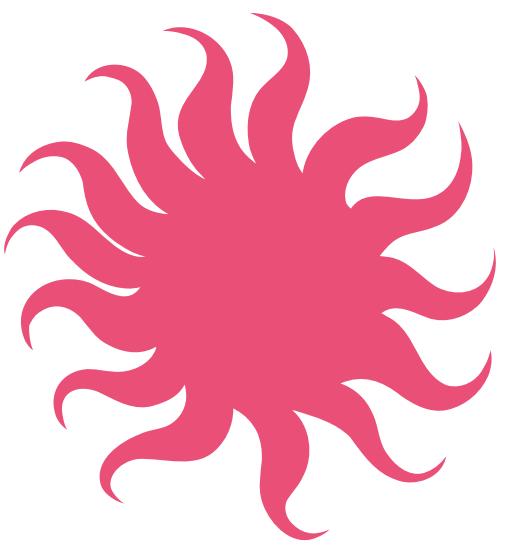


DIVERSIDAD LGTBIAQ+ Y BUENOS TRATOS EN LAS AULAS

Herramientas educativas para personal docente



Iván Gómez Beltrán



Autoría

Iván Gómez Beltrán.

Historiador y Doctor en Género y Diversidad.
(@ivan_gombel) y XEGA (@xega.ast)

Ilustración y maquetación

Sergio Llunik

(@sergio.llunik)

Revisión y aportaciones de XEGA

África Preus Rodríguez.

Trabajadora social y coordinadora de XEGA.

Borja Ibaseta Garrido.

Gestor cultural y Vice-coordinador de XEGA.

Lena Castells Torrens.

Trabajadora social y Antropóloga.

Nanús González Lastra.

Animadora sociocultural, mediadora juvenil y formadora. Técnica de Juventud.

Yosune Álvarez Barragán.

Formadora en diversidad sexual y excoordinadora de XEGA
(@yosunealvarezescritora)

Revisión y aportaciones de colaboraciones

Camino Baró San Frutos.

Psicóloga y sexóloga
(@camino_baro).

Izaskun Gutiérrez

Vázquez. Maestra de Educación Infantil y Primaria y pedagoga
(@coeducadora24_7).

María Rodríguez Suárez.

Doctora en Género y Diversidad y sexóloga
(@rizomosexología).

Martín V. Añel.

Sociólogo (Trabajador en @rexenerandocoop).

Mercedes Sánchez Sáinz.

Profesora de la Facultad de Educación (UCM).

Oihana Etxarte Buezo.

Maestra de Educación Primaria y sexóloga
(@soynaiz).

Olivia Ávila.

Formadora y ciberactivista LGTBIAQ+
(@oliviaavilaruiz).

Soraya Calvo González.

Profesora en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo
(@calvosorayauniovi).

Zoe García Castaño.

Biólogo especializado en género (@zoe.grks).

Esta guía, su publicación y distribución forman parte del proyecto de prevención de la LGTBIfobia y apoyo a sus víctimas que desarrolla XEGA “Xente Astur LGTBI+” gracias a la subvención de la Dir. Gral. de Transparencia, Participación Ciudadana, Diversidad Sexual y LGTBI del Gobierno de Asturias



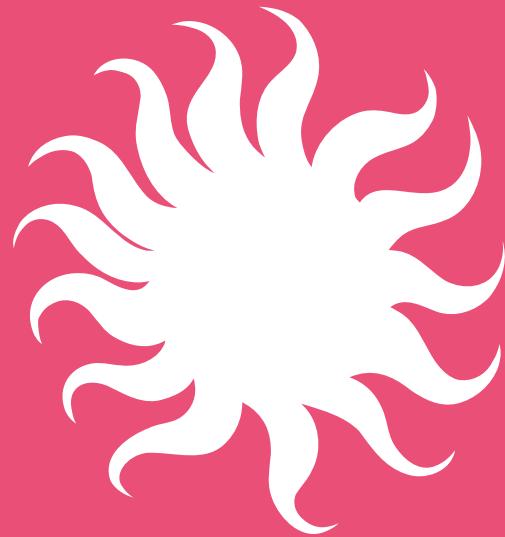
Principado de
Asturias

Depósito legal:
AS 01289-2025

Elaborar un material como este siempre es un trabajo en equipo. Muchas gracias a todas las personas que han colaborado aportando comentarios, apreciaciones y sugerencias que han transformado el material para hacerlo más útil para el personal educativo.

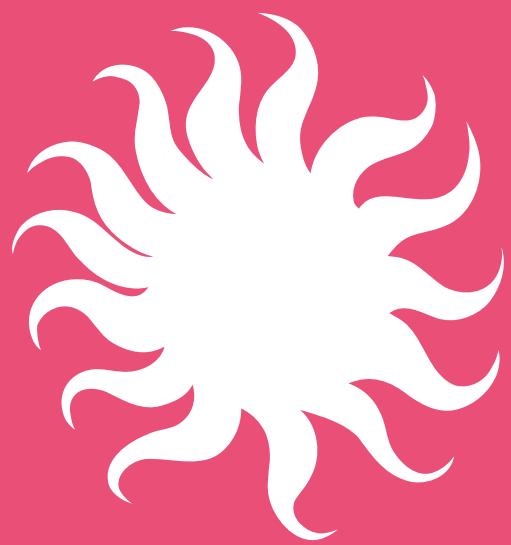
Agradecer también a todas las personas que forman parte de la familia que es XEGA y que va creciendo cada año, incorporando perspectivas y riqueza de miras. Es un lujo poder crear un material desde un espacio de confianza y reflexión con una trayectoria tan consistente como esta asociación.

Como último agradecimiento, es importante mencionar a todas las personas comprometidas con esta tarea tan complicada de visibilizar la diversidad LGTBIAQ+ y de reclamar un mundo libre de violencias. Espero que encontréis (porque es un plural cada vez más amplio) en las páginas que siguen palabras que os llenen de entusiasmo y ganas de seguir trabajando duro, pero también que os aporten recursos que lo hagan todo un poquito más fácil.



19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

Presentación XEGA	7
0. ¿Para quién y para qué es esta guía?	8
1. (Re)pensando eso que llamamos “diversidad”	11
Una palabra con varios significados	11
Mitologías de la discriminación	13
2. Claves metodológicas para acompañar al aula	19
¿A qué nos referimos con acompañar?	19
¿Qué son los buenos tratos y cómo se relacionan con lo LGTBIAQ+?	20
Claves para acompañar el aprendizaje sobre la diversidad LGTBIAQ+	22
¿De qué hablamos cuando nos referimos a la EDUCACIÓN SEXUAL?	30
Acompañamiento a familias LGTBIAQ+.....	37
3. Ejes de aprendizaje de la diversidad LGTBIAQ+	40
3.1. “Etiquetas”, conceptos y experiencias LGTBIAQ+	43
Entender la diversidad de todas las personas: las 4 dimensiones de la diversidad	45
Las siglas, una por una: L G T B I A Q +	51
Algunas ideas para acompañar al alumnado trans o en proceso de cuestionamiento de su identidad/experiencia de género.....	55
3.2. Historias colectivas con experiencias compartidas	67
¿Para qué nos sirve hablar de historia(s)?.....	67
Breve resumen histórico del movimiento LGTBIAQ+ en España	68
Listado de Efemérides para trabajar en el aula	77
3.3. Armario, lenguaje y vivencia del aula	91
La experiencia del armario y su (in)visibilidad	91
La cishetero-normatividad limita las vidas de todas las personas	92
Armarios en plural y su acompañamiento	94
3.4. Prevención del acoso LGTBIAQ+fóbico a través de la mirada comunitaria	107
¿Qué es el acoso escolar y cuáles son sus características?	107
El triángulo del acoso escolar: personas que agreden, las víctimas y el resto del grupo.....	111
El acoso más allá del “caso concreto”. De lo singular a lo comunitario.	113
Particularidades del acoso escolar LGTBIAQ+fóbico	113
Iceberg de la violencia LGTBIAQ+fóbica.....	115
Acompañamiento en caso de violencia LGTBIAQ+fóbica: de lo punitivo a lo restaurativo....	119
3.5. Diversidad como interseccionalidad	133
La interseccionalidad como herramienta analítica y educativa.....	134
Ejes de opresión e interseccionalidad	135
La rueda de los privilegios como herramienta de acompañamiento.....	140
3.6. La masculinidad del “hombre de verdad” y la LGTBIAQ+fobia	151
La masculinidad como ritual para sentirse parte del grupo	152
La masculinidad del “hombre de verdad”	153
Masculinidad y LGTBIAQ+fobia	154
Masculinidad y LGTBIAQ+fobia en el aula	156
Pensando en otras maneras de ser hombre	157
3.7. Redes sociales, discursos de odio y estrategias para desmontar los bulos	169
Espacio de conexión virtual de la experiencia LGTBIAQ+.....	171
Las redes como espacio para saber quién soy.....	171
Jóvenes ¿LGTBIAQ+? confundidas por las redes	173
Discursos de odio y noticias falsas	175
3.8. Referentes, referencias y recursos LGTBIAQ+	191
Profe LGTBIAQ+, tú también eres su referente.....	193
Perfiles en redes que pueden servirte como referentes	195
Recursos y materiales facilitadores.....	196



PRES^ENTACIÓN XEGA

XEGA es una asociación asturiana LGTBIAQ+ creada en 1992 que desde sus inicios reúne a muchas personas que comparten objetivos comunes en la defensa de los derechos del colectivo y en la eliminación de las barreras discriminatorias a las que nos enfrentamos. Durante la historia de la asociación, el interés por acercar nuestras realidades desde una perspectiva educativa y de sensibilización, a la par que, reclamando nuestra visibilidad y derechos, siempre han sido claves de muchas de las actividades y acciones que hemos llevado a cabo.

Esta guía, elaborada por Iván Gómez Beltrán, Historiador y Doctor en Género y Diversidad, responde a una parte del gran reto al que nos enfrentamos quienes apostamos por una educación sexual integral e inclusiva: cómo y con qué materiales podemos trabajar la diversidad LGTBIQ+ en el aula desde edades tempranas y adaptando los contenidos a sus intereses y necesidades.

Elaborar materiales es una de las tareas más arduas y complejas. Desde XEGA siempre buscamos la manera de hacer llegar diferentes recursos, jornadas y actividades que faciliten al proceso de aprendizaje no solo para el alumnado, sino también para el profesorado. Aunque el material aquí presente constituye un documento amplio, su capacidad crítica y la invitación al cuestionamiento y autocuestionamiento, junto con los temas que aborda de manera transversal, le otorgan un valor añadido.

Esta guía va más allá de ofrecer materiales y herramientas, va de pensarnos como profesionales que acompañamos a personas y sus vidas.

Desde XEGA, esperamos que la disfrutes, que la aproveches al máximo, que la estrejes y la utilices para contribuir a un mundo más respetuoso e igualitario, que es uno de nuestros principales objetivos como colectivo.

África Preus Rodríguez,
Coordinadora de
XEGA desde 2024

Yosune Álvarez Barragán,
Coordinadora de
XEGA del 2014 a 2024

¿PARA QUIÉN Y PARA QUÉ ES ESTA GUÍA?

“¿Nos arriesgamos a hacer otra educación? Esta cuestión nos reclama el compromiso desde la curiosidad epistémica, la aventura intelectual, la incertidumbre pedagógica que forje un cuestionamiento apasionado para que las escuelas sean un espacio de vida para nuestras identidades, para que otros saberes sean ventanas (...).

Toda práctica educativa es política. No hay neutralidad posible en la tarea de enseñanza. Quien invoque la supuesta condición neutral de la educación suscribe su sumisión a los poderes instituidos y su complicidad con las injusticias”.

Mercedes Sánchez Sáinz,
“Pedagogías queer” (2019: 11)

Cuando buscamos una guía educativa, nos mueven muchas intenciones y también emociones. A veces es la curiosidad o la necesidad de información para mantenerse al día y entender las maneras en las que el alumnado puede experimentar el diálogo con su orientación, identidad, expresión y cuerpo; otras el miedo a hablar de estos temas en el aula; el no saber cómo hacerlo, la inseguridad ante las posibles preguntas del alumnado y a no saber cómo enfrentar algunas resistencias que puedan surgir. Sentimos que necesitamos saber más sobre un mundo que puede que conceptual y vivencialmente se nos escape. A veces podemos sentir que se nos escapan tantos términos y



que nos abrumen tantas realidades que no conocíamos. Debemos tener en cuenta que ni a lo largo de nuestra trayectoria educativa ni en nuestra capacitación profesional se ofrecen este tipo de conocimientos y saberes en los itinerarios reglamentados. Este vacío es un obstáculo para derribar prejuicios y acercarnos a nuestro alumnado y también a nuestras propias vivencias. Así que tratemos de acabar con ese silencio.

Esperamos que al final de esta guía, todas esas emociones encuentren una vía de entusiasmo y motivación para abordar estos temas, desde la calma y la tranquilidad, en el aula. Esta guía no es para hablarte únicamente de las personas LGTBIQAQ+ como si fuéramos un conjunto delimitado o como si tuviéramos un carné que nos acredita como parte del colectivo. Más bien, **lo que te proponemos en esta guía son herramientas para que puedas trabajar con tu alumnado.**

Y aquí vamos a hacer un inciso. A lo largo del texto hablaremos de alumnado, pero nos gustaría que supieras que no solo estamos pensando en educación formal o en niveles de primaria, secundaria, bachillerato y formación profesional. Estamos pensando en **cualquier persona que acompañe el proceso educativo de otra(s)** y que quiera acercar la diversidad como un pilar fundamental para crecer en un mundo menos violento basado en los buenos tratos.

Hemos comentado que te proponemos herramientas, pero ¿cuáles?

La guía está estructurada en varias partes o ejes temáticos. En estos te ofreceremos **información accesible** con la que tendrás los recursos necesarios para hablar de ese tema en el aula y para poder trabajarla poco a poco a lo largo del curso. En cada capítulo se incluirán propuestas de dinámicas para que puedas ver algunas **recomendaciones** de cómo llevar ese tema al aula, así como preguntas clave y estrategias para trabajarla según diferentes edades. Nos gustaría también que dejaras volar tu creatividad y que te tomaras estas **propuestas de aprendizaje** solo como un ejemplo a través del cual puedas construir tus propias unidades didácticas. Solo tú conoces a tu grupo, sus contextos, necesidades educativas y posibilidades de aprendizaje, por ello puedes adaptar los contenidos mejor que nadie. Otra aclaración que nos parece necesaria y que habrás notado es que hemos decidido utilizar el femenino a lo largo de toda la guía asociándolo a la palabra personas. Con esto pretendemos facilitar la lectura a la par que proponer una comprensión comunitaria de lo LGTBIQ+.

Durante este recorrido, te ofreceremos **cuentos, videos, películas, otras guías y todo tipo de recursos** para que tengas una gran **caja de herramientas**, una mochila cargada de propuestas que poder utilizar cuando la ocasión lo requiera y, sobre todo, que te permita sentirte segura y motivada para llevar a cabo esa gran responsabilidad que conlleva la educación inclusiva no sexista.

Como irás apreciando a lo largo del texto, hay dos cosas que esta guía no es: no es un arsenal de herramientas para una batalla ni es un cúmulo de historias de violencia. Nuestra postura en este sentido es que la lógica de la batalla, esta idea de que tenemos que entrar al aula a vencer a las mentes machistas y LGTBIQ+fóbicas no es para nada pedagógica y, de hecho, es una fuente de agotamiento y frustración para el profesorado. Por el contrario, **nuestra labor es la de educar en valores como la igualdad, equidad, diversidad, convivencia, bienestar y devolver la idea de cooperación y comunidad a las aulas**, cada día más marcadas, como el mundo en el que vivimos, por el individualismo, los discursos de odio y la exclusión de aquello que se salga de la norma.

Que no veamos esto como una batalla no quiere decir que no nos esforcemos y que no sigamos trabajando por sembrar esas preguntas de las que germinarán grandes reflexiones inclusivas. **Lo que te proponemos es pensar la labor educativa desde el papel de la mediación y desde el acompañamiento** para que el profesorado no sea un ejército que debe enfrentar a una resistencia, sino para que, a pesar de los obstáculos, que los hay, podamos ver **el espacio educativo como un lugar en el que transformar, estimular otras maneras de ver, ser y estar en el mundo** y acercarnos a aquellas personas que perciben la existencia y vivencia de lo LGTBIQ+ como una amenaza, para que comprendan que la verdadera amenaza y lo verdaderamente violento es un mundo rígido, binario, jerárquico y excluyente.

UAS



(RE)PENSANDO ESO QUE LLAMAMOS “DIVERSIDAD”

Una palabra con varios significados

Antes de comenzar es importante pararse a pensar sobre el concepto mismo de diversidad porque, en muchas ocasiones, lo damos por sentado como sinónimo del colectivo LGTBIQAQ+ o como una especie de palabra abstracta y difusa que engloba muchas “diversidades”. En muchas ocasiones, en el ámbito educativo, la palabra diversidad se asocia con diversidad funcional o con alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. En otras ocasiones se relaciona con diversidades culturales o con el colectivo LGTBIQAQ+. También es utilizada como sinónimo de algo abstracto y difuso que englobaría muchas diversidades, pero refiriéndose casi siempre a aquel alumnado que se encuentra fuera de lo entendido como normativo o hegemónico. La atención a la diversidad como la atención a “los otros”¹.

Para ofrecer un poco de claridad vamos a organizar las diferentes maneras de hablar de diversidad en cuatro usos habituales:

+ Por un lado, **hablamos de diversidad, generalmente poniéndole un apellido**: “de género”, “sexual”, “de orientaciones”. Este uso es el que solemos poner en relación con el colectivo LGTBIQAQ+ y que viene a incorporarse en nuestro vocabulario como una forma respetuosa y apropiada de hablar de las vivencias que tienen que ver con una identidad, orientación, expresión o corporalidad no normativas. Esta manera de hablar de la diversidad es la más utilizada e inmediatamente verás que se nos vienen a la cabeza diferentes imágenes que ponemos en relación con el colectivo: la bandera multicolor, la manifestación del orgullo, incluso las diferentes siglas que lo conforman. Este uso se generaliza en los años 90 como un intento internacional de algunos países más progresistas de generar un espacio de respeto a la diversidad y de comenzar a tener en cuenta esta perspectiva en documentos públicos y legislaciones². (Aunque también es cierto que, depende cómo lo usemos, podemos acabar por invisibilizar experiencias específicas de las personas.

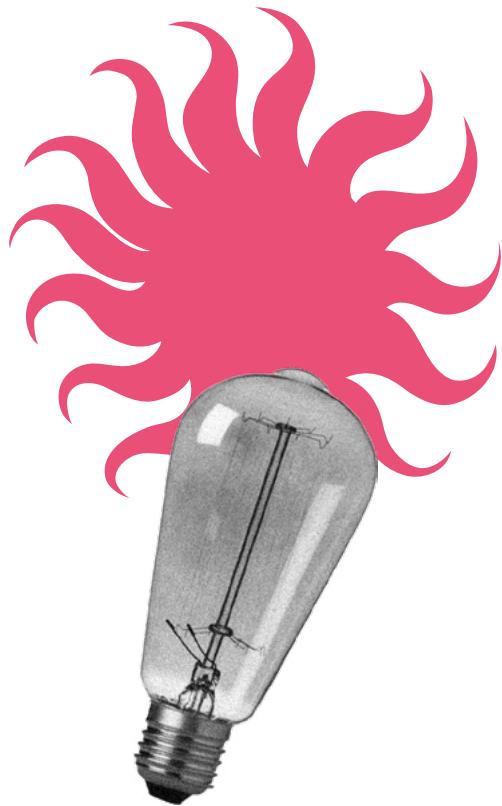
1 Para profundizar en estas ideas puedes consultar el libro *Pedagogías queer: ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?*, de la autora Mercedes Sánchez Sainz publicado en 2019 por la editorial Catarata.

2 Guillermo Núñez Noriega desarrolla algunos de estos usos de la palabra diversidad en su libro *¿Qué es la diversidad sexual?*, publicado por la editorial Abya-Yala en 2011.

+ Otro uso muy habitual y que es especialmente utilizado en sexología va parejo del concepto de sexualidad como un hecho que nos constituye como seres sexuales. Paralelamente, **la diversidad es algo propio de los seres humanos en tanto que cada persona tiene peculiaridades que la hacen única.** De este uso seguramente habrás escuchado frases como “todos somos personas diversas” o “la diversidad es lo normal”. De esta manera lo que se persigue es romper con los prejuicios negativos de que la diversidad es un colectivo concreto, separado de lo que suelen llamarse “personas normales”.

+ El tercer uso de la palabra diversidad es quizás lo que podemos llamar una vuelta de tuerca. Aquí ya no se pretende la inclusión, alcanzar la tolerancia social o el respeto de todas las personas, sino que se busca que como sociedad **cuestionemos las estructuras mismas que fundamentan la creación de categorías diferentes.** Dicho en otras palabras, no se trataría de explicar por qué somos normales, sino más bien de cuestionar la categoría de “lo normal”. Y más aún, se trata de analizar las estructuras sociales que, de manera constante y sistemática, nos educan para moldearnos en categorías estancas y llegar a concebir nuestra experiencia del mundo en “etiquetas rígidas”.

Esta manera de abordar la diversidad habitualmente se nombra a través de la mención de otros términos como disidencias sexuales o movimientos sociales como el movimiento queer (en castellano transmaricabollo) o el transfeminismo.



+ Por último, hay una forma de hablar de la diversidad que seguramente también se te hace familiar y no precisamente porque sea positiva. Nos referimos a **un uso despectivo, cargado de prejuicios, frases hechas y en muchas ocasiones, bulos que sustentan y potencian la discriminación,** no solo del colectivo, sino también de otras categorías sociales. Es muy importante tener en cuenta este uso porque, en muchas ocasiones, también nos condiciona en nuestro trabajo y relación con el alumnado. Esta manera de hablar de la diversidad destaca porque toma forma socialmente a través de mitologías, que son las que sustentan la discriminación y que se adaptan a cada época histórica y momento cultural concreto.

Mitologías de la discriminación

Te extrañará que hablemos de mitologías. Parece que esa palabra está destinada a hablar de héroes griegos y viajes fascinantes (un imaginario, por cierto, también condicionado por el machismo). Cuando hablamos de un mito, nos referimos a una narración que incorpora elementos fantasiosos, que se transmite por repetición y por costumbre y que se basa en la creencia, es decir, tiene un carácter dogmático: o te lo crees o no.

Vale, ahora te preguntarás ¿qué tiene que ver esto con la discriminación hacia personas del colectivo LGTBIQ+, dentro o fuera del aula?

Hablamos de **mitologías de la discriminación** para referirnos a los discursos que construyen las vivencias alejadas de la norma como algo rechazable y discriminable, es decir, como una otredad. Implican y sustentan el ejercicio de la violencia y la marginación social y, por lo tanto, son obstáculos para una convivencia respetuosa basada en los buenos tratos, dentro y fuera del aula. Las mitologías de la discriminación son lo opuesto a una comunidad de convivencia.

Hablamos de mitologías porque **para desmontar los discursos de odio, discriminación o rechazo, necesitamos entender cómo funcionan** y, sobre todo, poner de manifiesto que son ficciones o incluso manipulaciones del relato que tratan de tener racionalidad y que necesitan de discursos que se la aporten porque si no, no se sostendrían. Históricamente las disidencias hemos sido perseguidas, consideradas herejes, pervertidores, inmorales o incluso como personas enfermas. Tenemos que enfrentarnos con contundencia a estas narrativas y ver como continúan vivas en la actualidad.

Vamos a tratar de englobar todos estos discursos que sirven para rechazarnos y excluirlnos en cuatro tipologías o mitos de discriminación:

//01// Uno muy habitual y que seguramente te resonará mucho es la que tiene que ver con **la idea del contagio**. Ten en cuenta que, puesto que hablamos de mito, no solo nos referimos a la idea científica del contagio, como una transmisión de virus, sino que hablamos en términos simbólicos. Desde este discurso se piensa que ser gay, lesbiana, trans, bisexual, intersex, asexual, queer o cualquier otra categoría se contagia. Seguramente habrás escuchado, incluso a figuras de autoridad, ya sean personas que se dedican a la política, psiquiatría o psicología, afirmar que “cada vez hay más personas homosexuales o transexuales”. Bajo esta idea se encuentra **la creencia de que la sexualidad, corporalidad, expresión o identidad no normativa es un virus que se disemina**, que por eso “aparecen” más personas que pertenecen al colectivo. Este argumento en concreto establece como causalidad el mito del contagio: “hay más personas del colectivo porque se está extendiendo”, cuando, en realidad, los motivos tienen que ver con las transformaciones sociales: la mayor visibilidad de referentes, el clima social y legal más favorable, los cambios familiares, el avance social inclusivo...

Ejemplos en el aula: “yo no me siento al lado de ese que es maricón”, “a ver si me va a pegar algo”, “no me siento ahí a ver si me va a tocar”, “eso seguro que se contagia”, “eso lo dices porque ves mucho manga”, “si les hablan de eso en clase se van a confundir”, “no me cambio en los vestuarios con el mariquita”, “no quiero ir al baño con ella que es bollera”.



El mito del contagio se apoya históricamente en la generalización de los discursos médicos para explicar o intentar explicar la realidad. Pero, como te imaginarás, puesto que la ciencia no está hecha por personas abstractas que puedan abstraerse de sus prejuicios, en muchas ocasiones han reproducido y legitimado los discursos de odio y prejuicios hacia la diversidad LGTBIQAQ+.

Otro relato en el que puede percibirse ese mito del contagio es en **la acusación de “adoctrinamiento”**. Bajo este término lo que se busca es crear miedo, especialmente en las familias, sobre la amenaza de la manipulación de las mentes de las personas jóvenes, pero curiosamente los temas que se consideran problemáticos siempre tienen que ver con la diversidad y la igualdad. El adoctrinamiento parte de dos ideas falsas:

+ Ofrecer información sobre diversidad sexual e igualdad “pervertirá” y confundirá a las personas jóvenes. Cuando los grupos religiosos o de extrema derecha hablan sobre el adoctrinamiento habitualmente lo hacen a través de una narrativa del contagio: como si fuéramos a entrar en las aulas y, al hablarles de que existen las personas LGTBIQAQ+ todo el alumnado fuera a “convertirse”. Es curioso porque racionalizar estos argumentos puede causar gracia, pero la realidad es que operan a diario en la vida académica y en las relaciones entre el profesorado y las familias. Fíjate, cómo además de tratar de impedir que se aborden estos temas en el aula, se busca proyectar una imagen del colectivo y de las personas que hablan de estos temas como “pervertidoras” y “peligrosas”. **Siempre se busca movilizar el miedo para generar un rechazo y echar leña a los prejuicios y violencias LGTBIQAQ+fóbicas.**

+ La educación es neutral y hablar de diversidad es aludir a cuestiones privadas que no competen a la educación pública. Vamos a ser contundentes en este sentido: **educar en diversidad e igualdad no es ni un capricho ni algo que no sirva para nada³, al contrario, tiene claros beneficios sobre el bienestar de todo el alumnado**, puesto que así se crean espacios de convivencia saludable en los que se respetan las diferencias y se asumen como parte de la riqueza humana.

Las personas jóvenes no necesitan ser protegidas de la educación en diversidad, sino ser informadas y educadas en buenos tratos, en estrategias de convivencia, en una comprensión comunitaria de la prevención del acoso escolar y en el respeto colectivo. No se trata de limitar su acceso al conocimiento, sino precisamente de estimular el pensamiento crítico, de que se hagan preguntas y de que, como profes, podamos acompañar a nuestro alumnado en ese proceso.

Ya decía Paulo Freire (2007: 101) que no existe neutralidad en la educación, nada es neutral, se puede optar por acoger la diversidad de nuestro alumnado o por rechazarla, ninguna de las opciones será neutral, y no acogerla es invisibilizarla, ningunearla y, por ende, rechazarla.⁴

3 Siempre viene bien recordar el Artículo 9, apartado segundo, de la Constitución Española: “corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social”

4 Un autor imprescindible es Paulo Freire y, en concreto, estas ideas se extraen de su libro *Pedagogía de la esperanza*, publicado por siglo XXI en 1993.

Ejemplos en el aula: “no se debe hablar de esto en las aulas”, “la educación no tiene que ver con la política”, “esto es una cosa privada de cada persona”, “son muy peques para hablarles de estas cosas”.

Por cierto, no es que no tengamos derecho a impedir que una persona menor de edad adquiera conocimiento que le dotará de herramientas para participar de la ciudadanía responsable, igualitaria, equitativa y transformadora, es que está recogido en diferentes textos legislativos como un derecho indispensable, especialmente en lo que refiere a la necesidad de una **educación sexual integral**.

Tenemos que abandonar esta idea de que explicar al alumnado la diversidad de realidades que existen es un ejercicio de imposición, porque el verdadero ejercicio de imposición y adoctrinamiento es aquel que construye nuestra libertad y agencia a la cisheterosexualidad⁵.

Educación sexual con enfoque de género en el currículo de la educación obligatoria en España: avances y situación actual
// Soraya Calvo



5 Esta palabra se refiere a la normatividad cisgénero, es decir, personas que no son trans, y a la heterosexualidad como forma de relación considerada la única posible. De esta manera se busca resaltar la idea de normatividad impuesta, marcando su carácter excluyente de lo trans y de las orientaciones sexuales no heterosexuales.

//02// Otra idea que, seguro que has escuchado, incluso a diario es esa que tiene que ver con la **proyección de la diversidad como algo que va a acabar con la estabilidad social**. ¡Es como si la inclusión fuera una bomba que va a hacer que todo salte por los aires!

Puede parecer, así analizado, que es una broma o que le quitemos importancia. Pero lo cierto es que este **mito del caos** genera muchas emociones, no precisamente positivas cuando en debates políticos y sociales se habla de la familia, las aulas, las instituciones, o incluso del Estado democrático. Seguramente puedes hacer memoria sobre las veces que has escuchado que hablar sobre la diversidad familiar es un “atentado contra la familia tradicional” o que la visibilidad de diferentes orientaciones y experiencias de género “va en contra de las buenas costumbres”. Esta creencia se basa en que “lo de siempre”, es decir el *statu quo* y, por consiguiente, la **cisheterosexualidad y el binarismo de género como norma social**, son lo que tiene que ser, porque en caso contrario se ponen en peligro los valores tradicionales. Esta idea de la diversidad como un enemigo a batir, como un conjunto de colectivos que quieren robar algo que no les pertenece o que están haciendo exhibición de lo que no deben es muy peligrosa, puesto que es utilizada para justificar la discriminación, el rechazo y, en muchas ocasiones, la violencia contra las personas del colectivo, también el alumnado o profesorado.

Ejemplos en el aula: “que más queréis”, “quieren destruir la familia”, “quieren destruir la masculinidad de verdad”, “van a confundir a los niños”.



//03// Otro de los mitos de los que es importante hablar es quizá el que más has escuchado bien por parte del profesorado, alumnado, familias e incluso porque tú misma lo has dicho o pensado en alguna ocasión. Efectivamente, nadie se salva de haber participado en la reproducción de estos discursos; los que se refieren al **carácter voluntario, transitorio o traumático** de la vivencia de ser una persona LGTBIQAQ+.

Ejemplos en el aula: “¿Por qué decidiste ser trans?”, “no te preocunes, esto es una fase, ya se te pasará”, “seguramente estás pensando que eres trans porque cuando eras pequeño sufriste violencia en tu familia”, “estás confundida, no eres bisexual”, “en cuanto le operemos, dejará de tener el problema”, “se piensa que es trans porque es autista, no le hagáis caso”.

En primer lugar, **en muchas ocasiones se habla de ser LGTBIQAQ+ como si fuera una elección voluntaria** de la persona, como si se pudiera decidir sobre las propias experiencias y vivencias. Efectivamente, hay cosas que podemos decidir y que son “voluntarias” o tenemos cierta capacidad de acción, por ejemplo, nuestra indumentaria. Sin embargo, vamos a darle la vuelta a los ejemplos que hemos mencionado: “¿Por qué decidiste ser heterosexual?”. Si la formulamos de esta manera es muy probable que te suene raro o extraño y esto es porque nuestra orientación o identidad no es una elección voluntaria, sino que está condicionada por diferentes aspectos que escapan a nuestro control.

La idea de que es una fase está también muy extendida, sobre todo entre familias que tienen dificultades para enfrentar determinadas conversaciones o profesorado que no se siente capacitado para acompañar estas vivencias. “Es una fase” implica cierta inacción por parte de las personas que están alrededor, sean adultas o no, ya que, si es algo transitorio, lo único que tenemos que hacer es dejar “que se pase”.

Es importante remarcar aquí algo: es cierto que muchas personas jóvenes tienen “fases” en las que se hacen preguntas sobre su orientación, identidad o expresión y que eso les lleva a realizar cambios de opinión o apariencia. Pero como personas adultas, **nuestro papel no puede ser el de no acompañarles en ese proceso, sino que debemos sostenerles, entenderles y ofrecerles la información que necesiten en cada “fase”.**

Y no, no van dando bandazos de una orientación a otra, solo buscan sentirse cómodas en su propia vida. Es posible que experimenten con distintas palabras o “etiquetas”, es también posible que en su proceso de desarrollo quieran explorar diferentes opciones y esto no es para nada negativo. Quizá la mejor manera de ayudarles no sea distanciarnos alegando que es “una fase”, sino ofrecer ayuda, información y acompañamiento.

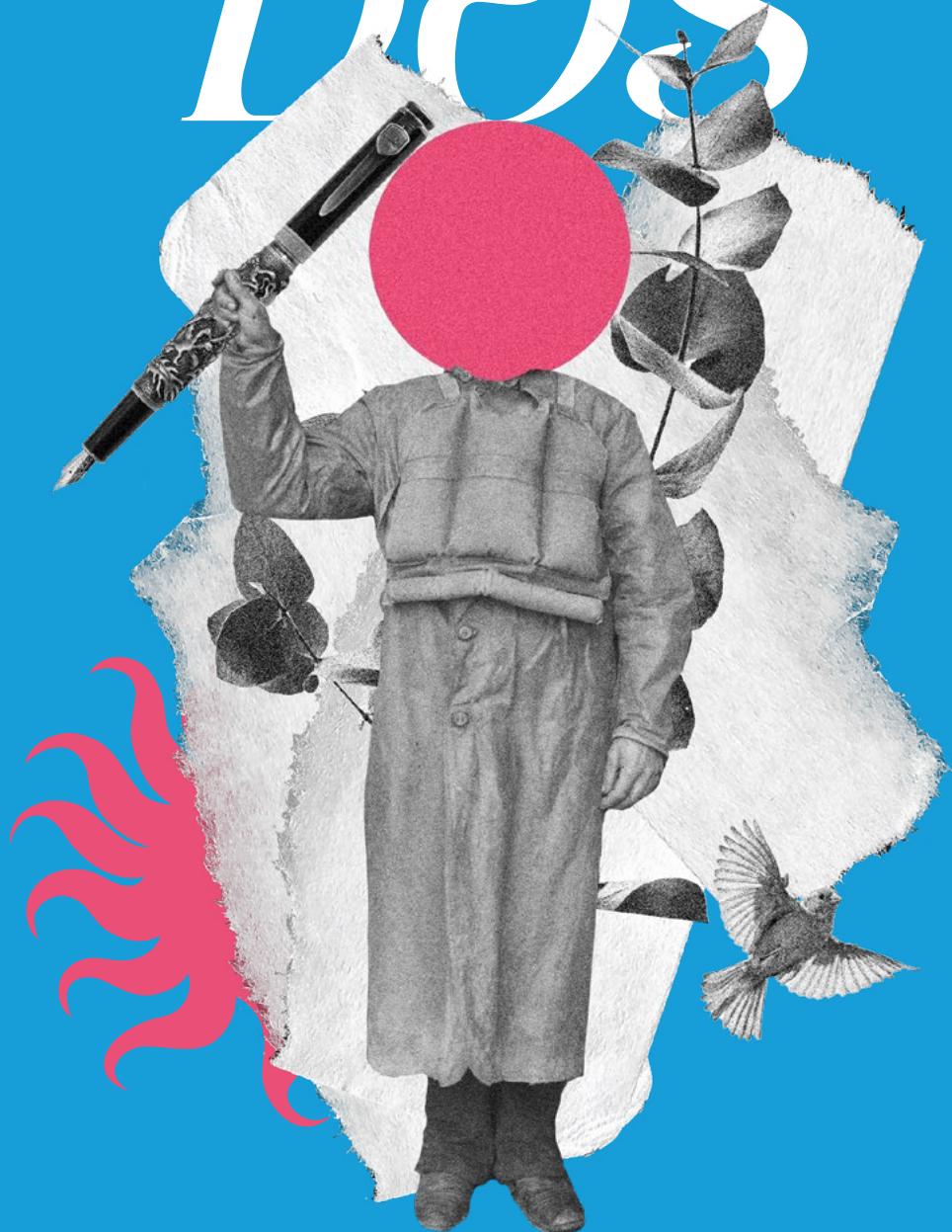


Ejemplos en el aula: “eres muy joven para saber lo que eres”, “es una moda”, “estás confundido”, “ya se te pasará”, “eso lo dices para llamar la atención”, “es que está traumatizada”.

En otras ocasiones, una de las preocupaciones que nos hemos encontrado por parte de familias y profesorado es que en los procesos de autodefinición de las personas jóvenes **se piensa que hay un hecho traumático que está interfiriendo y provocando confusión**: ya sea una situación familiar complicada o marcada por la violencia, una experiencia de abuso sexual en la infancia o el estado actual de salud mental de la persona. Indudablemente, cualquier episodio que se considere importante en la biografía de una persona tendrá repercusión sobre la manera de ser y actuar de dicha persona. Pero esto no quiere decir que la diversidad por identidad, corporalidad, expresión o atracción sea el resultado del trauma.

¿En casos de vivencias traumáticas en las que la persona es heterosexual pensaríamos que su orientación es el producto de esos hechos? Seguramente no. Ni siquiera se nos pasaría la pregunta por la cabeza: ¿Estás segura de que eres una mujer cis? Lo de poner en relación trauma y ser LGTBIAQ+, tiene mucho que ver con los prejuicios y estereotipos heredados históricamente y con nuestra falta de información y estrategias a la hora de acompañar a las personas jóvenes.

DOS



CLAVES METODOLÓGICAS PARA ACOMPAÑAR AL AULA

Las escuelas no pueden ser lugares hostiles a una reflexión que promueva otras formas de pensar y habitar este mundo.

Val Flores,
"Entre secretos y silencios" (2008).

¿A qué nos referimos con acompañar?

Verás que la palabra acompañar es clave en esta guía al igual que en otros materiales, libros y recursos que en los últimos años se están publicando. Elegir esta palabra no es cuestión de moda o de inercia, sino que consideramos que refleja muy bien la manera en la que muchas personas que nos dedicamos a la educación entendemos nuestra labor, sea en el ámbito formal o no formal. Cuando elegimos la palabra acompañar queremos **enfatizar precisamente esa idea de "ir juntas" en el proceso de aprendizaje**. Para ello, ponemos el foco en:

- + Una enseñanza que tiene en cuenta el **punto de partida del alumnado**, que entiende sus diferentes contextos y no los ignora, sino que los considera parte activa del aprendizaje.
- + Un proceso de enseñanza que busca **deconstruir prejuicios** asumidos tanto del alumnado como del profesorado para avanzar hacia una sociedad que asume la diferencia como parte fundamental y que desecha la “normalidad” como una categoría que nos organiza.

¿Qué son los buenos tratos y cómo se relacionan con lo LGTBIQAQ+?

Los buenos tratos son una parte indispensable de esta guía. No sólo los mencionamos como una propuesta de trabajo en el aula, sino como una perspectiva y como un objetivo fundamental a través de las metodologías inclusivas. Enseñar a las infancias y adolescencias a tratarse bien implica no solo la ausencia de maltrato o de violencias, sino el ejercicio activo y consciente de la responsabilidad en el cuidado y respeto hacia las demás personas con las que convivimos. Los buenos tratos son un derecho y a la vez una obligación de todas las personas, pero no los ejercemos con la frecuencia ni la intensidad que deberíamos.

“Utilizo el concepto de ‘buentrato’ como una forma de expresión del respeto y amor que merecemos y que podemos manifestar en nuestro entorno, como un deseo de vivir en paz, armonía, equilibrio, de desarrollarnos en salud, bienestar y goce. Por supuesto que en la vida hay momentos alegres y tristes, felices y duros, difíciles; pero en la medida en que podemos, tratamos de poner nuestra energía, nuestra intención en el bienestar, en la felicidad propia y del mundo que nos rodea. El concepto de buentrato parte del concepto del amor”⁶.

+ Acompañar implica además **abandonar una comprensión jerárquica de la enseñanza**, presuponiendo que el profesorado lo sabe todo y el alumnado no sabe nada; poniéndonos en una tarima que nos aleja del alumnado al convertirnos en una autoridad inalcanzable.

+ Otro aspecto importante es que acompañar implica también **tener en cuenta las experiencias y emociones del alumnado**, algo que parece que, por desgracia, un currículum educativo con preferencia por los aprendizajes intelectuales olvida constantemente a pesar de que se reconozca la importancia de la educación emocional.

+ Acompañar también es **adoptar una mirada comunitaria** en la que apartar el individualismo y ofrecer una visión del mundo en el que somos parte activa del bienestar de todas las personas.

Acompañar es estar presente en el proceso emocional de aprendizaje, no solo encargándose de llegar a un objetivo evaluable, sino de entender cómo se integra en sus vidas aquello que estamos transmitiendo; cómo conecta con su vivencia y cómo se integra en su comprensión del mundo. El aprendizaje competencial consiste en trabajar destrezas y actitudes que permitan desarrollar distintas habilidades, también emocionales y relaciones para no quedarnos solo en lo conceptual. Es sinónimo de diálogo, escucha, atención, comprensión, aprendizaje, enseñanza y emoción.

6 Para profundizar sobre el buen trato es muy recomendable el libro “El buentrato como proyecto de vida”, de la autora Fina Sanz Ramón editado por Kairós en el 2019.

Una de las frases que más escuchamos del profesorado constantemente es: “se tratan muy mal”. Gran parte del alumnado ha normalizado determinadas dinámicas de mal trato o de un trato no respetuoso como parte de su día a día. Tal es así que ante expresiones más afectivas se corre el riesgo de ser considerada demasiado sensible, si lo hace una chica, o un blando/marica, si lo hace un chico.

Aquí debemos reflexionar sobre si hemos ofrecido al alumnado las herramientas adecuadas para interiorizar los buenos tratos de la misma manera que les hemos dotado de herramientas para la detección de los malos tratos. Si preguntamos en un aula maneras de tratarse mal, lo más probable es que sepan nombrar muchas expresiones de violencia. Sin embargo, si preguntamos por maneras de tratarse bien o por vocabulario emocional afectivo, lo cierto es que la lista se verá reducida y les costará más o les dará más vergüenza decirla en alto.



Los buenos tratos son el instrumento necesario para favorecer el desarrollo de las diferencias en un ámbito de respeto a la diversidad. Son el sustrato necesario para que las personas podamos explorarnos y conocernos libres de miedo y vergüenza. Cuando hablamos de espacios seguros estamos precisamente enmarcándolos en el marco de los buenos tratos, la interdependencia y la responsabilidad en comunidad. Si bien esto es una temática muy frecuente en Educación Infantil, según avanza la escolarización obligatoria y el currículum comienza a especializarse, los aprendizajes de habilidades sociales pasan a un segundo plano por detrás de los conocimientos memorísticos. Y fíjate, lo problemático que puede ser esto, ya que, como bien sabes, la socialización a través del grupo de iguales toma cada vez más peso según avanza la etapa educativa. Esta contradicción nos permite comprender un conflicto que experimentamos en las aulas: mientras sus relaciones con sus compas ganan peso en sus procesos sociales, disponen de habilidades y competencias emocionales que no les estamos ayudando a complejizar y desarrollar.

Cuando entramos en las aulas a trabajar estos temas realizamos la misma pregunta: ¿creéis que en esta clase se respeta a las personas independientemente de su cuerpo, orientación, expresión o identidad? La respuesta muy rara vez es sí. Por el contrario, en muchas ocasiones, especialmente en Educación Secundaria, hay muchas voces que son contundentes con el “no”. Para ayudarles a salir de ese atolladero, los buenos tratos, representan una llave a una manera amable de acercarnos a nuestra vulnerabilidad y a la diferencia desde el respeto y los cuidados.



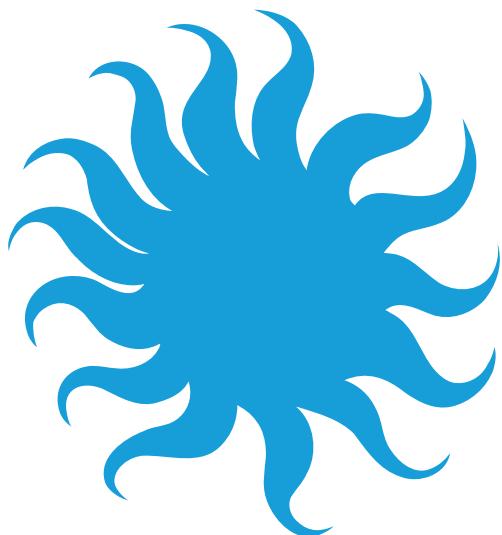
Claves para acompañar el aprendizaje sobre la diversidad LGTBIQAQ+

//01// Trabajamos las diferentes voces del aula

Cualquier espacio educativo en el que se juntan muchas personas implica diversidad de opiniones y argumentaciones. Tenemos que asumir un papel de facilitación en el que prestar atención a lo que se dice, a quién lo dice y a qué discursos no se están diciendo por miedo o presión de grupo. En muchas ocasiones nos centramos en las resistencias -en las personas más hostiles-, e iniciamos nuestras intervenciones desde ahí, pensando en esas voces, entrando a la defensiva y con los discursos más directos. Sin embargo, en la mayoría de los casos estas voces no son las predominantes, sino las que más llaman la atención, hacen más ruido y ocupan más el espacio y el habla.

Nuestro papel en el aula es similar al de “DJs”. A través de nuestra mesa de mezclas podemos subir el volumen y **facilitar la intervención de voces que plantean un modelo de convivencia respetuosa e inclusiva, y bajar el volumen de otras**. Creamos así un ambiente acústico diferente en el cual el alumnado contrasta sus opiniones y llega, con nuestra facilitación, a conclusiones positivas que generan bienestar en las personas LGTBIQAQ+. Dejando de lado el modelo “clase magistral” en el cual el papel del alumnado es pasivo, como si fuera un recipiente.

- + ¿Quién toma la palabra? ¿Lo hace en todas las ocasiones o solo con algunas temáticas en concreto?
- + ¿Los discursos discriminatorios proceden de toda el aula o solo de un grupo reducido? ¿Qué relaciones de poder se dan entre esas personas y el resto del aula?
- + ¿Es un espacio en el que habla todo el mundo por igual? ¿Hay diferencias de género?
- + ¿Qué reacciones producen determinadas palabras o argumentos?
- + ¿Quiénes no se atreven a tomar la palabra? ¿Qué necesitan para hacerlo?
- + ¿Se facilitan diferentes formas de participación que respeten los tiempos y diferentes personalidades de todas las personas del aula?



//02// ¿Queremos recursos, estrategias, herramientas o...zascas?

En muchas ocasiones, cuando nos embarcamos en trabajar estas temáticas, asumimos que el contexto es beligerante y que la única manera de afrontarlo es desde la lucha. Sin embargo, esto no es así, de hecho, esto solo hará que te agotes y te desmotives a largo plazo.

Cuando hablamos de zasca nos referimos a esa **frase cortante que tiene un componente de humillación y que da por terminado el argumento**. Con esto no queremos decir que no sea necesario establecer límites claros de respeto para evitar que precisamente en un espacio destinado a reflexionar sobre los prejuicios se acaben por generar dinámicas violentas. Diferenciamos por lo tanto entre la contundencia en asegurar el espacio de reflexión seguro y la búsqueda de la humillación de quien dice algún comentario fuera de tono.

La cultura tuitera y mediática ha potenciado esta manera de entender los diálogos en la que parece que no escuchamos a la persona con la que hablamos, sino que estamos pensando en lo más ingenioso y cortante que podamos responder. Pero, por muy tentador que pueda ser en ocasiones, al lanzar una frase cortante a modo de escarmiento lo que acabaremos consiguiendo es radicalizar aún más a la persona en cuestión o generar un ambiente incómodo que evite que otras personas pregunten, intervengan o participen. Además, refuerza el rol docente basado en una posición de poder y de conocimiento casi absoluto, lo que genera cierta distancia e imposibilita generar un vínculo significativo con el alumnado.

Sin embargo, **el zasca es, por definición, antipedagógico**; no busca ni motivar la reflexión, ni el pensamiento crítico, ni estimular el debate, sino zanjarlo y hacerlo, además, generando malestar en la

persona que lo recibe y haciéndole sentirse humillada, puesto que otras personas lo han presenciado. Piensa, además, que si lanzamos un zasca lo hacemos desde una posición de poder en la que sabemos que si nos rebaten podemos optar por una sanción, lo que genera un espacio de comunicación violento y se traduce en incomodidad, resistencia por parte del alumnado.

El aula no es lugar para los zascas, ni entre el alumnado, ni del profesorado al alumnado, ni del alumnado al profesorado ni, por supuesto, a las familias. Esto no quiere decir que no deban existir los límites a lo que se puede decir, por supuesto. **Los buenos tratos y el respeto a las demás personas son un eje articulador del aula misma** y de sus relaciones y eso debe mantenerse en todo momento, recordándolo cuando haga falta.

//03// Las resistencias no pueden marcar los acuerdos colectivos o ritmos del aula

Cuando pensamos en trabajar una temática concreta o en usar una tutoría para profundizar sobre algún comentario o conflicto que se ha dado, o simplemente queremos dedicar algún momento a trabajar lo LGTBIQ+ porque nos parece necesario, ¿se nos vienen a la mente las posibilidades en positivo o las resistencias en negativo?

En la mayoría de las ocasiones, **llegamos a abordar estos temas desde la urgencia o preocupación**, desde haber comprendido que es necesario intervenir para que determinados discursos violentos no entorpezcan las clases o afecten al alumnado. Llegamos a trabajar habiéndolo enmarcado previamente como un problema.



Tenemos que **buscar el equilibrio entre afrontar los discursos más reaccionarios y ofrecer espacio de diálogo** para otras cuestiones que se esté planteando el resto del alumnado. Dicho de otra manera: puede que tres personas piensen que ser lesbiana está mal, pero es que igual hay quince que quieren profundizar en las experiencias de una mujer lesbiana o de una persona no binaria. De lo que se trataría es de mediar para que el discurso lesbófobo sea contestado por sus compas de clase y podamos hablar sobre aquellas cosas que motivan también al alumnado y de las que quieren información. **Cuando escapamos de pensar lo LGTBIQAQ+ como un problema, como algo que necesita intervención urgente, de repente podemos disfrutar mucho hablando y pensando con nuestro alumnado.**

Algunas preguntas para ayudarnos a plantearnos esto:

- + ¿Quién es el objetivo del taller/formación/intervención?
- + ¿Cuál es el contexto? ¿Qué esperamos? ¿Nos sorprende a posteriori lo que hemos encontrado?
- + ¿Qué saben de lo LGTBIQAQ+ antes de que hablemos de ello?
- + ¿Han hablado de estos temas anteriormente? ¿Y el profesorado? ¿El centro ha trabajado estos temas? ¿Hay compromiso del centro educativo?
- + ¿Se trabaja la pertenencia al grupo?
- + ¿Hay vinculación profesorado-alumnado?
- + ¿Qué estilo pedagógico hay en el centro? ¿Están acostumbrados a hacer dinámicas grupales?

Jóvenes vs Adultismo
■ ■ ■ ¿Qué opinamos
de los adolescentes?
// PsicoWoman



//04// Ojo con el adultocentrismo

Uno de los aspectos que nos parecen muy importantes a la hora de intervenir educativamente con personas jóvenes y especialmente cuando acompañamos procesos es el **adultocentrismo**, es decir, esa **perspectiva que enfrenta la adulterez y la juventud, y coloca a esta última y sus experiencias como menos importantes**. El adultocentrismo impone una mirada condescendiente y un tanto pasota de las vivencias de las personas jóvenes: decimos que son “hormonas con patas” o “que están en una edad difícil” y eso nos sirve de excusa para no acompañar y sostener, pero también para no pensar nuestros propios juicios como personas adultas, incluido ese de ponernos “por encima”.

Tenemos que alejarnos de esas frases hechas de “cualquier tiempo pasado fue mejor” o “lo de antes sí que era música de verdad”, “antes jugábamos de verdad y no estábamos todo el día con el móvil”. En vez de centrarnos en las diferencias podríamos buscar las similitudes, aquello que nos acerca a sus vivencias y que nos conecta a ellas.

La perspectiva adultocéntrica es muy problemática cuando educamos y acompañamos porque pensamos que tenemos que ser quienes dirijan la experiencia ajena y, como te imaginarás, esto no debería funcionar así. Cuando hablamos de horizontalidad es precisamente para evitar juicios, prejuicios y sesgos que interfieran en una comunicación que debe estar mediada por la escucha. No decir al alumnado lo que tiene que ser o sentir y cómo lo tiene que vivir. **Nuestro papel no es decirle cómo ser “correctamente” una persona LGTBIQAQ+ sino ayudarle a explorar sus propios marcos interpretativos de la realidad; y hacerlo escuchando de manera activa, honesta y abierta al alumnado.**

Como señala la psicóloga **Cristina Garaizábal** podemos distinguir entre dos planos del acompañamiento: “hay que validar las experiencias y los sentimientos, y lo que se puede complejizar es el relato”.⁷

//05// Las dudas y el boomerang de las preguntas trampa

Seguro que cuando piensas en tratar lo LGTBIQA+ en tus aulas, inmediatamente se te vienen a la cabeza las preguntas que te pueden hacer y tratas de idear las respuestas más adecuadas. Probablemente también se te vengan otras a la mente que, o no tienen fácil solución, o no sabes qué contestar porque tú también tienes dudas. Aquí podemos tener en cuenta dos cosas:

No tenemos por qué saberlo todo y podemos decirle a nuestro alumnado: “pues eso que planteas es muy interesante y fíjate que, como no sé la respuesta, podemos buscarla entre todas o hacerlo como tarea para el próximo día”, o bien trasladar la pregunta a la clase a ver si alguien tuviera la respuesta. También podemos convertirlo en una tarea colectiva y ponerla en común al día siguiente. La duda no es una flaqueza ni una muestra de ser una mala profesional, por el contrario, **convertir la duda en una posibilidad de aprendizaje** es algo que te define como una persona comprometida con su labor educativa. Podemos generar vínculos más horizontales y servir como referentes para el alumnado a la par que cuestionamos también esa idea de que hay que aspirar a tener siempre la verdad absoluta. Repetimos: no tenemos que saberlo todo,

7 Este fragmento puedes encontrarlo en el libro *Adolescentes en transición: pensar la experiencia de género en tiempos de incertidumbre*, de Miquel Missé y Noemí Parra, publicado en 2023 por la editorial Bellaterra.

podemos reconocer la duda y el desconocimiento y también podemos consultar a otras profesionales o entidades como XEGA para que nos ayuden a buscar soluciones o respuestas. **La educación es también un trabajo en equipo.**

Pero, ahora bien, seguramente te has planteado que hay preguntas que tienen una intención escondida. Esas que detectas que se lanzan contra ti más para ponerte en un aprieto que por el interés de la persona de recibir una respuesta. A esto le llamamos pregunta trampa y es importante detectarlas para poder desactivarlas y convertirlas en una oportunidad de aprendizaje.

Las preguntas trampa son aquellas que se lanzan como un ataque con la intención de humillar a la persona que la recibe⁸, es decir, dejarla mal, porque se sabe que son de difícil respuesta o directamente no se pueden responder. Estas preguntas buscan recovecos en las argumentaciones para redirigir la atención. Aparecen incluso cuando no viene a cuento o cuando no se ha hablado de ese tema, y tienen la capacidad de enturbiar el ambiente, incluso creando un momento incómodo para ti, y para parte del alumnado. Es en ese momento en el que sentimos que no podemos dudar y que hay que dar una respuesta contundente: nos están retando y tenemos que responder...o no.



8 Como verás, este tipo de preguntas aparecen ya avanzada la etapa educativa; son habituales de secundaria e incluso de los cursos finales de primaria. Antes de estas etapas las preguntas en muchas ocasiones no tienen una intencionalidad rebuscada, sino que se plantean de manera más directa.

Nuestra propuesta para las preguntas trampa es lo que llamamos el **boomerang de la diversidad LGTBIQAQ+**, que suena muy elaborado, pero en realidad no es más que **devolver la pregunta e invitar a una reflexión sobre la verdadera intención de quien la lanza. Parafraseamos a la par que ofrecemos tiempo para repensar lo enunciado.** Es invitarle a hacerse cargo de sus prejuicios, motivaciones y de las emociones que las mueven, algo que en el día a día no suelen hacer. Para ello, tendremos en cuenta el tono y nuestro lenguaje no verbal, es importante transmitir que estamos dispuestas a dialogar, pero también que lo haremos en condiciones que no impliquen enfrentamiento. Vamos con algunos ejemplos:

"¿Y qué pasa si un trans entra en el baño de chicas y nos agrede?"

"¿Y por qué no habláis de la violencia contra los heteros, que ya no podemos hacer nada?"

"¿Por qué si entre ellos se llaman maricón, yo no se lo puedo llamar?"

Estos ejemplos comparten dos cosas: 1) construyen lo LGTBIQAQ+ como un enemigo, como lo diferente a mí y, por lo tanto, como algo ajeno y casi monstruoso; y 2) eso diferente me ataca, me está quitando derechos o me está limitando. Para salir de este esquema de enemigo-ataque lo que podemos proponer es reconvertir la pregunta:

"¿Por qué pensamos que una persona trans va a entrar al baño a agredirnos?"

"¿Quién no está hablando de la violencia que sufren las personas heterosexuales?, ¿Acaso no hay personas heterosexuales en el colectivo LGTBIQAQ+?"

"¿Crees que entre ellos tienen la misma intención que cuando tú se lo llamas?"

Una manera de abordar la situación de manera frontal puede ser **exponer la intención destructiva de la pregunta:** "¿Preguntas esto porque realmente te preocupa esta situación o porque quieras

expresar que no estás de acuerdo con algo en concreto?", "¿realmente sientes miedo de que una persona trans te agrede en el baño?", "preguntas sobre por qué hay personas que sí pueden utilizar la palabra maricón por curiosidad o porque quieras seguir utilizándola en tu día a día sin cuestionarte?

Repreguntar es otra muy buena estrategia para ir revelando la verdadera naturaleza de la pregunta y para ir desmontando esa lógica beligerante en la que pretenden que entremos. No vamos a seguir el juego de la batalla, porque si lo seguimos, estamos constriñendo la explicación a un campo de batalla en el que los discursos son muy limitantes. Por el contrario, **queremos ampliar las posibilidades de respuesta a esas preguntas:**

"¿Qué pasa con los baños? ¿Sentís que son espacios seguros? ¿Creéis que son espacios seguros para las personas LGTBIQAQ+? ¿Creéis que, si una persona quiere agreder a otra en un baño, necesita decir que es trans para hacerlo?"

