

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/340818915>

Una guía para prevención de la discriminación LGBTIfóbica y machista. Conceptos y actividades de diversidad afectivo-sexual y de género para el equipo educativo (1ª ed.)

Book · December 2019

CITATIONS

0

READS

696

2 authors:



[Miguel Calvo Pérez](#)

Fundación Triángulo

2 PUBLICATIONS 0 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



[María Agüero García](#)

Fundación Triángulo Madrid

2 PUBLICATIONS 0 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:

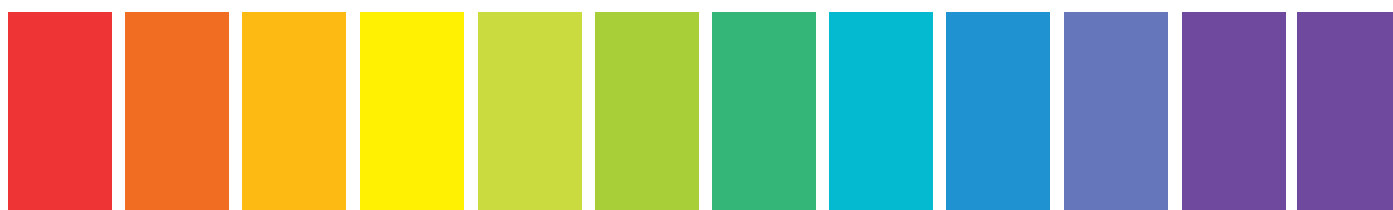
Project

Currently I'm working on a study of bullying and cyberbullying towards LGBT+ people [View project](#)



Una guía para prevención de la discriminación LGBTIfóbica y machista

Conceptos y actividades de diversidad afectivo-
sexual y de género para el equipo educativo



Quiénes somos:

Edita: Fundación Triángulo Comunidad de Madrid.

Por la Igualdad Social de Lesbianas, Gais, Bisexuales y Trans.

Colabora:

Grupo de voluntariado de Fundación Triángulo Comunidad de Madrid.

Autoría:

María Agüero García y Miguel Calvo Pérez

Subvenciona:

Consejería de Políticas Sociales, Familias, Igualdad y Natalidad.

Diseño y maquetación:

Carmela García González

Contacto:

madrid@fundaciontriangulo.es

educación.madrid@fundaciontriangulo.es

www.facebook.com/triangulomadrid

@fundaciontriangulomadrid

Dirección:

c/ Meléndez Valdés 52, 1º D, 28015 Madrid

Teléfono:

91 593 05 40

Idea original:

Fundación Triángulo Madrid

Depósito legal: M-39941-2019

UNA GUÍA PARA PREVENCIÓN DE LA DISCRIMINACIÓN LGBTI FÓBICA Y MACHISTA

MARÍA AGÜERO GARCÍA / MIGUEL CALVO PÉREZ

FUNDACION TRIÁNGULO

Agradecimientos:

A nuestrxs compis Antonio Alcalde, Amanda Fialho, Bea Roel, Laura Campillo, Gemma Carballo, Pablo López y toda la gente que ha participado en la realización de la presente guía a lo largo de todo 2019.



Dirección General de Servicios Sociales
e Innovación Social
CONSEJERÍA DE POLÍTICAS SOCIALES,
FAMILIAS, IGUALDAD Y NATALIDAD



ÍNDICE

- UNIDAD 1. SEXUALIDAD, IDENTIDADES Y ORIENTACIONES
- UNIDAD 2. GÉNERO: ¿CÓMO Y CUÁNDO SE (DE)CONSTRUYE?
- UNIDAD 3. PROCESO DE ACEPTACIÓN DE LA ADOLESCENCIA HOMO/BISEXUAL EN EL RECONOCIMIENTO DE SU SEXUALIDAD
- UNIDAD 4. IDENTIDADES TRANS* Y ADOLESCENCIA: PROCESOS DE ACEPTACIÓN
- UNIDAD 5. ESTEREOTIPOS, PREJUICIOS Y DISCRIMINACIÓN
- UNIDAD 6. LGBTIFOBIA
- UNIDAD 7. LA DOBLE DISCRIMINACIÓN: MUJER Y LESBIANA
- UNIDAD 8. BULLYING Y CIBERBULLYING POR LGBTIFOBIA: ACOSO EN EL AULA (Y FUERA). ¿CÓMO PREVENIR Y ACTUAR EL BULLYING Y CIBERBULLYING LGBTIFÓBICO?
- UNIDAD 9. MÁS ALLÁ DE LA FAMILIA NUCLEAR: DIVERSIDADES FAMILIARES.
- UNIDAD 10. INTERSECCIONALIDAD Y LENGUAJE INCLUSIVO. ¿POR QUÉ SON NECESARIOS?
- UNIDAD 11. VIOLENCIA INTRAGÉNERO

RECURSOS EN:



INTRODUCCIÓN

La Fundación Triángulo es una entidad sin ánimo de lucro que surge en 1996 con el fin de luchar por la igualdad de derechos políticos y sociales para personas gais, lesbianas, bisexuales y trans. El objetivo principal es un trato igualitario en la diversidad afectivo-sexual y de género.

Aun habiendo avanzado un largo trecho por la senda de los derechos humanos, las personas LGBTI seguimos viviendo una cantidad ingente de discriminaciones en todos los ámbitos de nuestra vida, tanto en la escuela o trabajo como en la misma calle.

Todas las personas debemos involucrarnos para conseguir el objetivo del trato igualitario. Para ello, queremos actuar en todos los ámbitos de nuestra vida en los que siguen existiendo discriminaciones. Desde el ámbito de Educación, en una etapa especialmente crítica como la infancia y adolescencia, es trascendente e imprescindible intervenir.

El objetivo de esta guía es disponer de un material completo con actividades, dinámicas, recursos para consulta en cualquier momento. Somos plenamente conscientes de la variabilidad de profesorado y profesionales que tendrán en sus manos o móviles esta guía; de ahí la relevancia de tener conceptos comunes y compartidos; para el aprovechamiento óptimo de dicha guía.

Justificación de trabajar en la diversidad afectivo-sexual

Esta guía didáctica tiene el objetivo de servir como herramienta para que el profesorado trabaje de una forma adecuada la diversidad afectivo-sexual y de género en las aulas así como pueda prevenir la LGBTIfobia y tenga herramientas para intervenir en situaciones de acoso en el aula por este motivo.

La LOMCE (Ley 8/2013 del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa) en el artículo único hace especial hincapié en la prevención de acoso en general y en el artículo 124.2 se considera la discriminación por razón de orientación sexual e identidad de género como faltas muy graves, junto a otras formas de discriminación (racial, étnica, género etc). En la Ley 3/2016 del 22 de julio, relativo específicamente a la población LGBTI, se habla de formación y sensibilización de profesionales (artículo 20), combatir el acoso y favorecer la visibilidad para centros sostenidos con fondos públicos (artículo 30) y la educación sexual integral, que incluya a personas LGBTI (artículo 39). A su vez, esta guía complementará, mediante conceptos, dinámicas y recursos el protocolo de prevención de comportamientos y actitudes discriminatorias de los que dispone cada centro (artículo 60)

Dentro de la salud general, la OMS define salud sexual como “un estado de bienestar físico, mental y social en relación con la sexualidad. Requiere un enfoque positivo y respetuoso de la sexualidad y de las relaciones sexuales, así como la posibilidad de tener experiencias sexuales placenteras y seguras, libres de toda coacción, discriminación y violencia.”. Sin embargo, esto no se cumple, y mucho menos para adolescentes lesbianas, gays, bisexuales y trans.

La educación en la actualidad sigue sin apenas prestar atención a la diversidad que existe en el aula y, la escasa educación afectivo-sexual que se lleva a cabo, se hace desde un punto de vista heterosexista y cissexista. La adolescencia LGBTI no se ven identificados por ningún lado y cuando la diversidad afectivo-sexual y de género es tabú en el aula dificulta la aceptación y es caldo de cultivo para discriminaciones.

El formato de la presente guía cuenta con 11 unidades, que se dividen en dos partes: una primera de conceptos clave y otra de dinámicas y actividades para realizar con el

alumnado. También proporcionamos una pequeña bibliografía para seguir ahondando sobre el tema. Recomendamos su uso de forma transversal. **¿Qué queremos decir con esto?** Que se aproveche cada situación que surja en las aulas (y fuera de éstas) para poder hablar de las discriminaciones y de su intervención. Se puede plantear en todas las asignaturas y en todos los contextos con el fin de que las formaciones puntuales sirvan de apoyo para abordar la(s) sexualidad(es) y las diversidades de forma integral.

Parece que salirse de la angosta norma del género es factor de riesgo para el acoso escolar. Varias autoras como Roland y G. Auestad, (2009, citados en UNESCO, 2016) observan una mayor prevalencia de acoso en estudiantes LGB, de hasta 7 veces mayor que población heterosexual (N = 3046) en centros educativos de Noruega. Estos hechos se han observado a nivel mundial, dejando entrever lo enmarañada que está la homofobia en nuestra cultura. Los efectos de la violencia LGBTIfóbica, en sus versiones más extremas, pueden llevar al “abandono del centro, la desmotivación personal e incluso a comportamientos autolesivos” (Takács, 2006; Platero y Gómez, 2007; Platero, 2008, 2010; Hadler, 2012; Martxueta, 2014; Garrido y Morales, 2014; citados en Carrer, 2018). Rivers (2000) muestra cómo la homofobia puede convertirse en causa de muchos trastornos psicológicos en jóvenes con una orientación no heterosexual. Los adultos que han sufrido situaciones de acoso escolar tienen más posibilidades de sufrir depresión y ansiedad y más posibilidades de un uso abusivo de alcohol y otras drogas. Respecto a los intentos autolíticos, Whitaker, Shapiro y Shields (2016) sitúan el riesgo en tres veces superior en población LGBT frente a población heterosexual. Estos resultados son consistentes con los datos arrojados tanto por Sastre (2016) con Save the Children como COGAM (2016).

Respecto al ciberacoso, Save the Children recopiló entrevistas de 21487 estudiantes y encontró que un 9,3% sufrió acoso y un 6,9% ciberacoso siendo ellas las que sufren mayor tasa de acoso y ciberacoso y ellos quienes acosan y ciberacosan más (Sastre, 2016). Respecto al acoso y ciberacoso por LGBTIfobia COGAM (2016b) recoge que un 15% de las personas LGB han sufrido ciberacoso.

Como factores protectores observamos que alianzas LGBT+H (incluyendo a gente cis heterosexual) reducen el acoso, aumentan la percepción de espacios seguros y reducen los efectos de la depresión como muestran el estudio de Ioverno et al. (2016). Otro de los factores protectores es la conexión escolar según muestra Whitaker, Shapiro y Shields (2016).

Este tipo de acosos y ciberacosos se sustentan y mantienen por la baja representación de diversidad afectivo-sexual y de género en los libros que se utilizan en línea con el currículum oculto (Jackson, 1991) y se observa en el propio profesorado en la transmisión de ideas y prejuicios. También se refleja en el uso de libros de texto con una falta de diversidad, como muestran González y Rey (2013) tanto por la falta de mujeres, como en diversidad racial o corporal o la forma en la que el profesorado emite una valoración pueden influir en la percepción de la diversidad afectivo-sexual, de género o de cuerpos como temas tabú.

Cuanto antes se trabaje la diversidad afectivo-sexual, de género y de cuerpos será mucho mejor. La adolescencia no es el punto de inicio de la prevención primaria, ya que las situaciones de acoso y ciberacoso surgen incluso antes. Si queremos que las personas construyan una identidad, normas y valores que le ayuden a actuar de forma adecuada. Por tanto, es imprescindible introducir estos contenidos adaptados tanto en la educación formal como no formal en todos los niveles educativos y al nivel del grupo. En la presente guía usaremos alternativamente LGBT, LGTB, LGBTI y LGTBI como sinónimos, aunque no exhaustivos, ya que no incorporan todas las orientaciones ni identidades.

UNIDAD 01. SEXUALIDAD, IDENTIDADES Y ORIENTACIONES

Sexualidad - La sexualidad como construcción social

La sexualidad humana es un aspecto que atraviesa la vida de las personas e influye en la identidad social e individual. La OMS define la sexualidad como “La integración de los elementos somáticos, emocionales, intelectuales y sociales del ser sexual por medio que sean positivamente enriquecedores y que potencien en las personas, la comunicación y el amor”. En este sentido, la sexualidad está presente en todas las etapas de la vida, siendo un proceso dinámico que va cambiando. Es importante ser conscientes de que no existe una sexualidad única, sino que es diferente para cada persona y se ve influida por múltiples factores biopsicosociales y culturales.

En palabras de Gayle Rubin (1989), el ámbito de la sexualidad tiene sus propias políticas, injusticias y formas de opresión internas, y por ende, las formas institucionales concretas de la sexualidad surgen como producto de la actividad humana. No son neutrales ni permanecen ajenas a los conflictos de intereses y maniobras políticas, tanto intencionales como causales. En tanto esto es así, el sexo es siempre político.

En la línea de lo descrito con anterioridad, aparecen una serie de conceptos clave que se relacionan íntimamente con el desarrollo de la sexualidad humana en torno a distintos ejes: el cultural, psicológico, biológico y social, que se desarrollarán a continuación:

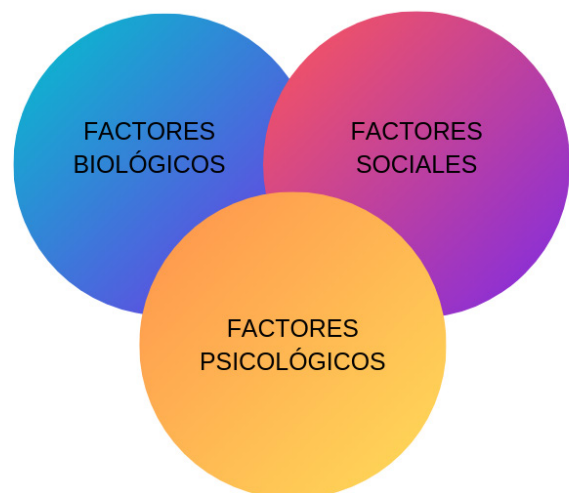
Cultura

La sexofobia es el “miedo irracional al cuerpo de la mujer y de la sexualización que conlleva” (Despentes, 2019). Pero va mucho más allá. En opinión de las autoras de esta guía, la sexofobia se observa también en un excesivo consumo de pornografía, de relaciones superficiales, de imágenes hipersexualizadas, en la falta de comunicación asertiva, expresión de emociones o vivencias vinculadas a todos los aspectos de la sexualidad humana, etc. No se percibe la sexualidad como una esfera de nuestra vida, si no como un medio de consumo.

Nuestra sociedad muestra muchas incoherencias como la hipersexualización de la infancia y la culpabilización de las mujeres de ser violadas, una sociedad horrorizada ante la menstruación pero no cuando la sangre mana de la violencia física, que censura y sanciona todo lo vinculado tradicionalmente a la mujer: lactancia, vello o cuerpo no mercantilizado, cuando la industria del sexo es de los negocios más rentabilizados. Por tanto, nos dicen que hablemos constantemente de sexo; pero cuando realmente se quiere hablar de sexualidad, las incomodidades y los tabúes surgen. Eso también es sexofobia.

Las normas de la sexualidad son definidas desde un modelo muy restrictivo, donde pocas prácticas sexuales, formas de relacionarse y personas pueden realmente encajar. Es aquí donde vemos cómo la heteronorma está sustentada en un modelo patriarcal. Pero no solo eso, y lo veremos a lo largo de la presente guía.

Una de las representaciones culturales más vinculadas al sexo es la pornografía. La pornografía



recoge todas aquellas representaciones artísticas que muestran la actividad sexual de forma explícita. Hace unas décadas existían categorías de softcore, mediumcore y hardcore porn, siendo ésta última la representación de la penetración. El formato más común en la época actual es el audiovisual a través de multitud de páginas web gratuitas, casi fundamentalmente hardcore. Generalmente se presenta clasificada en diferentes categorías en función de su contenido, sin embargo, una sencilla clasificación sería hablar de porno mainstream para hacer referencia al porno heteronormativo destinado especialmente para el consumo masculino y el porno feminista y posporno como variantes de la pornografía enfocadas, en el primer caso a un público femenino y, en el segundo, a un público no normativo y a prácticas que escapen a la lógica del sistema patriarcal. Existe una gran controversia en torno a la pornografía y cómo ésta influye en el desarrollo sexual de las y los más jóvenes, perpetuando modelos relacionales abusivos y fomentando la cosificación de los cuerpos, además de mostrar constantemente relaciones sexuales sin uso de preservativo. Desde este documento, la propuesta que se mantiene es la de la **co-educación** para la prevención, dado que la juventud va a seguir accediendo a estos contenidos, la labor del equipo educativo es la de informar, escuchar y orientar.

Psicología

Este aspecto es quizás el más complejo de explicar. Haría referencia a la percepción subjetiva que tiene la persona sobre su género, conformando la identidad de género. Un resumen de este aspecto sería quiénes somos.

Generalmente, se divide en personas cis, siendo aquellas cuya identidad de género es coherente con lo que la expectativa social espera en base a su sexo asignado y personas **trans**, que se refiere a aquellas personas que no se identifican según el género asumido en relación a su sexo asignado. En la unidad 4 indagaremos en el amplio mundo de las identidades trans.

Biología

Respecto a la biología, se debe explicar el concepto del sexo. Habitualmente, en la reproducción sexual existe un dimorfismo sexual (entre machos y hembras) en el que se distinguen fenotípicamente. En esta concepción se sustentan los **sexos binarios**, clasificándose en dos únicas categorías discretas: macho – hembra. En la actualidad, la **intersexualidad** ha cuestionado irrefutablemente este planteamiento. Se habla de personas intersexuales cuando en éstas existen características sexuales típicamente asociadas a machos y a hembras al mismo tiempo. Ya en 1993, Anne Fausto Sterling hablaba de 5 sexos, pero hay multitud de formas diferentes de intersexualidad, con procesos e implicaciones muy diferentes para la persona. De igual modo, los mecanismos por los que opera la intersexualidad son muy diversos y deben considerarse como parte de la diversidad humana.

Sobre el **sexo cromosómico** nos referimos a ello para hablar de la determinación del desarrollo de los caracteres sexuales en función de los cromosomas, habitualmente XX ó XY, pero también pueden darse combinaciones distintas que den lugar a la intersexualidad compleja o indeterminada del desarrollo sexual.

El **sexo genital** es el conjunto de caracteres sexuales primarios, es decir, el aparato reproductor externo (típicamente clasificados como vulva o el conjunto de pene y escroto) e interno (habitualmente ovarios y útero, testículos y próstata). Respecto a los **caracteres sexuales secundarios**, son aquellas características anatómicas asociadas a un sexo diferenciado: por ejemplo, las mamas desarrolladas o no, la presencia/ausencia de barba, etc.

Social

Los roles de género son aquellas características conductuales y estéticas asociadas a la dicotomía de género: femenino/masculino. Se trata de un constructo construido culturalmente y, por ende, diferente en función de la cultura específica.

Las **orientaciones afectivas y sexuales** se refieren a la presencia o ausencia de la capacidad de sentir atracción afectiva, sexual o ambas hacia otras personas en función de su género.

Las más habituales serían la homosexualidad femenina/masculina, la bisexualidad, la pansexualidad, la heterosexualidad y la asexualidad.

La **homosexualidad** es la atracción afectiva y sexual hacia personas de su mismo género. Habitualmente, mujer homosexual o lesbiana y hombres homosexuales o gays.

La **bisexualidad** es la atracción afectiva y sexual hacia más de un género. Habitualmente hacia hombres y mujeres.

La **heterosexualidad** es la atracción afectiva y sexual hacia personas de distinto género.

La **pansexualidad** sería la atracción afectiva y sexual hacia personas con independencia de su género, identidad de género, orientación sexual, etc.

Una de las personas referentes en la investigación de las orientaciones sexuales podría ser Alfred Kinsey. Realizó dos publicaciones sobre la conducta sexual del hombre (1948) y sobre la mujer (1953) donde detectó que un porcentaje mayor de lo esperado de personas habían tenido conductas sexuales homosexuales puntuales.



Respecto a la **asexualidad** se define como una atracción sexual baja o nula en personas y se contrapone con la **alosexualidad**, que se caracteriza por la atracción sexual por personas, abriéndose como otro espectro. De hecho, las personas asexuales han abierto nuevas concepciones separando la atracción afectiva de la sexual, creándose etiquetas para la atracción sexual y etiquetas para la atracción romántica. Como recomendación para indagar en estos temas, el triángulo de Aven recoge la diversidad entre las asexualidades y los romanticismos.



Modelos de intervención para la educación sexual

Es relevante trabajar la diversidad afectivo-sexual y de género desde la educación sexual. Destacaremos tres modelos desde los que se trabaja en sexología como Fallas, Artavia y Gamboa, (2012) o Barragán (1991) y López (2009).

Modelo moral. Es también conocido como educación sexual para la abstinencia, el respeto, educación para el matrimonio, educación para el amor, educación del carácter, etc. Desde esta perspectiva, la única manera correcta de vivir la sexualidad es en pareja heterosexual, monogámica, con perspectiva de convivencia permanente y con una finalidad socialmente reproductiva. Su marco conceptual parte de una concepción religiosa, siendo sus objetivos: preparar para el matrimonio instruyendo en los principios morales que se basan en la voluntad y formación del carácter, haciendo posible la abstinencia sexual antes del matrimonio. En la educación sexual desde este modelo, únicamente tienen cabida los conceptos anatómicos y procesos fisiológicos en relación a la capacidad reproductiva y las relaciones de familia, obviando la orientación al deseo, la respuesta sexual humana y las medidas para prevenir las ITS y embarazos no deseados. Para ello, emplea una metodología autoritaria y directiva, mostrando un único punto de vista (Fallas et al., 2012).

Modelo de riesgos o modelo médico preventivo. Surgió tras la II Guerra Mundial debido al auge de infecciones de transmisión sexual (ITSs) y los embarazos no deseados, fruto de las prácticas sexuales de riesgo. Debido a los cambios sociales derivados de la industrialización, la educación sexual se convierte en una necesidad social para prevenir los riesgos que la actividad sexual conlleva (López, 2005; citado en Fallas et al., 2012). Se trata de un enfoque clínico cuyo énfasis se sitúa en evitar la enfermedad, detectarla y poner en marcha estrategias para curarla. Su objetivo principal es evitar los riesgos relacionados con la actividad sexual y su repercusión en forma de gastos para el sistema de salud (Fallas, et al., 2012). Ejemplos de este modelo lo encontramos en las numerosas campañas de prevención del VIH. En este modelo, la información suele ser de carácter técnico y procede de personal sanitario. Por tanto, desde este enfoque se enfatiza especialmente la sexualidad vinculada a la posibilidad de contagio, olvidando el resto de aspectos que la conforman.

Modelo biográfico-profesional. Este modelo surge en contraposición a los modelos moralistas y patologizadores de la sexualidad, erigiéndose como un modelo democrático, integral y profesional (Fuertes y López, 2001; citado en Fallas, et al., 2012). Su carácter democrático procede de la especial atención que se presta a la biografía de las personas, entendiendo la sexualidad como una construcción personal que debe estar basada en datos empíricos, libre de sesgos y ser elegida libremente. Su marco conceptual se basa en una idea positiva de la salud, reconociéndose la sexualidad como un derecho a ser vivida y un factor de bienestar, respetando la diversidad sexual.

La educación sexual basada en este modelo se cimienta sobre los siguientes principios, según Fallas et al. (2012):

Fundamentada en el bagaje científico y profesional, en una actitud positiva ante la sexualidad y la educación sexual, así como en el cultivo de una ética relacional.

Busca que las personas (en cualquiera de sus etapas evolutivas) vivan de manera responsable y saludable las diversas posibilidades de la sexualidad.

Su finalidad es que el orientado o la orientada se asuman como seres sexuados de una forma positiva, vivan su sexualidad de manera saludable y establezcan relaciones interpersonales satisfactorias y no discriminatorias.

El mecanismo se explica por medio de procesos continuados de enseñanza y aprendizaje desarrollados por el colectivo orientador, profesorado, por profesionales de salud, entre otros, así como por parte de la familia.

La persona orientada es quien debe construir su propia vivencia de la sexualidad, el papel del profesional o la profesional en orientación no puede ser otro que el de mediador-facilitador entre los contenidos de la educación sexual y la propia biografía de la persona.

Es en el último modelo planteado se hace especial hincapié en el cumplimiento de los **Derechos Sexuales y Reproductivos**. El movimiento por la consecución de los Derechos Sexuales y Reproductivos partió inicialmente de la comunidad LGBT+ y de las mujeres, dos grupos históricamente oprimidos. Dentro de estos derechos se habla principalmente de la salud sexual y reproductiva. Algunos temas tratados son: el VIH/SIDA, el aborto, la diversidad afectivo-sexual y de género (personas LGBT), la violencia contra las mujeres, la mortalidad y morbilidad materna, la planificación familiar y medidas anticonceptivas y las prácticas nocivas como la ablación de clítoris y el matrimonio infantil.

Carta de Derechos Sexuales y Reproductivos (IPPF)	
<i>Derechos humanos</i>	<i>Derechos relacionados con la salud sexual y reproductiva</i>
Derecho a la vida	Protección de las mujeres cuyas vidas están en peligro debido al embarazo.
Derecho a la libertad	Protección a las mujeres que corren riesgo de mutilación genital, acoso sexual, embarazos forzados, esterilización o aborto impuesto.
Derecho a la igualdad y a estar libre de toda forma de discriminación	Acceso en igualdad de condiciones a la educación y los servicios relativos a la salud sexual y reproductiva. Protección contra todas las formas de violencia causadas por razones de raza, color, sexo, idioma, religión, o cualquier otro estatus.
Derecho a la privacidad	Protección al carácter privado y confidencial de los servicios de información relativos a la atención de la salud sexual y de la reproducción. Respeto a la elección autónoma de las mujeres con respecto a la procreación.
Derecho a la libertad de pensamiento	Respeto a la libertad de pensamiento de las personas en lo tocante a su vida sexual y reproductiva. Derecho a estar libres de la interpretación restrictiva de textos religiosos, creencias, filosofías y costumbres como instrumentos para limitar la libertad de pensamiento en materia de salud sexual y reproductiva.
Derecho a la información y la educación	Derecho a la información correcta, no sexista y libre de estereotipos en materia de sexualidad y reproducción. Derecho a la información sobre beneficios, riesgos y efectividad de los métodos de regulación de la fertilidad
Derecho a optar por contraer matrimonio o no, y a formar y planificar una familia	Protección contra los matrimonios sin consentimiento pleno, libre e informado. Derecho a la atención de la salud reproductiva de las personas infértiles o cuya fertilidad está amenazada por enfermedades de transmisión sexual.
Derecho a decidir tener hijos o no tenerlos, y cuándo tenerlos	Derecho de las mujeres a la protección de la salud reproductiva, la maternidad y el aborto seguros. Derecho de las personas a acceder a la gama más amplia posible de métodos seguros, efectivos y accesibles para la regulación de la fertilidad.
Derecho a la atención y a la protección de la salud	Derecho a servicios completos de atención a la salud sexual y reproductiva. Protección de las niñas y las mujeres contra las prácticas tradicionales perjudiciales para la salud.
Derecho a los beneficios del progreso científico	Acceso a la tecnología de atención a la salud reproductiva disponible, incluida la relacionada con la infertilidad, anticoncepción y aborto.
Derecho a la libertad de reunión y a la participación política	Derecho a reunirse, asociarse y tratar de influir en los gobiernos para que otorguen prioridad a la salud y derechos de la sexualidad y reproducción.
Derecho a no ser sometido/a a torturas y maltrato	Protección a las personas contra cualquier tratamiento degradante y violencia en relación con su sexualidad y reproducción, especialmente en tiempos de conflicto armado.

IPPF (1995; citado en Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo, 2006), Carta de IPPF de Derechos Sexuales y Reproductivos, Londres.

Estos derechos también son apoyados por los Principios de Yogyakarta (2007), que son los principios sobre la aplicación de la legislación internacional de DDHH en realidad con la orientación sexual y la identidad de género.

UNIDAD 02. GÉNERO: ¿CÓMO Y CUÁNDO SE (DE) CONSTRUYE?

Introducción

¿Qué es el género? El sistema sexo – género.

En la sociedad occidental se reproduce un modelo binario de socialización diferenciada que clasifica a las personas a partir del sexo observado al nacer. El sexo, se entiende como un conjunto de caracteres genotípicos (XX, XY) y fenotípicos (genitales, vello corporal, mamas, cuerdas vocales, etc.) que madura hasta alcanzar la edad adulta, suele identificarse con el binomio «macho-hembra». En algunas personas conviven, sin embargo, características sexuales femeninos y masculinos. Se observa en personas intersexuales, mal llamadas hermafroditas hasta hace unos años.

El género es la clasificación «hombre-mujer» que la sociedad hace de las personas en función de su sexo, es decir, es el conjunto de comportamientos y actividades que se atribuye a una persona desde su nacimiento en función de sus genitales externos. Se podría definir como un diagnóstico -no siempre acertado- que desde la medicina se hace, cuando conocen los genitales del feto o del/ de la recién nacida/o. A partir de entonces, del conocer dichos genitales, el entorno próximo y el sistema social depositan en la persona unas expectativas de género cuyo incumplimiento supone una ruptura con lo establecido, una disidencia cuyas implicaciones afectan a diferentes esferas vitales (empleo, relaciones personales, estatus socioeconómico, etc.). El género es, entonces, una construcción social, y su conceptualización depende del contexto geográfico e histórico.

Como ya apuntábamos, diagnosticar el género de una persona en función de su sexo biológico puede ser un acto negligente. Las personas cis se sienten cómodas con el género que les fue asignado al nacer. Las personas trans, sin embargo, no sienten como propio el género que les fue impuesto. El concepto trans es entendido actualmente como un término paraguas que recoge realidades identitarias diversas (transexual, transgénero, género fluido, intergénero, bigénero, etc.). Estos términos adquieren, además, matices distintos en función del contexto lingüístico. El sentimiento de pertenencia a un género determinado se conoce como identidad de género.

Es importante diferenciar la identidad de género de un concepto radicalmente diferente: la orientación sexual. Esta última se refiere a la atracción sexual y/o afectiva sentida y/o manifestada hacia un determinado grupo de personas en función de su sexo y/o género. Esta diferencia podría resumirse de la siguiente manera: mientras que la identidad de género expresa “¿quién soy?”, la orientación sexual se refiere a “¿quién me gusta?”. Entender esta diferencia es fundamental porque se suele caer en el error de presuponer que una persona trans tiene que ser heterosexual. Por ejemplo, es frecuente pensar que una persona con genitales femeninos, a la que se asignó el género «mujer», pero cuyo género autopercebido es el de «hombre», tienen que gustarle las mujeres (por lo que suponemos que es heterosexual, es decir, un hombre a quien le gustan las mujeres). La realidad es que existen también personas trans no heterosexuales (bisexuales, lesbianas, gays y otras orientaciones).

¿Cómo se construye el género?

Como se decía, el género es una construcción social, y como tal, se transmite socioculturalmente. Es especialmente relevante en este proceso la socialización diferencial que se hace en base al sexo asignado al nacer, e incluso antes del nacimiento, desde el momento en que los genitales externos del feto son observables. Una vez el bebé nace se despliegan una serie de mecanismos de socialización

de género, esto es: expectativas respecto a la expresión de género a través de la forma de vestir, la forma de relacionarse con las otras personas, los intereses demostrados, etc. Desde el momento en que el bebé nace, las expectativas influyen en la actitud y conducta que tienen las personas hacia el bebé, y esto se mantiene conforme la persona va creciendo, de manera que poco a poco se va moldeando su expresión de género, lo que en la mayoría de los casos moldea también su identidad de género, es decir, su sentimiento de pertenencia o no al género asumido. Este trato diferenciado crea situaciones de desigualdad, ya que también desemboca en una doble moral o doble rasero, en el que ante las mismas conductas hombres y mujeres no son interpretadas o categorizadas igual. Por ejemplo, cuando una mujer gestiona grupos de forma directiva es una persona borde (a la par que muchos calificativos) y cuando un hombre hace lo mismo se le denomina líder. Este tipo de trato diferenciado no se produce solamente en el eje del género, también se produce en otro tipo de discriminaciones como se detallará en la unidad 10.

El problema viene cuando estas categorías comienzan a limitar las opciones de las personas y las circunscriben a una serie de roles, sancionando cuando se distancian de éstos y reforzando el ajuste a los mismos. Una de las primeras acciones que se toma en nuestra cultura para marcar a las personas en función de su sexo asignado y facilitar esta socialización diferencial es la perforación de los lóbulos de las orejas en los bebés con vulva, asignándoles ya la categoría “mujer”. A partir de aquí, al vivir en una sociedad desigual, aparecen diferencias en los juegos y juguetes, en las tareas que se espera que realicen y un largo etcétera.

¿Cómo se deconstruye?

Si decíamos que el género se construye, naturalmente puede ser deconstruido. Es complicado, ya que al solaparse históricamente las categorías de sexo y género se produce un velo de inmutabilidad.

Respecto a la **deconstrucción de las mujeres**, los feminismos y sus diferentes corrientes han luchado por el cambio social en este sentido. Generalmente, no se habla de feminismo, sino de feminismos debido a la variedad de demandas, necesidades, discriminaciones, etc.

Nuria Varela (2008) recoge pinceladas sobre la historia del feminismo desde el siglo XV hasta la actualidad. Recapitulando mucho, a partir de la tercera ola del feminismo (considerando la primera en la Ilustración con autoras como Olympe de Gouges o Mary Wollstonecraft y la segunda por el sufragio luchado durante los siglos XVIII y XIX), destacan dos grandes ramas: el **feminismo liberal** y el **feminismo radical**.

Con la publicación en 1963 de “Mística de la feminidad” de Betty Friedan surgiría el feminismo liberal. Friedan también fue cofundadora de NOW (National Organization of Women). Perona (2005) describe que se fundamenta en que las mujeres existen en tanto cumplen los roles asignados por la cultura y que provocaba el “problema que no tiene nombre” de represión de dichas mujeres. Describe a las mujeres, no respecto a sus funciones biológicas, sino como ser humano complejo. Centra el acceso a la igualdad a través de las acciones individuales. Entre las críticas más comunes cabe destacar la concepción de la mujer como un grupo homogéneo (entendido como mujer cis blanca de clase media) y en que las obras de referencia solapan el patriarcado y el capitalismo.

Entre las referentes del segundo estarían Kate Millet y Sulamith Firestone, las cuales sitúan la raíz de las diferencias y desigualdades entre hombres y mujeres en el reparto desigual histórico de tareas causado por el patriarcado y en el propio constructo del género. Se alejan de las corrientes liberales y de la lucha de clases. Surge el hablar de la sexualidad de las mujeres y el concepto de sororidad (sorority en inglés) como una “relación de solidaridad entre las mujeres, especialmente en la lucha por su empoderamiento” (RAE, 2019) aunque el término fue acuñado por Dr. Frank Smalley de la Syracuse University. Además hacen hincapié en las opresiones en el ámbito privado así como la doble carga de trabajo (productivo y reproductivo y/o de cuidados) especialmente después de los años 70 del siglo XX. Las críticas principales al feminismo radical que se han hecho surgen por la exclusión de mujeres trans y trabajadoras sexuales, cuando no es una postura homogénea compartida por todo el movimiento feminista radical.

En esta corriente sobresale el feminismo de la diferencia, en las que destacan feministas francesas como Annie Leclerc y Luce Irigaray. No parte del concepto de diferencia como opuesto a igualdad, ya que su opuesto es la desigualdad (Varela, 2008) y su crítica frente al feminismo de la igualdad,

el cual se centra en la reforma, asimilando las mujeres a los hombres sin salir de la dominación masculina. Una de las críticas a este movimiento hace alusión a la dificultad de comprensión de los textos por su carácter academicista.

Se puede observar que todos los movimientos sociales surgen en contextos muy diversos, con reivindicaciones muy variadas y un único movimiento no podría recopilar la historia de tantas mujeres a lo largo de las culturas e historia. Las corrientes feministas, por tanto, van evolucionando en función de las reivindicaciones que se van haciendo desde cada grupo. Cabe destacar los **ciberfeminismos** (centrados en el acceso a la información sobre feminismos, visibilidad de obras e historias de mujeres etc), **ecofeminismos** (centrados en las reivindicaciones feministas a través de la ecología), **transfeminismos** (centrados en las situaciones de discriminación específicas que sufren las mujeres trans), **afrofeminismos** (feminismos desde las mujeres afrodescendientes), **feminismos islámicos** (que luchan contra la islamofobia de los feminismos hegemónicos), **feminismos gitanos** (feminismos contra la gitanofobia), etc.

Entre los últimos movimientos feministas masivos podemos destacar la Marcha de las Mujeres en Washington y las manifestaciones del 8M en España en los últimos años. Sobre reivindicaciones a través de RR.SS., cabe destacar el #MeToo (2017) y sus equivalentes en cada país, que visibilizaba los abusos y agresiones sexuales cometidos de hombres a mujeres. El origen de dicho *hashtag* surge con Tarana Burke en 2006, aunque luego fue recuperado por la actriz Alyssa Milano en 2017 por los casos de acoso sexual de Harvey Weinstein.

Sobre la deconstrucción de los hombres, uno de los elementos de sostén del patriarcado es la construcción de la masculinidad hegemónica. Ésta se define como “una estrategia de dominación efectiva en tanto es invisible y, sobre todo, asumida por los propios sujetos” (Connell, 1995; Connell y Messerschmidt, 2005; citados en Díez, 2015) y “justificada y sostenida por aquellos a quienes les interesa mantener el modelo social hegemónico, lo cual implica un consentimiento de una parte importante de la sociedad” (Connell, 1987; citado en Díez, 2015).

Por tanto, la masculinidad y feminidad se muestran como complementarios, dicotómicos, desiguales y excluyentes (Baumann, 2001), y cualquier expresión de la identidad fuera de esta dicotomía rompe con los esquemas socio-culturales. El patriarcado se ha encargado de estructurar jerarquías entre hombres y mujeres que cumplen o no el rol de género asignado. Si un hombre cumple aspectos asociados tradicionalmente a mujeres o una mujer cumple aspectos asociados tradicionalmente a hombres, son sancionados socialmente. De hecho, un ejemplo de esto podría ser hablar de hombres, mujeres, gays, lesbianas de forma que la categoría gay no está en la de hombre y la categoría lesbiana en la de mujer. Aunque se construye en relación a la subordinación femenina, también por la subordinación de otras formas de masculinidades situando la hegemónica como la ideal (Demetriou, 2001; citado en Díez, 2015).

