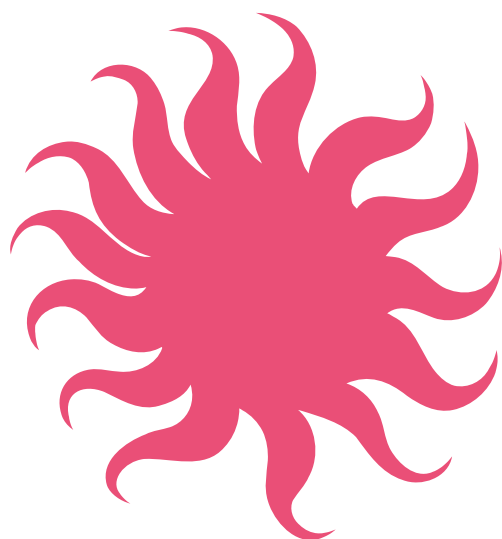


DIVERSIDAD LGTBIAQ+ Y BUENOS TRATOS EN LAS AULAS

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
(@rizomasexologia).

Martin 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.

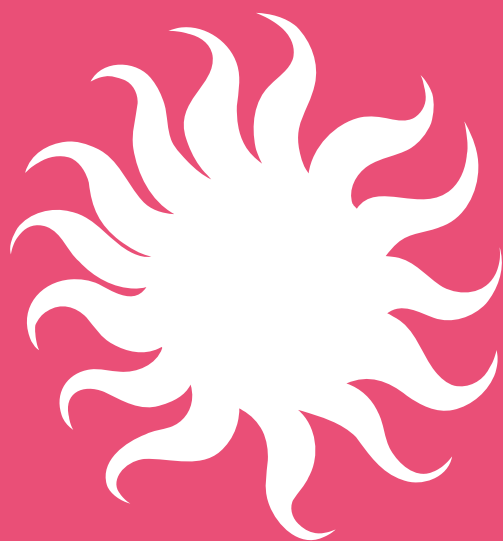
Como último agradecimiento, es importante mencionar a todas las personas comprometidas con esta tarea tan complicada de visibilizar la diversidad LGTBIAQ+ y de reclamar un mundo libre de violencias. Espero que encontréis (porque es un plural cada vez más amplio) en las páginas que siguen palabras que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



Index



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 ¿LGBTIAQ+? 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



PRESENTACIÓN 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 LGTBIAQ+ 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 estructures 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

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 trabajarlo 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 trabajarlo 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 LGTBIAQ+.

Durante este recorrido, te ofreceremos **cuentos, vídeos, 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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+ como una amenaza, para que comprendan que la verdadera amenaza y lo verdaderamente violento es un mundo rígido, binario, jerárquico y excluyente.





(KΞ)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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+. 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 LGTBIAQ+ 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.

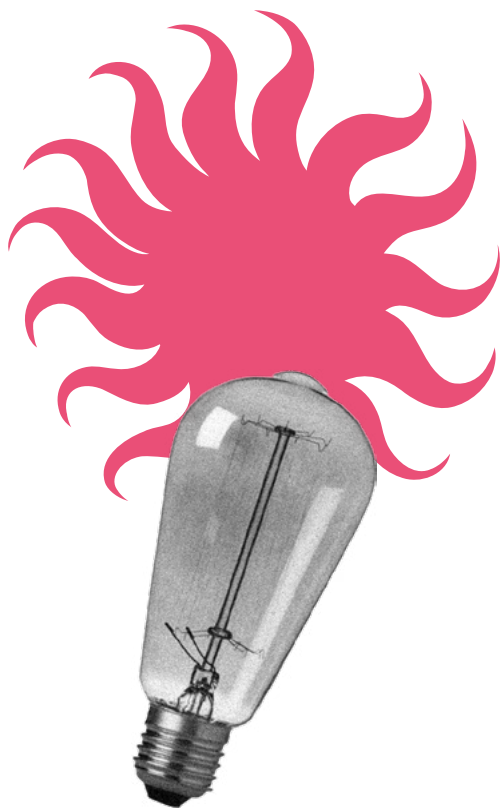
1 Para profundizar en estas ideas puedes consultar el libro *Pedagogías queer: ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?*, de la autora Mercedes Sánchez Sainz publicado en 2019 por la editorial Catarata.

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 sexuados. 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 quizá 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 transmaricabibollo) 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 fantásticos, 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 preguntarán ¿qué tiene que ver esto con la discriminación hacia personas del colectivo LGTBIAQ+, 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 excluirnos 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”.



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 constriñe 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



//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”.

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.



//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 LGTBIAQ+.

Ejemplos en el aula: “¿Por qué decidiste ser trans?”, “no te preocupes, 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 LGTBIAQ+ 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 necesitan 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.