"¿Por qué pensamos que lo hetero/LGTBIQAQ+ son opuestos? ¿Creéis que la lucha LGTBIQAQ+ afecta solo a las personas que forman parte del colectivo? ¿Cuáles son esas luchas?"

"¿Por qué creéis que las personas del colectivo pueden llegar a adoptar el insulto como una forma de llamarse a sí mismas en confianza? ¿Por qué creéis que nos cuesta tanto dejar de usar determinadas palabras como insulto?"

Servirnos de nuestras experiencias personales o de ejemplos que puedan ser similares puede ser una manera muy útil de acercarles al impacto real que tiene la violencia en las vidas de las personas sean LGTBIQAQ+ o no. **Ampliar el marco siempre nos ayuda a trascender la idea de que solo hablamos del colectivo**, cuando en realidad estamos hablando de buenos tratos y de cuestiones que afectan a toda la sociedad, de la que, por cierto, todas formamos parte.

//06// Visibilizar las resistencias como emociones

“Buff chaval, ya nos quieren comer la cabeza”, “yo no quiero hablar de esto, profe”, “es raro hablar de esto”, ¿Por qué tenemos que escuchar a gente LGTBIAQ+?”

Puede que, algunas veces, parte de tu alumnado te haya dicho algunas de estas frases o las hayas escuchado en los pasillos. Puede también que sientas el malestar de estas personas cuando llegas al aula y les dices que quieras hablar de este tema o cuando de casualidad sale a colación de otra actividad o con la celebración de una efeméride concreta. Muchas veces pensamos que lo que tenemos que hacer es pasar de ello o, por el contrario, confrontarlo directamente de manera contundente.

Nuestra propuesta es la de **visibilizar las emociones que se encuentran detrás de esas frases**. Esto lo vemos muy claramente en las posturas corporales y las miradas que se lanzan entre el alumnado, especialmente los chicos. Hay cierta incomodidad e incluso malestar y eso no es necesariamente malo. La incomodidad puede ser parte del aprendizaje o, mejor dicho, desaprendizaje de algunos prejuicios.

Cuando hablamos de evidenciar las emociones, no nos referimos a exponer al alumnado, sino de **integrar las emociones y la reflexión sobre ellas como parte de la actividad pedagógica**:

“¿Qué os pasa por la cabeza y el cuerpo cuando hablamos de estos temas? ¿Qué emociones sentís? ¿Miedo, rabia, curiosidad, angustia, apatía, ira, interés? ¿Siempre que habláis sobre estos temas, sentís lo mismo? ¿Cuándo lo habláis con una persona del colectivo, sentís lo mismo? ¿Conocéis a alguna persona del colectivo?”

“¿Te ha pasado algo a ti o a alguien cercano que te provoca malestar con

este tema? ¿Cómo te gustaría abordar este tema? ¿Qué te ayudaría a sentirte mejor? ¿Qué necesitamos para poder trabajar este tema sin sentirnos así?”

Mostrar las reacciones e introducirlas como reflexión colectiva nos permite hablar de emociones más que de argumentario aprendido de cierrejilla en redes o al escuchar a personas adultas. Utilizar la primera persona y hablar desde el *yo* o *lo que yo siento* puede ayudarnos a activar otro proceso reflexivo centrado en las vivencias propias. Introducimos, también, el cuerpo para ver cómo se “encarnan” esas emociones y les damos la posibilidad de comprenderlas mejor y gestionarlas de otras maneras que lanzándolas contra el colectivo LGTBIQ+. Pero, sobre todo, conseguimos **trabajar el ambiente del aula antes de empezar a ofrecer contenido** y esto es vital para poder crear un espacio de aprendizaje no definido por el sentimiento de amenaza.

//07// No usamos eslóganes sin explicaciones

A veces, por las limitaciones de tiempo, por el cansancio o simplemente porque creemos que es una manera contundente de hacerlo, utilizamos frases que son propias del activismo y que se han convertido en eslóganes repetidos. Puede que te parezca un poco atrevido decir esto, pero esas frases, por muy contundentes y autoexplicativas que nos parezcan, no siempre son útiles en las aulas. Decir que “algo no es debatible y ya está”, cerrar ahí con un punto final puede entorpecer el aprendizaje. Si decimos que “los derechos de las personas trans no son debatibles y punto”, puede ser problemático, no por el contenido, sino por el contexto del aula.



Ya sé que estamos muy cansadas de explicarnos, pero quizá esa aula necesita escuchar de nuevo esa explicación y eso permitirá que la repitan con sus amistades y así les podemos dar herramientas para seguir luchando por la diversidad.

Efectivamente, que los derechos de las personas trans son derechos humanos, es algo innegable y para explicárselo podemos hablar de por qué surgen los derechos humanos, para qué sirven y cuáles son. **Si damos contexto a la frase, la anclamos a un argumentario mucho más sólido.** Llegaremos al mismo punto al que queríamos llegar: los derechos de las personas trans son derechos humanos, pero lo haremos a través del pensamiento crítico y la reflexión y no a través de asumir una idea sin más.

Pero también tenemos que recordar que no en todas las etapas educativas se tiene la misma capacidad para desgranar e interpretar los mensajes que lanzamos. Por ejemplo, en muchas actividades de centro en relación con las efemérides se escriben mensajes sin profundizar con el alumnado en su comprensión. Incluso es el propio alumnado el que realiza murales o materiales repitiendo el mensaje sin tener muy claro sus implicaciones en su vida diaria. Los eslóganes deben ser, en el ámbito educativo, el objetivo del aprendizaje como una síntesis o idea clave a recordar.

//08// La importancia de hablar en "su idioma"

Muchas veces nos encontramos con profesorado que limita las palabras que utiliza para adecuar su vocabulario a lo "correcto" dentro del aula. Entendemos que el aula debe ser un espacio en el que seguir unas normas de conducta y buen trato, pero a veces, nos cortamos tanto que acabamos hablando con palabras que el alumnado no utiliza o incluso damos muchas vueltas para no pronunciar algunas palabras "no adecuadas".

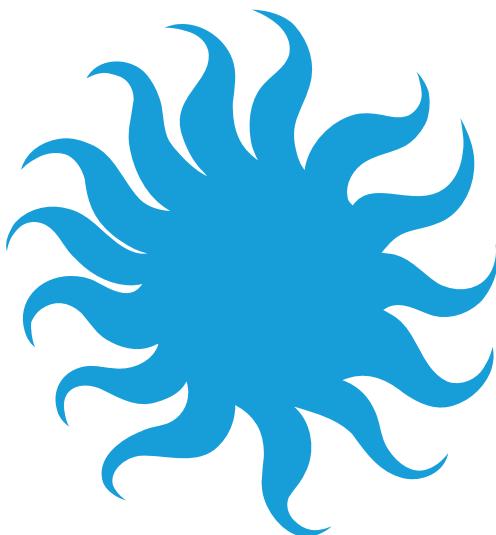
Tenemos que encontrar el equilibrio entre enseñarles a utilizar las palabras adecuadas y no convertirnos en personas lejanas para el alumnado. Si el alumnado utiliza la palabra "maricón" de manera frecuente, lo que no podemos es prohibir su uso sin mencionarla y sin llevar a cabo ninguna intervención educativa. Lo único que vamos a conseguir es que la sigan utilizando y, además, recubrimos el término con un halo de misterio y prohibición que lo puede convertir en más atractivo. Podemos preguntarles por qué la usan, qué implicaciones tiene, si creen que se relaciona con la orientación sexual o con otras cuestiones (estereotipos de género), sobre cómo piensan que se puede sentir una persona gay que escucha siempre esa palabra como algo negativo... Buceamos en su experiencia con el término para desenraizar el prejuicio y potenciar un aprendizaje empático.

Maestra, profe o educadora, no tengas miedo a hablarles en su idioma, a conocer las palabras que utilizan y a hablarles con honestidad de lo que implican, de las violencias que pueden esconder y del daño que pueden causar sin quererlo. Prohibir sin más, no nos lleva a ningún lado más que a deshacernos de un problema o hacer como que no existe. El lenguaje nos permite vincularnos, acercarnos a nuestro alumnado y que nos vean como una persona de confianza. Esto no quiere decir que tengamos que incluir palabras en nuestra manera de hablar fuera del aula, sino que, dentro del espacio educativo, para promover el vínculo pedagógico, sepamos qué términos utilizan, cómo los utilizan, para qué y cuándo y ver cómo podemos usar esto para aprender y enseñar los buenos tratos y la convivencia respetuosa.

//09// El alumnado LGTBIQ+ en estas formaciones

Si perteneces al colectivo y tuviste la fortuna de tener alguna charla sobre esta temática en tu periodo educativo, puede que la recuerdes con cierta incomodidad. **A veces, hablar de estos temas incomoda al alumnado LGTBIQ+** porque sienten que les estamos poniendo el foco encima. Esto ocurre con muchas temáticas, por ejemplo, si queremos hablar de gordofobia o de racismo tendremos cuidado de no exponer al alumnado que sufra dichas violencias.

Es muy importante tener esto presente, tanto para las dinámicas del aula como para las actividades y contenidos que diseñemos: no solo hablamos al alumnado para que respeten a sus compas LGTBIQ+, también hablamos a este alumnado para que se sienta mejor y vea que el mundo no se reduce a la escuela o el instituto. Evita actividades en las que se sientan expuestas o dinámicas en las que veas que puede generarse cierto señalamiento. Tenemos que servir como mediadoras para evitar comportamientos que puedan incrementar la vulnerabilidad de nuestro alumnado LGTBIQ+ por nuestra intervención.



//10// Analizar violencias, pero también ofrecer esperanzas

Para acabar con estas claves pedagógicas, nos gustaría hacerlo recordando que necesitamos hablar de violencias LGTBIQ+fóbicas, pero que también necesitamos hablar al alumnado de la felicidad de ser del colectivo.

A lo largo de la historia siempre se nos ha mostrado como personas que se quedan solas, traumatizadas, infelices o incluso malvadas. Las películas, series y novelas de hasta hace diez años nos lo recordaban todo el tiempo. Sin embargo, necesitamos hacer hincapié en la esperanza, en la felicidad y en la ilusión por ser quién eres. Necesitamos darle brilli-brilli a ser del colectivo para que, si hay alguna personita cuestionándose, pueda hacerlo sin tener miedo o sentir vergüenza.

Es importante hablar de violencias, pero en muchas ocasiones sólo hablamos de eso. Esto es algo que desde los feminismos también se ha señalado: necesitamos enfocar también en lo positivo y no solo en lo violento. Contamos historias de superación marcadas por el sufrimiento y el dolor y en las formaciones la sensación que se queda es que ser del colectivo es casi un castigo. Claro que hay vidas muy duras y las seguirá habiendo mientras vivamos en un sistema claramente LGTBIQ+fóbico, pero, insistimos, **servirnos de la esperanza y la felicidad y transmitírsela al alumnado, es un ejercicio también pedagógico de reescritura** de aquello que se nos ha dicho sobre nosotras y nuestras vidas. Y **el alumnado necesita esperanza entre tanta incertidumbre, sobre todo el alumnado LGTBIQ+.**



¿De qué hablamos cuando nos referimos a la EDUCACIÓN SEXUAL?

Es importante definir con precisión a qué nos referimos cuando hablamos de educación sexual, y como podemos entenderla en relación con la diversidad sexo-genérica y los buenos tratos (Calvo & Fernández, 2025). Desde la perspectiva que aquí presentamos, el fin último de la educación sexual es favorecer la convivencia; es decir, la promoción de las relaciones y el entendimiento entre las personas de una forma positiva, consciente y responsable dentro de su cultura, su época y su sociedad. La educación sexual debe favorecer la aceptación positiva de la propia identidad sexual y/o de género y el aprendizaje de conocimientos libres de estereotipos que permitan vivir las diferentes necesidades y posibilidades de la sexualidad en cada momento vital, según deseos, intereses y decisiones de la persona o personas implicadas (Barriuso-Ortega et al., 2022; Guanci, 2022; Ontiveros, 2024).

Apartado elaborado por Soraya Calvo González.

Doctora en Equidad e Innovación en Educación, Máster en Comunicación y Educación en la Red, Máster en Intervención e Investigación Socioeducativa, Pedagoga y Sexóloga. Profesora en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo.

Para que esto sea posible, la educación sexual debe cumplir unos criterios mínimos indispensables para ser considerada, en primer lugar, como un proceso educativo que acompaña al discente hacia un desarrollo valioso y constructivo y, en segundo lugar, como un proceso que aborde todos los aspectos de la sexualidad de una forma integral. Todo ello debe hacerse con profundidad y rigor, de manera sistemática y a lo largo de todas las etapas educativas, tal y como indica UNESCO (2022). De esta forma, y en consonancia con la WAS (2009) Goldfarb & Lieberman (2021), Haberland & Rogow (2015) y la OMS (2010), la educación sexual debe caracterizarse por ser científicamente precisa, basarse en los Derechos Humanos y en la defensa de la diversidad sexual y de género, así como en la consecución de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres. Del mismo modo, debe ser transformativa, culturalmente relevante y adecuada al contexto, la edad y las etapas del desarrollo. También debe adaptarse a las necesidades y capacidades de los diferentes colectivos potencialmente implicados. Como ámbito de conocimiento, debe desarrollar habilidades que apoyen elecciones saludables e informadas. Finalmente, debe abarcar los tres ámbitos del aprendizaje: conocimientos, valores y actitudes. Hablamos, por tanto, de un modelo biográfico-social que supera los acercamientos puramente sanitarios, preventivos y/o instructivos.

Apostamos por un acercamiento teórico que parte de conocimientos científicos, reconozca la diversidad sexo-genérica como un valor y, mediante su anclaje en las pedagogías críticas (Fernández & Prieto, 2023), pretenda la transformación de todo tipo de estructuras que generan desigualdades y discriminaciones (Parra, 2018; Pichardo et al., 2013). En suma, este enfoque se nutre de la declaración de los Derechos Sexuales y Reproductivos, un consenso global orientado a la promoción del ejercicio pleno y explícito de la sexualidad (WAS, 2014). Creemos firmemente que partir del marco de estos derechos es fundamental para ejercer políticas que los hagan explícitos (Faílde et al., 2019; Guanci, 2022; Robinson, 2012). En resumen, entendemos una didáctica de la educación sexual que cumpla con las siguientes características:

- + Educación sexual garantizada, obligatoria, pública, de calidad, con base científica (no moral) y enfocada desde la perspectiva de los Derechos Humanos.
- + Educación sexual desde el nacimiento, adaptada a cada etapa de la vida, y de incorporación temprana en las instituciones educativas (desde la educación infantil).

+ Anclaje en un marco didáctico sistematizado, con desarrollo de objetivos a conseguir, contenidos a trabajar, metodología(s) de aplicación y propuestas de evaluación (autoevaluación y evaluación externa) a lo largo de todo el procedimiento.

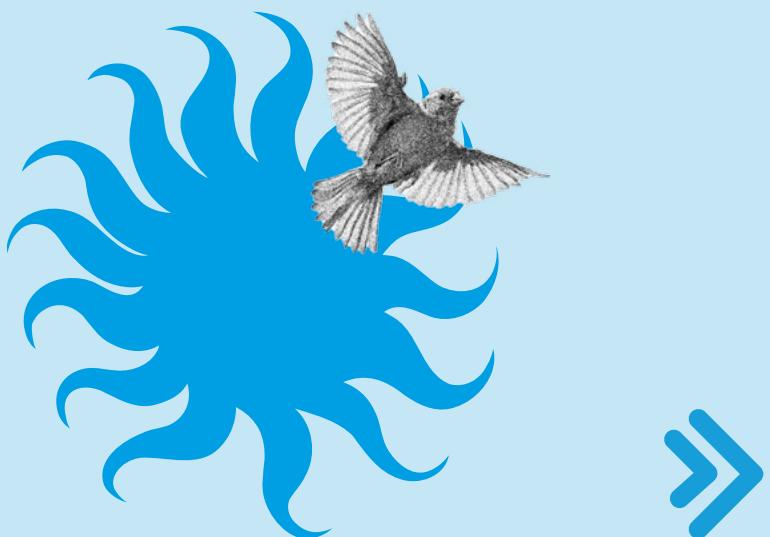
+ Basada en las pedagogías críticas, con aprendizajes emancipadores que se conviertan en posibilitadoras de la transformación social y de la consecución efectiva de derechos.

+ Formación y no información: proceso que incorpore la reflexión y el análisis, trabajando para ello el pensamiento lógico.

+ Educación sexual despatologizada y en positivo: Educación para la vida, no educación para la salud sexual.

+ Inclusión de parámetros como la perspectiva de género, el valor de las diversidades, la prevención de los malos tratos - promoción de buenos tratos y la interculturalidad.

+ Proyectos formativos colaborativos, en donde la voz de la infancia y la juventud sea escuchada y tenida en cuenta.



Situación de la educación sexual en España: avances y desafíos

La evolución de la educación sexual en el marco educativo reglado español ha estado marcada por una serie de cambios legislativos que han planteado, en mayor o menor medida, propuestas de integración de esta temática en el sistema educativo. En este contexto se hace necesario recapitular las principales leyes de influencia en esta cuestión, que van desde la Ley General de Educación de 1970 hasta la reciente Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) de 2020. Si bien en las próximas líneas nos vamos a detener en la legislación específicamente educativa es importante destacar que existen otras normas que han contribuido al desarrollo de la educación sexual en el Estado español, como la Ley 4/2023, de 28 de febrero, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI o la Ley Orgánica 1/2023, de 28 de febrero, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Esta ley no integró la educación sexual como contenido específico en el currículo. Solamente se proponen contenidos relacionados con lo anatómico y lo reproductivo, omitiendo aspectos relacionados con habilidades, actitudes o valores positivos hacia la sexualidad. Aunque planteó por primera vez y de manera muy tímida la coeducación (en aquel entonces entendida como educación mixta debido a la generalización de la educación segregada por sexos), no profundizó en el género más allá de detectar limitados estándares hegemónicos binaristas y muy superficiales (Calvo, 2021).

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Estableció el derecho a la educación integral y la igualdad, aunque no se nombró explícitamente nada relacionado con la educación sexual o la diversidad. Se mantuvo la limitada vinculación conceptual que supeditaba la coeducación a la mera escolarización mixta, sin atender a otras cuestiones (Lameiras-Fernández et al., 2016).

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

La LOGSE, una ley ambiciosa en el contexto sociocultural y político en que es desarrollada, introduce la transversalidad e integra la educación sexual en el currículo bajo este paraguas metodológico. Esta temática se incluye dentro del bloque de “educación para la salud” y plantea contenidos relacionados con lo afectivo, lo relacional y lo social (relaciones afectivas, roles y estereotipos de género, salud, etc.). Su implementación fue muy limitada, casi simbólica, debido a, entre otros motivos, que se obvió la concreción de claves didácticas formales para garantizar su seguimiento y su evaluación, tanto a nivel de inspección educativa como a nivel de proceso de E-A en el aula (Calvo, 2021; Vázquez & Porto, 2020).

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE).

Si bien esta ley no llegó a implantarse por un cambio de signo político, fue considerada por diversos/as autores/as como un retroceso en el desarrollo de un cuerpo específico de contenidos relacionados con la educación sexual y la coeducación. La LOCE omitió pormenorizadamente cualquier mención explícita a temas relacionados con la sexualidad, el género o la diversidad. Así mismo, los avances en materia de coeducación quedaron limitados ya que en el texto legal no se mencionan medidas de acción concretas para su desarrollo (Heredero, 2019).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). La LOE recupera el tratamiento de la diversidad sexual en el currículo, manteniendo la educación sexual como transversal y poniendo el foco en el desarrollo personal, la igualdad y el respeto a las diversidades. En el marco de esta ley se configura la asignatura “Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos”, uno de los primeros conglomerados reglados que incorpora en su cuerpo teórico y práctico temas vinculados a los derechos sexuales y reproductivos, la identidad y la orientación sexual (Pineda, 2015; Vázquez & Porto, 2020). La asignatura era obligatoria y evaluable en ESO, y dependía generalmente del profesorado de filosofía. Educación para la Ciudadanía generó controversia mediática y un movimiento pro objeción de conciencia debido a la oposición por organizadas vinculadas a las OLIC-N a la incorporación de contenidos relacionados con la diversidad sexual y la “ideología de género” (García & Perugorría, 2025).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). La LOMCE supuso un retroceso en educación sexual al eliminar referencias a temas de sexualidad, coeducación y género. Reemplazó la asignatura de Educación para la Ciudadanía por Educación Cívica y Constitucional, omitiendo en su cuerpo de desarrollo todo lo relacionado con temas de igualdad y sexualidad, y limitando su abordaje a aspectos higiénicos, sanitarios o preventivos (Cornejo & Pichardo, 2017).

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE). La LOMLOE retoma el abordaje explícito de la coeducación y la sexualidad en todas las etapas educativas obligatorias, aunque aún enfrenta desafíos para su aplicación práctica. La educación sexual sigue siendo transversal y no existen mecanismos explícitos de evaluación ni de seguimiento. Tampoco existe unicidad de criterios en su

desarrollo teórico y práctico debido a la derivación de las competencias en educación a las distintas comunidades autónomas. Sin embargo, es preciso señalar que la LOMLOE exige a los centros que incluyan y justifiquen en su proyecto educativo las medidas encaminadas a favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo el respeto a las diversidades sexo-genéricas.

A pesar de que la normativa parece orientada hacia una incorporación efectiva de la educación sexual, la realidad es que en la actualidad no existen ordenaciones ni planificaciones nacionales destinadas a garantizar que esta temática sea abordada en igualdad de condiciones en todos los centros. En España la educación sexual depende mayoritariamente de propuestas ofrecidas por entidades externas a los centros educativos como Ayuntamientos, asociaciones feministas y/o LGTBIAQ+ y otras organizaciones privadas o del tercer sector. Estas intervenciones, en algunas ocasiones, se estructuran en torno a programas socioeducativos de mayor complejidad (como es el caso de Ni Ogros Ni Princesas en Asturias); pero en otras muchas otras son intervenciones informales, que no tienen una estructura didáctica concreta y que acaban obedeciendo a peticiones urgentes derivadas de situaciones excepcionales que requiere el centro educativo. Esta limitación en tiempo y cobertura genera que muchos estudiantes perciban estas intervenciones como experiencias superficiales, con poco impacto en sus conocimientos o actitudes. Respecto a la calidad didáctica, muchas de las propuestas carecen de un marco teórico y metodológico sistematizado (García-Vázquez et al., 2024; Lameiras-Fernández et



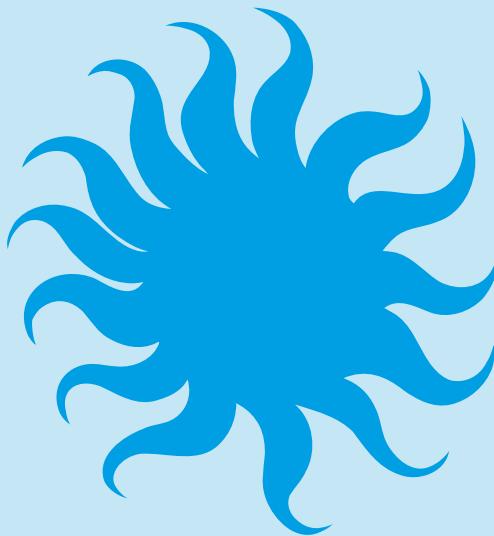
al., 2021; UNESCO, 2023). A la problemática respecto a los contenidos debemos sumarle la escasa formación inicial del profesorado en la materia (Barriuso et al., 2022; Fernández et. al, 2023, Resa, 2023) y la falta de planificación y financiación (Bonilla-Algovia et al., 2024). Los efectos secundarios de esta situación educativa son variados. Debido a la insuficiente y dispersa educación sexual curricular y/o formal, las personas jóvenes suelen recurrir a otras fuentes de informaciones tales como amistades o internet, encontrándose con la problemática del uso de la pornografía como principal fuente de aprendizaje sobre sexualidad (Sedano et. al, 2024). Así mismo, la proliferación del discurso de odio y la misoginia digital provocada por la dominancia mediática de la manosfera también impacta de manera negativa en el ideario cultural al que puede tener acceso la infancia y la adolescencia (García-Mingo et. al., 2022).

Propuestas y objetivos para el futuro

Una educación sexual pública, inclusiva y basada en evidencias requiere de una estrategia vinculada a preceptos de salud pública y justicia social, con obligatoriedad por parte del Estado de incluir esta disciplina de manera formal y no transversal en el currículo educativo, garantizando la inversión necesaria para su implementación (incluyendo la formación del profesorado) y posterior evaluación. La estrategia debe estar sometida al cumplimiento del marco jurídico internacional de los Derechos Humanos, y plantearse en el marco de un compromiso explícito por parte de todos los agentes políticos y administrativos encargados de su ordenación y desarrollo (Ministerios, Consejerías, etc.). Así mismo, debe favorecer la participación real de personas jóvenes y comunidad educativa en general.

Para lograr estos objetivos, la implicación de los medios de comunicación es fundamental en tanto que son agentes educativos informales de gran magnitud, y su labor divulgadora se convierte en altavoz social del trabajo en red que instituciones, sociedad civil, organizaciones no gubernamentales y agentes comunitarios llevan a cabo. Así mismo, es importante el trabajo en pro de un cuestionamiento público al argumentario contrario a la educación sexual y la coeducación (Calvo & Trujillo, 2024), el cual pretende la polarización y ejerce de arma de presión política y partidista, instrumentalizando la educación. Los ataques a programas y profesorado han sido continuos en los últimos tiempos, generando una indefensión por parte de docentes que cumplen con su trabajo (y con la ley); y favoreciendo un clima de miedo e inseguridad que perjudica los derechos de la infancia y la adolescencia.

Razones para seguir luchando por una educación sexual pública no nos faltan: organismos internacionales y estudios recientes demuestran que contribuye no solo al desarrollo personal y social de las personas jóvenes, sino también a la prevención de riesgos asociados a la salud sexual, al fortalecimiento de la equidad y las relaciones conscientes y, en general, a la construcción de sociedades más respetuosas con la diversidad (UNESCO, 2023). Hay otros futuros posibles.



Referencias

- WAS (2009).** *Estándares internacionales de práctica para educadores en sexualidad y promoción de la salud sexual. Asociación Mundial para la Salud Sexual (WAS).*
- WAS (2014).** *Derechos sexuales y reproductivos. Asociación Mundial para la Salud Sexual (WAS).*
- Barriuso-Ortega, S., Heras-Sevilla, D., & Fernández-Hawrylak, M. (2022).** Análisis de programas de educación sexual para adolescentes en España y otros países. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 329-349.
- Bonilla-Algovia, E., Carrasco, C., & Rivas, E. (2024).** Educación sexual y coeducación: perspectivas de las familias, el profesorado y la población adolescente. *Educación XXI*, 27(2), 363-388.
- Calvo, S. (2021).** Educación sexual con enfoque de género en el currículo de la educación obligatoria en España: avances y situación actual. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 281-304.
- Calvo, S. & Fernández, D. (2024).** Educación para la salud sexual vs. educación sexual integral. *Revista de Estudios de Antropología Sexual*, 1(15), 8-23.
- Calvo, S. & Trujillo, G. (2024).** Discursos contrarios a la educación sexual en España: argumentario mediático y agentes de referencia en Twitter (X). *Revista ICONO 14. Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 22(1), e2086.
- Cornejo, M. y Pichardo, J. I. (2017).** La “ideología de género” frente a los derechos sexuales y reproductivos. El escenario español. *Cadernos pagu*, 50.
- Faílde, J. M., Ruiz, L., Perez, M. R., Lameiras, M., & Rodríguez, Y. (2019).** Evolution of quality of life and health-related behaviors among Spanish university students. *The International journal of health planning and management*, 34(1), e789-e801.
- Fernández, D., Calvo, S., & San Fabián, J. L. (2023).** La Educación Sexual como Contenido Curricular en la Formación Inicial del Profesorado. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 12(2), 171-190.
- Fernández N., & Prieto, M. (2023).** La educación y lo público en la Pedagogía liberal y en la Pedagogía crítica. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(2), 81-97.
- García, J., & Perugorría, I. (2025).** El campo antiderechos en España: ciclo de protesta y redes de organizaciones neoconservadoras de inspiración católica (1978-2023). *Revista Española De Investigaciones Sociológicas*, 189, 63-92.
- García-Mingo E., Díaz Fernández S. y Tomás-Forte S. (2022).** (Re)configurando el imaginario sobre la violencia sexual desde el antifeminismo: el trabajo ideológico de la manosfera española: el trabajo ideológico de la manosfera española. *Política y Sociedad*, 59(1), e80369.



- García-Vázquez, J., Ruiz-Azcona, L., Pellico-López, A., & Paz-Zulueta, M. (2024). Characteristics of emotional and sexuality education programs in the Spanish school population. *Heliyon*, e39368.
- Goldfarb, E. S. y Lieberman, L. D. (2021). Three Decades of Research: The Case for Comprehensive Sex Education. *Journal of Adolescent Health*, 68(1), 13-27.
- Guanci, S. R. (2022). Sex ed for social justice: Using principles of hip-hop-based education to rethink school-based sex education. *Journal of Philosophy of Education*, 56(5), 752-762.
- Haberland, N. A. y Rogow, D. (2015). Sexuality Education: Emerging Trends in Evidence and Practice. *Journal of Adolescent Health*, 56(1), 15-21.
- Heredero, C. (2019). *Género y coeducación*. Ediciones Morata.
- Lameiras-Fernández, M. V., Carrera, M., y Rodríguez, Y. (2016). Caso abierto: la educación sexual en España, una asignatura pendiente. En V. Gavidia (ed.), *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la escuela* (pp. 197-210). Tirant lo Blanch.
- Lameiras-Fernández, M., Martínez-Román, R., Carrera-Fernández, M. V., & Rodríguez-Castro, Y. (2021). Sex education in the spotlight: what is working? Systematic review. *International journal of environmental research and public health*, 18(5), 2555.
- UNESCO (2022). *El camino hacia la educación integral en sexualidad. Informe sobre la situación en el mundo*. UNESCO.
- UNESCO (2023). Comprehensive sexuality education: an overview of the international systematic review evidence. UNESCO.
- Ontiveros, F. L. (2024). La educación sexual integral en la Argentina: Una revisión de sus antecedentes históricos y normativos. *Journal of Supranational Policies of Education*, 19, 130-151.
- OMS (2010). Oficina Regional de la OMS para Europa y BZgA-Normas para la educación sexual en Europa: Marco para los responsables de la formulación de políticas, las autoridades y los especialistas en educación y salud. Centro Federal de Educación para la Salud de Alemania. Colonia.
- Parra, N. (2018). *Guía 4. Sexualidad. Cuerpos, orientaciones e identidades*. Instituto Canario de Igualdad. Gobierno de Canarias.
- 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. *Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades*. Gobierno de España.
- Pineda, J. A. (2015). Educar para la ciudadanía trabajando con temas controvertidos en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 353-367.
- Resa, A. (2023). Igualdad de género y formación inicial del profesorado en España: entre la utopía y la realidad. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 27(1), 255-275.
- Robinson, K. H. (2012). 'Difficult citizenship': The precarious relationships between childhood, sexuality and access to knowledge. *Sexualities*, 15(3-4), 257-276.
- Sedano, S., Lorente-De-Sanz, J., Ballester, L. y Aznar-Martínez, B., (2024). Acceso, consumo y consecuencias del consumo de pornografía entre adolescentes: nuevos retos para la educación afectivo-sexual. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 44, 161-175.
- Vázquez, R. & Porto, A. S. (2020). Temas transversales, ciudadanía y educación en valores: de la LOGSE (1990) a la LOMLOE (2020). *Innovación Educativa*, 30, 113-125.



Acompañamiento a familias LGTBIQ+.

Cuando hablamos de acompañamiento educativo, un pilar fundamental para su correcto desarrollo son las familias. **El diálogo con los diferentes núcleos familiares nos permite conocer los contextos vitales del alumnado, pero también establecer mediaciones para la gestión de conflictos.**

Cuando hablamos de familias LGTBIQ+ podemos pensarlo en dos sentidos: las familias en las que las personas cuidadoras son quienes encajan en alguna de las letras del colectivo y, por otro lado, cuando son las criaturas las que forman parte del colectivo. Ambas realidades son complejas ya que se enfrentan a los prejuicios y los estigmas no solo por no encajar en la normatividad social en lo relativo a las sexualidades, sino por no seguir el modelo tradicional de familia nuclear cisgénero.

Hay aspectos muy interesantes a valorar cuando hablamos de familias LGTBIQ+, ya que en muchos casos estos núcleos son mucho más reflexivos y críticos con la normatividad de género que las familias cisgénero. Esto implica, por decirlo coloquialmente, que muchas de ellas vienen “con los deberes hechos” de casa, y desde peques trabajan con sus criaturas para ofrecerles una educación libre de estereotipos. **Las familias diversas -en tanto que no normativas o hegemónicas- tienden a hacerse cargo en mayor medida de su responsabilidad como educadoras en igualdad y anti-LGTBIQ+fobia.** Pero, además, sirven para iniciar el diálogo sobre la diversidad LGTBIQ+, las sexualidades y



las identidades en la escuela. El entorno educativo no puede mantenerse sin cambios cuando las familias LGTBIQAQ+ están presentes y esto es una característica muy positiva para el resto de las familias.

¿Qué necesitan las familias LGTBIQAQ+ de ti como profesional?

Cuando hablamos con las diferentes familias todas coinciden en señalar que lo que necesitan es poder depositar la confianza en el equipo humano del centro educativo. Y esta necesidad no es exclusiva de las familias LGTBIQAQ+. Saber que sus criaturas están en un **espacio seguro en el que las personas adultas promueven los buenos tratos y limitan las conductas inadecuadas e irrespetuosas:**

“Cuando dejamos a nuestras hijas/os en las aulas, esperamos que aprendan y que comparten tiempo con sus compañeras/os, esperamos que estén en un lugar seguro, donde les escuchen y les enseñen a pensar”
(Belén y Eloy, Xega Families)

Esto es muy interesante porque lo que nos piden las familias no es que no se produzcan conflictos, sino **que actuemos frente a ellos, que no miremos a otro lado** y, sobre todo, que les mantengamos informadas de lo que ocurre. Velar por el bienestar del alumnado como una de las responsabilidades del profesorado es algo que nadie pondría en duda, sin embargo, cuando bajo esas responsabilidades introducimos el vector de lo LGTBIQAQ+ muchas personas, incluidas profesionales de la educación, consideran que eso excede su responsabilidad. Las familias LGTBIQAQ+ no piden un trato especial, como a veces se les dice, sino que se atienda a sus necesidades, de la misma manera que el sistema educativo atiende las necesidades de las familias cisheterosexuales. Esto, en muchas ocasiones, conlleva un mayor esfuerzo personal e institucional puesto que no disponemos de los conocimientos o he-

rramientas, pero eso no implica que no sea un derecho legal reconocido a las familias LGTBIQAQ+.

Cuando pensamos que esto de la diversidad es algo de lo que tienen que ocuparse en casa vemos una comprensión de la diversidad como algo accesorio, menos importante y que constituye un terreno de lo doméstico. Pero, como estamos viendo, la diversidad LGTBIQAQ+ no es algo privado, de la misma manera que los prejuicios son culturales, y garantizar que el espacio del aula sirva para el correcto y libre desarrollo de la identidad, es un pilar básico de la educación cívica. Como docentes tenemos una gran **responsabilidad con todo nuestro alumnado en incorporar sus vulnerabilidades sociales al currículum educativo** para trabajar en educar a una ciudadanía consciente y respetuosa.

Por lo tanto, es fundamental la formación del profesorado que, además, es una petición de las familias, ya que gran parte del profesorado desconoce las realidades del colectivo más allá de las siglas.

“Que dejen atrás sus prejuicios, que se formen, que abran su mente y que sean un ejemplo para sus alumnos en una sociedad en la que el respeto, la empatía y la tolerancia cada vez son más necesarios” (Saúl y Ángela, XEGA Families)

En muchas situaciones las familias se ven sumando a sus propios procesos de acompañamiento la tarea de realizar pedagogía con el centro educativo, de explicarles que existen otras familias, de darles información sobre lo que es ser trans, intersex, asexual, etc., o haciendo recomendaciones sobre los pasos a seguir. Esta situación es injusta para las familias porque implica una carga mental que no deberían tener que asumir. **El sistema educativo debe garantizar el bienestar de todo el alumnado, respetando su diversidad y características específicas.**

Somos conscientes de que, como docentes, estáis hasta arriba de carga burocrática, de formaciones y de labores administrativas. También de que hay cambios que requieren de modificaciones estructurales y que no dependen de tu buen hacer o intencionalidad. Pero somos personas de referencia de nuestro alumnado, y no se nos puede olvidar que nuestra práctica docente y vínculo con el grupo influye también en su aprendizaje y desarrollo, por lo tanto, tenemos «margen de maniobra» y podemos hacer cosas desde nuestra aula. Podemos formarnos para ir llenando nuestra mochila de herramientas adecuadas que garanticen el buen clima y bienestar de nuestras aulas.

“Unas aulas seguras, libres de LGTBIQA+fobia, profesorado que no juzgue lo que no entiende, y que se forme sobre las diversidades existentes, profesorado que trabaje en el aula formando al alumnado responsablemente, con valores basados en derechos humanos” (Belén y Eloy, Xega Families).



EJES DE APRENDIZAJE DE LA DIVERSIDAD LGTBIQAQ+

A lo largo de esta sección te ofreceremos ocho ejes temáticos en los que encontrarás diferentes temas de los que aprender y también propuestas de trabajo para el aula acordes a diferentes etapas educativas. Nuestro objetivo es que puedas utilizar cada apartado como un lugar al que acudir cuando necesites aclarar conceptos o explicaciones, o utilizar algún material o vídeo, e incluso cuando quieras ampliar la información con lecturas complementarias. Justo a esto te proponemos algunas dinámicas de aula para transmitir todos esos aprendizajes y te animamos a modificarlas, adaptarlas y encajarlas a tus necesidades específicas.





Diversidad LGTBIQ+ y buenos tratos en las aulas //

Herramientas Educativas para el profesorado

// Herramientas Educativas para el profesorado

3.UW9



“ETIQUETAS”, CONCEPTOS Y EXPERIENCIAS LGTBIQ+

Uno de los temas que genera más inseguridad, incertidumbre e incluso cierto miedo entre el personal educativo es, sin duda, el tema de las etiquetas, los conceptos o las diferentes maneras de llamar y nombrar las experiencias del colectivo.

Aquí nos gustaría empezar señalando algo que muchas veces se pasa por alto: las palabras, las maneras de nombrarnos, los conceptos, son fundamentales para visibilizarnos y para revolucionar la normatividad cisheterocéntrica, pero no podemos comprenderlas como si lo más importante fuera memorizar un conjunto de conceptos abstractos. Es importante no dejar atrás las experiencias y su carácter complejo, fluctuante, estratégico, político y social. Con esto lo que queremos decir es que **no pongamos el foco en un aprendizaje memorístico, sino en la capacidad de poner en cuestión nuestros propios prejuicios y creencias con el marco de comprensión de la diversidad sexual y de género**. Esto no es un glosario, un diccionario o un índice de términos, es un boceto, un mapa, una cartografía de las posibilidades y de las experiencias para poder navegar por ellas y sobre todo para poder acompañar en esa navegación al alumnado.

Una cosa que podemos tener como punto de partida es la manera en la que hablamos de las “etiquetas”. Verás que la hemos entrecerrillado y eso es porque consideramos que algunas veces referirnos así a las experiencias LGTBIQ+ tiene una connotación negativa. Cuando nos referimos a una etiqueta hablamos de algo que ofrece una información accesoria que no es vinculante y, sobre todo, **no solemos pensar en la heterosexualidad como una etiqueta**. Más bien hablamos de las etiquetas como conceptos accesorios que añadimos como un apéndice, vinculadas habitualmente con la otredad, con lo no hegemónico. Sin embargo, como verás en los próximos apartados, lo que proponemos es repensar todo el marco de trabajo con el alumnado y no solo añadir palabras y meterlas “a calzador” en el marco cisheterosexual.



Las palabras nos ofrecen también un futuro que en el caso de lo LGTBIQAQ+ se construye como algo positivo, esperanzador y liberador.

Date cuenta cómo a veces nuestro alumnado se lanza a las etiquetas, no solo a las del colectivo, con cierta necesidad ansiosa de sentirse parte de algo, para poder comprenderse, pero sobre todo para tratar de minimizar cierto malestar que en ocasiones puede ser experimentado de forma muy intensa. Infravalorar, simplificar o cuestionar ese malestar no ofrecerá soluciones ni bienestar al alumnado.

No se trata de quitarles las palabras o de darles nuevas como si fueran absolutas, sino de acompañarles en todo el proceso.

Espero que esto sirva para alejarnos de esas posturas que afirman que las etiquetas o conceptos, ni siquiera de manera estratégica y, por lo tanto, no rígida, nos son útiles. Porque como sabrás, en la vida de nuestro alumnado pueden ser fundamentales y determinantes en su bienestar. **Tal vez lleguemos a un mundo en el que no sean necesarias, pero, hoy por hoy, ayudan a lograr un sentimiento de pertenencia y de existencia, en ocasiones muy necesario.**

Así que nos quedamos con el carácter estratégico, fluido y la posibilidad de cambio del término etiqueta, pero cuestionamos que no parece poner en tela de juicio la normatividad ni los procesos de invisibilización y violencia que van parejos a esta. Y esto no es algo poco importante, recuerda que un pilar sobre el que queremos trabajar con el alumnado es su percepción de la diversidad LGTBIQAQ+ y eso implica bucear en las creencias y lenguajes que usamos para referirnos a ella.

Cuando hablamos de los conceptos, es importante comprender y hacer comprender por qué los necesitamos.

Estas palabras **nos ofrecen un espacio en el que poder definir nuestra experiencia**, ponerle un nombre porque la reconocemos no solo como algo nuestro, sino como parte también de una colectividad, es decir, **son palabras que nos vinculan**.

Este aspecto es imprescindible porque no solo nos hacen sentir parte de algo colectivo, sino que también **nos permiten entender(nos) y entender nuestro contexto**. Este contexto, en el caso de lo LGTBIQAQ+, está definido por la invisibilidad, las violencias y los discursos y actitudes discriminatorios. **Las "etiquetas" son palabras que buscan revelar algo que ha sido escondido, oprimido y violentado.** Son palabras que politizan (¡y esto es muy bueno!) la realidad en tanto que **cuestionan el porqué del silencio y de la violencia**: por ejemplo, nombrarse lesbiana pone en el centro el silenciamiento de la sexualidad lésbica, las violencias estructurales y cotidianas que sufren y la posibilidad de transformarlo.

Así es la galleta de jengibre que ilustra qué es la identidad de género
// El Periódico



Entender la diversidad de todas las personas: las 4 dimensiones de la diversidad

Un aspecto que hemos mencionado sobre la diversidad es que forma parte de lo que somos como personas individuales y como sociedad. Esto nos permite romper con una de las reacciones más habituales en las formaciones sobre el colectivo: **sentir que si no perteneces al colectivo no están hablando de ti.**

Y aquí también hay que hacer autocritica, las políticas identitarias fuertes han llevado a que hablemos del colectivo como un espacio inaccesible para aquellas personas que no se identifican con ninguna de las siglas que lo contienen. Y esto es problemático porque en realidad el objetivo principal del movimiento es acabar con las estructuras que crean la opresión y la violencia LGTBIQ+fóbica y éstas no sólo nos afectan a nosotras, sino a toda la población.

Cuando abordemos la diversidad, lo haremos como algo de lo que todas las personas formamos parte. Esto nos permitirá interpelar a todo el alumnado a pensarse junto a personas del colectivo. Pero esto tiene otra intención fundamental: **sustraer el carácter solemne y exclusivo de las categorías que son consideradas “lo normal”.**

Para comprender la diversidad LGTBIQ+ es habitual recurrir al modelo de los cuatro conceptos, sea a través de un cuadro, de infografías adaptadas a las diferentes necesidades educativas o de la conocida galleta de jengibre. En estos modelos se introducen cuatro conceptos que son imprescindibles a la hora de abordar la diversidad humana y que en esta guía llamaremos dimensiones de la diversidad para enfatizar con claridad su carácter abierto, interrelacionado y fluctuante.

Sobre la galleta de jengibre nos gustaría señalar que nos parece una representación poco adecuada. Si bien puede facilitar la comprensión de las dimensiones de la diversidad de las que hablaremos a continuación, lo cierto es que puede terminar por simplificarlas o incluso servir a discursos biologicistas y binarios. En esta representación se suele colocar la identidad en el cerebro y la orientación en el corazón. No podemos simplificar cada dimensión a una parte concreta porque nuestras experiencias no son diseccionables, pero además poner el cerebro como el *punto de origen* de la identidad puede potenciar discursos biologicistas y esencialistas sobre la identidad de género llegando a hablar de cerebros masculinos y femeninos. Igualmente entender que el corazón es la representación de la orientación deja fuera de esta comprensión a las personas arrománticas y también da una visión de que la orientación solo tiene que ver o solo es importante relacionada con el enamoramiento. Como ves, la manera en la que representamos la diversidad tiene implicaciones reales sobre la misma.



Aquí te proponemos complejizar el relato un poquito más.

+ CUERPO SEXUADO O CARACTERÍSTICAS SEXUALES

Con este concepto hacemos referencia a todo el conjunto de características que constituyen nuestro cuerpo y que forman parte del proceso de sexuación, en concreto, cromosomas, gónadas, genitales, hormonas, etc.

Utilizamos los términos cuerpo sexuado o características sexuales porque nos permiten ampliar la comprensión coloquial del concepto “sexo biológico” y que de manera simplificadora y errónea asociamos con los genitales. De esta manera tenemos que comprender que **la realidad biológica de nuestros cuerpos es mucho más amplia que tener pene o vulva** y que existen otras expresiones corporales que no encajan en el binarismo tradicional sin que sean consideradas una enfermedad. Por lo general solemos hablar de características sexuales primarias (cromosomas, hormonas y genitales internos y externos) y las secundarias o fenotípicas (vello corporal, tono de la voz, desarrollo de la nuez, distribución grasa corporal, etc.). En función de estos caracteres se nos clasifica como machos, hembras. El apelativo intersex se añade cuando no está clara esta categoría y entonces se inicia un proceso de indagación en el que se trata de dilucidar hacia qué polo -masculino o femenino- está más próxima. Este proceso obvia la diversidad corporal humana y busca anclarla al binarismo. La combinación de todas las características mencionadas constituye nuestro cuerpo sexuado y como te puedes imaginar, nuestra biología es mucho más rica y diversa que aludir exclusivamente a la genitalidad. La biología humana no debe ser entendida como cajas estancas, sino como un espectro de combinaciones.

+ IDENTIDAD DE GÉNERO O EXPERIENCIA DE GÉNERO

Con este concepto nos referimos a la percepción subjetiva que las personas tienen sobre el hecho de identificarse como hombre, mujer, persona no binaria u otras experiencias identitarias. Aquí, es fundamental entender que la identidad de género es un proceso de la experiencia y que está condicionado tanto por su desarrollo social como por las posibilidades que una cultura ofrece.

Esto es muy importante, ya que el hecho de que en la gran mayoría de culturas occidentales no se conciba la existencia de más de dos géneros asociados a una determinada genitalidad tiene que ver con procesos coloniales que **impusieron una determinada manera de entender la relación entre el sexo y el género**. Teniendo esto en cuenta puede comprenderse cómo culturas no occidentales presentan otras identidades de género que en nuestro marco de referencia nos es muy difícil de entender, pero eso no las convierte en ilegítimas o artificiales. **El problema reside en el carácter etnocéntrico, racista y binarista de nuestra manera aprendida de ver el mundo**, no en la manera en la que **libremente lo expresan las sociedades**.



Gender identity:
‘How colonialism
killed my culture’s
gender fluidity’
// BBC World Service

No binario,
queer, género no
conforme y +
definiciones
// TikTok Draw



La experiencia de género es, por lo tanto, el **proceso de relación que establecemos con la normatividad cultural sobre lo que debemos ser**. Esta puede corresponder o no con esa expectativa: las personas que se identifican con el género que se les asignó al nacer son **cisgénero** y aquellas que no lo hacen son **transgénero**. En ocasiones para simplificar utilizamos la forma abreviada cis y trans tratando de incluir múltiples vivencias.

Es importante de nuevo recalcar que **cuando hablamos de experiencia o identidad de género no es algo que solo “tengan” las personas del colectivo**. Y es que muchas veces solo hablamos de ello en relación con lo LGTBIQA+, sobre todo con las personas trans. Debemos desterrar ese prejuicio y comprender que todas las personas de manera consciente o inconsciente, *dialogamos* con las normas sociales patriarcales.

+ LO NO BINARIO Y LAS PERSONAS NO BINARIAS

Uno de los aspectos que en los últimos años ha adquirido protagonismo mediático y en ocasiones, no en un sentido positivo es el hablar del no-binario. Cuando hagamos referencia en esta guía a las personas no binarias no estamos contemplándolo como un tercer género, sino como otra manera de entender nuestra relación con la identidad o experiencia de género más allá del binarismo.

Para dejar clara la definición antes de continuar con la explicación, definimos a las **personas no binarias como aquellas que no se identifican con ninguna de las dos categorías de género binarias del sistema patriarcal y colonial**.

Si lo expresamos como un dibujo, nos referimos a que no es que lo no binario sea un tercer vértice de un triángulo en el que los dos vértices restantes son hom-

bre y mujer, sino que lo que se persigue es disolver la comprensión binaria de la identidad como cajones estancos.

Lo no binario puede ser entendido como un espectro circular en el que hay diferentes gradaciones e intensidades de colores que nos permiten colocarnos sin una parte contrapuesta. No es que dejemos de “ser” algo, sino que dejamos de entendernos como una cosa o la otra. El no-binario por definición busca romper con el binarismo, es decir, con la creencia cultural de que solo existen dos géneros (asociados, por cierto, a la genitalidad), pero también con todos nuestros prejuicios y miedos cuando tratamos de pensar el mundo más allá de la dualidad.

Si nos ponemos un poco filosóficas, podrías argumentar que la negación de algo no deja sino más que afirmar su existencia. Es decir, que decir “yo no soy algo”, es como decir que existe, y es lo que se pretende negar desde lo no binario. Aquí debemos entender una idea clave también para realizar acompañamientos adecuados a las personas jóvenes y también adultas: nuestra manera de identificarnos también tiene que ver con nuestro contexto cultural no es una esencia interior inmutable. Lo no binario toma sentido, también en nuestra cultura, como “oposición a un mundo de normas rígidas y sin sentido, de itinerarios preestablecidos y trayectorias de vida pautadas”⁹.



⁹ Este fragmento puedes encontrarlo en el libro *Adolescentes en transición: pensar la experiencia de género en tiempos de incertidumbre*, de Miquel Missé y Noemí Parra, publicado en 2023 por la editorial Bellaterra.

Y, entonces ¿por qué parece que lo no-binario no tiene una definición clara con unos límites contundentes? Pues porque es precisamente el límite de la normatividad impuesta lo que trata de evitar:

"El hecho de que su origen no sea ninguna categoría diagnóstica, sino que sea una creación colectiva que se configura mediante las aportaciones de muchas personas (...) hace que sea imposible delimitar lo que es la experiencia no binaria en esta generación y que esté en un movimiento constantemente productivo. Al tiempo que este movimiento está produciendo formas emergentes de entender la relación entre cuerpo sexuado, género y sexualidad (...)"¹⁰.

La experiencia no binaria oscila entre el rechazo de los estereotipos y del malestar que producen en la vivencia subjetiva, la pérdida de sentido en la rigidez de las categorías identitarias y la búsqueda de otras maneras de entenderse más allá de lo binario.

Si quieras saber más sobre el activismo no binario en España puedes consultar este informe elaborado por el Ministerio de Igualdad: **"Estudio sobre las necesidades y demandas de las personas no binarias en España"**.

+ ATRACCIÓN

Dentro de la atracción podemos distinguir dos partes: por quién o hacia quién sentimos atracción, es decir, la orientación, (ahí entrarían términos como gay, lesbiana, bisexual, etc.) y el tipo de atracción que sentimos, es decir, la manera en la que experimentamos esa atracción. (asexual, demisexual, aromántica, etc.). Con esto es importante romper con la idea de que

cuando hablamos de atracción solo nos referimos a quien nos atrae sexualmente porque esto es solo una de las posibilidades entre otras. Por ejemplo, una persona puede ser gay (le atraen los chicos) y asexual (no siente atracción sexual o la siente en determinadas circunstancias); esto no es una contradicción, porque hay otros tipos de atracción. En ese ejemplo, la palabra gay nos habla de hacia quien se orienta la atracción (del tipo que sea) y asexual nos indica el tipo de atracción (bajo las circunstancias que sean).

Somos más complejas y nuestras vivencias también, es momento de ponerles palabras.

Vamos a aclarar algunos conceptos relativos al tipo de atracción y dejaremos aquellos que se refieren al por quién sentimos atracción para más adelante. Como señala la activista asexual **Olivia Ávila**, la atracción es como un imán, es decir, es el sentimiento de vinculación con otra u otras personas. Esta autora y divulgadora, también nos recuerda que no solo existe un tipo de atracción, sino que podemos hablar de, al menos, cuatro tipos de atracciones. La primera es la sexual, de hecho, cuando hablamos de ori-



Estudio sobre las necesidades y demandas de las personas no binarias en España



IG: @oliviaavilaruiz

10 Este fragmento puedes encontrarlo en el libro *Adolescentes en transición: pensar la experiencia de género en tiempos de incertidumbre*, de Miquel Missé y Noemí Parra, publicado en 2023 por la editorial Bellaterra.

tación sexual es a la que nos referimos: “conjunto de sensaciones biológicas de carácter sexual que provoca un deseo de contacto erótico con otra persona”¹¹. (Dicho coloquialmente, la atracción sexual es quien “nos pone”). Pero, debemos tener en cuenta que también existe la **atracción romántica**, es decir, desarrollar sentimientos de enamoramiento o un vínculo afectivo intenso, puede ser de pareja o no; la **atracción platónica** que sería cuando se siente la necesidad de tener un vínculo más cercano con otra persona con gran intimidad emocional o afectiva sin el componente romántico o sexual. En ocasiones a la atracción que se basa en el deseo de tener una relación estrecha, pero no romántica también se le conoce con el nombre de **arrobamiento**.

Recuperaremos ahora la atracción romántica para hablar de otros dos términos que nos parecen muy útiles para desenredar nuestras experiencias. Cuando hablamos de atracción romántica es importante mencionar el **arromanticismo**, es decir, aquellas personas que no sienten atracción romántica hacia otras, lo que no quiere decir que no puedan experimentar otro tipo de atracciones.

Si te das cuenta, muchas de las palabras de las que hablamos nos llevan a repensar lo que creímos saber o considerábamos intocable sobre cómo nos relacionamos, pero no es que supongan experiencias nuevas, sino que nos permiten poner nombre a vivencias que hemos tenido, pero que carecíamos del vocabulario adecuado para nombrar. Incluso puede suceder que al conocer estos términos te replantes tu manera de experimentar tu sexualidad.

11 Para saber más sobre tipos de atracciones y asexualidad te recomendamos el libro de donde hemos obtenido el fragmento que acabas de leer: *La revolución (a)sexual* de Celia Gutiérrez publicado por la editorial Egales en 2022.

Nuestra sociedad no solo describe que las atracciones sexual y romántica “normales” son heterosexuales, sino que considera que ambas son inseparables y que se dan siempre en una jerarquía relacional entre la pareja y el resto de las personas. De esta manera se nos dice cómo es eso de enamorarse, qué debes sentir para saber si lo estás o no y ...la manera correcta de experimentarlo y gestionarlo. Además, se da por hecho que todas las personas desean y necesitan una relación romántica que sea central y exclusiva para poder ser felices y sentirse plenas, relación que además tiene que ser la más importante y valiosa en sus vidas, por encima de todas la demás. A este supuesto se le denomina amatonorma.

Para pensar sobre estos conceptos te proponemos que reflexiones sobre estas preguntas:

"¿Alguna vez has sentido una gran atracción por alguien sin que sintieras deseo sexual hacia esa persona?
¿Has dudado de si querías a alguien porque no estabas sintiendo lo que supuestamente se siente cuando te enamoras? ¿Has dudado de tu orientación sexual porque querías "demasiado" a una amistad? ¿Te has sentido presionada a tener relaciones sexuales por presión grupal?"

Es posible que llegado este momento comiencen a abrumarte los conceptos, pero nos gustaría que continuaras y que no te desanimes. En realidad, lo que estamos haciendo es poner nombre a experiencias relacionales que probablemente hayas experimentado o visto en series y películas o vivido en primera persona. Si lo miras desde esa perspectiva es mucho más interesante, porque ahora tenemos palabras para hablar de experiencias vinculadas a la atracción más allá de lo sexual.



+ EXPRESIÓN EXTERIOR O EXPRESIÓN DE GÉNERO

Como te podrás imaginar, este concepto hace referencia a la manera en la que nos expresamos y mostramos en nuestro entorno y esto incluye aspectos como la apariencia, gestos, vestimenta, y también otros como gustos y preferencias.

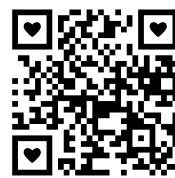
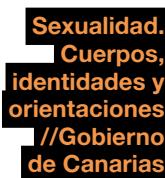
Cuando vemos a una persona por primera vez actuamos como si tuviéramos un escáner muy preciso en nuestro cerebro que interpreta todos los datos que obtenemos a través de esas percepciones y que están sesgados por los prejuicios, los estereotipos de género y las expectativas sociales.

La expresión exterior es fundamental porque nuestra manera de interpretar no solo se basa sobre lo físico estrictamente, sino que proyectamos características psicológicas y emocionales sobre aquello que se expresa ante nosotras. Si se nos presenta alguien que se identifica como chico, pero cuya gestualidad leemos como femenina (porque gesticula mucho, va maquillado o con falda, por ejemplo), inmediatamente pensaremos que es un chico gay basándonos en un prejuicio social de que “todos los gais tienen pluma” o se saltan las normas de género más fácilmente. Pero, además de esto, es decir de presuponer su orientación sexual sin realmente conocerla, también proyectaremos características psicoemocionales basadas en prejuicios culturales, de tal manera que pensaremos que es sensible, educado, chismoso, con aptitudes para las humanidades, pero no para las matemáticas, que le gusta llamar la atención...

Para profundizar en todo lo que tiene que ver con estereotipos de género, relaciones, mitos del amor romántico, lenguaje y relaciones te recomendamos estas maravillosas seis guías elaboradas por el Gobierno de Canarias.

Nuestra manera de estar en relación con las demás personas en el mundo no es nunca inocua, siempre está contextualizada por los discursos que nos configuran como sociedad, incluidos aquellos que no favorecen la inclusión ni la diversidad.

Si necesitas seguir dándole una vuelta a estos términos te recomendamos esta guía con actividades y materiales para que profundices un poco más en tu propio proceso de aprendizaje.



Las siglas, una por una: **L GTBIAQ+**

A partir de las cuatro dimensiones de la diversidad es como llegamos a las siglas que componen el colectivo. O, mejor dicho, prestando atención a cómo se ha buscado invisibilizar y homogeneizar la diversidad a través de un sistema binario y heterocéntrico, es como podemos comprender la progresiva aparición del movimiento LGTBIQ+. Cada sigla es una reacción al intento de imponer el silencio y la violencia y este aspecto es imprescindible para transmitir el verdadero carácter político de las etiquetas o conceptos.