Ya hemos mencionado dos de las tres bases sobre las que se construyen las identidades masculinas hegemónicas. Estas bases son: el **individualismo**, la **misoginia** y la **homofobia** (Badinter, 1993; citado en Guasch, 2006, p.100), siendo la homofobia el elemento más poderoso de la construcción de la identidad masculina. Se ve también otra dicotomía heterosexual/homosexual. La heterosexualidad se construye como frágil en tanto que las personas deben mostrarse constantemente como tal, para evitar ser categorizados como “gays” y otros equivalentes. Esto se observa constantemente reforzando la heterosexualidad mediante la exteriorización de comentarios, actitudes y conductas sobre mujeres.

La masculinidad se construye con las ideas de no expresión emocional, independencia (a nivel emocional), control, poder, dominio y liderazgo. Durante la infancia se observan diferencias en las socializaciones de niños y de niñas; en el que los primeros lo realizan con poca intimidad a través del deporte ocupando gran parte del espacio físico (ej. campos de fútbol) y simbólico y ellas mediante actividades menos físicas y con mayor intimidad y expresión emocional.

Las consecuencias en la adolescencia son claras. Aunque en general las emociones consonantes al rol de género (como la ira y la agresividad) se permiten, solo en algunos contextos se permite el resto de la expresión emocional de hombres y de la intimidad. Además, no se promueve la comunicación asertiva en adolescentes. Ejemplos de ésto, celebraciones en equipos deportivos y con el consumo de drogas.

Para la consecución de la equidad y la deconstrucción del género, la educación y, especialmente la educación informal en familia, espacios de ocio, etc. es fundamental hacer especial hincapié en la educación de las **nuevas masculinidades** (la corresponsabilidad, la gestión de emociones, del poder, del riesgo, trabajar contra la violencia machista o micromachismos son aspectos trabajados en estas vertientes) libres de los mandatos de género inflexibles. Deconstruir la masculinidad hegemónica como ideal es una forma de prevenir la violencia de género (VG) y también de la LGBTIfobia (Barragán, 2004).

Desde hace unos años hasta ahora, se lleva planteando desde centros educativos la **coeducación**, que busca educar en la igualdad a niños y niñas. El Instituto de la Mujer (2008) publicó una guía de coeducación donde explica que el objetivo principal es la eliminación de estereotipos entre sexos superando las desigualdades sociales y las jerarquías culturales entre niñas y niños, muy en la línea de la Ley orgánica 3/2007 del 22 de marzo.

UNIDAD 03. PROCESO DE ACEPTACIÓN DE LA ADOLESCENCIA HOMO/BISEXUAL EN EL RECONOCIMIENTO DE SU SEXUALIDAD

Introducción

Para hablar del proceso de aceptación de la adolescencia no heterosexual, es de gran valor el modelo propuesto por Vivienne Cass (1979; citado en Unanue, 2015) denominado modelo del desarrollo de la identidad homosexual. Esta autora propuso un modelo conceptualizando el proceso de formación de la identidad homosexual en seis etapas a lo largo del continuo del desarrollo vital. Este modelo debe ser interpretado de manera flexible, es decir, no necesariamente las personas pasan ordenadamente por las fases ni por todas ellas, y es posible que existan remisiones y cancelación anticipada en cualquier etapa excepto en la última con la que culmina el proceso. Asimismo, habla del desarrollo de la identidad sexual desde una perspectiva monosexual, pero Cass sugirió en 1996 que dicho modelo podría ser aplicado a la bisexualidad como una identidad diferenciada (Morano, 2007; citado en Unanue, 2015). A continuación, se hará una breve síntesis de las etapas:

1. Confusión de identidad. Ocurre por la discordancia entre la identidad heterosexual presupuesta y la toma de conciencia de la atracción hacia el mismo sexo. Esta etapa suele transcurrir con sintomatología ansiosa y gran tensión emocional. La persona interpreta sus pensamientos, emociones y conductas que pueden ser definidos como homosexuales como correctos, incorrectos, deseables o no deseables y, en función de esto, surgen tres posibles líneas de desarrollo.

I. Cuando valoran como correcta y aceptable la posibilidad de ser homosexuales comienzan a cuestionar la heterosexualidad asumida y desarrollan estrategias de búsqueda de información que les lleven a la siguiente etapa.

II. Las personas que piensan que es correcta pero indeseable pueden adoptar la inhibición de comportamientos homoeróticos u homorrománticos, o negar la importancia de éstos, entre otras estrategias.

III. Quienes la valoran como incorrecta e indeseable tienden a redefinir el significado de sus experiencias. En el caso de las mujeres suelen referirse a una fuerte implicación emocional como no lésbica si no hay contacto sexual y, en el caso de los hombres, suelen definir sus relaciones sexuales con otros hombres como no homosexuales si no desarrollan sentimientos o no existen conductas como besos en la boca.

2. Comparación de identidad. En esta etapa la persona comienza a plantearse conscientemente su homosexualidad, reduciéndose la confusión inicial, pero abriendo camino a sentimientos de no pertenencia a la sociedad general y/o subgrupos específicos. Para reducir estos sentimientos, las personas tienden a adoptar diferentes estrategias como aparentar heterosexualidad, por ejemplo extremando los roles opuestos a los estereotípicos de personas homosexuales; reducir la importancia de la atracción/conducta homosexual haciendo referencia a una excepción o caso único, devaluar la homosexualidad, recurrir a teorías biologicistas que les eximan de culpa o hablar de una bisexualidad universal e identificarse como potencialmente bisexuales aunque no tengan atracción hacia personas del sexo contrario, entre otras.

3. Tolerancia de la identidad. La persona comienza a incursionar en el “entorno LGBT” por diferentes vías para conocer gente y satisfacer sus necesidades sociales, afectivas y sexuales. Existe tolerancia hacia su autoimagen como persona no heterosexual, pero no una aceptación

completa. En esta etapa es especialmente relevante la calidad de los contactos con otras personas LGBT, ya que primeras experiencias negativas podrían conducir a una regresión a la fase anterior, mientras que las positivas se relacionan con la posibilidad de generar sentimiento de comunidad, el acceso a sistemas de apoyo y un autoconcepto más favorable. En esta etapa es frecuente que se mantenga una doble imagen: como no heterosexual en lo privado y como heterosexual en lo público, siendo limitado el desvelamiento de la identidad como persona no heterosexual.

4. Aceptación de la identidad. La persona acepta su identidad como no heterosexual incorporándole una valencia positiva. Aumentan los contactos con personas LGBT, generándose progresivamente una red de amistades LGBT. En esta etapa continúan dándose estrategias como aparentar heterosexualidad para evitar reacciones negativas de heterosexuales y reducir el contacto con personas heterosexuales para evitar la sensación de diferencia respecto a la cultura mayoritaria, así como dar a conocer su NO heterosexualidad en entornos heterosexuales cercanos. La diferencia fundamental con la etapa previa es que la connotación que se le da a la identidad propia como NO heterosexual es positiva.

5. Orgullo de la identidad. En esta fase se produce una fuerte incongruencia entre la valoración positiva que hacen de su identidad las personas no heterosexuales y el rechazo social a la diversidad afectivo - sexual, lo que genera gran frustración. Surgen estrategias como la valoración positiva de la identidad no heterosexual frente a una devaluación de la heterosexualidad y el posible desprecio hacia las personas que así se identifican. Es en esta fase cuando puede aumentar la necesidad de implicarse en activismos LGBT+ debido a la confrontación con un sistema sociocultural heterosexual y homófobo. Este activismo, fuertemente vinculado a la visibilidad de la diversidad tendrá un papel importante en la trayectoria del proceso identitario de las personas, dependiendo de si la reacción ante esta visibilidad es interpretada como positiva o negativa. En el caso de reacciones repetidamente negativas, es posible que el proceso identitario se inhiba, estanque o se produzcan regresiones a fases previas, en cambio, si son positivas pese a las expectativas negativas, esto generará una disonancia cognitiva que facilitará la entrada en la siguiente y última fase del proceso.

6. Síntesis de identidad. Se dejan atrás las percepciones dicotómicas sobre la homosexualidad frente a la heterosexualidad. Las personas no heterosexuales comienzan a ser conscientes de la diversidad que existe tanto dentro, como fuera de la comunidad LGBT y pueden establecer afinidades en ambas. Es quizá lo más significativo de esta fase que los aspectos privados y públicos de la persona se sintetizan en una identidad integrada y multidimensional, la vergüenza ya no está presente y se sustituye por la seguridad y la tranquilidad.

Como se decía anteriormente, este modelo puede ser de gran utilidad para comprender el proceso por el que pasan las personas no heterosexuales y apoyarlas en el camino, si bien a la hora de aplicarlo, ha de hacerse de manera flexible. Previamente se comentó que el modelo no implica una progresión lineal de las fases, pudiendo pasarse por todas o no, ordenadamente o no y existiendo la posibilidad de que se produzcan regresiones a fases previas en función de las experiencias vividas. Es también preciso apuntar que las peculiaridades de cada fase pueden variar en función del contexto y del acceso a recursos. Por otro lado, es importante señalar que, aunque una persona se encuentre en fases avanzadas del proceso, e incluso, aunque haya culminado el mismo, en determinados contextos puede percibirse, en apariencia, que la persona está en fases menos avanzadas. Un ejemplo sería, en una situación de riesgo objetivo para la integridad de la persona, que ésta actúe performando la heterosexualidad, algo que podría confundirse con la fase 3, donde es frecuente que la persona mantenga una doble identidad. Es también necesario puntualizar que el modelo fue inicialmente planteado pensando en las orientaciones monosexuales no normativas (gay/lesbiana), aunque posteriormente se ha apuntado que podría aplicarse en la población bisexual y otras orientaciones no monosexuales, si bien estas presentan especificidades que podrían inducir variaciones significativas en el proceso. En el caso de la bisexualidad, dada la presión social hacia la heteronorma, la probabilidad de que se den regresiones en este sentido, es mayor, ya que estas personas pueden sentir atracción afectivo-sexual compatible con la heterosexualidad, y en estos casos, la sociedad reforzaría la conducta heterosexual, sirva lo anterior de ejemplo no exhaustivo ni excluyente.

Por otra parte, es importante tener en cuenta el papel de las Nuevas Tecnologías de la Información (NTIC) en el proceso de aceptación de la identidad no heterosexual, en la formación del autoconcepto y patrones de conducta, así como su vinculación con las diferentes estrategias para “salir del armario” y cómo este concepto ha ido evolucionando con los años y, se espera que continúe su progreso hasta la plena normalización.

Las NTIC han cambiado la forma en la que las personas LGBT se relacionan de manera muy significativa, ya que han facilitado que personas de diferentes áreas puedan ponerse en contacto, hablar y conocerse. Esto antes de la popularización del acceso a internet se realizaba de manera clandestina en locales de ambiente y organizaciones LGBT, teniendo un cariz más comunitario. Hoy, las aplicaciones para conocer gente son el medio más utilizado por la población LGBT para ampliar su red de contactos y esto introduce una serie de peculiaridades como la forma más privada y diádica de relacionarse. Asimismo, aparecen nuevas amenazas como el ciberacoso, conductas de “consumo” y cosificación de las personas, fomento de conductas de riesgo como el sexo sin protección y, entre otras, la perpetuación de actitudes y conductas machistas como la discriminación por plumofobia. Esto último representa un riesgo para el desarrollo de trastornos como el dismórfico corporal y la afectación del autoconcepto y el estado de ánimo. Pese a lo anterior, las NTIC también han supuesto una herramienta muy potente para las personas LGBT, especialmente en aquellos casos en los que las personas tienen dificultades para expresarse libremente en sus entornos cercanos, pudiendo constituir una fuente de apoyo social y de validación. No es intención de las autoras de la guía fomentar el rechazo y miedo hacia las NTIC, y especialmente las aplicaciones para conocer gente, pues desde aquí se considera que en función del uso que se les dé, pueden suponer una gran ventaja.

Por otra parte, el “outing” o “salida del armario” también ha ido evolucionando en los últimos tiempos, en parte, debido al uso que se le da a las NTIC, ya que en las redes sociales se vuelca un flujo constante de información hacia un número más o menos amplio de personas. Igualmente los medios de comunicación han jugado un papel importante en la evolución del concepto, sirviendo la ficción como la no ficción televisiva de modelo de conducta. Si hasta los 90 se pasó de una invisibilización total a una patologización de las orientaciones e identidades no normativas, pasados los 90 la visión de la homosexualidad fue evolucionando de una representación tragicómica e impregnada de dramatismo y estereotipos. Esto es reflejado por el propio origen de la expresión de “coming out the closet” la cual recuerda a la expresión inglesa “skeleton in the closet” que implicaba tener un secreto en el armario, el cual, si era revelado, implicaba destruir socialmente a la persona. Muestra claramente esa idea dramática sobre la revelación de orientaciones e identidades no normativas.

Se ve un acercamiento a la normalización a través de series como *Lost Girl*, *Orphan Black* o *Sense8*, donde aparecían personajes no heterosexuales dentro de tramas muy diversas, experimentando su sexualidad e identidad libremente. Todo esto se ha visto reflejado en cómo se percibe la salida del armario, ya que, con frecuencia, en el imaginario colectivo se representa la escena como una confesión dramática y rodeada de lágrimas hacia una o varias personas importantes para quien la realiza.

Si bien es cierto que esto sigue ocurriendo en muchos casos, esa confesión no implicaría estar fuera del armario, ya que se sale del armario cientos de veces después de la primera, pero sobre todo, porque estar fuera del armario, es una actitud: la actitud de vivir libremente. Generalmente, las personas reportan sentir que están “fuera del armario” cuando dejan de ser hipervigilantes con su conducta, y en entornos donde no exista un riesgo real para su integridad, dejan de omitir y/o mentir sobre su orientación afectivo-sexual o identidad de género, algo que suele ocurrir a partir de la fase 5 del modelo que propuso Cass (1979). Por último, las autoras consideran relevante comprender que la etapa adolescente en personas no heterosexuales puede prolongarse más que en personas heterosexuales, debido a que en muchas ocasiones estas personas comienzan a vivir las experiencias típicas de la adolescencia en el plano afectivo-sexual más tarde, por lo que debe tenerse en cuenta esta particularidad del proceso madurativo cuando se trabaje con población LGBT.

Puede resultar llamativo que un modelo que se lanzó hace cuarenta años esté tan vigente a día de hoy, no obstante, es indudable que conforme aumenta la sensibilización y la información de que disponen las personas más jóvenes, el tránsito por las diferentes etapas se hace más rápido y de una manera menos traumática.

UNIDAD 04. IDENTIDADES TRANS* Y ADOLESCENCIA: PROCESOS DE ACEPTACIÓN

A lo largo de la historia muchas personas han cuestionado las ceñidas normas del género y no solo en la expresión como tal. Tal y como anticipábamos en la unidad 1, las personas trans serían todas aquellas personas que no se identifican según el género asumido culturalmente en relación a su sexo asignado. La importancia del poder ser quien eres reside en que te permite tener una actitud conforme a la norma que promueven los mandatos de género, poder auto-identificarse y pertenecer a un grupo social concreto (Platero, 2014). Todo esto tiene un impacto subjetivo tremendo en tu autoestima.

Las conceptualizaciones más clásicas hacen división entre personas **transgénero** y personas **transexuales**. Las primeras harían referencia a personas trans que no realizan modificaciones corporales (mediante hormonación y cirugías de reasignación sexual) y las segundas a las personas trans que sí. Estas divisiones no son necesarias, ya que proponer un único modelo de trans* implica que no recopilan la diversidad de identidades e historias. En el caso de que adolescentes trans que decidan realizar la hormonación, deben tener acompañamiento por parte del centro y familias en relación a la gestión de emociones en torno a los cambios que se producen respecto a su cuerpo.

Esta división muy implantada en el imaginario colectivo se debe a las representaciones de las personas trans en los *mass media*, como películas, cine, etc. La mayoría de éstas suelen ser representaciones de mujeres trans no operadas que ejercen la prostitución. Núñez (2016) realizó una recopilación de la representación de personas trans como personajes relevantes en películas españolas desde 1977 a 2013. Entre las conclusiones a destacar, se observa la baja representación y fundamentalmente de mujeres trans (especialmente en hombres trans) y el tratamiento social muestra un desfase del personaje respecto a la época en la que se representa. Hay que destacar que en las películas que Núñez (2016) analiza son mujeres cis quienes representan papeles de mujeres trans, mientras que en películas anglosajonas (y en algunas series españolas, como “La que se avecina”) son hombres cis quienes representan estos papeles. Son temas de debate relevantes ya que las personas trans muestran dificultades de acceso a puestos de trabajo que personas cis según muestra la FRA (2012) y las personas trans no son contratadas para representar papeles de personas cis.

En la línea de la representación, los *mass media* contribuyen al mantenimiento de estereotipos y prejuicios sobre las personas trans. La guía informativa de la FELGTB (2017) sobre el tratamiento de la diversidad afectivo-sexual y de género muestra recomendaciones sobre cómo expresar noticias de la forma menos discriminatoria posible, sobre personas trans. Estas recomendaciones también son aplicables para centros educativos. Respecto a algunas universidades han comenzado a incluir protocolos para facilitar los trámites a personas trans, como el protocolo de Gestión académica de Identidad de Género en la Universidad Complutense de Madrid o la guía de buenas prácticas de la Universidad Politécnica de Valencia de Puchades et al. (2019)

Las últimas conceptualizaciones desde activismos y asociaciones trans serían mucho más inclusivas denominándolas identidades trans* (Platero, 2014) que hacen referencia a toda la diversidad y heterogeneidad en las personas trans, tanto preoperadas, postoperadas, no operadas, identidades no binarias, etc. Este sería un término paraguas que recoge a todas aquellas personas que romperían con las normas, expectativas, roles y apariencia del género asignado al nacimiento (Platero, 2014). En la infancia, se trabaja con conceptos más flexibles como “gender non conforming children” o “niñez que no cumple los mandatos de género”, ya que la etiqueta trans ha de ser utilizada, preferiblemente, por la propia persona. A veces se habla de infancia trans o juventud trans, pero

aplicado a personas que ya han expresado explícitamente quiénes son.

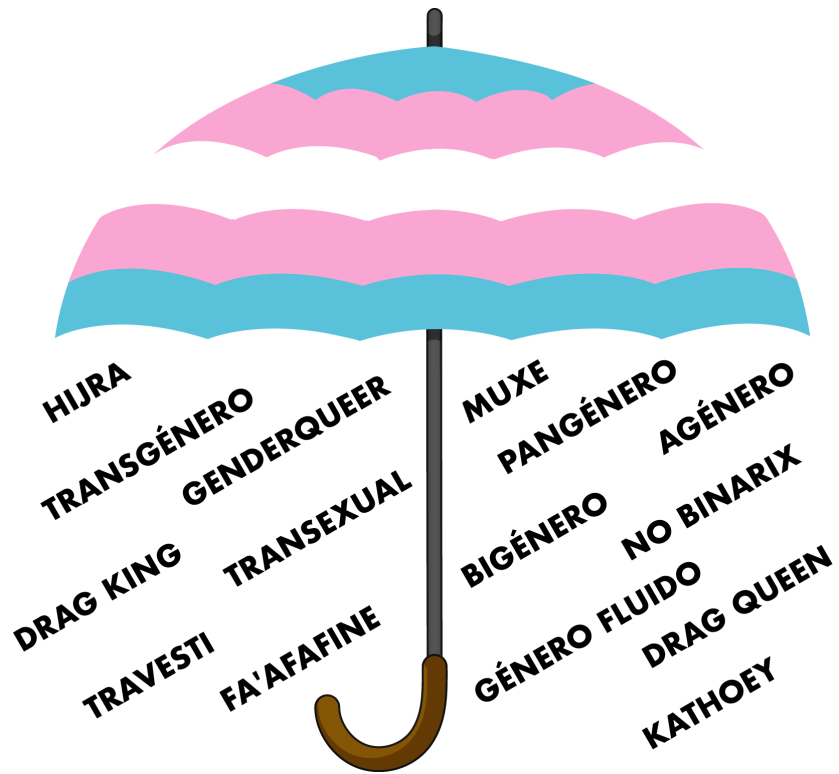
El término que suele utilizarse para hablar del proceso por el que una persona se presenta con su identidad de género, y no la asignada al nacer, se denomina tránsito o **transición** (Platero, 2014). Es un proceso individual, con distintas necesidades y ritmos; siendo una de las preguntas más frecuentes desde las familias de menores trans.

Como mentábamos en la unidad 2, las concepciones del género en la mayoría de las culturas occidentales son binarias, y en general se presentan como géneros contrapuestos. Es interesante mencionar, por tanto, las **identidades no binarias**. Éstas hacen referencia a cualquier

persona que no se identifica como hombre o como mujer, es decir, no se identifica con las categorías binarias del género. Entre las identidades no binarias destacaremos personas agénero (sin género), bigénero (dos géneros) o género fluido (personas cuyo género fluye entre, habitualmente, hombre y mujer a lo largo de la vida). Gómez y Platero (2018) muestran una invisibilización y borrado histórico de las identidades no binarias, así como discriminaciones añadidas al no formar parte del binarismo hegemónico. Muestran la poca investigación y la falta de referentes, así como un rechazo de las etiquetas tradicionales de masculinidad y feminidad.

Este binarismo cultural, a pesar de la occidentalización de muchos países, no se observa en varias culturas o países. Suelen ser categorizadas como tercer género, como las hijra en la India, las kathoey en Tailandia o las fa'afafine en Samoa. Otro caso interesante, aunque no se interpreta como identidad, aunque sí actúan como tercer género, son las virjeneshtë (o las vírgenes juramentadas) en algunas zonas de Albania, Kosovo, Serbia y Montenegro. La mujer pasaba a vivir como un hombre para poder acceder a los derechos reservados a hombres, con la condición de que debían mantenerse sin mantener relaciones sexuales. Estas mujeres eran castigadas con la muerte en el caso de incumplir dicha condición. Este caso muestra una adaptación de las mujeres para poder entrar en un mundo extremadamente machista.

Las identidades trans* ponen en cuestión ese sistema binario de género y por ende, la **cisnorma**, definiéndose como la asunción de que todas las personas son cis. En un modelo cultural binario se puede entender la construcción de la transexualidad desde autoridades médicas, con el fin de mantener dicho sistema a través de lo que Foucault denominaba biopolíticas. Desde las primeras conceptualizaciones del transexualismo, hasta las más actuales de las identidades trans* ha habido una evolución grandiosa. En sus inicios algunas categorías estaban solapadas (travestismo, transexualidad, cross dressing, drag queen, etc) y eran concebidas como travestismo. El término travestismo se le atribuye a Magnus Hirschfeld, médico y sexólogo alemán defensor de los derechos de personas homosexuales. Sin embargo, no es hasta 1960 que no se consolida el término como "trastorno". Junto con John Money y el acuñamiento de "disforia de género", se empezó a difundir como categoría propia (Soto, 2014). Las categorías tradicionales solapan ser trans con la disforia de género, algo que se sostiene gracias a manuales de diagnóstico de trastornos, viniendo esto de tradiciones medicalistas. Se mantuvo después como trastorno de identidad de género. En el DSM-5 (APA, 2013) y en el CIE-11 (WHO, 2018) se "actualizan" hacia disforia de género e incongruencia de género, respectivamente. Entre los criterios diagnósticos tenemos algunos increíbles como



“preferencias marcadas y persistentes por el papel del otro sexo o fantasías recurrentes a pertenecer al otro sexo” (APA, 2013) lo que muestra una perspectiva psiquiatrizada y patologizante bastante llamativa. Es importante recordar que no tendría que eliminarse de la categoría de trastornos para que se tenga que tratar con respeto y dignidad a una persona, pero la tradición médica hegemónica ha sido perpetuadora de prejuicios y estereotipos.

La primera ley respecto a identidades trans planteada en Madrid fue la Ley 3/2007, de 15 de marzo recogía en el artículo 4 la posibilidad del cambio registral del sexo y del nombre en personas trans bajo unos requisitos específicos:

- 1) La persona debe acreditar a) diagnóstico de *disforia de género* (desde profesionales de medicina o psicología habilitados/as) y b) un *periodo de hormonación* de, al menos, 2 años.
- 2) No será necesario para el cambio de nombre que se haya incluido cirugía de reasignación sexual.

Sin embargo, no es hasta 2016 en que, en Madrid, con la Ley 2/2016 del 29 de marzo donde las personas trans ya pueden acceder a estos recursos. Anteriormente solo eran accesibles de forma exclusiva a través de la autopatologización. Pero, **¿por qué autopatologización?**

Las personas trans para poder acceder a recursos de operaciones (mastectomía, mamoplastia y cirugías de reasignación de sexo), así como a hormonación (mal llamada terapia de hormonación cruzada) requerían de diagnóstico de “transexualidad”. En este caso, las personas trans (si querían acceder a estos recursos) debían performar su género, bajo los estrictos mandatos de éste, a través del test de la vida real (Pons, 2013). Este test consistía en “demostrar” a través de tu vida cotidiana que cumplías los roles de género asignados a tu identidad, siendo irrelevante que la persona te diga quién es. Es una de las demostraciones de la transfobia, a través de la negación de la identidad. Actualmente, aunque no de forma estatal, la Comunidad de Madrid tiene la Ley 2/2016, de 29 de marzo, donde rompe con la tradición medicalista de la ley de 2007, a la par que incluye a menores trans como personas de pleno derecho respecto a los recursos disponibles.

De hecho, uno de los mayores temores desde la ciencia y las familias acerca de las identidades trans ha sido la **reversión**. Esta idea se basa en que gran parte de las personas se arrepentirán de realizar la transición, especialmente en las infancias trans. ¿De dónde viene ese miedo a la reversión? Surge de varios estudios que confunden los términos de trans y disforia de género, usándolos como sinónimos. Un ejemplo es el de Wallien y Cohen-Kettenis (2008), donde se muestra que categorizan a niños/as (N=54) con disforia de género (basándose en estereotipos y roles de género), y años después se contabilizaba cuántas personas seguían con la disforia, concluyéndose erróneamente que había personas que “dejaba de ser” trans. Aquí se ve cómo algunos estudios científicos tienden a malinterpretarse para justificar el no reconocimiento de personas trans. Es importante destacar que no todas las personas trans tienen que tener disforia de género, pero se mantiene por la performance del género que mencionaba Pons (2013) especialmente como estrategias defensivas para evitar agresiones.

Las agresiones que sufren las personas trans son constantes, y suelen reconocerse las agresiones fundamentalmente en mujeres trans. Los hombres trans viven con la invisibilización, al no ser leídos tradicionalmente como trans. Respecto a estudios sobre acoso y ciberacosos en personas trans, la mayoría son incluidos/as con población cis LGB, sin llegar a estudiar las especificidades de dichas personas.

En un estudio sobre la adolescencia trans de la FELGTB (2019, con N=73, edad entre 16 y 20), se muestra menor proporción de adolescentes que terminan el primer y segundo ciclo de la ESO. Estos datos han de tomarse con cautela ya que es una muestra pequeña de jóvenes, pero deja entrever tanto las discriminaciones y el acoso y ciberacoso como las dificultades que existen por la transfobia institucional y escolar. Entre éstas destacaremos que 1) no se encuentra un respeto del nombre elegido, 2) no hay espacios para vestuarios en los centros para tener privacidad, 3) que las actividades siguen segregadas por género y 4) no hay protocolos definidos en los centros.

Respecto a la literatura sobre la salud de personas trans, Sevilla, Aparicio y Limiñana (2018) recogen en una revisión sistemática mayores tasas de depresión (Toomey et al., 2010; citado en Sevilla, Aparicio y Limiñana, 2018), niveles más altos de ansiedad (Carver, Yunge y Pery, 2003;

Landolt, Bartholomew, Saffrey, Oram y Perlman, 2004; Rorts, Schwartz, Hart, 2011; citado en Sevilla, Aparicio y Limiñana, 2018) menor aceptación de los pares (Smith & Leaper, 2006; citado en Sevilla, Aparicio y Limiñana, 2018) y menor autoestima (Beard & Bakeman, 2001; citado en Sevilla, Aparicio y Limiñana, 2018). Muestran mayores tasas de abuso y victimización en el instituto (Roberts, Rosario, Corliss, Koenen y Austin, 2012; citado en Sevilla, Aparicio y Limiñana, 2018) y mayores riesgos de desarrollo de estrés postraumático. En casos más extremos Friedman et. al (2006; citado en Sevilla, Aparicio y Limiñana, 2018) recogen mayores tasas de ideaciones suicidas, especialmente durante la educación secundaria. Aunque los modelos de promoción de salud actuales están comenzando a incluir mecanismos **conductuales** (dietas), **sociales y comunitarios** (apoyo social) y **psicológicos** (estrategias de afrontamiento), para la prevención de estas consecuencias se debe promover un buen autoconcepto, especialmente cuando las identidades trans son duramente cuestionadas. Todo esto es aplicado cuando la persona trans es binaria, y aun así hay muchas trabas. Pero, **¿qué ocurre con las personas no binarias?** No suelen estar consideradas dentro de los protocolos de actuación con personas trans en centros educativos, por ejemplo, ya que muchas personas muestran reticencias a la hora de utilizar otros géneros gramaticales. Este tema se retomará en la unidad 10.

Veremos que en familias con menores trans se observan expectativas sobre menores asociadas al género, que están vigentes desde que se conoce el sexo durante el embarazo. Durante las interacciones con otros/as niños/as se ven como las familias tienen unas expectativas sobre los roles que deben cumplir menores. Éstas dependen de la familia, y, en el caso de no poder cumplirse, las familias suelen expresar sentimientos de decepción, miedo, culpa o frustración. También pueden mostrar reticencias a la aceptación de la identidad de su hijo/a y algunas familias pueden pasar por periodos de duelo (en el que sienten que pierden a su hijo/a). Las formas de afrontación del proceso de las familias son muy diversas y desde los centros educativos se deben crear canales de comunicación constante para gestionar de la forma más adecuada la situación. Las recomendaciones para familias planteadas por Hill y Menvielle (2009; citados en Platero, 2014) serían **1) la formación sobre temáticas trans, 2) revisar prejuicios, creencias y miedos, 3) la aceptación de menores y 4) abordar las estrategias para entornos seguros**. Se hará especial mención a **parentalidades trans**, que se recoge en la unidad 9.

La búsqueda de referentes para menores es clave, por lo que la visibilidad de personas trans en los centros educativos es clave. El propio profesorado muchas veces no se visibiliza ya que no perciben su centro como entorno seguro. Por tanto, promover los espacios seguros para personas trans tendrá consecuencias tanto para profesionales como para menores que tendrán como referentes personas de su entorno.

Específicamente en la Comunidad de Madrid, las recomendaciones de Euforia, (asociación de menores trans) desde el **ámbito administrativo**, y desde el centro educativo para acompañar durante los procesos de transición, la familia debe realizar un escrito donde comunique la situación al centro. El centro devolverá una copia de la comunicación con un sello de entrada. En el centro, se adaptarán las listas y la documentación de exposición pública (excepto el expediente, que se mantiene según el nombre registrado), se facilitarán el acceso de las instalaciones y actividades segregadas, respetando el derecho a la imagen (como en el uso de uniformes). Respecto al **ámbito educativo**, en la familia se recomienda avisar al resto de familias respecto al día concreto de la transición. En el centro, se formará al profesorado e informar al personal (docente y no docente) sobre el nuevo nombre, identidad y pronombres. En el propio aula, se trabajará el día previo para informar al alumnado, preferiblemente sin la persona presente, y se trabajarán con materiales adaptados (cuentos, vídeos, talleres, etc) para explicar conceptos necesarios.

Otras recomendaciones respecto sobre el trato desde el centro educativo a personas trans Platero (2014, pp.185-187) menciona:

1. **evitar el nombre registral o dead name** (anglicismo referido al nombre asignado al nacer de personas trans) si la persona te explicita que quiere ser llamada de otra forma.
2. **el uso adecuado de pronombres**, se recomienda que aunque te equivoques, lo corrijas. En las primeras etapas, el ser nombrado/a por un pronombre que no te representa puede ser complicado para el empoderamiento y la autoestima de la persona.

3. **respetar los límites de la intimidad**, incluyendo cualquier pregunta sobre sus relaciones sexuales, genitales, operaciones, tratamientos hormonales, etc. En este contexto, y en general, recomendamos la regla de la inversión, que consiste en cuestionarnos si preguntaríamos lo mismo a una persona cis.
4. **mantener la confidencialidad**, teniendo en cuenta que es la propia persona quien debe (si quiere) expresar su identidad.
5. **la implicación de las familias con el centro**, tanto para crear una red de apoyo y espacios seguros, como para facilitar a la familia recursos siempre que requiera.
6. **utilización de información y recursos comprensibles y veraces**, en la línea de los Derechos Sexuales y Reproductivos. Tanto en educación formal como en no formal la educación sexual debe incluir la diversidad de las personas trans.
7. **evitar comentarios sobre el cispasing** (término explicado en la unidad 6). La presión de la cisnorma está vigente constantemente y esto puede ser dañino para la autoestima al no poder encajar todo el mundo en los moldes del género binario,
8. **evitar la heterodesignación de la identidad propia**, que mencionábamos con la obligatoriedad de un diagnóstico y se ve aún más claro en menores.
9. **trabajar en coordinación con personas con situaciones similares** que puedan actuar de referentes. Se recomienda la utilización de asociaciones LGBT y específicas de identidades trans.
10. **respetar los ritmos de la persona**, dejando patente el apoyo por parte del centro siempre que lo requiera.

UNIDAD 05. ESTEREOTIPOS, PREJUICIOS Y DISCRIMINACIÓN

Los estereotipos son uno de los aspectos más trabajados desde la prevención del acoso, ya que, junto a los prejuicios, se observan muy claros en las dinámicas grupales. Son de las primeras estrategias de diferenciación de grupos, entendiéndose el grupo de nosotros/as como **endogrupo** y el grupo de otras/os como **exogrupo**. Este tipo de diferenciación de grupos se producen en todos los aspectos identitarios como la familia, el género, la edad, la etnia, la orientación afectivo-sexual etc.

Socialmente, se usan alternativamente como sinónimos, cuando no son exactamente lo mismo. Los estereotipos se definen como un “conjunto de creencias mantenidas por un individuo en relación con un grupo social” (Ashmore y Del Boca, 1981) o como un “consenso de opinión sobre rasgos atribuidos a un grupo” (Tajfel, 1978). En línea con estas definiciones observamos que los estereotipos son el componente cognitivo del prejuicio (Dovidio, Evans y Tyler, 1986). A su vez, son usados como estrategias de atajo cognitivo por lo que nos sirve para categorizar inicialmente sin la necesidad de procesar muchas características de la persona; un proceso que nos quitaría mucho tiempo y esfuerzo. Sin embargo, muchas personas que no encajan en los estereotipos del grupo son ignoradas para la categorización de dicho grupo.

El prejuicio, sin embargo, Duckitt (1992, citado en Ungaretti, Jaume, Etchezahar y Simkin, 2012) lo define como una actitud constituida por tres componentes (cognitivo, afectivo y conductual) y originalmente se concebía como actitud intrínsecamente negativa (Allport, 1954; citado en Ungaretti et al., 2012). Aunque no implica que tenga que haber conflicto de intereses con el exogrupo según la teoría de la identidad social (Tajfel, 1978). El prejuicio se vincula a la mejora de la autoestima (Fein y Spencer, 1997; citado en Ungaretti et al., 2012) ya que se amplían las diferencias percibidas entre grupos, saliendo perjudicado el exogrupo.

Los prejuicios no son exclusivamente negativos, ya que la definición incluye componente afectivo, que puede tener tanto valencia positiva como negativa. Sin embargo, la mayoría de prejuicios son negativos, porque suelen utilizarse con la finalidad de mejora de la autoestima del endogrupo. Ejemplos sobre prejuicio negativo podría ser “las lesbianas, a la segunda cita, van con las maletas (respecto a que todas buscan compromiso)” o “todos los gays tienen sida”. Ejemplos sobre prejuicio positivo podría ser “la negra que baila bien” o “el chino al que se le dan bien las Matemáticas”. Respecto a los positivos, las consecuencias fundamentalmente son a nivel individual y vienen cuando la persona no cumple el prejuicio, produciendo una bajada de autoestima. Es interesante destacar que la categoría del grupo es usada en general como sustantivo y no como adjetivo, pasando a ser “la lesbiana” en vez de “la mujer lesbiana”, facilitando la consolidación del estereotipo entendido como seña de identidad única.

Sobre las consecuencias de los prejuicios negativos las consecuencias son principalmente a nivel grupal y se centran en la discriminación. La discriminación se define como “un comportamiento negativo no justificable emitido contra miembros de un grupo social dado” (Prevert, Carrascal y Bogalska-Martin, 2012). Surge por el componente conductual del prejuicio, en el que la persona actúa de forma diferencial hacia las personas del exogrupo.

Es relevante mencionar que muchas veces se utiliza un procesamiento tautológico con el mantenimiento de los estereotipos y prejuicios. Esto se observa en todos los ámbitos, especialmente en la ciencia. La observación de diferencias intergrupales (siempre favoreciendo al grupo no discriminado) suele hacerse con sujetos adultos, asumiendo las diferencias como naturales. Sin embargo, no tiene en cuenta la plasticidad cerebral que implica estar imbuido en una cultura con unos estereotipos muy marcados, por lo que esas diferencias no pueden ser explicadas como intrínsecas

a los grupos si los estudios no se realizan en población como bebés, que están menos expuestos/as a la cultura y a los estereotipos. Además, desde las propias interpretaciones se ven sesgos basados en estereotipos de género por parte de las personas investigadoras. Esto ha sido ampliamente estudiado desde ópticas feministas como muestra Cordelia Fine (2010). En las diferencias de género se denomina neurosexismo y fue acuñado por ella.

Ejemplos que sustentan este tipo de diferencias, y no solo con el tema de género, son muchos. Colom, profesor de la Universidad Autónoma de Madrid ha mostrado estudios y libros que han sido bastante conflictivos respecto al área de las diferencias individuales. En estos libros, donde explica, fundamentándose en estudios discriminatorios, que las mujeres son menos inteligentes que los hombres, las personas negras menos inteligentes que las blancas sin posibilidad de ganancia generacional y sin tener en cuenta variables no controladas (Cañas, 1997). Es curioso observar este tipo de estudios ya que cuando observamos las curvas de las variables a investigar muestran un solapamiento muy grande. ¿Qué implica esto? Que las diferencias entre grupos son más pequeñas que las diferencias intragrupalas.

Es relevante mencionar que las discriminaciones pueden mostrarse de forma manifiesta o sutil (Quiles et al, 2003). El problema que surge con esto que, al ser visibilizadas sobre todo las formas manifiestas, las formas sutiles quedan ocultas e incluso ridiculizadas. Sin embargo, con la lucha frecuente de los activismos, las formas manifiestas son menos frecuentes creándose un espejo o ilusión de igualdad. Esto ha sido ampliamente observado desde los feminismos y otros activismos. Las discriminaciones que hemos descrito previamente se centran en dos grupos diferentes, generalmente de un grupo tradicionalmente privilegiado y otro grupo tradicionalmente oprimido.