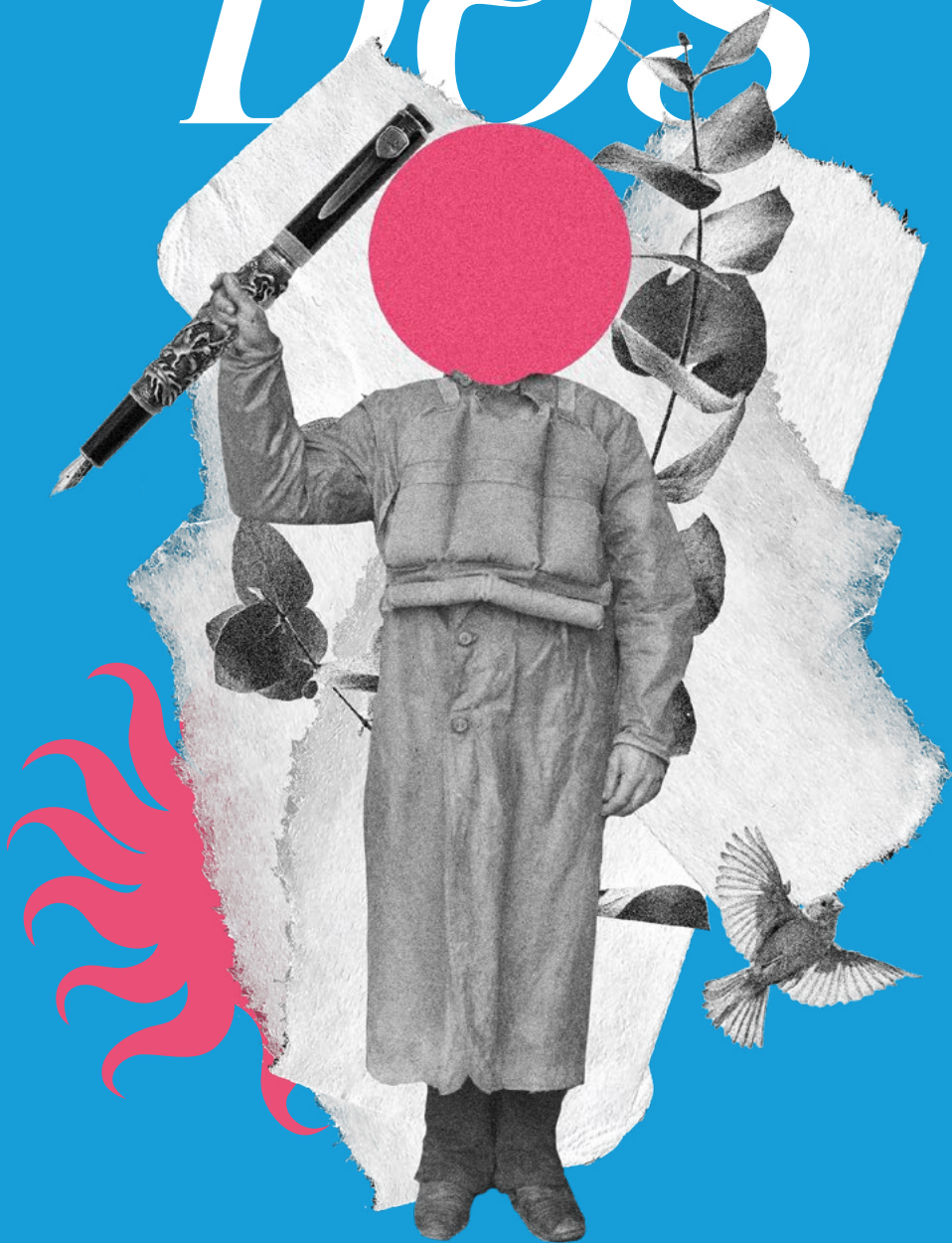
Ejemplos en el aula: “eres muy joven para saber lo que eres”, “es una moda”, “estás confundido”, “ya se te pasará”, “eso lo dices para llamar la atención”, “es que está traumatizada”.

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.



Das



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.



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 decírla 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.

Quando 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.



//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 desmotive 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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 les 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 adultez 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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,

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 desacreditarlas 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.



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.

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.

//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 quieres 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 al 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 carrerilla 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 LGTBIAQ+. 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.



//09// El alumnado LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+, 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+fóbas, 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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+.**



¿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).

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.

**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.

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, encontrándonos 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 manosefera 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.

- 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 LGTBIAQ+.

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 LGTBIAQ+ 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 cisheterosexual.

Hay aspectos muy interesantes a valorar cuando hablamos de familias LGTBIAQ+, ya que en muchos casos estos núcleos son mucho más reflexivos y críticos con la normatividad de género que las familias cisheterosexuales. 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-LGTBIAQ+fobia.** Pero, además, sirven para iniciar el diálogo sobre la diversidad LGTBIAQ+, las sexualidades y



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

¿Qué necesitan las familias LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+. 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 compartan 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 LGTBIAQ+ muchas personas, incluidas profesionales de la educación, consideran que eso excede su responsabilidad. Las familias LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+.

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 LGTBIAQ+ 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.

“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 Familias)

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 LGTBIAQ+fofia, 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 LGTBIAQ+

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.



TRES



3.UW9



“ETIQUETAS”, CONCEPTOS Y EXPERIENCIAS LGTBIAQ+

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 entrecomillado y eso es porque consideramos que algunas veces referirnos así a las experiencias LGTBIAQ+ tiene una connotación negativa. Cuando nos referimos a una etiqueta hablamos de algo que ofrece una información accesorio 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.



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 autocrítica, 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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+ 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 arománticas 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
// TikTak Draw**



Las siglas, una por una: LGTBIAQ+

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 LGTBIAQ+. 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 meticulosos con las palabras porque estas también hablan de nuestra historia.**

También hay personas que se identifican como marikas/maricas o bolleras 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, cómo 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 “Transsexualidades: 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.

La “A” hace referencia a las personas asexuales y arománticas. 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.

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 no 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.



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

Algunas ideas para acompañar al alumnado trans o 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 compartir contigo algo que considera íntimo es porque confía en ti y es algo muy importante. Estar y escuchar desde el no-juicio 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** a 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. Consideramos 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 LGTBIAQ+.
- + 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



Materiales y recursos complementarios

A colorful illustration of diverse families and individuals. On the left, a man with sunglasses and a woman with a purple hat hold a baby in a blue carrier. In the center, a man in a blue shirt holds a rainbow flag, standing next to a woman in an orange shirt who holds a young girl in a pink shirt with 'love' written on it. On the right, a man in a purple shirt holds a rainbow flag, standing next to a woman in a green shirt who holds a young boy in a blue shirt. The background is white with small, colorful hearts and confetti. The text 'designed by freemix' is at the bottom.



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 vídeo, 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 a Heartbeat

- “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 LGTBIAQ+? ¿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 LGTBIAQ+ 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 LGTBI(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 LGTBIAQ+

Edad recomendada: +14

¿Qué queremos conseguir?

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

Desarrollo de la actividad

- + Para comenzar, proyectamos la bandera LGTBIAQ+ 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 lon



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 LGTBIAQ+? ¿Cómo creéis que es la vivencia del armario? ¿Qué emociones siente una persona que no puede hablar sobre quién es por miedo al rechazo o la violencia?

En relación con los testimonios: ¿A qué siglo 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.DOS



HISTORIAS COLECTIVAS CON EXPERIENCIAS COMPARTIDAS

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

Para el movimiento LGTBIAQ+ 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.