No pretenden ser prescriptivos, es decir, marcar un camino a seguir o una especie de manual de cómo ser de acuerdo con una serie de ideas preconcebidas, sino todo lo contrario, pretende aglutinar una serie de experiencias que van más allá de lo que se había considerado “normal”, “natural”, “legítimo”, o incluso “sano” y reintroducirlo en la cultura como una expresión de la diversidad humana más.

La “L” hace referencia a las lesbianas, es decir, mujeres que se sienten atraídas por otras mujeres.

La “G” hace referencia a los gais, es decir, hombres que se sienten atraídos por otros hombres.

Ambos términos se suelen englobar en la palabra homosexual, que siente atracción por personas de su mismo género. Puesto que la palabra homosexual nació y se hizo conocida a través de su uso como categoría psiquiátrica, a partir de mediados del siglo pasado muchos colectivos decidieron incorporar otras palabras para hablar de sí mismos: se utilizará primero la palabra “gay” que en inglés una de sus acepciones antiguas era la de “feliz” y un

poco más tarde aparecerá la palabra lesbiana en honor a la poetisa griega Safo de Lesbos. Como ves, **somos meticulosas con las palabras porque estas también hablan de nuestra historia.**

También hay personas que se identifican como marikas/maricas o bollerías como una forma de empoderamiento de lo que son frente a lo que siempre ha sido considerado un insulto.

La “T” es una categoría paraguas, es decir, **una de las letras que engloba varias vivencias** en relación con las diferentes denominaciones que las experiencias trans han tenido en las últimas décadas. En ocasiones también se escribe trans^{*12} seguido de ese asterisco. Tanto con o sin asterisco debe entenderse este término no como una simplificación sino como un concepto paraguas que, como veremos a continuación busca alejarnos de la patologización médica a la par que proponer otros imaginarios para pensar las realidades trans y las cis.

Seguramente si preguntas en un aula de la ESO qué palabras conocen para referirse a la “T” te responderán sin muchas vueltas transexual y transgénero y en función de lo políticamente correcta que sean también mencionarán travesti. Nos centraremos en estas tres.



¹² En la incorporación de este concepto al activismo español tiene mucha importancia la figura de Raquel (Lucas) Platero y especialmente su obra “Trans*sexualidades: acompañamiento, factores de salud y recursos educativos” (2014) publicado en la editorial Bellaterra.

+ **Travesti** es la manera en la que durante el Régimen dictatorial franquista se habló de las experiencias trans. Recordemos que estamos en un contexto de clandestinidad y de penalización legal a través de la Ley de Vagos y Maleantes y de Peligrosidad y Rehabilitación Social. Es un momento en el que las modificaciones quirúrgicas no eran legales en España y que dominaba un lenguaje despectivo para referirse a la diversidad sexual. Tanto en los textos legales como socialmente se hablaba de travestis para referirse a personas que se vestían del género contrario sin prestar mucho interés por sus experiencias más allá. La connotación negativa de esta palabra tiene que ver con la herencia dictatorial y no ocurre lo mismo en algunos lugares de Latinoamérica en la que no tiene un peso despectivo. Hoy en día, una persona puede travestirse sin necesidad de ser o sentirse trans (por cuestiones ligadas con el espectáculo, o en momentos puntuales de su vida).

+ Con el fin del régimen y la despenalización de las cirugías de reafirmación genital, hasta entonces consideradas “mutilaciones” en 1983, se comenzó a utilizar el término transexual. Así se buscaba hacer referencia a las personas que no se identificaban con el género que se les asignó al nacer y que buscaban realizar modificaciones sobre diferentes aspectos de sus cuerpos a través de cirugías y de terapias de sustitución hormonal.

+ Sin embargo, **la experiencia trans no es canónica, es decir, no hay una única manera de ser trans o de vivir tu relación con tu cuerpo e identidad**. No todas las personas trans sienten malestar corporal, ni en el mismo grado ni de la misma manera. Para hablar de aquellas personas trans que no buscaban realizar modificaciones corporales, se comenzó a utilizar, sobre todo a partir de los años 90, el término de **transgénero**.

Como verás, en varias ocasiones hemos utilizado el término trans. Con esto, bus-

camos incluir las diferentes maneras de nombrar la experiencia de aquellas personas que no se identifican con el género asignado al nacer, independientemente de si modifican o no sus cuerpos.

La “B” es para hacer referencia a las personas bisexuales, es decir, aquellas que sienten atracción hacia otras, independientemente del género. Es habitual que cuando se define este término tanto alumnado como docentes hablen de la bisexualidad como “atracción por los dos géneros”. De nuevo, el lenguaje es importante, no solo por lo que se hace explícito, sino por aquellas posibilidades que dejamos a un lado. Si decimos “dos géneros”, estamos negando que existan más de dos identidades de género, con lo que, en el intento de hablar de la bisexualidad en el aula, negamos la existencia de las personas no binarias.

Siempre que definamos una de las letras, debemos tener en cuenta que no invisibilicemos otra.

La “I” hace referencia a las personas intersexuales, que son aquellas que presentan variaciones del desarrollo sexual en lo relativo a los cromosomas, hormonas, genitales, gónadas y características sexuales secundarias que no encajan en las nociones clásicas de lo que se entiende por un cuerpo masculino o un cuerpo femenino. Puesto que las experiencias que pueden darse son múltiples, suele hablarse en plural de intersexualidades.

Es importante recalcar que **las intersexualidades no están asociadas a una identidad de género concreta**, sino que hace referencia a las características del cuerpo sexuado. Por lo que puedes ser una mujer intersex¹³, hombre intersex, persona no binaria intersex, etc. Junto a la palabra intersex en ocasiones nos encontraremos también la palabra endosexual que se refiere por contraposición a aquellas personas cuyas características sexuales se ajustan a los patrones establecidos para macho o hembra. Es importante tener en cuenta que algunas personas que en un principio piensan que son endosex, descubren su intersexualidad a lo largo del desarrollo sexual de sus cuerpos. Incluso hay otras que no llegan a descubrirlo nunca. Piensa sobre esto: ¿conoces tu cariotipo genético?

13 Como podrás ver en vez de utilizar la palabra intersexual a partir de ahora hablaremos de personas intersex esto es porque como señalan muchas activistas, el término intersexual tiene una carga patologizante de la que pretendemos alejarnos también en esta guía. Haremos lo mismo con las palabras endosexual y endosex.



Puedes echarle un ojo a este videopodcast en el que participa la activista intersex Mer Gómez.

Aquí es importante distinguir entre atracción sexual y deseo sexual o libido:

“la asexualidad es la falta de atracción sexual, no la falta de libido. Esta última se trata de una reacción biológica que no va unida a la atracción sexual, por lo que no se trata de algo exclusivo de las personas no asexuales ni la libido es algo intrínsecamente asexual. Coloquialmente, se puede definir el hecho de tener libido sin sentir atracción sexual como el ‘estar caliente’, sin que eso lo provoque ninguna persona en particular. Esta distinción también es fundamental para comprender que la asexualidad y la hiposexualidad no son conceptos equiparables”¹⁴.

La “A” de las siglas del colectivo es también un término paraguas puesto que engloba no solo a las personas asexuales, sino también a las personas arrománticas, es decir, aquellas personas que sienten poca o nula atracción romántica hacia otras o bajo condiciones concretas. **Cuando hablamos de asexualidad y arromanticismo debemos entenderlas como espectros, al igual que los demás conceptos, ya que no hay una única manera de ser asexual, gay, lesbiana o de experimentar de “manera correcta o normal” una atracción sexual o romántica.** Al igual que con el par de palabras intersex-endosex, con la asexualidad encontraremos la palabra alosexual, que se refiere a las personas que si experimentan atracción sexual hacia otras de manera habitual o normativa.



La “A” hace referencia a las personas asexuales y arrománticas. La asexualidad es una orientación sexual por la que se experimenta poca o nula atracción sexual hacia otras personas o bien tienen que darse unas condiciones concretas para que se experimente.

14 Este fragmento lo hemos obtenido el de libro *La revolución (a) sexual* de Celia Gutiérrez publicado por la editorial Egales en 2022.

La “Q” hace referencia a lo queer. Somos conscientes de que en los últimos años esta palabra se ha cargado de una connotación negativa, pero nada más lejos de la realidad. **La palabra queer** era utilizada en el contexto angloparlante en el siglo pasado como un insulto que vendría a significar lo que en español sería una “persona desviada, rara”. En los años 80, esta palabra fue reappropriada por algunas personas que consideraban que el creciente movimiento LGTB+ se estaba integrando en las instituciones y acomodando a sus exigencias políticas. No hay que olvidar que la pandemia del vih/sida supuso un golpe muy importante a la inclusión del colectivo, y el movimiento queer, especialmente en España, tuvo mucha relevancia en exigir la actuación del estado frente al sida y frente a su consideración como una “enfermedad de homosexuales”.

El movimiento queer exigió también una reconsideración de lo que era ser normal, pero también de lo que era el *sexo biológico*, si solo existían dos géneros o incluso si nuestra idea biológica del sexo no era más que una transposición de la idea de género. Estas reflexiones darán forma a lo que se conoce como teorías queer con exponentes académicas como Judith Butler, Eve Kosofsky Sedgwick y en el ámbito español con Javier Sáez, Fefa Vila, Paco Vidarte y Gracia Trujillo.

Para conocer más de los orígenes de algunas asociaciones queer en España como La Radical Gai y LSD **te recomendamos ver este documental para ampliar información.**



20 retratos de activistas queer de la Radical Gai, LSD y RQTR en el Madrid de los noventa // Andrés Senra

Esto "de cada vez tiene más letras" Más tenia que tener, porque es un lugar de lucha y refugio // Cadena Ser



El símbolo “+” a veces es el gran olvidado y otras veces no tenido en cuenta con la suficiente importancia. Incorporar un símbolo de suma al final de un conjunto de experiencias discriminadas históricamente no es algo baladí y consideramos que es algo a tener muy presente, ya que pone sobre la mesa una gran fortaleza del movimiento: el valor de la inclusión y de no construir un movimiento basándose en la exclusión.

El símbolo “+” nos recuerda que hay identidades, experiencias y vivencias en relación con las dimensiones de la diversidad que no se incluyen específicamente como una sigla. Pero también nos lleva a reflexionar sobre el carácter vivo, del movimiento, algo que se refleja con claridad en la evolución de la bandera arcoíris en los últimos años. **El movimiento LGTBIQAQ+ busca crear un sentimiento de colectividad frente a estructuras opresivas, pero siempre abierto a reflexionar sobre sus propios límites, sobre los discursos internos y externos, las contradicciones, los conflictos y las resistencias.**

Si prestas atención a la evolución de la bandera verás que desde la primera versión de los años 70 hasta la que se ha convertido en una versión contemporánea ha habido algunos cambios significativos. Se han integrado franjas que representan al colectivo trans, al colectivo intersex y a las personas racializadas. Y esto nos lleva a pensar en cómo históricamente el movimiento va modificándose para adaptarse a las diferentes necesidades de visibilización. Introducir esas franjas es dar un paso al frente y reorganizar la agenda política del movimiento, pero también proponer una reflexión interna sobre la manera en la que se aborda o no lo intersex, trans y el racismo.

Algunas ideas para acompañar al alumnado trans en proceso de cuestionamiento de su identidad/experiencia de género.

Hay algunos aspectos que podemos tener en cuenta cuando nuestro alumnado confía en nosotras para buscar apoyo y asesoramiento sobre su experiencia de género. Lo primero de todo es que seas consciente de que si una persona decide de compartir contigo algo que considera íntimo es porque confía en ti y es algo muy importante. Estar y escuchar desde el no-juzgo son aspectos fundamentales para cualquier acompañamiento sensible.

Quizá te parece obvio, pero una de las cosas que más agradecen las personas jóvenes en esta situación es que se les pregunte cómo están. **Podemos agradecerles el haber confiado en nosotras y reafirmar nuestro compromiso por ayudarle en todo lo posible.** En muchas ocasiones nos centramos en “la vivencia trans”, preguntamos sobre ella como si fuera canónica, esperando encontrar una serie de “síntomas” de fácil lectura con los que hacer un “diagnóstico”. Esta manera medicalizadora de aproximarnos no es casual y tiene que ver con la manera en la que históricamente lo trans ha sido patologizado.

Algunas preguntas básicas nos servirán para **mostrarnos como personas sensibles a su vivencia:** preguntar por cómo se sienten, por qué nos han elegido para compartir su vivencia, si hay algo que les incomode o les genere malestar; también, si notamos indicios, podemos (él/ella/elle) preguntar por el nombre y pronombres con los que esa persona se sen-

tiría cómoda. También podemos preguntar qué necesitan o quieren de nosotras. Podemos también reafirmar la confidencialidad de todo lo que hablemos y ofrecerle nuestro despacho como un espacio al que puedan acudir a modo de refugio.

Teniendo esto en mente hay una serie de **“noes” muy claros a la hora de acompañar** al alumnado en transición o cuestionamiento:

- + No tienes que buscar una causa de porqué es o piensa que es trans. Cuidado con las lecturas patologizadoras.
- + No tienes que convencerle de ninguna decisión, sino ofrecerle la información que vaya solicitando y consensuar aquello que necesita saber para sentirse mejor.
- + No sacar del armario a nadie. Puede que seas la única persona en el centro que lo sepa, o que no se lo haya contado a su familia por miedo. Tenemos que ser muy cautelosas a la hora de gestionar los tiempos.
- + No adelantarte a las necesidades o preocupaciones ni darlas por hecho. La manera de vivir ese proceso de cuestionamiento no tiene por qué responder a ningún canon, sino que es una experiencia personal y única.

A continuación, como complemento, vamos a sintetizar algunas de las ideas clave que Noemí Parra y Miquel Missé señalan en su libro *Adolescentes en transición: pensar la experiencia de género en tiempos de incertidumbre* (2023, Bellaterra) para poder mejorar los acompañamientos del alumnado en transición o cuestionamiento:



+ **Contextualizar las demandas para poder ampliar las posibilidades futuras.** Esto no implica, como ya dijimos, cuestionar en tanto que negar la experiencia de la persona, sino hablar sobre las posibilidades que hay, sobre aquellas que se ha planteado y sobre las que ni siquiera se le han pasado por la cabeza.

+ **Ofrecer un espacio seguro de acompañamiento en el que poder reflexionar sobre sí mismas.** Esto implica que vamos a ofrecer la información necesaria a la par que vamos a concienciar sobre las consecuencias de las decisiones tomadas. Y este es un punto importante porque habitualmente la manera de concienciar sobre las consecuencias es a través del miedo y este no debería ser el camino para seguir. El acompañamiento debe velar por la información y toma de decisiones conscientes sin que el miedo impuesto desde el exterior o el ruido mediático sean parte activa del proceso.

+ **Ayudar a sostener la incertidumbre para aliviar el malestar y también para dar tiempo a la experimentación.** La prisa es una de las cuestiones que más preocupa a familias y profesorado y también al alumnado. Rebajar la prisa y la angustia, sin que ello suponga inacción, ayudará a la persona joven a sentirse comprendida a la par que darse tiempo para integrar su experiencia. Resaltamos “sin que suponga inacción” ya que a veces vemos como algunas personas adultas confunden aportar calma y serenidad en la toma de decisiones con no tomar ninguna o dejar a la persona con su malestar. Todo lo contrario, sostener la incertidumbre implica mucha escucha, diálogo y también toma de decisiones.

+ **Dialogar sobre las expectativas de la transición de género.** Aquí es necesario reflexionar con la persona menor sobre qué espera de su transición, sobre cómo se imagina su vida, su relación con su cuerpo y sus relaciones sociales.

Es posible que sientas que todo esto que te proponemos se escapa de tus capacidades o conocimientos. En realidad, esta guía es un paso más en un largo camino de aprendizaje entre otros muchos y que irán sumándose a tus habilidades. Estamos seguras de ello.



A continuación, para finalizar este eje y como se repetirá en el resto de los apartados, te ofreceremos una serie de propuestas de aprendizaje en el aula con dinámicas, materiales y una explicación del desarrollo de cada actividad. No incluiremos temporalización porque consideramos que cada aula tiene sus propios tiempos. Consideraremos que tienes que ser tú, la persona que mejor conoce el funcionamiento y dinámicas de trabajo del alumnado, quien decidas el tiempo, o número de sesiones a realizar.

Esperamos que te sirvan para abordar estos contenidos con tus grupos y para comenzar a perder el miedo a trabajar la diversidad y los buenos tratos en el aula.

Propuesta de aprendizaje en el aula

Las familias son de muchos colores

Edad recomendada: +5

¿Qué queremos conseguir?

- + Valorar la diversidad familiar como un eje fundamental de convivencia.
- + Distinguir las vivencias de los diferentes tipos de familias, incluidas las constituidas por personas del colectivo LGTBIQAQ+.
- + Reconocer la importancia de los cuidados y la demostración de afecto en las relaciones familiares.

Desarrollo de la actividad

- + Introducimos la actividad hablando con el alumnado sobre qué es una familia. Para ello realizaremos la técnica de la “cuerda de la belleza” en la que sobre una cuerda que colgaremos de dos puntos del aula, pondremos con unas pinzas una serie de imágenes sobre diferentes tipos de familias. Te dejaremos algunos ejemplos en el anexo de esta actividad.

Podemos ir apuntando palabras clave en la pizarra o realizar dibujos que puedan identificar visualmente.

- + A continuación, proyectamos el video-cuento **“Un montón de familias”** y reflexionamos sobre los distintos modelos de familias. También podemos pedirles que describan sus familias y las dibujen en un papel en el que escriban palabras

positivas o símbolos que describan aspectos positivos de sus familias.

+ Para terminar la actividad, podemos pedir al alumnado que traigan una foto de sus familias y las cuelguen en la cuerda de la belleza. Así podremos hablar sobre los buenos tratos, la importancia de que nos quieran y también de reconocer la diversidad familiar, tanto en tipología como en quienes la integran, como algo muy importante.

+ Si queremos enfatizar en otra ocasión la importancia de los cuidados y el respeto a los diferentes modelos de familias podemos proyectar el videocuento **“El amor más grande”** o si disponemos de él podemos utilizar el cuento “Familias llenas de amor”.

**El amor
más grande**



Preguntas para estimular la reflexión

¿Cómo es tu familia? ¿Todas las familias son iguales? ¿Todas tienen papá y mamá? ¿Qué cosas os parecen importantes en una familia?

¿Cuántos tipos de familias hay? ¿Qué tienen todas en común? ¿Todas las familias tienen un papá y una mamá? ¿Hay familias con dos papás o dos mamás? ¿Y con una mamá y un papá? ¿Hay familias en las que quienes cuidan son los/las abuelos/as? ¿Hay familias en las que quien te cuida no tiene vínculo de parentesco?

**Un montón
de familias**



¿De qué manera nos pueden decir cuánto nos quieren en nuestras familias? ¿Cómo decimos expresamos cariño a las personas que queremos? ¿Todas las personas tienen derecho a expresarse cariño? ¿Dos chicos? ¿Dos chicas? ¿Qué haces tu para cuidar a tu familia? ¿Crees que puedes hacer algo más? ¿Cómo vas a intentar cuidar a partir de ahora?



Obstáculos y posibles estrategias

Es posible que en esta actividad en algunos casos genere extrañeza que se hable de familias del colectivo. Recuerda que, aunque algo les parezca extraño no siempre tiene por qué ser fruto de un prejuicio asentado, sino que, a veces, se basa en su falta de referentes dentro del imaginario cultural. Servirse de los vídeos que proponemos en la actividad y de otros materiales que conozcas ayudará a ampliar esa memoria visual sobre familias diversas que tanto queremos.



Materiales y recursos complementarios

Cuento “Familias llenas de amor” de Shoppie Beer. Editorial Edelvives. A partir de 3 años.



Cuento “Aitor tiene dos mamás” de María José Mendieta y Mabel Piérola. Editorial Bellaterra. A partir de 5 años.



Anexo de la actividad: imágenes



Propuesta de aprendizaje en el aula

Los buenos tratos son para todas las personas

Edad recomendada: +6

¿Qué queremos conseguir?

- + Fomentar la reflexión sobre las experiencias de aceptación/rechazo y su influencia en la vida de las personas.
- + Reconocer la importancia de los buenos tratos dentro y fuera del aula para sentirse bien.
- + Reconocer la importancia de los afectos entre las personas independientemente de su orientación sexual.

Desarrollo de la actividad

+ Hacemos un círculo y proyectamos el corto “**In a Heartbeat**”. Una vez finalizado y tras estar muy atentas a sus reacciones iniciamos un diálogo grupal sobre qué les ha parecido. Les pedimos que nos describan lo que ha pasado para comprobar que han entendido la historia y nos fijamos en qué palabras utilizan para narrar la historia.

+ A continuación, les pedimos que escriban una palabra para describir lo que sintieron cuando lo vieron o incluso que le pongan un título con una palabra. Aquí podremos reflexionar sobre si les resulta raro o extraño y también si una vez terminado el video, y al haber hablado de la situación, la emoción ha cambiado.

+ Seguidamente, les pedimos que piensen en maneras de ayudar al protagonista de la historia. Aquí podremos enfatizar los buenos tratos como algo muy necesario para sentirnos bien todas las personas. También podemos centrarnos en los efectos que tienen los prejuicios y la exclusión en las demás y en cómo nos hacen sentir cuando se dirigen contra nosotras.

+ Para complementar la actividad en esa misma jornada o en otra, proyectamos el vídeo “**¿Dónde está la diferencia?**”. Con este material podremos reflexionar sobre cómo la manera en la que nos definimos es algo personal y que el problema reside en cómo se excluye a las personas que consideramos diferentes. El problema, trataremos de enfocar, es la violencia y la falta de buenos tratos. No solo se trata de que no haya violencia, sino de tratarnos bien.

¿Dónde está
la diferencia?
// Colombia Diversa



Preguntas para estimular la reflexión

¿Qué le pasa al protagonista pelirrojo? ¿Por qué crees que se esconde? ¿Cómo creéis que se siente? ¿Cómo responde al principio el personaje con pelo negro?



In Heartbeat

Propuesta de aprendizaje en el aula

Cuento “Un secreto pelirrojo”

Edad recomendada: +8

¿Qué queremos conseguir?

- + Fomentar la reflexión sobre las experiencias de aceptación/rechazo y su influencia en la vida de las personas.
- + Valorar la diversidad como un eje fundamental de convivencia.
- + Reflexionar sobre la pluralidad de los cuerpos y de sus características.

Desarrollo de la actividad

- + Introducimos la actividad hablándoles del concepto de diversidad y de su relación con el de diferencia; todo ello desde una perspectiva positiva e inclusiva, en el que reconocemos la diversidad como algo que enriquece nuestra cultura, pero que en muchas ocasiones no es aceptado: somos personas diferentes y todas nos merecemos que nos traten bien. Para acompañar esta explicación podemos utilizar las imágenes propuestas en el anexo en la que se vean muchos tipos de personas reales: ¿Qué ven? ¿Qué tienen en común todas esas personas? ¿Qué tienen diferente?

- + Iniciamos la lectura del cuento “Un secreto pelirrojo” de Camino Baró. Iremos realizando una lectura pausada haciendo hincapié en las emociones que describe la protagonista y en sus vivencias de exclusión. Es muy positivo que en esas pausas dejemos dialogar al alumnado

¿Cuál es el problema? ¿Creéis que a un prota le gusta el otro es un problema? ¿Qué creéis que piensa la pandilla cuando se les miran? ¿Por qué se rompe el corazón? ¿Cómo creéis que se siente cada protagonista en ese momento? ¿Cómo consiguen arreglar el corazón?

¿Se os ocurre alguna manera de ayudar al protagonista a no sentirse mal? ¿creéis que podríais ayudarle? ¿creéis que hay personas que no les gusta que a un chico le guste otro chico? ¿Pensáis que hay algo malo en que en los chicos se muestren cariño? ¿Y entre las chicas?

¿Conocéis a algún chico que le gusten los chicos? ¿Conocéis a alguna pareja de chicos? ¿Creéis que hay algo malo en ello? ¿creéis que hay personas que piensan que hay algo malo en ello? Si tu hermano, mejor amigo, te dice un día que le gustan los chicos, ¿qué crees que harías? ¿Cómo reaccionarías? ¿Qué crees que necesitaría?

Obstáculos y posibles estrategias

En esta actividad, es importante que el alumnado reconozca que lo que se describe en el corto es el que “a un chico le gusta otro chico”, más allá de si utilizan la palabra gay o no, lo que nos interesa es que entiendan y empaticen con la vivencia de exclusión y vergüenza que el protagonista experimenta. De esta manera podremos construir una visión comunitaria de los buenos tratos y de que es cosa de todas las personas no excluir a otras por las personas a quien quieran.

Materiales y recursos complementarios

Libro “Invisible (cuentos para contar entre dos) de Eloy Moreno. Editorial Nube de tinta. A partir de 5 años.

Cuento “Soy Jazz” de Jessica Herthel y Jazz Jennings. Editorial Bellaterra Kids. A partir de 5 años.

sobre las situaciones descritas e incluso realicemos preguntas para estimular el debate.

+ Una vez finalizada la lectura, les preguntaremos por la moraleja del cuento que acabamos de leer y apuntaremos las palabras clave que vayan surgiendo en la pizarra. Buscaremos vincular la idea de la autoaceptación con los buenos tratos y con la necesidad de valorar las diferencias como algo positivo y no excluyente.

Preguntas para estimular la reflexión

Andrea vive en un mundo donde todo se divide en dos, ¿crees que tu mundo es parecido al suyo?

¿Qué harías tú si tuvieras el pelo rojo en un mundo de personas rubias y morenas?

¿A cuántas personas conoces con el pelo totalmente negro o amarillo?

¿Por qué crees que la doctora invita al padre y a la madre de Andrea a no contarle a su hija que es pelirroja?

Obstáculos y posibles estrategias

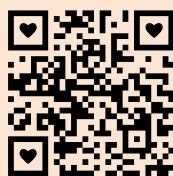
Es importante que antes de leer el cuento en tu aula le eches un ojo a la guía de lectura que se incluye en el mismo. Esto te ayudará no solo con los conceptos clave, sino también con una mejor comprensión del trasfondo de la historia.

Materiales y recursos complementarios

Vídeo “**Entrevistamos a Gabriel J. Martín sobre la Intersexualidad**”. Psico Woman. YouTube.

Cuento “Liu” de Laura Gallofre. Editorial Bellaterra. A partir de 7 años.

Anexo de la actividad: imágenes



**Entrevista a
Gabriel J.
Martín sobre la
intersexualidad**



Propuesta de aprendizaje en el aula

Personas diversas que usamos palabras diversas

Edad recomendada: +12

¿Qué queremos conseguir?

- + Reconocer las diferentes siglas que constituyen al colectivo LGTBIQAQ+.
- + Distinguir los conceptos de identidad, orientación, expresión y cuerpo sexuado.
- + Aclarar y contraargumentar algunos prejuicios que se dirigen contra las personas del colectivo.

Desarrollo de la actividad

+ Para comenzar, proyectamos la bandera LGTBIQAQ+ o bien les preguntamos por palabras que asocien con la diversidad sexual y de género. Escribimos en la pizarra las siglas que el alumnado reconozca y vamos preguntando a toda el aula por su significado, haciendo las puntualizaciones que sean necesarias. Para hacerlo más divertido podemos realizar un concurso por equipos.

+ A continuación, les hablamos de las diferencias entre identidad/experiencia de género, cuerpo sexuado, orientación sexual y expresión exterior. Podemos utilizar los ejemplos de las personas que nos han mencionado, ponernos nosotras mismas de ejemplo o utilizar algunas de los referentes que se mencionan en esta guía en el eje temático 8.

+ Posteriormente, les preguntamos por personas famosas que conozcan y que pertenezcan al colectivo, les pedimos que nos hablen de ellas brevemente. En función de cuál sea nuestro objetivo podemos alargar o acortar esta parte de la propuesta: si queremos alargarla podemos pedirles un trabajo de investigación en grupos sobre referentes LGTBIQAQ+ o realizar la búsqueda en un aula con acceso a ordenadores.

+ Para terminar, a modo de resumen final realizaremos un juego grupal de verdadero o falso, pidiendo al alumnado que levante la mano cuando crean que sea falso. Recuerda dejar un espacio después de cada afirmación para resolver dudas, escuchar aportaciones o vivencias que puedan querer compartir. Ten en cuenta que algunas de las frases pueden ser muy sensibles y que tenemos que asegurar un espacio de respeto y calma para todo el alumnado antes de comenzar.

- “A las personas bisexuales les gusta todo”. **FALSO**; que les gusten las personas independientemente de su género no quiere decir que les guste todo el mundo. Su atracción dependerá de gustos y preferencias personales.
- “Las personas intersexuales no son ni hombres ni mujeres ni personas no binarias, son otra cosa”. **FALSO**; una cosa es la identidad de género y otra el cuerpo sexuado. Las personas intersexuales pueden ser mujeres, hombres, personas no binarias...
- “La expresión de género no tiene que ver con la orientación sexual”. **VERDADERO**
- “Todos los chicos que se expresan de manera femenina son gais”. **FALSO**; una cosa es la expresión de género y otra la orientación sexual. De la misma manera que no todos los chicos heterosexuales son masculinos.
- “Las mujeres lesbianas son muy masculinas”. **FALSO**; la expresión de género es independiente de la orientación sexual.

- “Si eres trans naciste en un cuerpo equivocado”. **FALSO**; lo equivocado es una sociedad que lleva a sentir a algunas personas que su cuerpo no está bien cuando no encajan en las normas sociales.
- “Las personas asexuales no pueden tener sexo con nadie y en ninguna circunstancia”. **FALSO**; un aspecto es la atracción y otro el comportamiento. Así mismo la asexualidad es un espectro y puede darse atracción, aunque sea en baja intensidad.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Qué siglas del colectivo conocéis? ¿Consideráis que todas son igual de visibles? ¿Por qué creéis que se van añadiendo nuevas siglas?



¿Cómo creéis que influyen los estereotipos en la vida de las personas LGTBIQAQ+? ¿Conocéis alguna expresión o frase hecha que se diga actualmente?

Obstáculos y posibles estrategias

No tengas miedo o inseguridad por explicar las definiciones de las siglas LGTBIQAQ+ recuerda que lo que nos interesa es aclarar los conceptos para que entiendan las vivencias y las respeten, no para que tengan un diccionario en la cabeza. Avanza en las siglas que conozcan sin adelantarte y trata de dar claridad cuando consideres que se usan expresiones poco adecuadas o en las que no se es consciente de que se puede hacer daño a otras personas.

Materiales y recursos complementarios

Vídeo “**Qué significa el acrónimo LGBT(QIA+)**” de Teloexplico. YouTube.

Puedes echarle un ojo a la web de la campaña **“Mute al mito”** elaborada por la FELGTBI+ con recursos y datos muy interesantes.

Qué significa
el acrónimo
LGBT(QIA+)



Mute
al mito



Propuesta de aprendizaje en el aula

Experiencias siendo una persona LGTBIQAQ⁺

Edad recomendada: +14

¿Qué queremos conseguir?

- + Reconocer las diferentes vivencias de cada sigla que constituye al colectivo LGTBIQAQ+.
- + Distinguir los conceptos de identidad, orientación, expresión y cuerpo sexuado.
- + Analizar las dificultades socioculturales a las que se enfrentan las personas del colectivo LGTBIQAQ+ dentro y fuera del aula.

Desarrollo de la actividad

+ Para comenzar, proyectamos la bandera LGTBIQAQ+ o bien les preguntamos por palabras que asocien con la diversidad sexual y de género. Es importante dejar claro con anterioridad los límites de buen trato, para no permitir que se generen dinámicas violentas o discriminatorias. Escribimos en la pizarra las siglas que el alumnado conozca y vamos preguntando por su significado haciendo las puntuaciones que sean necesarias. Al igual que en la propuesta anterior, puedes hacerlo en formato concurso grupal para estimular la participación o repartir las letras para que cada grupo diga lo que sabe sobre cada una de ellas.

+ Posteriormente podemos proceder de dos maneras: o bien realizamos grupos y a cada uno de ellos les entregamos uno de los vídeos que utilizaremos como

material, o bien realizamos un visionado conjunto y respondemos conjuntamente también a las preguntas que aquí te proponemos para cada testimonio de la campaña “It Gets Better”. Así conseguiremos que no vean las letras como algo abstracto, sino nombres detrás de los que hay personas con experiencias diversas y marcadas en muchos casos por la violencia. Algunos ejemplos:

Vídeo Joana



Vídeo Ion



Vídeo Sara



Vídeo Alan



Vídeo Isa y Camino Baró



Vídeo Isa y Olivia



Si fuera necesario para aclarar los conceptos, les hablamos de las diferencias entre identidad/experiencia de género, cuerpo sexuado, orientación sexual y expresión exterior. Recuerda que puedes recurrir al apartado explicativo de este eje para refrescar la información.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Qué siglas del colectivo conocéis? ¿Consideráis que todas son igual de visibles? ¿Por qué creéis que se van añadiendo nuevas siglas?

¿Cómo creéis que influyen los estereotipos en la vida de las personas LGTBIQA+? ¿Cómo creéis que es la vivencia del armario? ¿Qué emociones siente una persona que siente que no puede hablar sobre quién es por miedo al rechazo o la violencia?

En relación con los testimonios: ¿A qué sigla representa cada persona? ¿Cómo ha vivido el hecho de ser parte del colectivo? ¿Ha tenido dificultades? ¿Qué ha sido importante para esa persona? ¿Cuál crees que es el mensaje o la idea principal que transmite?

Obstáculos y posibles estrategias

Una de las cuestiones más importantes en estas actividades en las que hablamos de muchas experiencias es no abrumar al alumnado. Es mejor dividir la actividad en dos o tres partes y profundizar y dialogar que sobrecargar.

Las resistencias estarán presentes, pero recuerda que tu labor es seguir ofreciendo conocimiento y enriqueciendo su imaginario de buenos tratos y diversidad. Contraargumentar los prejuicios no debe convertirse en una batalla.

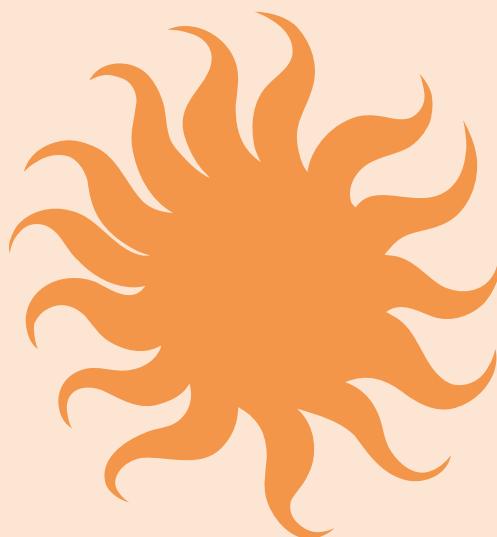
Materiales y recursos complementarios

Vídeo [“Qué significa el acrónimo LGB-T\(QIA+\)”](#) de Teloexplico. YouTube.

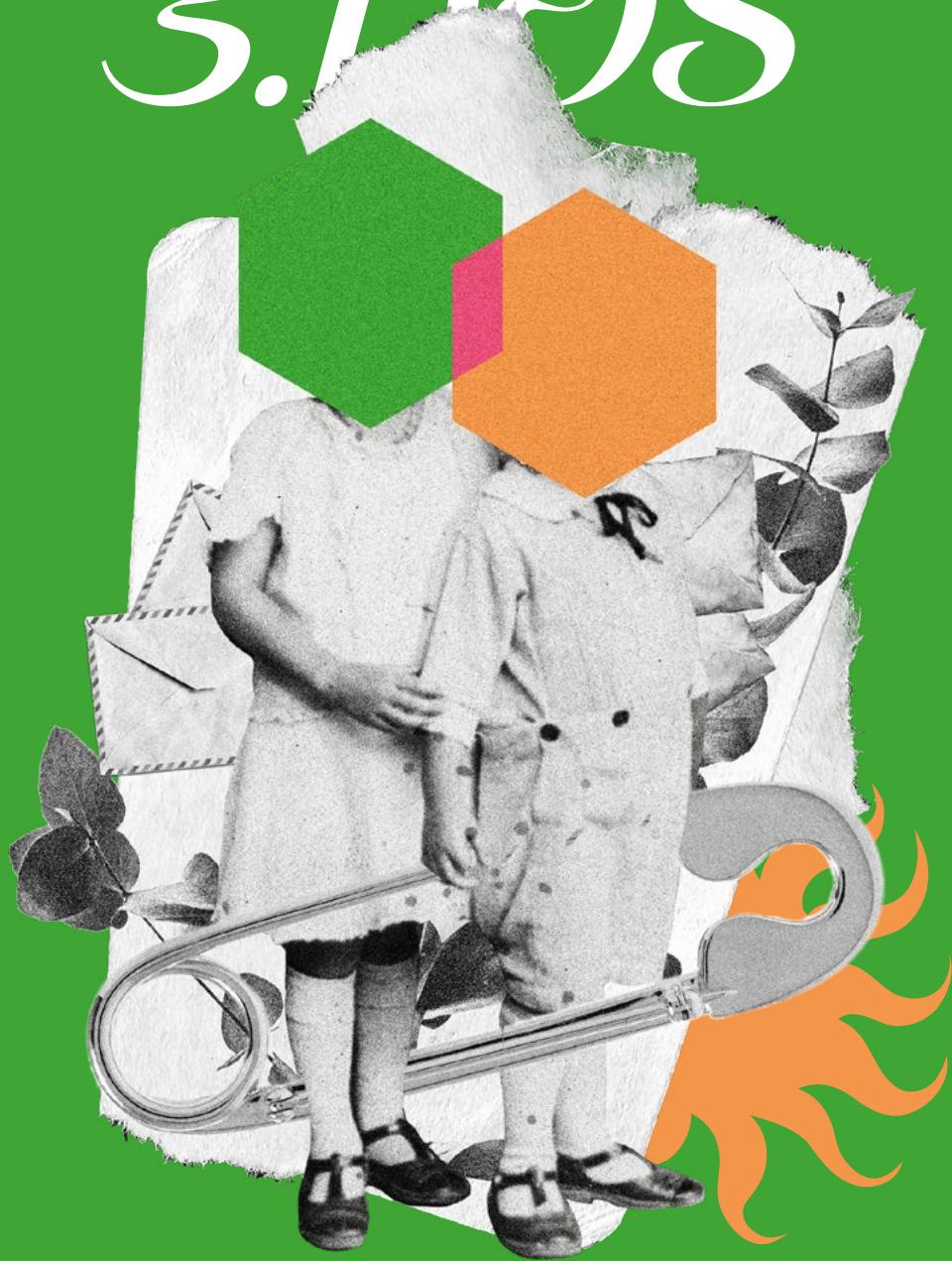
Libro “El arte de ser normal” de Lisa Williamson. Editorial Crossbooks.



Qué significa
el acrónimo
LGBT(QUIA+)



3.D.98



HISTORIAS COLECTIVAS CON EXPERIENCIAS COMPARTIDAS

¿Para qué nos sirve hablar de historia(s)?

Para el movimiento LGTBIQAQ+ la historia es una herramienta que sirve para dos funciones: una es la reivindicación y otra es para visibilizarse en esa reivindicación. La re-escritura de la Historia es una manera de sacar a la luz las luchas, figuras y conflictos relevantes, pero también es un intento de revelar los efectos nocivos de los discursos de odio y la discriminación. **Nuestra historia es también una narración de resistencia ante la violencia.**

Este apartado pretende ser un breve resumen de los hitos históricos más significativos, pero debemos ser conscientes de que hay muchos otros y de que, probablemente, el alumnado, especialmente el que pertenezca al colectivo, sepa de otras referencias. Nuestro objetivo no es que ofrezcas una clase magistral de historia, sino que entrelaces los datos que te ofrecemos con diferentes **reflexiones sobre la violencia, la visibilidad, las luchas múltiples y la importancia de las alianzas para avanzar a un mundo más igualitario**. Al igual que en el resto de los ejes, al final de este bloque podrás encontrar algunas recomendaciones para trabajar aspectos históricos con el alumnado.



ORGULLO 2024 | El mapa de los avances y retrocesos de los derechos LGTBI en el mundo // EL PAÍS

Aquí te dejamos un vídeo divulgativo con algunos testimonios históricos que muestran la existencia de las personas LGTBIQAQ+ que tenemos registros.

Historia del colectivo LGTB en 100 minutos



Abordar la historia del colectivo suele utilizarse como una herramienta de validación de nuestras realidades a modo de: “hemos existido siempre, no somos un invento moderno”. Esto es muy importante, pero en ocasiones puede ser un arma de doble filo. Una realidad social no es más legítima cuanta más historia podamos recuperar de ella. Recuerda que estamos en el marco de los derechos humanos y sexuales y, por lo tanto, la convivencia social no está marcada por quién puede hablar más de su pasado histórico, sino por el **derecho a existir sin violencia**. Además, tenemos que recordar también que **la historia no es neutral**, sino que son relatos que se construyen desde un punto de vista determinado y que en ellos se ocultan experiencias que escapan a la normatividad. **La historia del colectivo es una historia de lucha contra la heteronormatividad que invisibiliza las experiencias LGTBIQ+** al considerar que pertenecen a la “vida privada” de las personas o que son relatos “impúdicos”.

Las historias que ofreceremos a continuación son **también historias de luchas contra la patologización**, es decir, contra la definición de lo LGTBIQ+ como enfermedad, contra la normatividad excluyente que nos articula socialmente como un enemigo y contra la legislación que, como veremos, ha servido para reprimir las vivencias del colectivo. Hablar de estos relatos en nuestras aulas, nos permite hacerles comprender la trascendencia de mostrarse como personas activas en la lucha contra las discriminaciones; es introducir un nuevo vector en su pensamiento crítico sobre la realidad que les rodea y, en definitiva, **dotarles de herramientas para convertirse en ciudadanía comprometida, responsable e inclusiva**.

La historia de los DERECHOS LGTBI en seis minutos // El País



Breve resumen histórico del movimiento LGTBIQ+ en España

Los años 70: ilegalidad, patología y resistencia orgullosa.

La Dictadura franquista (1939-1975) es un periodo represivo de la historia de nuestro país. En estos años estarán en vigor dos **leyes que persiguieron la homosexualidad y el travestismo**¹⁵, considerando que ambas “atentan contra la sana moral de la patria” o que son personas “peligrosas” que tienen que ser castigadas y reeducadas. Nos referimos concretamente a la **Ley de Vagos y Maleantes** que en el año 1954 es reformada para incluir la homosexualidad y el travestismo y la **Ley de Peligrosidad y Rehabilitación Social** que estará en vigor de 1970 hasta diciembre de 1978.



Ley de Vagos y Maleantes // BOE



Ley de Peligrosidad y Rehabilitación Social // BOE



¹⁵ Utilizamos la palabra travesti, ya que era la que predominaba en la época. En el imaginario cultural del momento, las personas travestis eran consideradas como un extremo de feminización, es decir, eran hombres muy afeminados. En este momento, debido a la prohibición de las cirugías y hormonación (hasta 1983), las personas trans solo podían modificar aspectos de su expresión de género relativos a su vestimenta o recurriendo al mercado paralelo de hormonación.

Es importante entender que esta legislación no era percibida en la época como un atraso social, sino como un avance en la legislación que se apoyaba en descubrimientos científicos. El castigo y **la represión de las personas homosexuales y travestis se realizó como parte de un discurso de progreso social** y se vinculaba con el objetivo de reincorporarlas socialmente.

La idea de enfermedad estaba presente no solo en el imaginario social, sino también en los documentos médicos de prestigio. Este es el caso del Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, conocido como DSM, o la Clasificación Internacional de Enfermedades llamada CIE. Si tomamos como referente este último, el CIE, creado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) podemos constatar como la homosexualidad fue considerada una enfermedad hasta 1990 y la transexualidad y el travestismo hasta el 2022 (CIE-11).

La historia del colectivo es una historia de impugnación de la patologización para dejar de ser consideradas personas enfermas, de buscar una *cura* y de promover “tratamientos” que atentaban contra la salud física y psicológica de estas personas¹⁶.

La represión legal y científica se combinaba con la represión cultural mediante la censura y silenciamiento de la representación positiva de imágenes del colectivo, y también social ya que, según el deber moral franquista, toda la ciudadanía estaba obligada a denunciar u ofrecer pistas sobre aquellas que se opusieran a los valores e ideales del régimen¹⁷.

Una cuestión importante a la hora de hablar de lo LGTBAQ+ es que no todas las siglas tienen la misma evolución histórica de sus reivindicaciones.

Por ejemplo, **las mujeres lesbianas estuvieron sometidas a una doble discriminación**: por el machismo y por la heteronormatividad (por ser mujeres y lesbianas). La situación de las mujeres en la dictadura, un sistema machista y totalitario, era de sometimiento a la figura del varón, algo que se materializaba legalmente en la incapacidad de poseer bienes propios, la necesidad de la firma de sus maridos o sus padres para tener acceso a una cuenta bancaria, la existencia de delitos específicos para las mujeres (adulterio) o el hecho de que la patria potestad era exclusivamente paterna.



16 Sobre esto te recomendamos el libro *Ni enfermos ni pecadores: la violencia silenciada de las terapias de conversión en España* del autor Saúl Castro publicado por Ediciones B en 2022.

17 Para conocer más profundamente la historia de represión estatal de la diversidad durante la Dictadura te recomendamos el libro *Redada de violetas: la represión de los homosexuales durante el franquismo*, reeditado por Egales en el año 2021.

En este contexto, la sexualidad de las mujeres lesbianas y bisexuales -también llamadas mujeres sáficas-, al igual que la de las heterosexuales, era considerada como un “asunto privado” o, mejor dicho, “un problema” que debía resolverse en el interior del hogar. Quizá el dicho que mejor encaja en este punto es ese de “los trapos sucios se lavan en casa”. Eran las familias las encargadas de gestionar y re conducir la sexualidad desviada. Por lo general se procedía a su internamiento en psiquiátricos donde eran sometidas a “terapias de conversión” hoy en día **consideradas torturas**, o bien en una institución religiosa de clausura. Estas mujeres eran, de este modo, apartadas de la sociedad y condenadas a la soledad y al aislamiento. Frente al castigo público de las leyes contra las personas gais y travestis, el castigo de las mujeres lesbianas y bisexuales se basaba en la opresión de género y en su doble invisibilización.

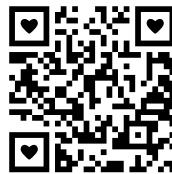
Pero en este contexto represivo tiene lugar la resistencia de los primeros grupos reivindicativos, especialmente de gais, travestis y posteriormente mujeres lesbianas y bisexuales. Este hecho se hace evidente **el 26 de junio de 1977**, cuando se celebra en España, concretamente **en Barcelona, la conocida como primera manifestación del colectivo**. Reconocer la trascendencia de esta manifestación es importante para marcar los hitos reivindicativos de nuestro contexto y no sólo remitirnos a las referencias externas como, por ejemplo, **Stonewall**.

Stonewall Inn. fue un bar de ambiente norteamericano donde tuvo lugar, el 28 de junio de 1969, una revuelta contra la represión policial que se llevaba a cabo cotidianamente. Es considerado como uno de los hitos fundacionales del movimiento en todo el mundo, aunque debemos tener en cuenta que ya existían previamente luchas y reivindicaciones.



La violencia silenciada de las terapias de conversión con Saúl Castro // Castilla La Mancha

STONEWALL: ASÍ NACIÓ EL DÍA DEL ORGULLO GAY // El País



Los 80: desmovilización, repatologización y pandemia

Los años 80 están marcados por el inicio de una nueva etapa tras la despenalización de la homosexualidad y el travestismo, algo que se consiguió gracias a la reivindicación activista y la presión de los grupos que salieron a las calles para demandar la derogación completa de la ley. Sin embargo, desde la detección de los primeros casos en 1981, **el vih/sida será utilizado como un arma arrojadiza contra la diversidad sexual y de género**. Esto es evidente en la manera en la que los medios nombraron el virus inicialmente como “cáncer gay” o “enfermedad de los homosexuales”. El pánico social derivó en concretar la enfermedad como algo que solo le pasaba a “los desviados”, especialmente a los hombres. La manera en la que se abordó mediáticamente sirvió para revitalizar los prejuicios y la discriminación contra las personas del colectivo.

Podemos tener en mente un ejemplo actual, el tratamiento mediático de la crisis de la “viruela del mono”, para comprender cómo a pesar de haber avanzado en la inclusión de las personas LGTBIQAQ+ falta mucho para desterrar los prejuicios que vinculan enfermedad y diversidad sexual.

Desmitificar la vinculación entre vih/sida y homosexualidad es importante para abordar el estigma y también para promover una educación sexual integral y lejana de tópicos. Si el vih/sida afectó a más hombres que tenían sexo con hombres (categoría médica que se simplifica como HSH) fue porque el país había estado sumido en cuarenta años de dictadura donde no se había generado discurso social e institucional sobre la educación sexual más allá de la represión, la moralidad católica y los prejuicios a la diversidad. De este modo, el uso de preservativo se consideraba únicamente como un método anticonceptivo y no como un método de profilaxis. Así mismo, debemos tener en cuenta que durante varios años se desconocieron las vías de transmisión y se extendieron bulos que no sólo obstaculizaron, sino que sembraron el estigma y el silencio.

Los años 90: institucionalización y cambios progresivos

Durante los años ochenta y noventa, se comenzarán a producir transformaciones considerables tanto a nivel social como legal. La percepción social de la diversidad sexual, debido al empuje activista, comenzará a mejorar. Algunas figuras activistas como Empar Pineda o Armand de Fluviá aparecerán en medios de comunicación apostando por la pedagogía como vehículo para desarticular prejuicios en una España todavía en transición. Junto a esto, surgirán en algunas grandes ciudades como Madrid y Barcelona los llamados barrios gais como Chueca y el Eixample, espacios urbanos en los que se concentraban bares y lugares de encuentro de personas del colectivo y que lo siguen haciendo hoy en día.

El 1 de diciembre de 1992, un grupo de hombres gais y bisexuales constituirán la asociación asturiana XEGA, cuyas siglas significan Xente Gai Astur. Al igual que ocurría en el resto del país con el surgimiento de otras asociaciones y colectivos,

nuestra asociación nacerá con el objetivo, tal y como se refleja en su manifiesto fundacional “no solo para exigir que nuestra opción sexual sea respetada y dignificada aquí, sino también para lograr que Asturias sea un espacio mejor para todos los que en él habitan”.

En 1993, no en el estado español, sino en los EE. UU., una activista intersexual, Cheryl Chase, funda la primera asociación intersex (ISNA), de la que beben los activismos intersex de todo el mundo. En 1997 Cheryl también produjo “Hermaphrodites Speak!” el primer documental en el que personas intersex hablaban sobre sus experiencias personales.

La autora utiliza la palabra hermafrodita para realizar una crítica a la categoría médica. Es importante recordar que las personas no pueden ser hermafroditas ya que con esto se hace referencia a organismos que pueden producir gametos masculinos y femeninos. Esto, como hemos visto, no es lo mismo que la intersexualidad, sin embargo, existe cierta confusión sobre los términos. El correcto tanto a nivel científico como ético en la búsqueda de la despatologización es intersex.



Otro hecho fundamental en EE. UU. en la década de los 90, concretamente en 1990, fue la publicación del Manifiesto Bisexual en la revista “Anything that moves”. Este manifiesto tuvo como objetivo principal romper con los estereotipos y mitos habituales a los que se enfrentaban las personas bisexuales tanto de fuera del colectivo LGTBIAQ+ como desde su interior. Puede destacarse un fragmento fundamental que ya nos recuerda el rechazo del binarismo que estaba presente en la década de los 90.

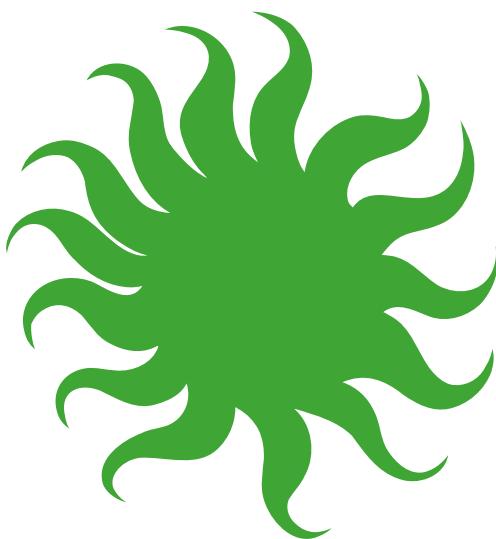
“La bisexualidad es una identidad completa y fluida. No asumas que la bisexualidad es binaria o dual en su naturaleza: que tenemos “dos” lados o que DEBEMOS relacionarnos simultáneamente con ambos géneros para ser seres humanos completos. De hecho, no asumas que sólo hay dos géneros. No interpretes nuestra fluidez con confusión, irresponsabilidad o como una falta de compromiso. No equipares la bisexualidad con promiscuidad, infidelidad o comportamientos sexuales poco seguros. Estos son comportamientos humanos que se producen en TODAS las orientaciones”.

Puedes leer el resto
del manifiesto en
versión original en
este enlace



- + Se castiga la discriminación en el ámbito público y privado (Art. 314)
- + Se castiga la denegación de un servicio público por prejuicio homófobo (511)
- + Se penaliza la creación de asociaciones que promuevan el odio (Art. 515)

Es en estos momentos, a mediados de 1995, cuando se comienza a organizar lo que hoy en día conocemos como movimiento LGTB (más recientemente se añadirán otras siglas). La alianza respondía a un intento de unificar esfuerzos de cara a una lucha que la pandemia del vih/sida había revelado como necesaria: la obtención de derechos civiles en igualdad a las personas cisheterosexuales. A partir de entonces, comienza a reivindicarse la necesidad de una Ley Estatal del matrimonio y adopción entre personas del mismo sexo debido a las situaciones de desamparo que se vivieron en hospitales cuando las parejas de las personas fallecidas por sida veían que no se les permitía acompañar a sus familiares en los hospitales o que no podían acceder a sus viviendas o pensiones de viudedad.



Gracias a la consistencia del trabajo de los diferentes activismos y a sus reivindicaciones, la sociedad estaba transformándose y con ella también su legislación. Habrá avances legales muy significativos que nos hablan de cómo las personas LGTBIAQ+ pasaron de ser perseguidas legalmente a ser protegidas antes las discriminaciones. Esto será evidente con la aprobación de la reforma del Código Penal de 1995, en el que entre otras cosas:

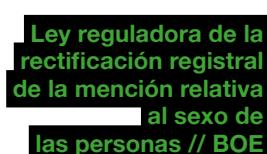
- + Se introduce la discriminación por orientación sexual como agravante de la responsabilidad criminal (Art. 22)

Los 2000: cambios legales y lucha por la despatologización trans

Con el cambio de siglo, se intensificaron las reivindicaciones y se materializaron en la aprobación de medidas sociales imprescindibles en la historia reciente de nuestro país entre ellas la **Ley de matrimonio y adopción entre personas del mismo sexo** del 2005 y la **Ley de rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas** del 2007. Igualmente, la celebración de la manifestación del Orgullo Estatal en Madrid comenzará a adquirir una afluencia de asistencia jamás vista en la historia de nuestro país y convirtiéndose en un evento clave en la visibilización mediática y celebración de las identidades LGTBIQ+.



Ley por la que se modifica el Código Civil en materia de derecho a contraer matrimonio // BOE



Sin embargo, tras la aprobación de la ley del 2007 se generaron debates sobre la necesidad de exigir la despatologización completa de las identidades trans: en el texto aprobado se incluían una serie de requisitos para acceder al cambio de la mención de sexo en el DNI que fueron considerados patologizantes por parte del movimiento, especialmente las personas trans e intersex, ya que se exigía un certificado de trastorno mental y dos años de hormonación para poder realizar el cambio en el registro civil.

Hubo grupos que señalaron que había personas trans que no querían hormonarse y que era atentar contra sus derechos civiles el condicionar el cambio de un do-

cumento administrativo a someterse a un tratamiento médico. Pero, además, exigir un documento que implicaba considerar a las personas trans* como enfermas incidía en su patologización y malestar psicológico.

A partir de estas premisas se alzarán voces a través del **movimiento “stop patologización trans e intersex”**. El objetivo fundamental era cuestionar el modelo de acompañamiento clínico y legal. En el caso de las personas trans¹⁸ a través del reconocimiento de la autodeterminación de género como un mecanismo legal para reconocer la identidad de género como un proceso subjetivo que no puede depender del reconocimiento médico basándose en prejuicios o estereotipos. En el caso de las personas intersex, se criticaban muy duramente las intervenciones quirúrgicas realizadas a menores de edad para hacer encajar sus anatomías en la preconcepción de cómo debían ser sus genitales, incluso aunque estas cirugías fueran de carácter estético y no hubiera problemáticas de funcionalidad o desarrollo.



18 El término trans, como un intento de agrupar las diferentes experiencias de género, fue acuñado por Lucas Platero Méndez, doctor en Psicología por la UNED que ha publicado textos fundamentales a lo largo de su trayectoria como: *Trans*sexualidades: acompañamiento, factores de salud y recursos educativos* (2014) y *Lesbianas: discursos y representaciones* (2008).

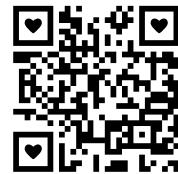
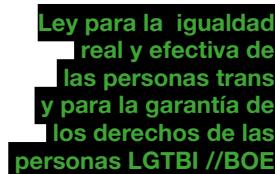
Es aquí cuando estos movimientos dan forma a la reivindicación “nadie nace en un cuerpo equivocado”. Esta proclama trata de cuestionar el modelo tradicional de comprensión de lo trans e intersex como realidades que tienen que ser intervenidas quirúrgicamente. No cuestiona a las personas que quieren realizar modificaciones corporales, sino a las estructuras e instituciones que lo presentan como la única vía posible y a la sociedad que genera el malestar interiorizado por las personas.

Esta reivindicación ha sido actualmente apropiada por movimientos que atacan los derechos de las personas trans e intersex. Lo que el movimiento “stop patologización” perseguía no era cuestionar la existencia de las personas trans e intersex, ni sus malestares, ni sus vivencias, sino que querían ampliar sus posibilidades. Por el contrario, las respuestas reaccionarias que vemos en la actualidad actúan a través de la demagogia, bulos y de insuflar miedo para movilizar a la sociedad contra el colectivo LGTBIQAQ+. Las reconocerás porque hablan de “ideología de género o queer”, “transgenerismo” y otras denominaciones con intención peyorativa y que inciden en discursos que no nos ayudan a realizar acompañamientos que pongan en el centro la escucha activa y el respeto a la experiencia ajena.

Del 2014 a la actualidad: Las leyes trans* y la reacción LGTBIQAQ+fóbica

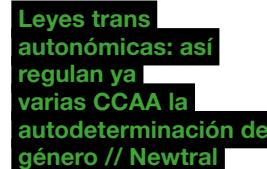
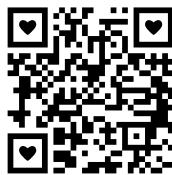
Desde el año 2012 en adelante, **con Euskadi**, se comenzarán a aprobar en prácticamente todas las Comunidades Autónomas diferentes legislaciones para proteger los derechos de las personas del colectivo. En la actualidad, todas las comunidades disponen de una normativa propia, a excepción de Asturias y Castilla y León. Incluso antes de la aprobación en 2023 de la conocida como Ley Trans, las comunidades ya habían aprobado la autodeterminación de género, entre otros muchos aspectos de mejora para la vida y vivencias de las personas de todo el colectivo.