Aquí se abren dos vertientes. La primera, hace referencia a los estereotipos y prejuicios hacia uno/a mism/a y la segunda hacia otros grupos tradicionalmente oprimidos. La primera haría referencia a la LGBTIfobia interiorizada que veremos en la unidad 6. La segunda se nutre de que la publicidad, series, educación, cine, etc. muestra una cultura en la que hay muchos estereotipos y prejuicios sobre muchos grupos, como personas racializadas, personas migrantes, personas LGBT, mujeres, etc... Esta cultura no solo afecta a las personas que no pertenecen al grupo discriminado, sino que afecta a todo el mundo. Es en este contexto donde surge la **endodiscriminación**.

El Observatorio madrileño contra la homofobia, bifobia y transfobia (2017) define la endodiscriminación como como la discriminación de personas del grupo tradicionalmente oprimido por parte de personas del mismo grupo. Ejemplos dentro del colectivo LGBTI, encontramos en hombres gays que discriminan a mujeres lesbianas, o personas LGB cis que discriminan a personas trans. En general, se reduce a que todas las personas LGBTI son aceptables en tanto que no son reconocidas como tal. Por tanto, todas las personas fuera de la norma quedan expuestas a este tipo de discriminaciones. Este concepto no es exclusivo del colectivo LGBTI, ya que se puede observar en otro tipo de grupos tradicionalmente discriminados como personas racializadas, personas con discapacidad, etc.

UNIDAD 06. LGBTIFOBIA

Cada una de las siglas de este conjunto de personas muestra aspectos en común y muchas particularidades. Primero debemos partir del punto de que ya de por sí cada sigla tiene una diversidad de personas increíble por lo que, asumir que todas las personas LGBTI son iguales es reduccionista y absurdo. Un aspecto común a todas estas identidades y orientaciones afectivo-sexuales podría ser el concepto de “salir del armario” o visibilizarse. Sin embargo, es prácticamente lo único que tienen en común. Sin embargo, cuando hablamos de cualquier tipo de rechazo, discriminación, prejuicio, odio o agresión por orientación o identidad de género lo denominamos **LGBTIfobia**. La LGBTIfobia surge en muchos aspectos de nuestra vida como el lenguaje, los *mass media*, la publicidad, el cine, las series, nuestra forma de actuar y comunicarnos etc. Es interesante mencionar el uso de argumentos de una disminución demográfica drástica ante personas LGBTI, ya que parte de dos supuestos erróneos: 1) condiciones imposibles (si todos fueran homosexuales), 2) asunción de que personas LGBTI no quieren tener hijas/os.

En España, la LGBTIfobia se sustentó primero religiosamente y después legislativamente. En 1933, se instauró la Ley de Vagos y Maleantes. No fue hasta 1954, en la que se incluyó a personas homosexuales, en su artículo 2, junto a proxenetas. Aun a expensas de las consecuencias legales que esto conllevaba (incluso penas de cárcel), esta ley fue reemplazada por la Ley 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social. El cambio que se planteaba es que las personas homosexuales (al solaparse históricamente la categoría homosexual con el resto de orientaciones e identidades, las mujeres trans eran incluidas en esta categoría) ya no eran peligrosas, si no enfermas. Las consecuencias eran de internamiento en un establecimiento de reeducación, donde se habilitaron las cárceles de Badajoz y Cáceres para dicho fin. Aunque a las mujeres directamente se las invisibilizaba, se las castigaba apoyándose en otros artículos o en otro tipo de sanciones. No fue hasta 1978 que se abolió definitivamente dicha ley.

Siendo la homosexualidad masculina la orientación afectivo-sexual más visible, las primeras categorizaciones de la discriminación hacia hombres gays se denominó homofobia y desde hace varios años, se lleva hablando de homofobia (en general) para hablar de las discriminaciones LGBTIfóbicas. En realidad es un término mucho más conocido, pero parece un resquicio de la concepción de LGBTI como homosexualidad, como si la categoría homosexual integrara todo el grupo, sin incluir las particularidades de cada una de las discriminaciones. Otro ejemplo esclarecedor es el uso de “orgullo Gay” o “bandera gay” cuando hacemos referencia al orgullo y bandera LGBTI.

La **homofobia** surge en un contexto que se denomina heteronormativo. Ingraham (1996) define la heteronorma como “una ideología que promueve la convencionalidad del género, la convencionalidad, la heterosexualidad y la familia tradicional como la única forma de ser de las personas”. La heterosexualidad está institucionalizada en tanto que la mayoría de derechos familiares eran reservados para parejas heterosexuales hasta la actualización de la ley del matrimonio en 2005, por ejemplo. ¿Hasta qué punto vemos esto en la educación? Durante la infancia, una de las preguntas más recurrentes a niñas es “si ya tienen un novio”, o presiones constantes a un chico que explicita lo mucho que le gustan las mujeres.

Las personas homosexuales cuestionan este sistema heteronormativo y las sanciones sociales son claras. Es aquí donde surge el heterosexismo, sustentado sobre la heteronorma. Sin embargo, un hecho frecuente es el de utilizar la homofobia para incluir a hombres gays y mujeres lesbianas. La mayoría de agresiones visibles y denuncias son de hombres deja las discriminaciones de las mujeres fuera del concepto de homofobia en el imaginario colectivo. De ahí la necesidad de que se acuñara la **lesbofobia**. En el momento en el que intersecan identidades de “mujer” y de “homosexual” activan prejuicios no solo machistas y homófobos sino específicos hacia mujeres lesbianas. Este tema será desarrollado en la unidad 7.

Respecto a la discriminación hacia personas bisexuales, se denomina **bifobia**. Los ejes de discriminación que aparecen aquí son particularmente distintos. La norma monosexual, en la que las personas deben estar en un polo o en otro (heterosexual-homosexual), estaría fundamentalmente invisibilizando. A efectos de agresiones directas, éstas surgen cuando se es percibido/a como “homosexual”, pero a efectos de agresiones indirectas, la invisibilización y negación de orientación son ejemplos claros.

Sobre la identidad de género, lo imperante es la cisnorma, en la que la sociedad espera que todo el mundo sea cis, penalizando o sancionando todo aquello que se salga de lo socialmente aceptado. En este contexto, las personas trans sufren las especificidades de la transfobia a través del cissexismo. Entre sus formas más evidentes, la negación de la identidad. Entre otras, discriminaciones laborales escudadas en que no “pasan” como cis, excluirlas de forma sistemática de las orientaciones sexuales escudándose en gustos fundamentada en la reducción de la persona a sus genitales (ej. ser hombre heterosexual y que no te gusten las mujeres trans)

Varios términos han surgido los últimos años, debido a los ciberactivismos. Entre ellos destacar la **plumofobia** y la **diversofobia**, respecto al rechazo u odio hacia la pluma y la diversidad en la expresión y a rol de género, por ejemplo. Sobre orientaciones afectivo-sexuales se debe mencionar la negación, patologización e invisibilización de las asexualidades a través de la **acefobia**. Actualmente, respecto a las personas intersexuales, no existe un término que haga referencia a la discriminación específica, aunque las más llamativas serían tanto la invisibilización como las **operaciones de reasignación sexual forzosas** con el fin de ajustar a la norma binaria de sexos.

Como todas las personas LGBTI hemos socializado dentro del mismo sistema (heteronormativo, machista, cisnormativo, racista, clasista, etc) no es de extrañar que tengamos conductas, pensamientos y actitudes que reflejan miedo o rechazo de nuestra propia orientación afectivo-sexual o por nuestra identidad de género. Esto se denomina **LGBTIfobia interiorizada**. Es de mención recordar que muchas veces ante situaciones de discriminación explícita en temas de LGBTIfobia, una respuesta llamativa es “será homosexual en el armario” recayendo la culpabilidad de la discriminación en el propio grupo. Es interesante porque la mayoría de las agresiones y discriminaciones se producen de personas cis y/o heterosexuales a personas LGBTI. Muestra reminiscencias a cuando se dice el recurrente “lo peor del mundo es una mujer machista” cuando las formas más violencias de discriminación y agresión son cometidas por hombres.

Un término relevante sería el “**passing**” como estrategia de defensa. El “passing” fue planteado para aquellas personas racializadas de ascendencia negra que podrían pasar por personas blancas y conseguir escapar de la esclavitud y otros derechos durante el siglo XIX. Las personas LGBTI, al igual que otras personas de otros grupos discriminados, usan la capacidad de ser reconocida como una persona de distinta categoría de identidad grupal a la suya. ¿Por qué se hace esto? Para evitar las posibles agresiones y para poder tener acceso a todos los derechos posibles. Estas estrategias de invisibilización puede tener componentes de LGBTIfobia interiorizada, aunque muchas veces se hace por mera protección de tu integridad.

Patologización médica y consecuencias

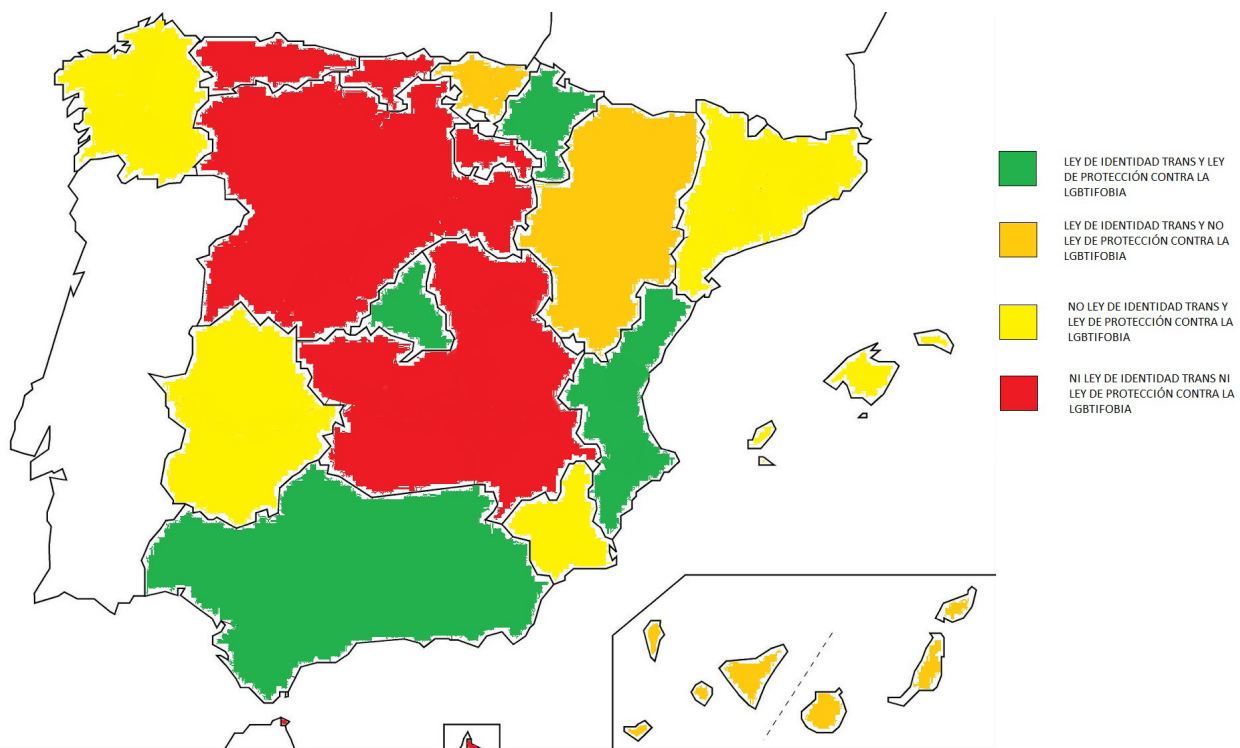
Hasta 1980 no se retiró del Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM) en su cuarta versión la homofobia interiorizada. Sin embargo, el DSM retiró en 1973 la homosexualidad del listado de trastornos; y no fue hasta 1990, que el 17 de mayo la OMS retiró la homosexualidad como enfermedad. De ahí sale que el día 17 de mayo es el Día Internacional contra la Homofobia, la Transfobia y la Bifobia. Curioso que la lesbofobia no esté incluida dentro del día internacional, volviendo a lo mencionado previamente y como veremos en la unidad 7 sobre la invisibilización de las mujeres lesbianas dentro de la categoría homofobia. Es importante resaltar el hecho de que los tratamientos en colectivos discriminados (como por ejemplo, personas con esquizofrenia) estén poco humanizados y que exista una falta de multidisciplinariedad en los centros de salud.

Las consecuencias sociales de haber sido considerado enfermedad, es que se podían plantear posibles tratamientos o curas al respecto. Los tratamientos de conversión han sido uno de los capítulos más desconcertantes de la Medicina. Se crearon distintos tratamientos basados en condicionamiento aversivo basados en electroshocks y se fue evolucionando a terapia psicológica

conductual, basada en una negación de la identidad y el control de la conducta. En 2019, se vieron destapadas las terapias de conversión de identidad y orientación, bajo la supervisión de Juan Antonio Reig Plá, obispo de Alcalá de Henares. Todo esto considerando que la Ley 3/2016, de 22 de julio, de Protección Integral contra la LGTBIfobia y la Discriminación por Razón de Orientación e Identidad Sexual en la CM, sancionando con hasta 45000 € en caso de infracción grave. Un ejemplo de sanción que sienta jurisprudencia es la multa de 20001 € en septiembre de 2019 a Elena Lorenzo, una coach que aplicaba terapias de conversión hacia la heterosexualidad.

Legislación específica sobre punición de la LGTBIfobia y sobre identidades de género

Respecto a la legislación relativa a derechos LGBTI en España, cabe destacar que no todas las comunidades autónomas actualmente tienen vigentes leyes de protección o de derechos LGBTI. Se han planteado propuestas de ley contra la discriminación e igualdad social a personas LGBTI y de protección jurídica de las personas trans y el derecho a la libre determinación de la identidad de género. Respecto a leyes estatales destacaremos la Ley 13/2005 del 1 de julio sobre matrimonio igualitario y la Ley 3/2007, de 15 de marzo, relativo a cambio registral del sexo en documentos.



- En Andalucía tendríamos la Ley 2/2014, de 8 de julio sobre no discriminación de personas trans y reconocimiento de derechos trans, y la Ley 8/2017, de 28 de diciembre para la garantización de derechos y no discriminación de personas LGTBI y familiares.
- En Aragón, la Ley 4/2018, de 19 de abril, relativo a derechos de personas trans.
- Respecto a Cataluña, la Ley 11/2014, de 10 de octubre, por los derechos LGBTI y contra la LGTBIfobia.
- En Navarra, la Ley Foral 12/2009, de 19 de noviembre, de no discriminación y reconocimiento de personas trans, la Ley Foral 8/2017, de 19 de junio, para la igualdad de personas LGBTI, y la correspondiente corrección.
- Acerca de la CM, estarían las Leyes 11/2001, de 19 de diciembre de uniones de hecho, la Ley 2/2016, de 29 de marzo de identidades trans y la Ley 3/2016, de 22 de julio contra la LGTBIfobia.
- En la Comunidad Valenciana, la Ley 5/2012, de 15 de octubre de uniones de hecho, la Ley 8/2017, de 7 de abril de derechos trans en los registros y la Ley 23/2018, de 29 de

noviembre de derechos LGBTI.

- En Extremadura, tenemos la Ley 12/2015, de 8 de abril de igualdad de derechos LGBTI.
- Respecto a Galicia, la Ley 2/2014, de 14 de abril por la no discriminación LGBTI.
- En las Islas Baleares está la Ley 8/2016, de 30 de mayo por los derechos LGBTI.
- En Canarias la Ley 8/2014, de 28 de octubre recoge la no discriminación de personas trans.
- En Murcia recogen la Ley 8/2016, de 27 de mayo de igualdad de derechos LGBTI y la no discriminación por LGBTIfobia.
- Acerca del País Vasco está la Ley 14/2012, de 28 de junio por el reconocimiento de los derechos de las personas trans.

Origen de las discriminaciones.

Desde Fundación Triángulo (2019) se elaboró un documento sobre la estrategia que sigue el odio para constituirse en la sociedad. Se distinguen diversas fases:

1. Reducir la individualidad al grupo. Las personas son incluidas en categorías exclusivas y excluyentes, así como categorías contrapuestas. Este tipo de categorización atribuye características del grupo, que son incluidas en el individuo. Todas las personas de la misma categoría son consideradas homogéneas y uniformes. Por tanto, surgen dos grupos: el endogrupo y el grupo exogrupo, en los que se exacerban las diferencias intergrupo y se minimizan las diferencias intragrupo.

2. Menos humanos. El siguiente paso se centra en la deshumanización. La persona deja de ser considerada una persona, porque su identidad es absorbida por los estereotipos y prejuicios. El adjetivo de la categoría se convierte en el sustantivo y la persona deja de ser persona, como la chica lesbiana pasa a ser una lesbiana u otros términos despectivos. De esta forma, las generalizaciones acaban asentándose en el inconsciente colectivo.



3. Sentimiento de amenaza. Al deshumanizar, la persona es percibida como conflictiva y peligrosa. Se percibe como una amenaza, y por tanto, se observa como “justificable” la agresión.

4. Agresión. La agresión puede surgir como física, psicológica, simbólica, etc. La invisibilización o negación del problema contribuye a mantener esta espiral de agresión. En cualquiera de los casos, la responsabilidad de la agresión es de la persona agresora y perpetuar la culpabilización de la víctima, como en casos de acoso, desvía la atención del tema.

Es un modelo de instauración de prejuicios y agresiones simplificado. Sin embargo, permite reconocer que las primeras fases sobre la estrategia del odio están fundamentadas en estereotipos y prejuicios. Además, el reconocer la fase en la que está el caso de agresión o acoso permite adaptar la mejor intervención posible para cada caso.

Factores implicados en el asentamiento de los prejuicios por LGBTifobia

1. La tradición judeo-cristiana: En general, aunque España sea multicultural y con libertad religiosa, seguimos teniendo una tradición cristiana muy anclada debido a su historia. Este cristianismo ayuda a mantener el sistema patriarcal, donde la heterosexualidad no es solo la norma, sino la ley sagrada. Aunque la más perseguida históricamente ha sido la homosexualidad masculina, el resto han sido excluidas, invisibilizadas y vapuleadas de múltiples formas, escudándose en miles de (re)interpretaciones y como “supuestos” representantes de Dios. Sin embargo, las personas cristianas LGBT reivindican sus espacios desde asociaciones como CRISMHOM, por ejemplo.

2. Estudios científicos: Muchos estudios “científicos” se han centrado en la explicación del origen y prevalencia de la homosexualidad (y no otras orientaciones) y las diferencias anatómico/fisiológicas. Sin embargo, Ganna et al. (2019) encontraron que, en una muestra de N = 477522 personas en EEUU y en Reino Unido, “ciertamente, no había un único determinante genético” (Ganna et al. 2019) respecto a la orientación sexual.

3. La construcción de la masculinidad hegemónica. Como observábamos en la unidad 2, la masculinidad hegemónica se construye por la misoginia como por la homofobia. Se educa a hombres resaltando que lo peor que les puede ocurrir es ser denominados “gays” y otros sinónimos peyorativos, por lo que deben mostrar constantemente que son heterosexuales.

UNIDAD 07. LA DOBLE DISCRIMINACIÓN: MUJER Y LESBIANA

Las mujeres lesbianas, incluso antes de identificarse como tal, con frecuencia han sufrido una doble o múltiple discriminación por ser mujer, por su orientación sexual y otras condiciones que pueden añadirse como son la etnia, religión, clase social, diversidad funcional, etc; como señala De Lauretis (1993; citado en Unanue Cuesta, 2015).

En la formación y perpetuación de los estereotipos (creencias), prejuicios (actitud negativa, mayoritariamente) y discriminación (conducta) hacia las mujeres lesbianas, la representación en los medios de comunicación juega un papel importante. En este sentido Unanue Cuesta (2015) refiere que la representación tradicional en los medios sugiere que la sociedad occidental se ha mostrado simultáneamente intrigada y amenazada por las mujeres que desafiaban los roles de género femeninos y, al tiempo, curiosa por las mujeres que se relacionaban romántica y sexualmente con otras mujeres.

A la discriminación hacia la mujer lesbiana se hace alusión de manera concreta como lesbofobia, ya que autores como Herrero (2001; citado en Unanue Cuesta, 2015) defienden la diferenciación entre lesbofobia y homofobia en base a las diferencias observadas en la forma en que se manifiestan estas discriminaciones, que es cualitativamente distintas frente a la conducta homosexual masculina y la femenina, presentando también diferentes consecuencias. En este sentido, algunos estudios (Herek, 2002; Herek y Capitanio, 1999; citados en Unanue Cuesta, 2015) exponen que las actitudes frente a las mujeres lesbianas tienen una organización psicológica distinta de las que se tienen frente a los hombres gays. Asimismo, el término lesbofobia se justifica atendiendo a que, dado el androcentrismo imperante que se traduce en la utilización de un modelo masculino generalizado, al hablar de homofobia existe una tendencia sesgada a asociarla en exclusiva a aquellas discriminaciones y prejuicios que recaen sobre el hombre gay, como remarca Unanue Cuesta (2015).

En el caso de las mujeres lesbianas, la invisibilización constituye la principal fuente de violencia en nuestro contexto, que al ser sutil, con frecuencia no se es consciente de ella, ni se perciben sus efectos sobre la calidad de vida de las mujeres que sufren esta opresión, estableciéndose un círculo vicioso que se retroalimenta y que potencia o conduce a otros tipos de violencia específicos que condicionan la calidad de vida y salud de la mujer lesbiana, como veremos en adelante.

Aún a día de hoy, existe una flagrante falta de referentes de mujeres lesbianas visibles y reales, por lo que la mayoría de las representaciones son creadas artificialmente y, en multitud de casos son elaboradas por personas ajenas a la comunidad LGBT y no por mujeres lesbianas o, al menos, con relación y conocimiento de éstas. Lo anterior deriva en el reflejo de un imaginario que carece de base cierta y que promueve estereotipos desajustados. Ejemplos de las fuentes principales de las que parten estos estereotipos son la industria del porno, la ficción y los medios de comunicación de masas en general. Dado lo anterior, el problema radica en que estos estereotipos influyen en la opinión social, por lo que la abundancia de representaciones estereotipadas y, en el caso de la ficción, con tramas trágicas y mensajes enjuiciadores y pesimistas (Rodríguez, Mejías y Menéndez, 2012; citado en González-Fernández, 2018), derivan en el refuerzo de la estigmatización social y rechazo frente a la propia identificación como lesbiana, lo que a su vez conduce y perpetúa el círculo vicioso de la invisibilización, dada la ausencia de referentes reales que asuman los riesgos de la visibilidad (Unanue Cuesta, 2015).

Como se decía anteriormente, esta falta de referentes reales conduce al desconocimiento existente en torno a la mujer lesbiana en muy diversos ámbitos, lo que en ocasiones, deriva en situaciones de discriminación y una atención desajustada. Tal es el caso de la homofobia manifestada en forma de

violencia institucional, entendida como aquella que se produce en todas las instituciones sociales en las que la persona homosexual es discriminada en base a su orientación sexual, siendo los ámbitos más comunes la familia, el educativo, el laboral, el legislativo y el sanitario. En todos estos ámbitos, las reacciones negativas ante la expresión de la orientación no heterosexual suelen estar presentes, bien de manera directa o simbólica, de forma que las personas no heterosexuales pueden asociar vicariamente la homosexualidad como algo negativo o punible, y en consecuencia, no visibilizarse. En las mujeres, una fuente importante de discriminación se produce en el ámbito sanitario, en concreto, en relación con la salud sexual. Existen multitud de testimonios de mujeres lesbianas que dan cuenta de los numerosos obstáculos que encuentran para manifestar su orientación sexual en la consulta médica (Rivas Martín, 2012). Es frecuente dar con profesionales médicos que asumen la heterosexualidad de la paciente y que formulan preguntas cerradas, siendo una de las primeras, si no la primera, el uso de métodos anticonceptivos. Esta pregunta sesgada suele conducir a una respuesta negativa por parte de la paciente, que es interpretada por el/la profesional como una irresponsabilidad, produciéndose en muchos casos un enjuiciamiento, lo que dificulta que la paciente se exprese libremente y por ende, se pierde información relevante para su salud sexual. Por otra parte, como se decía anteriormente, también existe un imaginario colectivo muy alejado de la realidad en lo que atañe a la mujer lesbiana, y al ser la sexualidad tabú, especialmente en lo relativo a sus prácticas sexuales. Lo anterior, sumado a la falta de estudios y de formación de las/os profesionales sanitarios deriva en una capacidad limitada para informar a la paciente e interpretar el riesgo de sus relaciones sexuales. En esta línea, muchas mujeres lesbianas reportan haber sido disuadidas de hacerse pruebas de ITS por su profesional médico aludiendo a un riesgo nulo. Todo lo anterior contribuye a reducir la calidad de la atención que reciben las mujeres no heterosexuales, lo que indudablemente puede repercutir en su calidad de vida.



Ciclo de la invisibilización: perpetuación de estereotipos, desinformación y actitudes y conductas negativas hacia las mujeres no heterosexuales. Fuente: elaboración propia.

El ejemplo retratado más arriba es solo uno de las muchas situaciones a las que hace frente la mujer no heterosexual, como son las trabas legales en relación a la formación de una familia homoparental, sumadas a la violencia institucional directa o indirecta que pueden ejercer sobre este modelo de familia en entornos como el educativo y el sanitario. Otro ejemplo es la desinformación en lo relativo a la violencia intragénero (VI), tanto por la falta de sensibilización como en la intervención, lo que conlleva, en ocasiones, a una atención deficitaria recibida debida al desconocimiento por parte de las y los profesionales de las cuestiones específicas de este tipo de violencia y de los recursos existentes, como se explicará con más detalle en la unidad 11. Otra fuente de discriminación y violencia silenciosa es la invisibilización de las relaciones lésbicas en el entorno familiar o cercano, empleando frecuentemente expresiones como “tu amiga” o “tu compañera”, que delatan una incomodidad ante el reconocimiento de una relación romántica entre dos mujeres, así como la evitación de temas

que hagan referencia a la orientación sexual cuando ésta es conocida o la negación e interpretación de la homosexualidad femenina como una fase o un instrumento para excitar a los hombres. En la familia, también es recurrente la preocupación por la supuesta incapacidad reproductiva de las mujeres no heterosexuales, lo que expone por un lado, la visión del valor de la mujer y de su felicidad a través de la maternidad, y por otro, el desconocimiento respecto a las opciones para formar una familia de las mujeres lesbianas, en pareja o solteras.

La violencia silenciosa que constituye la invisibilización, como se decía, es la más habitual hacia las mujeres no heterosexuales y tiene importantes consecuencias para la salud tanto física como psicológica, afectando al autoconcepto y estado de ánimo de las mujeres que sufren esta violencia y repercutiendo físicamente, tanto de manera indirecta como resultado de la afectación de la salud psicológica, como directa a través de una atención médica desajustada en lo relativo a la salud sexual. No obstante, ésta no es la única forma en que se manifiesta la violencia hacia la mujer no heterosexual en nuestro contexto. También existe constancia de agresiones físicas y violencia sexual por el hecho ser lesbianas y mujeres, si bien estas situaciones se dan con una frecuencia notablemente inferior a la que es reportada respecto a hombres homosexuales. Dicha diferencia está estrechamente vinculada a los roles de género, donde la homosexualidad masculina es percibida como un enorme agravio hacia la masculinidad hegemónica, mientras que la femenina suele considerarse irrelevante, poco seria o un entretenimiento para el hombre heterosexual.

En todos estos casos se ha hecho alusión a la discriminación que se recibe desde fuera de la comunidad LGBT, no obstante, la discriminación también puede producirse dentro de la propia comunidad, reproduciendo esquemas patriarcales. Un ejemplo de ello ha sido la tradicional ausencia de representación de mujeres en los movimientos activistas o su aparición en un segundo plano y sin atención mediática, siendo ejemplo de ello festividades como el Orgullo LGTB, que popularmente continúa conociéndose como “el Orgullo Gay”, lo que invisibiliza al resto de identidades, y no solo a nivel sustantivo, ya que, en la práctica, los hombres siguen siendo los más representados. Este mismo esquema se reproduce en los activismos formales, donde la representación de la mujer no heterosexual en los órganos de gobierno es notablemente inferior a la de los hombres, llegando a ser nula en muchos casos, por lo que la toma de decisiones queda inevitablemente sesgada.

Además de la discriminación en la población LGBT en general, también entre las mujeres no heterosexuales se dan actitudes negativas entre las diferentes identidades en relación a su orientación sexual, como son la de mujer bisexual y mujer lesbiana. La etiqueta “lesbiana” es, con diferencia, la que más rechazo produce entre las mujeres que comienzan a descubrir su orientación sexual. Lo último no es gratuito y se ampara en años de asociación de la palabra “lesbiana” con el mundo del porno, representaciones negativas y el rechazo social, no obstante, en la actualidad también están aflorando nuevos estereotipos y creencias sobre las mujeres que se identifican como lesbianas que se asocian al rechazo hacia la propia identificación como tal. Strapagiel (13 de agosto de 2019) relata en un artículo de opinión para la revista canadiense Xtra su propio periplo hasta su autodeterminación y empoderamiento como mujer lesbiana. Esta autora identifica diferentes factores que, en su propia experiencia, supusieron un impedimento e incluso le generaron rechazo hacia la etiqueta de mujer lesbiana, aunque como ella misma expone, ésta era la que sentía que, por definición, más se ajustaba a su manera de experimentar su orientación sexual. Entre estos elementos aparece la vinculación de la palabra lesbiana a un activismo trasnochado y rígido donde las mujeres de aspecto normativo no tendrían cabida y se rechazaría todo lo relacionado con los hombres, estando también vinculado al rechazo de las identidades trans, no reconociendo a la mujer trans lesbiana como parte del colectivo. Strapagiel habla de un fuerte temor a identificarse como mujer lesbiana por la demonización que existe de la etiqueta, tanto dentro como fuera del colectivo, puesto que por una parte, desvincularse de la posibilidad de relacionarse afectivo-sexualmente con hombres en el sistema patriarcal supone, muchas veces, una pérdida de privilegio en la sociedad heteronormativa, mientras que dentro de la comunidad LGBT, si bien la tendencia de las décadas pasadas fue el rechazo hacia las personas bisexuales motivado por el desconocimiento, en la actualidad para las mujeres, la tendencia mayoritaria es a identificarse como bisexuales y, en muchos casos, la palabra lesbiana es completamente borrada de los discursos – algo que se conoce como *lesbian erasure* – por su asociación con una ideología intolerante y la interiorización de prejuicios procedentes del entorno heteronormativo. En su propia reflexión, la autora llama a desmitificar la idea de la mujer

lesbiana, puesto que la orientación sexual no define la ideología que se sostenga y, por supuesto, no predispone a la discriminación de otras identidades, ni a mantener unos roles de género u otros, pero indudablemente el estigma que pesa sobre la palabra conduce, en la mayoría de los casos, a la manifestación de lesbofobia interiorizada, como relata Strapagiel haciendo referencia a su propia experiencia y al sufrimiento psicológico que ésta conlleva.

En conclusión, la mujer lesbiana está expuesta a la discriminación y violencias a las que las mujeres están expuestas por el hecho de serlo y, además, a la motivada por su orientación sexual, pero no en forma de una simple suma, sino que éstas interaccionan entre sí y crean escenarios de discriminación específicos, algo que analizan las teorías sobre la interseccionalidad que se describen con mayor detalle en la unidad 10. Como se decía más arriba, la principal violencia que sufre la mujer lesbiana es la invisibilización, algo que reproduce los esquemas patriarcales que, tradicionalmente, sitúan a la mujer en un segundo plano, alejada del espacio público. Esta violencia silenciosa tiene consecuencias tanto psicológicas como para la salud física y da lugar a un círculo vicioso de invisibilización en el que la sociedad a través de medios como el porno y la ficción genera una imagen distorsionada de la mujer lesbiana que da lugar a la aparición de prejuicios que dificultan la visibilización de las mujeres lesbianas por temor a ser rechazadas. Esta invisibilización a su vez perpetúa las creencias erróneas y desconocimiento de la población general que llega a tener consecuencias importantes para la atención que reciben las mujeres lesbianas en áreas tan relevantes como la salud física. Asimismo, se ha señalado que la discriminación a la mujer lesbiana también se produce dentro de la propia comunidad LGBT+, donde los esquemas patriarcales también están presentes. Por todo lo anterior, es especialmente importante comprender las características específicas de la discriminación que sufre la mujer lesbiana y fomentar su empoderamiento, de forma que se rompa con el silencio y la relegación al ámbito privado al que está habitualmente sometida la mujer lesbiana.

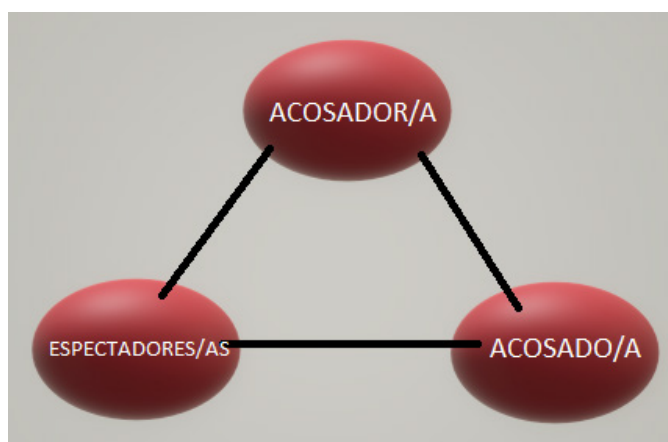
UNIDAD 08. BULLYING Y CIBERBULLYING POR LGBTIFOBIA: ACOSO EN EL AULA (Y FUERA). PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN

El acoso escolar es un tema recurrente en menores y un tema de alto interés para los centros educativos. En España, la incidencia del acoso escolar era de un 23%, estando presente en todos los niveles educativos (Cerezo, 2009; citado en Pichardo et. al, 2015). Es un tema muy amplio en el que se han dado muchas definiciones, pero todas tienen bastantes similitudes.

El acoso puede definirse como “un comportamiento ofensivo, propiciando maltrato físico, psicológico y verbal que se lleva a cabo entre compañeros de la misma edad o similar” (Molina y Vecina, 2017, p.16). Esta definición no permite distinguir agresión y acoso. Sin embargo, las autoras amplían el concepto a:

“la intimidación, hostigamiento, coacción o abuso que realiza un alumno contra otro en situación de indefensión, convirtiéndolo en su víctima mediante continuos ataques intimidatorios. Se lleva a cabo de forma repetida y durante un tiempo determinado, pudiendo darse durante días, semanas, meses o incluso años”

Respecto a las personas implicadas en dicha situación de acoso cabe destacar: **1) la/s persona/s acosadora/s**, quienes realizan el hostigamiento, **2) la/s persona/s acosada/s**, quienes sufren el hostigamiento y **3) las personas espectadoras**, quienes no intervienen en la situación de acoso. Para que pueda considerarse acoso escolar, la persona acosadora y la persona acosada deben ser niños/as y/o adolescentes y las personas espectadoras pueden ser cualquier persona, incluyendo familias y profesorado.



Para discernir entre agresión y acoso se deben tener en cuenta diversas características principales según Molina y Vecina (2017, pp.16-17)

- **Indefensión aprendida de la víctima.** La persona acosada comienza a perder la sensación de control y de la posibilidad de la erradicación de la situación aversiva o de acoso, llegando a actuar de forma pasiva. Esto se produce al no haber consecuencias de sanción sobre las personas acosadoras y espectadoras.
- **Ausencia de provocación de la víctima.** La persona acosada no realiza ninguna acción

que pueda explicar la reacción de los comportamientos agresivos. En esta situación se observa una respuesta desorbitada ante la mera aparición de las personas acosadas en el entorno.

- **Desequilibrio de poder entre las personas acosadoras y acosadas.** Sullivan et al. (2003; citado en Crespo, 2017) menciona que acosadores tienen la capacidad saber utilizar el poder que tienen, adquiriendo el rol de líder en el grupo-clase y escogiendo a personas víctimas en las cuales puedan justificar el acoso y no tengan un respaldo social (Crespo, 2017). Es en este punto donde se debe hablar de la asimetría de poder y no tiene por qué ser relativo a la fuerza física (sea por edad o cuerpo), ya que existe asimetría por desigualdad psicológica o social (como puede ser la popularidad).
- **Pasividad, complicidad o ignorancia del entorno.** Es en este contexto donde espectadores/as toman una función clave. Se producen estos hechos porque pueden existir dos tipos: *testigo indiferente* que actúa ajeno a lo que observa y, por tanto, no interviene en la situación de acoso para evitar ser acosado/a (Áviles, 2006 y Sullivan et al. 2003; citados en Crespo, 2017) y *espectador atemorizado o culpabilizado* (Serrate, 2007, Áviles, 2006 y Sullivan et al. 2003, citados en Crespo, 2017) quienes son conscientes de la situación de acoso, pero temen intervenir para evitar repercusiones. En realidad, podría incluirse a un tercer grupo de espectadores/as quienes intervienen para apoyar a la víctima. En este aspecto, es relevante incluir que no podemos ceder la responsabilidad total sobre la infancia y adolescencia para la actuación en el acoso, ya que se debe implicar a toda la sociedad.
- **Persistencia en el tiempo.** Se repite con una periodicidad y de forma reiterada. Este efecto crea inseguridad constante sobre las personas acosadas, ya que la situación de acoso es impredecible debido fundamentalmente a un juego de refuerzos y castigos intermitentes.

Sobre las formas de acoso escolar más comunes cabe destacar el **acoso verbal**, que incluiría el insulto, uso de motes, apodos, chantajes, burla, risas etc), el **acoso físico** que sería relativo a agresiones físicas como puñetazo, pinchazo, patadas etc, el **acoso social o relacional** como exclusión del grupo, aislamiento o menosprecio y restricción de la libertad de expresión; y el **acoso psicológico** como la humillación, amenaza, encierro, etc. *Es relevante recordar que, como bien escribe el Defensor del Menor en la CM (2011) son hechos constitutivos de delito amenazas, calumnias e injurias, delitos contra la intimidad y actos contra la libertad sexual.*

En el acoso social cabe destacar conceptos clave como el grupo de pertenencia y el grupo de referencia. Merton (1968) en su teoría de grupo de referencia (TGR) distinguía el grupo de pertenencia y el grupo de referencia. El primero remite al grupo en el que la persona nace o por afiliación elegida (como el centro educativo) y el segundo remite al grupo que marca las guías de conducta y sirve de modelo para la persona. Durante la primera infancia, la socialización primaria se centra en la familia y el grupo de pertenencia y referencia coincide. En la socialización secundaria, los grupos comienzan a diversificarse. Sin embargo, en la adolescencia frente a la infancia, los grupos de referencia y pertenencia son desplazados de la familia y se centran en grupos del entorno cercano. La relevancia de esto reside en qué grupo de referencia es el tomado por las y los adolescentes; y por ende, las normas de conducta y comportamiento.

