



**INFORME DIVERSIDAD  
AFECTIVO-SEXUAL  
EN LA FORMACIÓN  
DE DOCENTES**

**EVALUACIÓN DE  
CONTENIDOS LGTB  
EN LA FACULTAD  
DE C.C.E.E. DE MÁLAGA**

**Francisco J. Gallardo Linares  
Víctor M. Escolano López**

*A todos los docentes  
y su lucha permanente,  
llevando a la sociedad  
hacia un futuro mejor.*

*A Marta Parés,  
por imaginar este libro.  
Víctor.*

*A vosotros,  
que con vuestro interés  
dais sentido a este estudio.  
Paco.*

Gallardo Linares, Francisco J.; Escolano López, Víctor M. (2009, marzo). *Informe Diversidad Afectivo-Sexual en la Formación de Docentes. Evaluación de Contenidos LGTB en la Facultad de C.C.E.E. de Málaga*. Málaga: CEDMA.

### **EDICIÓN REVISADA**

Gallardo Linares, Francisco J.; Escolano López, Víctor M. (2009, marzo). *Informe Diversidad Afectivo-Sexual en la Formación de Docentes. Evaluación de Contenidos LGTB en la Facultad de C.C.E.E. de Málaga (2ª Edición)*. [www.ojalamalaga.es](http://www.ojalamalaga.es)

Reservados los Derechos de Propiedad Intelectual.

## *Gracias a*

Nuestras amistades y familiares por su apoyo e interés desde el comienzo de nuestra investigación. María José Gil Sedeño por el tiempo que compartiste con nosotros y por todo lo que aprendimos juntos. Trinidad Vaquero Bravo, Gloria Rodríguez Fúnez, Marta Fernández Ayala , Rocío Pardo Ruiz, Rocío Díaz Fernández, Celia Gallardo Muñoz y, muy especialmente, a Juanma Sánchez; por tantas horas al SPSS. Federico Gallardo Linares, por tu interés y revisiones.

La "Asociación de Estudiantes de Psicología B-6", por su colaboración. Jesús Canto, por tu interés y ayuda. Estrella Rueda Sanz, por tu interés, apoyo, paciencia y ayuda. Ana Pancorbo Fernández, por la portada de este informe.

CEDMA, por hacer posible este libro.

Todos aquellos/as docentes que nos han ayudado con sus entrevistas y cediéndonos su tiempo para administrar los cuestionarios en sus clases.

Todas las alumnas y todos los alumnos de la facultad de Ciencias de la Educación por vuestra colaboración, sinceridad y paciencia al responder nuestras preguntas. Sin vosotros no hubiese sido posible este estudio.

# ÍNDICE

	<u>Página</u>
1. PRÓLOGO.....	6
2. INTRODUCCIÓN.....	8
3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	12
4. MARCO CONCEPTUAL E HIPÓTESIS DE TRABAJO.....	16
4.1. CONTENIDOS LGTB: DEFINICIÓN.....	17
4.2. PROPUESTA DE CONTENIDOS LGTB.....	19
4.2.1. GÉNERO.....	19
4.2.2. SEXISMO, NEOSEXISMO Y HETERONORMALIZACIÓN.....	20
4.2.3. HISTORIA DEL MOVIMIENTO FEMINISTA Y LGTB.....	22
4.2.4. IDENTIDAD SEXUAL.....	25
- Identidad Lésbica.....	26
- Identidad Gay.....	27
- Identidad Transexual.....	27
- Identidad Bisexual.....	28
4.2.5. HOMOFOBIA.....	30
"La homofobia ¿Qué necesitas saber?" (COGAM).....	32
4.2.5.1. Lesbofobia.....	39
4.2.5.2. Transfobia y Bifobia.....	40
4.2.5.3. Heurísticos (en referencia a la homofobia).....	41
4.2.6. SALIR DEL ARMARIO.....	46
4.2.7. FAMILIAS Y DIVERSIDAD DE MODELOS FAMILIARES.....	48
4.2.8. TEORÍAS AMBIENTALISTAS.....	52
4.2.9. TEORÍAS ORGANICISTAS.....	53
4.2.10. LEGISLACIÓN.....	55
4.2.11. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS.....	55
4.2.12. LENGUAJE INCLUSIVO.....	62
4.2.13. DIVERSIDAD FUNCIONAL.....	63
4.2.14. PSICOLOGÍA SOCIAL.....	65
5. MÉTODO.....	66
5.1. MUESTRA DE LA POBLACIÓN DE ESTUDIO.....	68