La Ley 4/2023, para **la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI**, ha supuesto un gran debate social, presente incluso en las aulas y salas de profesorado.



Vamos a repasar algunos de los aspectos que se incluyen en la ley y que no suelen aparecer mencionados a pesar de su importancia:

- + Prohibición de terapias de conversión (Art. 17).
- + Tener en cuenta las necesidades de las personas LGTBI en las campañas de educación sexual y reproductiva y de detección de ITS (Art. 18)
- + Prohibición de intervenciones médicas no consentidas (especialmente, la mutilación genital, pero también se incluyen gonadectomías, pruebas hormonales invasivas, etc) en personas menores intersex de doce años, salvo en aquellas que por indicación médica sea fundamental para la salud de estas (Art. 19)



+ La atención sanitaria a personas trans e intersex debe estar regida por los principios de no patologización, autonomía, decisión y consentimiento informado, no discriminación, asistencia integral, calidad, especialización, proximidad y no segregación (Art. 56)

+ Se incluirán en los aspectos básicos del currículo académico de las diferentes etapas educativas diferentes cuestiones relacionadas con el respeto a la diversidad LGTBI (Art. 20)

Sobre la nueva normativa que introduce esta ley en lo relativo a la autodeterminación de género y el proceso de cambio registral puedes consultar este material elaborado por XEGA.



Como puedes comprobar, son muchos los aspectos de la ley que no se reflejan en los medios, sino que se prefiere tocar aquellos que puedan generar debate polarizado y conflicto. Es importante que en el momento en el que surjan en el aula o entre el profesorado este tipo de discusiones tengamos en cuenta que muchos discursos que corresponden con noticias falsas interesadas en crear incertidumbre, miedo y poner al colectivo como un enemigo.

Si quieres informarte sobre algunos de los principales bulos que recorren las redes te dejamos aquí información para que puedas contrastarlos.

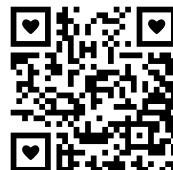


Uno de los grandes avances que se ha producido en los últimos años es la incorporación de la “I” de Intersexualidad(es) en el acrónimo utilizado por muchas asociaciones. Por ejemplo, XEGA la incorporó en sus estatutos el 2022 y la Federación Estatal en el año 2021, ambas junto al “+”. Como señala el autor y activista gay intersex **Gabriel J. Martín**, la introducción de la intersexualidad en el movimiento de manera oficial conllevó muchos debates en los que se argumentaba, en muchos casos, que la intersexualidad no tenía cabida. Sin embargo, hablar de diversidad es, indudablemente, tener en cuenta más aspectos que nuestras orientaciones sexuales o identidades de género. La diversidad corporal debe ser tenida en cuenta más aún cuando se da enlazada a las mismas luchas contra la patologización y contra el derecho a la integridad corporal que se han dado en muchas del resto de siglas del colectivo. La creciente visibilidad del activismo intersex se evidencia con la celebración en el año 2022 de la **“I Jornada sobre Intersexualidad del Ministerio de Igualdad”** coincidiendo con el 26 de octubre, Día de la Visibilidad Intersex.



**I Jornada sobre
Intersexualidad
del Ministerio de
Igualdad**

**Conmemoración del
Día Internacional de la
Visibilidad Intersex**



Por otro lado, la A de las siglas continúa siendo incluida progresivamente en los diferentes colectivos para visibilizar las experiencias asexuales. Estas reivindicaciones supondrán un revulsivo de la **hipersexualización**, así como de la comprensión sexocéntrica de la vinculación social, también en el colectivo LGTBIQAQ+. La A implica una posibilidad de diálogo profundo sobre el parejocentrismo y la amatonorma, esto es, cómo nuestra sociedad normativiza una manera única de vivir la vinculación amorosa en la pareja a través del amor romántico.



La violencia silenciada de las terapias de conversión con Saúl Castro

Como ves, lo LGTBIQAQ+ implica una revisión profunda de la manera en la que estamos y percibimos el mundo; es una sacudida de los valores que considerábamos únicos e incuestionables para empezar a pensar sobre las diferencias de un modo positivo dando lugar a otras vidas y posibilidades sin estigma y violencia.

Delitos de odio y violencia estructural

En los últimos años, el activismo LGTBIQAQ+ ha presenciado el incremento de los casos registrados de delitos y discursos de odio. Puede comprobarse este hecho en el **"informe sobre la evolución de los delitos de odio en España"** del año 2023 en el que los delitos de "racismo/xenofobia" aumentaron en un 13,38% seguidos de los correspondientes con la "orientación sexual e identidad de género" que ascendieron en un 13,73%.

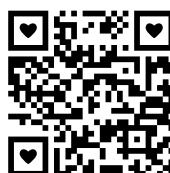


Informe sobre la evolución de los delitos de odio en España

Esta situación tiene un punto de inflexión mediática con el asesinato en A Coruña del joven **Samuel Luiz** en el año 2021, lo que activó una respuesta social y diferentes movilizaciones a lo largo de todo el país. Una de las consignas que tuvieron más peso entonces fue la de "lo que te llaman mientras te matan, importa". La lucha activista se centró entonces en realizar pedagogía social para mostrar que la violencia LGTBIQAQ+fóbica, no es un conjunto de casos aislados, sino una **violencia estructural que es aprendida y reproducida**. Una violencia que se produce por la subversión de las normas patriarcales y por nuestra visibilidad en un momento de especial conflictividad social. Hablar de la violencia como estructura es abandonar la idea de que esta se produce de manera aislada, por individuos específicos o por problemas de salud mental. La reflexión del movimiento LGTBIQAQ+ en este sentido es clara: tenemos que pararnos a pensar en cómo los actos violentos enraízan con aprendizajes culturales, con nuestra socialización de género y con los continuos mensajes LGTBIQAQ+fobos que nos rodean.



De Sonia Rescalvo a Samuel Luiz: los delitos de odio en España contra el colectivo LGTBI



La Manada homófoba: así funciona la violencia disciplinaria masculina

Si necesitas información práctica sobre cómo realizar una denuncia por un incidente de odio, **te dejamos aquí** un folleto elaborado por XEGA con datos clave y recomendaciones.

¿Cómo denunciar un
incidente de odio por
LGTBIfobia?



Para cerrar este resumen exprés, nos gustaría darte una recomendación por si tienes interés en ampliar los datos que aquí te damos u ofrecer al alumnado apoyo visual documental. En este sentido el documental “Nosotrxs somos” es una referencia indispensable. Ofrece a lo largo de siete capítulos una historia del colectivo LGTBIQAQ+ contada por sus protagonistas y ofreciendo de manera minuciosa información sobre los discursos sociales y la propia evolución del movimiento. Se encuentra de manera gratuita en la web de RTVE play.



Nosotrxs somos



Listado de Efemérides para trabajar en el aula

Sabemos que las efemérides son momentos de trabajo colaborativo en los centros y en los que se intenta estimular la participación en torno a un proyecto educativo. Las efemérides del colectivo pueden ser una manera excelente de involucrar a profesorado, alumnado y familias de diferentes niveles educativos a reflexionar sobre la diversidad, los prejuicios y también para mejorar la convivencia en las aulas.

Recuerda que para trabajar estos días es importante hacerlo contando con el alumnado, buscando las fórmulas que les puedan interesar más para integrarles en su propio aprendizaje. Ten en cuenta el tipo de actividades previas a la realización del día en sí, los materiales que se expondrán, las resistencias que puedan surgir, los símbolos que se pueden utilizar. Las efemérides son procesos de aprendizaje y eso quiere decir que cuando acabemos las actividades el alumnado, familias y profesorado deben de haber aprendido y trabajado en conjunto para promover los buenos tratos en el centro educativo.

19 DE FEBRERO

Día Internacional contra la LGTBIQAQ+fobia en el Deporte

- + Se realiza para visibilizar la importancia del deporte como espacio de inclusión. Se realiza en honor al Justin Fashanu, primer futbolista conocido que salió del armario como homosexual.



31 DE MARZO

Día de la Visibilidad Trans

+ Se conmemora la necesidad de promover la visibilidad, aceptación y derechos de las personas trans. Este día fue propuesto por la escritora Gwendolyn Ann Smith para sacar a la luz las experiencias de las personas trans.

6 DE ABRIL

Día de la Visibilidad Asexual

+ Jornada para sensibilizar sobre los derechos de las personas asexuales y para visibilizar las diferentes experiencias dentro del espectro asexual.

26 DE ABRIL

Día de la visibilidad Lésbica

+ Día destinado a visibilizar las experiencias de las mujeres lesbianas. Impulsado por el Área de Políticas Lésbicas de la FELGTBI+ en el año 2008.

15 DE MAYO

Día Internacional de las familias.

+ Fecha proclamada en 1993 por la Asamblea General de las Naciones Unidas para reflejar la importancia de las familias como espacio de cuidados y de sustento comunitario.

17 DE MAYO

Día Internacional contra la LGTBIQAQ+fobia

+ Se conmemora que el 17 de mayo de 1990 la Organización Mundial de la Salud dejó de considerar la homosexualidad como una enfermedad mental.

28 DE JUNIO

Día Internacional del Orgullo LGTBIQAQ+

+ Se conmemoran las revueltas de Stonewall en EE. UU. contra la opresión policial LGTBIQAQ+fóbica. Este hecho es asumido como un hito fundacional que traspasa fronteras hasta el punto de que en España se celebra la primera manifestación de lo que hoy considera-

mos Orgullo el 26 de junio, buscando precisamente remitir las revueltas de Stonewall.

23 DE SEPTIEMBRE

Día Internacional de la Visibilidad Bi

+ Día en el que se busca la visibilidad del colectivo bisexual. Se establece en 1999 en la Conferencia anual de la Asociación Internacional ILGA. El día 23 refiere a la conmemoración del fallecimiento de Freddie Mercury.

3ER SÁBADO

DE OCTUBRE

Día Internacional de la Despatologización Trans

+ Día en el que se reivindica la despatologización de las identidades trans, es decir, que las identidades dejen de ser tuteladas médicaamente; de tal manera que el personal médico no sea quien decida cuál es la identidad de ninguna persona.

26 DE OCTUBRE

Día de la Visibilidad Intersexual

+ Día para promover la visibilidad de la Intersexualidad(es). Este día se conmemora la primera protesta realizada contra la Academia Americana de Pediatría un 26 de octubre de 1996 por la socióloga Morgan Holmes y el activista intersex Max Becks.



Propuesta de aprendizaje en el aula

Pintar el mundo de colores diversos

Edad recomendada: +5

¿Qué queremos conseguir?

- + Fomentar la aceptación de las diferencias como algo positivo y enriquecedor.
- + Promover el diálogo empático sobre las vivencias de las diferentes personas.
- + Comprender el efecto limitante de la exclusión y de los buenos tratos como motor de transformación social.

Desarrollo de la actividad

+ Introducimos la actividad haciendo algunas preguntas para despertar su interés: ¿Alguien ha estado alguna vez en el mundo de colores? ¿Os imagináis cómo sería? ¿De qué color sería vuestra casa? Posteriormente les anunciamos los pasos que seguiremos: leeremos un cuento, charlaremos y pintaremos todas juntas.

+ A continuación, hacemos un corro en el aula e incluso les invitamos a que se sienten en el suelo para que el alumnado esté cómodo y empezamos la lectura del cuento “Sali y el mundo de colores”. En esta lectura haremos hincapié en lo que representan los colores frente al mundo de grises y a la manera en la que estos reaccionan cuando ven a la protagonista.

+ Una vez finalizada la lectura, y tras los diálogos y preguntas que se generen y que nos parezca interesante recoger,

desplegamos en el suelo una cartulina o papel continuo. Les daremos los colores y les anunciamos que vamos a pintar un arcoíris, pero que lo vamos a hacer mientras jugamos a un juego. Iremos pintando, de una en una y a trocitos pequeños, y el resto tienen que decir cosas positivas que tengan las personas que están pintando. De esta manera, una vez que terminemos tendremos un arcoíris dibujado y todo el alumnado habrá recibido palabras positivas de sus compas.

+ Para terminar, recordaremos que como en el mundo de Sali, los colores son importantes para reconocer las diferencias y particularidades que nos hacen especiales, pero que también es importante decírnoslo y cuidarnos. Podemos colgar en la pared el arcoíris y escribir algunas de las palabras que fueron diciendo para recordar la importancia de los buenos tratos.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Por qué creéis que hay personas que cuando no conocen algo sienten miedo? ¿Creéis que nos pasa a nosotras también?

¿Os gusta el mundo de colores? ¿Preferiríais vivir en el mundo de colores o en el mundo de grises? ¿A qué jugaríais en el mundo de colores? ¿Cómo podríamos ayudar a las personas que viven en el mundo de colores?



Obstáculos y posibles estrategias

Es importante que en la actividad de decirse cosas buenas moderemos para que todas las personas hablen y reciban palabras positivas. También tenemos que estar atentas a si dicen más cosas positivas las chicas que los chicos y al contenido de las palabras de afecto. Nos interesa que no solo digan “es majo, me presta los deberes”, sino que sean expresiones de afecto “es cariñoso conmigo”, “me cuida”, “me ayuda”, “tiene una sonrisa muy bonita”, etc. Según el resultado puede ser un buen momento para abordar los estereotipos de género, especialmente si vemos que a ellas se les dice “guapas, listas o simpáticas” y a ellos “fuertes, divertidos y valientes”.

Si detectamos que hay alguna persona que tiene algún tipo de inseguridad puede ser un buen momento para reforzarla. Esta actividad puede ser una oportunidad única para reforzar expresiones de género disidentes, gustos o preferencias o corporalidades que no se adaptan a la norma.

Materiales y recursos complementarios

Cuento “¿A qué sabe un abrazo” de A. D. Barrigón y Yolanda Cabrera. Editorial Babidibu. A partir de 4 años.

Cuento “La boda” de Jessica Love. Editorial Kókinos. A partir de 5 años.



Propuesta de aprendizaje en el aula

Sopa de letras de los buenos tratos

Edad recomendada: +6

¿Qué queremos conseguir?

- + Fomentar la aceptación de las diferencias como algo positivo y enriquecedor.
- + Comprender el efecto limitante de la exclusión y de los buenos tratos como motor de transformación social.
- + Generar estrategias inclusivas de convivencia en el aula.

Desarrollo de la actividad

- + En esta actividad haremos grupos de 4 o 5 personas y entregaremos a cada grupo las tres sopas de letras que tienes en el anexo para que los realicen de manera conjunta.
- + Cada sopa de letras tiene unas palabras concretas divididas en tres temáticas:
 - Sopa de letras 1: Diversidad, igualdad, respeto, autoestima y cariño.
 - Sopa de letras 2: Insultar, burlarse, bromear, empujar, gritar.
 - Sopa de letras 3: Cuerpo, gustar, libertad, ayudar y orgullo.
- + Una vez que cada grupo ha terminado les vamos a proponer hacer un role-playing o interpretación de roles. Cada persona del grupo tendrá que elegir una palabra y representarla para el resto del aula, que tendrán que adivinar cuál es la palabra clave. De esta manera reforzare-

mos su comprensión del concepto y nos aseguraremos de que los entienden.

+ Para hacer la actividad más dinámica podemos proyectar el corto **“For the Birds”** entre el comentario de la sopa de letras 2 y 3, así podremos centrarnos en analizar las dinámicas de exclusión y como nos perjudican a todas las personas.

+ Una vez que encuentren todas las palabras haremos un círculo e iremos hablando de cada una de las palabras, poniendo ejemplos. Lo haremos por el orden planteado en las sopas de letras para empezar hablando de diversidad y terminar hablando de orgullo y de la importancia de quererse a una misma. El objetivo de esta actividad es distinguir entre buenos y malos tratos a la par que introducimos el concepto de diversidad y vinculamos los malos tratos y la exclusión con el rechazo de la diversidad.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Qué queremos decir cuando hablamos de diversidad? ¿Ser diferente es algo malo? ¿Podemos ser diferentes y a la vez iguales?

¿Qué tienen en común todas las palabras de la sopa de letras 2? ¿Qué palabras serían las contrarias? ¿Cómo os sentís cuando alguien os trata así?

¿Todas las personas tenemos los mismos cuerpos? ¿A todas las personas nos gustan las mismas cosas? ¿Por qué es importante estar orgullosa de una misma? ¿Os ayudáis a sentirnos bien?



For the
Birds.



Obstáculos y posibles estrategias

Para facilitar el desarrollo de la actividad es interesante el escribir las palabras en grande en papeles e ir colocándolas en el suelo mientras hablamos de ellas. Podemos ir agrupándolas según hagamos conexiones al explicarlas para que el alumnado entienda y organice mentalmente las ideas.

Estas actividades denuevo una oportunidad para validar las diferentes maneras de ser, sentir y expresarse. Podemos utilizar imágenes que refuerzen nuestro mensaje con diferentes expresiones de género, diferentes identidades y corporalidades.

Busca las palabras en horizontal y vertical que
están abajo y márcalas

D	B	A	E	X	C	I	T	E	B	A	C
A	U	T	O	B	S	T	V	M	R	D	B
A	R	G	R	I	T	A	R	Z	O	F	T
U	L	R	R	S	T	R	A	T	M	D	I
P	A	Y	O	C	I	J	D	I	E	H	Ñ
S	R	O	I	N	S	U	L	T	A	R	Y
D	S	Q	E	R	H	I	A	E	R	P	S
T	E	Q	R	E	W	O	Y	D	U	P	E
B	O	I	E	M	P	U	J	A	R	Y	D

- insultar
- empujar
- gritar
- burlarse
- bromear

Descarga e
imprime esta
y otras sopas
de letras



Propuesta de aprendizaje en el aula

Hablando sobre la diversidad

Edad recomendada: +12

¿Qué queremos conseguir?

- + Comprender el concepto de diversidad sexual y de género más allá de estereotípos y prejuicios.
- + Deconstruir los principales prejuicios y sus efectos en las personas LGTBIQ+.
- + Establecer el diálogo grupal como herramienta transformadora a la par que ofrecer contraargumentos ante prejuicios LGTBIQ+fóbicos.

Desarrollo de la actividad

- + Realizamos una lluvia de ideas sobre palabras relacionadas con la diversidad de orientaciones, de género, de corporalidades y de expresiones. iremos apuntando en la pizarra aquellas que nos parezcan interesantes, incluidas, si es necesario, las que consideramos negativas o insultos. De esta manera podremos iniciar el debate sobre ellas y sobre sus efectos.
- + A continuación, proyectamos el vídeo “**10 datos que no conocías sobre la homosexualidad**”. Podemos preguntarles por el dato que les haya sorprendido y si hay alguno que sepan que no se ha dicho. Si es necesario podemos ir pausando el vídeo tras cada dato para comentarlos más detenidamente.

- + A continuación, les dividimos en grupos de 4 a 6 personas y les entregamos

un papel en el que podrán leer una frase que deberán discutir. La idea es que cada grupo debata sobre la frase de manera pausada y se generen argumentos para contraargumentar. Si lo crees necesario, puedes entregárselas algunas de las preguntas que te proponemos para estimular el debate y darles una guía de trabajo. Algunos ejemplos que os proponemos:

- “Si queréis ser normales para que os ponéis etiquetas”.
- “Lo hacen para llamar la atención”.
- “El movimiento LGTBIQ+ no sirve para nada”.
- “No existe la discriminación contra las personas LGTBIQ+”.
- “Ser heterosexual es lo normal”.

+ Para terminar, pedimos a cada grupo que sintetice todo lo que han dicho en una frase que sirva de respuesta al argumento que se les entregó en el papel.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Qué dato os ha sorprendido más? ¿Hay alguno que no os haya quedado claro? ¿Y que ya conocierais de antes? ¿Alguno que no se haya comentado y que os parezca importante?

¿Creéis que hay personas a las que les molesta la visibilidad del colectivo LGTBIQ+? ¿Por qué creéis que ocurre eso? ¿Cómo creéis que viven las personas LGTBIQ+ las frases que os he entregado? ¿creéis que es cansado y frustrante tener que estar dando explicaciones sobre quién eres?



**10 datos que no
conocías sobre la
homosexualidad.**



Obstáculos y posibles estrategias

Una cuestión importante de esta actividad es dejar que se produzca el diálogo grupal sin interferir en ellos. Esto no quiere decir que permitamos argumentos LGTBIAQ+fobos, sino que dejemos que sean sus compas quienes corrijan o contraargumenten. Si es necesario, podemos marcar al inicio una serie de normas básicas de comunicación que podemos consensuar con toda el aula. Tu labor como docente tiene que ser la de mediadora evitando que se generen conflictos o que los discursos de odio puedan surgir y potenciarse.

Materiales y recursos complementarios



¿Hay homofobia en España?
// Código Nuevo.

Propuesta de aprendizaje en el aula

El Orgullo: una reivindicación histórica

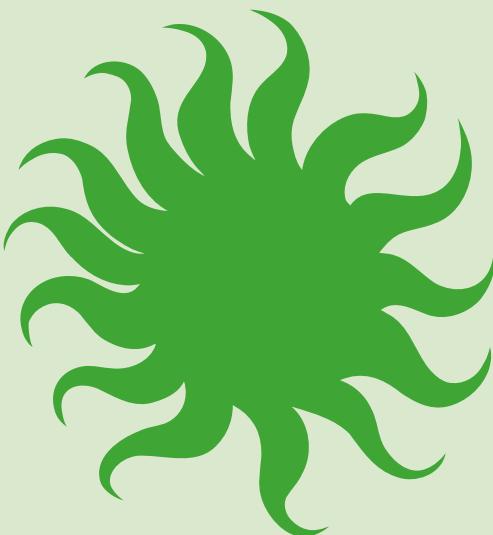
Edad recomendada: +14

¿Qué queremos conseguir?

- + Reconocer los avances de la historia del colectivo a través de la lucha social.
- + Conocer el contexto histórico franquista respecto a la exclusión del colectivo LGTBIAQ+.
- + Analizar las dificultades socioculturales a las que se enfrentan las personas del colectivo LGTBIAQ+ dentro y fuera del aula.

Desarrollo de la actividad

- + Introducimos la actividad hablando al alumnado de la importancia de la Historia como relato colectivo del que podemos aprender a construir sociedades igualitarias. Les preguntamos por hitos históricos del colectivo LGTBIAQ+ y entablamos un diálogo sobre la importancia de reconocer la genealogía del movimiento como el esfuerzo por visibilizar la existencia, pero también por mostrar las resistencias y las violencias sufridas. Aquí podemos incluir imágenes o noticias relacionadas con el colectivo y que nos parezcan importantes para estimular su interés.
- + A continuación, les preguntamos si conocen qué ocurría a mediados del siglo XX en el Estado español con las personas homosexuales y posteriormente proyec-



tamos una primera parte del documental “Nosotrxs somos” (**Capítulo 1: Peligrosos y enfermos; 1'35” a 6'00”**). Recogemos las dudas y comentarios y recalcamos el contexto legal y social represivo que afectaba a homosexuales y travestis.

+ Seguidamente, les preguntamos por las mujeres lesbianas, ya que puede ocurrir que el genérico homosexual lo apliquemos únicamente a los hombres, sin embargo, la historia represiva de las mujeres es particular debido a su doble discriminación patriarcal: como mujeres y como lesbianas o bisexuales. Aquí podemos proyectar otro fragmento del mismo capítulo (Capítulo 1: Peligrosos y enfermos; 6' 00” a 7'48”).

+ Para continuar con la actividad, les dividimos por grupos de 4 a 6 personas y les entregamos una imagen de las que ofrecemos en el anexo. Cada grupo tendrá una imagen diferente que se corresponde con hitos históricos del colectivo. Se las entregaremos sin título ni datos por lo que tendrán que intentar fecharla y saber a qué periodo corresponde. Les daremos un periodo de tiempo concreto para que intenten resolver el misterio y después pondremos los resultados en común. Finalmente podremos ordenar las imágenes cronológicamente. Para ello podemos colgarlas de una cuerda que pondremos previamente y mediaremos el diálogo grupal para ver cómo intentan organizarlas colectivamente.

+ Para terminar, proyectaremos el vídeo del creador de contenido digital **“Romancito”** sobre el día del Orgullo y cerraremos recuperando los aprendizajes más importantes de la propuesta de aprendizaje.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Qué hitos de la historia del colectivo LGTBIQAQ+ conocéis? ¿En alguna de vuestras asignaturas estudiáis algo sobre ello? ¿creéis que es importante?



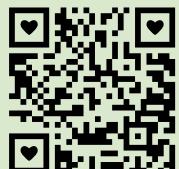
Nosotrxs
somos,
capítulo 1:
**Peligrosos
y enfermos.**

¿Cuál era la situación de las personas homosexuales durante la Dictadura Franquista? ¿Conocéis alguna de las leyes que se había aprobado? ¿Y qué ocurría con las mujeres lesbianas? ¿Tenían las mujeres los mismos derechos que los hombres? ¿Cómo afectaba eso a las mujeres lesbianas?

¿Conocéis qué es el Orgullo y cuándo se celebra? ¿Por qué creéis que se sigue celebrando? ¿Cuándo se produjo la primera manifestación de los derechos LGTBIQAQ+ en España? ¿Creéis que se ha avanzado en la visibilidad del colectivo? ¿Qué cosas consideráis que no han cambiado tanto como deberían?

Obstáculos y posibles estrategias

Una cuestión fundamental a la hora de hablar de Historia LGTBIQAQ+ es no hacerlo como si fuera una narración ajena a nosotras. Tenemos que transmitir al alumnado que la historia del colectivo es parte de la historia de toda la sociedad porque habla de prejuicios, leyes y procesos culturales que nos afectan a todas. Entender la lucha por los derechos y libertades de un sector de la población nos hace comprender mejor el presente, pero también ser parte de una ciudadanía consciente de los errores del pasado.



"Romancito"
sobre el día
del orgullo



Materiales y recursos complementarios



Nosotrxs somos.
Capítulo 1. Amarillo:
Peligrosos y
enfermos // RTVE

Historia del
colectivo LGTB en
10 minutos // Caki
Productions.



Anexo de la actividad: imágenes



Ilustración 1. Aprobación de la ley de matrimonio igualitario. Año 2005



Ilustración 2. Manifestación contra el asesinato de Samuel Luiz. Año 2021



Ilustración 3. Campaña de Act Up contra la inacción estatal frente al VIH/sida. Año 1987



Ilustración 4. Bandera LGTBIQAQ+.



Ilustración 5. Primera manifestación LGTBIQAQ+ del Estado Español. 26 de junio de 1977, Barcelona



Ilustración 6. Celebración del Orgullo Estatal LGTBIQAQ+, Madrid, 2023.

Propuesta de aprendizaje en el aula

La música y las experiencias LGTBIQ+: Rambal y Rodrigo Cuevas

Edad recomendada: +14

¿Qué queremos conseguir?

- + Fomentar la reflexión sobre las experiencias de aceptación/rechazo y su influencia en la vida de las personas.
- + Conocer el contexto histórico franquista respecto a la exclusión del colectivo LGTBIQ+
- + Analizar la importancia de la recuperación de las historias a través de la música y la creación artística

Desarrollo de la actividad

+ Para comenzar la actividad preguntamos al alumnado si conocen al artista Rodrigo Cuevas. Posteriormente les indicamos que vamos a trabajar sobre una de sus canciones que se llama “Rambalín”. A continuación, proyectamos **el videoclip de la canción** y la escuchamos juntas. Una vez escuchada les entregamos una fotocopia de la letra de la canción y la leemos en voz alta desgranando algunas de las referencias para que la entiendan en conjunto.

+ La segunda parte de la actividad consistirá en dialogar sobre el contenido de la canción y para ello prestaremos atención a varias partes:

+ El contexto social de las personas homosexuales.

- La manera en la que se describe a Rambal como una persona muy querida en su entorno.
- El asesinato de Rambal como un crimen de odio.

+ Para complementar la explicación y contextualizar el periodo histórico podemos proyectar un fragmento del Documental “Nosotrxs somos” (**Capítulo 1: Peligrosos y enfermos; 18'16" a 21'57"**). Si lo consideramos oportuno podemos convertir esta actividad en un trabajo grupal de búsqueda de información sobre la figura de Rambal o sobre el contexto histórico de la homosexualidad durante la dictadura franquista.

+ Para terminar, reflexionaremos conjuntamente sobre la importancia del arte en la recuperación de la memoria popular y de figuras significativas como Rambal. Podemos mencionar también como la canción de Rodrigo Cuevas sirvió para que se le hiciera un homenaje a Rambal en el año 2023 instalando una escultura en la Plaza del Lavaderu en Cimavilla.



Rambalín
// Rodrigo Cuevas

Nosotrxs
somos,
capítulo 1:
Peligrosos
y enfermos.



Preguntas para estimular la reflexión

Preguntas sobre el material: ¿Conocíais la figura de Rambal? ¿Sabéis que tiene una escultura en Gijón? ¿Os llama la atención que Rambal fuera querido por la gente de su barrio en la época?

¿Cómo era vista la homosexualidad en la época franquista? ¿Cuál creéis que es el efecto social de que haya leyes que castigan y persiguen la homosexualidad y el travestismo? ¿Creéis que hay relación entre la homofobia legal y el asesinato de Rambal?

¿Por qué creéis que Rodrigo Cuevas escribe y canta una canción sobre Rambal? ¿Os parece importante recuperar historias y vivencias de las personas LGTBIQAQ+?

Obstáculos y posibles estrategias

Una cuestión interesante para trabajar en la sesión es el uso de la palabra “maricón” en la canción. Podemos destacar como al igual que todas las palabras en función de su uso puede ser despectiva o no. La letra de la canción utiliza la palabra “maricón” como una expresión de libertad y de reapropiación del insulto ya que la manera en la que Rambal vivía y tal y como puede escucharse en la canción estaba marcada por una “ostentación de libertad” en el que no cabía la represión.

Por otro lado, es importante recalcar que el asesinato de Rambal no es un caso aislado, sino que es el fruto de los prejuicios y de los discursos de odio. No es un caso aislado, sino que la época franquista está marcada por la represión de la libertad sexual y por la persecución de las personas del colectivo.

Una estrategia de trabajo muy interesante de esta actividad es generar una situación de aprendizaje interdisciplinar entre la asignatura de Historia, Música y Lengua y Literatura, lo que permitiría profundizar en el tema a la par que implicar al alumnado durante un mayor número de horas.

Materiales y recursos complementarios



Nosotrxs somos.
Capítulo 1. Amarillo:
Peligrosos y
enfermos // RTVE

Libro “Que no se olvide: seis historias LGTBIQ+ desde el franquismo hasta hoy” de Marina Velasco Marta. Editorial Salamandra.

Novela gráfica “El violeta” de Martina Martín Cochet, Juan Sepúlveda Sanchis y Antonio Santos Mercero. (2018). Editorial Drakul.

Anexo: Letra de la canción “Rambalín” (Rodrigo Cuevas y Refree)

[Rambal era... una cosa mítica en Gijón
En aquel tiempu, a los maricones los
censuraben muncho
Y los insultaben
Y Rambal es un mito en Cimadevilla
Porque todo Cimavilla lo quería, a
Rambal]

Yera maricón de nacimiento
Una cosa mítica en Xixón
Fíu de Concha La Guapa
Yera un ídolu, una juerga
Yera la madre que lo parió

Por los cabarés de Cimavilla
Cantaba feliz por Marifé
Como Reina de los Playos
Si tal cosa se paseara
Por barrio tan popular alguna vez

Cimavilla, cuando te pasea Rambal
Su cadencia y marca'l ritmu a la mar
Cimavilla, paseito de Rambal
Tiente envidia la Virxe de la Soledá

Yera l'esplendor del barriu altu
Concha la guapa salía anunciando
«hoi hai función»
Y el barrio s'alborotaba,
Mariloli a la guitarra

Los guajes emocionaos
sujetaben-y el telón

Y al abrir había una gran pamela
Tras la cual se escondía Rambal
La Tarabica-y aplaude
Caracristo s-escojona
Ante tal ostentación de llibertá

Llibertá, Rambal, Llibertá
Habíen de llama-y
Llibertá, Rambal, Llibertá
Habíen de llama-y

Nun hai cosa más valiosa y difícil
d'algamar
Con cuchillitos de plata te la fueron a
robar

*[Luego, al otru día, nos enteramos que lo
habían matado
Quemáronlu, cortaron-y los piés,
cortáronlu por aquí
Quemáronlu, y después de quemalu,
pues echaron agua
Que fue por les vecines, lo vieron porque
calló el agua abajo
Y cuando subieron, pues claro, no
quedó ninguna huella
Luego lleváronlu nuna bolsa de plásticu
La cosa quedó ahí porque fue un pexe
gordu
Un pexe gordu llamámoslo a un
ricachón.]*

Cimavilla cómo te llora, Rambal
Tu cadencia no-y marca'l ritmu a la mar
Cimavilla, ya no te pasea Rambal
Tá contenta la Virxe de la Soledá
Cimavilla, paseíto de Rambal
Tu cadencia, ya no-y marca'l
ritmu a la mar
Cimavilla, cómo te llora, Rambal
Tiente envidia la Virxe de la Soledá
Cimavilla, paseíto de Rambal
Tiente envidia la Virxe de la Soledá
Ay, Rambal, Rambal
Rambal, ay, Rambal



3.TRES



ARMARIO, LENGUAJE Y VIVENCIA DEL AULA

Habitualmente, cuando pensamos o hablamos del “armario” lo hacemos para referirnos a la manera en la que las personas del colectivo buscan “esconder o evitar mostrar” sus orientaciones, identidades, expresiones o cuerpos diversos. Lo narramos como una decisión, casi voluntaria, a pesar de que somos capaces de reflexionar sobre esta experiencia y comprender que en muchas ocasiones se construye a través de la necesidad de supervivencia o al menos de intentar mitigar el malestar y preservar la seguridad y el bienestar personal.

El armario, tal y como señala Javier Sáez (2024: 12)¹⁹ no es “una ley represiva que se imponga explícitamente desde un poder superior, y de una sola vez; su fuerza, y la dificultad de entenderlo, proceden precisamente de su indefinición, de su capilaridad, de su horizontalidad, porque atraviesa todo el entramado social de muy diversas formas: opera desde el ámbito familiar, laboral, educativo, religioso, cultural, mediático, etcétera”.

19 El autor publica en 2024 una obra llamada “Biopolítica del armario” en la editorial Bellaterra, muy interesante para ahondar en el armario como construcción sociocultural y política.

La experiencia del armario y su (in)visibilidad

El armario es una vivencia compleja y fluctuante de (in)visibilidad, malestar y miedo a la exclusión, y es fundamental comprenderlo de esta manera para poder acompañar en los diferentes procesos de diálogo que el alumnado emprenderá con el armario, la normatividad y su exploración.

El armario es una experiencia que resulta de la imposición de la cisheteronormatividad y, por lo tanto, de sistemas de pensamiento que nos llevan a interiorizar el rechazo y discriminación de todas aquellas vivencias, deseos e identidades que no se corresponden con el modelo cisheteropatriarcal²⁰.



20 Cisgénero son aquellas personas cuya identidad de género se corresponde con la que le asignaron al nacer. Heterosexualidad es sentirse atraído por el género opuesto. Y patriarcal se refiere al sistema de dominación machista en el que la masculinidad y los atributos que se asocian a los hombres son construidos por encima de los asociados a las mujeres y la feminidad. De tal manera que esta palabra refiere al conjunto de estructuras y discursos sociales patriarcales que garantizan la dominación masculina en base al binarismo y la jerarquía de género y sexualidad.

El armario es vivido como una imposición y no como una estrategia de salvación, aunque en algunos casos pueda ser utilizado como tal. La mayoría de las personas lo viven desde la angustia, el miedo, la vergüenza y la culpa, es decir, desde un malestar profundo que condiciona su día a día. No elegimos el armario, sino que nos viene dado. **El armario es una sociedad que no nos acepta ni en la infancia, ni la adolescencia, ni la adultez.**

Nos meten dentro y después nos dicen que salgamos. **Tenemos que salir del armario porque nos meten dentro al presuponer que todo el mundo es endo-cisheterosexual²¹.**

De cara al acompañamiento, es más, de cara a cualquier relación social, debemos abandonar la **presunción de cisheterosexualidad**. Esto quiere decir que no debemos dar por hecho ninguna de las características que forman parte de la orientación, identidad, o corporalidad a pesar de que estemos acostumbradas a hacerlo. Esto es importante porque si damos cosas por hecho, nos olvidamos de hacer otras preguntas, comentarios o menciones que den posibilidad de existencia a otras vidas o a otras decisiones, es decir, estamos limitando de forma inconsciente las decisiones del alumnado.

Cuando tu abuela te pregunta por tus novios (identificándote como una chica) cuando tienes 8 años está presentando esta opción heterosexual como la única posible y, a la vez, invisibilizando otras orientaciones que ya de por sí son construidas

21 Este término se compone al unir las palabras endosexualidad, cisgénero, heterosexualidad. Endosexual o endosex se refiere a las personas cuyas características sexuales se ajustan a las nociones clásicas de sexo masculino/sexo femenino.

culturalmente como no naturales, no normales y no saludables.

Cuando teniendo 11 años, buscas en internet sobre qué es ser bisexual porque tienes dudas y te encuentras con casos de violencia, con relaciones constantes con infecciones de transmisión sexual y con la palabra acoso escolar...todo ello construye el armario y potencia tu propio malestar.

Cuando tu familia considera que lo mejor para ti es que invisibilices aquella característica de quién eres que se percibe como *problemática* ya sea *por tu propia seguridad* o por falta de aceptación.

Cuando te invitan a mentir sobre que tienes la regla o que puedes tener descendencia biológica.

El armario no es una jaula o estructura cerrada, sino que es un sistema de relaciones en el que se invisibiliza y discrimina lo no heteronormativo. Abordarlo así nos ayuda a entender que, si no existiera una norma excluyente, el armario desaparecería porque no tiene sentido más allá de ser un dispositivo de control de nuestras vidas y de las de las demás. A mayor interiorización de la norma excluyente, mayor desempeño de una labor policial sobre las vidas de las demás personas y esto se traduce en mayor malestar para todas, no solo para las que pertenecen al colectivo.

La cishetero-normatividad limita las vidas de todas las personas.

Si incidimos en el armario como una estructura violenta, es porque **el armario es como una habitación con pestillo**: desde fuera, la gente te dice “ten cuidado, puede pasarte algo y es mejor si te encierras”, pero, al mismo tiempo, recibes otro mensaje: “si estás dentro, no vas a ser feliz”. Nuestras manos en el pestillo

oscilan entre abrir y cerrar, sentimos que es una decisión personal y voluntaria y a partir de ahí se generan la culpa y se fortalece el estigma. En realidad, tenemos que comprender que **la experiencia del armario está entrelazada con lo colectivo y cultural.**

Para entender mejor qué implica estar en el armario, en ese umbral dentro-fuera vamos a condensarlo en tres aspectos básicos:

+ **Esconder:** tenemos que esforzarnos por no mostrar públicamente determinadas partes de lo que somos para que no nos sometan a castigo y exclusión. “*No lo digas que no te dan el trabajo*”, “*que no se entere nadie que, si no, no te dejarán jugar*”, “*si lo dices se reirán de ti*”, “*si lo cuentas, te van a ver como un bicho raro*”, “*tus amigos te van a rechazar si se lo cuentas*”, “*tu familia jamás lo entenderán*”, “*No se lo digas a tu abuela que no lo va a entender y le va a dar un infarto*”.

+ **No parecer:** tenemos que evitar aquellos comportamientos, actitudes, movimientos, expresiones, gustos o relaciones que puedan servir como “delatoras” de nuestra diversidad o que pueda dar lugar a malentendidos: “*no digas eso que pareces maricón*”, “*¿y ese jersey? Vaya mariconada*”, “*vas vestida como un chico*”, “*no te jutes con esa que te van a hacer el vacío*”, “*¿en serio escuchas a esa cantante? ¿Eres bollera? Con ese corte de pelo lo pareces*”, “*si eres un hombre trans y realmente quieras que te traten como hombre no te pintes las uñas, no te maquilles, no tengas novio, etc.*”, “*si eres una mujer trans y quieras que te traten como mujer no te dejes ni un pelo en la barba*”.

+ **Refugio violento:** estamos en constante gestión del malestar que produce el estricto control de nuestras acciones y comportamientos y el miedo a la vigilancia y el castigo. Este diálogo es lo que se ha definido como “estrés de las mino-

rías”²² y que, en el caso de personas jóvenes, se incrementa en un momento en el que se cuentan con menos herramientas para la gestión de la autoestima, la presión grupal y la incertidumbre identitaria.

En este contexto, *lo que yo soy o lo que creo que soy o lo que estoy intentando saber* se convierte en un problema y es vivido desde el secretismo y esto implica la soledad y angustia. Ya no es que no puedas contar lo que sientes que eres, sino que ni siquiera puedes explorarlo con la tranquilidad y calma necesarias. Por esto es importante trabajar de manera sostenida en el tiempo en el desarrollo de un clima positivo y respetuoso en el aula, eso que denominamos espacio seguro, para **dar lugar también a la posibilidad de preguntarse sobre una misma sin prisa o sin la angustia de tener una respuesta rápida**. Vivir este proceso como un secreto aísلا al alumnado y genera una sensación de angustia y asfixia social, dificulta su transición a la adultez y obstaculiza el desarrollo de una autoestima no condicionada por el miedo y la violencia.

22 Este concepto fue articulado por el autor Ilan H. Meyer en 2003 en un artículo que tituló “Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence”, publicado en el *Psychological Bulletin* 129 (5).



Armarios en plural y su acompañamiento

Otro aspecto es que, **si nuestras vidas y experiencias son diversas, también lo son las maneras de vivir el armario.** Es muy importante no convertirnos en verdugos ni en salvadoras del armario. No tenemos que meter a nadie dentro por su seguridad, ni tenemos que sacar a nadie porque pensemos que es lo mejor para su vida. **Acompañar implica escuchar si juicio y ofrecer las herramientas para que la persona tome sus propias decisiones** y, en caso de que necesite nuestro apoyo, permitir siempre que su autonomía y su voz sean respetadas.

Analizar el armario no solo debe servir para preguntarnos por la experiencia específica de la persona, sino también para **cuestionar los sistemas que obstaculizan las vidas en positivo de las personas que están fuera de la norma.**

No debemos juzgar los procesos del armario. No se vive igual en todos los casos, ni desde todas las experiencias, ni desde todas las edades, ni desde todos los contextos culturales. No lo vive igual una persona no binaria asexual que un hombre gay de setenta años o una mujer intersexual racializada.

El aula es un espacio de negociación de la visibilidad y en ella se dan salidas y entradas del armario y esto no solo tiene como protagonistas a las personas que lo dicen, sino a todo el grupo. **El armario es una estructura colectiva y debemos trabajarla enfocándonos en los prejuicios, actitudes y discursos que lo construyen.** El diálogo sobre los buenos tratos no debe aparecer cuando sabemos que tenemos en nuestra aula a una persona del colectivo, sino que tiene que estar presente siempre. Debe formar parte de la estructura de conocimiento

básica que organiza las competencias interpersonales y las habilidades sociales básicas. Hay algunas preguntas que podemos hacernos al respecto:

"¿Nos parece problemático que alguien de nuestro alumnado nos comunique que su experiencia de vida no encaja en lo normativo?"

"¿Esta situación es problemática en mis aulas? ¿Por qué?"

"¿Qué compromisos necesito del alumnado para mejorar el clima de convivencia en el aula?"

"¿Cuáles son o pueden ser las resistencias que surjan? ¿Y cuáles pueden ser los puntos de apoyo?"

"¿Cuál es mi papel como docente en todo esto?"

"¿Utilizo materiales que muestran la diversidad? ¿Me sirvo de metodologías que facilitan el diálogo grupal en términos de respeto y buenos tratos?"

En muchas ocasiones **el profesorado tiene miedo a que alguien de su alumnado salga del armario**, tanto por su bienestar como por las preguntas que inmediatamente se pueden originar y que no sabemos cómo gestionar en el día a día. Aquí hay una cuestión importante, nuestro papel como docente es velar por el bienestar del alumnado y eso tiene que ver también con el consenso de cuidados y buenos tratos que se establece en el centro educativo.

No se trata de convertirnos en sus familias, sino de **establecer unos límites relacionales que garanticen, dentro del espacio en el que somos las responsables, que todas las personas pueden desarrollarse sin violencias.** Y esto también quiere decir que, independientemente de lo que el alumnado escuche, diga o haga en sus hogares, el centro educativo y el aula son espacios en los que no puede sostenerse ni reproducirse la discriminación. No se trata de imponer el límite de la nada, sin más explicación, sino de explicarlo y consensuarlo con el

grupo para que el diálogo sobre ello permita hablar y visibilizar las violencias que no tienen en cuenta; para que escuchen a otras personas hablar y para que, en definitiva, se dé espacio a la empatía, la escucha activa y la toma de decisiones transformadoras.

Un aspecto importante que debemos tener siempre en mente es que **en muchos espacios podemos contar con personas aliadas** o al menos, que no están en contra. Es necesario enfocar también en estas voces y no solo en las negativas. Necesitamos desarrollar estrategias y metodologías que garanticen que esas voces pueden y quieren tomar la palabra. Si pensamos en hablar de estos temas en el aula, en seguida se nos vienen a la mente las voces contrarias, los problemas y las dificultades, pero no prestamos atención a estimular la participación de aquellas personas que quieren hablar, pero que no se atreven. **Nuestro papel en el aula no es enfrentarnos a las voces LGTBIQAQ+fóbicas, sino educar en valores positivos.**

Favorezcamos que se escuchen voces que defiendan las maneras responsables y positivas de vivir en comunidad basándose en el respeto de las diferencias. Y esas voces pueden ser las de sus compas. **Sirvamos como figuras de referencia, pero también como moderadoras de las relaciones del aula.** Esto implica también incorporar estrategias de gestión y resolución de conflictos, algo que va más allá de las vivencias del colectivo. Como te hemos dicho, estamos hablando del bienestar de todas las personas.

Anexo con compromisos del aula

- + Respetar la orientación, los cuerpos, la expresión e identidad de género de nuestras compañeras, pero también del profesorado.
- + Pensar sobre qué uso hacemos de las palabras y a quién pueden hacer sentir mal.
- + No acercarnos a la comunidad LGTBIQAQ+ como un enemigo.
- + Entrenar el algoritmo en las redes para favorecer un contenido respetuoso y entretenido. *Puedes ver el eje temático destinado a las redes sociales para más información.*
- + Intentar crear nuestras propias redes de seguridad o pedir ayuda para construirlas.
- + Estar atentas a las necesidades de las demás personas y si necesitan ayuda o apoyo.
- + No utilizar la orientación, corporalidad o cualquier característica física o identitaria como burla, chiste o rumor con intención de hacer daño.
- + Pedir disculpas cuando actuemos de una manera no adecuada o cuando sepamos que hemos causado daño.
- + Animarnos y apoyarnos cuando no nos sentimos bien o tenemos un mal día.



Propuesta de aprendizaje en el aula

Nuestras alas para volar como “totalmente Adrián”

Edad recomendada: +5

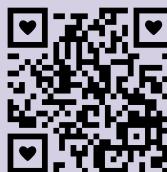
¿Qué queremos conseguir?

- + Concienciar al alumnado sobre la importancia de sentirse aceptado y de valorar nuestras diferencias como algo positivo.
- + Pensar sobre lo que significa ser normal y la manera en la que nos limita.
- + Reconocer las propias particularidades del alumnado y reforzarlas.

Desarrollo de la actividad

Leeremos el cuento “**Totalmente Adrián**” haciendo las pausas que sean necesarias, especialmente para recalcar las emociones que siente el protagonista en todo momento. Utilizaremos el anclaje emocional para que puedan ir empatizando con el protagonista, deteniéndonos a describir las emociones, las sensaciones y a buscar ejemplos con los que puedan identificar la sensación en sus propias vidas.

En la segunda parte utilizaremos como material una foto suya que les habremos pedido con anterioridad. La actividad consistirá en pegar su foto en una cartulina y pintar unas alas como las del protagonista del cuento. Les daremos diferentes materiales para que puedan elegir los que más les gusten y aprovecharemos el momento de la manualidad para reforzar



Totalmente Adrián

los aprendizajes del cuento y recalcar la importancia del respeto a la diversidad.

Para terminar, compartiremos las manualidades con las demás y hablaremos de qué cosas nos hacen especiales y a veces nos da vergüenza contar a otras personas. Para ello recalcaremos que el aula es un espacio de respeto e incluso, si es necesario, les recordaremos que nadie puede hacer comentarios a las palabras de sus compas. Para reforzar esto pegaremos en una parte del aula todas las fotografías con las alas para reforzar la identidad grupal y terminar la actividad haciendo hincapié en la importancia del cuidado y el respeto.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Os habéis imaginado alguna vez con alas? ¿Con qué cosas os imagináis? ¿Cuáles creéis que son vuestras alas? ¿Hay alguna cosa que a veces os da vergüenza enseñar pero que os encanta hacer?

¿Por qué creéis que Adrián escondía sus alas a su padre y madre si él se lo pasaba muy bien? ¿Qué le pasa a Adrián cuando se pone el abrigo?

¿Qué necesita hacer Adrián para sentirse mejor consigo mismo? ¿Cómo podríamos ayudarle si fuera nuestro compañero?

Obstáculos y posibles estrategias

Una de las cosas a valorar a la hora de realizar esta actividad es intentar que todas las personas se sientan cómodas para poder hablar y expresarse. Para ello dedicaremos el tiempo que sea necesario y aprovecharemos los tiempos de realización de las manualidades para ir comprobando individualmente cómo se sienten. Así mismo, les iremos recordando que el aula será un espacio seguro y que no permitiremos burlas o faltas de respeto a las demás personas.

Materiales y recursos complementarios

Cuento “Ahora me llamo Luisa” de Jessica Walton y Dougal MacPherson. Editorial Algar. A partir de 5 años.

Cuento “La princesa Li” de Luis Amavísca y Elena Rendeiro. Editorial NubeOcho. A partir de 3 años.



Propuesta de aprendizaje en el aula

Las aventuras de la Titiritesa

Edad recomendada: +8

¿Qué queremos conseguir?

- + Concienciar al alumnado sobre la importancia de sentirse aceptado y de valorar nuestras diferencias como algo positivo.
- + Reflexionar sobre las expectativas de género y sobre cómo nos limitan en nuestras vidas.
- + Fomentar el respeto y la sensibilización sobre el amor sin prejuicios.

Desarrollo de la actividad

Esta actividad girará en torno al cuento Titiritesa de Xerardo Quintia Pérez. Para empezar a introducir la actividad podemos pedir a nuestro alumnado que se dibuje como si fueran un títere. Así les explicaremos en qué consiste en caso de que no lo sepan y podemos ir generando curiosidad sobre el cuento.

Para la lectura podemos realizarla por partes para favorecer la comprensión:

- Presentación de Titiritesa y de su familia. Aquí podemos resaltar las expectativas familiares y las creencias de su madre sobre el deber ser una princesa. Buscaremos oponer lo que quiere la protagonista con lo que le dice que debe hacer su madre y de que eso es el motivo por el cuál ella decide irse.



- Encuentro con el rey Godofredo y la búsqueda y encuentro con de Wendolina.
- Tiempo que Wendolina y Titiritesa pasan juntas. Es interesante marcar cómo les gusta su olor, las coincidencias y lo cómodas que están la una con la otra incluso para soñar juntas.
- Encuentro con la familia de Titiritesa y resolución.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Por qué creéis que la madre de Titiritesa quiere que su hija sea una princesa? ¿Qué quiere decir eso? ¿Solo hay una manera de ser princesa? ¿Cómo le sienta eso a Titiritesa?

¿Cómo se sienten las protagonistas cuando están juntas? ¿Cuándo os sentís cómodas con alguien por qué es? ¿Qué cosas os hacen sentir cómodas?

¿Por qué creéis que la familia de Titiritesa reacciona así? ¿Qué creéis que les impresiona tanto? ¿Os sorprende que a Titiritesa le guste una chica?

Obstáculos y posibles estrategias

Es muy interesante no solo centrarse en las reacciones por la relación entre las chicas, sino también en el papel que los mandatos de género tienen en el cuento. No es solo la imposición de unos atributos determinados de la princesa sino también que esto va asociado a ser heterosexual y casarse con un príncipe.

Una cuestión importante también es el papel de la familia en el cuidado y la no imposición de expectativas. Este cuento puede ser un buen momento para saber cómo se siente el alumnado respecto a los estereotipos de género, pero también si sienten cierta presión por parte de sus familias.

Materiales y recursos complementarios

Cuento “El nombre perfecto” de Raquel Huete Iglesias. Publicación independiente.

Cuento “Mario y la nube” de Raquel Huete Iglesias. Publicación independiente.



Propuesta de aprendizaje en el aula

Abriendo juntas las puertas del armario (I)

Edad recomendada: +12

¿Qué queremos conseguir?

- + Reflexionar sobre el armario como una experiencia limitante que genera angustia y malestar ante el miedo de ser excluida.
- + Fomentar la reflexión sobre las experiencias de aceptación/rechazo y su influencia en la vida de las personas.
- + Promover el diálogo empático sobre las vivencias de las diferentes personas a la par que proponer estrategias positivas para aliviar el malestar por estar en el armario.

Desarrollo de la actividad

- + Para empezar la actividad podemos preguntar al alumnado sobre si conocen la expresión “salir del armario”. Les preguntaremos “¿a qué hace referencia? ¿y quienes suelen utilizar esa expresión?”. Apuntamos en la pizarra las palabras claves que nos van diciendo y estimulamos la participación.

- + Puedes utilizar este recurso de **lectura fácil elaborado por Plena Inclusión** sobre “salir del armario” si consideras que puede ayudar a introducir la actividad siguiente.

- + A continuación, hacemos grupos de trabajo de entre 4 y 6 personas. A cada grupo le entregamos uno de los casos sobre la vivencia del armario y les pedí-

mos que piensen en cómo se siente esa persona y en la manera en la que podrían ayudarla si fuera su amigo/a/e.

- Carlos es un chico de 14 años y lleva un tiempo pensando que es bisexual. Tiene miedo de contárselo a su familia porque siempre escucha a su padre hacer bromas sobre las personas LGTBIQAQ+. Se lo ha contado a una amiga que le guarda el secreto, pero le da miedo que se entere más gente.
- Miriam es una chica de 13 años que se siente atraída exclusivamente por otras chicas. No tiene amistades con las que poder compartir lo que siente, y cuando ve algún vídeo en TikTok sobre el tema lo pasa rápido porque no se siente cómoda escuchando la palabra lesbiana.
- Álex es un chico trans de 15 años. Comenzó su transición justo cuando cumplió los 13 contando con el apoyo de su familia. Actualmente, se encuentra estudiando bachillerato y la mayoría de sus compañeros le respetan y entienden su situación por lo que evitan expresiones o comentarios sobre su cuerpo que puedan hacerle sentir mal.
- Luis es un chico de 12 años. No tiene muy claro si le gustan los chicos, las chicas o ambos y le agobia un poco no tener una respuesta todavía. Tiene muchas amistades, pero siente que si lo cuenta van a pensar que es rarito o que no está bien por eso prefiere callárselo, aunque eso le cause mucho nerviosismo.



Salir del Armario
// Plena Inclusión



+ Por último, proyectamos el vídeo “**6 formas de Apoyar a alguien que sale del armario**” de Psych2Go, y reflexionamos colectivamente sobre las propuestas que se hacen, incluyendo las que el alumnado considere útiles. Para cerrar esta propuesta podemos elaborar conjuntamente un decálogo o lista de consejos para ayudar a las personas que salen del armario”. Podemos incluir también una reflexión sobre el aula como un espacio seguro en el que se respete a todas las personas.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Creéis que las personas están dentro del armario porque se sienten mejor? ¿Alguna vez habéis tenido un secreto que os daba miedo contar por miedo al rechazo? ¿cómo os hacía sentir? ¿Qué creéis que necesitan las personas que están en el armario para poder no sentirse mal? ¿Creéis que el aula es un espacio seguro para todas las personas? ¿Qué necesitaríamos hacer para que lo fuera?

Obstáculos y posibles estrategias

Una resistencia habitual que podemos encontrarnos al trabajar estas temáticas en grupos es que haya personas que no quieran trabajar activamente con sus compas. Prestaremos atención a estar inercias y buscaremos estimular su participación. Para ello es importante organizar los grupos para que estén equilibrados, pero también escuchar sus explicaciones sobre por qué no se sienten motivadas para participar. Para animar la participación podemos utilizar como incentivo algún premio que les anime a competir por ver quién realiza mejor a actividad.



**6 Formas de Apoyar
a Alguien que Sale
del Armario (LGBT) |**
// Psych2Go

Materiales y recursos complementarios

Libro “Soy yo: LGTBIQ+, voy a ser lo que me dé la gana de ser” de Dom & Ink. Editorial Montena.

Libro “Todas las veces que salí del armario” de Eleanor Crewes. Editorial Plankton Press.



Propuesta de aprendizaje en el aula

Abriendo juntas las puertas del armario y del lenguaje (II)

Edad recomendada: +12

¿Qué queremos conseguir?

- Reflexionar sobre el armario como una experiencia limitante que genera angustia y malestar ante el miedo de ser excluida.
- Fomentar la reflexión sobre las experiencias de aceptación/rechazo y su influencia en la vida de las personas.
- Promover el diálogo empático sobre las vivencias de las diferentes personas a la par que proponer estrategias positivas para aliviar el malestar por estar en el armario.

Desarrollo de la actividad

- Para comenzar la actividad empezaremos introduciendo la expresión “salir del armario” y les preguntaremos sobre qué implica y por qué la gente tiene que hacerlo. Podemos preguntarles por si creen que es una situación sencilla o cómoda y por los problemas que se puede encontrar una persona al comunicarlo.
- A continuación, proyectaremos el vídeo de la creadora de contenido Judith Tiral “**Así empezó el DÍA del ORGULLO. Cómo salí del armario**” en el que habla del origen del Orgullo LGTBIQAQ+ pero también de su propia experiencia. En función de los conocimientos y disposición de nuestra aula podremos avanzar el vídeo hasta la parte en la que narra su salida del armario.

▪ Para continuar con la actividad les preguntaremos por palabras que consideren que se utilizan como un insulto para hablar de las personas del colectivo. Reflexionaremos especialmente sobre “maricón”, “bollera”, “travelo”, “transformer” y cualquier otra que nos digan. Nos interesa que entiendan el efecto que tiene eso en otras personas, pero también el origen violento al margen de si ahora cuando las dicen tienen intención de hacer daño o no.

▪ Para complementar esta parte podemos proyectar dos vídeos de dos concursantes de Operación Triunfo 2023, Juanjo y Martin. En ambos vídeos se habla del proceso de autoaceptación de las dificultades de salir del armario, pero también de la necesidad de tomárselo con calma, de no tener prisa y de abandonar la culpabilidad.



Vídeo de Juanjo Bona en el pregón del Orgullo LGTBIQAQ+ de Madrid

Vídeo de Martin y Tigrillo en Operación Triunfo 2023



Así empezó el DÍA del ORGULLO. Cómo salí del armario // Judith Tiral

Preguntas para estimular la reflexión

¿Qué es salir del armario? ¿Utilizáis esta expresión o lo decís de otra manera? ¿Conocéis a alguna persona famosa que haya salido del armario? ¿Creéis que las personas heterosexuales tienen que salir del armario? ¿Y las personas trans heterosexuales? ¿Si no pensamos que todas las personas son heterosexuales existiría el armario?