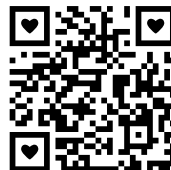
Este apartado pretende ser un breve resumen de los hitos históricos más significativos, pero debemos ser conscientes de que hay muchos otros y de que, probablemente, el alumnado, especialmente el que pertenezca al colectivo, sepa de otras referencias. Nuestro objetivo no es que ofrezcas una clase magistral 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 LGBTI en el mundo // EL PAÍS

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

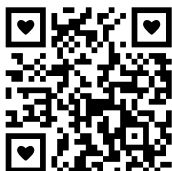
Historia del colectivo LGTB en 100 minutos



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 cuanto 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 LGTBIAQ+** 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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



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.

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 reconducir 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 LGTBIAQ+ falta mucho para desterrar los prejuicios que vinculan enfermedad y diversidad sexual.

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.

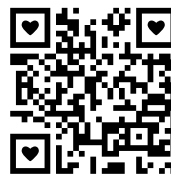
Esta reivindicación ha sido actualmente apropiada por movimientos que atacan los derechos de las personas trans e intersex. Lo que el movimiento “stop patologización” perseguía no era cuestionar la existencia de las personas trans e intersex, ni sus malestares, ni sus vivencias, sino que querían ampliar 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 LGTBIAQ+. 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 LGTBIAQ+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.

Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI //BOE



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)



Leyes trans autonómicas: así regulan ya varias CCAA la autodeterminación de género // Newtral

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 LGTBIAQ+. 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+ 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.



Nosotros 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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+

+ Se conmemoran las revueltas de Stonewall en EE. UU. contra la opresión policial LGTBIAQ+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 médicamente; 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 anunciaremos 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 anunciaremos 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 reforzaremos

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 sentirlos bien?



For the Birds.



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 estereotipos y prejuicios.
- + Deconstruir los principales prejuicios y sus efectos en las personas LGTBIAQ+
- + Establecer el diálogo grupal como herramienta transformadora a la par que ofrecer contraargumentos ante prejuicios LGTBIAQ+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 entregarles 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 LGTBIAQ+ no sirve para nada”.
- “No existe la discriminación contra las personas LGTBIAQ+”.
- “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 LGTBIAQ+? ¿Por qué creéis que ocurre eso? ¿Cómo creéis que viven las personas LGTBIAQ+ 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.



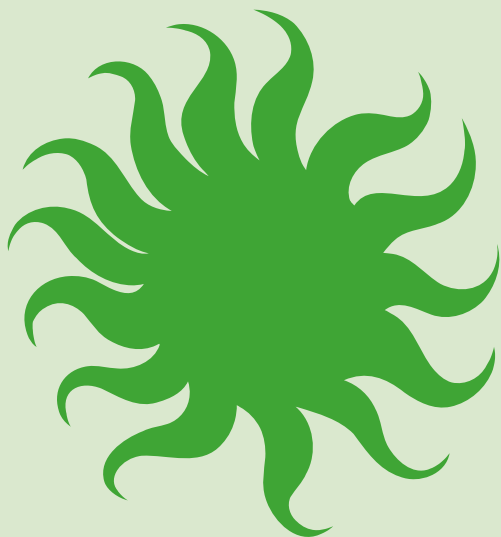
Obstáculos y posibles estrategias

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-

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 LGTBIAQ+.



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



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

Propuesta de aprendizaje en el aula

La música y las experiencias LGTBIAQ+: 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 LGTBIAQ+
- + 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.



Los guajes emocionaos
sujetaben-y el telón

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

Llibertá, Rambal, Llibertá
Habién de llama-y
Llibertá, Rambal, Llibertá
Habién de llama-y

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

[Luego, al otro 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 plástico
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 el ritmo a la mar
 Cimavilla, ya no te pasea Rambal
 Tá contenta la Virxe de la Soledá
 Cimavilla, paseito de Rambal
 Tu cadencia, ya no-y marca el
 ritmo a la mar
 Cimavilla, cómo te llora, Rambal
 Tiente envidia la Virxe de la Soledá
 Cimavilla, paseito 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, digital, 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-cisheterosexual**²¹. 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

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

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.

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 verdugas 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 trabajarlo 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

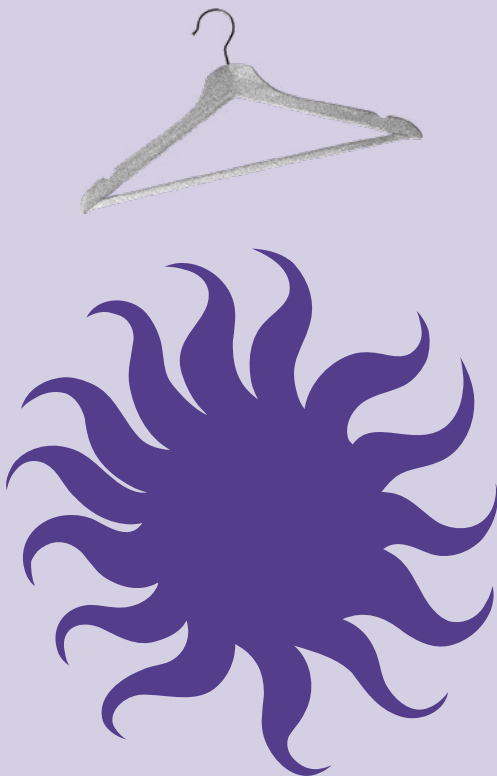
Obstáculos y posibles estrategias

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 Amavisca 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



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 pedi-

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 LGT-BIAQ+. 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 raro o que no está bien por eso prefiere callárselo, aunque eso le cause mucho nerviosismo.



**Salir del Armario
// Plena Inclusión**





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

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

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.



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 LGTBIAQ+ 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.

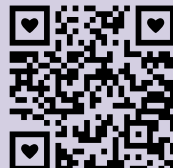
+ Para continuar con la actividad les preguntaremos por palabras que consideren que se utilizan como un insulto para hablar de las personas del colectivo. Reflexionaremos especialmente sobre “maricón”, “bollera”, “travelo”, “transformer” y cualquier otra que nos digan. Nos interesa que entiendan el efecto 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 LGTBIAQ+ de Madrid

Vídeo de Martin y Tigrillo en Operación Triunfo 2023



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



+ Escribimos las palabras “Armario LGT-BIAQ+” 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 LGTBIAQ+? ¿Consideráis que actualmente las personas LGTBIAQ+ tienen referentes? ¿Qué pasa si no tienes referentes?
- ¿Cómo creéis que se siente una persona LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+? ¿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 LGTBIAQ+?
- ¿Se ha visto de la misma manera ser LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+?