Las conductas de acoso no son fácilmente identificables, y a menudo pasan desapercibidas para el profesorado y por las familias. Si ya de por sí adolescentes que está sufriendo acoso no suelen denunciar su situación de maltrato por vergüenza o miedo a represalias, es menos probable que lo denuncien si sufren acoso por LGBTIfobia (sea o no persona LGBT). Por tanto, la infancia y adolescencia LGBT sufre su maltrato sumidos en un **doble silencio**.

Uno de los aspectos relevantes que limita la actuación de espectadoras es el **contagio del estigma** (Pichardo et al., 2015) que consiste en que las personas no intervienen por temor a ser las personas acosadas. Este es un punto muy relevante ya que, aunque el acoso por LGBTIfobia sea sufrido fundamentalmente por personas LGBTI, la construcción de la heterosexualidad surge como contraposición de la demostración constante de ser heterosexual. Por tanto, el contagio del estigma es mucho más evidente en estas cuestiones. Este concepto se denomina de **horizonte de injuria** (Eribon, 2001; citado en Pichardo et al. 2015) hace referencia a que las personas (sean o no LGBTI)

cuando salgan de la norma temen que estas palabras (cargadas como insultos) sean utilizadas hacia sí. En este caso los insultos tienen una función reguladora de conducta, donde la norma implícita de la cisheteronorma se explicita.

Entre los efectos del acoso sobre la persona cabe destacar varios ejes. En el ámbito educativo se observa la bajada del rendimiento escolar, aumento del absentismo, fracaso o abandono escolar (Chamberland et. al, 2013; citado en Pichardo et. al, 2015). En el ámbito personal, a largo plazo se puede observar bajada de autoestima, dificultad para relacionarse por desconfianza, etc. Respecto a consecuencias psicológicas se triplica la tasa de ansiedad y existe un mayor riesgo de depresión y autolesiones (Lereya et. al, 2015; citado en Pichardo et. al, 2015). Respecto al riesgo de suicidio, es mayor en adolescentes y jóvenes LGBT (Saewyc, 2011; citado en Pichardo et. al 2015) muy en línea de los estudios de Generelo (2012) el cual muestra que un 43% de las personas LGBT ha pensado en suicidarse y un 17% de las personas LGBT ha intentado suicidarse. En cualquier caso, se ha observado que el mejor predictor de salud mental es la autoaceptación (Hershberger y D'Augelli, 1995), vinculada a la aceptación y el apoyo por parte del entorno familiar, social y educativo.

Otro de los temas clave es el ciberacoso, tanto por sí mismo, como por la coocurrencia con el acoso. Se arrojan datos de hasta un 80% de solapamiento entre ambas, como muestran los estudios de Campbell (2005; Juvonen y Gross, 2008; Riebel, Jäger y Fischer, 2009; citados en Del Rey, Elipe y Ortega-Ruiz, 2012). El **ciberacoso** se define como abuso psicológico entre iguales a través de las NTICs según Molina y Navarro (2017).

UNESCO (2016) define el ciberacoso como aquel acoso que “incluye amenazas, críticas, comentarios ofensivos o imágenes que son usando las NTICs, como móviles, e-mail o RRSS”. Se da en todos los espacios, generalmente comienza en el propio centro.

El ciberacoso tiene especificidades que no se muestran en el acoso tradicional. Las características del ciberacoso son, según el Defensor del Menor en la CM (2011):

- Para considerarse ciberacoso, las agresiones deben producirse de **forma repetida y duradera**.
- Suele existir contacto o relación previa en el mundo físico.
- Existe una **intención de causar daño**, aunque no sea reconocida por la persona agresora. Este punto es de especial relevancia, ya que las personas que participan en situaciones de acoso tienen sensación de impunidad por **anonimato**. Se produce, por tanto, un “desarrollo del fenómeno a través de comunicaciones virtuales (que) permite que el acoso en la red pueda llevarse a efecto de una forma más sistemática y estable y, en ocasiones, incluso anónima” (Cervera, 2009; citado en Defensor del Menor en la CM, 2011).
- Puede estar ligado o no a situaciones de acoso en la vida real.
- Usar NTIC: sms, e-mail, teléfonos móviles, RRSS, blogs, foros, salas de chats.
- Se puede producir en cualquier momento del día, creando una sensación de inseguridad constante.
- La **jerarquía de poder**, que aunque observamos también ésta en el acoso, que incluiría la diferencia en la competencia tecnológica (Defensor del Menor en la CM, 2011)

Es aquí donde vemos más evidente el miedo al contagio del estigma (Pichardo et al., 2015) ya que se percibe que las personas acosadoras tienen más facilidad para acosar, y se percibe una mayor cantidad de espectadores/as que lo que se observaría en el acoso tradicional. Especialmente es observable en el acoso por LGBTIfobia, donde las personas temen intervenir para evitar el horizonte de injuria.

Respecto a las fases, Molina y Vecina (2017) describen que existen dos principales que son el **contacto físico**, produciéndose un acoso previo de forma presencial antes de la segunda, que sería el **contacto tecnológico**. No siempre se produce de esta forma, ya que no tiene que existir el contacto físico previamente, como podemos observar en personas que usen RRSS en las que sean visibles. Se observa según el estudio de COGAM (2016b) en colaboración con ILGA donde se observa que en la Comunidad de Madrid (N=2678) de las personas que acosan, un 72,31% son del entorno socioeducativa y un un 38,07% son del mismo IES y un 34,40% del mismo IES y del mismo barrio. Esto es especialmente relevante porque el acoso no se produce únicamente en los centros educativos,

por lo que la responsabilidad por parte de toda la sociedad es clave. Existen formas específicas de este tipo de violencias a través de RRSS las cuales son tipificadas como delitos. Esto se retomará en la unidad 11 sobre violencia intragénero.

Las formas más comunes de ciberacoso según Acción Diversa Lgtbh (2014) y Pichardo et al. (2015) son:

- Colgar imágenes y/o grabaciones (reales o montajes), o datos sin su consentimiento que tengan como fin avergonzar o humillar a la otra persona. También incluye el uso de etiquetas ofensivas.
- Utilización de claves de cuentas de RRSS, teléfono o correo electrónico para modificar, leer información privada, limitar el acceso a dicha cuenta o difundir dicha información. Esto se incluye como suplantación de identidad.
- Hacer circular rumores sobre el comportamiento o actitud de una persona, provocando que otras personas tomen represalias o acosen a dicha persona.
- Dar de alta el correo personal o publicar el teléfono o la RRSS de una persona en páginas web, RRSS, etc, con el fin de que la persona sea víctima de spam, llamadas telefónicas, etc.
- Enviar mensajes ofensivos, amenazantes, rumores, insultos, chistes despectivos, vejaciones y burlas por e-mail, SMS, WhatsApp u otras aplicaciones, perseguir o controlar su acceso a Internet provocando sensación de agobio.
- Crear un perfil o espacio con el nombre de la víctima, con información personal, donde se expongan escritos o acontecimientos personales, demandas explícitas de contactos sexuales, etc.
- Exclusión de personas concretas en espacios compartidos por el resto de la clase como grupos de WhatsApp y otras RRSS.

La Fundación ANAR y la Fundación Mutua Madrileña (2017) recopilan en un artículo sobre aspectos legales de acoso y ciberacoso escolar. En el Código Civil en varios artículos se recopilan delitos que implican el acoso y el ciberacoso.

- En el artículo 143 se recoge el delito de inducción al suicidio.
- En los artículos 147 a 156.ter se agrupan delitos de lesiones.
- En los artículos 169 a 172 se juntan los delitos de amenazas o coacciones.
- En el artículo 172.ter se incluyen el delito de acoso u hostigamiento (incluyendo el delito de stalking).
- En el artículo 173.1. se recapitula como el delito de integridad moral.
- En los artículos 178 a 183 se abordan los delitos de agresión y abuso sexual.
- En el artículo 189.5 se actualiza el delito de posesión o acceso a sabiendas a material de pornografía infantil.
- En el artículo 197 se plantean los delitos contra la intimidad del/de la menor.
- En los artículos 205 a 210 se recopilan los delitos de calumnias e injurias.

Aparte de los efectos legales y sobre responsabilidad civil, debemos hablar sobre los efectos del ciberacoso. Se incluye, aparte de los efectos en el acoso, **la falta de percepción** de espacios seguros. La persona acosada está constantemente en tensión, ya que la agresión puede producirse, de forma privada o visible, durante todo el día.

Aunque las autoras de esta guía no apoyamos el perfilado de agresores/as y víctimas, sí que se puede encontrar signos de alerta en la conducta de las personas agredidas. Ruiz, Riuró y Tesouro, (2015) recogen signos de alerta tanto individuales como colectivos.

Estos signos individuales son:

Para la *familia*, se recomienda observación ante cualquier cambio de conducta pero sin agobiar o presionar.

- Somatizan (dolor de cabeza, dolor de tripa, etc) tanto en casa como en el centro (para evitar ir o para que lo/la recojan)
- Cambios de los hábitos (dejar de ir a la escuela, evitar a compañeros/as, no salir con gente del centro etc)
- Baja el rendimiento académico.
- Cambios del carácter (irritabilidad, aislamiento, angustia, tartamudeo sin haberlo hecho previamente o empeora, falta de confianza en sí mismo/a...)
- Alteraciones en el apetito y del sueño (grita por la noche, tiene pesadillas, terrores nocturnos...)
- Pierde, desaparece o aparece con el material estropeado sin explicación. Respecto a signos físicos puede tener moratones, heridas o cortes inexplicables.
- Amenaza o agrede a otras personas.
- Rehúsa a explicar por qué se siente mal e insiste en que no le pasa nada. Se excusa y no da explicaciones. Se debe dejar libertad para que hable y se desahogue, siempre que quiera.
- En casos extremos, puede llegar a tener ideaciones o a realizar intentos de suicidio.

Para el *centro educativo*, se recomienda observación y seguimiento constante, con el fin de detectar alteraciones de su conducta o comportamiento.

- Las personas acosadas son objeto de burlas, bromas, se les ponen motes, insultos o agresiones.
- Tienen una red social pequeña o nula en la escuela, que se puede observar en espacios como el patio o en lo que exprese directamente. Usando técnicas como el sociograma podemos observar las relaciones entre el alumnado de una clase o entre clases.
- Hablan poco o no hablan, mostrando inseguridad o ansiedad en clase. El deterioro gradual del rendimiento en las notas es un indicador potente.

Sobre los signos colectivos, cabe destacar:

- El grupo muestran prejuicios explícitos e implícitos hacia algún colectivo (por etnia, raza, género, discapacidad, orientación sexual etc). Existen asimetrías y abuso de poder “normalizado” en el aula como forma habitual de relación.
- Obstaculizan el desarrollo de actividades del grupo, así como el trabajo de compañeros/as y del profesorado.
- Dificultan el cumplimiento de las finalidades, aprendizaje y relaciones del grupo.
- Las dificultades de atención generalizada, exclusión social, falta de comunicación con adultos/as, falta de referentes del grupo, falta de capacidad de gestión y resolución de conflictos.

Respecto a la prevención primaria, Molina y Navarro (2017) plantean recomendaciones para agentes implicados en la situación de acoso.

Para las **recomendaciones para menores** desde el centro educativo, se plantea respecto a derechos de otras personas (orientado a trato igualitario), trabajo de autoestima, así como alternativas sanas sin el uso de violencia y trabajo de HHSS (empatía, autocontrol, escucha activa, comunicación asertiva, gestión de conflictos, manejo del lenguaje verbal y no verbal etc), la pertenencia a grupos de amistad (como grupo de apoyo para la formación de identidad individual y grupal), comunicación de amenazas en caso de conflicto (para denunciar en caso de ser espectador/a y/o víctima). En el ámbito del uso de NTICs, el manejo de la privacidad y huella digital, el rechazo de perfiles de personas no conocidas previamente en persona, el envío de fotos o vídeos a personas desconocidas o el silencio ante la provocación (informando de la provocación de la persona acosadora para bloquear ese inicio de dinámicas). Evidentemente, la responsabilidad no debe recaer de forma exclusiva en menores.

Para **familias**, se plantean pautas de educación coherentes, educación en valores y emociones, participación en el entorno social de menores (familias que se impliquen en la vida y relaciones de hijos e hijas), colaboración de la familia y el centro escolar constante (en lo que recomendamos canales de comunicación constantes y llegando a acuerdos previos a la vida con menores, para crear constancia y percepción de entornos seguros) y educación sobre el manejo de las NTICs (esto es imprescindible como para prevenir que sean acosadas/os como para prevenir que agredan), entre otros.

Para el **profesorado**, las recomendaciones serían educación en valores, normas de convivencia y sanciones (coherentes ante el incumplimiento de las normas), la supervisión y control de los entornos, el fomento de buen clima de la clase, el apoyo a alumnado vulnerable (se debe considerar el riesgo de alumnado con TEA, como muestra estudios de Blake et al. 2012), la elaboración de un protocolo y su implantación de forma efectiva y la formación de alumnado mediador para abordar el acoso y ciberacoso. Desde el centro educativo, se debe incluir en la programación general anual (PGA), charlas de prevención y educación sobre la gestión adecuada de NTICs, tanto en familias como en el alumnado. Es muy relevante que el propio profesorado sea visible, tanto como para abordar las temáticas LGBTI con el prisma de la experiencia, como para servir de referentes para el alumnado.

Sobre la intervención, se recomienda a la familia, desde Molina y Vecina (2017) la psicoeducación de las familias sobre acoso y ciberacoso, para que aprendan a tener una gestión adecuada de la situación, ofrecer pautas de actuación coordinadas con el centro educativo. Un punto clave es la disminución de los sentimientos de culpabilidad (principalmente en las familias, ya que transmiten inseguridad a menores para posteriores situaciones a la hora de contarlo), el fomento de la valía como padres o madres, reducir los sentimientos de ansiedad y depresión, reestructuración del clima familiar y terapias grupales (si requiere el caso de la familia, aunque sirve de apoyo para dejar abiertos canales de comunicación entre familias).

Respecto al ámbito escolar, se debe detectar a la/s víctima/s e involucrar a su clase con tutorías y asambleas de clase para apoyar, intervenir o empatizar con estas situaciones, eliminando la imagen de persona chivata y focalizar en la responsabilidad colectiva como clase. La intervención sobre las personas acosadoras implicadas es clave. Las medidas correctivas ejemplares, el fomentar la separación del grupo de acosadores/as durante las actividades escolares, intervenciones individuales con el equipo de orientación, uso de método Pikas (un método que se centra en entrevista individual con víctima y personas acosadoras y después se ponen en común dudas, miedos y alternativas de mejora de la situación de acoso), trabajo con el profesorado del centro y el trabajo desde el ámbito legal disponible. Otras estrategias útiles para el trabajo en el centro es la creación de grupos de mediación (formados por el propio alumnado) y trabajos de aprendizaje cooperativo (tanto para mejorar la comunicación como para la participación constante de todo el alumnado en su propio proceso de aprendizaje)

Sobre recomendaciones específicas de acoso y ciberacoso para todo el entorno del alumnado existen herramientas mediante NTICs aplicables a la detección del acoso y ciberacoso escolar, aunque algunas son de pago. Algunas apps gratuitas a destacar serían *Andrea* (hay que hacerse cuenta previa en www.soyandrea.es: actualmente implantada en la Comunidad Valenciana), *B-resol* (en Cataluña) o *ZeroAcoso*.

Todas estas apps se rigen por el mismo patrón: 1) **comunicación anónima** con el profesorado por parte de cualquier persona del centro, 2) **información sobre acoso y ciberacoso** actualizada, 3) **implicación de todo el entorno educativo** y 4) **seguimiento de las alertas y estadísticas del centro**. La desventaja general del uso de apps para detección reside en que no está implementado en todos los centros educativos o en el caso de que lo esté, el alumnado o las familias desconocen la existencia de dichas apps.

La intervención en casos de acoso y ciberacoso puede ser muy complicada, por lo que es especialmente relevante el trabajo de empatía con la persona acosada, ya que la revictimización y la culpabilización dificulta la ruptura del ciclo del acoso. En cualquier caso, estas situaciones se producen en todos los contextos y lugares por lo que la negación del problema nunca resolverá nada.

UNIDAD 09. MÁS ALLÁ DE LA FAMILIA NUCLEAR: DIVERSIDADES FAMILIARES

Las familias son las estructuras microsistémicas primarias en la constitución de la persona y de la cultura. Una de las posibles definiciones podría ser una estructura de relaciones cooperativas entre personas, que tiene como objetivo el cuidado de hijos e hijas. Existen muchas definiciones del concepto de la familia como muestran Placeres et al. (2017). Casi siempre, y desde una tradición histórica político-religiosa amplia, existía cohabitación bajo el amparo del matrimonio. Esta definición se queda corta ya que centraliza la función de la familia en el cuidado exclusivo y de forma unidireccional de padres/madres a hijos/as.

Desde el punto de vista de las autoras de la guía, la definición de familia se entiende como un grupo de personas que comparten un propósito vital común. Si bien desde la concepción de la familia clásica se mantiene en el imaginario colectivo la compuesta por un hombre y una mujer unidos por vínculos legales o religiosos (monogamia) y sus hijas e hijos, existen numerosos modelos de familia como la monoparental, homoparental e incluso una pareja sin descendencia como comenta Galehi sobre la diversidad familiar (Villalba, 2018). Lo importante no es el parentesco, sino la relación de interdependencia entre sus miembros, la afectividad, comunicación y el compromiso recíproco. A su vez, las familias son entidades cambiantes, en el que las relaciones y sus dinámicas relacionales no son estáticas. Además, las familias en sí son conceptos fluctuantes, por lo que el ser un tipo de familia no implica que esta pueda evolucionar, como las familias monoparentales a familias reconstituidas, por ejemplo.

Generalmente en las concepciones más clásicas, la familia se fundamenta en el parentesco y la consanguinidad. Además, para considerar una entidad como familia se requería la institución del matrimonio. Este modelo de familia tiene un objetivo de organización social. Históricamente, el hecho de tener muchas hijas e hijos viene por la mano de obra en casa, cuidado de hermanos y hermanas menores y el mantenimiento de herencias, así como del aumento de la probabilidad de supervivencia de la prole. También la herencia se produce de forma bilateral, aunque la posición primera del apellido del padre muestre resquicios de herencia patrilineal.

Por tanto, todas las familias que tengan origen o estructura distinta que no surja en ese contexto culturalmente no han estado legitimadas e incluso discriminadas.

Ejemplos claros se observan en parejas no casadas que tenían descendencia. Otro ejemplo claro es que hasta la Ley 30/1981, de 7 de julio del divorcio, la única familia reconocida era la **familia nuclear reducida**, que es la familia constituida como padre, madre, unidos en matrimonio e hijos/as (Rondón, 2011). Es curioso ya que, a pesar de la diversidad familiar existente, es desde hace unos años cuando se han empezado a plantear los días de la familia en lugar de los días clásicos del padre (19 de marzo) y el día de la madre (primer domingo del mes de mayo), tradición sostenida por festividad religiosa.

Esta estructura familiar tiene una función muy patriarcal y capitalista, en la que la mujer adopta todas las tareas reproductivas y de cuidados (de forma gratuita y altruista) tanto de los hijos e hijas como de las personas dependientes y el hombre todas las tareas productivas. Esto permitía al hombre acumular capital e independencia, mientras que la mujer siempre quedaba supeditada al hombre, fuera padre o marido, incluso en la posibilidad de trabajar o incluso abrir su cuenta bancaria. Todo esto cambió a partir de 1981 en España. Una **familia de hecho** surge con la unión de hecho de la pareja y los hijos e hijas correspondientes.

Las **familias nucleares extensas** (Rondón, 2011) incluirían todas las personas, aparte de la familia

nuclear, con las que se tiene relación consanguínea. Aunque esta estructura familiar se acepta culturalmente, sigue existiendo una jerarquía clara en la que la familia nuclear está por encima que el resto de familias.

Una vez aprobada la ley del divorcio (Ley 30/1981 del 7 de julio) con ciertos matices, puesto que obligaba a la separación previa bajo causas concretas y la nulidad eclesiástica, se permitió que se reconocieran tres tipos de familias: la **familia de padres/madres separados**, compuesta por padres o madres con o sin parejas nuevas que conviven (por periodos) con los hijos o hijas en la casa familiar; la **familia reconstituida o ensamblada** (Rondón, 2011), la cual que se compone de un padre y/o madre separadas que se unifican en otra nueva entidad familiar, y la **familia monoparental** (Rondón, 2011), relativo a un solo padre o madre con hijos/as. Interesante recalcar que un 81,88% de familias monoparentales (INE, 2018) son mujeres con hijos e hijas, por lo que se ha empezado también a utilizar monomarental, aunque en la RAE no esté registrada. Esta asimetría también refleja el prejuicio bastante instaurado de que las mujeres son naturalmente criadoras y cuidadoras.

Las personas LGBT han estado limitadas en el acceso al reconocimiento de familias, debido a la imposibilidad legislativa de matrimonio. No es hasta el 2005 en España que se aprueba el matrimonio igualitario, haciendo modificaciones en el artículo 44 de la legislación vigente. En este punto, se debería suponer que el acceso al matrimonio dejaba acceso a los privilegios sociales que los matrimonios tienen. Sin embargo, el reconocimiento de las parejas de hombres o parejas de mujeres no se aplicó de forma integral en las parejas de mujeres ya que las mujeres no gestantes debían adoptar a su hijo/a, por ejemplo. Este tipo de familias se denominan **familias homoparentales**, tengan hijos/as o no (Rondón, 2011).

Otras estructuras familiares relevantes son las **familias sin hijos por elección** (constituidas por una pareja) o **familias de abuelos** (en los que padres o madres no crían a hijos e hijas). Las **familias de afinidad o elección** serían el conjunto de personas que se autodenominan familia, tengan o no consanguinidad y parentesco.

Respecto a parentalidades trans, se observan dos posibilidades: la primera, que las personas tengan descendencia pre-transición, por lo que sus hijos/as conviven durante la transición y la segunda, centrada en personas trans que han sido padres/madres durante o después de realizar la transición. Existe poca información respecto al estudio de las parentalidades trans, como mencionan Haines, Ajayi y Boyd (2014). Esto se debe a que históricamente se ha promovido que el salirte de la norma implica renunciar a los modelos familiares y sociales tradicionales. El no reconocimiento de las parentalidades trans como familias implica una vulneración de los derechos de éstas.

Las familias que acogen hijos e hijas mediante procesos de acogida o adopción rompen con uno de los mitos más instaurados, que es la necesidad de consanguinidad, denominándose las **familias de acogida**. Hay un tipo de familia que debe ser mencionado que son las **familias biculturales o multiculturales** (Rondón, 2011), que incluyen a una persona cuyo origen étnico no es español o a la hija/o adoptado de otro país. Estas dos familias puede ser cualquiera de las otros tipos mencionados previamente, por supuesto. Las categorías que se mencionan aquí no son excluyentes entre sí, ya que podemos ver, por ejemplo, familias homoparentales con familia extensa, separada, con hijos e hijas, multiculturales, etc.

En la actualidad, según datos del INE (2018) un 33,98% de las familias registradas en España serían familias nucleares (casadas y no casadas), lo que sigue en la línea de lo que Pichardo y Rodríguez (2009, citado en Sánchez, 2010, p.58) apuntan sobre que las familias nucleares forman parte más del ideal occidental que de la única realidad posible. Las primeras caras mostradas de la familia se centrarían exclusivamente en aspectos estructurales y no tanto en aspectos relacionales.

Es importante recalcar que en la mayoría de las culturas se parte de la premisa de que las personas son **monoamorosas**, que se define como la potencialidad de tener una relación afectiva y amorosa hacia otra persona, generalmente de forma exclusiva y con un período indefinido (Villalba, 2018). Es un punto de partida ambiguo, ya que los hombres siempre han tenido posibilidad de mantener varias relaciones afectivas y sexuales con varias mujeres, siendo mucho menos criticados que las mujeres que tenían situaciones equivalentes. Volvemos a observar la doble moral en la interpretación de conductas de hombres y mujeres.

Las personas **poliamorosas** tienen la potencialidad de tener, al menos, una relación afectiva y amorosa hacia otra persona (Villalba, 2018). En función de las personas y los acuerdos, las relaciones se pueden configurar como relaciones monógamas, relaciones abiertas, relaciones poliamorosas, etc. Con independencia del tipo de persona que sean, las familias que se pueden configurar son virtualmente idénticas, aunque con especificidades concretas de cada familia, en función de los acuerdos correspondientes.

Se debe recordar que no es lo mismo la poligamia que las relaciones no monógamas, ya que la primera implica que no tiene que haber acuerdo por las personas implicadas. Además, este acuerdo no debe estar viciado por una cultura en la que sea legal la poliginia (un hombre que esté casado con varias mujeres) y no la poliandria (una mujer casada con varios hombres). Aquí seguimos observando una clara asimetría de género. En la mayoría de sociedades occidentales, y en concreto en España, la poligamia es ilegal.

La generación de estructuras familiares puede surgir con ciertas asimetrías y abusos de poder. De hecho, los datos de maltrato y abuso en la familia son escalofriantes. La Fundación ANAR (2017) recoge datos de 2009, 2013 y 2016 (N=1722) sobre maltrato infantil, en el que se señala entre las primeras conclusiones: 1) un aumento de violencia contra las mujeres, 2) un 70.4% se produce dentro del hogar y 3) un 66.4% de agresores/as son padres, madres o parejas.

En este punto tradicionalmente no se incluye a niños/niñas que conviven en la casa. Está la concepción de la violencia de género (VG) más superficial, donde vemos el maltrato hacia la mujer. Es importante recordar en este contexto que no es hasta 2019, con la Ley 3/2019, de 1 de marzo, cuando se plantea la mejora de la situación de orfandad de las hijas e hijos de víctimas de VG y otras formas de violencia contra la mujer.

Los datos sobre maltrato infantil (tanto por acción como por omisión, denominado negligencia) también son muy prevalentes. Se debe hacer mención respecto al abuso sexual infantil y su alta prevalencia (15.2% en los niños y 22.5% en las niñas), según muestra el estudio de Galet-Macedo y Felipe (2016), produciéndose en el entorno familiar o en hogares cercanos a la familia en un 73% (Fundación ANAR, 2017) y la relevancia de la ESI (educación sexual integral) para la prevención e intervención en estos aspectos.

Se debe mencionar también los casos de maltrato o abuso de hijos e hijas e padres/madres y tutores/as legales, aunque en este caso la asimetría de poder no se produce por la propia parentalidad, sino por otros muchos factores.

Las familias, por tanto, no están exentas de los conflictos, las discriminaciones y las agresiones también aparecen. El conocer la diversidad familiar del alumnado y el tener una relación de apoyo y comunicación constante, como relación de los microsistemas del/ de la menor, es un factor protector para prevención de agresiones y maltrato en la familia.

UNIDAD 10. INTERSECCIONALIDAD Y LENGUAJE INCLUSIVO. ¿POR QUÉ SON NECESARIOS?

Concepto

La **interseccionalidad** como concepto fue acuñada por la abogada Kimberlé Crenshaw en 1989, con motivo de la discusión de un caso legal concreto, con objeto de evidenciar las múltiples dimensiones de opresión hacia las trabajadoras negras de la compañía General Motors. Estas mujeres estaban expuestas a discriminación por razones tanto de género como de raza y Crenshaw buscaba crear categorías jurídicas concretas para enfrentar las discriminaciones múltiples y a varios niveles. Sería Patricia Hill Collins (2000; citado en Viveros Vigoya, 2016) quien propusiera la interseccionalidad como un paradigma, y más tarde, Hancock (2007; citado en Viveros Vigoya, 2016) quien formalizase este paradigma desde la teoría normativa y la investigación empírica.

Kóczé (2011, p.134) describe que “la interseccionalidad analiza cómo intersecan estos tipos específicos, construidos históricamente, de distribuciones desiguales de poder y/o de normatividades vinculantes, fundadas sobre las categorizaciones socioculturales construidas discursivamente, institucional y/o estructuralmente tales como el género, la etnia, la raza, la clase, la sexualidad, la edad o la generación, la discapacidad, la nacionalidad, la lengua materna, etc. para producir diferentes tipos de desigualdades sociales”

Sojourner Truth (nacida como Isabella Baumfree en 1797) fue una de las pioneras de la interseccionalidad, aun sin haberse acuñado dicho término. Pronunció un discurso llamado “Ain’t I a Woman?” (“¿No soy yo una mujer?”) en 1851 en la “Convención de los derechos de la mujer de Ohio”. En dicho discurso hablaba sobre la interrelación de los derechos de personas negras y de las mujeres, mostrando una vez más cómo las identidades intersecadas han sido invisibilizadas de forma sistemática.

La resignificación de la interseccionalidad para abordar todas las discriminaciones que intersecan a una persona con base en sus identidades es clave. Las discriminaciones múltiples no son excluyentes, en tanto que, por ejemplo, una mujer negra no es discriminada solo por ser mujer y solo por ser negra, sino que se añaden discriminaciones a ambas categorías.

Las políticas no han sido especialmente incluyentes con las identidades intersecadas. Esto se ha observado en el concepto del sufragio. En EEUU, lo vemos con el derecho al voto de la mujer (blanca) en 1920 y el derecho al voto de la mujer negra en 1967, frente el derecho al voto en hombres negros en 1965. Un caso más reciente en España, en 2018, sería la Proposición de Ley de reforma de la Ley Orgánica de Régimen Electoral General (LOREG) donde se permitió a personas con discapacidad intelectual votar.

Este concepto ha dejado a la vista una problema de base, que es la invisibilización de las discriminaciones y opresiones de personas intersecadas por varios ejes de opresión. La negación de este tipo de conceptos rechaza la diversidad de las identidades y cómo las opresiones múltiples se entrelazan en las personas. Hablamos de ejes de opresión refiriéndonos a sistemas políticos y sociales que sustentan, abastecen y mantienen las desigualdades.

Entre las discriminaciones más vastamente estudiadas destacaremos:

Tabla resumen de ejes de privilegios/opresión		
<i>Eje de opresión</i>	<i>Grupo privilegiado</i>	<i>Grupo no privilegiado</i>
Machismo	Hombre	Mujer
Racismo	Persona blanca	Persona racializada
Heterosexismo	Persona heterosexual	Persona no heterosexual
Cissexismo	Persona cis	Persona trans
Aporofobia	Persona rica	Persona pobre
Capacitismo	Persona sin discapacidad	Persona con discapacidad
Opresión religiosa	Religión mayoritaria	Religión minoritaria
Idioma	Persona angloparlante	Persona no angloparlante
Edad	Jóvenes y adultez (entre 20 y 60)	Menores de 20 y mayores de 60
Gordofobia	Persona delgada	Persona delgada
Migración	Persona nacida en el país	Persona migrante
Especismo	Personas	Animales
Serofobia	Persona sin VIH	Personas con VIH (especialmente no indetectable)

Existen varias discriminaciones no incluidas en la tabla resumen como el cuerdismo, el oralismo o la misautimia, relativo a la salud mental, la imposición de la lengua oral en personas sordas o la discriminación específica a personas con autismo, respectivamente. sin embargo hay muchas más no incluidas en la presente tabla”

Schüssler Fiorenza (1992) fue más allá y acuñó el concepto del kiaricado, que se entiende como un sistema social que recopilaba los ejes de opresión de forma interconectada. Este concepto incluiría el propio patriarcado.

George Steiner decía que “Lo que no se nombra, no existe”. Esta es una frase muy reconocida desde los feminismos, la interseccionalidad y extrapolable para muchas situaciones de discriminación. Esta frase recoge mucho más de lo que en inicio aparenta. Aplicado al entorno educativo, históricamente, las mujeres han sido eliminadas de los libros de Historia y Literatura y la diversidad afectivo-sexual, de género y cuerpos no han sido consideradas en libros de Biología. En esta línea Adichie (2018), muestra brevemente, la reflexión de los peligros de la historia única, centrándola en cómo las historias son definidas desde el poder y cómo el lenguaje crea la historia como única para personas de una misma categoría.

Gran parte de las historias surgen en tanto que las identidades son entendidas como únicas, sin tener en cuenta la variedad y diversidad de intersecciones que nos rodean y envuelven. Ejemplos de identidades intersecadas podrían ser los trabajos de Parra y Oliva (2015) de Plena Inclusión sobre las sexualidades de personas con discapacidad intelectual y del desarrollo, programas sobre educación afectivo sexual para profesionales que trabajen con personas con TEA (Calvo, 2016) o de Ahmed (2019) sobre las personas musulmanas LGBTI.

Vemos el lenguaje, como vehículo y moderador del pensamiento, es uno de los reflejos de nuestra cultura. Las expresiones, frases hechas, palabras e insultos regulan y condicionan nuestra forma de percibir las realidades. Ejemplos muy claros en otras lenguas serían el “straight” como heterosexual en inglés o el signo de heterosexual de la lengua de signos española, vinculando la heterosexualidad

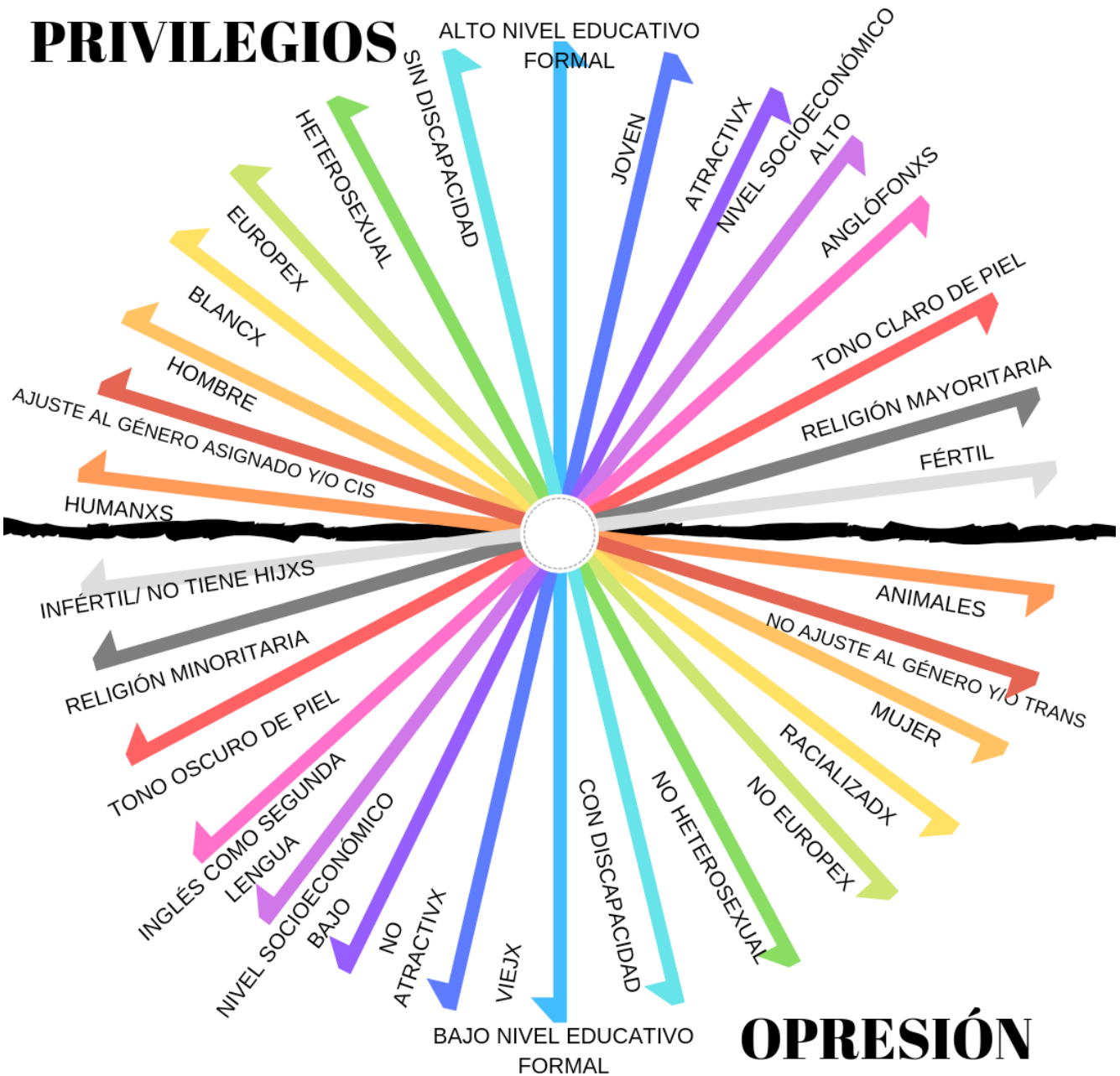
con lo recto y lo normativo. Por tanto, todo lo que no encaje en dicha categoría queda supeditado a lo abyecto o lo “queer”. En esta línea mencionaremos la **teoría queer**, acuñada por Teresa de Lauretis, la cual comenta acerca de la unión de “la crítica social y el trabajo conceptual y especulativo que implica la producción de discurso” que cuestiona las categorías de orientaciones afectivo sexuales y las identidades de género (De Lauretis, 2015).

Sin embargo, a pesar de que el lenguaje es fluctuante y evoluciona, produce reticencias el pensar que no es estático.

¿A qué se debe esto?

El lenguaje y el pensamiento van muy relacionados, y el cambio del lenguaje implicaría reflexión sobre nuestras ideas, las cuales las vinculamos mucho a nuestra identidad. Hay normas que nos implican más, como el tema del género.

Por ejemplo, las generaciones más jóvenes no ven problema en la palabra “jueza” pero generaciones más mayores siguen diciendo “juez” aunque sea una mujer. Sin embargo, a pesar de que “la médica”, refiriéndose a la mujer que ejerce la medicina, esté en los diccionarios oficiales sigue chirriando a gente de las generaciones más jóvenes. Los argumentos en contra se centran en el mantenimiento de las palabras según la normativa de la Real Academia Española (RAE). Sin



embargo, la RAE no debe ser considerada como el referente sino como el instrumento de recopilación de la evolución de la lengua que realmente es. Respecto a la norma que regula esto, se considera en español al género masculino (lingüístico) como género no marcado y al femenino como marcado.

En un sistema patriarcal, como el ejemplo de España, aunque hay una mayor concienciación en temas de feminismos y diversidad, varios resquicios aparecen. Un ejemplo clarificador reside en los, por desgracia, frecuentes “una mujer muere asesinada...” frente a los “matan a un hombre...” cuando hablamos de víctimas de violencia en la pareja. Este trato diferencial en los medios condiciona la forma de percibir como víctimas a mujeres y hombres. Otros ejemplos mucho más sutiles podrían ser la utilización de los ya conocidos “un transexual” (eliminando la identidad de género de esa persona, concibiéndola como una categoría distinta a hombre o mujer), “la esposa de...” en vez de mencionar su nombre o el “padre/tutor legal” y “madre/tutora legal” en las matriculaciones, dejando toda diversidad de familia reducida a la familia nuclear heterosexual.