¿Por qué creéis que las personas muchas veces sienten miedo de salir del armario? ¿Cómo creéis que se vive dentro del armario? ¿Qué cosas hay que dejar de hacer para poder estar dentro del armario?

Obstáculos y posibles estrategias

En estas actividades debemos entender que las resistencias o el uso de palabras insultantes está vinculado tanto a la naturalización de esas expresiones como al hecho de que utilizarlas implica cierto sentido de pertenencia grupal. Estamos hablando por lo tanto de emociones y no solo de que no sean conscientes de lo que dicen o les de igual sus consecuencias.

Por esto es importante profundizar en por qué hacen uso de las palabras, pero no solo en la intención, sino en lo que implica. ¿Qué estamos diciendo cuando decimos maricón o travelo? ¿A qué personas se lo decimos? ¿Cómo les puede hacer sentir? Para desnaturalizar el aprendizaje del insulto como una forma de comunicación normalizada tenemos que profundizar en las emociones que sirven de pegamento para que usen esas palabras. Tenemos que transmitirles que mostrar odio o rechazo hacia otras personas no es una manera positiva de crear grupo o redes de apoyo.

Materiales y recursos complementarios

Libro “El niño que no fui: infancia, adolescencia y adultez LGTB”. De Daniel Valero. Editorial Egales.

Colección de libros “Heartstopper” de Alice Oseman. Editorial Crossbooks.

Propuesta de aprendizaje en el aula

Abriendo juntas las puertas del armario y del lenguaje (III)

Edad recomendada: +14

¿Qué queremos conseguir?

- + Reflexionar sobre el armario como una experiencia limitante que genera angustia y malestar ante el miedo de ser excluida.
- + Fomentar la reflexión sobre las experiencias de aceptación/rechazo y su influencia en la vida de las personas.
- + Promover el diálogo empático sobre las vivencias de las diferentes personas a la par que proponer estrategias positivas para aliviar el malestar por estar en el armario.

Desarrollo de la actividad

- + Para comenzar esta actividad proyectamos el vídeo **“Salida del armario: escena en español”** hasta el minuto 2'30". Dos chicos hablan mientras hacen deporte cuando uno de ellos le confiesa que le gusta un chico. Les preguntaremos sobre por qué creen que le cuesta decirlo y cuál creen que puede ser la reacción de su amigo. A continuación, les diremos que la conclusión del vídeo lo veremos al final de la actividad.



**Salida del armario:
escena en español**

+ Escribimos las palabras “Armario LGTBIQ+” en grande en la pizarra y les distribuimos en un máximo de 6 grupos de trabajo. A cada grupo le daremos un folio con preguntas escritas en la parte de arriba. Tendrán el periodo de tiempo que consideres para reflexionar grupalmente y escribir sus ideas sobre lo que se les pide en la parte superior.

Preguntas para realizar la actividad. Se agrupan para corresponderse con cada grupo.

- ¿Qué cosas se imagina una persona que le pueden pasar cuando salga del armario? ¿Qué emociones siente y cómo se manifiestan estas corporalmente? Esas cosas que se imagina ¿le afectan en su día a día, en sus relaciones con otras personas?
- ¿Creéis que una persona que está en el armario necesita referentes conocidos que hablen de lo que implica ser LGTBIQ+? ¿Consideráis que actualmente las personas LGTBIQ+ tienen referentes? ¿Qué pasa si no tienes referentes?
- ¿Cómo creéis que se siente una persona LGTBIQ+ cuando utiliza las redes sociales? ¿Creéis que son espacios seguros? ¿De qué depende?
- ¿Creéis que hay expresiones o comentarios que, aunque no se digan con maldad pueden hacer sentir mal a las personas LGTBIQ+? ¿Se os ocurren algunos ejemplos? ¿Algunas de esas expresiones o palabras se utilizan en vuestra clase? ¿O las utilizáis vosotras?
- ¿Cómo creéis que se siente una persona que quiere salir del armario, pero que no sabe si será aceptada por su familia? ¿Por qué creéis que hay familias que no aceptan que sus hijas/os/es sean LGTBIQ+?
- ¿Se ha visto de la misma manera ser LGTBIQ+ a lo largo de la Historia? ¿Qué cosas han cambiado y cuáles no lo han hecho? ¿Alguna vez ha sido considerado una enfermedad? ¿Qué

creéis que implica eso para las vidas de las personas del colectivo? ¿Cómo les hace sentir y qué consecuencias tiene en sus vidas? ¿Crees que actualmente las personas conocen la Historia del colectivo LGTBIQ+?

Es importante que, independientemente del número de alumnado, se trabajen los 6 apartados. Cada uno de ellos se corresponde con una dimensión diferente para entender la complejidad de las vivencias de las personas LGTBIQ* en el armario y las dificultades que pueden surgir o no a la hora de decidir decirlo en el entorno. El objetivo es reflexionar grupalmente sobre todas ellas, poniéndolas en común: 1 (vivencia subjetiva del armario), 2 (referentes), 3 (discursos presentes en redes sociales y medios de comunicación), 4 (violencia ambiental y malestar), 5 (aceptación o rechazo familiar) y 6 (perspectiva histórica).

+ Para terminar, proyectaremos el final del vídeo que les pusimos al inicio de la actividad y recogeremos todo lo reflexionado aplicándolo al caso de los dos amigos.

+ A modo de refuerzo te recomendamos también el visionado del vídeo **“Cuando llegue el momento”** de It Gets Better España. Recuerda que, si consideras que el vídeo es muy largo para ponerlo de seguido, puedes ir haciendo pausas para comentar con el alumnado o seleccionar aquellos fragmentos que más te interesen. Ten en cuenta también que no tienes por qué realizarlo todo en la misma sesión.



Cuando llegue
el momento

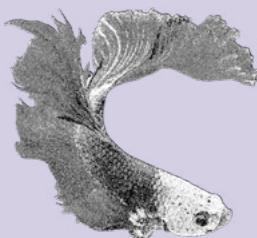
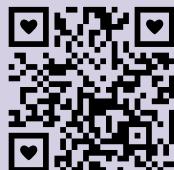
Obstáculos y posibles estrategias

Los apartados que se proponen en la actividad nos permiten crear un mapa de la vivencia del armario, pero también de la experiencia general de las personas LGTBIQAQ+. Es importante establecer vínculos constantes entre todas las partes y reforzarlos cuando el alumnado lo haga. De esta manera trataremos de ir tejiendo una red para que se percaten de que el armario no es “decidir decir o no cuál es tu orientación”, sino que afecta a muchos aspectos de tu vida, algunos sobre los que tienes control y otros sobre los que no.

Materiales y recursos complementarios

Vídeo “un jugador australiano de fútbol sale del armario”. elDiario.es. YouTube.

Noticia “El futbolista Josh Carvallo recibe amenazas de muerte todos los días desde que hiciera público que es gay en 2021”.
// Público.



Propuesta de aprendizaje en el aula

El armario LGTBIQAQ+ como espacio de silencio

Edad recomendada: +14

¿Qué queremos conseguir?

- + Reflexionar sobre el armario como una experiencia limitante que genera angustia y malestar ante el miedo de ser excluida.
- + Fomentar la reflexión sobre las experiencias de aceptación/rechazo y su influencia en la vida de las personas.
- + Promover el diálogo empático sobre las vivencias de las diferentes personas a la par que proponer estrategias positivas para aliviar el malestar por estar en el armario.

Desarrollo de la actividad

+ Iniciamos la actividad presentando el tema que vamos a tratar, preguntándoles por el armario, por cómo creen que se vivencia y por las consecuencias que creen que tiene.

+ A continuación, distribuimos el aula en grupos de 5 personas y a cada grupo le entregamos una de las frases LGTBIQAQ+fóbicas que te proponemos.

- Salir del armario es una tontería a nadie le interesa tu orientación sexual.
- Todos los gais tienen pluma (son femeninos) eso es que quieren ser mujeres.
- Todas las personas LGTBIQAQ+ es-

tán enfermas, lo normal es ser heterosexual.

- Cada vez hay más LGTBIQAQ+, eso es que se contagia.
- Si las personas LGTBIQAQ+ se dan besos en la calle que no les extrañe que les acaben pegando, es lo normal.
- No me importa lo que hagan con sus vidas, pero que no se sienten a mi lado.

+ A la par entregaremos un papelito doblado a todo el alumnado y les pediremos que lo abran sin que nadie vea su contenido. Una persona o dos de cada grupo tendrán escrito “eres del colectivo” y el resto del grupo tendrán “no eres del colectivo”. Nadie puede desvelar el contenido de su papel y deben actuar como si nada.

+ A partir de ahí les daremos un tiempo para que en ese grupo debatan sobre la frase LGTBIQAQ+fóba, pero teniendo en cuenta que todas las personas del grupo deben hacer como que la frase es cierta y, por lo tanto, deben dar argumentos para defenderla.

+ Llegado el momento daremos la señal para que a partir de ese momento todas las personas del grupo puedan dar sus opiniones reales, de tal manera que en todos los grupos algunas personas comiencen a contraargumentar las frases.

+ Para terminar, pediremos a las personas a las que les había tocado el papel “eres del colectivo” que levanten la mano y que comparten cómo se sintieron cuando escuchaban algunos de los argumentos. Les podemos preguntar por las palabras que les parecieron más dolorosas o molestas. Si alguna de las personas del aula es abiertamente del colectivo y quiere intervenir le dejaremos que nos cuente también su vivencia.

Obstáculos y posibles estrategias

En esta actividad es muy importante dejar claros al inicio los límites de respeto para evitar comentarios y actitudes burlonas o discriminatorias. Para ello podemos apuntar en la pizarra unos acuerdos de respeto que consensuaremos entre todas las personas del aula y a los que acudiremos las veces que sea necesario.

Para que la actividad funcione es necesario que mantengan la calma y hablen en un tono bajo, esto permitirá que escuchen nuestras indicaciones, así como que no se pisen unas personas a otras al hablar.

Ten en cuenta también a la hora de repartir los papeles de no exponer o sobreexponer a ninguna persona del aula. Lo importante es ejercitarse el pensamiento crítico en base al respeto de los derechos humanos y no a tener la capacidad de decir cualquier cosa que pueda dañar a otras.

Materiales y recursos complementarios

Libro “El viaje de Marcos” de Óscar Hernández Campano. Editorial Egales.

Libro “Ahora que ya lo sabes: Todo lo que me hubiera gustado saber antes de salir del armario” de Oriol Pamies. Editorial Cúpula.



5 razones para
salir del armario
// Lucas Rubio



3.CUATRO



PREVENCIÓN DEL ACOSO LGTBIQ+FÓBICO A TRAVÉS DE LA MIRADA COMUNITARIA

¿Qué es el acoso escolar y cuáles son sus características?

Hablar de las problemáticas del aula nos lleva inmediatamente a pensar en dos temas que en los últimos años han adquirido atención mediática y educativa: el acoso escolar, también conocido como *bullying*, y el bienestar emocional del alumnado, especialmente del colectivo LGTBIQ+. Sabemos que ambos temas afectan a la población joven y por ello debemos estar atentas a comprender y acompañar estas situaciones en el aula. En las próximas páginas ofreceremos algunas herramientas para ayudar en la detección del acoso, pero también para entender sus particularidades cuando se realiza contra una persona que pertenece o que se piensa que pertenece al colectivo.

En 2024 la FELGTBI+ publicó un estudio basado en 800 entrevistas a alumnado mayor de 18 años y perteneciente al colectivo titulado “**Estado de la educación LGTBI+**”. En este estudio se ofrecieron algunos datos para comprender el contexto vivencial del colectivo en las aulas: según estos datos un 23% de la población del colectivo ha sufrido actos de odio en las etapas educativas; una cifra

que aumenta hasta el 25% cuando nos referimos a la franja de edad entre 18 y 24 años. Otro dato de suma importancia es que en 7 de cada diez casos (64%) el centro educativo no tomó acciones, lo que implica que no se activó el protocolo contra el acoso escolar.

Es imprescindible generar un espacio de diálogo educativo en los centros para dejar de contemplar los casos de acoso escolar LGTBIQ+fóbico como algo propio de menores, como un incidente sin importancia o como algo que resolveremos por nuestros propios métodos.

“Estado de la
educación
LGTBI+”



Pasaremos ahora a definir el acoso escolar para poder comprenderlo en su complejidad. Cuando hablamos de acoso escolar o *bullying* nos referimos a:

"cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado".

Es una forma de violencia estructural, es decir, aprendida y reproducida que tiene como motivación el haber asumido prejuicios sobre las vivencias y expresiones de las personas LGTBIQAQ+. La causa, por lo tanto, no es que una persona pertenezca al colectivo o se identifique con alguna de las siglas, sino los prejuicios que las personas que agreden han aprendido y suponen el núcleo de la violencia que ejercen.

"También se da este tipo de acoso en escolares que, aun siendo heterosexuales, son percibidos como gais o lesbianas por sus compañeros y compañeras de clase. Los hijos e hijas de lesbianas, gais, bisexuales y transexuales también pueden sufrir acoso escolar homófóbico por la orientación sexual o la identidad de género de sus padres y madres, es lo que se llama discriminación por asociación"²³.

Es importante tener en cuenta cuatro características que definen el acoso y que nos permiten diferenciarlo de un conflicto o una situación que genere malestar en el aula:

+ Asimetría de poder.

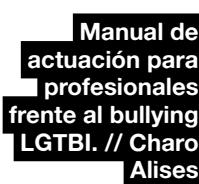
En muchas ocasiones a las personas adultas nos resulta complejo reconocer o percibir las relaciones de poder que se establecen entre las personas jóve-

nes dentro del aula. **La asimetría de poder implica un conjunto de factores diversos que permiten establecer relaciones de dominio-sumisión** que no deben entenderse directamente como actividad-pasividad. No todas las víctimas muestran indefensión o incapacidad de reacción, ni todas las personas agresoras lo realizan a través de la violencia física. Es importante comprender que las relaciones de poder implican, además de las habilidades sociales y las competencias emocionales del alumnado, sus contextos familiares y escolares, el contexto del aula y la interacción de todo esto con prejuicios y estereotipos asumidos.

Partimos en muchas situaciones de tres preconcepciones erróneas:

- Que las personas jóvenes, debido a la **idea culturalmente establecida de inocencia**, no son capaces, casi por "naturaleza", de ejercer dominio violento sobre otras.
- Quitarle importancia, puesto que se considera que **son cosas de jóvenes o peques**. Banalizar estas situaciones termina por dejar indefensas a las víctimas que, además de no sentirse acompañadas, en muchos casos, se sienten también culpables tanto por considerar que es su "manera de ser" la que "provoca" la agresión, como por sentir que son incapaces de defenderse o actuar.
- La tercera preconcepción errónea enlaza precisamente con esta indefensión, puesto que en muchos casos las personas adultas al cargo responden bajo la premisa de **"es que eres muy sensible"** o bien **"tienes que aprender a defenderte"**. Ambas expresiones sir-

23 Ambos fragmentos se han extraído del "Manual de actuación para profesionales frente al bullying LGTBI" (2022), elaborado por Charo Alises para la Junta de Andalucía.



ven para colocar la responsabilidad de lo ocurrido sobre la(s) víctima(s), bien por su “sensibilidad” que se presenta como algo negativo en un mundo hostil, o bien porque “no saber” defenderse es un síntoma de debilidad y, por consiguiente, es su responsabilidad aprender a hacerlo.

- La mala comprensión de la asimetría de poder que se establece en el acoso escolar puede llevar a una infravaloración de la situación o incluso a la desprotección de las personas jóvenes.

En el caso del **acoso escolar LGTBIQ+fóbico** la situación de vulnerabilidad que sustenta la relación de poder en la interacción se ve apoyada también en los prejuicios y estereotipos diversofóbicos. De esta manera, quien agrede es consciente de la situación de miedo, vergüenza, y estigma a la que se enfrenta la víctima. Habitualmente, el armario es utilizado como un arma en la que se amenaza con revelar el secreto identitario y, en otras, se juega con ello, independientemente de que la víctima haya hablado sobre su vida o no.

+ Frecuencia.

Otra característica del *bullying* es la frecuencia con la que se producen las situaciones violentas. La temporalidad nos permite distinguir teóricamente lo que es un conflicto puntual de una situación reiterada de acoso. Dicho esto, hay que tener en cuenta que, aunque una situación ocurra de manera puntual eso no quiere decir que no esté motivada por prejuicios LGTBIQ+fóbicos, y por otro lado, que los conflictos pueden generar dificultades en la convivencia escolar que derivan en acoso reiterado.

Introduciendo la variante temporal conseguimos poner en evidencia que es una **situación que se repite en el tiempo**, sin por ello decir que ocurre todos los días o en el mismo momento todas las semanas, sino que, más bien lo que se pone de manifiesto es la **continuidad de la re-**

lación de poder y sus manifestaciones violentas si no se actúa para reequilibrar la estructura de relaciones del aula.

Una preconcepción que se da habitualmente y que es especialmente problemática es la de **“no te preocupes, ya se cansarán”**. Esta idea reproduce las malas interpretaciones que se han mencionado sobre la asimetría de poder, ya que parte de comprender que la situación “no es tan relevante” o “no debería molestar tanto” pero, además, a nivel de acompañamiento educativo es irresponsable.

Debemos tener claro que **la violencia no se soluciona sin tomar acciones**; y que estas deben basarse en la reparación y no solo en lo punitivo. Por el contrario, las situaciones violentas a menudo suelen aumentar en intensidad de daño si las personas que las realizan interpretan que existe impunidad o que lo que hacen “no es tan malo” o incluso “es lo normal”. **La lógica de la impunidad sólo puede subvertirse con medidas que se centren en la responsabilización y en el establecimiento de medidas que fomenten los buenos tratos** a nivel de aula, centro e institución.

Las preguntas que deberíamos hacernos aquí son: si pensamos que “ya se cansarán”, ¿qué pasa con el bienestar de la persona joven “mientras se cansan”? ¿Estamos teniendo en cuenta el bienestar de la(s) víctima(s) o más bien no queremos sumar un problema más a la lista de conflictos y cargas educativas y administrativas que el profesorado tiene encima? Si no actuamos sobre los prejuicios LGTBIQ+fóbicos, ¿cómo pensamos que van a dejar de sostener los casos de acoso?



+ Intencionalidad.

Como tercera característica del acoso escolar mencionaremos la intencionalidad, es decir, mostrar que existe **una voluntad, consciente o inconsciente, de agredir, humillar o hacer sentir mal a la(s) otra(s) persona(s)**. Señalando este aspecto, podemos diferenciar aquellos conflictos que se dan en el aula, pero en los que la persona que causa daño lo hace sin tener intención o “sin querer”, es decir, sin tener intencionalidad de daño o que ésta se manifieste de manera sostenida en el tiempo.

Aquí podemos matizar un poco más esta cuestión. En ocasiones puede ocurrir que desde la no voluntad de hacer daño se generen acciones, comentarios o actitudes que sean consideradas acoso escolar. Desde la irresponsabilidad y el no tener en cuenta cómo se puede sentir la otra persona pueden generarse también dinámicas violentas.

Es importante para el acompañamiento **no confundir la intencionalidad de daño con convertir a las personas que agreden en “monstruos” irrationales**. Reconocer la intencionalidad implica tratar de poner orden al por qué se produce la violencia, su contexto y, de esta manera, poder comprenderla -que no justificarla- para así desactivarla. Es imprescindible abordar la comprensión de la intencionalidad desde una visión pedagógica que integre la transformación de la situación o, dicho en otras palabras, que la persona que ejerce violencia puede cambiar.

En el caso del acoso LGTBIQAQ+fóbico **la intencionalidad parte**, como hemos comentado, **del imaginario cis-heterosexista** y de la intención de humillación, silenciamiento o miedo, surgen precisamente de los prejuicios contra la diversidad en nuestra cultura.

+ Presión de grupo y responsabilidad colectiva

Un eje que nos gustaría destacar es el carácter colectivo de las interacciones del aula, a pesar de que, estrictamente, la violencia se ejerza entre un número más reducido de personas. Como veremos en el siguiente apartado, el acoso escolar no es una situación que implique exclusivamente a personas agresoras y víctimas, sino que es una **problemática colectiva del aula** y debemos comprenderlo de tal manera. La intencionalidad, la frecuencia y la asimetría de poder son aspectos que están condicionados por la validación grupal y el sostenimiento de dicha relación.

Pero, además, no podemos olvidar que **los prejuicios culturales se sostienen de manera colectiva** y que muchas de las ideas preconcebidas que permiten que se produzca el acoso y que no se actúe adecuadamente para prevenirlo y gestionarlo, son compartidas.

En ocasiones, simplificamos la importancia de la validación grupal en las interacciones de las personas jóvenes a través de “lo hace para llamar la atención”. En este caso, esta expresión reduce la violencia a una acción descontextualizada como si no se asentara en una estructura cultural de rechazo a las personas LGTBIQAQ+. Pero más aún, tenemos que introducir, como un eje de comprensión, la manera en la que se busca reafirmar la persona que ejerce poder sobre otra. Dicho de otra manera, debemos intentar **reconocer las implicaciones psicológicas del porqué se está ejerciendo esa violencia** y, en muchas ocasiones, el grupo es fundamental como testimonio y como validación a la par que incrementa el sentimiento de indefensión y de interiorización de la LGTBIQAQ+fobia.

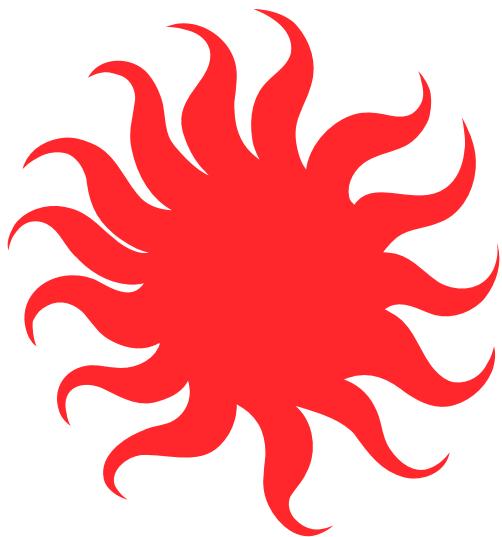
El triángulo del acoso escolar: personas que agreden, las víctimas y el resto del grupo

Cuando nos referimos al triángulo del acoso escolar, hacemos referencia a los sujetos que intervienen de diferentes maneras para que el acto violento tenga lugar bajo las características que hemos mencionado.

Por un lado, la **persona agresora o personas agresoras**, que son aquellas que tienen la intención de dominar y humillar a las seleccionadas como víctimas. Aquí es importante tener presente que, puesto que hablamos de una relación de dominación-sumisión, la selección de la(s) víctima(s) no es aleatoria, incluso cuando la(s) persona(s) que agreden no sean conscientes de sus procesos selectivos. Para poder establecer una relación de dominación y, más aún, en el caso del acoso LGTBIQ+fóbico, se seleccionan aquellas personas que, por sus características psicológicas, habilidades sociales o relacionales o su posición de poder dentro del aula se encuentra en una **situación más vulnerable, con menos redes y con menos posibilidades de generar una respuesta o articular su defensa exitosamente**. Por decirlo en otras palabras, se elige a aquellas personas que se muestran más frágiles, incapaces de defenderse, que tienen pocas redes de sustento o que presentan alguna característica que es estigmatizable según la norma social. En nuestro caso hablamos de lo relacionado con las dimensiones de la diversidad y esto va desde definirse como lesbiana o bisexual, pasando por ser un chico femenino o con pluma, o tener características sexuales que no se adscriben al modelo binario o el uso de prendas de ropa que no se ajusten a los estereotipos de género. Todo ello

implica un posible señalamiento cargado de prejuicios y estigmas culturales que sustentan la violencia, también en el ámbito escolar.

Por otro lado, se encuentra **la víctima o víctimas** que, como se ha mencionado, no solo parten de un sentimiento de indefensión, sino que este se va incrementando a medida que comprueban la frecuente incapacidad adulta para actuar con resolución. Debemos percarnos que en el caso de la LGTBIQ+fobia esa actuación incorrecta o no resolutiva sirve para **reafirmar el malestar de la persona con respecto a sus características o pertenencia al colectivo LGTBIQ+**. Es decir, recibir violencia por eso que eres, pero no ver una respuesta adulta, no solo puede generar malestar por el dolor de la violencia, sino que también incrementa la inseguridad, el miedo y la vergüenza por ser diferente a lo hegemónico que en muchas ocasiones ya son endémicos a nuestra cultura y que la persona joven asume.





En tercer lugar, en este triángulo de sujetos que intervienen nos encontramos con **el grupo o las personas que ven y callan**. Desde hace décadas se viene llamando la atención sobre la necesidad de que comprendamos que la gestión del acoso en las aulas debe ser colectiva y, por lo tanto, debe implicarse a todo el grupo. El acoso escolar se da mayoritariamente en espacios comunes, fuera de las instalaciones, y ciberacoso, seguido por las aulas y los pasillos. Todos estos espacios comparten algo y es que no pertenecen al ámbito privado, de esta manera, en la gran mayoría de los casos hay **testimonio de las violencias ejercidas**.

El grupo observa y, en su mayoría, no actúa. Cuando en las formaciones les preguntamos sobre el porqué creen que ocurre esto, nos devuelven una clara respuesta: por miedo a convertirse en otra víctima. **El miedo y la angustia funcionan en el aula como paralizadoras de la acción del resto del grupo.** No es que necesariamente compartan las violencias que se dan y, de hecho, en muchas ocasiones las sancionan en privado, sin embargo, la relación de poder que la persona establece con la víctima es tan clara para el colectivo que tienen miedo de que les subyugue también. Que no actúen o que lo hagan comedidamente, de manera puntual, no quiere decir que no se sientan mal por ello. Muchas personas jóvenes transmiten su malestar por las violencias que sufren sus compas de clase.

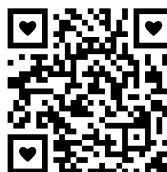
Podríamos decir que el grupo se encuentra en tensión entre dos cuerdas, cada una apuntando a un extremo opuesto: el miedo a ser la víctima y la angustia por la inacción.

Existen algunos proyectos educativos con eficacia comprobada en la prevención y abordaje del acoso escolar y en la mejora de la convivencia del alumnado. En el caso asturiano se encuentra **Ni Ogros Ni Princesas**, un programa de educación sexual para la Educación Secundaria Obligatoria en el que se aborda la formación del profesorado y alumnado. En el caso navarro nos encontramos con **SKOLAE**, un itinerario coeducativo que promueve el desarrollo de competencias tanto para el alumnado como profesorado en la lucha contra las desigualdades. A nivel Internacional destaca el **programa KIVA**, específico en la prevención del acoso escolar y que ha sido desarrollado e implementado en Finlandia y posteriormente exportado a otros países de Europa dada su efectividad.

Ni ogros
ni princesas



SKOLAE



Programa KIVA



El acoso más allá del “caso concreto”. De lo singular a lo comunitario.

Abordar el acoso escolar LGTBIQ+fóbico en el aula tiene como paso imprescindible reformular la manera en la que profesorado, familias y alumnado lo comprenden: no es un conflicto puntual, no es un asunto personal entre dos personas y no es culpa de las víctimas que provocan. Las soluciones pasan por una **comprensión comunitaria del problema**: tanto el sustrato de discursos discriminatorios, como las relaciones sociales de poder que lo crean y sustentan en el tiempo tienen como participantes a todo el grupo, y por consiguiente debe abordarse como un asunto colectivo y transmitirlo de esta manera al alumnado.

Para complementar esta explicación pondremos un ejemplo propio del aula y que se propone como actividad a realizar al final de este eje. Cuando en XEGA realizamos sesiones en las que abordamos el acoso escolar, preguntamos al alumnado qué harían individualmente para solucionar el problema. Las respuestas suelen ir acompañadas de la verbalización del miedo y la angustia o incluso de la incapacidad de acción: “no lo sé”, “me daría miedo”, “¿y si me pega a mí?” y, en otras ocasiones del uso de la violencia como defensa: “pues le pego yo a él”. Estas estrategias no solo no solucionan el conflicto, sino que dan lugar a aprendizajes que no generan espacios de convivencia a largo plazo.

Pero **¿qué ocurre cuando, en vez de pensar individualmente sobre el problema, les hacemos pensarlo colectivamente, poniendo en común las diferentes opciones y, sobre todo, afianzándose como fuerza grupal de trabajo?** Las soluciones no solo se vuel-

ven más apropiadas y efectivas, sino que también son más inmediatas y parten del propio grupo. No solo dialogan e impugnan los discursos que sustentan la violencia, sino que se unen como comunidad para impedir que se siga produciendo. Dotar al alumnado de las herramientas para aprender a gestionar este tipo de conflictos supone un gran salto en sus habilidades sociales y en la adquisición de unos valores de convivencia sólidos y respetuosos.

Debemos contrarrestar las tendencias individualizadoras de la violencia mediante la colectivización de los buenos tratos. El espacio educativo debe ser un espacio de ensayo y de aprendizaje de las normas sociales de convivencia, pero también de gestión de los conflictos que indudablemente surgirán.

Particularidades del acoso escolar LGTBIQ+fóbico

+ Problemática de aceptación familiar. En algunas ocasiones las familias de la víctima no sólo no apoyan a su criatura, sino que rechazan su pertenencia al colectivo. Esto implica que la mediación de los casos de acoso tiene que ser muy medida, puesto que podemos llegar a *sacar del armario* a la víctima o ponerle en una situación de vulnerabilidad aún mayor. En otras ocasiones, cuando se comunica a la familia la situación, lo que consideran más apropiado es que su criatura evite expresar, mostrar o contar aquello que sirve para hacerle daño, es decir, se le recomienda entrar en el armario por su propia seguridad.



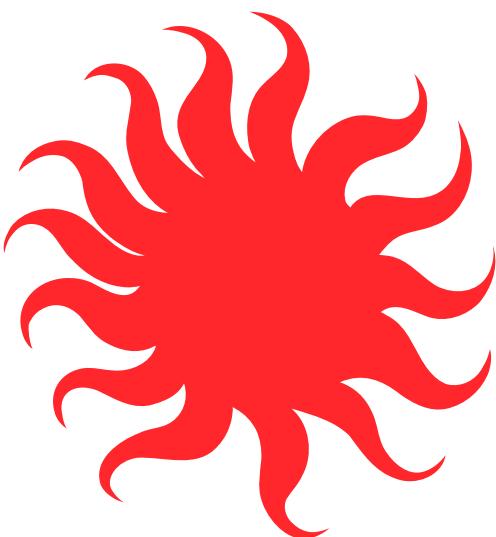
+ Vergüenza y miedo de las víctimas a salir del armario. Como hemos comentado, muchas víctimas reciben agresiones en ese contexto tan difuso del miedo a salir del armario y de las ganas de hacerlo, pero otras lo viven con absoluto terror a que revelen su *secreto* o les fuercen a *revelarlo*. Debemos estar al tanto de la manera en la que la víctima vive el proceso de autoexploración, de sus redes de apoyo familiar y social y también de ofrecer espacios de seguridad durante la gestión del problema.

+ Inseguridad y temor en el proceso de autoexploración. Cuando una víctima sufre acoso por pertenecer al colectivo suele coincidir en el tiempo con su proceso de autodescubrimiento y de negociación de su identidad. Esto quiere decir que no solo se enfrenta a tener que subvertir los prejuicios sociales sobre lo que está intentando saber si es o no, sino que además se enfrenta a situaciones de violencia cotidiana por parte de sus iguales.

+ Asociar la pertenencia al colectivo con un imaginario negativo. Parte de las personas jóvenes no consideran algo muy divertido pertenecer al colectivo hasta que asumen completamente su identidad. Esto nos habla de un camino de autoaceptación plagado de obstáculos y sobre todo de un imaginario negativo del activismo en general y del activismo LGTBIQAQ+ en particular.

+ Las personas aliadas sufren consecuencias por sustentar a las personas LGTBIQAQ+. Quienes nos ayudan sin pertenecer explícitamente al colectivo, suele considerarse que “algo esconden” o que en realidad ocultan que pertenecen al colectivo. Si retomamos la mitología del contagio a la que nos referimos en la parte inicial de la guía, se considera que solo una persona del colectivo querría ayudar a otra: “ayudan a la lesbiana porque son como ella”. Esta situación se traduce, debido al miedo al estigma, en que parte del alumnado sensible a las experiencias LGTBIQAQ+ tenga miedo de ayudar a sus compas.

+ Falta de formación del profesorado en los procesos de acompañamiento relacionados con la sexualidad y la diversidad. Esto se extiende no solo al personal docente, sino también a la institución educativa y las administraciones, también a Inspección Educativa, que se muestran como incapaces, cuando no obstaculizan, el análisis y acompañamiento del *bullying* LGTBIQAQ+fóbico o incluso manifiestan cierto desconocimiento a ser capaces de reconocerlo.



Iceberg de la violencia LGTBIQ+fóbica

Una manera muy interesante de abordar las violencias en el aula o de comprenderlas como docentes o familiares es a través de la figura del iceberg²⁴. Como sabrás, los icebergs tienen una parte visible y otra invisible desde la superficie, pero que es mucho más amplia y profunda. Utilizaremos esta metáfora para hablar de las violencias que socialmente están menos aceptadas y son más visibles (parte superior) y las que son más invisibles y habitualmente están normalizadas, es decir, son más difícilmente identificables o se consideran inofensivas e incluso inexistentes (parte inferior).

En la parte superior del iceberg encontramos palabras que rápidamente son reconocidas como formas de violencia y que son recogidas como delictivas en muchos países. Para trabajar el iceberg en el aula, te ofrecemos algunas ideas para vincular cada forma de violencia con el colectivo LGTBIQ+ y el impacto que tiene en el aula.

+ Asesinato. El asesinato como forma de violencia se expresa en relación con el colectivo no solo a través de los casos que hemos ido presenciando en nuestro país, como Samuel Luiz en 2021 o de las cuatro mujeres lesbianas en Argentina en el 2024 (Pamela Fabiana Cobbas, Mercedes Roxana Figueroa, Sofía Castro Riglos y Andrea Amarante), sino también mediante la valoración internacional de los derechos de las personas LGTBIQ+: la persistencia de la pena de muerte en algunos países, los datos de feminicidios que se corresponden con mujeres trans.

+ Agresión física: La agresión física podemos ponerla en relación con el número de delitos de odio que se denuncian anualmente, en concreto, los que implican la “orientación sexual y la identidad de género”. Debemos tener en cuenta que en esta tipología también podemos incluir empujones, zancadillas, collejas y otras maneras de invadir el espacio físico de otra persona. La división tipológica entre agresiones no debe hacernos separarlas, sino considerar cómo impactan en la experiencia al darse de manera interrelacionada.

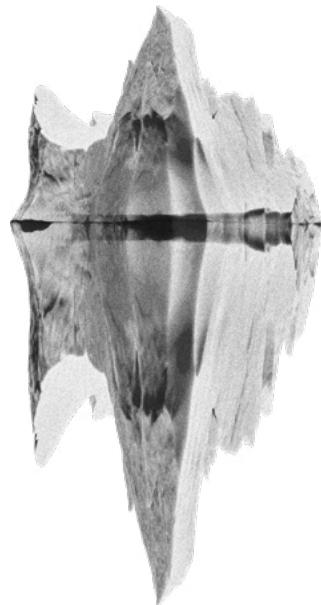
24 Esta metáfora ha sido utilizada desde hace décadas por el movimiento feminista para explicar las diferentes manifestaciones de las violencias machistas contra las mujeres y nosotras en esta guía la utilizaremos pensando en las violencias que sufren las personas LGTBIQ+.



+ La violación y el abuso sexual: Son las formas de violencia más utilizadas contra las mujeres en todo el mundo y normalizadas a través de lo que se denomina “cultura de la violación”. Esta cultura se manifiesta de dos maneras distintas contra el colectivo LGTBIQAQ+:

- Por un lado, la violación es un instrumento patriarcal de sometimiento de las mujeres, también las lesbianas y bisexuales. En algunos lugares del mundo, también España, hoy en día se siguen practicando “violaciones correctivas” como fórmula violenta para supuestamente modificar la orientación sexual a través de la violencia. Esta narrativa se encuentra también en frases cotidianas totalmente LGTBIQAQ+fóbicas: “lo que necesitas es una buena polla” o “yo la convertía”.
- Por otro lado, considerando que los hombres del colectivo, especialmente, gais y hombres trans son pervertidores o agresores. Podemos percibir esto en frases coloquiales “culos a la pared que viene el maricón” o “cuidado no te agaches”. Pero también nos podemos remitir al discurso legal del franquismo en el que se consideraba al colectivo como “peligrosos sociales”.

+ Gritar, insultar y amenazar: son formas de violencia frecuentes contra la comunidad LGTBIQAQ+. Las tres condicionan los comportamientos de las personas que las sufren llegando a generar estrategias para evitarlas. Por ejemplo, no pasar por un pasillo si sé que me pueden insultar; evitar los baños para no encontrarme con nadie que pueda amenazarme, no salir al recreo para evitar que me griten en público. Las tres pueden implicar a otras personas que presencian de manera testimonial y cuya inacción puede servir para potenciar el sentimiento de vergüenza, miedo y frustración de quien es agredida.



En la parte inferior del iceberg nos encontramos aquellas formas de violencia que nos cuesta más detectar tanto a quienes acompañamos como a quienes las sufrimos.

Para que existan las violencias de la parte superior, las más visibles, deben existir las de la parte inferior, que sirven de sustento de las violencias en lo cotidiano y estructural. Todo el iceberg puede flotar si la parte inferior es lo suficientemente grande y extensa. Es por esto por lo que prestamos mucha atención en la prevención a esas formas de violencia que parecen más sutiles o que se dan de manera más invisible.

Debemos tener en cuenta también que estas violencias se enredan con los prejuicios y los procesos de autoaceptación. Para decirlo en otras palabras: ¿cómo no vas a aceptar que te humillen si a ti misma te cuesta aceptar quién eres?; ¿cómo no vas a dejar que te culpabilicen de la violencia que sufres si tú misma consideras que eres la culpable o que podrías haberlo evitado? **No podemos olvidarnos de que la violencia también se interioriza y se convierte en un diálogo violento con una misma.**

+ Humillar, desvalorizar, despreciar y anular: implican formas de violencia que menoscaban la autoestima de la persona, que la hacen sentirse menos válida y que generan una inseguridad sobre sus propias capacidades y emociones. Reírse sobre la expresión de género de una persona, tratarla con unos pronombres que no se adecuan a lo que nos han pedido, no valorar sus capacidades porque pertenece al colectivo o hacerlo a través de estereotipos culturales...todo ello son formas de discriminación.

+ Chantajear: es una manera frecuente de someter a las personas del colectivo generando miedo por sacarlas del armario con sus familiares o amistades tanto en el aula como en las redes sociales.

+ Controlar, anular o ignorar: son formas de violencia en las que se establece una dinámica relacional de dominación. El ejemplo habitual en las aulas es el retirar la palabra a una persona cuando sale del armario y que esto se extienda a todo el centro, es decir, lo que coloquialmente llamamos “hacer el vacío” o bien no querer elegir a alguien del colectivo para participar en un juego por equipos. La anulación y el control son mecanismos que sirven para limitar la visibilidad y libertad y que tienen un gran impacto a corto y largo plazo en la vida de las personas.

+ Culpabilizar: es uno de los mecanismos más problemáticos puesto que interfiere en los procesos de superación de la violencia. Por ejemplo, “no salgas así vestida y no te pasará nada” si te pasa es tu culpa; “no des la mano a tu pareja para que no os miren mal”, si ocurre es su culpa; “no os beséis en público”, si te agreden es tu culpa. Esto es una desfocalización del verdadero problema: la violencia LGTBIQ+fóbica para poner a las víctimas de nuevo en el centro. Dejamos de hablar de quien agrede para hablar de las estrategias que podíamos haber seguido para no sufrirlas o bien directamente nos sentimos culpables por lo que somos.

En la parte baja del Iceberg se representan aquellas estructuras violentas que no representan sólo una manera de agredir a una persona, sino que implican todo un entramado cultural:

+ Humor LGTBIQ+fóbico. Cuando hablamos en el aula o en la sala de profes, probablemente escuchemos “solo es un chiste” o bien “ya no nos podemos reír de nada”. Cuando hablamos de humor contra el colectivo nos referimos a chistes, bromas y expresiones que inciden en aumentar su vulnerabilidad cultural. Esto tiene muchos matices y por supuesto que el humor puede ser divertido, también hacia el colectivo. Sin embargo, lo problemático es que solo encontramos gracioso reírnos del colectivo y que cuando se hace una broma de las personas cis-heterosexuales lo consideremos un ataque. El humor si no es bidireccional, horizontal y libre de prejuicios se convierte en una herramienta de reproducción de estereotipos. Si el humor va de arriba a abajo en la escala de opresión, continúa perpetuando dicha opresión.



+ Representación mediática LGTBIQAQ+: tanto la falta de representación en series, novelas, telediarios, películas, como la manera estereotipada, risible, juzgable o agredible, en la que a veces se abordan nuestras vidas, han supuesto y siguen suponiendo un obstáculo cultural para el desmantelamiento de los prejuicios. Es cierto que en la última década debido a la multiplicación de plataformas culturales se han producido muchos más contenidos con protagonistas y personajes del colectivo. Aun así, seguimos teniendo una gran barrera: la mayoría de las personas que consumen estos contenidos son aliadas o del colectivo. Esto quiere decir que muchas personas cis heterosexuales siguen considerando que lo LGTBIQAQ+ no va con ellas o no les termina de interpelar. También hay que tener en cuenta que estas series o películas rara vez aparecen en canales que no sean de pago.

+ Invisibilización. A la par que reconocer los avances es necesario analizar los silencios que siguen produciéndose. Si pensamos en el currículum educativo, nos encontraremos con un enorme silencio de saberes básicos y referentes relacionados con la diversidad sexual y de género. Ni en Historia, Filosofía, Lengua y Literatura, Matemáticas, Biología... a pesar de estar recogido con diferentes leyes como un contenido transversal, no se incorpora.

+ Lenguaje. Las expresiones, palabras, y en general el cómo hablamos de la diversidad es algo muy importante en las relaciones de respeto de un aula. Nuestro lenguaje está marcado por una historia discriminatoria y muchos usos que hacemos remiten a ello. Debemos ser consciente de los usos que hacemos del lenguaje como vehículo que posibilita de otros mundos más igualitarios y no de uno marcado por los prejuicios.



Acompañamiento en caso de violencia LGTBIQ+fóbica: de lo punitivo a lo restaurativo.

En este apartado nos gustaría ofrecerte algunas recomendaciones sobre cómo acompañar a jóvenes que han sufrido o sufren algún tipo de violencia LGTBIQ+fóbica en el espacio educativo. No nos referiremos tanto a cuestiones relativas a la activación y seguimiento de los protocolos oficiales antiacoso, sino más bien a aspectos específicos de la experiencia de la violencia en relación con la diversidad LGTBIQ+.

En primer lugar, es importante que tengamos en mente que **hablar sobre la violencia vivida no es sencillo** y que muchas veces a la hora de expresarlo nos encontramos con la **vergüenza, el miedo y la culpa**. Sabemos que cuando una persona joven nos cuenta alguna situación violenta que le está ocurriendo ha depositado su confianza en nosotras y tenemos una responsabilidad, tanto profesional como ética de atenderle de la mejor manera posible. Para ello **es necesario crear un espacio de confianza y seguridad** en el que sienta que se respeta su diversidad y además que es valorada como algo positivo.

Sufrir violencia tiene **consecuencias importantes sobre el bienestar emocional** de las personas y especialmente sobre la autoestima, más aún cuando se basa en características que no dependen de elecciones voluntarias. Necesitamos, reafirmar que aquello que son o sobre lo que están reflexionando no es algo negativo para así **sustraer la culpa de sus procesos subjetivos**. Nadie se merece sufrir una agresión independientemente de cuál sea su orientación, cuerpo, expresión o identidad de género.

Construir un espacio seguro no es encender una vela y poner incienso ni invisibilizar realidades, sino **afirmar lo positivo de la diversidad, rechazar la violencia y actuar contra ella en el acompañamiento**. El alumnado parte de experiencias de frustración e inacción adulta además de incomprendión, tanto propia como ajena, necesitamos ofrecer un punto de apoyo y de confianza para poder ayudar. El profesorado debe ser contundente en el rechazo de cualquier forma de violencia LGTBIQ+fóbica y llevar a cabo medidas que busquen el fin del acoso y su reparación.

Además, es necesario que **incluyamos a la víctima en la toma de decisiones y en la gestión de los tiempos de acción**. Hacerle partícipe no implica enfrentarla a la persona agresora, sino que pueda iniciar un proceso de superación de la violencia a través de sentir que tiene poder sobre las decisiones que se toman a su alrededor.



Junto a esto, **evitaremos los interrogatorios con preguntas constantes sobre los hechos violentos. No caigamos en la revictimización.** Podemos pedirle, cuando se sienta mejor, que los escriba con detalles, para que de esa manera tengamos constancia de lo ocurrido sin la necesidad de estar reviviéndolo muchas veces. Indudablemente tendremos que hacer preguntas sobre lo ocurrido, la frecuencia y los detalles, pero esto no quiere decir que dejemos de hacer otras preguntas sobre el bienestar emocional de la persona o sobre su situación personal.

Por ejemplo, una cuestión importante sobre la que **indagar es sobre su red de apoyo**, si es que la tiene y qué alumnado forma parte de ella. Nos permitirá saber si tiene un grupo que la sostenga emocionalmente y con el que se pueda desahogar cuando lo necesite al margen de las personas adultas. También es importante comprender **cómo se relaciona con aquello que ha servido de excusa para la agresión**, es decir, su orientación, expresión, características sexuales, o identidad de género. Necesitamos saber si le causa malestar o si no tiene problemas, si está dentro o fuera del armario y también de si busca información sobre alguna cuestión relacionada.

También puede suceder que no sepas cómo acompañar a esa persona, que el caso se te escape de las manos o que no tengas materiales concretos para ofrecerle. Recuerda que **la educación es un trabajo en equipo** y que puedes consultar con profesorado aliado o bien con asociaciones como XEGA, **manteniendo el derecho a la intimidad de la persona joven.**

A la hora de abordar un caso de violencia dentro del aula, es importante que no nos centremos únicamente en la(s) víctima(s), porque si no trabajamos con las personas que agreden, la situación podría volver a repetirse en el futuro. Por eso es importante que **las intervenciones educativas no sean exclusivamente punitivas o sancionadoras y vayan acompañadas de un plan de trabajo con quienes agreden.**

Tenemos que hablar con esas personas, abordar la deconstrucción de los prejuicios que han sostenido la violencia LGTBIQAQ+fóbica a través de un trabajo paulatino, para que comience a darse el cuestionamiento de su propio comportamiento y se responsabilicen de aquello que han hecho mal. **Resituar la violencia implicará comprender por qué se produce más allá de “es un conflicto sin más”.**



Además, es imprescindible **incorporar al resto del aula en la gestión del conflicto**. El grupo debe responsabilizarse de lo ocurrido si es que sirvieron como testimonio pasivo. Y puesto que lo más probable es que ese incidente haya enrarecido el clima del aula, necesitamos trabajar de nuevo los buenos tratos para favorecer la convivencia en positivo. Para esto podemos seguir varios consejos:

- + Incorporar las tutorías asamblearias como parte del proceso educativo.
- + Dedicar diariamente un tiempo para tratar los conflictos y problemas no académicos, es decir, personales, que se dan en el aula. Si no hubiera, traer problemas y situaciones del contexto cercano o del mundo en general. En caso de no ser posible la dedicación diaria, garantizar que esta acción se realice cada cierto tiempo.
- + Servir como figura referente adulta que rechaza la LGTBIQAQ+fobia de manera contundente, seamos o no del colectivo.
- + Incluir materiales en nuestras clases y animar al resto de profesorado a visibilizar la experiencia LGTBIQAQ+ en sus sesiones. Modificar las programaciones de aula en lo posible sería un gran paso.
- + Planificar y coordinar intervenciones educativas con el resto del profesorado.
- + Tener un buzón en el aula anónimo para quejas, denuncias, consultas que no se atreven en público.

Algo que, por experiencia, **no recomendamos es realizar charlas externas sobre diversidad LGTBIQAQ+ a modo de “castigo”**. No es solo que el aprendizaje de un conocimiento no debe ser un castigo por una agresión, sino porque puede tener el efecto contrario, radicalizando más a la persona que lo ha realizado y potenciando esa imagen de enemigo rechazable del colectivo. En estas situaciones lo mejor es que todo el equipo docente se una para mostrar el rechazo a la violencia LGTBIQAQ+ y esto genere una cultura de trabajo y aprendizaje muy positiva que desaliente a quienes agreden.

Un enfoque que nos parece muy acertado para trabajar de manera colectiva en los casos de acoso escolar es el de las prácticas restaurativas ya que estas tienen por objetivo “desarrollar un sentido de comunidad y manejar el conflicto y las tensiones reparando el daño y forjando relaciones”²⁵.

“Las prácticas restaurativas constituyen un abanico de herramientas que permiten prevenir, detectar, gestionar y resolver las situaciones de conflicto en diferentes ámbitos (familiar, educativo, social, laboral, judicial y comunitario) para mejorar la convivencia y reforzar los vínculos afectivos entre las personas afectadas por estas situaciones”.

Isabel Cortada, Sebastià Lladó y Gaël Thyus. Gobierno de las Islas Baleares. (2013).

“La práctica restaurativa es una forma de pensar y ser, enfocada en crear espacios seguros para verdaderas conversaciones que profundicen la relación y creen comunidades conectadas y más fuertes” **Jean Schmitz para Progettomondo.mlal. (2018).**

La convivencia amb les pràctiques restauratives



Prácticas restaurativas para la prevención y gestión de conflictos



²⁵ Puedes consultar esta guía de “Prácticas restaurativas para la prevención y gestión de conflictos en el ámbito educativo”, elaborada por Jean Schmitz para Progettomondo.mlal. (2018).

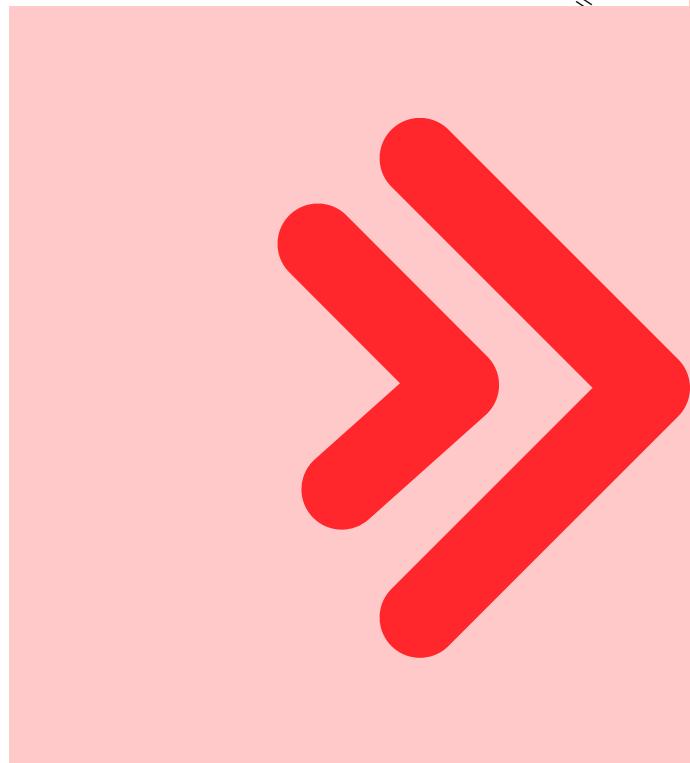
En concreto mencionaremos una de estas prácticas que suele dar muy buenos resultados: **los círculos restaurativos**. Estos son reuniones de todo el grupo que dispuesto en círculo de tal manera que todo el mundo está incluido en la actividad y se siente parte de ese círculo de comunicación. Esta práctica nos permite identificar las necesidades personales de nuestro alumnado, así como el establecimiento de una serie de normas de convivencia respetuosa. Los círculos son herramientas de restauración en la que la gestión y resolución del conflicto implica directamente a todos sus agentes sin recaer en la exposición de las víctimas puesto que previamente se han consensuado las medidas necesarias para garantizar el bienestar de todas las personas. La escucha es aquí una de las claves, ya que en los círculos restaurativos se garantiza la atención y el tiempo de habla para todas las personas sin interrupciones. La expresión de puntos de vista diferentes no produce una colisión insuperable, sino que inicia un diálogo productivo para todas las partes y no implica el menoscabo de ninguna. **El círculo garantiza que hay tiempo suficiente para hablar y expresar emociones, por lo que no está condicionado por la prisa.** Esto es necesario ya que la percepción de seguridad, confianza y espacio seguro se va adquiriendo con el tiempo.

Otra de las claves fundamentales es **asumir la responsabilidad del daño causado y esto no se consigue a través del castigo aislado, sino de un enfoque restaurativo que incorpora a la(s) persona agresora(s) en el proceso de restitución de la violencia**: escucha a las víctimas, sus vivencias y los malestares productos del conflicto, pero además se refuerza una comprensión colectiva de la situación como un problema y esto a su vez ayuda a la(s) persona(s) agresora(s) a reevaluar sus acciones.

Si no conocías este tipo de prácticas o simplemente quieres profundizar en ellas te recomendamos echarle un ojo a este Manual práctico y breve elaborado por Belinda Hopkins,

Tiempo de círculo y reuniones en círculo, editado por la Consellería de Educació, Universitat i Recerca de las Islas Baleares.

Tiempo de círculo y reuniones en círculo



Propuesta de aprendizaje en el aula

A tratarse bien también se aprende

Edad recomendada: +6

¿Qué queremos conseguir?

- + Fomentar la reflexión sobre los buenos tratos y el respeto a la diversidad.
- + Dialogar sobre la importancia de la amistad y la comunicación por encima del mal trato a las demás personas.
- + Potenciar la toma de conciencia en la alianza por la defensa de los derechos de las personas LGTBIQ+

Desarrollo de la actividad

Esta actividad se centrará en la lectura del cuento **“Nos tratamos bien”** de Lucía Serrano. Aquí te dejamos una versión en vídeo, pero si en vuestro centro disponéis del cuento, te recomendamos que lo leas tú misma.

Realizaremos un visionado o lectura pausada para ir realizando preguntas que nos permitan aludir a situaciones cotidianas del aula:

- ¿Qué cosas nos hacen únicas? ¿En qué situaciones no pensamos igual? ¿Cómo lo solucionamos? ¿A qué os gusta jugar? ¿A algunas personas les cuesta un poquito más hacer amistades? ¿Cómo podemos ayudarlas?
- ¿Qué conflictos aparecen en el cuento? ¿Os habéis enfadado alguna vez con alguien? ¿Habéis dicho cosas de

las que después os habéis arrepentido? ¿Os sentisteis mejor o peor?

- ¿De qué manera propone el cuento que podemos tratar de resolver los problemas?

- ¿Qué podemos hacer si vemos a otra persona tratando mal a alguien? ¿Se os ocurren formas de tratar mal a otra persona? ¿Cómo os haría sentir si os lo hicieran a vosotras? ¿Alguna vez os habéis equivocado? ¿Y cómo lo habéis solucionado?

Para terminar, entre todas las personas del aula se realizará un mural con un listado de cosas que nos hacen sentir bien. De esta manera podremos mencionarlo diariamente para poner el foco en los buenos tratos y conseguir un ambiente de trabajo positivo y agradable para nuestro alumnado.

Nos tratamos bien



Obstáculos y posibles estrategias

Una estrategia que podemos seguir de cara a potenciar los resultados de la actividad a largo plazo es crear un rincón en el aula al que el alumnado pueda acudir cuando no se sienta bien y necesite que le hagan sentir bien. Este podría ser nuestro rincón del bienestar o rincón de los buenos tratos, a imitación del ya conocido rincón de la calma que se realiza en muchas aulas.

Materiales y recursos complementarios

Cuento “Eso no es normal” de Mar Pavón y Laure du Faÿ. Editorial NubeOcho. A partir de 3 años.

Cuento “León tiene el pelo de fuego” de Ricardo Cavolo. Editorial Lunwerg. A partir de 5 años.

Cuento “Mochilas” de Lyona y Marc Torrent Barceló. Editorial Destino Infantil y Juvenil. A partir de 5 años.

Propuesta de aprendizaje en el aula

Actuando por los buenos tratos

Edad recomendada: +10

¿Qué queremos conseguir?

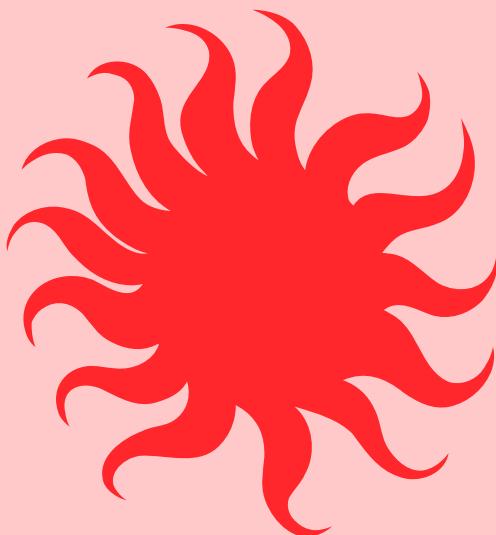
- + Fomentar la reflexión sobre los buenos tratos y el respeto a la diversidad.
- + Analizar algunos prejuicios que discriminan a las personas LGTBIQAQ+ y sus consecuencias reales.
- + Potenciar la toma de conciencia en la alianza por la defensa de los derechos de las personas LGTBIQAQ+

Desarrollo de la actividad

Para introducir la actividad les anunciamos que vamos a trabajar en grupos y que todas vamos a jugar a ser actores/actrices y a hacer una película. A cada grupo le daremos un guión con una historia que tendrán que interpretar y elegiremos a una persona responsable de la organización. Cada historia terminará en un punto a partir del cual cada grupo tendrá que decidir cómo terminarla.

Los guiones propuestos son los siguientes:

- + Manuel tiene dos amigos, Carlos y Lucas, y a los tres les encanta jugar al fútbol. Un día están jugando un partido y pasándose bien y dos compañeras de otro curso les piden jugar con ellos. A los tres chicos les gusta la idea ya que si son más es más divertido así que empiezan a jugar. Sin embargo, en cuanto ven que



las chicas son mejores jugando que ellos y marcan muchos goles a Manuel no le gusta y empieza a decir algunas frases feas: “parecéis lesbianas jugando al fútbol”, “sois dos marimachos”.

+ Amira es una chica muy lista de clase. Tiene un grupo de amistades con el que siempre andan jugando y charlando. En los recreos se van a un rincón del patio en el que juegan a diferentes juegos cada semana que van decidiendo entre todas. Sara es una amiga de Amira y siempre van de la mano porque les hace sentir muy cómodas, pero un día algunos compañeros de cursos superiores empezaron a reírse y mirarlas mal. Desde ese día Sara ya no le da la mano a Amira y algunas de sus amistades tampoco le hablan.