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 LGTBIAQ* 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 LGTBIAQ+. 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+-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 LGTBIAQ+ es-

tán enfermas, lo normal es ser hetero-sexual.

- Cada vez hay más LGTBIAQ+, eso es que se contagia.
- Si las personas LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+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 compartan 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 burlescas 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 escuchemos 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 ejercitar 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+. 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 LGTBIAQ+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+”



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 LGTBIAQ+-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 LGTBIAQ+fóbicos, y por otro lado, que los conflictos pueden generar dificultades en la convivencia escolar que deriven 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 LGTBIAQ+fóbicos, ¿cómo pensamos que van a dejar de sostener los casos de acoso?



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

Quando 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 persona 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 LGTBIAQ+ 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 percatarnos que en el caso de la LGTBIAQ+fobia esa actuación incorrecta o no resolutive sirve para **reafirmar el malestar de la persona con respecto a sus características o pertenencia al colectivo LGTBIAQ+**. 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.



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

Abordar el acoso escolar LGBTQIAQ+fóbo 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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+ en particular.

+ Las personas aliadas sufren consecuencias por sustentar a las personas LGTBIAQ+. 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 LGTBIAQ+ 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* LGTBIAQ+ fóbico o incluso manifiestan cierto desconocimiento a ser capaces de reconocerlo.



Iceberg de la violencia LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+: 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 LGTBIAQ+.



+ **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 LGTBIAQ+:

- 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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+. 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 sustrato 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.

+ Chantaje: 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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+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 encontremos gracioso reírnos del colectivo y que cuando se hace una broma de las personas cisheterosexuales 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 LGTBIAQ+foba: tanto la falta de representación en series, novelas, telediaris, 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 cisheterosexuales siguen considerando que lo LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+fóbica: de lo punitivo a lo restaurativo.

En este apartado nos gustaría ofrecer algunas recomendaciones sobre cómo acompañar a jóvenes que han sufrido o sufren algún tipo de violencia LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+.

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 incompreensión, 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 LGTBIAQ+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 participe no implica enfrentarle 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.



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.

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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+fobia de manera contundente, seamos o no del colectivo.
- + Incluir materiales en nuestras clases y animar al resto de profesorado a visibilizar la experiencia LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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 menosprecio 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 Conselleria 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 LGTBIAQ+

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



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

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 bromea 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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+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 trabajarlo. 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 desgana 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+fóbica.



**El acoso escolar
contado por
estudiantes**

Preguntas para estimular la reflexión

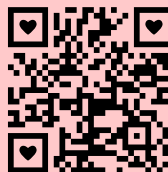
¿Cómo creéis que se siente una persona que sufre acoso escolar por quien le gusta o por cómo se identifica? ¿Os parece que tiene consecuencias a largo plazo? ¿Por qué creéis que una persona LGTBIAQ+ puede llegar a sentirse culpable por recibir bullying?

¿Por qué razones pueden sufrir acoso las diferentes personas que componen lo LGTBIAQ+? ¿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 LGTBIAQ+fóbicas

Edad recomendada: +16

¿Qué queremos conseguir?

- + Distinguir y comprender las diferentes formas de violencia a las que se enfrentan las personas LGTBIAQ+.
- + Analizar las dificultades socioculturales a las que se enfrentan las personas del colectivo LGTBIAQ+ dentro y fuera del aula.
- + Afirmar un diálogo colectivo sobre el rechazo de las violencias y las estrategias para erradicarlas.

Desarrollo de la actividad

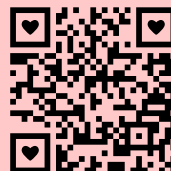
- + Iniciamos la actividad preguntándoles por el significado de la palabra LGTBIAQ+fobia y asentando las bases de lo que vamos a trabajar. Proyectamos un dibujo o fotografía de un iceberg y les explicamos en qué consiste el iceberg de la violencia LGTBIAQ+fóbica. Es importante que la ilustración que 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 LGTBIAQ+fobo, controlar, invisibilizar, anular, representación mediática LGTBIAQ+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 LGTBIAQfobia”** para cerrar este apartado de análisis de las violencias y de sensibilización sobre las mismas.



+ 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 hablemos 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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+fobias. Especial 17 de mayo" Psico Woman. YouTube.



Vídeo "¿Vida cotidiana o situación homófoba? Mi amiga reacciona". Lucas Rubio.

Vídeo "Todes contra las LGTBIAQ+fobias. Especial 17 de mayo" // Psico Woman



3. CIVIC



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 LGTBIAQ+ 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.

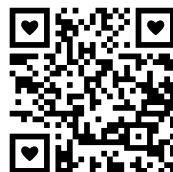
Para entender **el privilegio** y poder explicarlo de una manera más didáctica recurriremos a las **palabras de Carolina Hernández** que utiliza la metáfora de una carrera en la que hay unas personas que empiezan en el km 0 y otras en el km. 20. Es decir, un punto de partida desigual que favorece que 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

Quando nos referimos a la **interseccionalidad**²⁷ 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"?

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.



“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 LGTBIAQ+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.

28 Este fragmento de Patricia Hill Collins y Sirma Bilge está extraído del texto “¿Qué es la interseccionalidad?”, publicado en Ediciones Morata en 2019.



**Irantzu
Varela**



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)

Guía para
Educación
Primaria (1º a
5º primaria)



Guía para
Educación
Primaria
(6º primaria
a 2º ESO)

Guía para
Educación
Secundaria, FP
Básica y Ciclos
Formativos



En la interrelación
entre machismo y
racismo este vídeo
puede aportar ideas
muy interesantes en
el aula de secundaria



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”.



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 LGTBIAQ+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”.

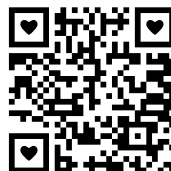
Para saber más sobre el vih puedes consultar la web del Comité Antisida de Asturias, ahí encontrarás recursos e información por si tienes dudas sobre la transmisión y el tratamiento. Sobre la **PrEP te dejamos este folleto elaborado por XEGA** para hombres que tienen sexo con hombres.