5.2. MATERIAL.....	70
5.3. PROCEDIMIENTO.....	70
5.3.1. PRIMERA FASE: TEORÍA.....	71
5.3.2. SEGUNDA FASE: MÉTODO.....	72
5.3.2.1. Programas.....	73
5.3.2.2. Entrevistas semiestructuradas al profesorado.....	73
5.3.2.3. Cuestionarios al alumnado.....	75
5.3.2.4. Otros métodos que no han funcionado.....	77
6. RESULTADOS.....	79
6.1. PROGRAMAS Y ENTREVISTAS AL PROFESORADO.....	79
6.2. RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS	
ADMINISTRADOS.....	87
6.2.1. Edad y sexo.....	88
6.2.2. Religión.....	88
6.2.3. Cuatro afirmaciones planteadas al alumnado.....	89
6.2.4. El alumnado considera verdadero los siguientes tipos de familia..	90
6.2.5. Contenidos del marco conceptual.....	91
6.2.6. ¿Considera importante que en la facultad de CCEE se estudien en	
profundidad los contenidos expuestos?.....	98
6.2.7. Atracción física y amorosa.....	99
6.2.8. Ofrecen sus datos para una entrevista.....	99
6.2.9. Fiabilidad interna.....	100
6.2.10. Correlaciones.....	100
6.2.11. Ítems anulados.....	103
7. DISCUSIÓN Y REFLEXIONES.....	105
7.1. VALORACIÓN GLOBAL DE LAS ENTREVISTAS.....	105
7.2. VALORACIÓN GLOBAL DEL CUESTIONARIO.....	107
7.3. ANÁLISIS: PROPUESTA DE CONTENIDOS LGTB.....	107
7.3.1. GÉNERO.....	108
7.3.2. SEXISMO.....	109
7.3.3. NEOSEXISMO.....	110
7.3.4. HETERONORMALIZACIÓN.....	111
7.3.5. HISTORIA DEL MOVIMIENTO FEMINISTA.....	112
7.3.6. HISTORIA DEL MOVIMIENTO LGTB.....	112
7.3.7. IDENTIDAD SEXUAL.....	113

7.3.8. HOMOFOBIA Y SALIR DEL ARMARIO.....	114
7.3.9. FAMILIAS Y DIVERSIDAD DE MODELOS FAMILIARES.....	116
7.3.10. TEORÍAS AMBIENTALISTAS.....	119
7.3.11. TEORÍAS ORGANICISTAS.....	119
7.3.12. LEGISLACIÓN.....	121
7.3.13. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS, LENGUAJE INCLUSIVO, DIVERSIDAD FUNCIONAL LGTB.....	121
7.3.14. PSICOLOGÍA SOCIAL.....	123
7.4. VALORACIÓN: PROPUESTA DE CONTENIDOS LGTB...	123
7.5. OTROS ASPECTOS DE INTERÉS.....	126
7.5.1. VALORACIÓN DE LAS CARRERAS.....	126
7.5.2. ATRACCIÓN FÍSICA Y/O AMOROSA.....	127
8. CONCLUSIONES.....	130
8.1. EL INFORME.....	131
8.2. CONFLICTOS LGTB Y EL PROCESO EDUCATIVO.....	133
8.3. RECOMENDACIONES.....	136
8.4. MODELO DECONSTRUCTOR DE LA HETERONORMALIDAD.....	138
8.5. SITUACIÓN ACTUAL.....	142
9. BIBLIOGRAFÍA GENERAL.....	144
10. ANEXOS.....	147
• CUESTIONARIOS (Alumnado)	
• ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA (Docentes)	

# **1. PRÓLOGO**

*“En una etapa en la que los adolescentes heterosexuales aprenden a socializar, los gays y las lesbianas aprenden a esconderse”* (1). En la escuela encontramos la función socializadora de la educación para los sujetos jóvenes de nuestra sociedad, pero parte de la población escolar encuentra problemas para su desarrollo normal debido a los conflictos que surgen a partir de su orientación sexual o identidad de género.