+ Laila es una chica muy risueña y divertida, tanto que a veces en clase la profe le tiene que llamar la atención porque se pone a hablar con sus compas. Un día sus padres fueron a buscarla a la salida del colegio. Estaba muy contenta porque venían los dos y lo habitual es que solo pudiera venir uno porque el otro estaba trabajando. Estaba muy contenta porque vinieran ambos. Al día siguiente de colegio algunas personas hablaban a sus espaldas, ella notaba que hablaban y se reían de ella, pero no sabía por qué. Algunos de sus amistades se enteraron de lo que decían y fueron a hablar con ella: se estaban riendo porque tiene dos papás.

+ Esther es una chica un poco solitaria y callada. Le cuesta hacer nuevas amistades, pero tiene dos amigos, Julio y Pedro, que siempre la ayudan mucho. Desde hace unos meses a veces algunos compañeros de clase insultan a Esther y la llaman por el nombre que tenía antes, Marcos. A Esther no le gusta que se lo digan como si fuera un insulto y le hace sentir mal.

+ Cris es un chico al que se le dan muy bien los ordenadores y toda la tecnología. Le encanta jugar con la Tablet de su ma-

dre, pero desde hace unas semanas no entiende por qué le están insultando por el chat de los juegos. Algunas palabras se repiten mucho, sobre todo “marica”. No entiende muy bien qué significa así que al día siguiente le pregunta a su amigo Sebastián qué significa y este se empieza a reír mucho y a llamárselo. Cris se pone triste y no entiende qué pasa.

+ Juan es un chico al que le encanta la natación. Desde pequeño, le interesa todo lo que tiene que ver con el mundo marino, especialmente los animales (delfines y orcas). Desde que cumplió los doce años se siente mal, porque cuando sale de natación, se tiene que volver a casa con el bañador mojado puesto ya que le da vergüenza cambiarse en el vestuario con el resto de compas. Un día le quitaron la toalla con la que trataba de ocultarse y todos comenzaron a reírse por su cuerpo.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Cómo os sentisteis al tener que interpretar esta historia? ¿Habéis visto que pase en este cole alguna vez? ¿Cómo os hace sentir el final que habéis elegido? ¿creéis que podría terminar de otra manera?



Obstáculos y posibles estrategias

Las historias propuestas representan situaciones en las que los buenos tratos tendrán mucha importancia y será importante que los finales elegidos por el alumnado se basen precisamente en reforzarlos. La persona responsable de cada grupo será la encargada de que eso se cumpla.

Ten presente que los guiones son simplemente una propuesta y que puedes ampliarlos como consideres, dándoles la información que creas que necesitan para que comprendan bien el mensaje. El proceso de actuación es también muy importante y trata de supervisar los papeles que interprete cada persona. Incluso si es necesario puede haber intercambio de papeles para que interpreten a varias personas y se pongan en el lugar de otros personajes.

Una idea que podrías ser muy positiva es que se pudieran hacer las representaciones con otras clases y que fuera el resto de las compas quienes decidieran el final. De esta manera se ampliaría el proceso de aprendizaje y reflexión a otros grupos.

Materiales y recursos complementarios

Novela gráfica “Me cuesta bivir” de María Queraltó. Editorial Melusina.

No juegues
conmigo



Propuesta de aprendizaje en el aula

Todas las personas juntas frente al acoso LGTBIQAQ+fóbico

Edad recomendada: +10

¿Qué queremos conseguir?

- + Identificar las diferentes maneras en las que se expresa el acoso escolar.
- + Analizar las partes implicadas en el acoso y las especificidades del acoso escolar LGTBIQAQ+fóbico.
- + Generar estrategias de colaboración colectiva para erradicar el acoso escolar.

Desarrollo de la actividad

+ Para comenzar la actividad introducimos el tema del que vamos a hablar: el acoso escolar. Les recordamos que es un tema especialmente sensible y que nos gustaría que durante la sesión (y el resto de los días) todo el mundo se sintiera cómodo y seguro. Podemos preguntarles por si conocen el concepto, cómo lo definirían y si consideran que es importante hablar de ello.

+ Para continuar proyectaremos el vídeo **“No juegues conmigo”** que utilizaremos para explicar las diferentes formas de agresión, pero también las particularidades del acoso escolar. Realizaremos dos proyecciones, la primera de seguido para que vean toda la historia y la segunda pausando en los momentos que aquí se recomiendan para dialogar y realizar las

explicaciones de las características básicas del acoso.

- Hasta minuto 1'35" se presenta el contexto de aula y a la persona que ejercerá de agresora. Aquí también se nos habla del proceso de selección de la víctima en base a su indefensión y por lo tanto de la relación de poder existente.
- Hasta minuto 3'00" se nos enseñan a través de las "pruebas" las distintas formas de violencia: violencia verbal con "adjetivos salvajes"; violencia física con "balón prisionero xtreme". En este fragmento se refleja la continuidad en el tiempo del acoso y sus efectos sobre las víctimas, pero también de la complicidad silenciosa del resto de la clase.
- A partir del minuto 3'09" se muestra el punto de inflexión con la última "prueba": "escapar del bosque maldito". Este fragmento muestra cómo se construye la complicidad con el agresor a través de esos hilos de marioneta, pero también la capacidad de acción de la protagonista a la hora de decir no al acoso y cortar sus hilos.
- A partir del minuto 4'05 con la decisión de la protagonista se evidencia cómo la manera de salir de esa situación de acoso es a través de los buenos tratos y de la negación a participar en tratar mal a otras personas: "entre todos conseguimos cambiar las cosas".

+ Tras el primer visionado y mientras realizamos el segundo iremos recalmando las tres características del acoso: intencionalidad, frecuencia y relación de poder a la par que señalaremos los buenos tratos como punto de inflexión. Prestaremos también atención al carácter colectivo no solo responsabilizando al agresor, sino a quien le acompaña, ríe las gracias y no hace nada para ayudar a la víctima.

+ A continuación, haremos un círculo con las sillas y le daremos un post-it a cada persona. Les pediremos que piensen en

las causas por las que se suele producir el acoso: tamaño o expresión corporal, color de piel, vestimenta, capacidades de aprendizaje, uso de gafas. Y haremos énfasis en cómo son características que a veces tienen que ver con la orientación sexual, la identidad o expresión de género.

+ Posteriormente, les pedimos que den la vuelta al post-it y que, en silencio, escriban una manera en la que cada persona podría ayudar a otra que está sufriendo acoso escolar. Leeremos las respuestas y para finalizar les pediremos que piensen de manera conjunta qué cosas podrían hacer como grupo para ayudar a esas personas. El objetivo es reforzar la idea de que solo a través del trabajo colectivo y no de acciones individuales, podemos acabar con el acoso escolar.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Cómo sabemos cuándo una acción deja de ser una broma y pasa a ser una forma de agresión? ¿Cómo se sienten las personas que sufren acoso escolar? ¿Por qué creéis que algunas veces cuando vemos que alguien hace cosas malas a otra persona no actuamos? ¿Y qué pasa si en vez de pensar de manera individual pensamos de manera colectiva?

¿Cómo creéis que se siente una persona que sufre acoso escolar por quien le gusta o por cómo se identifica? ¿Os parece que tiene consecuencias a largo plazo?



Obstáculos y posibles estrategias

En esta actividad es muy interesante dejar espacio para que el alumnado hable y se exprese. Es necesario también moderar las intervenciones para que no siempre hablen las mismas personas y se de paso a otras voces.

Debemos facilitar el ambiente de respeto y que no se bromee o simplifiquen las vivencias que se van narrando en el vídeo o las historias personales que cuenten algunas personas. Favoreceremos, además, que no solo sean historias de acoso LGTBIQAQ+fóbico, sino que se interrelacionen con otras opresiones para así también poder hablar de los buenos tratos como algo necesario para todo el mundo.

Materiales y recursos complementarios

Cuento “Julia, la niña que tenía sombra de chico” de Christian Breuel y Anne Galland. Editorial El Jinete Azul. A partir de 8 años.

Cuento “Mi primer amor” de Brane Mozetic. Editorial Bellaterra. A partir de 7 años.

Propuesta de aprendizaje en el aula

Buenos tratos frente al acoso LGTBIQAQ+fóbico

Edad recomendada: +14

¿Qué queremos conseguir?

- + Identificar las diferentes maneras en las que se expresa el acoso escolar.
- + Analizar las partes implicadas en el acoso y las especificidades del acoso escolar LGTBIQAQ+fóbico.
- + Generar estrategias de colaboración colectiva para erradicar el acoso escolar.

Desarrollo de la actividad

+ Para comenzar la actividad introducimos el tema del que vamos a hablar: el acoso escolar. Para hacerlo debemos introducirlo progresivamente, podemos empezar hablando de la importancia de tratarse bien y de qué ocurre cuando no lo hacemos. Si nos parece adecuado podemos llevar alguna noticia o titular real. Les recordamos que es un tema especialmente sensible y que nos gustaría que durante la sesión (y el resto de los días) todo el mundo se sintiera cómodo y seguro. Una vez hecho esto lanzamos la pregunta “¿Qué es el acoso escolar?”. Apuntamos en la pizarra las palabras clave y continuamos con otra pregunta “¿Cómo diferenciamos un conflicto de un caso de acoso?”. Recogemos de nuevo las respuestas y reflexionamos conjuntamente mientras realizamos la explicación sobre las tres características del acoso escolar.

+ En la segunda parte de la actividad proyectaremos una parte del vídeo “Afrontar el bullying por LGTBIfobia” en el que Juan Arcones nos habla de su caso, cómo se inició y cómo finalmente le ayudaron. Puedes proyectar este vídeo hasta el minuto 4'25" para acortarlo y poder trabajarla. En este fragmento dialogaremos sobre la situación que se narra en el vídeo, sobre la experiencia de exclusión, de interiorización de la homofobia y el sentirse mal con lo que uno es, y también con la posibilidad de ayudar a otras personas.

- En caso de que queramos ser más específicas a la hora de hablar de diferentes formas de violencia podemos recurrir **a este vídeo** (hasta minuto 3'45") en el que un grupo de personas jóvenes cuentan casos de acoso mientras un especialista desgrana los efectos de la exclusión social, la agresión verbal y la agresión física directa o indirecta, así como del acoso sexual.

+ Por último, les pediremos que piensen en maneras de poder ayudar a las personas LGTBIQAQ+ de un instituto (puede no ser el suyo o ser imaginario para evitar señalamientos en el aula). Recogeremos las aportaciones en la pizarra y reflexionaremos sobre la importancia de no ser cómplices en el acoso ni en la discriminación LGTBIQAQ+fóbica.



El acoso escolar
contado por
estudiantes

Preguntas para estimular la reflexión

¿Cómo creéis que se siente una persona que sufre acoso escolar por quien le gusta o por cómo se identifica? ¿Os parece que tiene consecuencias a largo plazo? ¿Por qué creéis que una persona LGTBIQAQ+ puede llegar a sentirse culpable por recibir bullying?

¿Por qué razones pueden sufrir acoso las diferentes personas que componen lo LGTBIQAQ+? ¿Hemos presenciado este tipo de situaciones? ¿Cómo nos sentimos cuando las presenciamos? ¿Hemos sentido miedo de actuar? ¿Por qué? ¿A quién podemos pedir ayuda?

Obstáculos y posibles estrategias

Al igual que en el resto de las actividades, el grado de profundidad o especificidad que quieras alcanzar dependerá de las características del alumnado al igual que sus experiencias. Esto es muy importante a la hora de hablar de violencias, por lo que debemos estar muy atentas a su participación, pero también a su lenguaje no verbal en el aula.

Materiales y recursos complementarios



El acoso
escolar
contado por
estudiantes
// Aprendemos
juntos 2030

Propuesta de aprendizaje en el aula

Las consecuencias de las violencias LGTBIQAQ+fóbicas

Edad recomendada: +16

¿Qué queremos conseguir?

+ Distinguir y comprender las diferentes formas de violencia a las que se enfrentan las personas LGTBIQAQ+.

+ Analizar las dificultades socioculturales a las que se enfrentan las personas del colectivo LGTBIQAQ+ dentro y fuera del aula.

+ Afirmar un diálogo colectivo sobre el rechazo de las violencias y las estrategias para erradicarlas.

Desarrollo de la actividad

+ Iniciamos la actividad preguntándoles por el significado de la palabra LGTBIQAQ+fobia y asentando las bases de lo que vamos a trabajar. Proyectamos un dibujo o fotografía de un iceberg y les explicamos en qué consiste el iceberg de la violencia LGTBIQAQ+fóbica. Es importante que la ilustración que elijamos no incluya ninguna de las palabras que les vamos a entregar.

+ A continuación, realizamos grupos de 4 o 5 personas y les entregamos a cada uno varias palabras que representan diferentes tipos de agresiones o violencias.

- Asesinato, violación, agresión física, abuso sexual, amenazar, humillar, gritar, insultar, despreciar, desvalorizar, chantajear, culpabilizar, ignorar, humor LGTBIQAQ+fobo, controlar, invisibilizar, anular, representación mediática LGTBIQAQ+foba, sacar del armario, rumores.

+ La actividad consiste en que cada grupo consensue la manera en la que cada tipo de violencia afecta al colectivo en conjunto y a las personas que lo sufren en particular. Junto a esto tendrán que, de una en una, salir y colocar esa palabra en el iceberg de la violencia a la altura que consideren, pero ofreciendo una explicación y un ejemplo cotidiano que no tiene por qué ser propio. Para facilitar el proceso de trabajo podemos ofrecerles noticias reales en las que se mencione alguna de estas violencias, pero no se espectacularicen o se traten de manera morbosa.

+ A continuación, proyectaremos el vídeo **“Contra la LGTBIQfobia”** para cerrar este apartado de análisis de las violencias y de sensibilización sobre las mismas.

CONTRA LA
#LGTBIFOBIA
// El País



+ Como contrapunto, indicaremos a nuestro alumnado que de manera colectiva piensen sobre qué incluiría un iceberg de los buenos tratos. De este modo, les pediremos que piensen en palabras, acciones y comportamientos que favorezcan la inclusión de las personas del colectivo y, en general, de todas las personas.

+ Para terminar, ofreciendo la esperanza del cambio, así como estrategias de transformación reales proyectaremos el vídeo “**Everyone is Different**” y de manera colectiva dialogaremos sobre la importancia de la inclusión, del miedo que generan las diferencias y de cómo los prejuicios nos limitan como sociedad.

**Everyone is
Different**



Preguntas para estimular la reflexión

¿Cuántas formas de violencia conocéis? ¿Qué implica que hablamos de violencias estructurales? ¿Quiere decir que no podemos hacer nada contra ellas?

¿Implica pertenecer a una de las siglas del colectivo que no puedes ejercer violencias contra otras personas? ¿Habéis conocido algún caso mediático sobre estas violencias? ¿Consideráis que están disminuyendo o aumentando los casos de violencias LGTBIQ+fóbicas?

Obstáculos y posibles estrategias

En esta actividad es muy importante que nadie se sienta forzado a hablar de experiencias personales, por ello les aclararemos desde el inicio que pueden referirse a casos mediáticos o históricos. Lo que nos interesa es distinguir las diferentes violencias y ver su impacto en las personas.

En caso de que alguna persona decida compartir una experiencia personal procuraremos que se mantenga el silencio y que nadie haga ningún apunte a su relato. Escuchar una situación de violencia de una persona conocida puede ser un ejercicio de escucha y sensibilización muy poderoso, pero debemos velar por que quien toma la palabra se sienta escuchada y aliviada una vez termine su relato.

Materiales y recursos complementarios

Vídeo “¿Vida cotidiana o situación homófoba? Mi amiga reacciona”. Lucas Rubio. YouTube.

Vídeo “Todes contra las LGTBIQ+fobias. Especial 17 de mayo” Psico Woman. YouTube.

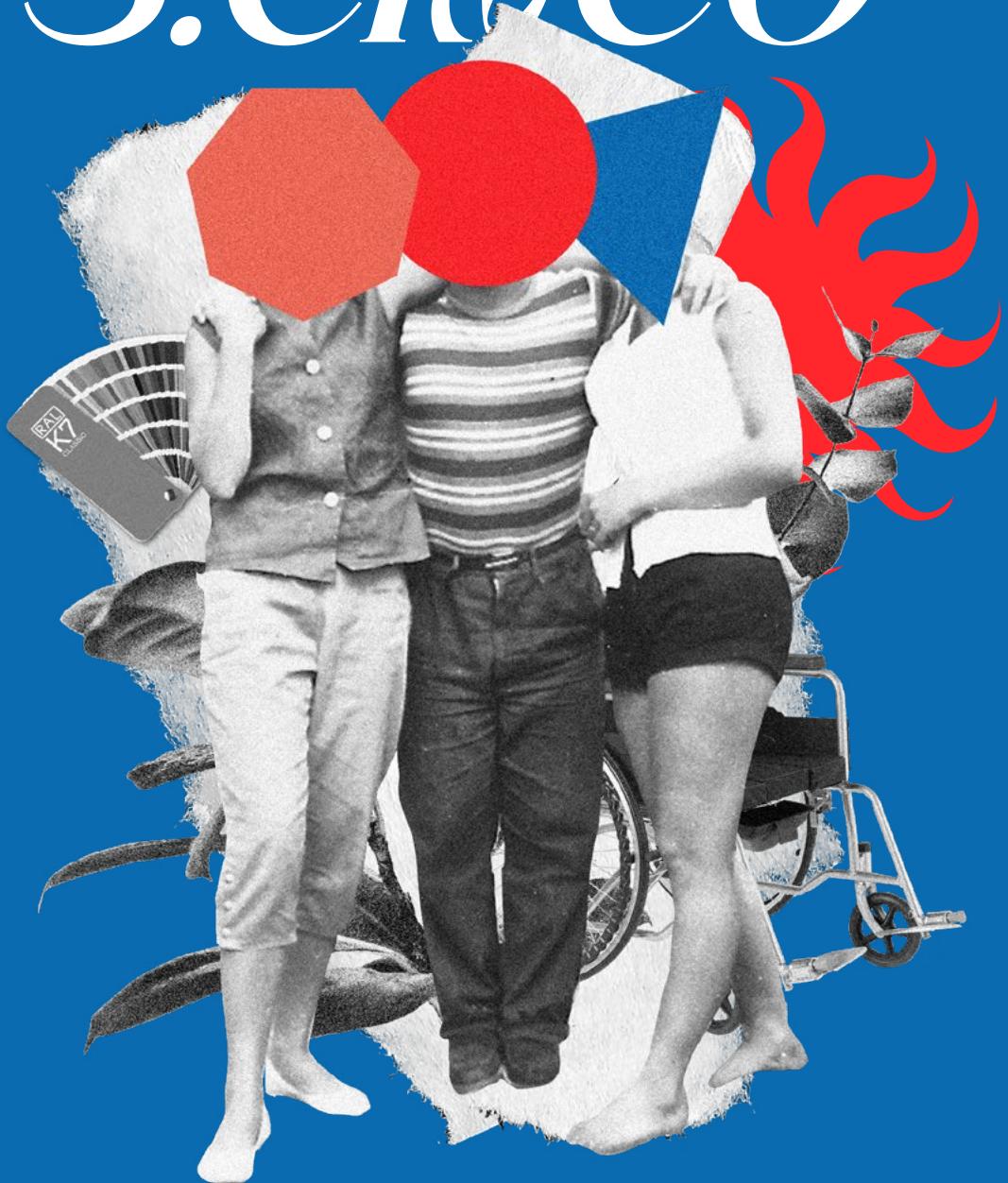
**Vídeo “¿Vida cotidiana
o situación homófoba?
Mi amiga reacciona”.
Lucas Rubio.**



**Vídeo “Todes contra
las LGTBIQ+fobias.
Especial 17 de mayo”
// Psico Woman**



3. CLAVE



DIVERSIDAD COMO INTERSECCIONALIDAD

Una cuestión muy importante a la hora de abordar el aula como espacio de aprendizaje y también como un lugar en el que se pueden transformar realidades para hacerlas más justas e igualitarias es comprender que las personas no solo tenemos una única característica que nos coloca en una posición de desigualdad o, por el contrario, de privilegio. Dicho de otra manera, no somos LGTBIQ+ y ya está, eso es todo lo que somos, sino que estamos integradas en otras estructuras, algunas podríamos decir que nos facilitan la vida por encima de otras personas y por consiguiente hablaríamos de privilegios y otras nos la dificultan y ahí hablaríamos de opresiones.

Para entender **el privilegio** y poder explicarlo de una manera más didáctica recurriremos a las **palabras de Carolina Hernández** que utiliza la metáfora de una carrera en la que hay unas personas que empiezan en el km 0 y otras en el km. 20. Es decir, un punto de partida desigual que favorece que unas personas accedan a unos recursos o tengan unas posibilidades de vida a las que otras personas no pueden acceder. Como señala la activista, esto no quiere decir que quienes empiezan en el km 20 no se hayan esforzado, sino que hay gente que se está esforzando tanto como tú, pero su contexto de partida es menos privilegiado.

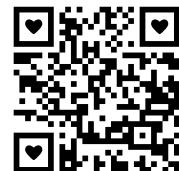
Para utilizar en el aula te recomendamos este vídeo en el que precisamente se utiliza la metáfora de la “**carrera del privilegio**”.

“Todo el mundo está situado en posiciones de privilegio y opresión de forma simultánea, y se pueden estar sufriendo los efectos negativos de una posición a la vez que se está teniendo una ventaja en otro sentido”.²⁶



Carolina Hernández

Carrera del privilegio



26 Puedes consultar este fragmento en el libro *Interseccionalidad: desigualdades, lugares y emociones*, de María Rodó-Zárate (2021).

La interseccionalidad como herramienta analítica y educativa

Cuando nos referimos a la **interseccionalidad²⁷** hablamos precisamente de la manera en la que las discriminaciones se imbrican; se entrelazan dando lugar a vidas y estructuras complejas. No es lo mismo ser un hombre gay blanco, que un hombre gay racializado o que una mujer latina lesbiana de clase baja o una persona no binaria migrante. Como puedes ver, hablar de interseccionalidad es introducir otros vectores a la hora de analizar las vidas de las personas y, sobre todo, las estructuras sociales que las condicionan.



¿Qué es
"interseccionalidad"?

"La interseccionalidad es una forma de entender y analizar la complejidad del mundo, de las personas y de las experiencias humanas. Los sucesos y las circunstancias de la vida social y política y la persona raramente se pueden entender como determinadas por un solo factor. En general están configuradas por muchos factores y de formas diversas que se influyen mutuamente. En lo que se refiere a la desigualdad social, la vida de las personas y la organización del poder en una determinada sociedad se entienden mejor como algo determinado, no por un único eje de la división social, sea este la raza, el género o la clase, sino por muchos ejes que actúan de manera conjunta y se influyen entre sí"²⁸.

Esto es muy importante en el aula, porque la LGTBIQAQ+fobia no se da aislada de otras discriminaciones y, de hecho, convive con el machismo, racismo, antigitanismo, capacitismo, xenofobia, gordofobia, clasismo, etc. Comprender la manera en la que se entrelazan las estructuras que fabrican la vulnerabilidad social y la sujetan a través de estereotipos y violencia(s) nos permite construir un aprendizaje atento a todos esos vectores, pero también reflexionar de manera compleja sobre nuestro punto de partida, es decir, nuestros propios prejuicios para que el acompañamiento no se vea obstaculizado.

27 El concepto como tal fue propuesto por la jurista estadounidense Kimberlé Crenshaw en su obra "Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics" en 1989. Anteriormente el feminismo negro ya había denunciado "opresiones simultáneas" o en algunos activismos se señalaba la idea de doble y triple discriminación. El concepto de interseccionalidad surge entonces para poner el foco en el racismo como un eje de opresión históricamente invisibilizado o incluso marginalizado en muchas luchas activistas. Tiene por tanto un enfoque emancipador y de reparación de las violencias racistas, sexistas y capitalistas configuradas por el sistema patriarcal y colonial.

28 Este fragmento de Patricia Hill Collins y Sırma Bilge está extraído del texto "¿Qué es la interseccionalidad?", publicado en Ediciones Morata en 2019.

“Desde una perspectiva interseccional es central comprender que una posición de privilegio no minimiza ni anula otra posición de opresión, y que por tanto ver las diferentes posiciones –y luchas que hay detrás– en competición entre ellas es algo que no tiene sentido en este marco. Dentro del marco interseccional es evidente que las mujeres trans sufren toda una serie de violencias basadas en el género, y que por tanto sus reivindicaciones son reivindicaciones feministas. Y esto no excluye que las mujeres cis, por su posición de opresión en la dimensión de género, sufren discriminación o desigualdad”²⁹.

La interseccionalidad, así comprendida, nos permite romper dualismos y complejizar el relato de las luchas sociales y también de las pedagogías educativas. “Si ser gay no te quita lo machista”, o “ser lesbiana no te quita lo transfóbo” es porque comprendemos que las identidades no son puntos fijos, homogéneos y estancos, sino que son raíces que se imbrican, superponen y cruzan. **La interseccionalidad es un marco de referencia desde el que construir nuestras propuestas didácticas y situaciones de aprendizaje**; una herramienta pedagógica fundamental para no distanciarnos de biografías de nuestro alumnado. Y, sobre todo, para no darlas por sentado y comprenderlas en su amplitud: entender que su procedencia, género y clase social, entre otras, definen su experiencia y que no es solo una de esas categorías la que tiene más peso.

29 Este es otro fragmento del libro *Interseccionalidad: desigualdades, lugares y emociones*, de María Rodó Zárate (2021).

Ejes de opresión e interseccionalidad

La sociedad en la que vivimos se ha configurado históricamente a través de tres sistemas de opresión estructural: patriarcado, capitalismo y racismo. Estas estructuras despliegan diferentes ejes de opresión que veremos a continuación.

Aquí te proponemos una breve definición de algunas estructuras de opresión que operan en nuestra cultura para que puedas tenerlas en cuenta a la hora de abordarlas e interconectarlas con la diversidad LGTBIQ+ valorando la multiplicidad de vivencias que existen. Junto a estas definiciones tendrás materiales complementarios como guías y vídeos que te servirán para reflexionar y profundizar en cada una de estas opresiones estructurales.

Racismo. El racismo no es una violencia aislada, sino que se sustenta en la estructura de poder sistémica colonial. **La Comisión europea contra el racismo y la intolerancia (ECRI)** define el racismo como “la creencia de que características como la ‘raza’, el color, la lengua, la religión, la nacionalidad o el origen nacional o étnico justifican el desprecio hacia una persona o grupo de personas o sustenta la noción de superioridad contra una persona o grupo de personas”.

Comisión Europea
contra el racismo y la
intolerancia



Este vídeo puede ser útil para iniciar la conversación en primaria sobre el racismo y las discriminaciones raciales.



Viral racismo en México

Antigitanismo. De acuerdo con el Consejo de Europa (en una versión ampliada por la Alianza Europea contra el Antigitanismo) este término es definido como “una forma específica de racismo dirigida contra las personas gitanas, una ideología basada en la superioridad racial, una forma de deshumanización y de racismo institucional alimentada por la discriminación histórica, que se expresa, entre otros modos, mediante la violencia, el discurso del odio, la explotación, la estigmatización y la discriminación más descarnada”.

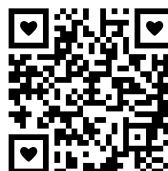
Es importante analizar las maneras en las que el alumnado a través del lenguaje, actitudes y comportamientos participa de la discriminación de sus compas gitanas, pero también debemos tener muy presente el papel de las instituciones y estructuras educativas. Según datos de **Fundación Secretariado Gitano** en su estudio “La situación educativa del alumnado gitano en España” (2023), la tasa de pobreza y exclusión de la población gitana es tres veces superior al conjunto de la población española paya. Junto a esto, las familias tienen menos recursos educativos lo que conlleva una desventaja educativa en la transmisión intergeneracional de las posibilidades de acceso a los estudios y su finalización. Otros datos relevantes en el estudio nos hablan del abandono escolar temprano que se sitúa en la población gitana en torno al 63%, mientras que en el resto de la población es del 13%. Es, por lo tanto, una necesidad abordar el antigitanismo a través de políticas educativas que incorporen otros ejes de vulnerabilidad.

Sobre antigitanismo te recomendamos **este vídeo de Irantzu Varela** en el que resume en qué consiste y cómo opera en nuestro país.

Xenofobia. Según la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), “xenofobia es el «conjunto de actitudes, prejuicios y comportamientos que entrañan el rechazo, la exclusión y, a menudo, la denigración de personas por ser percibidas como extranjeras o ajenas a la comunidad, a la sociedad o a la identidad nacional». La xenofobia comporta hostilidad, rechazo u odio hacia personas extranjeras o percibidas como tales”. **Glosario de la Organización Internacional para las Migraciones sobre migración**



Fundación Secretariado Gitano



Irantzu Varela



Glosario de la Organización Internacional para las Migraciones sobre migración

Para poder abordar en el aula la xenofobia y el racismo te dejamos esta **Guía elaborada por Movimiento por la Paz**, con dinámicas que te serán muy útiles.



Machismo. El machismo es un sistema de relación desigual y jerárquica basado en actitudes, normas y comportamientos que establecen y justifican la superioridad del hombre y la masculinidad sobre la mujer y lo definido como femenino a través de la violencia y la naturalización de la hegemonía patriarcal.

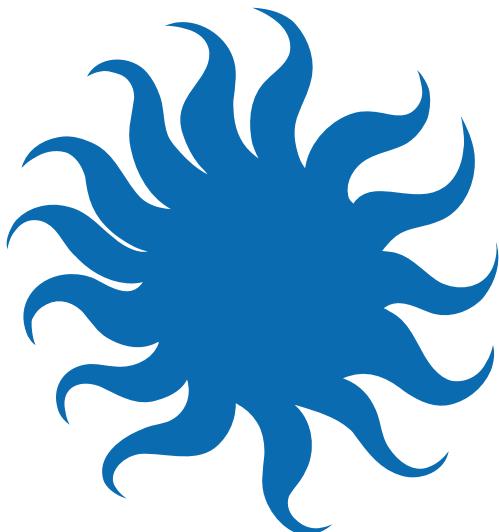
Trabajar la coeducación y la prevención de violencias machistas en el aula es una labor fundamental que, además, cuenta con una trayectoria importante en nuestro país y con elaboración de materiales imprescindibles para acompañar al alumnado en su aprendizaje. Aquí te dejamos las guías elaboradas por Equipo Ágora para el Ayuntamiento de Camargo divididas por niveles educativos:



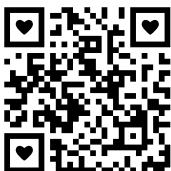
Guía para
Educación
Infantil
(4 a 5 años)



En la interrelación entre machismo y racismo este vídeo puede aportar ideas muy interesantes en el aula de secundaria



Guía para
Educación
Primaria (1º a
5º primaria)



Guía para
Educación
Primaria
(6º primaria
a 2º ESO)

Capacitismo. “El capacitismo es la opresión a la que nos enfrentamos las personas discapacitadas, y surge del sistema capacitista, que es el sistema social, político y económico que discrimina, violenta, margina y asesina a las personas discapacitadas por el hecho de serlo. Es un sistema en el que los cuerpos y mentes son valorados según el estándar de normalidad, inteligencia, excelencia, delgadez, utilidad, belleza... Este valor es determinado a partir del capitalismo (y el Estado). Se crea la idea de que una persona ‘perfecta’ es aquella que produce un beneficio económico máximo al sistema mediante su trabajo y su capital erótico”.

Guía para
Educación
Secundaria, FP
Básica y Ciclos
Formativos



Este fragmento está extraído del libro de Itxi Guerra “Lucha contra el capacitismo”. (2021) de la Editorial Imperdible.

La violencia capacitista puede considerarse también como la consecuencia del establecimiento del sistema de capitalista como forma de organización social y productiva. Solo aquellos cuerpos que son suficientemente productivos son considerados legítimos mientras los que no producen de acuerdo con la normatividad son devaluados y excluidos. De acuerdo con esta explicación tanto el clasicismo, la aporofobia y el edadismo son consecuencias del sistema capitalista.

Es muy importante reflexionar sobre el capacitismo y las consecuencias que tiene en el aula, especialmente en la falta de adaptación de los procesos de aprendizaje para el alumnado neurodivergente. A pesar de que día a día los equipos docentes se forman y amplían sus metodologías para abarcar toda la diversidad de su alumnado, aun queda mucho trabajo por hacer para comprender y acompañar a todas las personas.

Una recomendación para comenzar a reflexionar sobre la neurodiversidad en relación con las identidades trans es el libro “Autigénero: el espectro de las disidencias: autismo e identidades trans” de Zoe García Castaño.

Si quieres conocer más información sobre la vinculación entre discapacidad y ser LGTBIQAQ+ puedes consultar este informe elaborado por el Ministerio de Igualdad: **“La situación de las personas LGTBI+ con discapacidad en España”**.

Gordofobia. “La gordofobia es el odio, rechazo y violencia que sufren las personas gordas por el hecho de ser gordas. Es una discriminación que está cimentada sobre prejuicios respecto a los hábitos, costumbres y salud de las personas gordas, los cuales se nutren de la creencia de que el cuerpo gordo responde a una falta de voluntad o de autocuidado, de no hacer el esfuerzo suficiente para ser delgado, motivo por el cual merece “castigo” o rechazo. Esta perspectiva, que piensa que el cuerpo gordo es producto de pereza o vagancia, no atiende a los contextos que producen o afectan a los cuerpos, ni a todos los factores que inciden en que una persona sea gorda o flaca, enferme o sane. Las condiciones económicas, culturales, genéticas, educativas y sociales son invisibilizadas u obviadas, así como la propia condición de enfermedad y tratamiento médico que pueden tener efectos en los cuerpos y en su peso. Del mismo modo, esta visión tampoco tiene en cuenta que la propia gordofobia constituye un factor que vulnera la salud”.

Esta definición está extraída de la **Guía elaborada por Magdalena Piñeyro Bruschi**. Te recomendamos echarle un ojo para dar un paso más en la reflexión sobre la imposición de la cultura de la delgadez y los cánones estéticos. También te dejamos con **este video de una charla** impartida por la autora.

Guía elaborada
por Magdalena
Piñeyro Bruschi



La situación de las
personas LGTBI+
con discapacidad
en España



Acabemos con
la gordofobia ya
//TEDxTarragona

Serofobia. Actitudes, comportamientos y discursos discriminatorios contra las personas seropositivas, es decir, portadoras del vih. Se asienta en el desconocimiento sobre las vías de transmisión, así como con el tratamiento mediático estereotípico y discriminatorio que se ofreció de esta infección durante la pandemia de vih/sida en los años 80 y 90. Los prejuicios serófobos están muy vinculados a la LGTBIQA+fobia y a la moral sexual retrógrada, podemos observar esto en estereotipos como: “todas las personas que tienen vih son gais” o “tienes vih porque eres muy promiscuo”.

Para saber más sobre el vih puedes consultar la web del Comité Antisida de Asturias, ahí encontrarás recursos e información por si tienes dudas sobre la transmisión y el tratamiento. Sobre la **PrEP te dejamos este folleto elaborado por XEGA** para hombres que tienen sexo con hombres.

También te dejamos con **vídeos e infografías** elaboradas por Stop Sida para que puedas profundizar en lo que implica ser Indetectable a través de experiencias personales.

Folleto sobre la Profilaxis pre-exposición

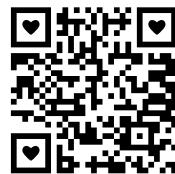


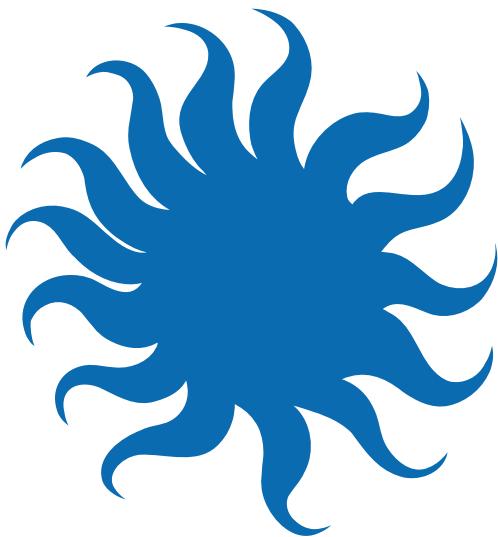
Acabemos con la gordofobia ya //TEDxTarragona



Clasismo. Forma de discriminación basada en considerar a grupos sociales como de una categoría o estatus inferior porque no poseen el nivel socioeconómico ni ostentan los atributos o marcadores propios de lo que se considera “clase privilegiada”. En la actualidad la ostentación de atributos propios de la clase privilegiada es justificada como una evidencia del esfuerzo personal y del éxito social: “si quieres puedes”. De esta manera se justifica la distribución en clases sociales a través de la diferenciación económica como si esta fuera directamente proporcional al esfuerzo empleado en superarse a una misma. Dicho discurso meritocrático e individualista justifica e invisibiliza las opresiones capitalistas y las desigualdades sociales a la par que sustenta el rechazo a las personas pobres o aporofobia.

Para reflexionar sobre el clasismo y la aporofobia te dejamos aquí el vídeo de la filósofa Adela Cortina donde aporta claves imprescindibles para entender cómo se construye el miedo a las personas pobres.

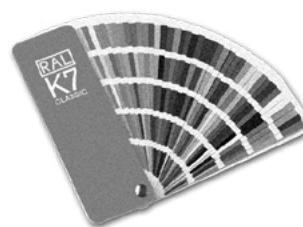




La rueda de los privilegios como herramienta de acompañamiento

Por último, nos gustaría invitarte a otra reflexión, pero en esta ocasión sobre tus propias vivencias. Por este motivo nos gustaría que echaras un vistazo a la conocida como “rueda de los privilegios” basada en la elaborada originalmente por las autoras Patricia Hills Collins y Sirma Bilge en su libro “Intersectionality” (2016).

Esta rueda nos puede ayudar a **reflexionar sobre nuestros propios privilegios sociales y a comprender también la interacción de las diferentes estructuras de opresión**. Ser conscientes de nuestros privilegios y opresiones es muy importante para situarnos políticamente en el proceso de aprendizaje y de enseñanza. No solo nos permite ampliar el marco del acompañamiento y poner en juego interpretaciones más complejas y ricas que valoren la pluralidad y diversidad, sino que también nos hace reflexionar sobre las estructuras en las que estamos fijadas.



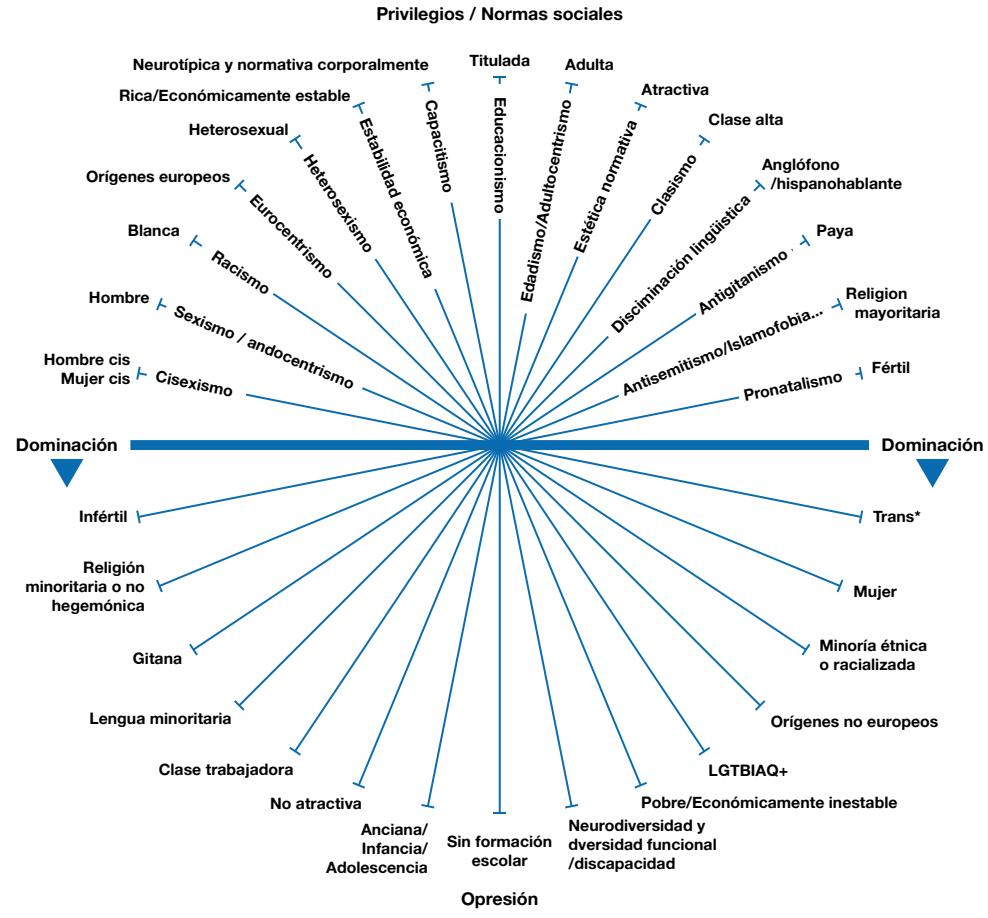
Intersexfobia. Forma de discriminación, rechazo o invisibilización hacia las personas intersexuales debido a que sus características sexuales no se corresponden con el binarismo sexual. Podemos hablar de intersexfobia tanto a nivel social a través de burlas, comentarios, rumores, etc... como a nivel médico. Esta es una de las principales reivindicaciones del colectivo intersex: que no se sometan a intervenciones quirúrgicas, que no sean necesarias médicaamente, a menores intersex para “normalizar” sus cuerpos, es decir, para hacerlos encajar en el binarismo sexual.

Edadismo. La Organización Mundial de la Salud (OMS) define este término como “los estereotipos, los prejuicios y la discriminación contra otras personas o autoinflingido por razones de edad. (...) Hablamos de edadismo cuando los estereotipos que tienen las personas acerca de la edad guían las inferencias que hacen acerca de otras personas en función de su edad, incluidas las relativas a sus capacidades físicas y mentales, sus competencias sociales y sus creencias políticas y religiosas. Esas inferencias pueden conducir a una generalización excesiva que haga que se considere que todas las personas de un determinado grupo etario son iguales”.

Es posible que muchas personas sientan incomodidad a la hora de reconocer que estás en posiciones de privilegio. Esto puede partir tanto de una vivencia privilegiada que se niega a reconocer y responsabilizarse de las opresiones sobre las que se asienta nuestra vivencia, como, en otros casos, de eso que la autora María Rodó-Zárate llama la “herida interseccional”: “tener que confrontar un privilegio cuando se acumula sufrimiento. Es aceptar una posición de opresora o de privilegiada cuando te sientes oprimida³⁰”.

La interseccionalidad es aquí una propuesta teórica que, aunque a veces incómoda, es tremadamente útil y necesaria para ser mejores profesionales.

Te animamos a reflexionar tranquilamente y acercarte a la lectura de tus privilegios y también a realizar una autocritica necesaria y positiva para tu papel como docente. Realizar esta labor puede ser incómoda, pero también abre el camino de una actividad educativa mucho más consciente y positiva para todo el alumnado.



30 Puedes encontrar este fragmento en el libro “Interseccionalidad: desigualdades, lugares y emociones” de María Rodó-Zárate. (2021). Editorial Bellaterra.



Propuesta de aprendizaje en el aula

El “color carne” son muchos colores

Edad recomendada: +5

¿Qué queremos conseguir?

- + Concienciar sobre la importancia de respetar y valorar la diversidad racial.
- + Fomentar una cultura de respeto que sirva para prevenir situaciones de acoso escolar por racismo.
- + Reflexionar sobre la importancia de sentirse representadas y de la diversidad.

Desarrollo de la actividad

- + Comenzamos la actividad presentando el cuento “Color carne” y preguntando al alumnado de qué creen que tratará. Les pediremos que saquen el estuche y que si lo tienen nos enseñen el “color carne”.
- + Justo después **proyectamos el video-cuento**, haciendo las pausas que sean necesarias y realizando preguntas para estimular la participación del alumnado. Estaremos atentas a los comentarios, expresiones y a los diálogos que se van generando mientras leemos el cuento.
- + Una vez que hemos terminado el cuento proyectamos alguna de las fotografías realizadas por la **artista Angelica Dass en su colección “Humanae”**. Dejaremos que el alumnado mire a todas las personas e incluso les pediremos que busquen en sus estuches el color exacto de la piel de todas las personas que aparecen fo-

tografiadas. Reflexionaremos conjuntamente sobre si existe un solo color carne y en la importancia de hablar de muchos colores carne para que todo el mundo se sienta representado.

+ Puede ocurrir que una de las preguntas planteadas por el alumnado sea por qué somos de diferentes colores. Para explicar esto puedes **recurrir a este vídeo** en el que se da una explicación adaptada al nivel educativo.

¿Por qué somos de colores?



Preguntas para estimular la reflexión

¿Cuál es vuestro color favorito? ¿Por qué todas las personas del aula han sacado el mismo tono de “color carne”? ¿Hay un solo color carne o hay muchos? ¿Todas las personas somos del mismo color?

¿Por qué creéis que somos de diferentes colores? ¿Creéis que todos los colores están igual de representados en la tele?



Color
Carne

Humanae



Obstáculos y posibles estrategias

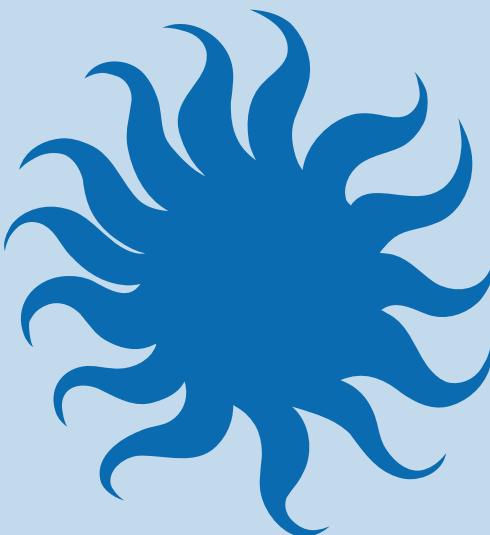
Como en el resto de las actividades es importante tener en cuenta la propia diversidad del aula para que no haya parte del alumnado que pueda sentirse señalado o expuesto.

Es importante también que, a pesar de que la actividad se centre en la eliminación de la discriminación racial, siempre tengamos en cuenta otros sistemas de opresión y los saquemos a relucir en preguntas que nos permitan iniciar el diálogo con el alumnado.

Materiales y recursos complementarios

Cuento “El color de tu piel” de Desirée Acevedo y Silvia Álvarez. Editorial Cuento de Luz. A partir de 4 años.

Cuento “La magia de Sisi” de Nacha Sofía Brewah Granados. Editorial Canal de Distribución. A partir de 3 años.



Propuesta de aprendizaje en el aula

Decimos no al racismo y xenofobia en las aulas

Edad recomendada: +8

¿Qué queremos conseguir?

- + Concienciar sobre la importancia de respetar y valorar la diversidad.
- + Fomentar una cultura de respeto que sirva para prevenir situaciones de acoso escolar basadas en el racismo y el machismo.
- + Reflexionar sobre la importancia de los buenos tratos y el impacto emocional de la discriminación.

Desarrollo de la actividad

- + Les pediremos que se pongan de pie y dividiremos el aula en dos espacios: la tierra y el agua. A continuación, les explicaremos que vamos a ir haciendo preguntas y que si su respuesta es que sí tendrán que irse a la parte del aula que hemos renombrado como agua. Después de cada pregunta todo el alumnado vuelve a la parte de la tierra. A partir de ahí comenzamos a realizar las preguntas; todas ellas se iniciarán con “¿A quién de aquí...?”.



- ¿A quién de aquí le gustan los perros?
- ¿... le gusta bailar?
- ¿... le gusta jugar a la Nintendo Switch?
- ¿... le gusta ver películas?
- ¿... le gusta que le traten bien?
- ¿Quién de aquí ya no vive en el país que nació?
- ¿... le han molestado, tratado mal o "raro" por hablar diferente?
- ¿... le han molestado, tratado mal o "raro" por la familia que tiene?
- ¿... le han molestado, tratado mal o "raro" por ser de un país diferente?
- ¿... no le importa que seamos distintos?

Para cerrar la actividad nos sentaremos en círculo y hablaremos sobre cómo nos hemos sentido a lo largo de toda la actividad. Aprovecharemos para revisar los acuerdos de buenos tratos del aula y en caso de que sea necesario podemos actualizarlos, escribirlos en la pizarra o en una cartulina que podemos colgar en un sitio en que todo el mundo pueda verla y recordarla.

+ Para continuar con la actividad proyectamos el vídeo “**Igualdad y no discriminación**” que nos permitirá iniciar un diálogo con el alumnado sobre lo que son los derechos humanos y qué implican para nuestras relaciones con las demás personas. Aprovecharemos los momentos en los que el material menciona ejemplos de buenos tratos para resaltarlos y poder realizar una lista en la pizarra en la que pueda colaborar toda la clase.

Preguntas para estimular la reflexión

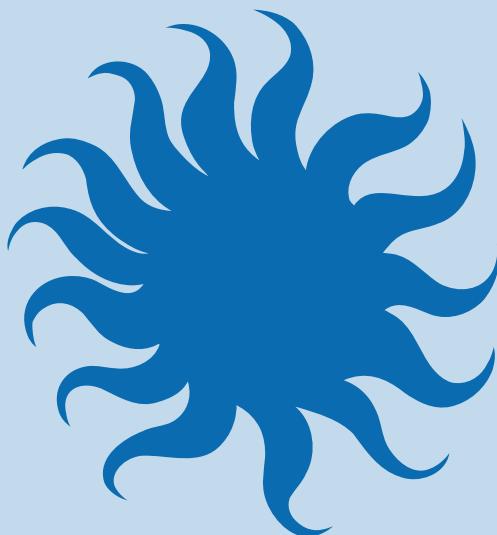
Esta actividad es una adaptación de la realizada en la campaña “Acortemos distancias” y que puedes visualizar aquí. Te recomendamos adaptarla incluyendo las preguntas que consideres más adecuadas a los ejes de opresión que quieras trabajar.

¿Qué son los derechos humanos? ¿Para qué sirven? ¿Conocéis alguno? ¿Cuáles son las formas de tratarse en positivo que se mencionan en el vídeo? ¿Creéis que tratarnos bien nos hace felices?



**IGUALDAD Y NO
DISCRIMINACIÓN**

**¿Cómo afecta la
discriminación y el
rechazo a niñas y
niños refugiados y
migrantes?**



Obstáculos y posibles estrategias

En esta actividad es muy importante reflexionar sobre las emociones que va produciendo cada pregunta e ir ayudando a que el alumnado las comente y procese adecuadamente. Aprovecharemos el movimiento para estimular el diálogo entre “el agua y la tierra”, para reforzar la comprensión de los buenos tratos y para ahondar en los efectos de la discriminación en el bienestar emocional de las personas.

Puede ocurrir que en la realización de la actividad seamos conscientes de que se pueden dar comportamientos o comentarios racistas o incluso que se pueda sobreexponer al alumnado racializado. Para realizar la actividad podemos entregarles papeles ficticios que les asignaremos previamente. De esta manera trabajaremos con identidades inventadas y no con sus experiencias directas.

Es importante que en estas actividades seamos conscientes del punto de partida de cada persona que forma nuestro alumnado y que favorezcamos que todas compartan cómo se han sentido realizando la actividad. Ten en cuenta que es posible que haya personas que tengan más dificultad para hablar de ello y necesitarán tu ayuda para poder expresarse mejor.

Materiales y recursos complementarios

Libro “En tu piel” de Emmanuel Bourdier. Editorial Takatuka. A partir de 10 años.

Vídeo “El vídeo danés que nos recuerda lo fácil que es encasillar a las personas”. Verne. YouTube.

Propuesta de aprendizaje en el aula

Construyendo diversidad desde la inclusión

Edad recomendada: +14

¿Qué queremos conseguir?

- + Concienciar sobre la importancia de respetar y valorar la diversidad.
- + Comprender las diferentes violencias que se dan contra las personas.
- + Reflexionar sobre los estereotipos y discursos de discriminación y aprender a contraargumentarlos.

Desarrollo de la actividad

- + Para comenzar la actividad dividimos por grupos de 3 o 4 personas a toda el aula. A continuación, les explicamos que tendrán que trabajar en grupo sobre tres frases que les entregaremos. Les anunciaremos que estas frases representan estereotipos sociales sobre algún colectivo o grupo de personas, pero no les decimos el nombre del eje de opresión, sino que tendrán que adivinarlo por su cuenta.



+ Antigitanismo:

- “Las personas gitanas viven todas en chabolas”
- “No se integran porque no quieren”
- “Son muy violentos y analfabetos”

+ Serofobia

- “Seguro que es gay porque tiene sida”
- “Tiene vih porque es muy promiscuo”
- “las mujeres no pueden contraer vih”

+ LGTBIAQ+fobia:

- “Ser heterosexual es lo natural”
- “Si quieres ser normal no necesitas ponerte ninguna etiqueta”
- “El Orgullo solo sirve para llamar la atención”

+ Acefobia:

- “Si no te apetece nunca tener sexo con nadie es que estás enferma”
- “Si no pruebas el tener sexo no puedes saber si te gusta o no”.
- “No es que no te guste el sexo es que eres homosexual”

+ Edadismo

- “Las personas mayores van perdiendo la cabeza cuando cumplen años”
- “Algunas personas mayores son unas momias”
- “Las personas mayores no se enteran de nada”

+ Machismo

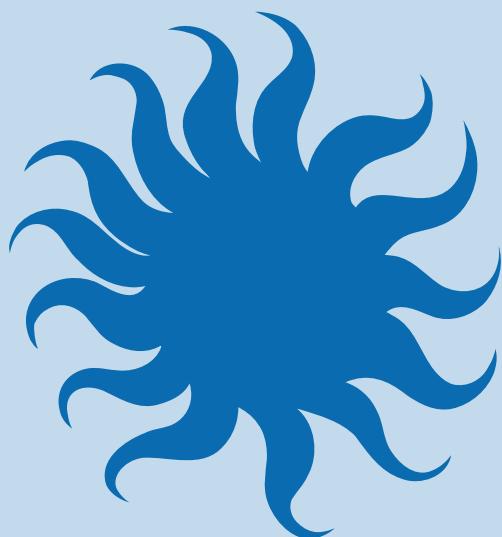
- “Hombres y mujeres son diferentes y por eso tiene papeles diferentes en la sociedad”
- “Los hombres de verdad toman la iniciativa en la relación”
- “Las lesbianas necesitan acostarse con un hombre para cambiar de idea”

+ Gordofobia

- “Todas las personas gordas son muy graciosas”
- “Estar gorda es no estar sana”
- “Si estás gorda tienes que adelgazar como sea”

+ Intersexfobia:

- “Las personas intersex no son ni hombres ni mujeres”.
- “... son hermafroditas”.
- “...tienen clítoris y pene al mismo tiempo”.



+ A continuación, pondremos en común las reflexiones y respuestas a las preguntas propuestas grupo por grupo, siendo muy cuidadosas con las expresiones, lenguaje y afirmaciones que realizamos para no caer en reproducir nuevos prejuicios.

+ Para completar la actividad y si disponemos de ordenadores les pediremos que busquen más información sobre la discriminación que les ha tocado en el ejercicio anterior y que elaboren un pequeño resumen de datos y explicaciones necesarias para entenderla. Dedicaremos otra sesión a las exposiciones grupales y estimularemos el diálogo y la sensibilización sobre las diferentes problemáticas que se vayan narrando.

+ Para terminar, les pediremos que grupalmente busquen una manera de sustituir las frases que les han tocado por otras positivas y que no hagan sentir mal a las personas.

Preguntas para estimular la reflexión

Para acompañar la lectura y comprensión de los estereotipos les pediremos que respondan grupalmente a estas preguntas:

¿Qué argumentos podemos decir a favor del estereotipo? ¿Y en contra?

¿Cómo creéis que puede hacer sentir ese estereotipo a una persona que vive esa realidad?

¿Creéis que tiene consecuencias en su día a día? ¿Y en su bienestar psicológico?

Obstáculos y posibles estrategias

Una de las estrategias que puede resultar muy útil es ofrecer que las exposiciones finales de la actividad puedan convertirse en un vídeo corto a modo TikTok para que se pudiera publicar a través de las redes sociales del centro educativo. De esta manera sacamos la actividad del aula y la convertimos en una actividad

de centro y amplificamos su mensaje. Así mismo podemos conseguir una mayor implicación del alumnado al reconocer sus habilidades de edición y creación de vídeos cortos.

Materiales y recursos complementarios

Libro “10 gritos contra la gordofobia” de Magdalena Piñeyro. (2019). Editorial Vergara.

Libro “All American Muslim Girl” de Nadine Jolie Courtney. (2019). Editorial Dreamscape Media.

Libro “Hija de inmigrantes” de Safia El Aaddam. (2022). Editorial Nube de Tinta.

Libro “Operación bikini” de Júlia Barceló. (2021). Editorial Flamboyant.

Libro “El odio que das” de Angie Thomas. (2017). Editorial Gran Travesía.

Libro “Moxie: la revolución de las chicas” de Jennifer Mathieu. (2018). Editorial Crossbooks.

Libro “Hablemos de amor” de Claire Kann. (2021). Editorial Kakao Books.

Libro “Si es amor, no duele” de Pamela Palenciano e Iván Larreynaga. (2017). Editorial Alfaguara.

Película “Carmen y Lola” de Arantxa Echevarría. (2018).

Documental “La generación silenciosa” de Fernán Navarro Beltrán. (2020).



Propuesta de aprendizaje en el aula

Las vivencias del armario en plural

Edad recomendada: +16

¿Qué queremos conseguir?

- + Reflexionar sobre las vivencias LGTBIQAQ+ en su interrelación con la discapacidad intelectual.
- + Profundizar en la comprensión de la sexualidad y los derechos sexuales de todas las personas.
- + Favorecer el diálogo respetuoso sobre las dificultades a comprender la manera en la que las opresiones de entrecruzan.

Desarrollo de la actividad

- + Para comenzar la actividad introducimos preguntando sobre qué creen que implica vivir siendo LGTBIQAQ+, por las dificultades y las cosas positivas. Les preguntamos también por la vivencia del armario y por las consecuencias y malestares que creen que produce. Aquí puedes recuperar la explicación que te hemos ofrecido sobre el armario y establecer un diálogo reflexivo con el alumnado. Para cerrar este apartado les realizaremos la pregunta: ¿Creéis que hay personas a las que les puede costar más salir del armario?

+ A continuación, proyectamos el vídeo “**A los discapacitados nos cuesta más salir del armario**”. Este material nos ayudará a reflexionar sobre el concepto de discapacidad vinculado a la diversidad sexual. Podemos ahondar en los prejuicios, miedos y discriminaciones que sufren las personas discapacitadas y LGTBIQAQ+.

+ Seguidamente les pediremos que busquen información sobre **los derechos sexuales**: “¿Qué son? ¿Cuándo se aprobaron? ¿Y cuáles están incluidos?” De esta manera buscaremos reflexionar sobre la manera en la que las personas discapacitadas y LGTBIQAQ+ también tienen derechos sexuales y muchas veces no se tienen en cuenta.