También te dejamos con **videos 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**



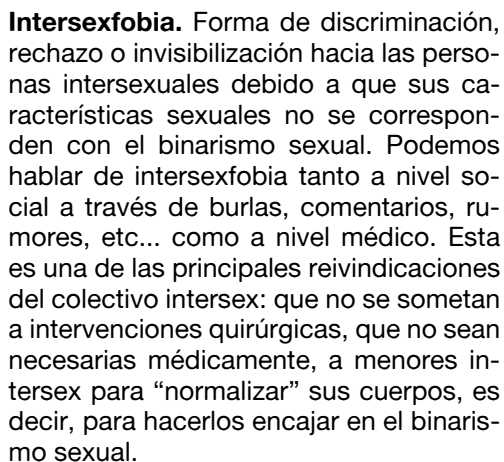
**Acabemos con
la gordofobia ya
//TEDxTarragona**



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.



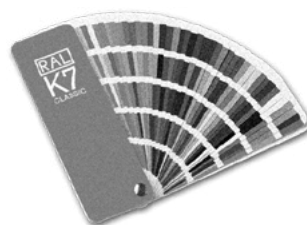


Edadismo. La Organización Mundial de la Salud (OMS) define este término como “los estereotipos, los prejuicios y la discriminación contra otras personas o autoinflingido por razones de edad. (...) Hablamos de edadismo cuando los estereotipos que tienen las personas acerca de la edad guían las inferencias 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”.

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 “Interseccionalidad” (2016).

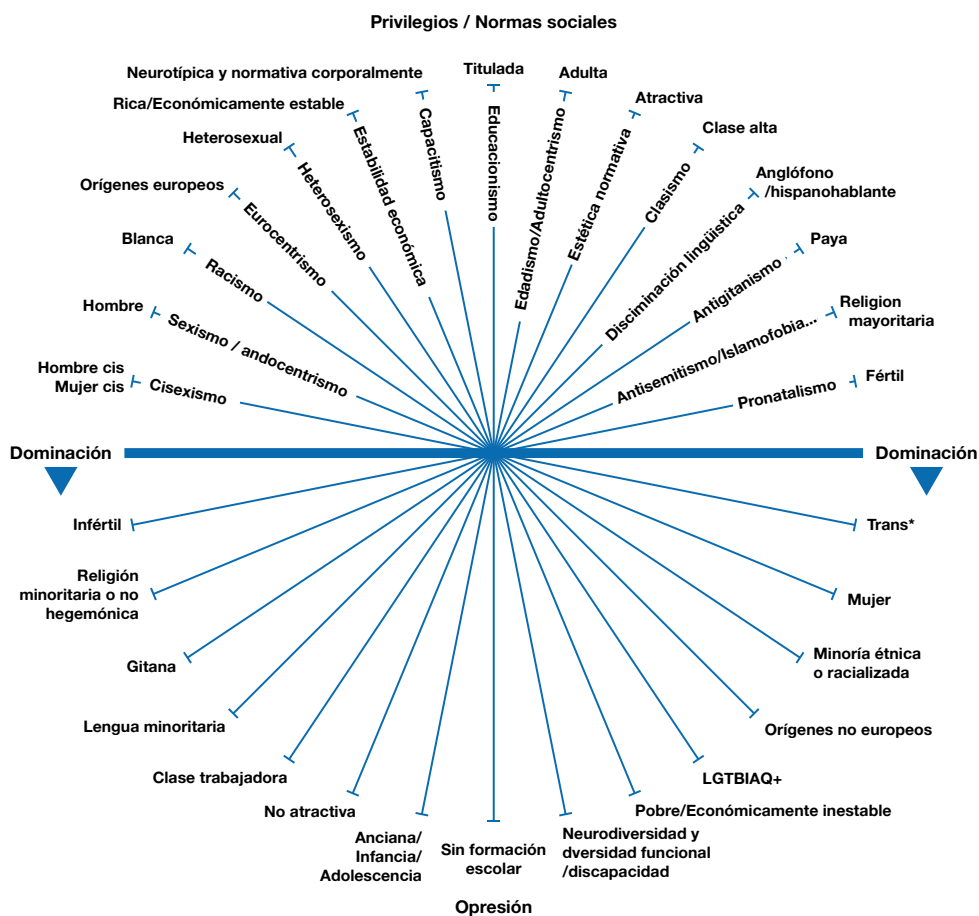
Esta rueda nos puede ayudar a **reflexionar sobre nuestros propios privilegios sociales y a comprender también la interacción de las diferentes estructuras de opresión.** Ser conscientes de nuestros privilegios y opresiones es muy importante para situarnos políticamente en el proceso de aprendizaje y 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.



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-Zárata 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 tremendamente 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 autocrítica 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.



El “color carne” son muchos colores

¿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.

+ 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”.

- 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?

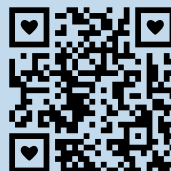


¿Cuál es vuestro color favorito? ¿Por qué todas las personas del aula han sacado el mismo tono de “color carne”? ¿Hay un solo color carne o hay muchos? ¿Todas las personas somos del mismo color?

¿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...?”.



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

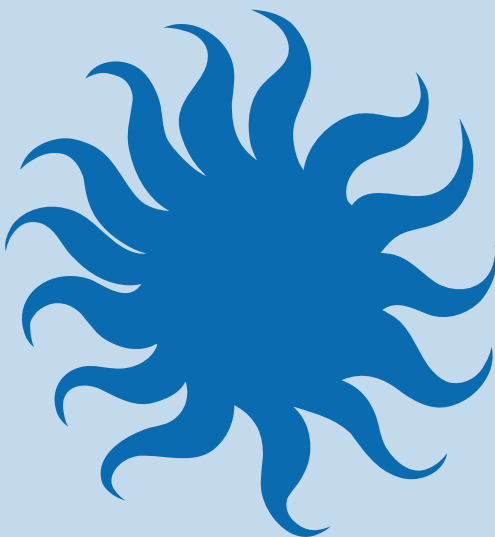
- “Hombres y mujeres son diferentes y por eso tiene papeles diferentes en la sociedad”
- “Los hombres de verdad toman la iniciativa en la relación”
- “Las lesbianas necesitan acostarse con un hombre para cambiar de idea”

- + 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 viva 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 Nadiné 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 LGT-BIAQ+ 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 LGTBIAQ+, 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?