El lenguaje permite construir realidades y es por ello que es relevante que sea lo más inclusivo posible. Tradicionalmente, el lenguaje inclusivo hacía referencia a un lenguaje no sexista. Este lenguaje inclusivo pretende reconocer y visibilizar lo que ya históricamente no ha existido. No se reduce solamente a cambiar el género de las palabras, si no a reconocer que el masculino genérico invisibiliza y las consecuencias que ello tiene en nuestras vidas. Según la RAE, el masculino genérico consiste en el uso del masculino que incluye tanto a todas las personas (con independencia del género de las personas). Los argumentos que se esgrimen al respecto se centran en la economía del lenguaje y a la facilitación de una única concordancia gramatical. Estas resistencias mostradas por la RAE para admitir el lenguaje inclusivo se comprenden mejor al tener en cuenta que solo 11 mujeres han participado en dicha academia a lo largo de tres siglos, alcanzando su máximo de un 18% de mujeres en el 2016 (Remacha, 2016).

La preocupación por el uso del lenguaje ha llegado a las Naciones Unidas (proyecto de 2018-2030), donde para lograr la igualdad y empoderamiento de mujeres y niñas se han creado guías sobre lenguaje inclusivo en 6 idiomas.

En el ámbito estatal, para conseguir una igualdad efectiva, en la Ley Orgánica 3/2007 para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres, en el artículo 14 aboga por «la implantación de un lenguaje no sexista en el ámbito administrativo y su fomento en la totalidad de las relaciones sociales, culturales y artísticas». En su artículo 28 señala que el Gobierno promoverá la plena incorporación de las mujeres en la Sociedad de la Información y «en los proyectos del ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación sufragados total o parcialmente con dinero público, se garantizará que su lenguaje y contenidos sean no sexistas». Respecto al ámbito de la CM en temática LGBTI, la Ley 3/2016, de 22 de julio de Protección Integral contra la LGTBifobia y la Discriminación por Razón de Orientación e Identidad Sexual en la Comunidad de Madrid se habla en el artículo 12 la relevancia del uso de lenguaje no ofensivo hacia personas LGBTI. En el contexto de Madrid, España tenemos casos como la guía de lenguaje inclusivo planteado por la Unidad de Igualdad de la UAM (2019).

Sin embargo, el lenguaje inclusivo no es solamente lenguaje no sexista; es mucho más. El lenguaje inclusivo debe visibilizar a todas las personas, especialmente a personas que tradicionalmente están sujetas a prejuicios y han sido sistemáticas invisibilizadas. Es de vital importancia incluir a personas intersecadas por varios ejes de opresión.

PERO, ¿DÓNDE PODEMOS APLICAR EL LENGUAJE INCLUSIVO?

La Unidad de Igualdad de la UAM (2019) propone el uso del lenguaje no sexista (y extrapolable al uso del lenguaje inclusivo) en varios contextos como:

- **Cualquier documento interno, externo y en línea:** notas internas, avisos, comunicaciones, circulares, correos electrónicos, correspondencia, nóminas, contratos, convenios, convocatorias, actas, protocolos, programas informáticos, bases de datos, normativa, solicitudes, formularios, anuncios, páginas web, publicidad.
- **Publicaciones en papel y en línea:** manuales, libros, publicaciones periódicas, boletines, tesis y otros trabajos de investigación.

- **Intervenciones orales.** Al ser la parte menos planificada es la que más dificultades encarna. Se debe entender el uso del lenguaje inclusivo como un aprendizaje constante,

RECOMENDACIONES GENERALES de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2016)

1. **El uso de genéricos más incluyentes.** No consiste en generar desdoblamiento en todas las situaciones que entorpecerían la transmisión de la información, sino que se habla de la utilización de los términos ya disponibles como los sustantivos colectivos.
Ej. En lugar de “Los alumnos deben traer la mochila a clase” mejor “El alumnado debe traer la mochila a clase”
Otras veces se utiliza el masculino genérico para profesiones tradicionalmente masculinizadas y el femenino genérico para profesiones tradicionalmente feminizadas. Un ejemplo claro es “Médicos y enfermeras se encargaron del caso” y se presenta como alternativa “El equipo sanitario se encargó del caso”. Este caso es particularmente llamativo, porque se usa el femenino genérico en Enfermería para referenciar mayoría mujeres, pero no en Medicina, a pesar de ser mayoría mujeres en universidades y colegiadas eran ellas un 51,09% según el INE (2018)
2. **El desdoblamiento de los términos.** En el caso de que sea necesario y se quieran remarcar ambos géneros, se deberá realizar dicho desdoblamiento. Actualmente se hace desdoblamiento del masculino, del femenino y de lo no binario (todos, todas y todes, por ejemplo). En el caso de llevar a cabo el desdoblamiento se plantea la alternancia de orden (primero el femenino, luego el masculino y en el siguiente término primero el masculino y luego el femenino) para evitar la sobrecarga lingüística.
3. **El uso de la “x”.** Los planteamientos para la escritura es la utilización de la “x” como genérico, en lugar del masculino genérico, ya que incluiría todas las identidades de género, binarias y no binarias. La otra opción es la utilización del arroba, pero la crítica principal es la remarcación del binarismo y la invisibilización de personas no binarias.
4. **El uso de barras y paréntesis.** En las escrituras tradicionales el uso de la “x”, el arroba o la “e” está menos asimilado. Por ello se utiliza habitualmente en documentos oficiales las barras y paréntesis para realizar dicho desdoblamiento.
5. **El uso de palabras que nombren a distintos grupos tradicionalmente discriminados.** La mayoría de las veces se centraliza el lenguaje inclusivo como herramienta exclusiva para combatir el machismo. El lenguaje funciona exactamente igual para otro tipo de discriminaciones, como racismo, la LGBTIfobia, el capacitismo etc. Ejemplos sobre lenguaje racista podrían ser el uso de “panchito”, “moro” o “negrito”, el uso de “maricón”, “bollera” o “travelo” como insulto LGBTIfóbico o el uso de “minusválido” para personas con discapacidad motora o “retrasado” para personas con discapacidad intelectual.
6. **Reapropiación de términos.** Algunas personas dentro de distintos grupos tradicionalmente discriminados acaban apropiándose de distintos términos que se utilizan como insultos, con el fin de utilizarlos como términos que les identifican. Algunas personas LGBTI usan “maricón” o “bollera” para autodefinirse.
7. **Evitación de términos paternalistas.** La utilización del diminutivo para hacer referencia a grupos de personas (“la chinita” i.e.) es paternalista, ya que se utiliza en personas de otros grupos y no en los grupos tradicionalmente privilegiados.
8. **Evitación de refranes y “chistes” discriminatorios.** El humor es una de las vías de transmisión y perpetuación de estereotipos y prejuicios y puede convertirse en una de las formas más sutiles de discriminación. Son estrategias de sanción social por lo que el uso de “bromas” dificulta que las personas se sientan incluidas en el grupo. La relevancia de este punto reside en que en el caso de que el profesorado realice este tipo de comentarios, legitima al resto para justificar sus actitudes y conductas.

9. **Distinciones y definiciones de mujeres en función de los hombres.** Un término distintivo del castellano que no es necesario es el uso de “señorita” puesto que el término “señorito” no es utilizado y deja a la mujer una distinción en función de si una mujer está casada o no. Otra situación a evitar es el nombramiento de las mujeres como “pareja de” o “mujer de” siempre mostrando a la mujer supeditada a su marido o novio.
10. **El uso de formas impersonales, la pasiva refleja y la omisión del sujeto.** Muchas veces no se requiere de sujeto explícito para la comprensión del lenguaje.
Un ejemplo podría ser, en lugar de: “Los alumnos deben traer la mochila a clase”, mejor “Se debe traer la mochila a clase”, “Los chicos juegan al fútbol” por “Se juega al fútbol”
11. **El uso de pronombres relativos e indefinidos.** En lugar de la utilización de pronombres personales con género gramatical se propone el uso de pronombres y artículos sin género gramatical como “quien” o “cualquiera”.
12. **La utilización del femenino de la profesión.** En tanto que exista el femenino de la profesión debe ser utilizado. Por ejemplo, si es doctora, jueza o ministra no usar las profesiones en masculino.

La interseccionalidad, así como el lenguaje inclusivo, solo se encargan de visibilizar lo que ya estaba previamente; que es la diversidad dentro de la diversidad. Desde profesionales del centro educativo se observa una gran variedad de identidades intersecadas, por lo que la clave de un buen autoconcepto reside en la representación e inclusión de la mayor cantidad de identidades, fuera de los prejuicios y de las representaciones estereotipadas.

UNIDAD 11. VIOLENCIA INTRAGÉNERO

Durante la adolescencia y con las primeras relaciones de pareja, donde la normalización de la violencia en nuestras formas de relacionarnos (pareja, familia, etc) son más evidentes, surge la violencia de género (VG).

Aunque la concepción de la VG desde la OMS y los años 90 ha sido entendida como “todo acto [...] o que resulte, o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada”, aun en la actualidad vemos mucha desinformación respecto a este concepto.

Agüero (2017) en línea de la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNDOC, 2013; Agüero, 2017) menciona que “mientras el 94% de los hombres víctimas de homicidio son asesinados por desconocidos, casi la mitad de las mujeres asesinadas mueren a manos de sus familiares, en un entorno que debería ser seguro”, mostrando una gran evidencia sobre la que se sustenta la necesidad del concepto de violencia de género o violencia machista.

En España actualmente está vigente la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Esta ley es específica para intervención de casos de violencia machista. Otra ley relevante es la Ley 3/2007 del 22 de marzo, sobre la igualdad efectiva de mujeres y hombres. En su artículo 14.5 dice “la adopción de las medidas necesarias para la erradicación de la violencia de género, la violencia familiar y todas las formas de acoso sexual y acoso por razón de sexo”, el artículo 31.2 “el Gobierno, en el ámbito de sus competencias, fomentará el acceso a la vivienda de las mujeres en situación de necesidad o en riesgo de exclusión, y de las que hayan sido víctimas de la violencia de género, en especial cuando, en ambos casos, tengan hijos menores exclusivamente a su cargo”

La presente guía sirve como apoyo para el artículo 61.2 “La Administración General del Estado y los organismos públicos vinculados o dependientes de ella impartirán cursos de formación sobre la igualdad de trato y oportunidades entre mujeres y hombres y sobre prevención de la violencia de género, que se dirigirán a todo su personal”.

Con el caso del triple homicidio en Galicia por parte de un hombre que asesinó a su ex mujer, ex cuñada y ex suegra delante de sus dos hijos y la contabilización de solo la ex mujer dentro de la LOPIVG dejan vigente un problema de base. Los datos oficiales del Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (2019) recoge en agosto 40 mujeres asesinadas, frente a las 73 que recoge en septiembre Feminicidios.net lo que muestra una definición reducida de la concepción legislativa de la VG.

Todos los artículos que se mencionarán de aquí en adelante se extraen de la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal.

En el artículo 173.2 del Código penal se recogen los delitos de violencia intrafamiliar hacia cualquier persona (haya convivencia o no) hacia la que se ejercerá violencia física o psicológica con penas de cárcel de seis meses a tres años. Respecto a la protección de víctimas de violencia doméstica se recoge en la Ley 27/2003, de 31 de Julio, reguladora de la Orden de Protección de las víctimas de la violencia doméstica. Respecto a agresores/as menores de edad se legislaría también basándose en la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores.

La **violencia intragénero (VI)** es un tipo de violencia familiar que se produce entre cónyuges, parejas, amantes, ex parejas del mismo sexo, con independencia de la duración de dicha relación, donde uno de los miembros de la pareja proporciona malos tratos (físicos, psicológicos, sexuales, etc.) a otro. No parece estar legitimada por un sistema ideológico o social como ocurre con la VG y el

patriarcado, pues no parece verosímil que una lesbiana maltrate a otra por ser lesbiana, sin embargo posee características similares a la VG y otras específicas como muestran Rebollo y Gómez (2011) de Colectiu Lambda-FELGTB. También constituye un ejercicio de poder, siendo el objetivo de la persona el abuso, dominación y control sobre la víctima, como recoge la Ley 3/2016, de 22 de julio. Actualmente, en la legislación vigente se recoge en la Ley 27/2003, de 31 de julio como violencia doméstica.

La dificultad de detección de la VI se debe a múltiples factores, aunque no exista la desigualdad de género. Entre mujeres, surgen varios puntos, ya que se considera en el imaginario colectivo la figura de la mujer como dramática e impulsiva y las conductas de control y celos como normalizadas. Sin embargo, la violencia física es menos frecuente. Respecto a los hombres, debido a que en la construcción de la masculinidad, se promueve la defensa ante la agresión para evitar verse como “débiles” (Murray et al., 2007; citado en Still-Shields y Carroll, 2014)

Respecto a la VI existen pocos datos respecto a la prevalencia, especialmente en España. Las dificultades de acceso a dichos datos son claras, cuando las víctimas de distintos tipos de violencias han sido registradas dentro de la misma categoría. En el contexto angloparlante, Stiles-Shields y Carroll (2014) realizan una revisión sistemática desde muestran una variabilidad de los datos y muestras, pero encuentran prevalencias de entre un 25 y un 50%, siendo similares a VG.

Sobre el contexto español, en los pocos estudios que sobre VI, ALDARTE (2010) recopiló 110 entrevistas (75.5% mujeres) donde un 51.9% de la muestra había sufrido VI. Más tarde, Rebollo y Gómez (2011) realizaron un informe sobre las formas de VI (N1=57 casos de VI) en la Comunidad de Madrid y encontró que un 68% de jóvenes LGBT conocía a alguna persona que fuera víctima de VI (N2=47). Se deja entrever la falta de estudios a gran escala respecto a este fenómeno. Como mencionábamos previamente, no hay registros oficiales de asesinatos por VI ya que en documentación oficial se recogen casos de asesinatos por violencia doméstica para toda violencia en el entorno familiar o de pareja no heterosexual INE (2018).

Desde los estudios sobre VG se han marcado un ciclo de fases que se repite durante toda la relación de maltrato. Estas fases fueron descritas por Walker (1980). Este tipo de ciclo se ha observado también en las relaciones de VI. Estas fases se detectaron en hombres que ejercían violencia machista hacia mujeres, por lo que estas fases se explicarán con agresor en masculino y víctima en femenino.

Dichas fases son:

- **Fase de acumulación de tensión.** En esta fase inicial surgen los pequeños roces y desacuerdos así como el maltrato psicológico con el objetivo de lograr cierto control sobre la pareja. Estos roces o tensiones se manifiestan con insinuaciones, sarcasmos, menosprecios e ira contenida entre otras. El agresor en esta fase busca desestabilizar a la víctima y ésta a su vez adopta una serie de conductas para rebajar la tensión y minimizar o negar el problema. Esta fase incluso puede durar años antes de pasar a la siguiente, por lo que la ansiedad y hostilidad que se van acumulando antes de la fase de agresión pueden alcanzar niveles alarmantes.
- **Fase de agresión.** Toda la tensión acumulada en la fase previa estalla por la pérdida de control de la situación. Se manifiesta en agresiones verbales, físicas o sexuales por parte del agresor. Puede suceder que la víctima se muestre incapaz de reaccionar ante estos ataques o bien decida hacerlos frente con el objetivo de poner fin a esta crisis.
- **Fase de reconciliación o de luna de miel.** El agresor muestra arrepentimiento y busca el perdón de la víctima. Es entonces cuando la víctima renueva sus esperanzas y advierte la posibilidad de cambio por parte del agresor. Suele venir acompañado de pensamientos que buscar excusar las conductas agresivas del agresor. Si el agresor siente que la víctima duda en conceder el perdón, puede recurrir a buscar el apoyo de familiares o personas del entorno social de la pareja para tratar de convencer a la pareja. Aunque no lo parezca, esta fase suele considerarse como la más peligrosa ya que da la oportunidad a que el ciclo vuelva a comenzar desde el principio y se repita en el tiempo. La víctima sufre entonces pérdida de confianza en sí misma, y su autoestima se ve afectada. Esta situación de la víctima se va agravando conforme más ataques sufra por parte de su pareja.

Respecto a las formas de violencia que podemos observar destacaremos:

Violencia física

Suele ser el tipo de violencia más visible, con posibilidad de ser percibida objetivamente por otras personas al poder dejar marcas externas. Derivadas de violencia física son marcas como hematomas, rasguños, heridas, cortes, etc. Algunas de las situaciones serían empujones, agarrar fuerte para no dejar escapar usando cualquier parte del cuerpo (pelo, brazo, etc.), puñetazos, patadas, arañazos, mordiscos, uso de objetos o armas para agredir, pellizcos y cualquier otra acción que ponga en peligro el cuerpo de la víctima. Hablar de violencia física también incluye el hecho de omitir ayuda a la víctima por las consecuencias de la agresión física por parte del propio agresor. Es decir, si no presta auxilio a la víctima en caso de enfermedades o lesiones causadas por la persona que agrede.

Violencia psicológica

Acciones que pueden darse en este tipo de violencia son desprecios, humillaciones, insultos, amenazas, desvalorizaciones, ridiculizar, tomar decisiones importantes para relación sin tener en cuenta la otra parte, intimidación, exigir obediencia, asustar con miradas, gestos o silencios, mostrar armas o herramientas de agresión, cambios bruscos de ánimo, críticas constantes (ropa, trabajo, logros de la pareja), aislamiento emocional, coerciones. Estas acciones, sobretudo si son repetidas y constantes, generar en la víctima un estado permanente de alerta que puede derivar en ansiedad, estrés postraumático o indefensión aprendida. Las amenazas son de diversa índole: herir, matar, suicidarse, llevarse a los hijos e hijas, hacerles daño, también a mascotas, seres queridos, amenazar con irse o echar de casa a la víctima. Este tipo de agresiones suelen encadenarse durante el tiempo y tener cierta continuidad. Provocan en la víctima miedo y sumisión y hacen que ésta se sienta cada vez más indefensa y con menos seguridad. En resumen, la violencia psicológica en una relación vulnera la libertad personal de la víctima y marca como objetivo del agresor imponer las pautas de comportamiento que su pareja debe seguir.

Violencia económica

Se trata del control de los gastos e ingresos de la víctima con el objetivo de que ésta dependa económicamente del agresor. Además de negar el acceso a los recursos económicos, se utiliza el dinero o la superioridad económica como forma de control y de poder. Este tipo de violencia restringe el acceso a recursos y la independencia de la persona.

Violencia sexual

“Abarca actos que van desde el acoso verbal a la penetración forzada y una variedad de tipos de coacción, desde la presión social y la intimidación a la fuerza física”(OMS, 2019). Se consideraría cualquier agresión (con o sin penetración) que vulnere los DDSSyRR, mencionados en la unidad 1. En este aspecto entraría el tema del consentimiento y del acuerdo. Es relevante visibilizar la violencia sexual entre mujeres y/o personas con vulva, ya que si no hay penetración el abuso sexual no suele ser reconocido como tal. También es relevante destacar que en España el Código Penal registra el abuso y la violación como delitos independientes (artículos 178 y 179, respectivamente) siendo objeto de debate con casos mediáticos como el de La Manada.

Se actualizan los términos de violencia en función de las situaciones, “stealthing” que consiste en retirar el preservativo durante la relación sexual con penetración sin informar a la otra persona siendo un delito dentro del artículo 181 del Código Penal.

Cualquier forma de violencia que utilice como medio RRSS o aplicaciones se denomina violencia digital. Las formas más llamativas serían **sextorsión** que consiste en manipular a una persona mediante la amenaza de la difusión de una imagen de un desnudo o de contenido sexual, el “**grooming**”, caracterizado por una persona adulta que crea vínculo socioemocional con un/a menor para abusar sexualmente de dicho/a menor, y el “**revenge porn**”, que consiste en publicar imágenes o vídeos de contenido sexual de una persona sin consentimiento para vengarse de dicha persona. Es relevante destacar que este tipo de violencias son delitos con penas de cárcel recogidos en el artículo 183 (bis y ter) del Código Penal. Cualquier forma de ciberacoso también es un delito como se observa en la unidad 8.

Se debe mencionar las amenazas de transmisión y de revelación del estado seropositivo de la pareja a amistades y familiares (similar al “outing” o salida del armario). Entre las formas más evidentes, cabe destacar el impedir acceso a la medicación, a relaciones sexuales seguras, manipular a través de la del estado o de la enfermedad.

Violencias específicas de la VI

Se trata de aquellas violencias que no se dan en relaciones afectivas heterosexuales y que son específicas a la VI. Pueden clasificarse dentro de los tipos de violencia anteriores, pero las destacamos aquí por ser particulares y estar asociadas a esta violencia. Algunos ejemplos son:

Outing. Se trata de amenazar con “sacar del armario” o llegarlo a hacer directamente en los ámbitos de la vida de la persona víctima sin su permiso y/o consentimiento. Cuando hablamos de “sacar del armario” no solo está asociado a la orientación afectivo-sexual sino también a identidad de género. También puede que el agresor evite que la víctima participe activamente en el colectivo LGBT.

BASADO EN FERRER, BOSCH Y NAVARRO
(2010)

MITOS DEL AMOR ROMÁNTICO

- Mito de la media naranja y unidad**
En alguna parte hay alguien predestinado para cada persona, que te completa.
- Mito de la pasión eterna**
La pasión intensa dura siempre.
- Mito de la omnipotencia**
El amor es ciego y lo puede todo
- Mito del matrimonio y convivencia**
El matrimonio y la convivencia es el fin último de toda relación
- Mito del emparejamiento**
La pareja monógama y heterosexual es lo "normal"
- Mito de los celos**
Los celos son una prueba de amor
- Mito de la ambivalencia**
Puedes agredir y querer a alguien

Ridiculizar o utilizar otras modalidades de violencia verbal usando estereotipos o LGBTIfobia contra la víctima. Por ejemplo, usar “la pluma” como excusa para humillar o burlarse de la pareja. O, en el caso de personas con orientación bisexual, menospreciar o negar su orientación.

Desanimar a la víctima en el caso de que quiera hacer visible la problemática de pareja o denunciar la situación por estar “traicionando” o “avergonzando” al colectivo.

La triple invisibilización de las mujeres lesbianas víctimas y agresoras, fundamentándose en el mito de que las mujeres no pueden ser agresoras.

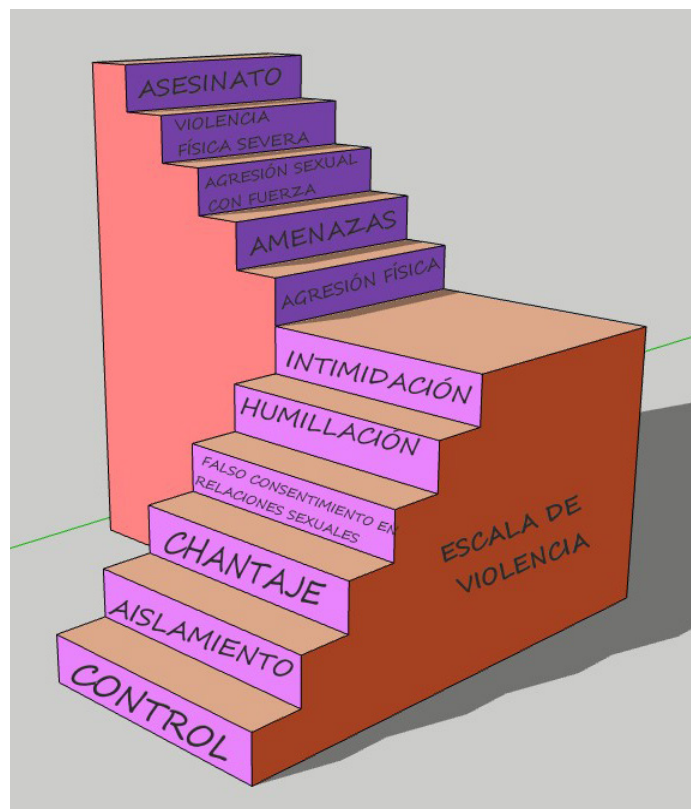
El consumo de sustancias

Una forma de violencia es el forzar a consumir drogas a la pareja. Este tipo de situaciones se suele producir junto a una dependencia emocional, y se denomina “bidependencia” (Moral y Sirvent, 2008). Es relevante conocer el origen del consumo forzoso ya que la persona agredida no percibe como violencia dicha adicción.

Los mitos del amor romántico que sustentan la VI son esencialmente idénticos a la VG. La heteronorma actúa de forma transversal en todo tipo de relaciones configurándose lo que se denomina **homonorma**. Este término fue acuñado por Lisa Duggan y se refiere “a una política que no cuestiona las instituciones heteronormativas, sino que las defiende y sostiene como un modo de oficializar e integrar a la comunidad gay en el resto de la sociedad” (Martínez-San Miguel, 2008). Las instituciones perpetúan mitos sobre las dinámicas relacionales de las personas LGBT. Estos mitos del amor romántico son aplicables a las relaciones no heteronormativas.

Evidentemente, uno de los mitos específicos de la VI es **el mito de la igualdad** (FELGTB, 2011) donde se observa que las personas, al estar en la misma categoría de su pareja, no se percibe una asimetría en la violencia o el maltrato. Sin embargo, como vimos en la unidad 10, muchos factores pueden intersecar para que surja una asimetría; incluso factores no visibles como salud mental, desequilibrio económico, edad, etc.

Las relaciones de violencia en la pareja (y en otros contextos) no surgen de forma drástica. Es toda una **escalada progresiva de violencia** en la que la asimetría se va haciendo más evidente a lo largo de la relación, siendo las primeras fases difícilmente percibidas por las personas agredidas. Aunque se promueva el concepto de escala, no implica que el resto de violencias de escalones inferiores no se siga viendo en el transcurso de la relación.



Respecto a la detección, se recomienda prestar atención a distintas señales de alarma tanto en la persona agresora, como en la víctima. Echeburúa y de Corral (2009, p.144) muestran una recopilación de señales que pueden ser indicadores de relaciones de VG o VI.

Señales de alarma en la víctima
Tiene cambios en el estado de ánimo que antes no tenía.
Muestra actualmente una baja autoestima.
Se siente rara, con problemas de sueño, nerviosismo, dolores de cabeza, etc.
Se muestra confusa e indecisa respecto a la relación de pareja.
Experimenta sentimientos de soledad.
Se aísla de amigos y familiares o carece de apoyo social.
Miente u oculta a sus padres o amigos conductas abusivas de su pareja.
Muestra señales físicas de lesiones: marcas, cicatrices, moratones o rasguños.
Le cuesta concentrarse en el estudio o en el trabajo.
Tiene conciencia de peligrosidad (temor sobre nuevos episodios de violencia).
Ha sufrido violencia en relaciones de pareja anteriores.
Tiene un consumo abusivo de alcohol y drogas

Señales de alarma en el agresor
Intenta reiteradamente controlar la conducta de la pareja.
Se muestra posesivo con la pareja.
Es extremadamente celoso.
Aísla a la pareja de familiares y amigos.
Muestra conductas humillantes o actos de crueldad hacia la víctima.
Recurre a las amenazas o a la intimidación como medio de control.
Presiona a su pareja para mantener relaciones sexuales.
Culpa a la víctima de los problemas de la pareja.
Minimiza la gravedad de las conductas de abuso.
Tiene cambios de humor imprevisibles o accesos de ira intensos, sobre todo cuando se le ponen límites.
Su autoestima es muy baja.
Tiene un estilo de comportamiento violento en general.
Justifica la violencia como una forma de resolver los conflictos.
Se muestra agresivo verbalmente.
Responsabiliza a otras personas por sus problemas o dificultades.
Manifiesta creencias y actitudes sobre la subordinación de la mujer al hombre.
Cuenta con una historia de violencia con parejas anteriores.
Tiene un consumo abusivo de alcohol y drogas.

Tabla recopilación de señales de alarma en personas agresoras y agredidas, de Echeburúa y de Corral (2009, p.144)

Aunque estas señales se aplican a situaciones de VG, algunas también son extrapolables a la VI, ya que las formas de relacionarse tradicionalmente, así como los modelos hegemónicos, tienen resquicios de violencia y control. Es importante, por lo que no debemos asumir que esta violencia no aparece en alumnado no heterosexual. El mito de la igualdad (respecto a la categoría género) invisibiliza y es un gran riesgo, especialmente para relaciones no heterosexuales de la adolescencia, en las que escasean referentes sanos relacionales. Es de vital importancia visibilizar la diversidad y el respeto en las relaciones de pareja (en relaciones no heterosexuales) por la especial vulnerabilidad por el desconocimiento de familias y entorno de la orientación fuera de la norma. Si no se visibiliza y se deja ese espacio para utilizar recursos, las personas no hetero tienen un mayor riesgo de maltrato (tanto ejercer violencia como para normalizarlas) especialmente en las primeras fases del modelo de Cass desarrollado en la unidad 3.

ACTIVIDADES



BUENAS PRÁCTICAS EN LA INTERVENCIÓN INDIVIDUAL Y GRUPAL

Uso de una prosodia relajada. Cuando surgen temas que pueden implicar emocionalmente al alumnado se recomienda usar tonos relajados y claros. Al existir la posibilidad de conductas discriminatorias, se debe explicar sin modificar significativamente el tono y dejando un mensaje claro el porqué de la discriminación y fomentar la empatía respecto al colectivo discriminado.

Control de la emoción durante la intervención. Cuando el alumnado comience a subir la activación durante el posible conflicto, hacer pausa para rebajar la activación. Si la activación es muy baja o muy alta, la motivación es baja y, por tanto, el aprendizaje también. Respecto a la persona interventora, cabe la posibilidad que algún mensaje pueda afectarte o producirte sorpresa o rechazo, ya sea por experiencia personal propia o de personas cercanas. En ese caso, también debe regularse ya que el mensaje pierde credibilidad de la fuente cuando muestra nerviosismo, duda o sorpresa.

Sanción de conductas LGBTIfóbicas, machistas o discriminatorias. Muchas veces el alumnado puede mostrar conductas explícitamente discriminatorias. Esas sanciones deben realizarse desde profesionales porque el no sancionar es un refuerzo de la conducta correspondiente. Especialmente con términos no usados en su vida cotidiana, pueden utilizar términos potencialmente ofensivos para alguna persona, por lo que se recomienda la corrección indirecta, donde tras la explicación, corregiremos diciendo frases tipo “¿querías decir insertar término más adecuado?”

En ejemplo al respecto:

Luisa, 14 años: “Conocí un hombre que quería ser mujer que era amigo de mi primo”

Respuesta: “Entonces, ¿tu primo tenía una amiga trans?, ¿a qué se dedicaba?”

Si la expresión se valora como muy ofensiva, se debe expresar directamente que ésta puede ofender, molestar o dañar a alguna persona. Una estrategia útil es expresar si alguna persona de su clase escuchara ese tipo de expresiones que opinaría.

Julia, 13 años: “Qué asco me dan los maricones”

Respuesta: “Primero antes de todo te pediría que no utilizaras expresiones de ese tipo, porque si hay alguna persona dentro de clase que lo sea, se va a sentir muy molesto. Aunque no hubiera gente en clase, por encima de todo debe estar situado el respeto, de la misma manera que no te gustaría que dijeran frases de ese tipo por cualquier parte de tu identidad.”

Evitación de mensajes enjuiciadores. Como se decía en la explicación sobre los modelos de intervención para la educación sexual, hay que evitar especialmente el Modelo Moral, puesto que los mensajes enjuiciadores forman el núcleo en el que se estructura este modelo. Cuando hablamos de mensajes enjuiciadores nos estamos refiriendo a uso de un lenguaje, ya sea verbal, no verbal o ambos, que cuestione los sentimientos, identidad, orientación sexual o las experiencias y dudas que la persona manifiesta.

Algunos ejemplos y su alternativa se muestran a continuación:

Marcos, 13 años: hace unas semanas conocí a un chico y creo que me gusta

Educadxr: ¿Estás seguro? Eres muy joven [expresión de escepticismo]

Respuesta correcta: Anda, qué interesante [expresión neutra/sonrisa y tono relajado] y ¿cómo fue?

Juan, 18 años: *estoy conociendo a un chico y hemos tenido relaciones sexuales varias veces sin preservativo*

Educadxr: *¡Estás loco! No puedes hacer eso, vas a pillar de todo*

Respuesta correcta: *Me alegro de que hayas conocido a alguien que te gusta, aunque es importante cuidarse, si quieres te puedo ayudar a buscar información sobre sexo seguro e ITS.*

Observación del lenguaje corporal. Muchas veces, durante las técnicas y dinámicas que se aplican en distintos grupos, el propio grupo muestra un lenguaje corporal distante y suele indicar poco interés en el tema. No solo eso, como en los ejemplos mostrados previamente, nuestro lenguaje corporal como ponentes promueve el mensaje enjuiciador.

Conflictos intragrupal. En los grupos preestablecidos no es extraño que existan conflictos en el momento de la intervención. Se deben observar las dinámicas relacionales del grupo y adaptarse a ellas. Si no existe una mínima adaptación, se observará una deseabilidad social por parte del alumnado, especialmente con el profesorado delante.

Estilos discursivos y género. Es habitual que en general, en cualquier espacio, los hombres dominen el discurso y las conversaciones. Como recomendación, promover la participación de las mujeres y reducir y sancionar las interrupciones por parte de los chicos.

Evitar la tendencia a la desacreditación de la opinión del alumnado. En general, se asume que la gente joven tiene un estilo comunicativo y opiniones no formadas respecto a temáticas sociales. En general, decir a una persona que está equivocada produce rechazo, pero si hay interés en elaborar el mensaje, los argumentos racionales pueden funcionar.

Asertividad. Es una habilidad social de comunicación que se encuentra entre la comunicación pasiva y la agresiva, teniendo en cuenta los derechos de las personas implicadas. Es relevante que cada persona pueda comunicar de forma adecuada y reclamar sus derechos si estos se ven vulnerados, como se observa en casos de LGBTIfobia.

Flexibilidad. Se deben tener alternativas para la intervención en estos temas, porque existe la posibilidad de que no haya interés por parte del grupo en una intervención concreta.

Autocrítica. No tenemos toda la formación ni la información. Puede ser que te encuentres con alumnado que tenga argumentos muy válidos al respecto. Valora su intervención y promueve la participación del resto.

Asunción de cis heterosexualidad. Muchas veces, cuando pedimos gente voluntaria para participar en distintas actividades asumimos que las personas son cis y/o heterosexuales. Siempre se debe mencionar que asumimos constantemente esto, seamos o no LGBTI.

UNIDAD 01

ACTIVIDAD 1.1.

Hablemos de sexualidad en voz alta

OBJETIVOS

1. Potenciar un ambiente propicio para que el alumnado pueda expresarse de forma desinhibida sobre sexualidad.
2. Facilitar al alumnado una construcción del concepto de sexualidad no restringido exclusivamente a la privacidad.
3. Fomentar la ampliación del vocabulario y el análisis del lenguaje mediante la adaptación a sus intereses, necesidades y nivel de partida, así como el trabajo con conceptos y vocabulario que muestra inicialmente el alumnado.

MATERIAL

Papel, lápiz, reloj.

TEMPORALIZACIÓN

10'

DESARROLLO

Para esta actividad se divide al alumnado en grupos de 5-6 personas, planteándoles escribir todos los sinónimos que conozcan de los términos pene y vagina, dedicando 1,5' para cada uno de ellos. Transcurrido el tiempo previsto un portavoz de cada grupo escribirá en la pizarra los sinónimos encontrados mientras otro de sus compañeros se los dicta.

SUGERENCIAS

Centrar bastante en que cada grupo intente leer en voz alta. Posteriormente puede abrirse un pequeño debate sobre el porqué de los significados de los sinónimos escogidos. Un posible esquema para esta discusión sería:

1. ¿Por qué estas partes del cuerpo tienen tantos nombres? ¿En qué contexto se utilizan?
2. ¿Qué visión de la sexualidad transmiten los nombres dados a los genitales femeninos? ¿y a los masculinos?
3. Las denominaciones vulgares, ¿facilitan o entorpecen que hablemos de estos temas?, ¿por qué?
4. ¿Qué expresiones creen que debemos usar?
5. ¿Por qué nos da vergüenza usar los términos médicos como pene y vulva? Especialmente, ¿por qué usamos vagina cuando queremos hablar de vulvas?

ACTIVIDAD 1.2.

¿Qué es la Sexualidad para mí?

OBJETIVOS

1. Conocer e identificar las ideas previas que maneja el alumnado.
2. Conocer e identificar qué concepto de sexualidad ha interiorizado el alumnado.

3. Ampliar este concepto a través del diálogo y el debate en grupo.

MATERIAL

Proyector.

TEMPORALIZACIÓN

15'

DESARROLLO

Se muestra a través de presentaciones una serie de imágenes extraídas de varias fuentes entre las que seleccionaran aquellas que consideren que se encuentran relacionadas con las sexualidades. Por último, tendrán que elaborar una definición de sexualidad acorde con las imágenes seleccionadas de forma consensuada.

SUGERENCIAS

Se deben evitar juicios sobre las imágenes presentadas, de esta manera se identificarán de forma más clara las ideas del grupo. No debe en ningún momento aclararse a qué nos referimos con “sexualidad” si el alumnado preguntase sobre esta cuestión. Ante cualquier duda, explicarles que: “se trata de lo que piensan”.

ACTIVIDAD 1.3.

“Aclarando conceptos”

OBJETIVOS

1. Apoyar la asimilación de los conceptos *identidad sexual, identidad de género, orientación afectivo-sexual y roles/expresión de género*.
2. Facilitar la comunicación y el diálogo.
3. Favorecer un clima de comunicación entre iguales a la hora de resolver dudas o conflictos sobre sexualidad.

MATERIAL

Post-its, cartulinas (4).

TEMPORALIZACIÓN

20'

DESARROLLO

Una se hayan expuesto los contenidos referentes a los conceptos anteriores, se repartirá un post-it a cada persona y en la pared se colocan cuatro cartulinas con los conceptos “sexo”, “identidad de género” y “orientación sexual” y “roles y expresión de género”. Los post-its contendrán escritas diferentes palabras relacionadas con las distintas realidades. Las palabras pueden ser: heterosexual, homosexual, bisexual, masculino, femenino, macho, hembra, intersexual, hormonas, gónadas, transexual, genitales, masturbación, VIH, etc.

Una vez que todas y todos tienen un post-it, se reunirán en pequeños grupos (4-5 por grupo) para discutir en cuál de los cuatro campos incluirían dichas palabras. Tras unos minutos de discusión se les indica que deben pegar los post-it en la cartulina correspondiente a la realidad que hayan consensuado como correcta para cada palabra.

SUGERENCIAS

No dar pistas. Esta actividad puede servir tanto para averiguar las ideas previas del alumnado como

para comprobar la asimilación de los contenidos expuestos. Si el grupo es adolescente se pueden incluir temas de palabras trampa relativo a modelos relacionales (poliamor, monogamia, etc) o a prácticas sexuales (sexo oral, masturbación etc). En general, la categoría sexo (relativo a cuerpo) la confunden con la categoría prácticas sexuales, por lo que se puede añadir esta categoría también.