La humanidad está vinculada al sexo desde su origen y en el sexo buscamos y encontramos la unión más perfecta entre dos personas. Las relaciones sexuales han evolucionado desde entonces, han cambiado sus formas e imitado cánones anteriores, se han liberalizado y caracterizado como tabú... sus múltiples caras a lo largo de su desarrollo han creado lo que actualmente conocemos como sexualidad.

Desde los inicios de la evolución del ser humano la sexualidad entre personas del mismo sexo o de diferente sexo ha estado vigente. El potencial homoerótico, por tanto, forma parte de la esencia humana, invariable en el tiempo. Con lo cual, las personas que sintieron dicha orientación fueron encontrando su sitio en la sociedad, adaptándose según las oportunidades que estas sociedades les ofrecían. Sin embargo, llegó un momento en el que la conducta homoerótica fue tachada de inmoral, cobijándose para ello en los paradigmas ideológicos del momento. Así, basándose en los criterios de perfección y bondad de una mayoría, las minorías carecían de un espacio en la sociedad. En resumen, relegar la sexualidad homoerótica a una conducta inmoral, exaltando la heterosexualidad como única opción que se ajustara a la realidad social y paradigmática del momento.

Pero la sexualidad homoerótica no desaparece por mucho que se la esconda, es parte de la esencia humana. Con lo que, poco a poco, este colectivo minoritario fue exigiendo el espacio en la sociedad que por derecho le corresponde. El argumento básico es sencillo y rotundo: la homosexualidad no es una conducta, es parte de la identidad. Todo ser humano puede amar, pero el objeto de deseo varía según la persona; esto, evidentemente, va mucho más allá de querer llevar a cabo una conducta o no, siendo este deseo parte de la identidad misma.

Para aquellos que tengan esta identidad, no les queda más que asumirla, quieran o no (puedan o no) desarrollar su sexualidad.

Por otro lado, cada persona puede ser descrita con muchas identidades y estas la describen; lo erróneo es creer que la gente debe

ajustarse a las descripciones. Con lo cual, prejuiciosamente, al asumir una identidad públicamente, la sociedad puede identificarte con tal identidad y juzgarla según el paradigma ideológico del momento. Sin ir más lejos, hoy en día, ser homosexual implica cara al público una serie de prejuicios que poco se ajustan a la realidad, donde se entremezcla erróneamente conceptos tan distintos e independientes como género, sexo y sexualidad.

Divagar sobre el origen de este rechazo no conllevará grandes cambios de la situación actual, lo preciso es trabajar por el día de hoy y el bien del mañana. Nuestro propósito es luchar por cambiar lo que podemos observar a nuestro alrededor, por el cumplimiento del Artículo 1 de los Derechos Humanos, *“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”* (2). Trabajar por el respeto al ser humano y la igualación de los derechos de cualquier ciudadano; informar, comunicar, mostrar la realidad y sus diferencias, el conocimiento y el respeto a las mismas. Ser justos cuando nos comunicamos con los demás miembros de nuestra sociedad, utilizando las palabras en el camino correcto y la no discriminación por motivo alguno, buscando el respeto hacia las personas.

Podemos sentirnos orgullosos de la situación que encontramos en nuestro país, pero para mantener ese orgullo y mejorar aspectos que hoy en día no han mejorado demasiado hay que trabajar desde la educación. Como se enuncia en el artículo 27 de La Constitución Española: *“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”*. (3)

La educación está en manos de docentes que luchan día a día por un Sistema Educativo involucrado con la sociedad, que forma parte de ella y que trabaja por el desarrollo de la misma. Los centros escolares no pueden ser espacios aislados de la realidad de su alumnado y de los cambios que se dan en la sociedad, por ello, precisan profesionales preparados en el desarrollo de personalidades libres y respetuosas con su entorno y todo lo que confluya en él.