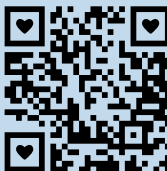
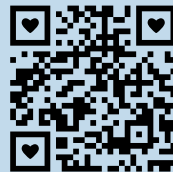
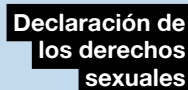
+ A continuación, proyectamos el vídeo **“A los discapacitados nos cuesta más salir del armario”**. Este material nos ayudará a reflexionar sobre el concepto de discapacidad vinculado a la diversidad sexual. Podemos ahondar en los prejuicios, miedos y discriminaciones que sufren las personas discapacitadas y LGTBIAQ+.

+ 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 LGTBIAQ+ 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



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 LGTBIAQ+? ¿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 LGTB+
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 SESIONES



LA MASCULINIDAD DEL “HOMBRE DE VERDAD” Y LA LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+.



Es cierto que nos encontramos con grupos de chicos que han asumido un discurso misógino y LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+-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 cisheterosexuales.

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”

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 sí...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.

“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.

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.



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.

Ser heterosexual es una obligación de primer orden dentro de la socialización masculina y es de esta manera que la LGT-BIAQ+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

Informe sobre la evolución de los delitos de odio en España



Masculinidad y LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+ 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 definarnos 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-**

bría³². Es lo que hace que, por encima de no hacer daño a otras personas, de no decir comentarios LGTBIAQ+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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+, sino también por romper con un imaginario nocivo individualista que nos **distancia** 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 LGTBIAQ+fobas.**

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 vestirme 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 interpelarles y movilizar 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.



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 ofrezcamos. 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 **Col·lectiu Punt 6 y Coeducació** con muchos recursos y reflexiones.

**Col·lectiu 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 sentimos.

Desarrollo de la actividad

Para esta actividad nos serviremos del vídeo-cuento **“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 haremos 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?



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 femineidad o lo considerado femenino (maricón, gay, rosa, quejica, nenazas cocinar...), el control de las mujeres, su libertad y sexualidad ("ensénale quien manda", "¿Vas a dejar que te hable así?", "No dejes salir a tu hija", "No puedes convertir a una guarra 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

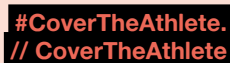
Una manera interesante de abordar lo limitante que pueden llegar a ser los estereotipos es preguntar al alumnado por cómo se imaginan que podrían haber sido si hubieran nacido en otro contexto o incluso en una isla desierta: ¿Crees que si hubieras nacido en una isla desierta pasaría lo mismo? ¿Cómo crees que crecerías? ¿Cómo imaginas que serías?

Obstáculos y posibles estrategias

Materiales y recursos complementarios



**Como una
niña (en castellano).
// El Parque de
las emociones**



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

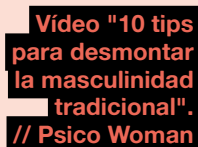
Es muy probable que a la hora de reflexionar sobre la masculinidad a través del vídeo propuesto se reproduzcan muchos tópicos sobre el carácter biológico de la masculinidad o bien sobre que es algo natural o esencial. Para trabajar esto te recomendamos acudir a la siguiente guía de **“Rebeldes de género: 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 LGTBIAQ+ 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.