ACTIVIDAD 14.

“Playlist diversa”

OBJETIVOS

1. Reflexionar sobre el machismo de las canciones.
2. Reflexionar sobre la intersección de las discriminaciones en las canciones.

MATERIAL

Pizarra y ordenador

TEMPORALIZACIÓN

20'

DESARROLLO

Se propone que hagan un listado de canciones que les gusten, pero con una condición, no deben discriminar a ningún grupo. Se les divide en grupos de 4 o 5 y tienen que pactar 4 canciones para decir en alto. Tras una primera reflexión del grupo, se recogen las 4 canciones por subgrupo y se hace un listado completo. Una vez tengamos el listado completo, se evalúa cada canción y se revisan las letras de cada una, a través de una búsqueda de dichas canciones. Se debe cerrar la playlist con al menos, 10 canciones, ya que, si el grupo rechaza la mayoría, se deben plantear alternativas.

SUGERENCIA

Si tras el cribado con el listado completo nos quedamos sin canciones, arrojamos la reflexión sobre el por qué de dicha situación.

ACTIVIDAD 1.5.

“Baile con Globos”

OBJETIVOS

1. Facilitar el autoconocimiento y el movimiento corporal
2. Promover una actitud favorable de las expresiones afectivas hacia las demás personas.
3. Normalizar el contacto físico entre hombres y entre mujeres.
4. Fomentar la comunicación entre personas con un fin común

MATERIAL

Música y globos de diferentes colores.

TEMPORALIZACIÓN

15'

DESARROLLO

Se eligen globos de diferentes colores con la condición de que haya dos globos por color. Se reparten

los globos al azar. Cuando cada uno y cada una tienen un globo en su mano, se forman parejas siguiendo el criterio de tener el mismo color. La música comienza a sonar y los cuerpos a moverse. Al poco tiempo, se les pide que coloquen uno de los globos hinchado entre espalda y espalda, han de bailar al compás de la música de la playlist de la actividad 4 sin que se les caiga. Posteriormente, se van dando consignas de ir cambiando el globo de zona corporal. Se incorpora también la consigna de ir cambiando de pareja.

Se concluye con una puesta en común de cómo se han sentido, dificultades y aspectos positivos de la actividad.

SUGERENCIAS

El globo es un instrumento que nos permite trabajar la exploración corporal evitando en un principio el contacto directo. Al menos permite tomar conciencia del contacto y presión en diferentes partes del cuerpo. Debemos respetar los espacios de las personas con las que se trabaja. Se trabaja sobre un elemento fundamental en el concepto de identidad personal. Valorar la dificultad de los chicos y las chicas tanto para formar parejas mixtas como para disfrutar del ejercicio.

ACTIVIDAD 1.6.

“Qué sabemos sobre la diversidad afectivo – sexual e identidad de género”

OBJETIVO

Profundizar en el significado de los conceptos sexo biológico, rol de género, orientación sexual e identidad de género.

MATERIAL

Pizarra o papel grande y rotuladores

TEMPORALIZACIÓN

20'

DESARROLLO

Se dibujará en la pizarra un círculo dividido en 4 cuadrantes en los que aparecen las cuatro palabras sobre las que queremos trabajar (IDENTIDAD DE GÉNERO, SEXO BIOLÓGICO, ROL DE GÉNERO, ORIENTACIÓN SEXUAL) y un círculo más grande alrededor marcado como PRÁCTICAS SEXUALES. Se irán diciendo términos relacionados con diversidad sexual y cada participante tendrá que irse levantando por turnos y marcar en la pizarra con que concepto está relacionado el término que le ha tocado.

Se elegirán los términos en función del público a quien vaya dirigido el taller. Para gente más joven y no relacionada con el mundo LGTB, se usarán términos más sencillos y se podrán introducir palabras más complicadas y específicas para públicos con más formación previa.

Algunos ejemplos pueden ser:

Transexual > Relacionada con SEXO BIOLÓGICO e IDENTIDAD DE GÉNERO

Lesbiana > Relacionada con ORIENTACIÓN SEXUAL

Dar por culo > Relacionada con PRÁCTICAS SEXUALES

Pluma > Relacionada con ROL DE GÉNERO

Oso > Relacionada con ORIENTACIÓN SEXUAL y ROL DE GÉNERO

Travesti > Relacionada con ROL DE GÉNERO

Intersexual > Relacionada con SEXO BIOLÓGICO

Mujer > Relacionada con SEXO BIOLÓGICO e IDENTIDAD DE GÉNERO y ROL DE GÉNERO

Andrógino > Relacionada con ROL DE GÉNERO

Lesbiana camionera > Relacionada con ORIENTACIÓN SEXUAL y ROL DE GÉNERO
VIH > Relacionada con ninguna
Pasivo/Activo > Relacionada con PRÁCTICAS SEXUALES
Sadomasoquismo > Relacionada con PRÁCTICAS SEXUALES
Bisexual > Relacionada con ORIENTACIÓN SEXUAL
Drag Queen > Relacionada con ROL DE GÉNERO
Marimacho > Relacionada con ROL DE GÉNERO

Fuente: Creado por Acción Joven COGAM para el proyecto “Diversidad e Inclusión”

UNIDAD 02

Actividad 2.1.

“Juegos, expresiones y estereotipos de género”

OBJETIVOS

1. Objetivo general: Contribuir a la formación de una/un ciudadana/o crítica/o, responsable, autónoma/o en el marco de los derechos humanos.
2. Objetivo específico: Reflexionar sobre los modelos de masculinidad y feminidad construidos a lo largo de la historia personal de las/os niñas/os para deconstruirlos y desnaturalizarlos.

MATERIAL

Juguetes, cartones, lápices y rotuladores y una sala vacía y espaciosa

TEMPORALIZACIÓN

25'

EDAD RECOMENDADA

2º y 3er ciclo de primaria.

DESARROLLO

Inicio (5'): Se les pide que traigan su juguete favorito. Se trabaja en un salón despejado y se les solicita que busquen un lugar en el espacio del salón. Luego se escucha música suave y se les pide que caminen por el aula lentamente. Se les propone que realicen dos rondas concéntricas y se tomen de la mano. Se invita a que se coloquen mirando la espalda de su compañera/o y se comienzan a hacer masajes en la espalda expresando lo que sienten en ese momento.

Desarrollo (10'): Se solicita a las/os estudiantes que se coloquen en ronda y se sienten para que cada una/o presente al grupo su “juguete favorito” y exprese los motivos de su elección. Se analizan los juguetes escogidos habitualmente por chicos y por chicas y se cuestiona esta relación necesaria. Se reflexiona a partir de las situaciones cotidianas que expresan las/os estudiantes (por ejemplo: juegos que realizan en el recreo) y la/el docente si es necesario puede plantear contraejemplos: “¿Las niñas no pueden jugar al fútbol o los niños con muñecas?”.

Cierre (10'): Se les da un cartón para poder escribir una frase, palabra y/o dibujo sobre lo vivido en el taller. La consigna es: “Pienso de este encuentro...”. Cada estudiante, cuando termina de escribir, pasa y coloca su frase en una cartelera, lee o muestra lo registrado y se le brinda la posibilidad de que explique sobre lo realizado a los demás.

SUGERENCIAS

No tiene por qué ser un juguete, puede ser un juego de alguna plataforma, un juego online, etc.

ACTIVIDAD 2.2.

“Semejanzas y diferencias”

OBJETIVOS

1. Promover la deconstrucción del modelo hegemónico de pareja, valorando la riqueza de la diversidad.

2. Sensibilizar e impulsar la deconstrucción de prejuicios, saberes y preconceptos sobre diversidad sexual.

MATERIAL

Hojas, bolígrafos, fotografías, proyector.

EDAD RECOMENDADA

11-12 años.

DESARROLLO:

Inicio (10'): Proponer que se organicen en un círculo. Explicar que realizarán una “cacería de autógrafos”: deben buscar personas del grupo que cumplan las características que aparecen en la fotocopia y pedirles que les firmen en el lugar correspondiente, teniendo en cuenta que cada persona puede firmar cada hoja una sola vez.

Características:

- Que tenga el mismo tamaño de mano que tú
- Que tenga una hermana
- Que tenga el mismo color de ojos que tú
- Que tenga el mismo largo de brazos que tú
- Que esté usando las zapatillas
- Que tenga el mismo tamaño de pie que tú

Al terminar el tiempo, invitarles a sentarse en círculo nuevamente. Promover el intercambio de ideas a partir de los ítems: ¿Todas las personas del grupo están usando zapatillas? ¿Cuál fue el autógrafo más difícil de encontrar? ¿Por qué creen que pasó esto? Continuar con diferentes preguntas sobre la cacería de autógrafos para que se percaten de que pueden ser “iguales y diferentes” de muchas formas.

Desarrollo (20'): Dividir al grupo en subgrupos. Cada grupo sacará una fotografía de un sobre. En todas las imágenes aparece una pareja besándose. Tiene que inventarse una historia de esa pareja, respecto a quiénes son, en qué trabajan o qué les gusta o sienten.

Cierre: (15'): Cada subgrupo muestra la fotografía y comparte la historia creada. Hablar sobre los prejuicios y mitos que surjan en las mismas, encauzando el intercambio de opiniones y debate en el grupo. Dirigir la reflexión colectiva final retomando la idea de que podemos ser “iguales y diferentes” de muchas formas: ¿Creen que historias como estas suceden realmente? – ¿En qué se parecen y en qué se diferencian las historias? – ¿Por qué motivos se están besando los “protagonistas de estas historias? – ¿Cómo se sentirían ustedes si no los dejaran estar con las personas a quienes quieren?

SUGERENCIA

Si la actividad es muy larga se puede plantear en dos sesiones.

ACTIVIDAD 2.3.

“Tabú”

OBJETIVOS

Reflexionar sobre los estereotipos y prejuicios asociados a personas LGBT.

MATERIAL

Post-its sobre categorías LGBT como “lesbiana”, “bisexual”, “asexual”, etc. y cronómetro del móvil.

TEMPORALIZACIÓN

20'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Se dividen por subgrupos y se entregan un post-it por subgrupo con distintas categorías. Una persona debe representar el papel y el resto del grupo acertar. Si alguna persona del subgrupo quiere ayudar, puede sustituir a la persona que actúa para representar dicha categoría. La regla fundamental es que no se puede hablar en ningún aspecto y tienen 1 minuto para adivinar la categoría.

Una vez finalizado se proponen alternativas de representación por el resto de grupos y finalmente se cierra con una reflexión grupal acerca de qué es cada categoría y por qué lo han representado así. Preguntas propuestas: ¿por qué representamos así a las personas LGBT? ¿Qué otras formas habría de representar esa categoría?

SUGERENCIA

Se puede trabajar con la representación en múltiples categorías no relacionadas con la identidad de género ni la orientación sexual. Categorías interesantes podrían ser: discapacidades, etnias, grupo socioeconómico etc.

ACTIVIDAD 24.

“Mano”**OBJETIVOS**

1. Analizar los estereotipos que existen sobre el hombre y sobre la mujer.
2. Reflexiona sobre las diferencias que existen entre los hombres y las mujeres y de qué son fruto.
3. Identificar situaciones sexistas en clase.

MATERIAL

Papel y bolígrafo.

TEMPORALIZACIÓN

15'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Que marquen en el papel la silueta de su mano, en cada uno de los dedos escriban cuál era su color favorito cuando eran pequeños, su juguete favorito, su deporte, su película, y su prenda de vestir favorita. Una vez finalizado, le dan la vuelta a la hoja y vuelven a pintar su mano, ésta vez escriben en ella lo que les gustaría si hubieran sido de otro género.

SUGERENCIA

En la puesta en común se comentarán los distintos estereotipos que aparezcan y de que son fruto esos estereotipos. Se puede añadir como reflexión para adolescentes, que les hubiera gustado usar, jugar, ver etc si no existieran presiones sociales.

ACTIVIDAD 2.5.

¿Qué es una mujer/hombre de verdad?**OBJETIVOS**

1. Facilitar la toma de conciencia de la realidad de género como constructo social susceptible de ser modificado.
2. Favorecer una flexibilización dentro de los roles sexuales del alumnado.
3. Fomentar en el alumnado una conciencia crítica que permita la ruptura entre los conceptos género y orientación afectivo-sexual.
4. Conocer las discriminaciones hacia las mujeres.
5. Comprender las consecuencias sociales de la ruptura de las normas de género.
6. Identificar situaciones sexistas en clase.

MATERIAL

Plastilina.

TEMPORALIZACIÓN

40'

DESARROLLO

Se reparte medio bloque de plastilina por persona con el que tendrán que elaborar una figura que represente un objeto relacionado con el género al que pertenecen. Una vez realizadas las figuras tendrán que discutir por qué creen que esos objetos se catalogan como masculinos o femeninos y cuáles serían las consecuencias de que dichos objetos sean utilizados por el género contrario.

SUGERENCIAS

También pueden repartirse a los chicos y las chicas las figuras al azar para que persona sugiera una función de su objeto alternativa que no se encuentre relacionada con un género u otro. Se promoverá además que reflexiones sobre las ventajas y desventajas de ser hombre y mujer en nuestra cultura.

Se plantearán elementos que no tengan una marca de género muy prefijada para evaluar hacia qué género lo conectarían (ej. deporte del “curling”).

ACTIVIDAD 2.6.

¿Quién hace qué en casa?**OBJETIVOS**

1. Analizar los roles de género existentes en la distribución de tareas del hogar.
2. Conocer la corresponsabilidad.

MATERIAL

Pizarra y tizas.

TEMPORALIZACIÓN

15'

EDAD RECOMENDADA

10 en adelante.

DESARROLLO

Se divide al grupo en 4 subgrupos y se les cuenta una historia. Cada grupo representa una familia, en la que padres, madres, tíos, tías, abuela etc, se fueron de vacaciones y dejaron a menores en casa. Tienen que dividir las tareas de casa para toda la semana. Después se analizará cómo se han dividido y qué factores se han tenido en cuenta. Se hablará de la responsabilidad que suele recaer sobre mujeres y se mencionará la doble carga de trabajo.

SUGERENCIAS

Guion para trabajar la división de tareas del hogar.

- ¿Es necesario?, ¿Por qué?, ¿De qué depende?
- ¿Cómo creen que debería ser?
- ¿Cómo pueden ellos/as provocar el cambio?

ACTIVIDAD 2.7.

¿Qué quiero ser de mayor?**OBJETIVOS**

1. Analizar los roles de género existentes en la distribución de la selección de los puestos de trabajo.
2. Conocer los estereotipos y prejuicios del alumnado sobre los trabajos y géneros.
3. Promover la empatía y el conocimiento entre ambos géneros.

MATERIAL

Papel continuo y bolígrafos.

TEMPORALIZACIÓN

20'

EDAD RECOMENDADA

10 en adelante.

DESARROLLO

Se preguntará a qué quieren dedicarse cuando sean mayores y que den justificaciones de por qué han escogido esas ramas. Una vez hayan respondido todo el alumnado se propondrá reflexionar sobre si fueran del otro género binario qué carrera profesional elegirían y por qué.

SUGERENCIAS

Esta dinámica nos ayuda a detectar prejuicios y estereotipos especialmente en Primaria, pero puede que no cambien las respuestas si son de cursos superiores alegando que tomarían las mismas decisiones. En ese caso se puede promover la explicación del doble rasero o doble moral.

ACTIVIDAD 2.8.

Kiosko de prensa**OBJETIVOS**

1. Adquirir un espíritu crítico sobre los conceptos de “hombre” y “mujer”.
2. Identificar estereotipos y prejuicios sobre hombres y mujeres en clase.

MATERIAL

Hoja, bolígrafo e internet.

TEMPORALIZACIÓN

25'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Se dan a leer los siguientes textos y, posteriormente, se abre un debate sobre si los protagonistas de las historias son hombres o mujeres. ¿Qué componentes de los mencionados son característicos de hombres? ¿Cuáles de mujeres? ¿Dónde aparecen dudas, en el área biológica, psicológica o social? ¿Se tratan de casos de transexualidad?

SUGERENCIAS

Sugerimos dos textos (interesante el artículo de Caster Semenya, ya que el debate continúa en 2019) y alguna noticia sobre David Reimer.

ACTIVIDAD 2.9:

“Análisis de los medios de comunicación. Patriarcado y representaciones”

OBJETIVOS

1. Revisar la imagen de masculinidad y feminidad que se da desde los medios de comunicación.
2. Analizar los estereotipos de género que se reflejan.
3. Profundizar sobre cuáles son los elementos que se vinculan al éxito para el hombre y la mujer y como eso afecta a los adolescentes.
4. Buscar anuncios con representaciones positivas y flexibles de hombres y mujeres.

MATERIAL

Varias revistas sobre a la moda y belleza tanto para el público femenino como masculino.

TEMPORALIZACIÓN

30'

DESARROLLO

Repartir revistas (Cosmopolitan, Elle...) o anuncios de publicidad y analizar qué imagen del hombre y de la mujer transmiten.

SUGERENCIAS

Se puede llevar el siguiente guion:

1. ¿Con qué se asocia?
2. Belleza, juventud, musculatura como éxito profesional y felicidad
3. Supermujer y Superhombre.
4. Reflexiones sobre publicidad antigua y actual.
5. Sexualización y cosificación de la mujer. Yolanda Domínguez.

6. Anuncios de representaciones positivas: Ej. Dove y Steven Universe, Gillette y las nuevas masculinidades

ACTIVIDAD 2.10:

Carlos y Lucía. (Socialización de género, neurosexismo)

OBJETIVOS

Analizar los roles de género existentes.

Conocer la influencia de la socialización de género en nuestra toma de decisiones.

Analizar las relaciones de pareja normativas y la división de tareas.

Comprender que las capacidades dependen más de la práctica que del género asignado al nacer.

MATERIAL

“Historia de Carlos y Lucía” y preguntas

TEMPORALIZACIÓN

20’

DESARROLLO

Se divide a la clase en grupos de 4-5 personas y se les da la historia y las preguntas. Se lee en alto y posteriormente se dejan 10 minutos para responder las preguntas en cada grupo. Después se ponen en conjunto las respuestas de cada grupo y se evalúa lo que tienen en común.

SUGERENCIAS

Respecto al tema de violencia en la pareja, es probable que alumnos chicos se muestren reticentes. Se debe explicar cómo la socialización de género empuja en la comunicación a los chicos a ser agresivos y a las chicas a ser pasivas.

Se trabajarán desde la idea de que las diferencias intragénero son mayores que las diferencias intergénero (hay mucha variedad de hombres y mucha variedad de mujeres)

UNIDAD 03

ACTIVIDAD 3.1.

A Marta le gustan las chicas.

OBJETIVOS

1. Conocer la diversidad de dinámicas de revelación de orientación sexual e identidad de género.
2. Reconocer los estereotipos de salidas del armario.

MATERIAL

“Historias de salidas del armario” y preguntas

TEMPORALIZACIÓN

20’

DESARROLLO

Se plantearán tres situaciones sobre salida del armario:

- Una chica de 15 años le cuenta a su familia tradicional que se ha enamorado de una chica de su clase.
- Un chico de 18 en una fiesta le cuenta a su mejor amigo que está saliendo con un chico.

SUGERENCIAS

Es posible que se vean situaciones complicadas o conflictivas.

- ¿Todas las salidas del armario han de ser dramáticas?
- ¿Qué miedos tiene la familia/amistades/compañeros o compañeras de trabajo al respecto?
- ¿Qué miedos tiene la gente que sale del armario?
- ¿Es necesario salir del armario?
- ¿Solo se revela una vez?

ACTIVIDAD 3.2.

Vídeoforum: LGBTIfobia interiorizada.

OBJETIVOS

1. Conocer cómo afecta la LGBTIfobia interiorizada a nuestra identidad
2. Reconocer estereotipos de género y prejuicios dentro de las personas LGBTI.
3. Reflexionar sobre la LGBTIfobia y los procesos por los que pasan las personas LGBTI en público

MATERIAL

Vídeo “Homophobia in 2018: Time for Love” y pizarra

TEMPORALIZACIÓN

20’

EDAD RECOMENDADA

14 en adelante.

DESARROLLO

Se proyecta el vídeo de Homophobia in 2018. Después se realizará un debate sobre qué procesos mentales pasan por la cabeza de las personas LGBT para salir a la calle y estar viviendo sus vidas. Es interesante mencionar el miedo y la confusión que produce expresarse o actuar fuera de la norma. Reflexionar sobre las mujeres trans, hombres trans y personas que no se ciñen a las normas de género, así como otras identidades como personas racializadas o con discapacidad visible. Estos últimos casos, hacen referencia a tener que mostrarse de forma obligatoria frente al passing de otras identidades.

SUGERENCIAS

Reflexionar por la falta de vídeos sobre mujeres y otras identidades y orientaciones, fuera del hombre cis gay o bisexual.

ACTIVIDAD 3.3.

Cuestionario de LGBTIfobia interiorizada.**OBJETIVOS**

1. Conocer cómo afecta la LGBTIfobia interiorizada a nuestra identidad
2. Reconocer estereotipos de género y prejuicios dentro de las personas LGBTI.
3. Reflexionar sobre la LGBTIfobia y los procesos por los que pasan las personas LGBTI en público
4. Reflexionar con el modelo de Cass y los puntos en los que la gente puede estar.

MATERIAL

Cuestionario de LGBTIfobia y pizarra

TEMPORALIZACIÓN

20'

EDAD RECOMENDADA

14 en adelante.

DESARROLLO

Realizar el cuestionario de forma individual, sin especificar orientación sexual ni identidad de género. Se recomienda que se conozca de alguna persona LGBT dentro del grupo o algunas personas invitadas para reflexionar sobre dicho cuestionario y responder dudas o preguntas.

SUGERENCIA

La utilidad del cuestionario es meramente informativa y de reflexión, para comprender el modelo de Cass.

UNIDAD 04

ACTIVIDAD 4.1.

Vídeo forum: Holly Siz

OBJETIVOS:

1. Reflexionar sobre los estereotipos de género.
2. Concienciar sobre las dificultades del alumnado trans* y lo importante que es el apoyo familiar.

MATERIAL

Ordenador, proyector, vídeo Holly Siz (<https://www.youtube.com/watch?v=Cf79KXBCIDg>)

TEMPORALIZACIÓN

15'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Se evaluarán estas preguntas:

- ¿Dice en algún momento que es trans*?
- ¿Por qué lo hemos deducido nosotros y nosotras?
- ¿Cuál es la actitud del padre?
- ¿Cuándo cambia de actitud? ¿Por qué?
- ¿Qué pasa cuando la profesora habla con la madre y el padre?
- ¿Qué hacen las/os compañera/os y sus padres?
- ¿Tiene algún apoyo esta persona?
- ¿Cómo actuaríais vosotro/os si vuestra/o hija/o fuese más feliz vistiéndose con ropas tradicionalmente asociadas al género opuesto y os ocurriesen estas cosas?

SUGERENCIAS

Nombrar con la última pregunta que en el documental sobre identidades trans llamado “El sexo sentido”, emitido por La 2 de TVE, donde sale un padre gitano de un pueblo andaluz que para que su hija trans no se sintiese diferente, salía de vez en cuando por la calle principal vestido de mujer de la mano de su hija.

ACTIVIDAD 4.2.

Pronombres y nombres.

OBJETIVOS:

1. Reflexionar sobre los estereotipos de género.
2. Concienciar sobre las identidades y la incomodidad ante el uso de pronombres y nombres con los que no te identificas.
3. Debatir respecto a la negación de las identidades trans y su afectación a su autoestima.

MATERIAL

No hay material necesario

TEMPORALIZACIÓN

15'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante

DESARROLLO

Se realizarán varios grupos donde una de las personas del grupo (líder) saldrá del aula y al resto se le informa que debe hablar a esa persona con pronombres y nombre distinto vinculado tradicionalmente a otro género (Ej. Si es una chica cis, cambiarle el nombre a Luis y se usa el nombre de pronombres masculinos). Deben debatir sobre sus planes del fin de semana y del verano. En el caso de que la persona líder corrija al resto del grupo, el grupo seguirá en la misma línea, cambiado el nombre y género. Después, se trabajará el cómo se ha sentido la persona líder.

SUGERENCIAS

Tras la finalización de los primeros grupos, se juntarán a las personas líderes de cada grupo y hablarán delante del resto del grupo sobre cómo se han sentido. El resto del grupo interviene en cómo sería la forma idónea de hablar al respecto. La función de la persona que lleve a cabo esta dinámica es moderar la conversación.

ACTIVIDAD 4.3.

Entrevista trans**OBJETIVOS**

1. Reflexionar sobre los estereotipos de género.
2. Concienciar sobre las dificultades de personas trans en el ámbito laboral.
3. Debatir sobre expresiones de género fuera de la norma.

MATERIAL

Una mesa y dos sillas.

TEMPORALIZACIÓN

10'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Una persona voluntaria sale fuera del aula previo aviso de que será entrevistada para un puesto de trabajo. Una vez esté fuera del aula, otra persona hará de entrevistadora. Se le informa que, previa entrevista, se sospecha que la persona es trans por su foto del CV y que debe hacer preguntas relativas al puesto de trabajo; y, además, descubrir si efectivamente es trans. No puede mencionar la palabra trans, pero puede hacer las preguntas que crea conveniente.

SUGERENCIA

Se puede probar con personas sin decir nada relativo a preguntas íntimas y diciendo que no se puede hacer mención a cambios de nombres, identidad de género o corporalidad.

ACTIVIDAD 44.

Transmedia: Comparativa pasado-presente**OBJETIVOS**

1. Reflexionar sobre la patologización trans.
2. Comparar la evolución de personajes de personas trans en historias de los medios del presente y del pasado.
3. Evaluar la evolución de las identidades trans.

MATERIAL

Película “TransAmerica” o “A Dallas Buyers Club” (representaciones tradicionales) y “Sense8”, “Shameless” o “Herstory” (representaciones modernas)

TEMPORALIZACIÓN

Visionado de las películas + 20' de debate.

EDAD RECOMENDADA

16 en adelante (aunque contiene escenas sobre relaciones sexuales).

DESARROLLO

Se realizará una selección de escenas de los personajes de representaciones antiguas como Rayon (A Dallas Buyers Club) y Sabrina (Transamerica); y representaciones modernas como Nomi (Sense8), Trevor (Shameless) o Violet (Herstory)

SUGERENCIAS

Reflexión sobre la escasa representación, la evolución de los estereotipos sobre personas trans, la patologización, el test de la vida real y la disforia respecto a su cuerpo. Introducir conceptos sobre la autopatologización para hacer que la gente “confíe” más en la identidad que la persona expresa.

RECOMENDACIONES

Trabajar la diferenciación entre identidad de género y orientación sexual con los personajes de representaciones actuales.

UNIDAD 05

Actividad 5.1.

“Estereotipos”

OBJETIVOS

1. Analizar los estereotipos que se adjudican a las personas LGTB.
2. Relativizar las diferencias que se adjudican por la diversidad sexual.

MATERIAL

Instrucciones de la dramatización

TEMPORALIZACIÓN

30'

DESARROLLO

Se pide a 5 personas que salgan de la sala para representar unas escenas. Se sale del espacio y se dice a las personas voluntarias que representen a un grupo de amistades y que hablen sobre un tema general (las vacaciones, una película, etc.). En ningún caso deben de hacer mención a nada que pudiera revelar su orientación sexual o identidad de género.

Mientras preparan la escena, al resto del grupo se les dice que van a representar a una persona LGTB y tienen que elegir quién es.

SUGERENCIAS

Terminada la representación, ninguno de los actores y actrices saben que se les va a asignar esta identidad, de modo que tanto ellas, como el grupo, se sorprenderán cuando se les diga que no había nadie LGTB definido. Se mencionará que se asume que la gente que participa es heterosexual y o cis, y que si alguna persona del grupo participante o del resto fuera LGTB como podría salir del armario en ese contexto.

ACTIVIDAD 5.2.

“Identidades y sociedad”

OBJETIVOS

1. Ser conscientes de que los grupos se organizan siempre de una determinada manera.
2. Reflexionar sobre las sensaciones que provoca ser aceptado por un grupo o ser rechazado.
3. Reflexionar sobre la implicación del grupo en la construcción de nuestra identidad, la necesidad del reconocimiento por parte del otro y de los otros.

TEMPORALIZACIÓN

20'

MATERIAL

Pegatinas de tres/cuatro colores. Generalmente un grupo de 10, 2 o 3 de 5 y una persona, con un color de pegatina distinto a cada grupo.

DESARROLLO

Se pide a participantes que formen un círculo de pie con los ojos cerrados. El dinamizador va colocando en la frente de cada participante una pegatina de un color, tratando de intercalar los colores. Deja a una persona con una etiqueta de un color único.

Cuando todos están etiquetados se pide que abran los ojos y se agrupen pero deben hacerlo sin hablar, haciendo uso del lenguaje no verbal. Cuando el grupo se ha organizado formando grupos, se pregunta si están seguros de que están bien colocados.

Una vez que todo el mundo asiente pasamos a reflexionar sobre el ejercicio. Primero sobre cómo se han sentido, por grupos, luego se pide que expliquen qué ha pasado, y por último que piensen con qué se relaciona la dinámica o de qué puede ser metáfora.

SUGERENCIA

Durante el transcurso de la dinámica algunas personas se dejarán agrupar y otras ejercerán de líderes y agruparán. El grupo más numeroso se agrupará rápidamente. La persona cuya pegatina es única estará desorientada, sin saber que hacer.

Una vez agrupados se pregunta cómo se han sentido (empezando por el grupo más numeroso), porqué se han agrupado así (siguiendo un imperativo externo implícito, pero que no se ha dicho textualmente, aun cuando esto implica dejar a personas solas), y se comenta lo fácil que es reproducir las normas de la sociedad, sin apenas ser consiente de ello.

Fuente: RUIZ DE LOBERA, Mariana. Metodología para la formación en educación intercultural. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2004.

ACTIVIDAD 5.2.

“Polos”**OBJETIVOS**

1. Analizar los estereotipos que se adjudican a las personas LGTB.
2. Reconocer las posiciones respecto a los estereotipos y prejuicios.

MATERIAL

Un aula sin sillas y tres espacios separados por aros o cualquier elemento.

TEMPORALIZACIÓN

15'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Se deja al grupo situado en cualquier parte del espacio y se comienzan a leer distintas frases o mitos asociados a personas LGBT. Se separan los tres espacios marcados bajo el “de acuerdo”, “en desacuerdo” y “ni de acuerdo ni en desacuerdo” y se permite que las personas se posicionen físicamente en cualquiera de los tres espacios. Se debate y se reflexiona respecto a los mitos y finalmente se permite a gente cambiar de posición, si así lo desean.

Ejemplos de frases y mitos:

- No me podría hacer amigo de una persona LGBT porque pienso que no tendríamos cosas en común.
- No me gusta que la unión entre personas del mismo sexo se le llame “matrimonio” porque ese

término es para el hombre y la mujer.

- No creo que dos hombres o dos mujeres puedan cuidar bien a un niño o niña.
- No iría nunca a un local de ambiente gay o lésbico porque creo que se intentarían propasar conmigo.
- Un hombre gay lo que realmente quiere ser es una mujer.
- Las personas bisexuales lo son por moda.
- Las personas bisexuales están confusas.
- Un hombre gay siempre tiene pluma.
- Las mujeres lesbianas odian a los hombres.
- Utilizo la palabra “maricón” para meterme con alguien.
- Utilizo la palabra “bollera” para meterme con alguien.
- Las mujeres trans en realidad son hombres.
- Si un amigo/a me dijera que es LGBT, no le daría de lado, pero cambiaría mi relación con él/ella.
- No me gusta ver a dos hombres o dos mujeres besarse. A una pareja heterosexual me da igual.
- No me gusta ver a dos hombres besarse, pero dos mujeres me dan igual/me gusta.
- Creo que ser LGBT es una enfermedad o que tienen algo que les hace raros.
- Creo que ahora hay demasiada gente LGBT.
- Hay más personas LGBT que antes.

SUGERENCIAS

Puede ser compleja la intervención en este caso, pero la figura de la persona que lleve a cabo esta actividad es de moderadora, en la que sancionará si se produce algún comentario ofensivo o discriminatorio al respecto de algunos de los mitos. Se puede trabajar con cualquier grupo discriminado y los estereotipos/prejuicios asociados.

ACTIVIDAD 5.3.

“Titanic”

OBJETIVOS

1. Analizar los estereotipos que se adjudican a las personas LGTB.
2. Reconocer las posiciones respecto a los estereotipos y prejuicios.
3. Promover la reflexión con dilemas morales.
4. Reconocer estereotipos y prejuicios respecto a grupos.

MATERIAL

Hojas de papel con distintas identidades e historias.

TEMPORALIZACIÓN

15’-30’

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

La actividad comienza cuando la persona interventora relata una historia, en la cual un barco tiene un accidente y no aguanta el peso de todos. En ese momento, se explica que cada participante va subido en ese barco y va adoptar la personalidad de la persona que se le sea asignado según la tarjeta que le haya tocado.

A continuación, se explica que la finalidad del juego consiste en que divididos en grupos (estarán formados por 4-5 personas aleatoriamente) deben elegir qué dos personas se van a bajar del barco y van a llegar nadando hasta la isla más próxima. Para ello deben tener en cuenta las características de cada uno. Se darán aproximadamente 10 minutos para elegirlo y a continuación se realizará una puesta en común.

Por último, a votación a mano alzada, entre las personas elegidas de cada grupo, deben elegir a qué dos personas en definitiva de los restantes, dejarían que se fuera nadando.

SUGERENCIAS

Se puede matizar la historia, añadiendo y quitando personajes, finalizando la historia de forma positiva o negativa, para evaluar sentimientos de culpabilidad o consuelo. Ejemplos de identidades: “Marta, 23 años, chica trans ingeniera. Le gustan los gatos” o “Eva, 72 años, mujer cis con discapacidad casada con Marco”, donde se evaluarán distintos prejuicios o estereotipos que se podrían activar. Trabajar desde la interseccionalidad de la unidad

Fuente: Laura Campillo Navarro, TSIS (2019)

ACTIVIDAD 54.

“Lluvia de ideas LGBT”

OBJETIVOS

1. Comprender la función de los estereotipos y las razones por las que se mantienen.
2. Tomar conciencia de las consecuencias de los estereotipos y prejuicios en la discriminación y acoso.
3. Evaluar el lenguaje y cómo éste mantiene los prejuicios y estereotipos

MATERIAL

Pizarra y tizas (o equivalentes).

TEMPORALIZACIÓN

10'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Se colocan las siglas LGBT en la pizarra y se pregunta acerca de qué estereotipos o prejuicios surgen sobre cada una de las identidades y orientaciones. Se recopilan y se revisan cuántas de éstas son insultos o cuáles se cumplen.

SUGERENCIAS

Dependiendo de la formación respecto a la temática en el grupo se incluirán otras orientaciones e identidades como asexualidad, pansexualidad o identidades no binarias. Indagar en la idea de que los estereotipos o prejuicios se cumplan o no depende de la persona, no de la identidad u orientación.

ACTIVIDAD 5.5.

“El árbol”

OBJETIVOS

1. Comprender la función de los estereotipos y las razones por las que se mantienen.

2. Tomar conciencia de la necesidad de erradicar todo tipo de discriminación y actuar en consecuencia.
3. Ser conscientes de la importancia de nuestras actuaciones en la lucha contra la LGBTfobia

MATERIAL

Papel continuo, tijeras, rotuladores, tarjetas, pegamento.

TEMPORALIZACIÓN

60'

EDAD RECOMENDADA

14 en adelante.

DESARROLLO

- 1º. Se explica a la clase que un prejuicio nace del juicio de valor que hacemos de las actitudes de otras personas. La realidad se simplifica a través del estereotipo y no es fiel a la individualidad.
- 2º. Si los conceptos no quedan claros, podemos utilizar el diccionario.
- 3º. Se explica cómo se va a proceder durante la actividad: se forman equipos de cuatro.
- 4º. Se reparte el material a cada equipo.
- 5º. Puesta en común.

SUGERENCIAS

- Dibujad un árbol del tamaño de una persona, con raíces, tronco y ramas.
- En las raíces, escribid aquellos miedos y prejuicios que generalmente se manifiestan hacia las personas que consideramos diferentes.
- En el tronco, escribid el tipo de conductas que provocan la discriminación de las minorías.
- En la copa del árbol, escribid vuestros deseos y sugerencias para participar en la construcción de una sociedad en la que todas las personas son tratadas desde el respeto, la justicia y la solidaridad.
- Colgad vuestros dibujos en las paredes de la sala, pasead y comentadlos. Preguntas para la reflexión:
 - ¿Por qué creéis que los colectivos mayoritarios desarrollan conductas de protección ante las minorías?
 - ¿Cómo reaccionamos cuando nos enfrentamos a la diferencia?
 - ¿Qué haces cuando te sientes rechazado/a?
 - ¿Quién crees que debería actuar para lograr un espacio de convivencia intercultural?
 - ¿Cómo podemos facilitar el encuentro y el intercambio cultural?

Fuente: CJE, 2005

UNIDAD 06

ACTIVIDAD 6.1.

“Cero insultos”

OBJETIVOS

1. Reflexionar acerca de la homofobia y la expresión de la misma a través de los insultos en el centro educativo.
2. Generar formas de resolución de conflictos y de comunicar alternativas al insulto y la estigmatización.

MATERIAL

No requiere material específico.

TEMPORALIZACIÓN

40'

EDAD RECOMENDADA

13 en adelante.

DESARROLLO

Primero se hace una armonización del grupo a través de ejercicios de senso-percepción. Ejercicios de relax, distensión. Después, con los ojos cerrados -y la correspondiente preparación- se busca una “visualización guiada” por los espacios del centro educativo. Esta recorrida mental incluirá la hora de entrada al centro, el recreo, los baños, las clases y la salida. Luego se guiará nuevamente prestando atención a los insultos, motes o bromas hirientes que se dicen y aparecen en esos lugares. Posteriormente se deja la visualización de a poco, volviendo al salón de clase, al aquí y al ahora. Se realizan ejercicios de estiramiento para salir del relax y se pasa a la puesta en común en círculo.

¿Qué insultos aparecieron? Se recogen en una lista seleccionando -en este caso- solo aquellos insultos relacionados a personas LGBT. A través del diálogo se busca desnaturalizarlos y pensar en qué realmente se está queriendo decir. Se busca sensibilizar y empatizar con todas las personas que sean o conozcan a personas LGBT. Se elaboran estrategias para erradicar estos insultos y poder decir lo que realmente queremos comunicar. Finalmente, se invita a cada estudiante a decir una palabra o frase que refleje lo que siente en ese momento respecto a la temática tratada, buscando cambiar los insultos por algo positivo, colectivo y diverso.

ACTIVIDAD 6.2.

“Detectando la LGBTIfobia”

OBJETIVOS

1. Hacer conscientes de que la homofobia es algo que está muy presente en la sociedad.
2. Distinguir entre los diferentes tipos de homofobia que existe.
3. Reflexionar sobre las formas de evitar las situaciones de homofobia e implicarnos en ello.