+ Para complementar la actividad les entregaremos el “**Manifiesto en defensa de los derechos de las mujeres**” elaborado por el Observatorio de Mujer de Plena Inclusión Madrid y en el que 26 mujeres trabajaron para dar visibilidad a la sexualidad de mujeres con discapacidad intelectual. En esta parte de la actividad podremos reflexionar sobre la sexualidad y sobre los derechos sexuales que en el caso de las personas con discapacidad se ven cuestionados en muchos casos.



**A los discapacitados
nos cuesta más
salir del armario**

**Declaración de
los derechos
sexuales**



**Manifiesto en
defensa de los
derechos de
las mujeres**

Preguntas para estimular la reflexión

¿Sabíais que existen los derechos sexuales? ¿Conocéis cuáles son? ¿Todas las personas tienen derechos sexuales? ¿Creéis que las personas con algún tipo de discapacidad pueden ser LGTBIQAQ+? ¿A qué problemáticas creéis que se enfrentan a la hora de salir del armario?

Obstáculos y posibles estrategias

Esta actividad puede realizarse en varias sesiones favoreciendo la reflexión pausada y el trabajo progresivo. Podemos hacer uso de ordenadores para facilitar la búsqueda de información y así garantizar que pueden encontrar respuestas a las dudas que vayan surgiendo de manera colectiva y siempre guiadas por nuestras referencias.

Tendremos muy en cuenta que no se utilicen expresiones que infantilicen a las personas con discapacidad o que las definan como no-normales.

Materiales y recursos complementarios

Programa de radio “Wisteria Lane” dedicado a La exclusión de las personas LGTBI+ con discapacidad.



Guía “Para la salud y los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres y las niñas con discapacidad”. Fundación Cermi Mujeres. Ministerio de Igualdad. (2024).

Para más materiales puedes consultar la web de la **Asociación Sexualidad y Discapacidad**.



Asociación Sexualidad y Discapacidad.



3 SIS



LA MASCULINIDAD DEL “HOMBRE DE VERDAD” Y LA LGTBIQAQ+FÓBIA

Uno de los fenómenos que más nos está llamando la atención a nivel educativo en los últimos años es la radicalización de una parte del alumnado, especialmente de grupos de chicos. Si parecía que en la última década se habían alcanzado grandes objetivos educativos en lo referido a la igualdad y a los feminismos, hoy en día parece percibirse un retroceso, estancamiento o, al menos, sentimos muchas más resistencias al hablar de estos temas en el aula con gente joven.

Dicho esto, es importante señalar también que las resistencias también han aumentado por parte del profesorado y las familias y su oposición supone todo un reto tanto para la impartición de talleres externos como para el desarrollo de actividades internas o modificaciones de las programaciones de aula.

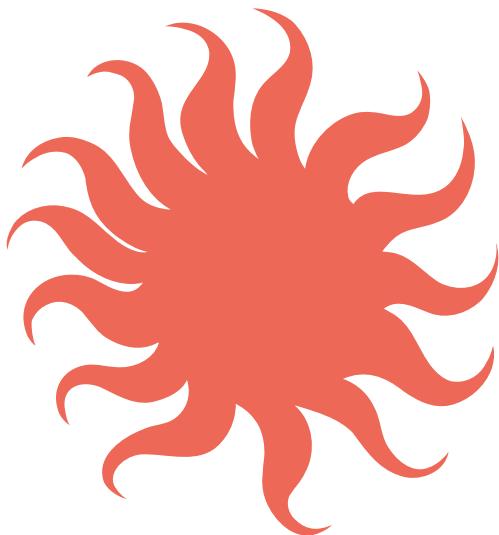
Por esto vamos a hacer una puntualización antes de empezar: no, **las nuevas generaciones no son más machistas y LGTBIQAQ+fóbicas que las anteriores**; de hecho, estamos convencidas de que cada generación es más feminista e inclusiva. Cuando entramos a las aulas vemos claramente a una juventud que utiliza los conceptos y lo hace con mucha más soltura que las personas adultas. Una juventud sin los mismos complejos y vergüenzas que sus referencias adultas y que, por decirlo coloquialmente, nos dan mil vueltas en muchas cosas.



Esto no quiere decir que no haya resistencias, pero éstas no tienen que ver con un problema generacional –algo que es una visión adultocéntrica-, sino con la manipulación de los intereses de nuestras luchas, la proliferación de discursos de odio en las redes y la politización de los malestares, especialmente los masculinos, para construir un enemigo común en el feminismo y el colectivo LGTBIQAQ+.

Es cierto que nos encontramos con grupos de chicos que han asumido un discurso misógino y LGTBIQAQ+fóbico y que lo defienden amparándose en su libertad de expresión o incluso considerándose víctimas del sistema. Esto está provocando tensiones en muchas aulas y centros educativos y, a veces, no sabemos cómo abordarlo porque las herramientas de las que disponemos no nos sirven o generan más resistencia. Lo que plantearemos en este capítulo va encaminado a entender por qué pasa esto, cómo se relaciona con la diversidad y cómo podemos abordarlo en el aula. No deja de ser un reflejo de los discursos de odio existentes a nivel social y que se confunden con libertad de expresión.

“Transformar las masculinidades no puede ser un ejercicio individual, sino que requiere de espacio público, de discusión colectiva, ya que no se trata de cambiar actitudes individuales, sino de transformar uno de los pilares de la organización de nuestras sociedades. Transformar las masculinidades requiere imaginación”³¹.



31 Te recomendamos la lectura del libro *Perforar las masculinidades* (2024), de Alfredo Ramos.

La masculinidad como ritual para sentirse parte del grupo

Para entender la relación entre la manera en la que se comprende la masculinidad “del hombre de verdad” y la LGTBIQAQ+fobia vamos a servirnos de un ejercicio que hemos realizado en algunos talleres.

Imagínate un aula con alumnado de secundaria que está participando en un taller sobre diversidad. En un momento dado, se proyecta, sin previo aviso, la imagen de dos chicos besándose o de una escena erótica similar a las que ven en videoclips musicales o en películas recomendadas para sus edades, pero que protagonizan personas cis heterosexuales.

Piensa en las respuestas que esto produciría.

En nuestro caso, las reacciones son muy llamativas: “Qué va, chaval”, “dos mariconazos”, “joder (aparta la mirada)”, “¿qué es esto, ho?”, “no jodas”. Por supuesto, a estas reacciones se suman miradas, risas, algunos codazos de complicidad, miradas nerviosas y caras extrañadas. Las reacciones son importantes porque se dan en el contexto del grupo y **la masculinidad tiene un claro componente de ser una performance grupal, un ritual de aceptación colectiva**.

La masculinidad del “hombre de verdad”

Hablamos de la masculinidad “del hombre de verdad” -o masculinidad patriarcal- para referirnos a esa manera rígida y naturalizada de cómo tienen que ser los hombres. Si nos sumergimos en nuestras referencias, en películas, novelas, series o en la historia, la literatura, la mitología, etc., nos encontraremos con que se despliega ante nosotras una manera concreta de entender cómo debe ser un hombre: fuerte, valiente, dominante, seguro de sí mismo, independiente, protector, misterioso y agresivo. Pero si prestamos atención a esa imagen mental, veremos que está delimitada por otras que nos indican cómo no debe ser un hombre de verdad: no puede ser una mujer ni nada que se asocie con lo femenino y la feminidad: débil, tierno, sumiso, dependiente, inseguro, impetuoso, irreflexivo, sensible, etc.

Tras finalizar el taller, una por una, las personas eran entrevistadas y se les hacían preguntas para que evaluaran la actividad. Era entonces cuando aprovechábamos para preguntarles sobre su reacción a la imagen que habían visto. Hay tres respuestas de chicos que son significativas:

“Lo sentí de esa manera...puede que un poco exagerada”, “porque si no dices nada te llaman maricón”, “porque sientes que los otros te miran y buscan que reacciones así, es como que no puedes no reaccionar, tienes que decir algo sí o si...y lo que te sale es eso”.

Estas explicaciones son muy importantes porque, como hemos dicho, nos llevan de nuevo a entender que **la manera en que se construye la masculinidad** y esa idea de “hombre de verdad” en nuestra sociedad, **está muy vinculada con mostrar rechazo por “el maricón”, pero también por el miedo a que te lo llamen** o piensen que lo eres. Hablamos de presión de grupo y también de cómo esa presión se construye a través de las normas de género y de la necesidad de pertenecer, de sentirse parte de algo, de verte validado por los demás. Es por esto por lo que, una vez que preguntas de manera individual, las respuestas se centran en quitar hierro a la reacción o incluso poner el foco en la importancia de los otros chicos en las reacciones que yo tengo.

Estos mensajes se cuelan en nuestras vidas a través de los **estereotipos, roles y mandatos de género y de la socialización diferencial**: el proceso educativo por el que asociamos a los niños con unas características y a las niñas con otras y les educamos precisamente para que encajen en ellas...una especie de profecía autocumplida.

Puedes pensar aquí en cómo funcionan las fiestas de revelación del género del bebé llamados también *gender reveal*. Celebraciones que proyectan expectativas sobre las criaturas a la vez que muestran las creencias estereotípicas sobre las criaturas.



Puesto que el género es una construcción relacional, siempre se define en interacción o diálogo: ser un hombre de verdad implica que no eres una mujer, pero tampoco un maricón. El género no solo define lo que podemos ser, sino también lo que no podemos ser y, además, lo interiorizamos de una manera tan profunda que afecta a nuestra manera de ver el mundo y a las demás personas. Nos encargamos de corregir y vigilar a las demás, de decirles cómo pueden ser o no, e incluso de agredirles si no encajan en esa cisgenderonormatividad.

En el caso de la masculinidad esos mensajes están constantemente presentes:

“No llores como una niña”, “vaya marica”, “no se te puede decir nada, qué sensible”, “vaya calzonazos”, “te tiene dominado”, “vas a dejar salir así a tu novia”, “tío, ni que tuvieras la regla”, “eres un niño de mamá”, “lanzas la pelota como una niña”, “¿juegas con muñecas?”, “enséñale quién manda”, “te tiene cogido por los huevos”.

Todas las personas aprendemos lo que es la masculinidad y muchas veces sin pretenderlo reproducimos estos y otros discursos. Repetimos: **todas las personas aprendemos lo que es la masculinidad**, sin embargo, dentro de nuestra sociedad patriarcal, los únicos que pueden encarnarla son los que sean considerados **hombres basándose en su genitalidad**.



Muñecas para niñas y robots para niños. Un experimento de la BBC sobre los estereotipos de género

Masculinidad y LGTBIQ+fobia

Interiorizar una determinada fórmula de masculinidad nos lleva a asumir discursos machistas y LGTBIQ+fóbicos, puesto que es a partir de la idea de que “somos diferentes y mejores que mujeres y personas LGTBIQ+” que se despliega esa identidad.

Si pensamos de nuevo en la socialización diferencial y en las frases que hemos mencionado, veremos que el miedo a ser “feminizado” es una constante en dicho proceso de aprendizaje. A los chicos se les enseña que las características positivas son unas muy concretas y todas las demás les hacen débiles, vulnerables y les “amariconan”. Y, además, esta manera de entender el mundo se refuerza en las relaciones con otros chicos que comparten su manera de pensar que, por otro lado, les han dicho que es la única válida, positiva y la verdadera: es la única manera de ser un hombre.

Fíjate entonces, que **el rechazo al colectivo cumple la función de asegurar una manera concreta de entender la masculinidad** que, como veremos, no solo es violenta contra la diversidad, sino también es nociva para los propios chicos. La LGTBIQ+fobia, el rechazo a lo diferente y las resistencias en el aula, forman parte de un entramado discursivo en el que está en juego “quién soy”, por eso genera tanto malestar y tanta violencia hablar sobre ello.

Antes comentamos que la masculinidad, entendida de esta manera rígida y violenta, era nociva para los propios hombres. A esto le vamos a llamar la “cara B” de ser un hombre de verdad. “Cara B”, porque en las sociedades patriarcales solo nos enseñan lo supuestamente positivo, natural y feliz que te hace ser un “tío de verdad”, sin embargo, la realidad es otra. **Encarnar la masculinidad de**

ese hombre fuerte, hecho a sí mismo, independiente, invulnerable, que no pide ayuda, que piensa que “o comes o te comen” o que “un hombre se hace a golpes” y que hay “que aguantar y ser duro”, tiene consecuencias. Es un modelo de hombre basado en la soledad, la represión emocional y el miedo constante a dejar de ser considerado un hombre; se erige sobre la creencia de que mostrar las emociones te hace vulnerable y de que pedir ayuda te convierte en un fracasado. Y sumado a esto, se basa en la idea de que la única orientación sexual posible es la heterosexual.

Hay algunos datos muy contundentes que nos permiten tener una visión más clara de los efectos culturales de los mandatos de la masculinidad. El 92,7% de la **población reclusa penada** en el año 2023 fueron hombres. El **74% de los suicidios** sucedidos en 2023 los llevaron a cabo hombres frente al 26% de las mujeres. Un 78% de las **personas detenidas o investigadas por cometer delitos de odio** a lo largo del 2023 son hombres. Junto a esto podemos tener en cuenta las diferencias de género que existen en tareas como el cuidado de personas dependientes, de las cifras de fallecidos en accidentes de tráfico debido al consumo de sustancias estupefacientes, o la diferencia de género en la búsqueda de acompañamiento médico.



Informe sobre la evolución de los delitos de odio en España

Ser heterosexual es una obligación de primer orden dentro de la socialización masculina y es de esta manera que la LGTBIQAQ+fobia cumple la función de intentar discernir quiénes son hombres de verdad y quien no: ni los gais, por relacionarse con otros hombres; ni las lesbianas, que además están confundidas y necesitan que un hombre les enseñe lo que son; tampoco los hombres trans, que en realidad están disfrazándose; ni los hombres intersex, ya que no tienen todo lo que define a un hombre; tampoco los hombres asexuales porque hay que ser muy activo sexualmente y hablar de ello en todo momento; y mucho menos las personas queer, que no saben lo que son.



Informe sobre la evolución de los delitos de odio en España



Informe sobre la evolución de los delitos de odio en España



Masculinidad y LGTBIQAQ+fobia en el aula

Entender la masculinidad de manera rígida nos lleva a delimitar muy estrictamente lo que somos o podemos ser y eso lleva a exclusiones violentas. Como sabemos, hay otras maneras de ser hombre que pasan por otras maneras de entender las relaciones y que no construyen a las mujeres como inferiores o malvadas ni a las personas LGTBIQAQ+ como un enemigo a batir. Es por esto por lo que es tan importante reflexionar sobre la masculinidad, porque no es hablar de “lo que hacen los chicos”, sino de las creencias colectivas que tenemos, de las maneras en las que nos relacionamos, y de las violencias que en el camino ejercemos para poder definirnos como “hombres de verdad”.

Es importante también recordar que la masculinidad no es patrimonio exclusivo de los hombres cis y que puede hablarse también de masculinidad butch o masculinidad trans como experiencias que imbrican en la masculinidad desde diferentes perspectivas -todas ellas igual de legítimas- y con preguntas que pueden enriquecer mucho la reflexión.

Si retomamos de nuevo el ejemplo que expusimos al inicio y lo comparamos con lo que vemos en las aulas nos encontramos con que hay algo que parece suceder de manera constante: en todas las aulas hay un pequeño grupo de chicos que se unen y que se alían en una forma de entender la masculinidad y que suele coincidir con los que más resistencia plantean a hablar de diversidad y feminismo. Asumir una masculinidad rígida o normativa implica asumir lo que la autora bell hooks llama “**lealtades de la hom-**

bría”³². Es lo que hace que, por encima de no hacer daño a otras personas, de no decir comentarios LGTBIQAQ+fobos y misóginos, esté la lealtad al grupo, a una forma concreta de pertenencia.

Y esta forma de pertenencia tenemos que entenderla en dos direcciones:

+ Como una **alianza frente a la incertidumbre identitaria**, es decir, como un espacio seguro que ofrece cierto confort sobre quien soy en un momento en el que las posiciones tradicionales de género han sido fuertemente removidas y en el que los feminismos y movimientos LGTBIQAQ+ han interpelado la sociedad patriarcal.

+ Pero también como un **espacio de observación constante**, de miedo a ser delatado y de tensión por no ser validado por los demás. Es un espacio de escrutinio colectivo que se magnifica en el aula al compartir tantas horas juntos y al producirse en una época vital tan significativa como es la infancia y la adolescencia.

Los chicos no están fuera del aprendizaje de género, por mucho que, en ocasiones, algunos de ellos se vean a sí mismos como personas que piensan al margen del sistema, que reflexionan por sí mismos, que no “siguen al rebaño”. Devolverles una mirada comunitaria, en la que construir un mundo colectivo y responsable con las demás personas es importante no solo por el bienestar de las personas LGTBIQAQ+, sino también por romper con un imaginario nocivo individualista que nos **distanzia** y enfrenta.

**Masculinidad y
salir del armario
futbol- relato**



32 Un libro muy recomendado para reflexionar sobre la masculinidad es *El deseo de cambiar: hombres, masculinidad y amor*, de la autora Bell Hooks publicado en castellano por la editorial Bellaterra en 2021.

Pensando en otras maneras de ser hombre

Una de las preguntas más habituales que nos planteamos cuando cuestionamos el modelo normativo de masculinidad es ¿hacia dónde vamos? Tenemos muy claro lo que no queremos transmitir al alumnado, hemos identificado todo un listado de atributos que hoy decimos tóxicos y que consideramos perjudiciales para todas las personas cuando se despliegan en las relaciones sociales, pero ¿qué podemos proponer?

Para empezar, hay una idea fundamental que tenemos que recordarles: cuestionar nuestros aprendizajes sobre la masculinidad no implica autodestruirnos, ni inmolarnos, ni desaparecer; sino más bien pensar, pensar mucho y bien sobre qué partes de nosotros son las que sirven para reproducir un sistema injusto, machista y patriarcal. No es vernos como los malos, pero tampoco como los buenos e inocentes; es, por el contrario, asumir nuestro papel en el mundo y hacer algo por cambiar las cosas. No hablamos de culpa sino de responsabilidad y compromiso. **La autocritica feminista no es destructiva, sino transformadora y, por supuesto, radical contra las violencias machistas y LGTBIQAQ+fobias.**

Otra idea clave a recordar es que ser hombre no es lo mismo que ser machista. Y no, esto no va por donde muchas personas piensan: el feminismo no acusa a todos los hombres de ser machistas, sino que reivindica que la educación patriarcal predispone a los hombres a serlo. Lo que tenemos que recordarles a los chicos es que **hay otras maneras de ser hombre sin ser machistas**. Para esto también podemos acudir a la distinción entre identidad y expresión que vimos al inicio de esta guía: una cuestión es la identidad de género y otra la expresión

de género: querido alumno, no dejas de ser hombre por vestirte de tal manera o mover tu cuerpo de tal forma, y tampoco por relacionarte desde los buenos tratos, la ternura y la vulnerabilidad. **Hay muchas maneras de ser hombre.**

Por otro lado, tenemos que **reconocer el papel represivo de la educación patriarcal** o diferencial por género, en el aprendizaje emocional limitado de los chicos. Tenemos que interesarles y motivar sus biografías para que reflexionen sobre las incapacidades aprendidas a desplegar determinadas emociones. Necesitamos hablar de miedos, inseguridades, silencios, incomodidades y carencias. Es desde esa falta desde la que podemos construir otros modos de relación.

En este sentido también es importante transmitir que adoptar otra manera de entender el género y sus relaciones tiene un **impacto considerable sobre la calidad y fortaleza de los vínculos que establecemos**. La amistad pasa a ser un espacio de vulnerabilidad e interdependencia y deja de ser un espacio ritual de una masculinidad de la conquista y la competición.

Podemos, también proponer, a diferencia de las mencionadas “lealtades de la hombría”, unas **lealtades a la justicia social y los derechos humanos**. Tenemos que proponer otra manera de relación con el mundo desde una perspectiva comunitaria no individualista.



Propuesta de aprendizaje en el aula

Rompemos con los estereotipos

Edad recomendada: +5

¿Qué queremos conseguir?

- + Fomentar la creatividad de género más allá de los estereotipos y sus limitaciones.
- + Reflexionar sobre la necesidad de respetar las preferencias y gustos ajenos.
- + Generar un diálogo sobre los buenos tratos dentro y fuera del aula.

Desarrollo de la actividad

+ Introducimos la actividad explicando al alumnado que haremos dos grupos. A cada grupo le daremos un mural con una silueta de chico y otra de chica. En una pared del aula colocaremos post-it con palabras que tengan que ver con características que estereotípicamente relacionamos con hombres y mujeres. Ambos grupos tendrán las mismas palabras a su disposición por lo que las pondremos por duplicado. Les pediremos que mientras van coloreando a su personaje vayan cogiendo los post-it que tienen características que creen que son acordes con sus dos personajes.

+ Escucharemos atentamente sus reflexiones y los conflictos que van sucediendo. Una vez finalizado el tiempo le pediremos que se sienten alrededor de su mural y grupo por grupo comenzarán a explicar las cualidades que han elegido. Es importante aquí preguntar el por qué han elegido que una determinada característica sea para el chico y no para la chica y viceversa.

+ A continuación, les anunciamos que leeremos un cuento y que podrán sentarse en el suelo en círculo. Posteriormente proyectamos el cuento **“Nenaza y chicazo”** o lo leemos en caso de disponer de él.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Es el patinaje un deporte de chicos? ¿Y el ballet de chicas? ¿Alguna vez os han dicho que no podéis hacer algún deporte por ser chicos o chicas? ¿Qué pasa cuando un chico juega a “cosas de chicas”? ¿Y al revés?

¿Hay juguetes de chicos y otros de chicas? ¿Hay colores de chicos y chicas?

¿Conocéis otras palabras que se usen con la misma intención? ¿Os gusta que os digan esas palabras? ¿Cómo os hace sentir? ¿Alguna vez las habéis dicho? ¿Os da miedo que os las llamen?

Nenaza y
Chicazo



Obstáculos y posibles estrategias

Para preparar la actividad podemos dedicar una sesión anterior a aprender vocabulario sobre características que tienen las personas y sobre emociones. De esta manera nos aseguraremos de que conocen las palabras que les proponemos en la actividad. Igualmente podemos hacer uso de dibujos o imágenes para hacerlo más accesible.

Otra idea que te proponemos para trabajar los estereotipos fuera del aula es proponer una dinámica de juegos para el patio. Puede elegirse una semana concreta en la que cada día toda la clase tendrá que jugar a un juego que se elegirá por votación de entre los que les ofrecemos. De esta manera no solo aprendemos en el aula, sino que construimos patios coeducativos y mejoramos la convivencia del alumnado.

Para reflexionar sobre los patios coeducativos te proponemos esta guía elaborada por **Colectiu Punt 6 y Coeducació** con muchos recursos y reflexiones.

Colectiu Punt 6
y Coeducació



Materiales y recursos complementarios

Cuento “Azules y rosas, ya ves tú que cosas” de Pablo Macías, Belén Gaudes y Nacho de Marcos. Colección Ande yo valiente. Editorial Cuatro Tuercas.

Cuento “La armadura de Hugo” de Susana Isern y David Sierra. Editorial Beascoa.



Lalo, el
príncipe rosa-
videocuento de
// Gema Otero
Gutiérrez.

Propuesta de aprendizaje en el aula

El color de nuestras sombras

Edad recomendada: +8

¿Qué queremos conseguir?

- + Sensibilizar sobre la necesidad de respetar la diversidad de todas las personas.
- + Fomentar el diálogo sobre los estereotipos de género y como el miedo a no ser aceptadas puede influirnos en nuestros comportamientos.
- + Reconocer la necesidad de valorarnos y de expresarnos tal cual nos sintamos.

Desarrollo de la actividad

Para esta actividad nos serviremos del videocuento **“Mi sombra es rosa”**. Puesto que tiene una duración de unos ocho minutos y para favorecer el aprendizaje lo dividiremos en tres partes como si fueran capítulos de una serie.



Mi sombra
es rosa



+ 1º capítulo: hasta el minuto 3' 16". En esta primera parte, vemos cómo el protagonista rechaza a su sombra, que es de color rosa. Esta negativa a jugar con su sombra nos habla de la interiorización de los estereotipos y también del miedo al rechazo por "hacer cosas de chicas". Sin embargo, una vez que se anima a jugar y a coger un vestido, vemos como es algo que al prota desea hacer y que le hace feliz.

+ 2º capítulo: hasta el minuto 6'12". En esta segunda parte, el protagonista se enfrenta a la mirada de su padre cuando le ve con un vestido. Igualmente se enfrenta al rechazo de sus compas de clase que se expresa a través de un silencio total en comparación a los momentos de felicidad y música. Es importante resaltar el contraste felicidad/tristeza cuando puede vestirse como quiera y cuando siente la desaprobación ajena.

+ 3º capítulo: hasta el final del cuento. En la parte final del cuento vemos al padre del protagonista que tras haber reflexionado decide ponerse un tutú y mostrarle a su hijo que no pasa nada porque le guste llevarlo. Lo importante aquí es destacar el mensaje de afecto, entendimiento y respeto de la diversidad. Terminaremos traduciendo la frase final del cuento: eres una persona querida, tal y como eres.

+ Para el final de la actividad podemos pedir a nuestro alumnado que se dibujen y que incluyan también su sombra como en la historia que hemos visto antes. Les diremos que dibujen a su sombra caracterizada con algo que a ellos les gustaría ser cuando fueran mayores.

Preguntas para estimular la reflexión

+ 1º capítulo: ¿Cómo se siente el protagonista antes de jugar con su sombra? ¿Por qué creéis que no quiere jugar con ella? ¿Qué representa el color azul y el color rosa? ¿De qué color son todos los cuadros que tiene delante de su escritorio? ¿Alguna vez os habéis sentido como el protagonista?

+ 2º capítulo: ¿Qué reacción tiene su padre cuando le ve? ¿Por qué creéis que reacciona así? ¿De qué color es la sombra de su padre y por qué? ¿Qué emociones creéis que siente su padre al verle? ¿Y el prota cuando se siente mirado por su padre y sus compas? Aquí también les podemos preguntar por el final: ¿Cómo os gustaría que acabara el cuento? ¿Cómo lo acabaríais vosotras?

+ 3º capítulo: ¿Por qué su padre se pone el tutú? ¿Cómo se siente el prota cuando ve a su padre con el tutú? ¿Qué os parece que le anime a ir al cole con el tutú puesto?

Obstáculos y posibles estrategias

En esta actividad podemos sentar a nuestro alumnado en un círculo amplio y utilizaremos una pelota para que solo pueda hablar quien tenga esa pelota. De esta manera favoreceremos la participación de toda el aula y podremos escuchar lo que opinan. Igualmente podemos favorecer un diálogo basado en la escucha atenta y sin interrupciones.

Esta actividad es un buen momento para que el alumnado hable de aquello que le hubiera gustado tener o hacer y que no le dejaron por su género. De esta manera podrán compartir sus experiencias, pero nosotras también les conoceremos mejor.

Materiales y recursos complementarios



Huelga de juguetes: la campaña de consumo sobre publicidad sexista dirigida a la infancia.
// HuffPost

Roles de género y estereotipos (Colombia) ¿Qué son y cuál es el mío?.
// AMAZE LAC



Propuesta de aprendizaje en el aula

Los mandatos de la masculinidad y la homofobia

Edad recomendada: +10

¿Qué queremos conseguir?

Reflexionar sobre los estereotipos de la masculinidad y su vinculación con la homofobia.

Promover estrategias de resolución de conflictos basadas en la asertividad, el respeto a la diversidad y los buenos tratos.

Identificar las maneras en las que los mandatos de la masculinidad condicionan la vida de todas las personas.

Desarrollo de la actividad

Iniciamos la actividad comentándoles que vamos a trabajar por grupos que harímos nosotras y les explicamos que les daremos un caso a cada grupo con unas preguntas que tendrán que responder.

+ Caso 1

Carlos es un chico de 11 años. Es un chico tímido y educado. Le gustan las matemáticas, pero lengua se le da un poco mal, aunque está intentando mejorar poco a poco. Le encanta jugar a la Nintendo switch y a los Lego. Un día, su profesor les pide que traigan su juguete favorito a clase y Carlos decide llevar el Lego. El problema es que cuando lo enseña al resto de sus compañeros/as se empiezan a reír y a llamarle una

palabra que no le gusta pronunciar. Su juguete favorito es un Lego rosa que sirve para montar una peluquería.

Preguntas caso 1

- ¿Qué es lo que ocurre en la historia?
- ¿Por qué el resto de compas reaccionan de esa manera?
- ¿Qué palabra os parece que podría ser la que le llaman? ¿La habéis escuchado alguna vez? ¿La habéis dicho?
- ¿Cómo os parece que debería actuar el profe? ¿Y el resto de compas?
- ¿Qué haríais si pudierais ayudarle de alguna manera?

+ Caso 2

María es una chica de 12 años que a veces se enfada mucho con algún compañero y les pega patadas. Marcos es un niño de 11 años con quien no se lleva nada bien. Ambos se insultan constantemente y no quieren jugar juntos. Un día María le da una patada muy fuerte a Marcos y este se pone a llorar mucho porque siente mucho dolor. Sus amigos se acercan y le acompañan a ir a hablar con un adulto. Sin embargo, cuando Marcos habla con su profesor este le dice varias frases que no le hacen sentir bien: "mira que dejarte pegar por una chica..." y "no llores como una chica".

Preguntas caso 2

- ¿Qué está pasando en la historia?
- ¿Cuál creéis que es el problema?
- ¿Por qué creéis que se produce esa reacción en sus compañeros/as?
- ¿Cuál es la reacción del profesor con el que habla?
- ¿Por qué crees que le hace sentir mal lo que le dice?
- ¿Cómo podríamos ayudar a Marcos?



+ Caso 3

Amaia es una chica a la que le encanta jugar al fútbol. Además, se le dan muy bien los estudios y tiene buenos amigos/as. Sin embargo, a veces, cuando María juega con compañeros de su clase y marca un gol la insultan y la intentan ridiculizar. Algunas veces le han dicho que “los chicos juegan mejor al fútbol que las chicas y que no esté tan subidita”.

Preguntas caso 3

- ¿Qué está pasando en la historia?
- ¿Cuál creéis que es el problema?
- ¿Por qué creéis que se produce esa reacción en sus compañeros/as?
- ¿Por qué creéis que piensan que los chicos juegan mejor al futbol?

+ Caso 4

Diego es un chico de 13 años al que le encanta las clases de Educación Física, sobre todo cuando les dejan jugar a lo que quieran. Todos los días que tienen la asignatura, al acabar, tienen que ducharse para seguir con el resto de las clases. Desde hace unos días, algunos de sus compañeros no le hablan y cuando va a ducharse salen rápido del baño mientras le miran agresivamente. Unos días después su tutora le dijo que algunos de sus compañeros le habían dicho que no se sentían cómodos duchándose con él porque era gay. Diego no entiende por qué.

Preguntas caso 4

- ¿Qué está pasando en la historia?
- ¿Cuál creéis que es el problema?
- ¿Por qué creéis que se produce esa reacción en sus compañeros/as?
- ¿Cómo creéis que se podría resolver la situación?
- ¿Creéis que antes de saber que era gay se sentían incómodos?

Obstáculos y posibles estrategias

En esta actividad es importante asegurarse que cada grupo comprende la historia propuesta y que no la banalizan o la simplifican. Por ello puede acompañar durante unos minutos a cada grupo realizando preguntas que pongan en el centro de la actividad la manera en la que se sienten las personas protagonistas.

Otro aspecto fundamental es que el alumnado sea capaz de compartir sus propias experiencias o extrapolar otras que conozcan (sin nombrar a nadie en concreto). De esta manera pondremos en común experiencias sobre el carácter limitante de los estereotipos y sobre cómo socialmente nos obligamos las unas a las otras a encajar en ellos.

Materiales y recursos complementarios



Propuesta de aprendizaje en el aula

Repensamos los estereotipos de género

Edad recomendada: +14

¿Qué queremos conseguir?

- + Reflexionar sobre el género como estructura de opresión que condiciona nuestras vidas y relaciones sociales.
- + Reconocer el machismo como eje relacional de discriminación contra las mujeres que repercute también en las vidas de los hombres.
- + Identificar la vinculación entre una masculinidad normativa y rígida y la homofobia.

Desarrollo de la actividad

+ Para introducir el tema al alumnado les explicamos que vamos a hablar de estereotipos de género y de cómo nos afectan a todas. Es importante asegurarnos de que conocen a qué nos referimos y cuáles son sus ideas previas. Para ello realizamos una lluvia de ideas y apuntamos todo lo que se vaya comentando.

+ A continuación, hacemos grupos de 4 o 5 personas y les entregamos la lista de frases que incluimos al final de esta actividad. Estas frases se han extraído de dos vídeos en los que se proyectan

48 frases que han escuchado los hombres y por separado, 48 frases que escuchan las mujeres. Les entregaremos el material y les dejaremos el tiempo que consideres para que las lean y traten de agrupar todas las frases en 4 o 5 temáticas que tienen que decidir en el grupo.

+ Aquí te proponemos algunas temáticas con las que podemos agrupar muchas de las frases que se mencionan:

Las frases de los chicos están mayoritariamente relacionadas con: rechazo de la feminidad o lo considerado femenino (maricón, gay, rosa, quejica, nenzas cocinar...), el control de las mujeres, su libertad y sexualidad (“enséñale quien manda”, “¿Vas a dejar que te hable así?”, “No dejes salir a tu hija” “No puedes convertir a una guerra en ama de casa”), expresión de una sexualidad desbordante (“Eres más de culo o tetas”, “¿todavía eres virgen?”, “Lo mejor es ir de flor en flor” y, por último, la represión de las emociones (“¿Lloras con películas?”, “¿Vas a un concierto de Adele?”, “Eres muy sensible para ser un tío”).

Las frases de las chicas están mayoritariamente relacionadas con: belleza-corporalidad (“Eres tan guapa”, “Tienes que depilarte las cejas”, “¿No vas a comer más”, “Comes mucho para ser una chica”, “no parece que hayas tenido un hijo”, “buena delantera”, “¿Todavía llevas maquillaje”), sensibilidad (“No seas tan dramática”, “No seas tan quejica”), en relación a los chicos (“te hace rabiar porque le gustas”, “No te pongas eso para ir a clase, vas a distraer a los chicos”, “¿Te gustan los videojuegos? Le debes encantar a los chicos”, “¿No vas a adoptar el apellido de tu marido?”, “Deberías estar agradecida de que te silben por la calle”.



+ Cada grupo compartirá las temáticas que ha elegido y explicará la manera en la que influyen en el día a día de las personas. En esta actividad haremos hincapié en el carácter construido y limitante de los estereotipos para todas las personas, e incluiremos reflexiones sobre qué pasa cuando alguien no encaja en los estereotipos.

+ Para cerrar la actividad proyectaremos los dos vídeos de los que se han extraído las frases y les preguntaremos si hay alguna otra que consideren que es importante añadir o que les han dicho.

Preguntas para estimular la reflexión

Una manera interesante de abordar lo limitante que pueden llegar a ser los estereotipos es preguntar al alumnado por cómo se imaginan que podrían haber sido si hubieran nacido en otro contexto o incluso en una isla desierta: ¿Crees que si hubieras nacido en una isla desierta pasaría lo mismo? ¿Cómo crees que crecerías? ¿Cómo imaginas que serías?

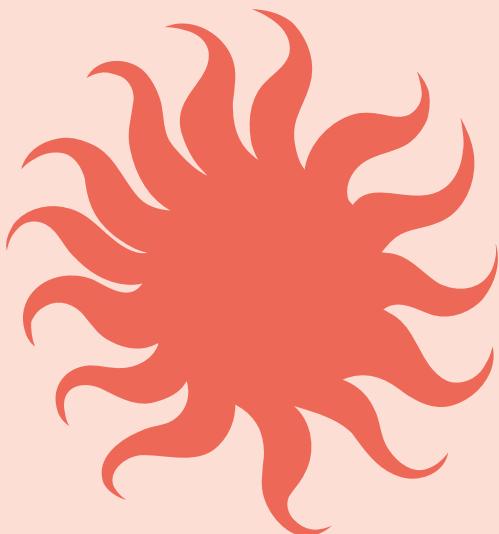
Obstáculos y posibles estrategias

Materiales y recursos complementarios



Como una niña (en castellano).
// El Parque de las emociones

#CoverTheAthlete.
// CoverTheAthlete



Propuesta de aprendizaje en el aula

¿Aprender a ser un hombretón de verdad?

Edad recomendada: +16

¿Qué queremos conseguir?

- + Reconocer el machismo como eje relacional de discriminación contra las mujeres que repercute también en las vidas de los hombres.
- + Identificar la vinculación entre una masculinidad normativa y rígida y la homofobia.
- + Repensar la masculinidad normativa del “hombre de verdad” como una construcción problemática.

Desarrollo de la actividad

- + Introducimos la actividad hablándole al alumnado de estereotipos de género y de cómo habitualmente hablamos solo de los estereotipos de las chicas y de cómo les influyen, aunque hoy hablaremos de los estereotipos de la masculinidad. Les recordamos que es algo que nos influye a todas las personas y no solo a los chicos y que hablamos de lo que nos dice la sociedad sobre cómo debemos ser, no lo que somos necesariamente.

+ Les pedimos que individualmente escriban en un papel 3 características que según su opinión deben tener los hombres de verdad.

+ A continuación, reproducimos el vídeo “**¿Qué significa ser un hombre de verdad?**” y promovemos el diálogo sobre los puntos que les parezcan más interesantes.

+ A continuación, vinculamos el vídeo con una separación que se hace constantemente entre “ser un hombre de verdad” y ser gay o maricón. Dialogamos sobre ese estereotipo y para complementar esta sección proyectamos el vídeo “**El primer futbolista abiertamente gay en España**”.



¿Qué significa ser un hombre de verdad?

El primer futbolista abiertamente gay en España



Preguntas para estimular la reflexión

¿Qué es ser un hombre de verdad? ¿creéis que tiene que ver con la biología o es algo que aprendemos socialmente? ¿Es igual la manera en la que se aprende a ser hombre aquí que en otro país del mundo? ¿creéis que la manera de entender la masculinidad está cambiando?

¿Por qué creéis que hay deportes en los que es más complicado salir del armario? ¿Es el fútbol uno de ellos? ¿Conocéis casos de futbolistas que hayan salido del armario? ¿Cómo lo vivieron? ¿Tuvieron consecuencias?

Obstáculos y posibles estrategias

Es muy probable que a la hora de reflexionar sobre la masculinidad a través del vídeo propuesto se reproduzcan muchos tópicos sobre el carácter biológico de la masculinidad o bien sobre que es algo natural o esencial. Para trabajar esto te recomendamos acudir a la siguiente guía de **"Rebeldes de género: masculinidades"** e incluso seleccionar una de las fichas que mejor se ajuste a tus necesidades para poder deconstruir esos mitos y pasar a trabajar a pensar en masculinidades en positivo.

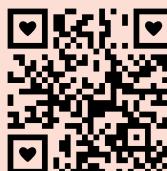
En estas actividades con alumnado de secundaria es importante saber si alguna persona del aula pertenece al colectivo LGTBIQAQ+ y lo ha comunicado públicamente. Esto es importante para conocer cual es su relación con sus compas y para no generar enfrentamientos que terminen por ponerle en una situación incómoda.

Materiales y recursos complementarios



Tener una palabra
// Mayor of London
Sadiq Khan

Vídeo "10 tips para desmontar la masculinidad tradicional".
// Psico Woman



Vídeo "Este chico sufrió el machismo en sus carnes. Descubre su historia".
// PlayGround

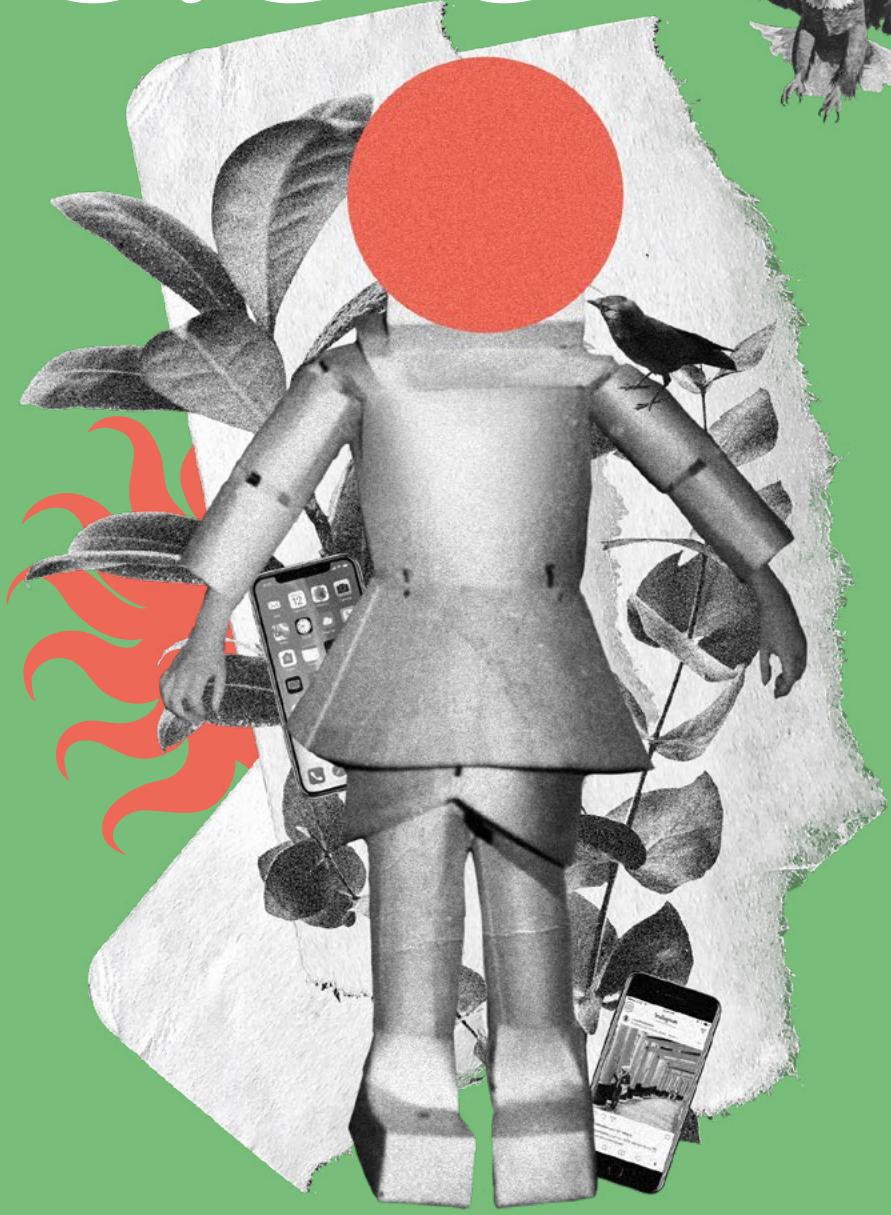


Rebeldes de género:
masculinidades





3.SIESTA



REDES SOCIALES, DISCURSOS DE ODIOS Y ESTRATEGIAS PARA DESMONTAR LOS BULOS

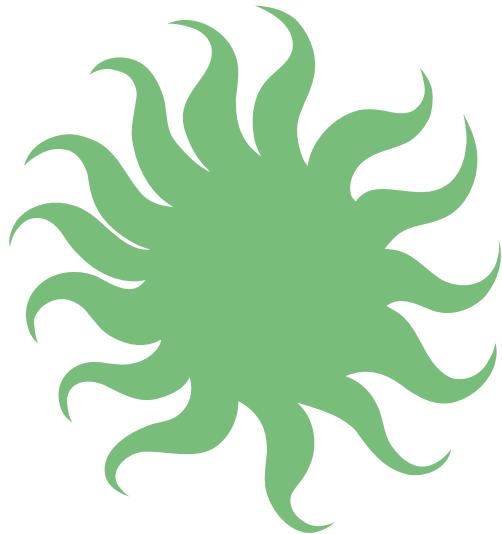
Cuando hablamos de las redes sociales probablemente se te venga a la cabeza la palabra “problema” o “conflicto”. En la última década estos espacios virtuales se han convertido en un dolor de cabeza tanto para las instituciones, que comienzan a adoptar la prohibición como medida ante el caos, como para las familias y el profesorado, que navegan, navegáis, como podéis, oscilando entre la prohibición y el intentar concienciar al alumnado sobre los efectos negativos de las redes.

Como en el resto de los ejes temáticos de esta guía, para nosotras es importante dejar claro que no partimos de una demonización de las redes, sino que buscamos **acercarnos a estas herramientas desde una visión pedagógica** y, más concretamente, como señala Isa Duque, conocida como La Psico Woman, adoptar un optimismo crítico no utópico; dicho de otra manera, ver lo bueno sin que esto implique una postura ingenua sobre los aspectos negativos. Esta perspectiva sirve para hacernos pensar sobre los beneficios, algo que solemos hacer mucho menos a menudo que los perjuicios y, sobre todo, **considerar lo virtual como una extensión del mundo offline** a la que podemos acercarnos desde otros imaginarios que no nos remitan al colapso social. **Lo virtual es tan “real”**

como lo analógico u offline y este punto es fundamental para promover el buen trato y para comprender las experiencias del alumnado. Sabemos que las redes forman parte de su cotidianidad, acercarnos a este hecho desde la empatía, la cercanía y el interés por comprender nos permite establecer vínculos con aquello que les mueve, les interesa y a lo que dedican su tiempo libre.

Dos libros muy recomendados para trabajar con personas jóvenes son, en primer lugar, *Acercarse a la Generación Z: una guía práctica para entender a la juventud actual sin prejuicios* de la autora Isa Duque, publicado en la editorial Zenith en 2022 y por otro lado, y de la misma autora junto con Fran Jódar, *Acompañando a las nuevas generaciones en la era de las pantallas*, del año 2024 y publicado por la editorial Nube de Tinta.

Algunas claves para estar y usar las redes en positivo:



+ Podemos **entrenar nuestro algoritmo** para evitar los mensajes de odio que circulan en redes, especialmente aquellos contra el colectivo LGTBIQAQ+ y los feminismos. Transmitir al alumnado la idea de que no es necesario consumir o escuchar todos los bulos es importante para que no sientan que “no están al día” si no están al tanto de todos los argumentos de odio. Entrenar el algoritmo, como comenta Isa Duque en sus libros, es aprovecharse de manera consciente de nuestros “me gustas” y lo que guardamos para dirigirnos hacia un contenido que nos haga sentir bien.

+ **Ofrecer alternativas de aplicaciones** con políticas de uso contra las discriminaciones y los discursos de odio. En este sentido es importante hacer partícipes a las personas jóvenes de que pueden utilizar otras plataformas para interactuar con sus amistades o para consumir contenido de entretenimiento.

+ **Controlar el tiempo de uso** es algo que deben hacer todas las personas ya que las plataformas están diseñadas para que perdamos la noción del tiempo. El alumnado LGTBIQAQ+ pueden en algunos casos exceder el tiempo de uso de las pantallas si encuentra en éstas un refugio identitario. Concienciar, negociar y dialogar sobre los tiempos es fundamental para enseñarles también la autogestión de los espacios de ocio. Una app gratuita para poder controlar el tiempo de uso es *Screen Zen* que promueve un consumo pausado y consciente de las redes de manera autónoma.

+ **Las redes son espacios reales.** Es un mundo que podemos llamar virtu(re)al ya que también tenemos que relacionarnos con las demás personas de forma positiva y responsable. Más allá del individualismo que facilita el uso de las redes tenemos que transmitir la idea de que como en el mundo offline, vivimos en sociedad, de manera interdependiente y tenemos que cuidarnos las unas a las otras.

+ **Promover un uso consciente de las redes** es también ayudar al alumnado a desacelerar su consumo. Todo va rápido, los vídeos cada vez duran menos tiempo y están editados para dar una sensación de aceleración. Esto no implica que el alumnado no pueda disfrutar de otros contenidos más “lentos”, el paso para llegar ahí es reflexionar sobre las redes y el consumo acelerado proponiendo actividades y dinámicas en las que se trabaje la espera.

Espacio de conexión virtual de la experiencia LGTBIQ+

Ahora vamos a pensar en la vivencia del alumnado LGTBIQ+ y en cómo las redes se enredan en sus vidas, cómo ofrecen posibilidades, pero también riesgos y ambas están condicionadas por el buen uso que se dé de las herramientas virtuales en tanto que competencias sociales hayan aprendido las personas que las usan.

Las redes ofrecen un espacio de conexión para muchas personas LGTBIQ+.

Esto parece algo obvio, pero debemos tener en cuenta que todas las personas necesitamos compartir experiencias y vincularnos con otras, sentir que no estamos solas y poder comunicar lo que nos pasa. La experiencia LGTBIQ+ durante la infancia y adolescencia es compleja por los prejuicios y las situaciones de discriminación que nos rodean y que interiorizamos, aunque no se dirijan directamente contra nosotras: escuchamos frases hechas, comentarios de familiares, de personas desconocidas en una cafetería, de compañeros, profesorado, nuestras familias; no nos reconocemos en los medios de comunicación o lo hacemos menos de lo que nos gustaría o con representaciones problemáticas; somos los “bichos raros” del instituto, del cole o la universidad, nos dicen que nos movemos diferente, que llamamos la atención, que somos muy así o asíá, que no somos suficientemente algo o no nos sentimos identificadas con lo que nos dicen que somos; guardamos todo como un secreto con gran ansiedad o lo gritamos como una forma de protección que se nos puede volver en contra: ¡aquí estoy, dejadme en paz!

Desde este contexto no debería sernos difícil comprender por qué las redes pueden servir para hacer sentir mejor al alumnado LGTBIQ+: **pueden ofrecer vínculos con otras personas con las que puedan sentirse cómodas y apoyadas** y eso a veces no sucede en sus contextos más cercanos. Las redes pueden servir también como medios de conexión y disfrute en los que sentirse parte de algo colectivo.

Las redes como espacio para saber quién soy

No es casual que muchas personas utilicen plataformas como YouTube para informarse, para entender su vivencia o para ponerle palabras. Estos espacios no han reemplazado a otros espacios de información, sino que los han creado. **La mayoría de las personas jóvenes no tienen otro lugar en el que realizar preguntas honestas e íntimas más que la barra de búsqueda de una de estas plataformas:** “¿Qué es ser bi?”, “¿Cómo saber si eres trans”, “¿Qué pasa si no te atrae sexualmente nadie?” son algunas de las preguntas que marcan el proceso de autoaceptación; que sería maravilloso que acompañara una persona adulta, sus compas o familiares, pero que por el contexto social y cultural en el que vivimos, a veces no es posible.



Es cierto que hay peligros, como en cualquier espacio, sin embargo, **hemos adoptado el miedo como único punto de aproximación a las redes y eso nos condiciona en nuestra manera de acompañar al alumnado.**

En el espacio público también hay riesgos y no por ello no les dejamos salir, lo que hacemos es enseñarles estrategias para estar seguras. Por el contrario, con las redes parece que queremos desentendernos y desecharlas directamente, como si no sirvieran para nada. Como si fueran artefactos malignos o bien como si las personas encargadas de la educación no pudieran hacer frente a dicho mal.

Para acercarte a TikTok te recomendamos la guía “**TikTok como herramienta de transformación social**” de la autora Olivia Ávila.

¿Pensamos como personas adultas cuál es nuestra manera de usar las redes? ¿Cuánto tiempo? ¿Para qué? ¿Cómo nos comunicamos? ¿El ejemplo que estamos dando a las personas jóvenes a nuestro cargo? ¿Siempre las usamos de manera positiva? ¿Qué hemos aprendido a través del uso que hemos hecho de las redes sociales?

Para muchas personas jóvenes LGTBIQAQ+ las redes son sus espacios de sustento emocional, donde encuentran apoyo y desde donde aprenden que hay otras personas iguales a ellas y que no hay nada de malo en sus vivencias. Educar en la prevención de riesgos no es educar en el miedo a que algo ocurra, sino dar las herramientas, conocimientos y estrategias para poder disfrutar de las posibilidades desde el autocuidado y el cuidado de las demás personas.

Sobre esto te recomendamos esta conversación entre los creadores de contenido Rubén Avilés (@ruben.avilesx) y Daniel Valero(@tigrilloig).

Un aspecto que preocupa a familias y profesorado es la “adicción a las pantallas”. Sobre este uso del concepto de adicción te dejamos por aquí un vídeo del creador de contenido Juan García (**@crianzadigital**) ya que muchas veces tenemos que ser cautelosas sobre la manera en la que nos aproximamos a lo que en muchas ocasiones es un uso problemático, pero no una patología.

@crianzadigital



Maricón, con Daniel Valero y Rubén Avilés
// RTVE

Jóvenes ¿LGTBIAQ+? confundidas por las redes

Cuando hablamos con jóvenes LGTBIQAQ+ una cuestión habitual es esa tensión que se establece entre las personas adultas que le rodean y su manera de usar las redes, sin que nadie se pregunte por las necesidades emocionales que tienen. Pensamos en que el uso problemático es debido a la edad:

“Son cosas de jóvenes”, o está enganchada. Pero ¿por qué no vamos más allá del hecho mismo del uso prolongado? ¿Por qué no nos preguntamos sobre las emociones, necesidades y vivencias que acompañan ese uso de las redes? ¿Qué buscan y que encuentran?

La respuesta de la “adicción” puede darnos cierta tranquilidad en tanto a que parece zanjar el problema y ofrecer una respuesta clara: la prohibición. Sin embargo, la realidad es que esto puede ser contraproducente para el bienestar emocional de la persona joven. ¿En qué medida la manera de usar las redes y consumir contenido en estas está vinculado con su vivencia no normativa de la sexualidad, la identidad o la orientación?

Puedes echarle un ojo a este informe elaborado por la Born This Way Foundation y HopeLab sobre las experiencias de las personas LGTBQ+ en los espacios online.



Without It,
I Wouldn't Be
Here Today
//HOPELAB

En la manera en la que algunas profesionales y familias ven el uso de las redes por parte de población LGTBIQAQ+ nos encontramos con un fenómeno muy curioso: pensar que las jóvenes se “convierten en LGTBIQAQ+” por el contenido que consumen o por las amistades con las que se vinculan en estas plataformas. Este discurso es una proyección del habitual “ahora piensas que eres lesbiana porque te estás juntando con X persona que lo es y estás confundida”.

Vamos por partes. Primero es importante relacionar este discurso con el mito del contagio que vimos al inicio de esta guía: **la manera en la que entendemos simbólicamente la vivencia no normativa es como si fuera algo que se contagia**, que se pasa de unas personas a otras o de lo que se puede convencer a alguien si tus habilidades persuasivas son lo suficientemente buenas. En esta última no solo hay mitología del contagio, sino también esa idea de que las personas LGTBIQAQ+ somos malas influencias que confundimos a otras personas: “no te jutes con ese amigo, te está liando”. Pocas veces pensamos en los efectos de estas palabras en el colectivo. Si pensamos que las personas LGTBIQAQ+ son malas influencias de nuestras criaturas o alumnado, lo que estamos haciendo es **aislarlas y condicionar su ya de por sí complicado entorno afectivo**.



Por otro lado, es importante recordar que por mucho que las personas adultas tengamos fijado en nuestra mente que explorarse es algo negativo, lo cierto es que no lo es. **Pensar sobre quiénes somos, sobre si nos gusta esto o lo otro, sobre si nos identificamos de una u otra manera... no es algo ni contraproducente ni tendría que ser incómodo.** De hecho, lo que deberíamos facilitar es una exploración positiva, sin prisa y con la tranquilidad de poder hacerse las preguntas necesarias porque se está rodeado de personas que le apoyan.

El efecto que tiene el mundo que nos rodea sobre nosotras puede hacernos pensar sobre quiénes somos, ya sean nuestros vínculos afectivos, una película o una conversación. Debemos dejar de relacionar la exploración y el hacerse preguntas con la confusión como si fuera algo negativo. **En los procesos de aprendizaje la inseguridad, incertidumbre y confusión son parte activa de la construcción de nuevas posibilidades.** Lo que verdaderamente ocurre aquí es que los prejuicios LGTBIQAQ+fobos obstaculizan el propio proceso de autoaceptación/exploración y también nuestro papel de acompañamiento.

¿Nos da miedo que esa persona sea LGTBIQAQ+? ¿Por prejuicios o porque no queremos que lo pase mal? ¿Preferimos que se cuestione estando acompañada y apoyada o que lo haga de manera solitaria y aislada?

Una afirmación que hemos escuchado unas cuantas veces de familias y profesorado sobre las menores trans es la siguiente: “creo que está confundida porque desde hace un tiempo ve muchos mangas”. Imagínate que ahora nosotras decimos “creo que ese chico se ha hecho gay porque ve muchas comedias románticas” o “esa chica se ha convertido en lesbiana por ver la película Carol” o “esa chica es cis por ver mucho

el telediario” o “ese chico es hetero por escuchar mucho rock”. No sé si se te encienden las alarmas, pero debería.

Nadie se vuelve trans por consumir un producto cultural.

¿Por qué no verlo en el sentido de que la persona joven eligió ver mangas por la experiencia de género que se ofrece en estos productos?, es decir, ¿que su propia vivencia anterior del género le hizo buscar películas y series que hablan de ello o con los que se encontrara más a gusto?

Sin embargo, en muchas ocasiones la única manera de pensar sobre esto es desde “ver manga la confundió”. Y déjanos decirte, que **esta manera de analizar la situación parte de considerar lo trans como un problema o una enfermedad** que llega por una confusión psicológica y a la que se le puede buscar cura, es decir, el razonamiento o terapia psicológica. **La forma en la que entendemos la diversidad LGTBIQAQ+ define nuestra manera de acompañar a las personas jóvenes** y entenderlo como una enfermedad, no hace más que anular el acompañamiento y convertirlo en tutorización médica.



Discursos de odio y noticias falsas

Otro aspecto importante relacionado con la diversidad es precisamente los discursos que podemos encontrar en las redes sobre las realidades LGTBIQ+. Aquí, por desgracia, es posible que se te venga a la cabeza un argumentario que se ha ido extendiendo dentro y fuera de las redes, pero en el que estas **han participado claramente en su amplificación**.

Los prejuicios LGTBIQ+fóbicos se proyectan y expanden en las redes sirviéndose de mensajes anclados en bulos y la movilización de emociones como la rabia y el miedo o justificándose en la libre expresión o la libertad religiosa.

Cuando hablamos de estos discursos habitualmente nos referimos a ellos como discursos de odio. Es importante aclarar que usamos este concepto sin referirnos exclusivamente a su tipificación legal, sino en un sentido amplio más allá de si tiene consecuencias legales o no.

Aquí definiremos el discurso de odio como aquellas expresiones discriminatorias, del tipo que sean, que se dirigen contra un grupo de personas basándose en alguna característica común, que les genera opresión, y que es socialmente percibida como negativa: orientación sexual, raza, edad, discapacidad, género, etc. Es importante el aspecto de que “es socialmente percibida como negativa” porque debemos tener presente que es el sustrato de prejuicios y estereotipos el que sustenta la exclusión y el rechazo; no es una “fobia” nacida de la nada, sino un rechazo aprendido y sostenido culturalmente.

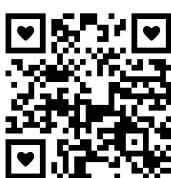
La Organización Nacional de las Naciones Unidas señala que el discurso de odio tiene tres características fundamentales:

+ **Se puede materializar en cualquier forma de expresión**, incluidas imágenes, dibujos animados o ilustraciones, memes, objetos, gestos y símbolos y puede difundirse tanto en Internet como fuera de él.