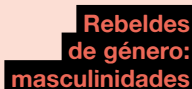
Materiales y recursos complementarios



**Tener una
palabra** // Mayor of London
Sadiq Khan

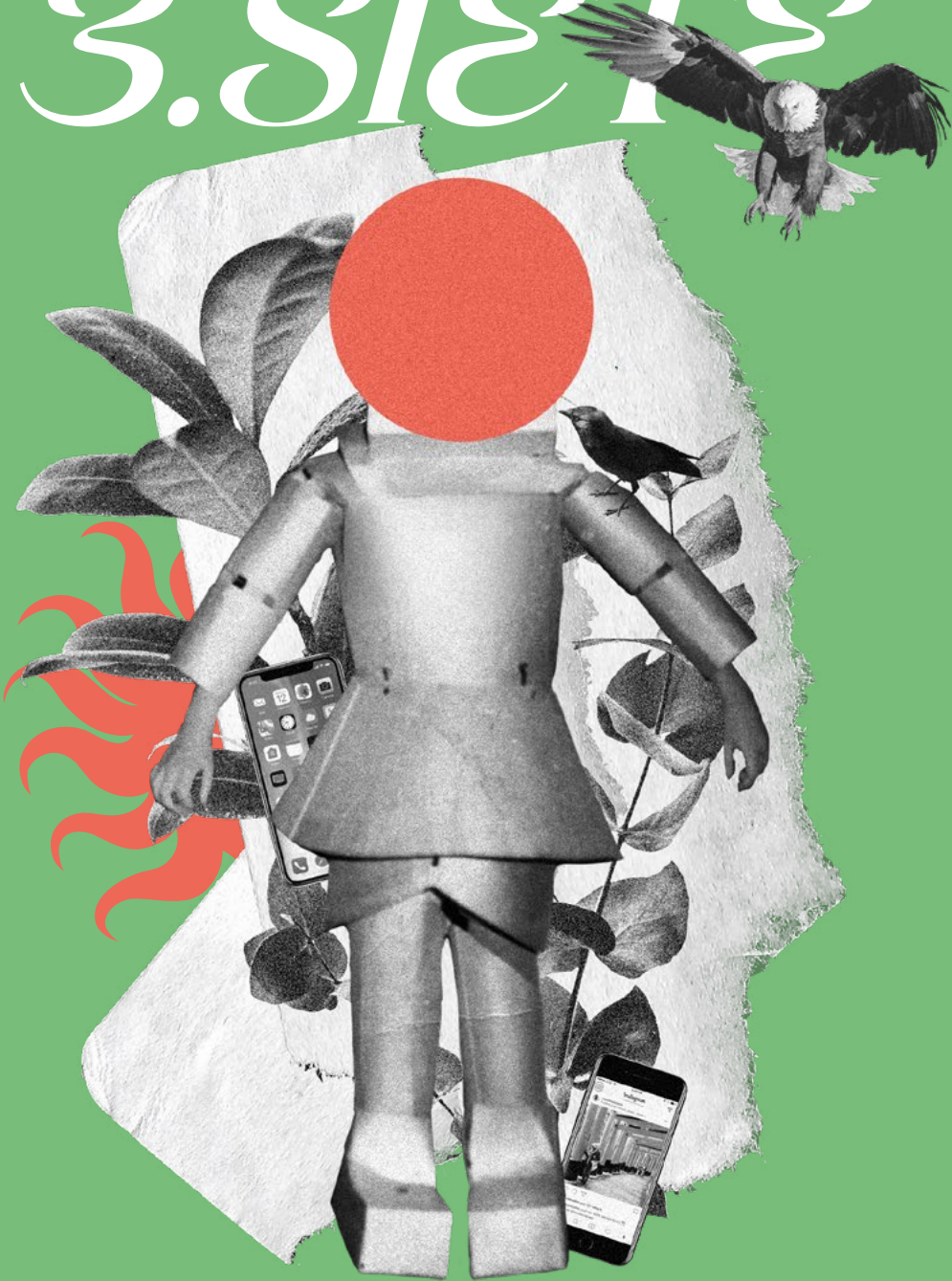


**Vídeo "Este chico
sufrió el machismo
en sus carnes.
Descubre
su historia".
// PlayGround**





3. SIETS



REDES SOCIALES, DISCURSOS DE ODIO 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 cotidianeidad, 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.

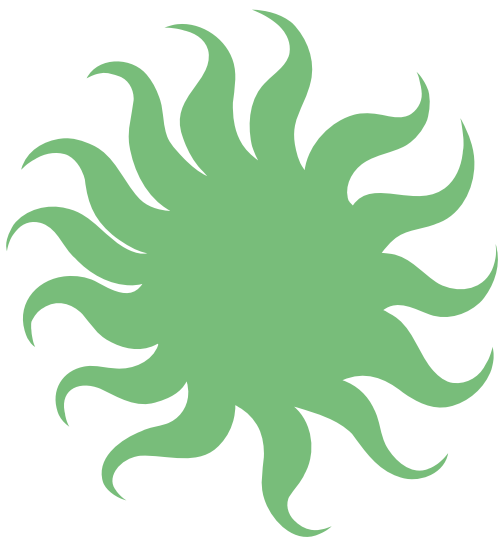


Algunas claves para estar y usar las redes en positivo:

+ Podemos **entrenar nuestro algoritmo** para evitar los mensajes de odio que circulan en redes, especialmente aquellos contra el colectivo LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+

Ahora vamos a pensar en la vivencia del alumnado LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+.

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 LGTBIAQ+ 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 asá, 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 ser-
nos difícil comprender por qué las redes
pueden servir para hacer sentir mejor al
alumnado LGTBIAQ+: **pueden ofrecer
vínculos con otras personas con las
que puedan sentirse cómodas y apo-
yadas** y eso a veces no sucede en sus
contextos más cercanos. Las redes pue-
den servir también como medios de co-
nexión 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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 LGBTQ+ 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 LGTBIAQ+ nos encontramos con un fenómeno muy curioso: pensar que las jóvenes se “convierten en LGTBIAQ+” 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 LGTBIAQ+ somos malas influencias que confundimos a otras personas: “no te juntes con ese amigo, te está liando”. Pocas veces pensamos en los efectos de estas palabras en el colectivo. Si pensamos que las personas LGTBIAQ+ son malas influencias de nuestras criaturas o alumnado, lo que estamos haciendo es aislarlas y condicionar su ya de por sí complicado entorno afectivo.

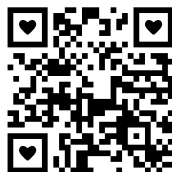


Discursos de odio y noticias falsas

Otro aspecto importante relacionado con la diversidad es precisamente los discursos que podemos encontrar en las redes sobre las realidades LGTBIAQ+. 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 LGTBIAQ+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.



Zuckerberg cambia FB e IG y permite calificar a personas gays o trans como “enfermos mentales”
// elDiario.es

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



“Ideología LGTBIAQ+” y **adoctrinamiento**.

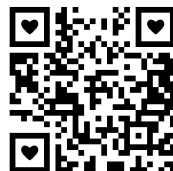
Este discurso se basa en la idea de que hablar de la diversidad es imponer a los demás las realidades LGTBIAQ+ y su existencia. Aquí vemos dos cuestiones falsas. Una, lo LGTBIAQ+ no es una ideología, sino la constatación de que existen personas que no encajan en las categorías restrictivas de la cisheteronorma. 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 LGTBIAQ+.

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.



“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 sentimientos 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.

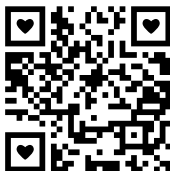


“El que se
mueva es gay”
// Roy Galán

“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 LGTBIAQ+.

Un 44,1% de los
hombres cree (...)
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 antifeeminista 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 LGTBIAQ+ 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”.

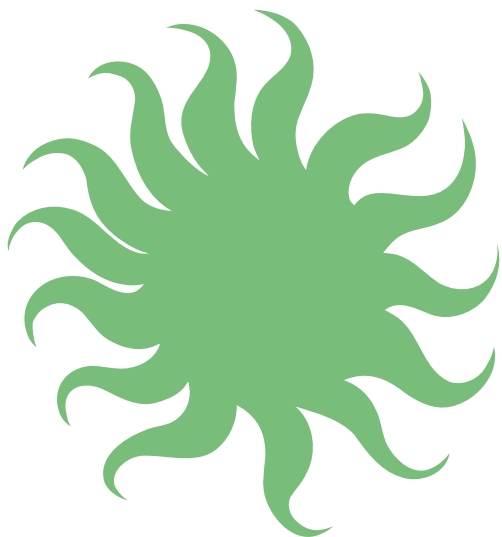
Convertir lo LGTBIAQ+ en una cuestión de con quien te acuestas o no es reducir no sólo las experiencias diversas del colectivo, sino también intentar simplificarlas y reducirlas a un ámbito de lo privado, de lo que no se habla y por lo tanto de lo que, a algunos ojos, no molesta. Digamos que este discurso 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+.

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.

+ 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.

**Cyberbullying,
¿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

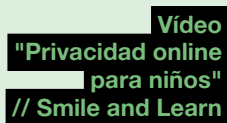
En las reflexiones sobre las redes y especialmente en los malos usos, puedes prestar atención al lenguaje que utiliza el alumnado en sus interacciones virtuales. Conocer los códigos nos ayuda a entender el imaginario colectivo virtual.