MATERIAL

Papel, bolígrafo, móviles u ordenadores.

TEMPORALIZACIÓN

50'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Se les indicará a los chavales/as que busquen noticias donde se refleje alguna situación de discriminación a personas LGBT: Legal, agresiones físicas o verbales, laboral, diferencias de trato, acoso en el aula, etc. Sobre cada noticia encontrada, deberán responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipo de discriminación es?
- ¿Quiénes son las víctimas?
- ¿Y los que llevaban a cabo la discriminación?
- ¿Qué se puede hacer para evitar esa situación?
- ¿Has presenciado tú alguna situación parecida?
- ¿Qué recursos tenemos?

SUGERENCIAS

Mejor utilizar noticias actualizadas o casos muy llamativos como el caso de Gabriel J. Martín, psicólogo intersexual. Recomendable el uso de diversas fuentes respecto a cada noticia, ya que permite trabajar de forma transversal la diferenciación de expresión de noticias según la fuente utilizada. Es interesante, en el caso de que la mayoría de noticias sean sobre discriminación a hombres gays o a mujeres trans, ya que suelen ser los casos más mediáticos, quedando invisibilizados el resto de discriminaciones.

ACTIVIDAD 6.3.

“LGBTIfobia en el lenguaje”**OBJETIVOS**

1. Detectar la homofobia que existe en el lenguaje cotidiano.
2. Reflexionar sobre la utilización de un lenguaje ofensivo para las personas LGBT e intentar modificarlo.

MATERIAL

Pizarra y tizas (o equivalentes).

TEMPORALIZACIÓN

20'

EDADES RECOMENDADAS

12 en adelante.

DESARROLLO

Se le pedirá a los participantes que digan sinónimos de gai, lesbiana, bisexual y transexual. Seguramente saldrán, en su mayoría, términos despectivos como travelo, maricón o bollera. Se escribirán en la pizarra y se preguntará después si hay entre ellas alguna palabra que les molestaría

que les dijeran. Esas palabras se borrarán quedando solo los conceptos no ofensivos. Se preguntará si existe alguna palabra que defina a todos sin considerar su orientación sexual, la palabra clave es PERSONAS. ¿Por qué piensan que todas son despectivas?

SUGERENCIAS

Para que sea más dinámico los alumnos pueden salir por turnos a escribir los conceptos en la pizarra. Se puede incluir el debate de la reapropiación de términos originalmente ofensivos usados por personas LGBT. Se añadirá la reflexión sobre la mayoría de insultos son orientados a hombres, y se hablará del machismo como retroalimentación constante en la LGBTifobia.

ACTIVIDAD 64.

“El mundo al revés”

OBJETIVOS

1. Empatizar sobre situaciones de discriminación por las que pasan adolescentes LGB y que no tiene que pasar los adolescentes heterosexuales.
2. Reflexionar sobre porqué ocurren algunas de las cosas del cuestionario.

MATERIAL

Cuestionario del mundo al revés y bolígrafo.

TEMPORALIZACIÓN

20'

EDAD RECOMENDADA

13 en adelante.

DESARROLLO

A los alumnos se les pasará un cuestionario que deberán cumplimentar. Desde la perspectiva de una persona heterosexual, el cuestionario no tiene sentido (y de eso se darán cuenta los chavales y chavalas). Podemos preguntarles cómo se han sentido ante el cuestionario. Posteriormente, les pediremos que cambien la palabra HETEROSEXUAL por HOMOSEXUAL y verán que todas las preguntas que forman el cuestionario pasan a tener sentido. Para finalizar, se abrirá un pequeño debate de porqué piensan que muchos jóvenes homosexuales pasan por las situaciones que se describen en el cuestionario y, sin embargo, un heterosexual no.

SUGERENCIAS

CUESTIONARIO DEL MUNDO AL REVÉS

¿Cuándo descubriste tu heterosexualidad?

- De siempre
- En mi adolescencia
- Hace poco
- Aún me lo planteo

¿Te costó mucho aceptar lo que eres?

- Sí, aún me cuesta
- Un poco
- En realidad, estoy encantado

¿Conoces otros casos similares?

- Sí
- No
- No lo sé. La gente no habla de esas cosas

¿Piensas contárselo a tus padres?

- Sí, supongo, y creo que lo entenderán, son muy abiertos
- No, nunca les contaría algo así
- Creo que les costaría mucho aceptarlo, su educación es muy tradicional
- Ya lo he hecho

¿Y a tus amigos?

- Sí, supongo y creo que lo entenderán ya que algunos de ellos también son heterosexuales
- No, nunca les contaría algo así
- Supongo que les costaría aceptarlo
- Ya lo he compartido con ellos

Te has sentido alguna vez discriminado/a por ser heterosexual?

- Algunas veces
- Sí, continuamente
- No
- No, porque oculto lo que soy

¿Cuántas veces has ido a un psicólogo/a para que te ayude a aceptarte o te haga dejar de ser heterosexual?

- Muchas
- Estoy en tratamiento
- Tengo miedo a que ni él me entienda
- No, no he ido por este “problema”

¿Crees que una pareja de distinto sexo puede formar una familia y educar hijos sin que sea un trauma para ellos?

- Sí
- No
- ¡Depende porque hay cada padre y madre!

¿Qué sientes cuando oyes la expresión: “heterosexual de mierda” o continuas bromas y chistes gratuitos al respecto?

- Me duele y me gustaría desaparecer
- Mientras no me lo digan a mí.
- Es que realmente los heterosexuales somos así
- Abiertamente me defiendiendo y defiendiendo a los que son como yo

ACTIVIDAD 6.7.

“Juego de rol”**OBJETIVOS**

1. Sensibilizar sobre la LGBTfobia que hay en la sociedad.
2. Empatizar con situaciones que son difíciles para jóvenes LGBT en la sociedad.

MATERIAL

No requiere de material específico.

TEMPORALIZACIÓN

30'

EDADES RECOMENDADAS

11 en adelante.

DESARROLLO

Se le pedirá a uno o varios participantes que simulen, a través de la técnica del rol playing, situaciones que pueden ser conflictivas para el grupo. Se les indicará tanto el papel que tienen que interpretar como la situación concreta. Después, se comentará cómo creen que se sienten cada uno de los protagonistas y porqué.

SUGERENCIAS

Una salida del armario ante el/la mejor amigo/a, el cuál además tiene miedo de que se pueda enamorar de el/ella.

Una salida del armario ante unos padres que reaccionan negativamente.

Una situación de acoso en el aula a una alumna lesbiana.

Un grupo de jóvenes se ríen de un compañero trans por usar el baño de hombres.

ACTIVIDAD 6.8.

“Ojos azules, ojos marrones. Estrategia del odio express”**OBJETIVOS**

1. Sensibilizar sobre las discriminaciones y su origen.
2. Recalcar la relevancia de la intervención y de las relaciones respetuosas,
3. Empatizar con situaciones que son difíciles para jóvenes LGBT en la sociedad.

MATERIAL

<https://www.youtube.com/watch?v=CoOQbpYJez4>.

TEMPORALIZACIÓN

30'

EDADES RECOMENDADAS

12 en adelante.

DESARROLLO

Tras la emisión del vídeo explicar la estrategia del odio.

- Paso 1. Reducir la individualidad al grupo.

DOS GRUPOS, DOS CATEGORÍAS, TODAS LAS PERSONAS DE CADA GRUPO SON IGUALES

- Paso 2. Menos humanos.

NO SON TAN BUENAS PERSONAS COMO LA GENTE DE COLOR DE OJOS AZUL

- Paso 3. Sentimiento de amenaza.

SENTIMIENTO DE EXCLUSIÓN. APODOS, QUEJAS PARA CASTIGAR A PERSONAS DE OJOS MARRONES

- Paso 4. Agresión.

NO QUERÍAN JUGAR, LES PONÍAN MOTES, INSULTABAN

SUGERENCIAS

Preguntas:

Figuras de autoridad (profesorado, familia, etc.) quienes marcan grupos opresores y grupos oprimidos.

¿Si hubiera sido mencionado por una persona extraña en la calle hubieran actuado igual?

¿Solo se produce por color de piel?

¿Qué otras categorías son usadas como es?

¿Cómo se sentían las personas de ojos azules? ¿y las personas de ojos marrones?

¿Creéis que esto se ha utilizado para diferenciar grupos? (Mencionar estudios sobre diferencias entre hombres y mujeres)

Mencionar que en la actualidad el comité de ética no aprobaría estos estudios, porque las personas sufrirían durante la realización del experimento. Se puede aplicar en cualquier situación de discriminación. En el vídeo hablan del origen de racismo.

Unidad 07

ACTIVIDAD 7.1.

“¿Dónde están nuestras referentes”

OBJETIVOS

1. Reflexionar sobre la infrarrepresentación en los medios de mujeres LB.
2. Destacar la representación estereotipada de mujeres LB.

MATERIAL

Pizarra y tizas (o equivalentes), fragmentos de series, películas o música. Series recomendadas a evaluar:

BLOQUE BOLLDRAMAS: Series 90-2000: Siete Vidas (Diana), Los Hombres de Paco (Pepa y Silvia), Aquí no hay quién viva (Bea y Ana), Buffy Cazavampiros (Tara), Xena, L (serie LB específicamente), Queer as Folk, etc

BLOQUE VISIB-LES: Series 2010 en adelante: OITNB, Sense8, Orphan Black, Black Mirror (Capítulo San Junípero), Lost Girl (Lauren y Bo), Wentworth, Vis a vis, Steven Universe y Master of Sex, Amar es para Siempre o La que se avecina (estas últimas tres, por temporalización entraría en este bloque, pero encajaría en el otro bloque)

TEMPORALIZACIÓN

60'

EDAD RECOMENDADA

13 en adelante

DESARROLLO

Se seleccionarán cortos específicos con escenas de mujeres LB. El primer bloque incluiría las representaciones tradicionales, donde las mujeres lesbianas y bisexuales eran asesinadas, invisibilizadas, sexualizadas o representaban relaciones con celos y maltrato. El segundo bloque incluye representaciones más diversas, amplias y con relaciones no condenadas al fracaso.

Se procederá a la visibilización de fragmentos de estas series donde evaluaremos la evolución de la representación de mujeres lesbianas y bisexuales en las series.

SUGERENCIA

Incluir el tema del machismo, la representación estereotipada de mujeres y la infrarrepresentación de éstas. El test de Bechdel podría ser interesante aplicarlo en estas series. La interseccionalidad comienza a hacerse visible en las nuevas representaciones y es un tema que debe incluirse en la realización de esta actividad.

ACTIVIDAD 7.2.

“¿Hipersexualización lésbica? Desde Madonna hasta Becky G”

OBJETIVOS

1. Reflexionar sobre la representación en la música de mujeres LB.
2. Destacar la representación estereotipada de mujeres LB.

MATERIAL

Pizarra y tizas (o equivalentes), fragmentos de vídeos musicales.

TEMPORALIZACIÓN

15'

EDAD RECOMENDADA

16 en adelante.

DESARROLLO

Se recopilarán las representaciones de música de distintas mujeres autodefinidas (o asumidas) como heterosexuales y de las mujeres LB. Representaciones como t.A.T.u., Madonna y Britney Spears o Becky G y Natti Natasha son ejemplos de la representación sexualizada para la atracción del hombre heterosexual.

Especialmente los vídeos musicales tienen una especial autocosificación que puede ser utilizada como negación o como prejuicio hacia mujeres no heterosexuales.

SUGERENCIA

Se podría trabajar la hipersexualización y negación de la mujer lesbiana percibida como objeto de deseo desde la pornografía. Algunos datos interesantes serían la estética o que la mayoría de actrices porno que realizan las escenas lésbicas son mujeres heterosexuales.

La doble moral entre hombres y mujeres siempre es transversal. Las mujeres, al ser percibidas como objetos de consumo y no sujetos deseantes, se les “tolerará” en general más y sufrirán menos agresiones físicas. Sin embargo, la invisibilización, la negación de la orientación o los constantes acosos sexuales dejan vigente que no están exentas de discriminación.

Actividad 7.3.

¿Quién es la lesbiana?**OBJETIVOS**

1. Desarticular creencias erróneas (estereotipos) sobre las mujeres no heterosexuales
2. Romper prejuicios hacia las mujeres no heterosexuales

MATERIAL

Imágenes de famosas (cis y trans) lesbianas y bisexuales. Ejemplos de famosas serían Kristen Stewart, Jodi Foster, Raven-Symoné, Sarah Paulson, Elena Anaya, Ellen Page, etc.

TEMPORALIZACIÓN

25'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Se divide en grupos de 4-5 personas, y se pide que elijan cuál de las mujeres es la mujer lesbiana o bisexual. Se tiene que hacer un listado sobre qué características han sido las determinantes para la elección. Todas las imágenes tienen que representar a una mujer lesbiana o bisexual.

SUGERENCIAS

Incluir mujeres con distintas discriminaciones añadidas, como etnia, clase socioeconómica, capacidad, edad etc. Un planteamiento interesante sería que todas las imágenes fueran de mujeres (cis y trans) heterosexuales, para trabajar los roles de género además.

Actividad 74.

En sus zapatos

OBJETIVOS

1. Generar empatía hacia las mujeres no heterosexuales
2. Prevenir la discriminación en base a la orientación sexual

MATERIAL

Folios y pinturas. Es recomendable disponer de un espacio amplio.

TEMPORALIZACIÓN

20'-40' en función del tamaño del grupo.

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Para comenzar, la persona responsable introducirá la actividad diciendo que va a ser un juego de rol donde cada participante tendrá que dibujar los zapatos de una mujer lesbiana, subirse encima y actuar como si fuera ella. Opcionalmente, la persona responsable del grupo podrá interactuar con las y los jugadores planteando diversas situaciones que podrían darse.

Paso 1. Se dividirá al grupo en dos subgrupos. En el subgrupo 1, cada persona deberá dibujar los que van a ser sus zapatos, que serán los que llevaría una chica lesbiana de su edad. El subgrupo 2 estará encargado de interactuar con el subgrupo 1.

Paso 2. Se pedirá que formen grupos de 3 personas (una de subgrupo 1 y dos de subgrupo 2) y que planteen diferentes situaciones cotidianas que podrían tener.

Paso 3. La persona responsable de grupo podrá plantear situaciones específicas para ver cómo reaccionan las y los participantes. Es especialmente interesante plantear alguna situación de discriminación y guiar al grupo a empatizar con la víctima y a sancionar la conducta discriminatoria.

Paso 4. Se preguntará al subgrupo 1 cómo se ha sentido, si cree que se hubieran dado las mismas situaciones en caso de ser ellas y ellos mismos que en el caso de ser una chica lesbiana, si creen que algo debería ser diferente o no, etc.

Paso 5. Se abrirá una reflexión en torno al respeto a la diversidad y la importancia de ponerse en el lugar de la otra persona. Es importante sancionar en todo momento los comentarios despectivos que puedan surgir, las bromas inadecuadas y las expresiones intolerantes. Es también necesario reforzar la sanción hacia las personas agresoras y la defensa de la diversidad. Por otra parte, deberá enfatizarse que, aunque todas las personas somos diversas, en nuestro día a día hacemos el mismo tipo de cosas y compartimos preocupaciones, ya que esto es fundamental para generar empatía.

UNIDAD 08

Actividad 8.1.

“Dentro y fuera”

OBJETIVOS

1. Mostrar que todos tenemos similitudes y diferencias
2. Experimentar qué se siente al ser minoría
3. Concienciar que hay que aceptar a las personas incluso si son diferentes a nosotros/as.

MATERIAL

PC, pantalla y proyector.

TEMPORALIZACIÓN

10'-15'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

1. Di al grupo que haga un círculo dentro de una sala grande o en el exterior.
2. Explica al grupo que a continuación dirás en voz alta una frase y si lo que se dice es cierto para ellos/as entonces deberán estrechar el círculo hacia el centro. Si no es cierto, entonces deberán intentar romper el círculo. Asegúrate de explicarles que no se puede empujar, pegar o herir a nadie y que el juego terminará si se vuelve demasiado agresivo.
3. Lee las siguientes afirmaciones o invéntatelas (puede hacerse respecto a cualquier característica, preferiblemente psicológicas positivas):
 - Todo el mundo que tenga el pelo de color castaño
 - Todo el mundo que tenga un perro o un gato en casa
 - Todo el mundo que lleve deportivas
 - Todo el mundo que tenga los ojos verdes
 - Todo el mundo que tenga un hermano o una hermana
 - Todo el mundo que beba zumo de naranja para desayunar
 - Todo el mundo que use Instagram
 - Todo el mundo que haya visto hoy la televisión

REFLEXIONES

- ¿Cómo te has sentido formando parte del círculo?
- ¿Cómo te has sentido al estar fuera del círculo intentando entrar en él?
- Si has conseguido entrar en él, ¿cómo te ha hecho sentir?
- ¿Alguna vez te has sentido parte de alguna minoría o mayoría en la vida real? Si es así, ¿cómo has lidiado con ello?

“El parque injusto”**OBJETIVOS**

Empatizar con las víctimas del acoso, con los/las testigos y con los/las acosadores/as, darse cuenta de que el acoso daña el resultado de todo el grupo así como la atmósfera general, desarrollar normas grupales en contra del acoso.

MATERIAL

PC, pantalla y proyector.

TEMPORALIZACIÓN

45'

EDAD RECOMENDADA

10 a 13 años.

DESARROLLO

1. Explica que parte del grupo tendrá el objetivo de construir el patio de juegos o parque de sus sueños juntos, mientras la otra parte del grupo les observa lo que pasa. Las personas que construyan no actuarán como ellas mismas sino que tendrán que representar un rol que se les habrá dado.
2. Reparte las cartas con los roles y da la instrucción de no compartir con los/las demás qué rol les ha tocado. No debes dar el rol de acosador/a a una persona que ya tiene ese rol de por sí ni el rol de víctima a una persona que ha sido acosada.
3. Explica que los y las observadoras deberán fijarse en cómo las diferentes personas interactúan entre ellas.
4. Da tiempo a la parte del grupo que construirá para que lean y entiendan qué rol tienen. Una vez hecho, reparte los materiales de construcción para que empiecen a construir el parque.
5. Explica que deben construir el parque mientras actúan en los roles que se les ha repartido pero que está prohibido que haya ningún tipo de violencia real y el/la dinamizador/a parará en seco el proceso en caso necesario.
6. Después de 15 minutos, termina la fase de construcción.
7. Da la instrucción de que los y las constructoras abran las cremalleras de sus personajes y salgan de ellos para poder dar clausura al momento en que actuaban en un rol y marcar un final al personaje. Una vez hecho nos podemos sentar en círculo.
8. Primero pregunta al grupo de observadores: ¿Qué ha pasado? ¿Cómo han interactuado los y las constructoras? ¿Cómo han reaccionado los unos con los otros? ¿Ha habido algún momento importante a destacar?
9. Ahora pregunta al grupo constructor: ¿Qué habéis hecho durante estos 15 minutos? ¿Cómo os habéis sentido?
10. Ahora pregunta al grupo entero: ¿Qué efecto ha tenido el comportamiento del grupo en la construcción del proyecto? ¿Ves este tipo de interacciones alguna vez en la vida real? ¿Por qué crees que pasa?
11. Como resultado de vuestro debate debería salir la conclusión de que el acoso es perjudicial para todo el grupo. Explica que como nadie quiere que se de acoso en su grupo, propon a todas y todos hacer un contrato para un “grupo libre de acoso”. Este contrato debería incluir recursos para prevenir el acoso y reglas sobre qué hacer si vemos un caso de acoso.
12. Ahora el grupo deberá proponer las reglas para el contrato. Podéis o bien hacerlo todo el grupo

junto e ir aportando las diferentes ideas o dividiros en grupos más pequeños primero. Alguno de los grupos se podría centrar en las guías para prevenir el acoso y otros en qué hacer si se da una situación de acoso.

13. Escribid todas las reglas propuestas en un papel. Debatid las reglas, haced los cambios necesarios y consensuad todas y cada una de ellas. Solo cuando las reglas sean claras y aceptadas por todos y todas pueden venir a firmar el contrato. Una vez firmado deberíais exponerlo en vuestra sala.

14. Si os sobra tiempo, todo el grupo (incluyendo al de observadores/as) pueden hacer la prueba de construcción, esta vez siguiendo las reglas establecidas para llegar a un resultado mejor.

SUGERENCIAS

Cartas con los roles

1. Da igual lo que pase, tú solo ríe e intenta ser gracioso/a.
2. Mantente apartado/a y observa sin hacer ni decir nada.
3. Intenta estar siempre en el bando de la persona más fuerte.
4. Te enfadas cuando pasa algo injusto e intentas ayudar.
5. Crees que eres la persona más fuerte y lo intentas demostrar todo el tiempo.
6. Te pones agresivo/a muy rápidamente (¡Solo verbalmente!).
7. Insultas a los/las demás y hablas mal de ellos/as.
8. Intentas marginar a personas que crees que no son tan guays como tú, así que se quedan solas.
9. Eres tímido/a y normalmente haces lo que los demás te dicen que hagas.
10. Te sientes sola/a y triste.

Actividad 8.3

“¿Qué puedo hacer yo?”

OBJETIVOS:

1. Tomar conciencia de los diferentes tipos de acoso
2. Considerar maneras en las que las víctimas y testigos del acoso pueden responder a él

MATERIAL

Papel, bolígrafo, móviles u ordenadores.

TEMPORALIZACIÓN

90'

EDAD RECOMENDADA

10 en adelante.

DESARROLLO

1. Pide al grupo que piensen en situaciones en las que hayan sido testigos de alguien siendo acosado por culpa de su género o sexualidad o por culpa del género y la sexualidad que otros le atribuyen. Divide al grupo en equipos pequeños de 4 o 5 personas y pídeles que intercambien sus ejemplos. Deberán explicar: ¿Qué pasó en el ejemplo? ¿Quién estaba allí? ¿Cómo les hizo sentir? ¿Cómo reaccionaron tanto ellos/as como la otra gente?
2. Pide a los equipos que se decidan por una de las situaciones que no fue resuelta (o una mezcla de los ejemplos) y que preparen una mini obra de teatro representando el ejemplo que han escogido.
3. Representad todas las obras al grupo. Al final de cada obra haz algunas preguntas basadas en la situación representada: ¿Qué ha pasado en esta situación? ¿Quién estaba siendo acosado/a? ¿Por

qué? ¿Cómo has reaccionado? ¿Cómo han reaccionado los/las demás? ¿Cómo os habéis sentido observando la obra?

4. Explica que ahora cada equipo volverá a representar su escena pero esta vez el grupo entero intentará cambiar la situación y mejorarla. Durante la representación, cualquier persona en la audiencia podrá dar una palmada para señalar que la escena debe congelarse en ese punto, entonces la persona que ha dado la palmada deberá levantarse, tocar a alguno de los actores o actrices en el hombro (excepto el/la acosador/a) y ocupar su lugar en la escena.

5. ¡IMPORTANTE! No puede haber “soluciones mágicas”. Los/las acosadores/as no se pueden convertir de repente en personas amables que tratan bien a los demás. Por eso la figura acosadora no se puede reemplazar. Los cambios deben ser basados en cosas reales que o bien la persona acosada o las demás personas presentes podrían hacer para cambiar la situación

6. Cada vez que la escena es cambiada, debatid con el grupo: ¿Qué ha cambiado? ¿Creéis que es realista? ¿Os sentiríais cómodos haciendo esto en una situación real? ¿Crees que tendría algún impacto?

7. Cuando ya se han cansado de repetir las escenas o el conflicto se ha “resuelto”, pasad a la siguiente (es posible que no encontréis soluciones para todas las escenas).

SUGERENCIAS

Reflexión: ¿Cómo os sentís después de las representaciones? ¿Cuáles de estas soluciones usaréis en vuestro día a día?

SUGERENCIAS

Es bastante útil hacer pequeños ejercicios de teatro antes de empezar la actividad en sí, para que se acostumbren a actuar y se sientan cómodos/as representando los diferentes roles (podéis encontrar muchos recursos y ejercicios de teatro del oprimido en el libro “Games for actors and non-actors” de Augusto Boal). El teatro del oprimido fue desarrollado por Augusto Boal y está explicado en su libro “Theatre of the Oppressed” (1979).

UNIDAD 09

Actividad 9.1.

“Diversidad animal” (Carballo, G. 2019, no publicada)

OBJETIVOS

Educar y visibilizar la diversidad afectivo-sexual teniendo como referencia la naturaleza animal.

Educar en mensajes libres de estereotipos y prejuicios de género y sexo.

Favorecer el uso del diálogo como herramienta principal en resolución de conflictos.

EDAD RECOMENDADA

5 a 8 años

MATERIAL

Proyector, Pantalla (superficie para proyectar imágenes), PowerPoint de la actividad.

DESARROLLO

1. Introducción motivadora

A través de preguntas abiertas se intentará introducir a los alumnos a la actividad.

Ejemplos: ¿Os gustan los animales? ¿Cuántos conocéis? ¿Qué sabéis de cómo nacen los animales? ¿Todos nacen igual? ¿Conocéis a alguno diferente que sea interesante?

2. Actividad

Se presentarán las distintas diapositivas mediante preguntas y tras la respuesta se dará la explicación a cerca del animal presentado.

Ejemplo: ¿Sabéis que animal es? ¿y qué creéis que tiene de especial? ¿Qué tienen en común? Explicación.

3. Cierre

Mediante preguntas abiertas se dirigirá a los alumnos a una conclusión final.

“Las personas forman parte de la naturaleza y por lo tanto son diversos”

Ejemplo: ¿Creéis que si en la naturaleza hay tantas cosas diferentes entre nosotros, en la clase, en el barrio, pasará lo mismo?

4. Evaluación

Se utilizará la observación para la evaluación de la actividad teniendo como ítems observables la participación activa, uso del diálogo, interés en el contenido y reflexiones finales de los alumnos.

Actividad 9.2.

“¿De dónde vengo?” (Sánchez, M. 2010, p.63,64)

OBJETIVOS

1. Fomentar el respeto por la diversidad de orígenes.

2. Atender a la diversidad de origen existente en el aula.

MATERIAL

Historia “La Casa de Colores”, Sánchez (2010, p- 63-64)

TEMPORALIZACIÓN

60’

EDAD RECOMENDADA

9 a 12 años

DESARROLLO

Lectura del texto de “La Casa de Colores”

Actividad 9.3.

“Con dos papás, con dos mamás, todas las familias te querrán igual” (Villalba, P. 2018, p.36)

OBJETIVOS

1. Fomentar la aceptación de la diferencia desde el respeto desde una manera lúdica.
2. Dotar de referentes sobre los diferentes tipos de familias.
3. Profundizar en la diversidad afectivo-sexual y la igualdad entre hombres y mujeres

MATERIAL

Pizarra, proyector, PC, acceso a Youtube o descarga. Visual. Cine fórum.

Videoclip “Diversidad Familiar” – Junta de Andalucía: https://www.youtube.com/watch?v=Y_rEwn1Su9A

Video “Todo va a ir mejor”: <https://www.youtube.com/watch?v=NOV6E9jBrn8&feature=youtu.be>

TEMPORALIZACIÓN

30’

DESARROLLO**1. PRESENTACIÓN**

Se introduce la pregunta ¿Qué es una familia?, ¿Quiénes la integran?, ¿Cómo se forma una familia? Y se invita a ver el video.

2. VISIONADO y DEBATE

¿Cuántas familias salen en el video? y ¿cómo son? (grandes, pequeñas, interétnicas, etc.)

¿Qué tiene de diferente cada familia? ¿Qué tienen en común todas las familias? ¿Cuál te gusta a ti?, etc.

En la pizarra se va poniendo la información que se va extrayendo del cine fórum. Se van poniendo en la pizarra los personajes.

Se comentan los tipos de familias y se habla de los aspectos importantes del cuidado, que se dan en familia. Se traslada al terreno de lo que es conocido para el alumnado.

3. CONCLUSIONES

Se concluye dando este mensaje: todas las familias son iguales de importantes, no hay mejores ni peores, porque cada una de ellas es importante para quien vive en ella.

SUGERENCIAS

Esta actividad apoya con imágenes de familias diversas. Encontraréis inspiración en el video del calendario de GALEHI, <https://www.youtube.com/watch?v=gwld1NvC8sc>, el video del making del calendario https://www.youtube.com/watch?v=rIni_reD6MU ó en la web Familiarízate. <http://www.felgtb.com/familiarizate/>

UNIDAD 10

ACTIVIDAD 10.1.

“Dinámica acumulación de diversidades”

OBJETIVOS

1. Sensibilizar sobre la diversidad de la sociedad.
2. Concienciar sobre los obstáculos que encuentran ciertas personas a causa de su diversidad y las facilidades que encuentran otros.
3. Analizar los obstáculos que encuentran las personas homosexuales y transexuales a causa de la homofobia y transfobia en su vida cotidiana.

MATERIAL

Cartulinas con los diferentes roles.

TEMPORALIZACIÓN

20'

DESARROLLO

Se pedirán seis voluntarios a los que se les darán unos papeles con unos roles determinados (ej: madre de familia numerosa que trabaja como ama de casa, etc.). A continuación, se irán diciendo acciones como: comprarse un ordenador, irse de fiesta con los amigos, conducir un coche, adoptar a una niña china, ir a un partido de fútbol... Cada voluntario deberá avanzar según pueda o no realizar dichas acciones. Cuando el formador ya haya leído todas las acciones, se comprobará quién ha avanzado más y quien menos y se analizará las razones para que esto suceda.

SUGERENCIAS

Algunos roles que se sugieren:

- Madre de familia numerosa que trabaja como ama de casa.
- Transexual inmigrante en silla de ruedas.
- Una chica joven lesbiana del ámbito rural.
- La hija del propietario de una multinacional.
- Jugador de fútbol de élite.

ACTIVIDAD 10.2.

“Interseccionalidad 101”

OBJETIVOS

1. Identificar situaciones sobre análisis de interseccionalidad
2. Comentar situaciones de identidades intersecadas por varios ejes de opresión

MATERIAL

Imagen ¿Racista yo? (2001) de Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, Luxemburgo, 1998. y “Intersectionality: a fun guide” extraído de

TEMPORALIZACIÓN

15'

EDAD RECOMENDADA

14 en adelante.

DESARROLLO

Lectura de las dos imágenes por grupos de 4-5 personas. Primero se usará la imagen de ¿Racista yo? realizándose un breve resumen y recopilación de situaciones de ese tipo que conozcan. Se trabajará la idea de identidad única. Después, se entregará la imagen de “Intersectionality: a fun guide” donde se llegará a un acuerdo sobre qué es la interseccionalidad y qué utilidades prácticas tiene.

Finalmente, se reflexionará sobre el origen del término y la historia de los afrofeminismos.

SUGERENCIAS

Se pueden promover identidades intersecadas como ejemplos y personas conocidas, referentes o gente famosa que pueda representar estas identidades.

ACTIVIDAD 10.3.

“Da un paso adelante”**OBJETIVOS**

1. Desigualdad social, siendo a menudo una fuente de discriminación y exclusión.
2. La empatía y sus límites.
3. Promover la empatía con otras personas que son diferentes.
4. Crear conciencia sobre la desigualdad de oportunidades en la sociedad.
5. Fomentar una comprensión de las posibles consecuencias personales de pertenecer a ciertas minorías sociales o grupos culturales.

MATERIAL

Tarjetas de papel, un espacio abierto y un reproductor de música suave y relajante.

TEMPORALIZACIÓN

20'

EDAD RECOMENDADA

13 en adelante.

DESARROLLO

Se revisará la lista de “situaciones y hechos” y se adaptará al grupo con el que trabaja. Se han de realizar las tarjetas de papel, una por cada participante.

Instrucciones:

- I. Crear un ambiente tranquilo con música suave de fondo. Alternativamente, pedir a los participantes que guarden silencio.
- II. Repartir las tarjetas al azar, una para cada participante. Pedirles que se las queden para sí mismos y no mostrarlas a nadie.
- III. Invitarles a sentarse (preferentemente en el suelo) y leer su tarjeta de papel.
- IV. Ahora pídeles que empiecen a meterse en el papel. Para ayudarles, leer algunas de las preguntas

siguientes, hacer una pausa después de cada una para dar tiempo para que los participantes puedan reflexionar y construir una imagen de sí mismos y sus vidas:

- V. ¿Cómo fue tu infancia? ¿En qué tipo de casa vivías? ¿A qué tipo de juegos jugabas?
- VI. ¿Qué tipo de trabajo hacían tus padres? ¿Cómo es tu vida diaria? ¿Dónde te socializas? ¿Qué haces por la mañana, por la tarde, por la noche?
- VII. ¿Qué tipo de estilo de vida tienes? ¿Dónde vives? ¿Cuánto dinero ganas cada mes?
- VIII. ¿Qué haces en tu tiempo libre? ¿Qué haces en tus vacaciones.
- IX. ¿Qué te gusta y qué es lo que temes?
- X. Ahora pide a personas que permanezcan en silencio absoluto alineados unos al lado de otros (como en una línea de salida)
- XI. Di a los participantes que vas a leer una lista de situaciones o eventos. Cada vez que puedan responder “sí” a la pregunta, deben dar un paso adelante. De lo contrario, deben permanecer donde están y no moverse.
- XII. Lee las situaciones una vez. Haz una pausa por un corto espacio de tiempo entre cada enunciado para dar tiempo a las personas a dar el paso, y mira alrededor para tomar nota de sus posiciones relativas entre sí.
- XIII. Al final invitamos a todos a tomar nota de sus posiciones finales. Entonces les darás un par de minutos para salir de su papel antes de debatir en sesión plenaria.

Actividad 104.

“Mamá, papá... soy negra”

OBJETIVOS

1. Desigualdad social, siendo a menudo una fuente de discriminación y exclusión.
2. Comprender las identidades intersecadas.
3. Promover la empatía a través del humor.
4. Mostrar la gestión emocional a través del humor.
5. Fomentar una comprensión de las posibles consecuencias personales de pertenecer a varios grupos oprimidos.

MATERIAL

PC, proyector.

Vídeo “Mamá, papá, soy negra” https://www.youtube.com/watch?v=_bUUB4O3kFM

TEMPORALIZACIÓN

15’

EDAD RECOMENDADA

13 en adelante.

DESARROLLO

Se verá el vídeo y se reflexionará sobre qué discriminaciones sufriría una mujer negra lesbiana. Hablar de la identidad múltiple y las diferencias de las discriminaciones individuales y colectivas. Reflexionar sobre el concepto salida del armario y analizar su origen.

Actividad 10.5.

“Eminencias”**OBJETIVOS**

1. Reconocer sesgos androcéntricos y la vinculación de la autoridad al hombre
2. Reconocer el uso del masculino genérico

MATERIAL

Se leerá un acertijo planteado por la BBC (2018) y se preguntará al alumnado las posibles soluciones.

“Un padre y un hijo viajan en coche. Tienen un accidente grave, el padre muere y al hijo se lo llevan al hospital porque necesita una compleja operación de emergencia. Llamaron a una eminencia médica, pero cuando llega y ve al paciente, dice: “No puedo operarlo, es mi hijo”. ¿Cómo se explica esto?”

TEMPORALIZACIÓN

20’

EDAD RECOMENDADA

10 a 12 años.

DESARROLLO

Se lee el acertijo y se abre el debate para ver si plantean como una posible solución que la eminencia médica es una mujer.

SUGERENCIAS

Preguntas recomendadas

¿Por qué ha costado encontrar la solución?

¿Lo encontrasteis fácil o difícil? ¿Por qué?

Si no se plantea la posibilidad de que sean dos hombres: ¿por qué no hemos planteado que sean una pareja de hombres?

Si en la historia es la madre quien muere, ¿hubiera sido difícil encontrar una posible solución? ¿Se habría planteado que hubiera sido una pareja de mujeres?

ACTIVIDAD 10.6.

“¿Esto es un insulto?”**OBJETIVOS**

1. Concienciar del poder de las palabras y de su influencia
2. Cuestionar estereotipos y prejuicios.

MATERIAL

Pizarra y tizas o papel continuo y rotuladores

TEMPORALIZACIÓN

10’

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Se mencionarán diversos grupos discriminados como mujeres, población LGBT, discapacidad, raza o etnia, nivel socioeconómico bajo, etc. Se pedirá que reflexionen sobre el uso que se le da a algunos términos como “maricón”, “bollera”, “travelo” etc.

SUGERENCIAS

Adaptarse al grupo con el que trabajamos. Se incluirán categorías como ser hombre, ser blanco, ser heterosexual... y se reflexionarán sobre los insultos que existen al respecto. Si hay identidades interseccionadas mencionar la diversidad de insultos y descripciones que se hacen de éstas. Se debe tomar con cierta cautela, porque es un tema que es fácil que se descontrola. Puede surgir el debate de por qué personas del colectivo discriminado usa estas palabras o algunas personas de su entorno si las usan (mujeres lesbianas pueden autodeterminarse o usar la palabra “bollera”, por ejemplo) orientándose hacia la confianza que tienes con una persona o por reapropiación de la etiqueta.

ACTIVIDAD 10.7.

“Profesionales”**OBJETIVOS**

1. Concienciar del poder de las palabras y de su influencia en los estereotipos de género
2. Desafiar los estereotipos asociados con las características de género.

MATERIAL

Hojas, pinturas, proyector, PC y el corto: <https://www.youtube.com/watch?v=qv8VZVP5csA> Vídeo “Inspiring the future”.

TEMPORALIZACIÓN

20’

EDAD RECOMENDADA

10 en adelante.

DESARROLLO

Se pide que dibujen “profesionales de ciencias, medicina, profesorado, deportista, policía, piloto...” y se observan los dibujos. Tras esto, se pone el vídeo y tras la proyección de éste hacemos preguntas.

- ¿Qué hemos visto en el vídeo?
- ¿Por qué han dibujado mayoría hombres?
- ¿Os habéis fijado en la cara de emoción de las niñas? ¿Creéis que hay suficientes referentes en nuestra vida?
- ¿Qué consecuencias tiene este tipo de situaciones para nuestra vida?

SUGERENCIAS

También sería relevante observar cuántos de los dibujos incluyen personas racializadas, especialmente si hay alumnado racializado. Aplicable para otro tipo de colectivos que sufran discriminación, adaptándolo al grupo correspondiente.

ACTIVIDAD 10.8.

“Un cuento sin género”**OBJETIVOS**

1. Concienciar del poder de las palabras y de su influencia en los estereotipos de género
2. Desafiar los estereotipos asociados con las características de género.

MATERIAL

Un trozo de papel por participante, rotuladores o lápices de colores.

TEMPORALIZACIÓN

30'

EDAD RECOMENDADA

6 a 10 años.

DESARROLLO

1. Da a cada niño y niña un trozo de papel y algo para dibujar.
2. Explícales que están a punto de oír un cuento sobre una persona de corta edad.
3. Después de oír la historia pídeles que escojan una parte del cuento y que lo dibujen.
4. Da la oportunidad de presentar sus dibujos al resto.