+ **Es “discriminatorio”** (sesgado, fanático e intolerante) o “peyorativo” (basado en prejuicios, despectivo o humillante) de un individuo o grupo.

+ **Se centra en “factores de identidad” reales o percibidos** de un individuo o grupo, que incluyen: “su religión, etnia, nacionalidad, raza, color, ascendencia o género”, pero también en otras características como su idioma, origen económico o social, discapacidades, estado de salud u orientación sexual, entre otras muchas.

¿Qué es el
discurso de odio?
// Naciones Unidas



Zuckerberg cambia
FB e IG y permite
calificar a personas
gays o trans como
“enfermos mentales”
// elDiario.es



En la difusión de estos discursos tiene mucha relevancia lo que se ha llamado “manosfera” o “machosfera”, el conjunto de comunidades virtuales dominadas mayoritariamente por hombres heterosexuales blancos cisgénero que presentan unas características comunes de pensamiento:

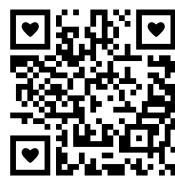
- + Culpabilización de las mujeres y el feminismo por los malestares de la masculinidad de los hombres cisgénero.
- + Cuestionamiento de la existencia del sistema patriarcal y, por lo tanto, de la violencia y discriminaciones que sufren las mujeres y disidencias sexuales.
- + Confrontación con lo LGTBIAQ+ por considerarlo un movimiento social sin fundamento y que va en contra de la “normalidad heterosexual”.
- + Establecimiento de una jerarquía de masculinidad. Ser un hombre de verdad implica tener éxito económico, social y sobresalir individualmente sobre el resto.
- + Construyen una lógica del enfrentamiento en el que los hombres son las víctimas de los cambios sociales logrados por el movimiento feminista y LGTBIAQ+. Se impone por lo tanto una visión en la que conceder derechos a unas personas es quitárselos a otros. Se basa, de esta manera en una visión privilegiada y radicalmente individualista de la sociedad.

Estos grupos encuentran en las redes sociales un espacio comunitario en el que socializar y en el que en este proceso se radicalizan considerablemente hacia posiciones que van en contra de los derechos humanos. Es por lo tanto fundamental conocer los usos que las personas jóvenes hacen de las redes, pero también qué contenido consumen y los aspectos emocionales de dicho consumo: ¿Qué contenido les interpela, llama la atención, atrae, o por el contrario les angustia o incomoda?

Para comprender mejor qué es la manosfera y los discursos que encontramos en ella te recomendamos echarle un ojo al documento elaborado por la FAD en colaboración con el Centro Reina Sofía: “**Jóvenes en la manosfera. Influencia de la misoginia digital en la percepción que tienen los hombres jóvenes de la violencia sexual**”.

Repasemos algunos de estos discursos de odio que se dirigen contra las personas LGTBIAQ+ en redes (aunque no solo) y vamos a ofrecer alternativas para pensar desde otros lugares y animar al alumnado a hacerlo con nosotras. Lo que te ofrecemos a continuación es una breve explicación de la manera en la que podemos deconstruir el argumento y lo acompañaremos de materiales audiovisuales, concretamente vídeos de TikTok, YouTube y post de Instagram, para que te sumerjas en los contenidos positivos que también tenemos en las redes. Así buscaremos desmontar, desde una perspectiva pedagógica, sin entrar en debates eternos que cuestionen los derechos de las personas LGTBIAQ+, sino ofreciendo una visión integradora y respetuosa, pero a la vez clara y contundente de las mentiras y bulos que se difunden.

**Jóvenes en
la manosfera
// FAD**



“Ideología LGTBIQAQ+” y adoctrinamiento.

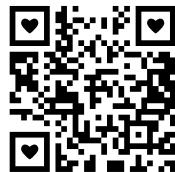
Este discurso se basa en la idea de que hablar de la diversidad es imponer a los demás las realidades LGTBIQAQ+ y su existencia. Aquí vemos dos cuestiones falsas. Una, lo LGTBIQAQ+ no es una ideología, sino la constatación de que existen personas que no encajan en las categorías restrictivas de la cis heteronorma. Pero, además, también es un movimiento social que reivindica los derechos de las personas que forman parte (y no solo) debido a la invisibilización y violencias sufridas. En segundo lugar, se menciona el “adoctrinamiento” como si hablar de la existencia de realidades más allá de la heterosexualidad, lo cisgénero y lo endosexual, fuera “imponer” algo a alguien. Adoctrinamiento es tratar de silenciar la diversidad de las personas y ejercer violencia para sostener su invisibilidad. Las formaciones no se basan en decir al alumnado quién tiene que ser, sino en mostrarles que no tienen que sentirse mal si son de otras maneras porque es igual de válido.



**¿Adoctrinamiento
de género?”
// La Sexta**



**Día del Orgullo
// Romansito**



**“Qué más queréis ya lo tenéis todo”,
“No entiendo por qué hay que llamar
tanto la atención en el Orgullo”**

Si bien en el Estado español se han logrado grandes avances en las últimas décadas, lo cierto es que los casos de acoso escolar, violencia en espacios públicos, situaciones de discriminación sanitaria, laboral y mediática, siguen a la orden del día. No se trata de “tener algo”, si no de no sufrir violencias, de ahí la lucha del movimiento LGTBIQAQ+.

El Orgullo es una reivindicación festiva de nuestras realidades. Salimos a la calle para visibilizarnos a la par que reivindicamos nuestro derecho a ser felices, algo que se nos ha negado constantemente. El uso del cuerpo desnudo, de los diferentes colores, la música y todo lo que convierte al Orgullo en una fiesta, es también un recordatorio para nosotras mismas: no tienes por qué tener miedo, somos muchas. No se trata de que “nos tomen en serio”, sino de que comprendamos que la diversidad sexual y de género no es algo sobre lo que ejercer violencia. No deberíamos exigir a ningún movimiento social que haga reivindicaciones de “traje y corbata” para cumplir con los derechos humanos.

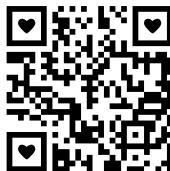


“Ahora hay 33 géneros reconocidos legalmente”

Esta afirmación es absolutamente falsa. En el Estado español no se ha propuesto en ningún documento la validación legal de tal cantidad de géneros. Lo que sí se lleva un tiempo planteando es la necesidad de romper con el binarismo y de plantear el reconocimiento legal de las personas no binarias.

Ahora bien, ¿cuál es el objetivo de dicha afirmación? Desde luego, no es aportar información verídica ya que, como hemos dicho, es absolutamente falsa. Por lo que el verdadero interés reside en movilizar emocionalmente a las personas, especialmente a través del miedo, la sensación de inseguridad y de caos.

Debemos preguntarnos aquí por los prejuicios y las emociones que los sostienen: ¿por qué nos genera inseguridad pensar en un mundo en el que el género no sea un categoría rígida y clasificadora de la población? ¿Por qué este tipo de bulos son aceptados sin cuestionamiento previo? ¿Por qué en muchos casos son mayoritariamente hombres quienes los aceptan y los difunden?



33 géneros,
la "amenaza"
// Tigrillo

¿Por qué
nos ponemos
etiquetas?
// Tigrillo



“Si queréis ser normales para qué os ponéis etiquetas”

El colectivo no busca la “normalidad”, sino que precisamente lo que se persigue es cuestionar la categoría de “lo normal”. Las etiquetas son un recurso que nos permite nombrarnos en positivo frente a los discursos de odio que nos rodean. No se trata de nombrarnos para llamar la atención, sino de entendernos, comprendernos y de hacernos comprender para no sentir, como en ocasiones se nos dice, que estamos mal, no somos lo que deberíamos o estamos equivocadas. La pregunta debería ser: “¿Por qué te molesta tanto que haya personas que utilicen determinadas palabras para nombrarse? ¿Qué te molesta de la reivindicación?



"Gay el que se mueva" o "maricón el último"

Entre algunos chicos es muy frecuente que se reproduzcan este tipo de expresiones casi por inercia sin reflexionar sobre lo que implica para ellos y para otras personas. Las palabras "gay" y "maricón" aluden a una forma despectiva no solo de entender la orientación sexual, sino de no ser un "hombre de verdad". Es importante reflexionar sobre esto porque se relacionan estas palabras con aspectos femeninos a la par que son considerados muy negativos para un chico/hombre. Este discurso es profundamente homófobo y no solo afecta a los chicos gais, sino que es un dispositivo de construcción de una masculinidad rígida y retrógrada. A la par, debemos trabajar los aspectos emocionales, lo que implica utilizar esa palabra para definir a otras personas, pero también qué sentimos cuando nos la llaman a nosotros. Tenemos que bucear en el repertorio emocional que construye la falta de empatía y que impide el buen trato.



**"El que se
mueva es gay"
// Roy Galán**

"Los hombres ya no tenemos derechos"

Esta frase se construye utilizando la lógica masculina del enfrentamiento como eje de articulación: "los hombres no tenemos derechos, porque las mujeres tienen más". Es una visión en la que si unas personas consiguen derechos es porque se los están quitando a los hombres, por lo que se define políticamente un enemigo común que encarnan los feminismos y el movimiento LGTBIQAQ+.

**Un 44,1% de los
hombres cree (...) que
ahora se les
discrimina a ellos
// El País**



Esta frase esconde un ejercicio de negación de que existen desigualdades y discriminaciones contra estas personas con lo que implica una resistencia activa a los avances sociales.

El "no tenemos derechos" condensa una sensación más que un conocimiento/experiencia real. Engloba un conjunto de emociones (rabia, miedo, inseguridad, incertidumbre...) producidas por el desplazamiento de las posiciones tradicionales de género y por la manipulación antifeminista de dichos malestares. Esta frase no se ancla en una opresión estructural, sino en:

- Bulos informativos producidos para construir un enemigo feminista fácilmente odiable por quienes se posicionan como contrarios a sus avances sociales.
- Sensación de inestabilidad e inseguridad producida por las transformaciones sociales, económicas, políticas y la crítica del androcentrismo y la masculinidad hegemónica.
- Desidentificación con los modelos de toxicidad patriarcal: "yo no soy un monstruo violento de esos que salen en la tele, por lo tanto, no puedo ser machista".
- Apoyo cómplice entre chicos en la articulación del malestar y en la identificación del enemigo. Estos grupos se retroalimentan en su malestar, sin saber canalizar dichas sensaciones hacia una comprensión igualitaria de la sociedad.
- Autocuestionamiento como humillación femenina. Al crear un enemigo feminista y LGTBIQAQ+ cualquier propuesta de transformación que venga de estos movimientos es vista como un ataque, y la resistencia se entiende como un valor masculino a defender.



“No me interesa su vida privada, lo que hacen en la cama, no sé por qué tienen que decirlo”.

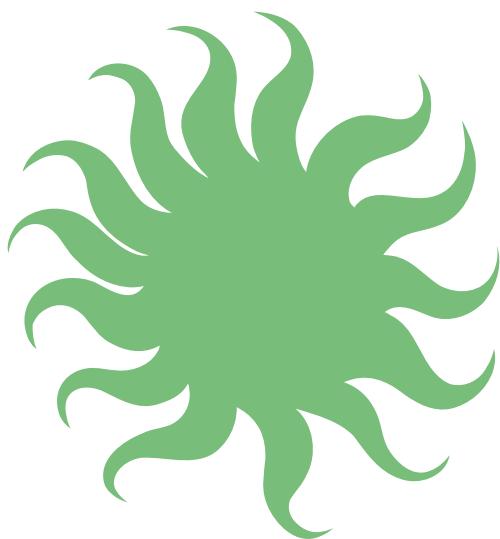
Convertir lo LGTBIQAQ+ en una cuestión de con quien te acuestas o no es reducir no sólo las experiencias diversas del colectivo, sino también intentar simplificarlas y reducirlas a un ámbito de lo privado, de lo que no se habla y por lo tanto de lo que, a algunos ojos, no molesta. Digamos que este discurso es una manera elegante de decir: “ya que no tenemos otra que aceptar que existís, por lo menos no seáis visibles, no estéis paseando por la calle, ni trabajando de cara al público, haced como si fuerais normales”. Es una manera de entender que el espacio público es cishetero.

Sin embargo, la pregunta que nos podemos hacer es: ¿la cisheterosexualidad no está presente en todo momento? ¿No está nuestra cultura recordando en todo momento que solo el modelo hetero es el válido y el adecuado para las personas?

Nuestra orientación sexual, expresión de género, nuestra identidad o experiencia de género o nuestro cuerpo no son algo privado ya que estamos, como todas las personas, en constante relación con nuestro entorno: hacemos comen-

tarios, mencionamos a nuestras parejas, nuestros gustos, elegimos mensajes en nuestras camisetas, buscamos libros en los que se hable de nuestras historias o le recordamos al personal sanitario que existimos para que lo tenga en cuenta en las preguntas diagnósticas que nos hace. Tenemos vida privada, como todo el mundo, pero la vivencia de ser LGTBIQAQ+ no es algo que tenga que ver exclusivamente con ello, puesto que partimos de la necesidad de reivindicación y, por lo tanto, de visibilidad.

La pregunta aquí es ¿por qué no percibimos la heterosexualidad que se nos presenta constantemente y desde antes del nacimiento de manera pública? ¿Por qué lo vemos como lo normal y no nos cuestionamos esa hipervisibilidad? ¿Por qué nos molesta ver otras realidades y que se hable de ellas?



Propuesta de aprendizaje en el aula

Lo virtual es real para todas las personas

Edad recomendada: +8

¿Qué queremos conseguir?

- + Reflexionar sobre las redes sociales y sus implicaciones en la vida de las personas.
- + Dialogar sobre los buenos y malos usos de las redes.
- + Mostrar estrategias para desarrollar buenos tratos en las redes y promover una convivencia sana y responsable con las personas LGTBIQAQ+.

Desarrollo de la actividad

+ Comenzamos la actividad hablando del mundo virtual en general, tratando de conectar con el alumnado. Les preguntamos por su acceso a ordenadores, tablets o móviles y para qué los utilizan. También preguntaremos por las reglas que les ponen si es que las tienen y sobre el tiempo de uso. Esta primera parte es fundamental para conocer la manera en la que se relacionan con el espacio virtual.

+ En la segunda parte de la actividad hacemos grupos de entre 4 y 6 personas y les entregamos un folio a cada uno. Les pediremos que hagan dos columnas: la primera sobre cosas que pasan en las redes que me hacen sentir bien, las segunda sobre cosas que pasan en las redes que no me hacen sentir bien. Esta parte permitirá que reflexionen a nivel emocional sobre su comodidad o incomodidad con los

diferentes contenidos que consumen. Es importante comprender que a esta edad habrá muchas diferencias en las vivencias de las redes sociales ya que habrá familias que no pongan muchos límites y otras que los tengan muy marcados.

+ En la tercera parte les pediremos que pongan en común lo que han ido hablando grupalmente e iremos escribiendo en la pizarra las palabras clave.

+ A continuación, les preguntaremos por cómo poder evitar aquellas cosas que habían puesto en la columna de lo que no les hace sentir bien en redes.

+ En la siguiente parte de la actividad les explicamos que vamos a ver **un vídeo sobre las redes sociales** y que tendrán que estar muy atentas. Les dictamos las frases que te proponemos a continuación y les indicamos que solo van a aparecer algunas en el vídeo que proyectaremos y que tienen que marcar cuáles. Las frases son:

- Lo virtual es real.
- En las redes sociales está bien ser insultar a otras personas.
- Las palabras tienen consecuencias.
- Eres lo que comunicas.
- Hay que pensar sobre lo que compartimos en redes.
- El silencio también comunica.

+ Para terminar, revisaremos cada una de las frases y les preguntaremos por su significado destacando la importancia de los buenos tratos digitales.

Ciberbullying,
¿Cómo evitar
el ciberacoso
// Smile and Learn



Preguntas para estimular la reflexión

¿Tenéis acceso a tablets ordenadores, móviles con internet...? ¿Alguien controla el tiempo de uso que hacéis? ¿Por qué creéis que lo hacen? ¿creéis que es algo bueno para vuestro crecimiento?

¿Creéis que las personas adultas utilizan bien las redes? ¿Las utilizan de manera diferente a las personas jóvenes?

¿Habéis visto insultos en redes sociales? ¿Qué cosas son las que más se critican? ¿Cómo os hace sentir ver ese tipo de comentarios? ¿creéis que las redes son espacios donde se puede estar segura?

Obstáculos y posibles estrategias

En las reflexiones sobre las redes y especialmente en los malos usos, puedes prestar atención al lenguaje que utiliza el alumnado en sus interacciones virtuales. Conocer los códigos nos ayuda a entender el imaginario colectivo virtual.

Para relacionarlo con lo LGTBIQAQ+ puedes iniciar el diálogo sobre los retos que cada cierto tiempo aparecen en TikTok como "gay el que se mueva". Podemos preguntar a nuestro alumnado si lo han visto, si lo han hecho y reflexionar sobre el porqué de la palabra, de su intención negativa y de sus consecuencias.

Materiales y recursos complementarios



Vídeo "Uso responsable de la tecnología para niños" // Smile and Learn

Vídeo "Privacidad online para niños" // Smile and Learn



Propuesta de aprendizaje en el aula

La experiencia del acoso LGTBIQAQ+fóbico en redes

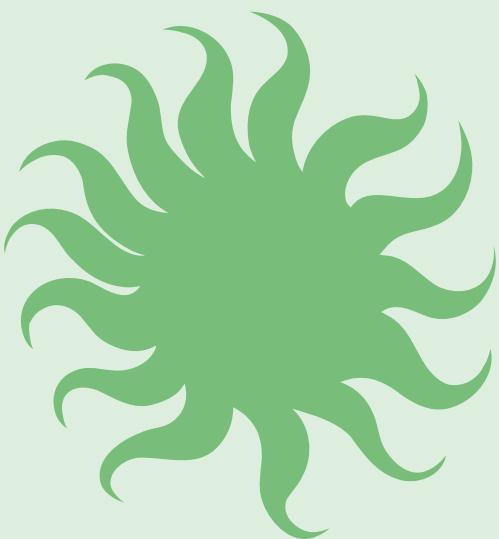
Edad recomendada: +12

¿Qué queremos conseguir?

- + Reflexionar sobre el ciberacoso y sus implicaciones en la vida de las personas.
- + Dialogar sobre el ciberacoso a personas LGTBIQAQ+ en las redes sociales.
- + Mostrar estrategias para desarrollar buenos tratos en las redes y promover una convivencia sana y responsable con las personas LGTBIQAQ+.

Desarrollo de la actividad

- + Comenzamos la actividad hablando del mundo virtual en general, tratando de conectar con el alumnado. Les preguntamos por su acceso a ordenadores, tablets o móviles y para que los utilizan. También preguntaremos por las reglas que les ponen si es que las tienen y sobre el tiempo de uso. Esta primera parte es fundamental para conocer la manera en la que se relacionan con el espacio virtual.



+ A continuación, les preguntamos por las redes sociales que conocen y por las cosas buenas y cosas malas que tienen. Aprovecharemos la pizarra para ir apuntándolas en dos columnas. La idea es que las dos columnas representen una línea entre cosas negativas y cosas positivas para mostrar que el hecho de que las redes sean espacios de encuentro depende de cómo las usemos. Por ejemplo:

- Una cosa mala de las redes es el hate (odio) que muchas personas lanzan; pero también es cierto que en las redes podemos estar en contacto con nuestras amistades.
- Podemos ver contenido que no nos hace sentir bien; pero también podemos entretenernos, aprender y comunicarnos.
- Podemos sentirnos más solas porque no estamos físicamente con las personas; pero a la vez podemos estar en contacto con personas que viven lejos.
- Lo que media en estos ejemplos entre lo negativo y lo positivo es lo que las personas hacemos en las redes. Puedes ampliarlos de acuerdo con lo que vaya comentando tu alumnado.

+ A continuación, les distribuimos por grupos de entre 4 y 6 personas y les entregamos un caso a cada grupo del que tendrán que contestar unas preguntas y proponer un final alternativo. Te proponemos tres casos para que pueda haber alguno que se repita en los grupos, eso dará lugar a diferentes finales y valoraciones sobre lo que ocurre y puede estimular el debate.



- Caso 1: Lucas es un niño de 13 años que ha dicho en su clase que le gustan los chicos. Le había costado mucho decirlo y los días previos estuvo muy nervioso. Ese mismo día cuando llegó a casa se encontró que le habían enviado mensajes a su teléfono con insultos llamándole “maricón”.
- Caso 2: Carlota es una chica de 2º ESO que no tiene muchas amistades. Cada día cuando llega a su clase se hace un poco de silencio y escucha como algunas compas cuchichean sobre ella. A veces le dejan alguna nota en su mesa que pone “no se puede tener dos madres”. Cuando ve esos papeles los arruga y los tira en la papelera. Nunca quiere llevárselos a casa para que sus dos madres no lo vean y se pongan tristes. Sin embargo, hace unos días que algunas personas comenzaron a poner esos mismos mensajes en sus redes sociales.
- Caso 3: María es una chica de 12 años a la que le encanta dibujar en el recreo. Lo hace junto a Sonia y Martín, sus dos mejores amigos del instituto. A ellos se lo cuenta todo y siempre la tratan de ayudar. Un día Martín llegó al recreo con cara preocupada y María y Sonia le preguntaron qué le pasaba. Martín miró a María y le contó que alguien había puesto en el grupo de WhatsApp de la clase que ella era trans.

- Preguntas para los tres casos:
 - » ¿Qué ocurre en la historia? Descríbela.
 - » ¿Qué personajes participan de la historia?
 - » ¿Creeís que está sucediendo algo violento? ¿Puede tener consecuencias?
 - » ¿Cómo se puede sentir la persona protagonista de cada historia?
 - » Imaginad un final posible con el que la persona protagonista pueda sentirse mejor.

+ Para terminar, les preguntaremos qué tienen los tres casos en común, buscando que reconozcan que los tres nos hablan sobre la diversidad. Reforzaremos los mensajes positivos que hayan ido saliendo y los finales que remarquen el buen trato a la diversidad LGTBI/AQ+.



Preguntas para estimular la reflexión

¿Qué es para vosotras el acoso? ¿Y el ciberacoso? ¿Creéis que hay diferencias? ¿Habéis presenciado casos de ciberacoso? ¿Cuáles creéis que son las consecuencias para las personas?

¿Qué diferencia el acoso de un conflicto puntual? Para esta pregunta puedes revisar el contenido **explicativo del apartado de acoso escolar.**

¿Por qué creéis que las personas LGTBIQAQ+ sufren acoso/ciberacoso? ¿Qué podemos hacer como grupo para que eso no le pase a nadie? ¿Si le estuviera ocurriendo a alguien podríais ayudarle?

Obstáculos y posibles estrategias

En caso de que detectes que el grupo presenta dificultades para definir o describir las situaciones de acoso o que incluso se les quita importancia, puedes hacer uso de este vídeo para ayudarles a reflexionar sobre el **ciberacoso**.



¿Qué es el
ciberacoso?

Materiales y recursos complementarios



Vídeo “Experimento
social de ciberodio”
// Dentsu Creative

Vídeo “Elegí
cuidarte-Movistar
ciberbullying”
// TotalMedios



Propuesta de aprendizaje en el aula

LGTBIAQ+fobia virtual y muy real

Edad recomendada: +14

¿Qué queremos conseguir?

- + Profundizar en el conocimiento de las ventajas y desventajas de las redes sociales.
- + Facilitar la reflexión en torno a nuestras maneras de comunicarnos en el espacio virtual y las diferencias con el “cara a cara”.
- + Mostrar estrategias para desarrollar buenos tratos en las redes y promover una convivencia sana y responsable con las personas LGTBIQAQ+.

Desarrollo de la actividad

+ Comenzamos la actividad hablando de las redes sociales en general, tratando de conectar con el alumnado, con sus usos y dinámicas de comunicación. Les recordamos las edades legales para poder utilizarlas sin culpabilizarles sino ofreciéndoles la información. A continuación, charlamos con nuestro alumnado para conocer para que las usan y cuáles son las reglas que les ponen en sus casas. Puedes proyectar los logos de las diferentes apps y pedir que levanten la mano quienes las conozcan.



+ Como primera actividad les pediremos que hagan grupos de 4 a 6 personas y haremos dos columnas en la pizarra para después pedir a cada grupo que piensen en cosas buenas y cosas malas de las redes sociales. Les pediremos también que las debatan en sus grupos y que piensen en ejemplos que se les ocurran sin nombrar a nadie concreto.

+ Manteniendo los grupos les pediremos que ahora piensen en sus respuestas de acuerdo con las personas LGTBIQAQ+ para hablar de cómo en función de las experiencias de las personas y de las maneras en las que usemos las redes estas pueden ser espacios de encuentro o de conflicto.

+ Posteriormente, ya de manera colectiva, les comentamos que vamos a jugar a un juego que se llama “adivina los likes”. Proyectaremos una serie de imágenes (las podrás encontrar en el anexo a esta actividad) y tendrán que responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cuántos *likes* creéis que tiene esta foto?
- ¿Cuántos seguidores creéis que tiene este perfil?
- ¿Qué tipo de comentarios creéis que recibe?
- ¿Os parece que puede generar *hate*? ¿Por qué?

+ Para terminar la actividad le proponemos a nuestro alumnado realizar un mural de buenos tratos a la diversidad. Para ello empezaremos entregando un post it a cada persona del aula y deberán escribir individualmente una manera de favorecer el buen trato a las personas LGTBIQAQ+. Posteriormente lo ponemos en común y las ordenamos para poder hacer el mural.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Creéis que las redes pueden ser espacios de odio para las personas LGTBIQAQ+? ¿Podéis poner algún ejemplo? ¿Habéis presenciado en algún espacio virtual insultos a personas LGTBIQAQ?

¿Creéis que insultar a las personas LGTBIQAQ+ se ha convertido también en una manera de “quedarse bien” dentro de tu grupo de amigos? ¿Cómo creéis que afecta la presión del grupo a la hora de llegar a insultar o a reírse de una persona?

Obstáculos y posibles estrategias

Todas las imágenes propuestas hacen alusión directa o indirectamente a cuestiones relacionadas con el colectivo LGTBIQAQ+. De esta manera es importante tener en cuenta varias dinámicas para trabajarlas e ir desmontándolas progresivamente:

- Cómo afecta la diversidad corporal o de expresión de género a su percepción de éxito social.
- La normalización e incluso justificación del rechazo virtual al cual mediante el anglicismo “hate” se banaliza. Sustituiremos esta expresión por ciberacoso y violencia virtual.
- La problematización de los símbolos LGTBIQAQ+ como sinónimo de algo “ideologizado” o de un “enemigo social”.

Materiales y recursos complementarios



¿Qué es el ciberacoso?
// MagicMarkers



La autoestima adolescente y las redes sociales.
A mi yo adolescente
// Aprendemos Juntos 2030



Borja Iglesias sale del armario contra la homofobia
// El País

Anexo de la actividad: imágenes



Propuesta de aprendizaje en el aula

Las redes de LGTBIQ+fobia frente a las alianzas en positivo

Edad recomendada: +16

¿Qué queremos conseguir?

+ Facilitar la reflexión en torno a nuestras maneras de comunicarnos en el espacio virtual y las diferencias con el “cara a cara”.

+ Mostrar estrategias para desarrollar buenos tratos en las redes y promover una convivencia sana y responsable con las personas LGTBIQ+.

+ Estimular el uso de las redes sociales como espacios de apoyo al colectivo LGTBIQ+.

Desarrollo de la actividad

+ Para comenzar la actividad les preguntamos por la importancia de las redes sociales en sus vidas. Por redes sociales entenderemos cualquier aplicación que permita el intercambio de mensajes e información. Les preguntaremos por las ventajas y los inconvenientes y también por cómo algunas redes se han convertido en espacios en los que predominan los discursos de odio.

+ Seguidamente proyectamos el vídeo “**LGTBIQ+: Los discursos de odio al colectivo LGTBIQ+ han aumentado un 131% en España**” y lo comentamos en grupo teniendo en cuenta las preguntas propuestas.

+ Posteriormente reproducimos el vídeo “**¿Hay homofobia en España?**” y debatimos sobre el contenido y preguntas que se realizan. Es interesante retomar algunas de las preguntas que se hacen en las entrevistas y profundizar en ellas.

Preguntas para estimular la reflexión

¿Cómo definiríais lo que es un mensaje de odio? ¿Por qué creéis que están aumentando en los últimos años? ¿Os parece que la libertad de expresión es un argumento válido para poder decir lo que queramos de las demás personas? ¿Por qué creéis que los mensajes de apoyo al colectivo han disminuido?



Los discursos de odio al colectivo LGTBIQ+ han aumentado un 131% en España
// El País

¿Hay homofobia en España?
// Código Nuevo





Obstáculos y posibles estrategias

Un argumento que puede salir en ocasiones a la hora de hablar de la diversidad tiene que ver con la libertad de expresión. Parte del alumnado repite esta falsa premisa de que “se puede decir lo que uno quiera”. Es fundamental transmitirles la idea de que la libertad no es algo individual sino colectivo y que la libertad de expresión no es libertad de agresión. Debemos reflexionar sobre la intención de nuestros argumentos y lo que producen en otras personas: si abren el camino para que vivamos en convivencia o bien construyen normas rígidas y excluyentes.

Materiales y recursos complementarios



Contra
la LGTBIfobia
// El País

Libres e
Iguales: estemos ahí.
Seamos aliados
// UN Human Rights



3.9CH@



REFERENTES, REFERENCIAS Y RECURSOS LGTBIQAQ+

Con este eje temático cerraremos el apartado de propuestas didácticas para el aula, pero nos gustaría que no lo consideraras como menos importante, sino que vieras como algo fundamental ofrecer referentes en positivo para tu alumnado.

Cuando hablamos de referentes mencionamos personas que bien porque son del colectivo o bien porque hablan sobre las vivencias del colectivo, ofrecen esperanza, conocimiento o reflexiones sobre nuestras experiencias.

Como ves es una definición muy amplia y esto es muy importante porque así cabe mucha gente: desde una persona que habla en redes sobre su vida hasta un activista que lucha por los derechos de las personas LGTBIQAQ+. Aquí no nos interesa hacer gradaciones de quien hace más por el colectivo, sino de llenar los huecos que nuestra sociedad ha creado en la representación de toda la diversidad. **Queremos sacudir nuestro imaginario para incorporar otras vidas que no eran incluidas en la rigidez del imaginario cisheteronormativo.**

Cuando hablamos de referentes del colectivo pensamos en que sólo las personas del mismo colectivo las necesitan, pero esto no es cierto: **todas las personas necesitan ampliar sus imaginarios** porque estos parten de una base de prejuicios comunes y culturales que todas tenemos que deconstruir. No solo queremos ofrecer esperanza al alumnado LGTBIQAQ+ en tanto que personas en las que mirarse, proyectarse, identificarse, sentir menos soledad... sino que buscamos promover el pensamiento crítico sobre qué obstáculos sociales se han creado para que necesitemos visibilizar otras realidades y a otras personas. Dicho en otras palabras, **no nos interesa hacer un catálogo de referentes si no es contextualizando por qué necesitamos hacer el trabajo de visibilizarles**: ofreceremos contexto para transmitirles que es la violencia estructural LGTBIQAQ+ la que silencia y excluye nuestras vidas, y por lo que necesitamos herramientas y estrategias para compensarla o sortearla.

Te habrás percatado de que no solo hablamos de referentes, sino también de referencias. Cuando hablamos de referencias pensamos en esas figuras que, si bien en principio no suelen hablar de lo LGTBIQAQ+ o no pertenecen al colectivo, tienen alguna intervención que nos puede ser útil en el aula para aprovechárnos de su repercusión y legitimidad entre las personas jóvenes. Podemos pensar aquí en *streamers*, cantantes, actores/actrices o cualquier otra persona que en un momento dado tenga algún gesto, intervención o entrevista en la que defienda los derechos del colectivo. Puede que no sean activistas, pero estos materiales nos pueden ser útiles en el aula, a veces mucho más que un material muy elaborado. Aquí también tendría cabida esa serie o película que, a pesar de que consideremos que no es el mejor reflejo de la diversidad o que incluso estereotipa a la población LGTBIQAQ+, es consumida en masa por la gente joven y podemos servirnos de ella para deconstruir su imaginario y prejuicios con un material que les estimula e ilusiona.

Las personas o materiales que sirven de referentes pueden tener una popularidad muy efímera o permanecer en el tiempo, pueden ser conocidas internacionalmente o en el ámbito local, pueden parecernos buenos ejemplos o no tanto; pero **lo que nos interesa son las emociones que generan en nuestro alumnado**. Es ese vínculo en el que se producen posibilidades de aprendizaje y de transformación social y es por lo que nos sirven para proyectarnos como personas hacia otros lugares. **Existen materiales que nos permiten conectar al alumnado con otras realidades**, que en el caso de lo LGTBIQAQ+ nos hablan de inclusión, cuidados, no discriminación y derechos.

Pero en muchas ocasiones cometemos dos errores fundamentales a la hora de hablar de referentes. El primero es el desconocimiento: **no tenemos ni idea de a quiénes admiran**, siguen o de por

qué lo hacen. De hecho, no solemos prestar atención a sus explicaciones sobre por qué les siguen e incluso les hacemos callar cuando lo quieren hacer. Les transmitimos que su mundo no nos interesa o directamente lo rechazamos; y aquí viene el segundo error más común: **rechazar sus referentes frontalmente** o considerar que “eso en mi época no pasaba” o “había mejores referentes”. Creernos mejor y ponernos en un escalón por encima es una muestra de adultocentrismo no de “perspectiva histórica” y esto cortocircuita la comunicación con nuestro alumnado.

Aquí te dejamos algunas recomendaciones para poder trabajar los referentes en el aula:

+ **No demonices o critiques sus gustos directamente.** Presta atención a la manera en la que hablan de sus referentes, a los diálogos que se producen entre el alumnado y aprende de ello para poder utilizarlo a tu favor. No se trata de aceptar todos los discursos sin filtro, sino de adoptar una estrategia educativa para no ir a la contra de toda el aula.

+ **No des nunca por hecho sus referentes, pregúntales por ellos.** No solo aumentará su interés y confianza, sino que el alumnado se sentirá escuchado. Dicho en otras palabras: mucho mejor ser el profe que mola que el profe que no les escucha. Autoridad no debería ser sinónimo de distancia y miedo, sino de confianza y respeto.

+ **No pienses que toda la gente a la que siguen son sus referentes.** Un *follow* no es lo mismo que admirar a alguien o asimilar críticamente su contenido. Las razones por las que pueden seguir a otras personas en redes son muy variadas y no siempre tiene que ver con que les guste su contenido. Y recuerda que esto mismo lo hacemos las personas adultas: ¿Estás de acuerdo con todo lo que comparten las personas a las que sigues?

- + **Investiga sobre referentes del colectivo que se adapten a sus vidas.** Ten en cuenta la edad, la procedencia, el lenguaje... A veces usamos materiales que no les interpelan y se produce el efecto desconexión o sienten que no estamos hablando de sus vidas y relaciones. Queremos justamente lo contrario, que se sientan incluidas en el discurso.
- + **Las referencias pueden estar en cualquier parte, no solo en el móvil.** Los ejemplos cotidianos, las menciones, los comentarios naturalizados... Transversaliza las referencias y los referentes.

- + En redes puedes encontrar recomendaciones de referentes y referencias de manera mucho más sencilla. **Crea redes de referencias, ¡compartir es vivir!**

Profe LGTBIQ+, tú también eres su referente

Es probable que, en algunos casos, si estás leyendo esta guía es porque pertenes de alguna manera al colectivo y quieres transmitir a tu alumnado unos valores que favorezcan la inclusión y el respeto a todas las personas. Es probable también que dediques tu tiempo libre a formarte sobre lo LGTBIQ+ y a cómo abordarlo en el aula o cómo afrontar las resistencias y problemáticas que van surgiendo. Es probable también que estés fuera del armario en tu centro educativo. Y, puede ser que sirvas como referente LGTBIQ+ de tu propio alumnado.

Ser visible es importante para decir “aquí estamos, también como profes”, pero es cierto que no siempre es posible. No todos los contextos educativos son iguales y queremos que sepas que cualquier decisión al respecto es absolutamente válida. Cada persona debe tomar la decisión de salir o permanecer en el armario por su propio bienestar.

Aquí nos referiremos a aquellas personas que estás fuera del armario y lo hacéis con intención de ser visibles, es decir, de romper la heterovisibilidad exclusiva.

Algunas ideas sobre las que reflexionar:

- + **Ser visible es un ejercicio de activismo** y en función del contexto puede ser complicado. Recuerda que puedes encontrar el balance entre la comodidad en tu ámbito de trabajo y el visibilizarte. Como profe LGTBIQ+ tienes en tu mano acercarles de manera cotidiana referencias y discursos positivos con la diversidad, pero, además, tu propia presencia en el aula ya puede servir para que reflexionen sobre sus prejuicios. Dicho esto, es importante que recuerdes que la labor educativa es una carrera de muy larga distancia: evita quemarte en el camino. Sabemos que esto es complicado porque queremos cambiar el mundo y construir uno menos violento y más inclusivo, pero tenemos que aprender a dosificar nuestras fuerzas, a encontrar espacios comunes de apoyo y a ser estrategas.

- + A veces cuando trabajamos estas temáticas nos centramos en la violencia y acabamos por transmitir una idea muy negativa de lo LGTBIQ+. Hablamos de nuestras historias de sufrimiento, pero no tanto de la felicidad que también está presente. **Tenemos que mostrar al alumnado el entusiasmo de poder vivir en una sociedad que respeta las diferencias y que las integra socialmente.** Tenemos que animarles a ser agentes del cambio y a que encuentren un sentido de pertenencia grupal en esa motivación colectiva. Frente al miedo que utilizan los sectores conservadores y neofascistas para manipular a la sociedad, no nos tenemos que quedar en una mera resistencia, sino ofrecer otra pertenencia grupal, otra idea de sociedad basada en la comunidad.



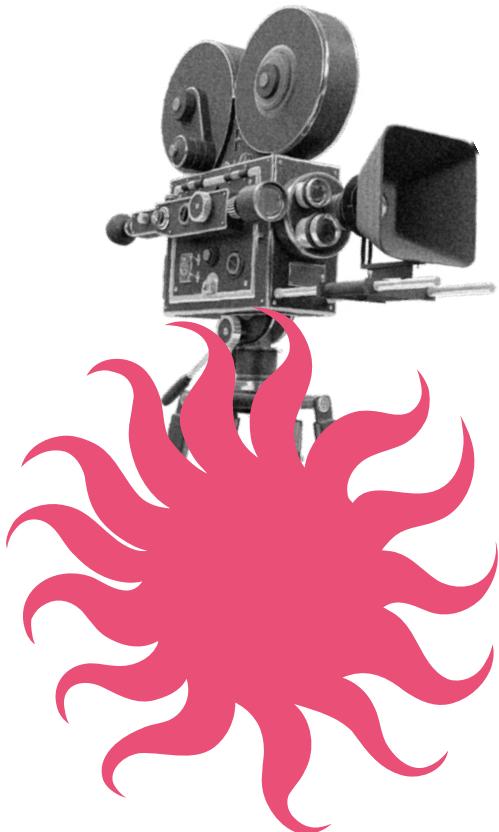
+ Cuando queremos trabajar estos temas en el aula y puesto que en las formaciones académicas específicas de profesorado no se abordan, pensamos que estamos solas o que no hay muchos materiales que podamos utilizar. No es necesario empezar de cero, **hoy en día tenemos recursos ya elaborados y experiencias de otros centros que te servirán como punto de partida.** En esta guía encontrarás una sección dedicada a materiales además de todos los que se recomiendan, pero te animamos a buscar por tu cuenta aquellos que mejor encajen con tus intereses.

+ Recuerda que **puedes ponerte en contacto con asociaciones locales** y con entidades que te podrán asesorar y echarte una mano con recursos, materiales o acompañamiento específico.

+ **Es muy importante generar redes de trabajo**, bien en tu centro o con otros, para evitar el desgaste que se puede generar cuando nos enfrentamos a las resistencias de las familias o del resto del claustro.

+ **Es posible que encuentres resistencias entre el profesorado**, pero debes recordar que ser visible es un derecho y que querer utilizar esa visibilizad para remover prejuicios es un ejercicio pedagógico fundamental para las nuevas generaciones.

+ **Por último, es importante que revises también tus propios prejuicios.** Necesitamos saber cuál es nuestro punto de partida, qué ejes de intersección nos atraviesan antes de trabajar estos materiales. Ser conscientes del “desde donde trabajo” nos permite construir experiencias de aprendizaje contextualizadas en la experiencia propia y del alumnado.



Los materiales y las referencias que te proponemos en este apartado son muy variados en cuanto a la edad recomendada. Algunos están pensados para el aula, pero otros muchos son para ti, para que puedas disfrutar leyendo una novela, viendo una serie, o incluso perdiéndote un poco por Internet buscando los perfiles de personas LGTBIAQ+ que te proponemos. Más que una caja de herramientas o un conjunto organizado por temáticas es un espacio abierto y flexible en el que encontrar recomendaciones, no solo para seguir acercándonos a realidades diversas, sino para disfrutar y entretenernos.

Disfrutemos aprendiendo de la diversidad y transmitamos ese entusiasmo al alumnado.

Perfiles en redes que pueden servirte como referentes o referencias

@_emirau
@614magic
@acetivismo
@afrocolectiva
@anarequenaaguilar
@aymeroman
@bakeraconb
@Black.rainb0w_
@bobpop
@borjaiglesias9
@broders.es
@bruno.leon
@camino_baro
@davidpareja
@deslenguando
@dibutrans
@diversaslgbt
@el_unicornio_lgtbia
@elisacoll_
@elliottpage
@estupendamarquez
@eugeniatenenbaum
@gersanc_
@gloriafortun
@ineshernand
@irantzu_varela
@itgetsbetter_es
@itsyoungmiko
@joelocke03
@judithtiral

@kaleidos_intersex
@kingmassalami
@kkiilllljjooyy
@lacruz
@lamthior
@lapsicowoman
@lavandaqueer
@lio.delg
@lucas.platero.mendez
@maga_pineyro
@marcgiro_
@melomoreno
@mercurito
@ncutigatwa
@nereaperezdelasheras
@neuronacho
@nlopeztrujillo
@octaviowetoo
@oliviaavilaruiz
@pamelapalenciano
@percebesygrelos
@pikara_magazine
@proyectouna_
@putochinomaricon
@putomikel
@rizomasexologia
@rodrigocuevasg
@roygalan
@ruben.avilesx
@samsmith
@soyjoseoteros
@srpacotomas
@tercigram
@tigrilloig
@zoe.grks



Recursos y materiales facilitadores

CUENTOS

“Ane Mona y Hulda” de Jenny Jordahl. Editorial Errata Naturaе. A partir de 5 años.

“Armando, no estarás llorando” de Pablo Macías, Belén Gaudes y Nacho de Marcos. Colección Ande yo valiente. Editorial Cuatro Tuercas. A partir de 5 años.

“Azules y rosas, ya ves tú qué cosas” de Pablo Macías, Belén Gaudes y Nacho de Marcos. Editorial Cuatro tuercas. A partir de 5 años.

“Benito y su carrito” de Pablo Macías, Belén Gaudes y Nacho de Marcos. Colección Ande yo valiente. Editorial Cuatro Tuercas.

“Edu se viste de princesa” de Nuria Díez Fernández y Patricia Moreno González. Editorial Bellaterra. A partir de 4 años.

“El caso de Lorenzo” de Isabelle Carrier. Editorial Juventud. A partir de 3 años.

“El jardín de los abrazos” de José Antonio Luengo Latorre y María Jesús Santos. Editorial Marcombo. A partir de 3 años.

“El lapicero mágico” de Luis Amavisca y Alicia Gómez Camus. Editorial NubeOcho. A partir de 3 años.

“El libro violeta más allá del rosa y del azul” de Cristina Romero Miralles y Francisco Marín González. Editorial Ob Stare. A partir de 8 años.

“El niño que no quería ser azul, la niña que no quería ser rosa” de Patricia Fitti. Editorial Destino. A partir de 3 años.

“En el cole con Pepa: cuento para entender la discapacidad” de María Nieves Señena y Chema García. Editorial Marcombo. A partir de 4 años.

“Federico y sus familias” de Mili Hernández Gómez. Editorial NubeOcho. A partir de 2 años.

“Hoy no juegas” de Pilar Serrano Canizales. Editorial NubeOcho. A partir de 4 años.

“La niña que curó el racismo” de Inongovi-Makomè. Editorial Diwan Mayrit. A partir de 8 años

“Malena la ballena” de Davide Calì y Sonja Bougaeva. Editorial Libros del zorro rojo. A partir de 5 años.

“Mi familia, tu familia” de Katheryn Cole y Cornelia Li. Editorial Bellaterra. A partir de 3 años.

“Mi papá más” de Fran Pintadera y Joan Turu Sánchez. Editorial Carambuco cuentos. A partir de 4 años.

“Monstruo rosa” de Olga de Dios Ruiz. Editorial Apila. A partir de 3 años.

“Orejas de mariposa” de Luisa Aguilar y André Neves. Editorial Kalandraka. A partir de 4 años.

“Sirenas” de Jessica Love. Editorial Kókinos. A partir de 5 años.

“Soy” de Oihana Etxarte Buezo e Iosune Etxarte Buezo. Autoeditado. A partir de 4 años.

“Todos los bebés” de Frann Preston-Gannon. Editorial Lata de Sal. A partir de 3 años.

“Un mundo maravilloso” de J.S. Pinillos y Ana Sáez del Arco. Editorial Destino infantil & juvenil. A partir de 3 años.

GUÍAS EDUCATIVAS

Colección “Rebeldes de género”. Consejería de Educación, Universidad, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.

Guía “Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico”. Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad.

Guía “Coeduca, deconstruye, transforma. Dinámicas de grupo por los buenos tratos: hacia unas pedagogías interseccionales”. Nadia Martín. Dirección General de Juventud del Gobierno de Canarias.

Guía “Educar en la diversidad para la igualdad: pluraleando”. Asociación CanariEduca. Gobierno de Canarias.

Guía “Sexualidades y adolescencias LGTBI+: herramientas, ideas y recursos para acompañar a adolescentes LGTBI+”. Aldana Menéndez, Laura F. Daunas y Xavi Tallón. Asociación Sexus. Ajuntament de Barcelona.

Guía “Somos amor: historias de familias diversas”. Ayuntamiento de Zaragoza.

Guía “Somos arcoíris/ Ortzadar Gara”. Steilas, Hezkuntza Sindikatua.

Guía “Somos diversidad: actividades para la formación de profesionales de la educación formal y no formal en diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género”. Ministerio de Igualdad.

Guía “Varones y masculinidad(es): herramientas pedagógicas para facilitar talleres con adolescentes y jóvenes”. Instituto de Masculinidades y Cambio Social. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Guía para docentes “herramientas para la educación con enfoque de diversidad afectivo-sexual”. Fundación Triángulo.

Manual de “actuación para profesionales frente al bullying LGTBI”. Charo Alises. Junta de Andalucía.

PODCAST

Chicas del volcán.

El olimpo de las diosas.

Esas cosas del follar.

Está el horno para bollos.

Grandes maricas de la historia.

Lo normal.

Los hombres de verdad tienen curvas.

Sabor a queer.

Saldremos mejores.

Sí a todo.

Tenía la duda.

Wisteria Lane.



ENSAYOS

“¿Los chicos no lo intentan? Repensar la masculinidad en la educación” de Mark Roberts y Matt Pinkett. (2024). Editorial Alba.

“ACE, What Asexualit Reveals About Desire, Society, and the Meaning of Sex” de Angela Chen. (2020). Editorial Beacon Press.

“Acercarse a la generación Z: una guía práctica para entender a la juventud actual sin prejuicios” de Isa Duque (La Psico Woman). (2022). Editorial Zenith.

“Adolescentes en transición: pensar la experiencia de género en tiempos de incertidumbre” de Miquel Missé y Noemí Parra. (2023). Editorial Bellaterra.

“Alianzas rebeldes: un feminismo más allá de la identidad” de Clara Serra, Laura Macaya y Cristina Garaizábal (Coords.). (2021). Editorial Bellaterra.

“Confundidas, indecisas, promiscuas: bisexualidad, identidad y deseo en un mundo monosexista” de Daniel Valero. (2025). Editorial Paidós.

“Educación afectivo-sexual y colectivo LGTBIQ: una relación de encuentros y desencuentros” de Alejandro Granero Andújar. (2023). Editorial Octaedro.

“El deseo de cambiar: hombres, masculinidad y amor” de bell hooks. (2021). Editorial Bellaterra.

“El feminismo es para todo el mundo” de bell hook. (2017). Editorial Traficantes de Sueños.

“El hombre que no deberíamos ser: la revolución masculina que tantas mujeres llevan siglos esperando”, de Octavio Salazar Benítez. (2018). Editorial Planeta.

“Enseñar pensamiento crítico” de bell hooks. (2022). Editorial Rayo Verde.

“Identidades no binarias” de Patri Catalán. (2024). Editorial Egales.

“Intersexualidades. Emergencias y debates en torno a personas con características sexuales diversas” de Nuria Gregori Flor. (2024). Editorial Catarata.

“La invención de los sexos: cómo la ciencia puso el binarismo en nuestros cerebros y cómo los feminismos pueden ayudarnos a salir de ahí” de Lu Ciccia. (2023). Editorial siglo XXI.

“La rebelión de las hienas: relatos corporales de personas intersex” de Mer Gómez. (2022). Editorial Bellaterra.

“La revolución (a)sexual” de Celia Gutiérrez. (2022). Editorial Egales.

“LGTBQué? Una guía para entendernos” de Emilio López. (2024). Editorial Egales.

“Manual de supervivencia queer: una guía imprescindible para madre, padres, educadorxs, adolescentes, jóvenes y personas diversas” de Emma Ricci Curbastro. (2024). Editorial Cántico.

“Pedagogías queer: ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?” de Mercedes Sánchez Sáinz. (2019). Editorial Catarata.

“Perforar las masculinidades” de Alfredo Ramos. (2024). Editorial Bellaterra.

“Por una infancia aliada LGTBQI+: una guía para cambiar los mensajes del patio” de Chris Tompkins. (2023). Editorial Dr. Buk.

“Resistencia bisexual: mapas para una disidencia habitable” de Elisa Coll Blanco. (2021). Editorial Melusina.

“Vidas no binarias” de Meg-John Barker. (2023). Editorial Continta me tienes.

“WeToo: brújula para jóvenes feministas” de Octavio Salazar Benítez. (2019). Editorial Planeta.

NOVELAS

“Bruna: una mirada trans” de Jaume Cela y Xavier Xela. (2021). Editorial La Galera.

“El azul es un color cálido” de Julie Maroh. (2010). Editorial Dibbuks.

“El niño que no fui: infancia, adolescencia y adultez LGTB” de Daniel Valero. (2022). Editorial Egales.

“El viaje de Marcos” de Óscar Hernández Campano. (2016). Editorial Egales.

“La mala costumbre” de Alana Portero. (2023). Editorial Seix Barral.

“Lo que hay” de Sara Torres. (2022). Editorial Reservoir Books.

“Mi hermano se llama Jessica” de John Boyne. (2022). Editorial Salamandra.

“Middlesex” de Jeffrey Eugenides. (2003). Editorial Anagrama.

“Nadie nos oye” de Nando López. (2018). Editorial Santillana Educación.

“No a todas las chicas” de Jennifer Du gan. (2024). Editorial La esfera azul.

“Nosotras vinimos tarde” de Elisa Coll. (2023). Editorial Amor de Madre.

“Sin amor” de Alice Oseman. (2021). Editorial Fandom Books.

“Stone Butch Blues” de Leslie Feinberg. (2021). Editorial Levanta Fuego.

“Yo, Simón, Homo Sapiens” de Becky Albertalli. (2015). Editorial Puck.

NOVELA GRÁFICA

“Arte drag” de Jake Hall, Sofie Birkin, Jas- jyot Singh Hans. (2022). Editorial Astiberri.

“Bloom” de Kevin Panetta y Savanna Gancheau. (2019). Editorial Crossbooks.

“Cosmoknights 1: paladines del espacio” de Hanna Templer. (2019) Editorial Astronave.

“El fuego nunca se apaga” de Noelle Ste- venson. (2021). Editorial Astiberri.

“El marido de mi hermano” de Gengoroh Tagame. (2019). Editorial Panini Manga.

“Ensayo de la vida real” de Alexa Paulette y Rebeca Peña. (2022). Editorial Liana.

“Generaciones” de Flavia Bondi”. (2021). Editorial La cúpula.

“Género Queer” de Maia Kobabe. (2019). Editorial Astronave.

“Homo machus: de animales a hombres” de Javirroyo. (2020). Editorial Lumen.

“La chica del mar” de Molly Knox Oster- tag. (2021). Editorial Astronave.

“Llamadme Nathan” de Catherine Castro y Quentin Zuttion. (2019). Editorial Astibe- rri.

“Lo indispensable de unas lesbianas de cuidado” de Alison Bechdel. (2014). Edito- rial Reservoir Books.

“Odios cotidianos” de Pedro Riera Aliénor Benoit y Ainoa Regadera. (2024). Editorial Andana.

“Piruetas” de Tillie Walden. (2019). Edito- rial La cúpula.

“Stone fruit” de Lee Lai. (2021). Editorial Dibbuks.

Colección “Heartstopper” de Alice Ose- man. (2020). Editorial Crossbooks.

Colección "Paper girls" de Brian K. Vau- ghan y Cliff Chiang. (2016). Editorial Pla- neta Cómic.



SERIES

- Euphoria (2019)
- Generation (2021)
- Heartstopper (2022)
- It's a Sin (2021)
- Pose (2018)
- Sex Education (2019)
- Steven Universe (2013)
- The bisexual (2018)
- Transparent (2019)
- Vestidas de azul (2023)
- Las noches de Tefía (2023)
- Looking (2014)
- EastSiders (2012)
- Please Like Me (2013)
- Jóvenes Altezas (2021)
- Los rompecorazones (2022)
- Esta mierda me supera (2020).
- La Veneno (2020).
- La casa Búho (2020).

PELÍCULAS

- "120 pulsaciones por minuto" de Robin Campillo. (2017).
- "20.000 especies de abejas" de Estíbaliz Urresola Solaguren. (2023).
- "80 Egunean" de José Mari Goenaga y Jon Garaño. (2010)
- "A primera vista" de Daniel Ribeiro. (2014).
- "Ander" de Roberto Castón. (2009).
- "Girl" de Lukas Dhont. (2018).
- "La llamada". (2017)
- "Laurece Anyways" de Xavier Dolan. (2012).
- "Matthias y Maxime" de Xavier Dolan. (2019).
- "Mi nombre es Harvey Milk" de Gus Van Sant. (2008).
- "Moonlight" de Barry Jenkins. (2016).
- "Pride" de Matthew Warchus. (2014).
- "Retrato de una mujer en llamas" de Céline Sciamma. (2019).
- "Solo nos queda bailar" de Levan Akin. (2019).
- "Te estoy amando locamente" de Alejandro Marín. (2023).
- "Tomboy" de Céline Sciamma. (2011).
- "Una mujer fantástica" de Sebastián Lelio. (2017).
- "Weekend" de Andrew Haigh. (2011).
- "Desconocidos" de Andrew Haigh. (2023).
- "Carol" de Todd Haynes. (2015).
- "El brillo de la televisión" de Jane Schoenbrun". (2024).
- "But I'm a cheerleader" de Jamie Babbit. (1999).
- "Happiest season" de Clea DuVall. (2020).
- "Con amor, Simon" de Greg Berlanti. (2018).



DOCUMENTALES

“Abriendo ventanas” de Vicky Calavia. (2021)

“Homosexuals y lesbianas frente al nacionismo” de Michel Viotte. (2023).

“La generación silenciosa” de Ferrán Navarro-Beltrán. (2020)

“La memoria escondida” de José Luis Pecharromán. (2022).

“La memoria homosexual” de Espino Diéguez. (2023).

“Las muchas vidas de Édouard Luis” de François Caillat. (2022).

“Lemebel” de Joanna Reposi Garibaldi. (2019).

“Les invisibles” de Sébastien Lifshitz. (2012).

“Life and Death of Marsha P. Johnson” de David France. (2017)

“No box for me: an intersex story” de Floriane Devigne. (2018).

“Nosotrxs somos” de Bárbara Materos y César Vallejo. (2018).

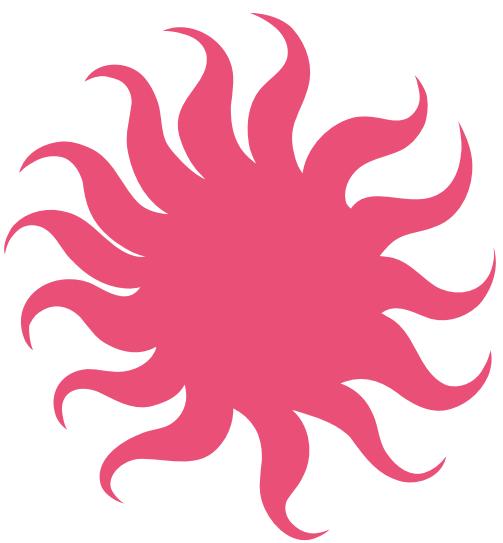
“Ocaña, retrato intermitente” de Ventura Pons. (1978).

“Que sirva de ejemplo” de Sofía Castañon. (2021).

“Sedimentos” de Adrián Silvestre. (2021)

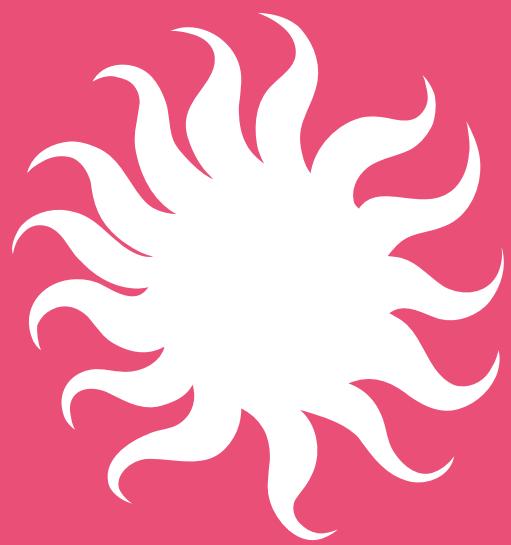
“Yo, Ocaña” de Gemma Soriano y Pilar Granero; parte del programa Imprescindibles. (2024).

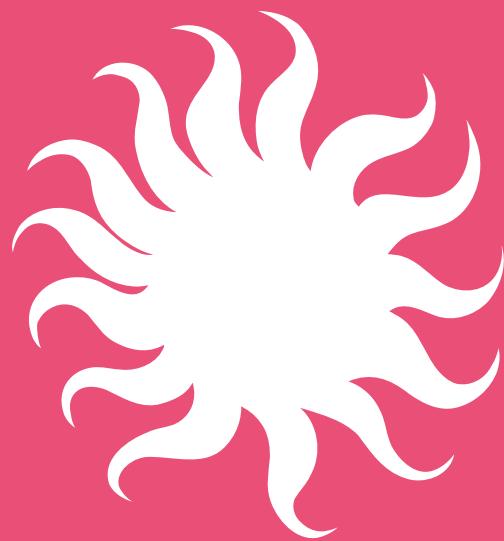






Principado de
Asturias





Principado de
Asturias