Para relacionarlo con lo LGTBIAQ+ 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



Propuesta de aprendizaje en el aula

La experiencia del acoso LGTBIAQ+ fóbico en redes

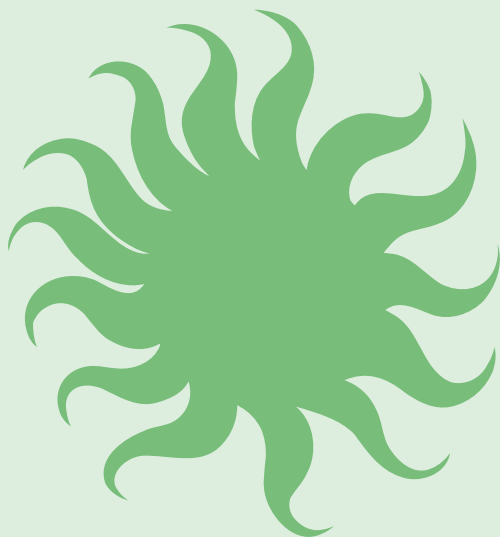
Edad recomendada: +12

¿Qué queremos conseguir?

- + Reflexionar sobre el ciberacoso y sus implicaciones en la vida de las personas.
- + Dialogar sobre el ciberacoso a personas LGTBIAQ+ en las redes sociales.
- + Mostrar estrategias para desarrollar buenos tratos en las redes y promover una convivencia sana y responsable con las personas LGTBIAQ+.

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 vivan 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.



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 revistar el contenido **explicativo del apartado de acoso escolar.**

¿Por qué creéis que las personas LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+.

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.



Las redes de LGTBIAQ+fobia frente a las alianzas en positivo

¿Qué queremos conseguir?

- ## Desarrollo de la actividad

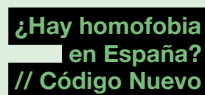
- + Para comenzar la actividad les preguntamos por la importancia de las redes sociales en sus vidas. Por redes sociales entenderemos cualquier aplicación que permita el intercambio de mensajes e información. Les preguntaremos por las ventajas y los inconvenientes y también por cómo algunas redes se han convertido en espacios en los que predominan los discursos de odio.

+ 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.

¿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





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**



3.2CH9



REFERENTES, REFERENCIAS Y RECURSOS LGTBIAQ+

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 LGTBIAQ+. Aquí no nos interesa hacer gradaciones de quien hace más por el colectivo, sino de rellenar 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ o no pertenecen al colectivo, tienen alguna intervención que nos puede ser útil en el aula para aprovecharnos 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 LGTBIAQ+, 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 parecerse 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 LGTBIAQ+ 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 referen-
tes, pregúntales por ellos.** No solo au-
mentará 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 sín-
ónimo de distancia y miedo, sino de con-
fianza y respeto.

+ **No pienses que toda la gente a la que sigues son sus referentes.** Un *follow* no es lo mismo que admirar a alguien o asimilar acríticamente 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 LGTBIAQ+, tú también eres su referente

Es probable que, en algunos casos, si estás leyendo esta guía es porque perteneces 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 LGTBIAQ+ 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 LGTBIAQ+ 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 estáis 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 LGTBIAQ+ tienes en tu mano acercarlos 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 estratégicas.

+ A veces cuando trabajamos estas temáticas nos centramos en la violencia y acabamos por transmitir una idea muy negativa de lo LGTBIAQ+. 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.



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
@diversaslgbti
@el_unicornio_lgtbia
@elisacoll_
@elliotpape
@estupendam Marquez
@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
@soyjooseoteros
@srpacotomas
@tercigram
@tigrilloig
@zoe.grks



“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 CanarariEduca. 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 Asexualitu 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 Noemi 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 LGTBQ: 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 Ciccía. (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 Dugan. (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, Jasjyot Singh Hans. (2022). Editorial Astiberri.

“Bloom” de Kevin Panetta y Savanna Ganucheau. (2019). Editorial Crossbooks.

“Cosmoknights 1: paladines del espacio” de Hanna Templer. (2019) Editorial Astronave.

“El fuego nunca se apaga” de Noelle Stevenson. (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 Astiberri.

“Lo indispensable de unas lesbianas de cuidado” de Alison Bechdel. (2014). Editorial Reservoir Books.

“Odios cotidianos” de Pedro Riera Aliénor Benoist y Ainoa Regadera. (2024). Editorial Andana.

“Piruetas” de Tillie Walden. (2019). Editorial La cúpula.

“Stone fruit” de Lee Lai. (2021). Editorial Dibbuks.

Colección “Heartstopper” de Alice Oseman. (2020). Editorial Crossbooks.

Colección “Paper girls” de Brian K. Vaughan y Cliff Chiang. (2016). Editorial Planeta Cómic.





DOCUMENTALES

“Abriendo ventanas” de Vicky Calavia. (2021)

“Homosexuales y lesbianas frente al nacismo” 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).

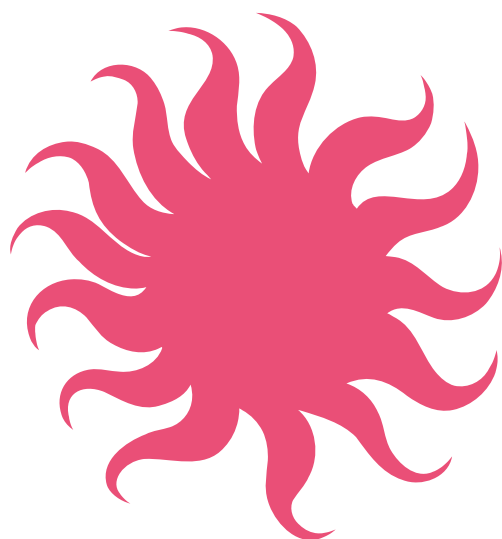
“Ocaña, retrato intermitente” de Ventura Pons. (1978).

“Que sirva de ejemplo” de Sofía Castañón. (2021).

“Sedimentos” de Adrián Silvestre. (2021)

“Yo, Ocaña” de Gemma Soriano y Pilar Granero; parte del programa Imprescindibles. (2024).







Principado de
Asturias