SUGERENCIAS

Reflexiones

- ¿Este cuento es diferente a otros que conoces? ¿Por qué?
- ¿Cómo de diferente es el dibujo que has hecho de los demás dibujos?
- ¿Se dijo en el cuento si el personaje era un niño o una niña?
- ¿Por qué has asumido que era un niño/niña?
- ¿Pueden los niños y las niñas realizar las mismas cosas? ¿Por qué (no)?

Ideas para adaptar el juego:

1. Divide el grupo por la mitad y sepáralos en dos habitaciones/espacios. En vez de leerles el cuento, pide a un grupo que invente una historia acerca de un niño llamado Alex, y al otro grupo una historia de una niña también llamada Alex. Junta a los grupos y permite que representen sus cuentos actuando. Después comparad las historias.
 - Pide a los y las participantes que hayan hecho una historia donde la protagonista es una chica fuerte e inteligente que se acerquen.
 - Escoge partes de la historia y pide a los niños y niñas que representen al personaje principal en turnos (niños/ niñas) en vez de dibujarlo.
2. Pide a los niños y niñas que narren la historia tratando de no usar ningún pronombre de género.

ACTIVIDAD 10.9.

“Mirando más allá del género”**OBJETIVOS**

1. Practicar el uso de un lenguaje neutral y no sexista
2. Concienciar de la necesidad de un lenguaje neutral y no sexista.

MATERIAL

Revistas o periódicos.

TEMPORALIZACIÓN

30'

EDAD RECOMENDADA

8 a 12 años.

DESARROLLO

1. Distribuye revistas por el grupo y pídeles que recorten fotografías de personas. Los niños y niñas pueden escoger las fotografías siempre y cuando sean de personas.
2. Todo el mundo escoge una o dos fotografías pero no enseña al resto cuáles ha escogido.
3. Explícales que tienen que presentar a la persona de la fotografía sin revelar su género. Propón que piensen palabras para usar en lugar de 'él', 'ella', 'suya' o 'suyo'. Pídeles que escriban las ideas en un papel de embalar. Añade tus propias ideas si es necesario ('la persona', el nombre de la persona, etc.).
4. Entonces los niños y niñas deben formar parejas y sentarse cara a cara, mirando a sus respectivas fotografías sin dejar que la otra persona las vea.
5. Pide a cada persona que hable de su imagen a su pareja durante tres minutos, sin usar pronombres u otros indicadores de género. Si la persona se queda sin descripciones, debe crear e imaginar características y relaciones sobre la persona de la imagen, practicando el uso de terminología no específica de género.
6. Después de tres minutos se cambia el turno y la otra persona describe su fotografía.
7. Después de la segunda ronda todo el mundo vuelve a juntarse para la reflexión.

Reflexión

- a. ¿Cómo te has sentido al usar un lenguaje no específico en género?
- b. ¿Lo encontró fácil o difícil? ¿Por qué?
- c. ¿Cómo te has sentido al solamente oír un lenguaje no específico en género?
- d. ¿Trató de adivinar el género de la persona de la imagen descrita o no le dio importancia?
- e. ¿Puede saberse siempre el género de una persona con tan solo mirarla?

¿Por qué es importante usar un lenguaje no específico en género? Consejos para los y las dinamizadoras
Esta es una buena actividad para realizar después de haber introducido la diferencia entre sexo y género, así podrán identificarse con el género que escojan

ACTIVIDAD 10.10.

“Palabras y reflexiones”**OBJETIVOS**

1. Reflexionar sobre insultos, palabras equivalentes y empatía.
2. Concienciar de la necesidad de un lenguaje neutral y no sexista.

MATERIAL

Post-its, rotuladores y hojas.

TEMPORALIZACIÓN

30'

EDAD RECOMENDADA

12 en adelante.

DESARROLLO

Se divide al grupo en varios subgrupos y cada subgrupo se les entregan 4 post its con palabras y se escribe en una hoja aparte qué les sugiere cada palabra. En un inicio se dice que las palabras que se han asignado a cada grupo son iguales. Después se reflexiona sobre las palabras que se han asignado a los grupos y, luego, se presenta al resto sobre qué les sugiere sin mencionar las palabras.

Posteriormente se revela que a algunos subgrupos se les ha asignado una palabra ofensiva o insulto y a otros subgrupos una palabra neutra.

SUGERENCIAS

Ejemplo de palabras. Maricón/gay, bollera/lesbiana, travelo/trans, panchito/latino, minusválido/persona con discapacidad, etc. También se recomienda que se haga diferencia de palabras respecto al género, como zorro/zorra, etc.

UNIDAD 11

ACTIVIDAD 11.1.

“Mitos del amor romántico”

OBJETIVOS

1. Concienciar sobre los mitos del amor romántico
2. Reflexionar las relaciones de pareja.
3. Cuestionar los modelos relacionales tradicionales.
4. Reconocer mitos en relaciones y representaciones de relaciones.

MATERIAL

Imagen Mitos amor romántico (extraída de https://depsicologia.com/wp-content/uploads/mitos_amor_romantico.jpg)

TEMPORALIZACIÓN

1 hora.

EDAD RECOMENDADA

15 en adelante.

DESARROLLO

Se recopilarán los mitos del amor romántico y se dividirá al grupo en 5 subgrupos. Cada uno tendrá 2 mitos y tendrán que representar dos escenas, una por cada uno de los mitos. Tras la representación, se pedirá al resto de subgrupos que intenten adivinar, qué mito es el que corresponde. Una vez concluidas todas las escenas, se llevará a debate sobre el origen de estos mitos y cómo se instauran en el imaginario colectivo. Finalmente, se realizará una reflexión sobre formas de demostrar amor y cariño sin necesidad de utilizar los mitos de amor romántico.

SUGERENCIAS

Se puede reflexionar sobre qué mitos también intersecan en qué relaciones, tanto de familia, amistad, etc.

ACTIVIDAD 11.2.

“Maltratos sutiles”

OBJETIVOS

1. Concienciar del poder de las palabras y de su influencia
2. Reflexionar sobre mitos del maltrato y las relaciones de pareja.
3. Cuestionar los modelos relaciones basados en las asimetrías de poder.
4. Detectar los modelos de belleza hegemónicos.

MATERIAL

Visualización del corto: “Maltrato sutil” <https://www.youtube.com/watch?v=0y9zJ5J2bWA>

TEMPORALIZACIÓN

15'

EDAD RECOMENDADA

10 en adelante.

DESARROLLO

Se visualizará el corto de Maltrato sutil. Se trabajarán los temas de autoestima, los modelos de belleza hegemónicos y la discriminación. Se extrapolará el tema de relaciones de maltrato, violencia de género e intragénero.

SUGERENCIAS

En el minuto 2:06, habla de que ella “permitió que la maltrataran”. Esta clase de mensajes perpetúan y culpabilizan a la mujer maltratada, en línea del victim blaming. Es importante recalcar que las personas no permiten ser maltratadas, es que tienen una indefensión aprendida que dificulta que sus estrategias de afrontamiento surjan. Este vídeo solo debe verse si se menciona este punto, ya que podría ser contraproducente. Si se encuentra tiempo es recomendable extrapolarlo a relaciones de familia, de amistades, laborales, etc.

ACTIVIDAD 11.3.

“Smoke”**OBJETIVOS**

1. Concienciar sobre las relaciones de maltrato en la pareja
2. Reconocer conductas de maltrato.
3. Detectar los ciclos de maltrato de Lenore Walker.

MATERIAL

Visualización del corto “Smoke”.

TEMPORALIZACIÓN

30'

EDAD RECOMENDADA

13 en adelante.

DESARROLLO

Se visualizará el corto. Se trabajarán los temas de autoestima, los modelos de relación, amor romántico, la discriminación, el maltrato y la asimetría de poder sin la variable género. La invisibilización es un problema especialmente visible en mujeres les y bi, tanto por orientación afectivo sexual como por relación de pareja. La visibilización de los insultos, gritos, amenazas y otras formas de violencia (física, de consumo de sustancias, simbólica, etc). La importancia del apoyo familiar y social de la persona agredida es clave, y es un tema reflejado en el corto.

Corto en inglés.

SUGERENCIAS

Se debe mencionar el comentario del chico sobre la palidez y el que se maquille. El tema del maquillaje en mujeres como mecanismo de opresión. Se debe incluir el tema del alcoholismo no como justificación, sino como conducta de maltrato indirecto, ya que tiende a utilizarse en dinámicas de maltrato como atenuador para la justificación y no como acentuador. Se debe hablar

de la culpabilización de la víctima por parte de la maltratadora y la dificultad extra de percibir esta asimetría debido a una respuesta defensiva, a veces, de la persona maltratada. Cuando la persona maltratadora es confrontada, su respuesta es culpabilizar a su padre.

Puedes organizar las actividades como consideres para trabajar la diversidad afectivo sexual; aunque sin embargo para facilitar un taller de sensibilización, os dejamos un modelo.

Ejemplo de taller completo a partir de 12 años

RESPECTO A LA DIVERSIDAD: TODAS LAS PERSONAS SOMOS DIVERSAS

SESIÓN

Fecha: ___ de _____ 2019

Estructura (actividades y técnicas clave):

1. Introducción 15'
2. “Da un paso adelante” 15'
3. “Identidades y sociedad” 15'
4. “Qué sabemos sobre la diversidad afectivo - sexual e identidad de género” 20'
5. “Estereotipos” 15'
6. Reflexión grupal 15'

Materiales

Pizarra, rotulador, fotocopias, post-its de colores.

Objetivo general

Promover el respeto a la diversidad afectivo - sexual

Objetivos específicos

Fomentar la empatía hacia las personas LGBT+

Entender e identificar estereotipos

Profundizar en los significados de los conceptos de orientación sexual, sexo biológico, identidad de género y roles de género.

Explicación y desarrollo

En primer lugar, se llevará a cabo una presentación grupal y de los contenidos del taller. A continuación, se procederá a introducir los conceptos necesarios para llevar a cabo el taller, utilizando recursos visuales como “la galleta de jengibre” (Anexo 2), facilitando así la comprensión de los conceptos más abstractos. Durante la introducción se hará hincapié en la diversidad de todas las personas, se repartirán al azar unas tarjetas con diferentes situaciones vitales y se realizarán algunas preguntas indicando que las respondan para sí mismas/os pensando en la persona y situación de su tarjeta y comparándolo también con su propia experiencia vital.

Una vez realizada la introducción se introducirá la técnica “da un paso adelante”: para ello se pedirá a las y los participantes que se sitúen formando un círculo pequeño, sin tocarse, de cara al exterior y con los ojos cerrados. Ya en esta posición, la facilitadora les indicará que va a leer diferentes situaciones que deberán responder dando un paso adelante si se sienten identificadas/os o quedándose en el mismo sitio si no se identifican con ella. Una vez leídas todas las afirmaciones, se pedirá a las/os participantes que abran los ojos y observen a qué distancia se encuentran del núcleo

del círculo y respecto a sus compañeras/os, para, a continuación, iniciar una reflexión sobre lo que representa la metáfora de la actividad realizada y cómo se han sentido. La facilitadora conectará los resultados de la actividad con el concepto de diversidad.

La siguiente actividad: “identidades y sociedad”, irá dirigida a comprender las implicaciones del funcionamiento grupal y su relación con la diversidad, la discriminación y la exclusión. Para llevarla a cabo, la facilitadora pedirá a las/os participantes que cierren los ojos y pasará a etiquetar a cada participante con diferentes colores, intercalándolos y asegurándose de dejar a una sola persona con un color único. A continuación, les pedirá que abran los ojos y que se agrupen sin utilizar el lenguaje verbal. Una vez se hayan agrupado se les pedirá que reflexionen sobre cómo se han sentido, sobre qué creen que ha pasado y sobre el significado de la metáfora de la actividad.

Una vez concluida la reflexión previa se introducirá la actividad “qué sabemos sobre la diversidad afectivo - sexual e identidad de género”. Para ello se dibujará en la pizarra un círculo dividido en 4 cuadrantes (roles de género/identidad de género/sexo biológico/orientación sexual) rodeado por una circunferencia que recoja las prácticas sexuales. A continuación, se repartirán post-its de colores con diferentes palabras relacionadas con los cuadrantes del círculo y se pedirá a las/os participantes coloquen los post-it en la zona del círculo que crean conveniente. Se repartirán algunos post-it extra para que las/os participantes anoten otras palabras relacionadas y las coloquen. Se profundizará en por qué han colocado las palabras donde las han situado, corrigiendo los posibles errores y definiendo las palabras. Es importante destacar la independencia de algunas categorías entre sí (ejemplo: mujer trans lesbiana -> la identidad de género no condiciona ni predice su orientación sexual).

La última actividad: “Estereotipos”, se servirá del sociodrama para incidir en los estereotipos relacionados con la diversidad afectivo - sexual. La facilitadora pedirá dos o tres voluntarias para representar una escena sencilla donde hablen sobre sus planes para el fin de semana, sin darles ninguna indicación más. Mientras ellas están fuera preparando la escena, al resto de participantes se les indicará que cuando vean la escena tendrán que averiguar quién de ellas es lesbiana. Esta misma escena se puede representar también con 3 chicos y será opcional en función de la disponibilidad de participantes. Una vez realizada la representación, se pedirá al “público” que resuelvan la pregunta inicial, esperando que aparezcan estereotipos en la argumentación, para desvelar al final que en realidad ninguna tenía el papel de mujer lesbiana. Se pedirá a las actrices que expresen cómo se han sentido tras el “juicio” de sus compañeras/os. Se canalizará la reflexión hacia cómo los estereotipos muchas veces no representan la realidad y son características asignadas/percibidas desde los demás.

Finalmente se llevará a cabo una reflexión grupal sobre la diversidad y cómo se han sentido a lo largo de la sesión, haciendo énfasis en que somos una sociedad diversa en muchos sentidos, recordando la dinámica generada con “da un paso al frente” y que no tiene sentido rechazar a quien es diferente porque todas y todos somos diferentes.

Anexos

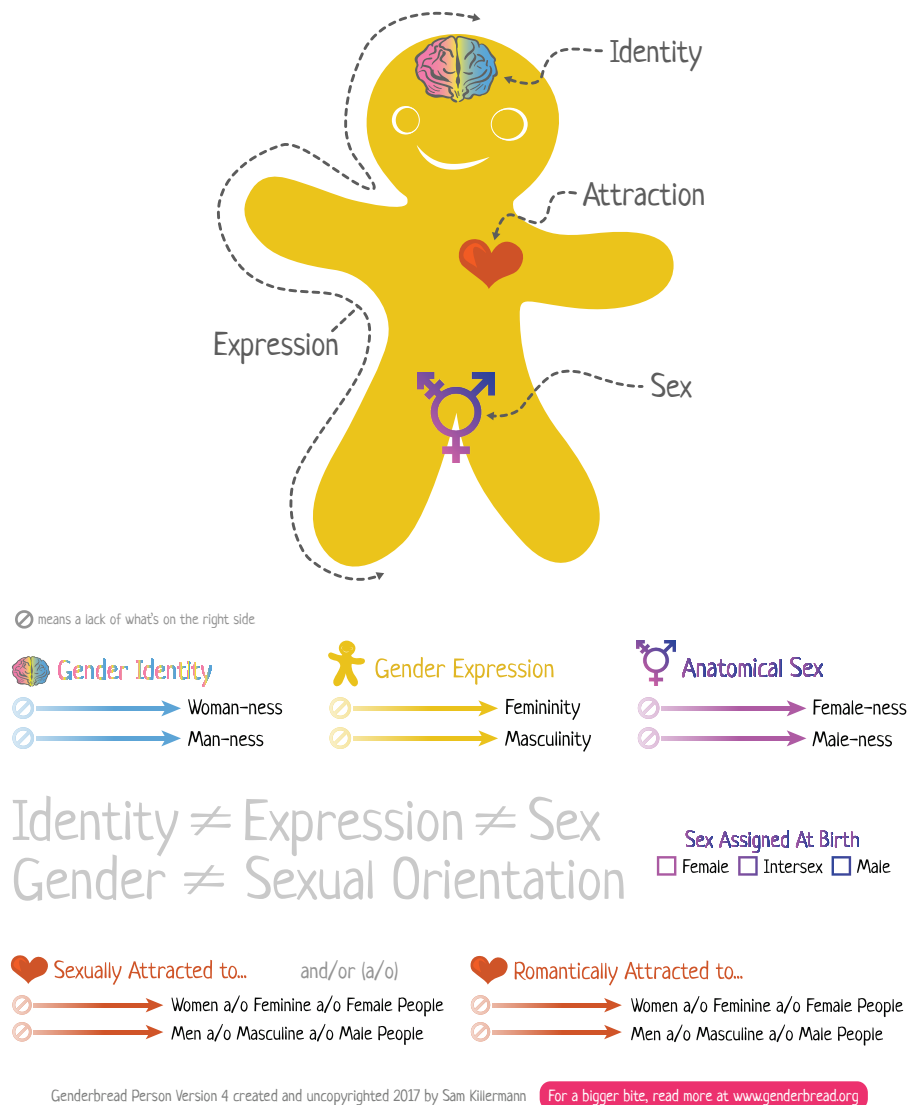
1. Técnicas/actividades

<https://drive.google.com/open?id=1LP8iQn-WgQjMAxtG9PS6P4r6Z9l64TqH>

2. Materiales audiovisuales e impresos

DIBUJANDO EL GÉNERO -> <https://www.youtube.com/watch?v=nWkKj8bjTW4>

The Genderbread Person v4 by its pronounced METROsexual.com



PREGUNTAS “DA UN PASO ADELANTE”

Tarjetas para repartir al azar con roles:

- chico gay de 20 años
- mujer lesbiana de 40 años
- madre soltera de 19 años desempleada
- chico camerunés de 13 años que lleva 2 meses en España
- abogado de 35 años que lleva 10 años en la misma empresa
- chico de 21 años que va en silla de ruedas

Para calentar durante la introducción se pedirá que reflexionen sobre las siguientes preguntas poniéndose en la piel de la persona y situación que figura en las tarjetas repartidas previamente y comparándolo también con su propia experiencia: ¿Alguna vez te has sentido diferente? ¿cómo fue tu infancia/adolescencia? ¿te has sentido rechazada/o? ¿qué tipo de trabajo tenían tus padres? ¿dónde vives? ¿consideras que tienes un buen nivel económico?

PREGUNTAS PARA REALIZAR DURANTE EL CÍRCULO “DA UN PASO ADELANTE”

- Alguna vez he sentido miedo al mostrar afecto a mi pareja en público
- Siento que mis opiniones se tienen en cuenta
- Siento que mis derechos se respetan
- He vivido/vivo una situación económica crítica
- He tenido miedo de hablar con la policía/médicos/servicios sociales
- Me he sentido discriminada/o por razón racial, religiosa, de género u orientación e identidad sexual.
- He sentido que mi opinión no era considerada igual que la de los demás
- He tenido que quedarme en casa varios fines de semana seguidos por falta de dinero
- Me he sentido libre de tomar elecciones sobre mi vida personal
- La gente ha utilizado mi vida privada para perjudicarme
- He sentido miedo al volver a casa tarde
- He sentido miedo de mostrarme como soy
- Me he sentido rechazada/o por la gente que me rodea

PALABRAS PARA POST - ITS:



Mujer y hombre: sexo biológico e identidad de género

Intersexual: sexo biológico

Femenino y masculino: roles de género

VIH no pertenece a ninguna categoría. No es una práctica sexual ni depende de la orientación sexual. Depende de la falta de uso de medidas de protección (profilaxis de barrera)

Nota: es necesario adaptar al nivel de los participantes, así como prevenir y actuar sobre comentarios despectivos, evitando reforzarlos (por ejemplo, es importante evitar reír con los comentarios despectivos o chistes hacia las personas no heteronormativas).

REFERENCIAS

- Adichie, C.N. (2018). *El peligro de la historia única*. Literatura Random House.
- ALDARTE (2010). *Estudio sobre violencia intragénero*. Recuperado de: <http://www.aldarte.org/comun/imagenes/documentos/INFORMEENCUESTAVIOLENCIAINTRAGENERO.pdf>
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales* (5ª ed.). Washington, DC: Autor.
- Agüero, M. (2017). *Construyendo nuestra fuerza. Programa de intervención para el empoderamiento de víctimas de violencia de género*. UAM, Madrid (TFG no publicado)
- Ashmore, R.D. y Del Boca, F.K. (1981). *Conceptual approaches to stereotypes and stereotyping*. En Hamilton, D.L. (ed.), *Cognitive processes in stereotyping and intergroup behavior*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ahmed, D. (2018). Islamofobia queerizada y resistencias musulmanas queer en tiempos de homonacionalismo. *Reim. Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos*, 24 (junio), pp. 71-88.
- Barragán, F. (1991). *La educación sexual*. Guía teórica y práctica. 2ª edición. Madrid: Espasa Libros S.L.U.
- Baumann, G. (2001). Tres gramáticas de la alteridad: algunas antropológicas de la construcción del otro en las constelaciones históricas. En Nash, M., y D. Marre. (Edits.). *Multiculturalismo y género: un estudio interdisciplinar*. Barcelona: Bellaterra.
- Blake, J., Lund, E., Zhou, Q., Kwok, O and Benz, M (2012). National Prevalence Rates of Bully Victimization Among Students With Disabilities in the United States. *School Psychology Quarterly*. 27 (4), 210-222.
- Calvo, M. (2016). *Formación para profesionales de centros preferentes de integración de alumnado con trastorno del espectro del autismo: Un programa para el abordaje de temáticas relativas a la educación afectiva-sexual*. UAM, Madrid (TFG no publicado)
- Cañas, G. (17 de octubre de 1997). 100 profesores de la Autónoma de Madrid critican el libro de un vicedecano por racista. Recuperado de: https://elpais.com/diario/1997/10/17/sociedad/877039215_850215.html
- COGAM. (2016). Benítez, E. (Coord.). *Cyberbullying LGBT-fóbico*. Nuevas formas de intolerancia. Madrid: Grupo de Educación de COGAM.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2016). Guía para el uso de un lenguaje incluyente y no sexista en la CNDH. Ciudad de México. Recuperado de: <http://www.cdhezac.org.mx/TRANSPARENCIA/vinculos/GuiaLenguajeIncluyente.pdf>
- Crespo, C. (2017). *El acoso escolar por motivo de orientación sexual o identidad de género: el respeto ante la diversidad: programa de prevención y sensibilización*. TFM. Màster Oficial en Psicopedagogia, Facultat de Pedagogia, Universitat de Barcelona. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/119031>
- De Lauretis, T. (2015). Género y teoría queer*. *Mora* (21), p.107-118.
- Defensor del menor (2011). *Cyberbullying*. Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso. La intervención en los centros educativos: Materiales para Equipos Directivos y acción tutorial. Recuperado de: https://docs.google.com/file/d/oBoj74_gjfAMvRnlNMVNHTiizRW8/edit

- Del Rey, R., Elipe, P. y Ortega-Ruiz, R. (2012). Bullying and cyberbullying: Overlapping and predictive value of the co-occurrence. *Psicothema*, 24 (4), pp. 608-613.
- Despentes, V. (2019). *FÓLLAME*. Editorial: Literatura Random House, Madrid
- Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo, (2006). Carta de IPPF de Derechos Sexuales y Reproductivos, Londres. Recuperado de: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/66>
- Díez, E. J. (2015). Códigos de masculinidad hegemónica en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68, pp. 79-98. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5159873>
- Echeburúa, E. y De Corral, P. (2009). El homicidio en la relación de pareja: un análisis psicológico. *Eguzkilore* 23, pp. 139-150.
- El Observatorio madrileño contra la homofobia, bifobia y transfobia (2017). *Informe de Incidentes de Odio por LGTBfobia en la Comunidad de Madrid. Año 2017*. Recuperado de: <https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/IgualdadDeOportunidades/Publicaciones/Publicaciones%202018/ficheros/informe2017observatoriomadrile%C3%B1oLGTBfobia.pdf>
- Fallas, M.A., Artavia, C. y Gamboa, A. (2012). Orientadores y orientadoras desde el modelo biográfico y profesional. *Revista Electrónica Educare*. pp. 53-71
- Fausto-Sterling, A. (1993). The five sexes: Why male and female are not enough. *The Sciences*. March/April. pp. 20-26.
- FELGTB (2019). *Jóvenes trans en el sistema educativo*. Recuperado de: <http://www.felgtb.org/rs/10111/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/d04/fd/1/filename/informe-menores-transfinal-comprimido.pdf>
- Fine, C. (2010). *Delusions of Gender: How our minds, society, and neurosexism create differences*. W. W. Norton & Company
- Fundación ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2017). Aspectos jurídicos del acoso y ciberacoso escolar. Recuperado de: http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/42/publicaciones/documentos_1._aspectos_juridicos_del_acoso_y_ciberacoso_escolar.pdf
- Fundación Triángulo Madrid (2019). [Conocer y plantar cara a la estrategia del odio.](#)
- FRA (2012). *Encuesta de la FRA sobre LGBT en la UE*. Recuperado de: https://fra.europa.eu/sites/default/files/memo-fra-s-eu-lgbt-survey_es.pdf
- Ganna A. et al. (2019). Large-scale GWAS reveals insights into the genetic architecture of same-sex sexual behavior. *Science* (365), p. 882
- Galet-Macedo, C. y Felipe, J. (2016). Abuso/violencia infantil y Derecho a la Imagen en el contexto europeo y español. Em Aberto, Brasília, 95(29), p. 53-68. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.29i95.2734>
- Generelo, J. (Coord.) (2012) *Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes LGB*. Madrid: COGAM/FELGTB. Recuperado de: <http://www.felgtb.org/rs/1584/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/91c/filename>
- Gómez, I.L., y Platero, R. L. (2018). ¡Faltan Palabras! Las Personas trans* no binarias en el Estado español. *Ex aequo*, (38), 111-127. <https://dx.doi.org/10.22355/exaequo.2018.38.08>
- González-Fernández, S. (2018). Desmontando estereotipos: La representación de la mujer lesbiana en la ficción digital. Análisis de la webserie Muñecas. *Revista de Comunicación Digital*, 4. pp.117-130.
- Guasch, O. (2006). *Héroes, científicos, heterosexuales y gays. Los varones en perspectiva de género*. Barcelona, Bellaterra.

- Haines B.A., Ajayi, A.A., Boyd, H. (2014). Making trans parents visible: Intersectionality of trans and parenting identities. *Feminism & Psychology*, 24(2), pp. 238–247
- Instituto de la Mujer (2008). *Guía de Coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Recuperado de: <http://www.inmujer.gob.es/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/009-guia.pdf>
- INE (2018). *Matrimonios celebrados en España. Año 2018. Datos provisionales*. Recuperado de: https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176999&menu=ultiDatos&idp=1254735573002
- INE (2018). *Número de médicos por Comunidades, Ciudades autónomas y Provincias de colegiación, edad y sexo*. Recuperado de: <https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t15/p416/a2018/l0/&file=s01002.px>
- INE (2018). *Violencia doméstica y violencia de género – Año 2018*. Recuperado de: https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176866&menu=ultiDatos&idp=1254735573206
- Kóczé, A. (2011) La stérilisation forcé des femmes roms dans l'Europe d'aujourd'hui. Genre, modernité et “colonialité” du pouvoir. *Cahiers du Genre*, 50, p. 133–152
- López, F. (2009) *La educación sexual*. 2ª edición. Madrid: La biblioteca nueva.
- Maestre, E. (2019). *Acoso escolar ¿qué es y como detectarlo a tiempo?* Recuperado de: <https://www.cti-udac.com/single-post/2019/05/22/ACOSO-ESCOLAR-%C2%BFQU%C3%89-ES-Y-COMO-DETECTARLO-A-TIEMPO>
- Martínez-San Miguel, Y. (2008). Más allá de la homonormatividad: intimidades alternativas en el Caribe Hispano. *Revista Iberoamericana*, 74 (225), pp. 1039–1057
- Merton, R. K. (1968) *Social Theory and Social Structure*. New York: The Free Press
- Molina, J.A. y Vecina, P. (2017). *Bullying, cyberbullying y sexting. ¿Cómo actuar ante una situación de acoso?* Ediciones Pirámide. Grupo Anaya S.A.
- Moral, M.V. y Sirvent, C. (2008). Dependencias sentimentales o afectivas: etiología, clasificación y evaluación. *Revista Española de Drogodependencias*, 33 (2), pp.150–167. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Carlos_Sirvent/publication/274954114_Dependencias_sentimentales_o_afectivas_etiologia_clasificacion_y_evaluacion/links/552d03560cf2e089a3ad1b68/Dependencias-sentimentales-o-afectivas-etiologia-clasificacion-y-evaluacion.pdf
- Naciones Unidas (10 de octubre de 2019). *Lenguaje inclusivo en cuanto al género*. Recuperado de: <https://www.un.org/es/gender-inclusive-language/>
- OMS (12 de septiembre de 2019). *Violencia sexual*. Recuperado de: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/98821/WHO_RHR_12.37_spa.pdf;jsessionid=6BD705B5F1A0AA5157CBB8D0576437BC?sequence=1
- Parra, N. y Oliva, M. (2015) *Sexualidades Diversas. Plena Inclusión*. Recuperado de: http://autismodiario.org/wp-content/uploads/2015/07/Sexualidades_Diversas.pdf
- Perona, A. (2005). *El feminismo liberal estadounidense de posguerra: Betty Friedan y la refundación del feminismo liberal*. Recuperado de: <http://files.teoria-feminista.webnode.com.ve/200000007-66cbe67c5a/El%20feminismo%20norteamericano%20de%20postguerra%20Betty%20Friedan%20y%20la%20refundacion%20del%20feminismo%20liberal.pdf>
- Pichardo, J.I., de Stéfano, M., Faure, J., Sáenz, M. y Ramos, J.W. (2015). *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico*. Instituto de la mujer y para la igualdad de oportunidades. Madrid, España.
- Placeres, J. F., Olver, D. H., Rosero Mora, G. M., Urgilés Calero, R.J. y Abdala-Jalil, S. (2017). La familia homoparental en la realidad y la diversidad familiar actual. *Revista Médica Electrónica*, 39 (2),

361-369. Recuperado en 16 de septiembre de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242017000200022&lng=es&tlng=pt.

Platero, R. L. (2014). *Trans*exualidades: Acompañamiento, factores de salud y recusos educativos*. Segunda Edición. Edicions Bellaterra, Barcelona.

Pons, A. (2013). El test de la vida real o la normalización de la performance de género: un análisis etnográfico. *VII Jornadas Santiago Wallace de Investigación en Antropología Social*. Sección de Antropología Social. Instituto de Ciencias Antropológicas. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires.

Prevert, A., Navarro, O. y Bogalska-Martin, E. (2012). La discriminación social desde una perspectiva psicociológica. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 4(1), 7-20. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922012000100002&lng=es&tlng=es.

Puchades, R. Cerdá, M., Sanz, L. y García, L. (2019). *Personas Trans: identidad, libertad y respeto. Guía de buenas prácticas*. Editorial Universitat Politècnica de València. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10251/121035>

Quiles, M.N. et al, (2003) *La Medida de la Homofobia Manifiesta y Sutil*. Universidad de la Laguna: Psicothema.

Rebollo, J. y Gómez, B. (2011). *Informe sobre la situación de la violencia entre parejas del mismo sexo. 2011*. Recuperado de: <http://www.felgtb.org/rs/4342/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/8b2/fd/1/filename/informe-2011-sobre-violencia-intragenero.pdf>

Remacha, B. (5 de abril de 2016). La curiosa misoginia de la RAE. Recuperado de: https://www.eldiario.es/cultura/RAE-institucion-tradicionalmente-misogina_0_502200361.html

Rivas, R. (2012). Lesbianas: mujeres iguales, mujeres diferentes Aproximación a sus percepciones de Salud Ginecológica, Sexual y Reproductiva. *Nure Investigación* 58, pp.2-88.

Rondón, L.M. (2011). Cambios sociales y perspectivas para el siglo XXI. I Congreso Internacional de Mediación y Conflictología. Sevilla : UNIA.

Ruiz, R., Riuró, M. y Tesouro, M. (2015). Estudio del bullying en el ciclo superior de primaria. *Educación XX1*, 18(1), pp. 345-368.

Sánchez, G. (2016). *La transexualidad en el cine español: representación del personaje transexual en la ficción española*. (Trabajo fin de grado no publicado). Universidad de Sevilla, Sevilla

Sánchez, M. (2010). *Cómo educar en diversidad afectiva, sexual y personal en Educación Infantil. Orientaciones prácticas*. Los Libros de la Catarata, Madrid.

Sastre, A. (coord.) (2016). *Yo a eso no juego: Bullying y cyberbullying en la infancia*. Madrid: Save the Children, España.

Schüssler, E. (1996). *Pero ella dijo: Prácticas feministas de la interpretación bíblica*. TROTТА

Sevilla, A.J., Aparicio, M.E. y Limiñana, R.M. (2018) La Salud de Adolescentes y Adultos Transgénero: Revisión Sistemática desde la Perspectiva de Género. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica. RIDEP* 50(1) pp. 5-20

Soto, M.A. (2014) La patologización de la transexualidad: contemplando posibilidades de resistir desde algunas construcciones identitarias de género no hegemónicas. *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe* 11(2)

Stiles-Shields, C., y Carroll, R. A. (2014). Same-Sex Domestic Violence: Prevalence, Unique Aspects, and Clinical Implications. *Journal of Sex & Marital Therapy*, 41(6), pp. 636-648. doi:10.1080/0092623x.2014.958792

Strapagiel, L. (13 de agosto de 2019). If lesbianism is sinking, I'm going down with the ship. Xtra. Recuperado de: <https://www.dailyxtra.com/if-lesbianism-is-sinking-im-going-down-with-the-ship-160762>

- Tajfel, H. (Ed.) (1978). *Differentiation between social groups*. Londres: Academic.
- Unanue, M.C. (2015). *Antropología del género. Identidad sexual y géneros alternativos: un estudio sobre la homosexualidad femenina* (tesis doctoral). Universidad de León, León, España.
- Unidad de Igualdad-UAM (2019). *Guía para un uso no sexista de la lengua en la Universidad Autónoma de Madrid*. Recuperado de: https://www.uam.es/UAM/guia-28__3/1446779591669.htm?language=es&pid=1242649910548
- UNESCO (2016). *Out in the Open: Education sector responses to violence based on sexual orientation and gender identity/expression*. France. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244756>
- Ungaretti, J. (2012). El estudio del prejuicio desde una perspectiva psicológica. *Calidad de vida*. Universidad de Flores. Año IV (8), pp.13-20. Recuperado de: <http://www.calidaddevidauflo.com.ar/>
- Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Recuperado de: <http://www.diariofemenino.com.ar/documentos/Feminismo%20para%20principiantes.pdf>
- Villalba, P. (2018). *Quiéreme con mi diversidad. Identidad y diversidad afectivo-sexual y familiar. Guía didáctica*. GALEHI. 2ª edición. Recuperado de: <https://chrysallis.org.es/wp-content/uploads/2018/09/Gui%C3%8C-a-Quie%C3%8C-reme-con-mi-diversidad-1-Copiar.pdf>
- Wallien, M. S. C., & Cohen-Kettenis, P. T. (2008). Psychosexual Outcome of Gender-Dysphoric Children. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 47(12), 1413-1423. doi:10.1097/chi.0b013e31818956b9
- Walker, L. (1980). *The Battered Woman*. William Morrow Paperbacks. New York.
- Whitaker, K., Shapiro, V. B., & Shields, J. P. (2016). School-Based Protective Factors Related to Suicide for Lesbian, Gay, and Bisexual Adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 58(1), 63-68. doi:10.1016/j.jadohealth.2015.09.008
- World Health Organization (2018). *International classification of diseases (ICD)*, 11th revision. Ginebra

LEYES

Real Decreto de 24 de julio de 1889 por el que se publica el Código Civil.

Ley 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social.

Ley 30/1981, de 7 de julio, por la que se modifica la regulación del matrimonio en el Código Civil y se determina el procedimiento a seguir en las causas de nulidad, separación y divorcio.

Ley Orgánica 5/1985, de 19 de junio, del Régimen Electoral General.

Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal.

Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores.

LEY ORGÁNICA 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

Ley 27/2003, de 31 de julio, reguladora de la Orden de protección de las víctimas de la violencia doméstica.

Ley Orgánica 3/2007 para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres

Pleno. Sentencia 198/2012, de 6 de noviembre de 2012. Recurso de inconstitucionalidad 6864-2005.

Interpuesto por más cincuenta Diputados del Grupo Popular del Congreso en relación con la Ley 13/2005, de 1 de julio, por la que modifica el Código civil en materia de derecho a contraer matrimonio. Garantía institucional del matrimonio y protección de la familia: constitucionalidad de la regulación legal del matrimonio entre personas del mismo sexo. Votos particulares.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Ley 3/2019, de 1 de marzo, de mejora de la situación de orfandad de las hijas e hijos de víctimas de violencia de género y otras formas de violencia contra la mujer.

LEYES AUTONÓMICAS

Ley 11/2001, de 19 de diciembre, de Uniones de Hecho de la Comunidad de Madrid.

LEY FORAL 12/2009, de 19 de noviembre, de no discriminación por motivos de identidad de género y de reconocimiento de los derechos de las personas transexuales.

Ley 14/2012, de 28 de junio, de no discriminación por motivos de identidad de género y de reconocimiento de los derechos de las personas transexuales.

Ley 5/2012, de 15 de octubre, de Uniones de Hecho Formalizadas de la Comunitat Valenciana.

Ley 2/2014, de 14 de abril, por la igualdad de trato y la no discriminación de lesbianas, gays, transexuales, bisexuales e intersexuales en Galicia.

Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía.

Ley 11/2014, de 10 de octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgéneros e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia.

Ley 8/2014, de 28 de octubre, de no discriminación por motivos de identidad de género y de reconocimiento de los derechos de las personas transexuales.

Ley 12/2015, de 8 de abril, de igualdad social de lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales y de políticas públicas contra la discriminación por orientación sexual e identidad de género en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

LEY 2/2016, de 29 de marzo, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad de Madrid

Ley 8/2016, de 27 de mayo, de igualdad social de lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales, y de políticas públicas contra la discriminación por orientación sexual e identidad de género en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Ley 8/2016, de 30 de mayo, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, trans, bisexuales e intersexuales y para erradicar la LGTBI fobia.

Ley 3/2016, de 22 de julio, de Protección Integral contra LGTBIfobia y la Discriminación por Razón de Orientación e Identidad Sexual en la Comunidad de Madrid.

Ley Foral 8/2017, de 19 de junio, para la igualdad social de las personas LGTBI+.

Ley 8/2017, de 28 de diciembre, para garantizar los derechos, la igualdad de trato y no discriminación de las personas LGTBI y sus familiares en Andalucía.

Ley 4/2018, de 19 de abril, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Ley 23/2018, de 29 de noviembre, de igualdad de las personas LGTBI.