#### Bibliografía:

- (1) Hetrick, E.S. & Martin, A.D. (1985). *Developmental issues and their resolution for gay and lesbian adolescents*. Journal of Homosexuality, 14 (1/2).
- (2) Derechos humanos. <http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm>
- (3) [www.boe.es](http://www.boe.es)



## **2. INTRODUCCIÓN**

*"Si rechazáis el testimonio de todos los sentidos no os quedará ningún medio de distinguir lo verdadero de lo falso"*

Epicuro

...y todos sentimos lo mismo, pero no por los mismos sexos. A uno sólo le queda, por encima de todo, escuchar lo que siente y después vendrán las demás cosas. Quienes sientan por su mismo sexo no les queda más que escuchar en su interior. Los que sientan por su otro sexo, que así sea; mas basta ver para comprender cuanto otros sientan. Así sería todo sencillo, pero ocurre que los testimonios de los propios sentidos pueden nublarse y no tomar nitidez hasta más tiempo del necesario.

Aquí cobra sentido el contexto educativo, el cual permite a los nuevos miembros de la sociedad madurar y crecer, no sólo académicamente sino también como personas. Sin embargo, ¿Qué ocurre cuando el Sistema Educativo falla? cuando provoca grandes males negando la realidad de una minoría. Concretamente, los miembros del colectivo LGTB (Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transexuales), inmersos en un Sistema Educativo que no los considera. No me refiero a personas adultas y maduras, independientes; sino a la infancia y adolescencia, vulnerables al rechazo social y la influencia de sus iguales, a una familia que ante la sospecha de la espalda.

Luchar a solas contra todo un sistema social es nadar contra corriente. De ahí organizarse y, paso a paso, ir exigiendo a la sociedad el espacio que por derecho te corresponde. Con conciencia de ello, hace unos tres años entré en contacto con una ONG que lucha por los derechos del colectivo LGTB en Málaga, Ojalá, que poco a poco en los últimos años va reuniendo nuevas fuerzas. De hecho, inauguró el año pasado su plan estratégico 2008-2013, donde figuraba la intención de activar un Área de Estudios.

Víctor, muchos meses más tarde, curso 2007-2008, se sorprendía de la poca formación en estos temas que observaba en compañeros y compañeras de la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga. Con esta idea, nos planteamos crear un grupo de investigación, naciendo con ello una nueva área en Ojalá. Pocos recursos podía ofrecernos una asociación provincial para tales menesteres, pero con esfuerzo y trabajo nuestro proyecto fue tomando forma.

Ojalá está asociada a Girasol, la cual coordina 10 asociaciones de Andalucía. También a la FELGTB, que coordina 60 asociaciones con temática LGTB del Estado español. Internet es una poderosa herramienta y con ello encontramos extensa bibliografía donde indagar y dar forma a nuestra idea.

Meses más tarde florecía con tal empeño un Área de trabajo bien consolidada, con sus primeras tentativas metodológicas e inaugurando así su único proyecto en funcionamiento. Algunas personas, compañeras de clase principalmente, nos apoyaron en más o menos grado y en distintos momentos del proyecto, si bien nuestro empeño lo mantuvo activo y a flote.

Así fue, tal cual, sin profesores directivos ni importantes financiadores, pero con la certeza de que un estudio de esta envergadura y con el rigor apropiado no podría pasar desapercibido. Al principio compaginar en un solo estudio las Ciencias de la Educación y la Psicología fue complicado, pero fuimos conscientes desde el inicio de que un enfoque interdisciplinario traería grandes ventajas y de lo mucho que podríamos aportarnos el uno al otro. De hecho, muy productivo ha sido el punto de encuentro, que iniciando el segundo cuatrimestre se presentaba con un método bastante bien definido y a punto de iniciar su segunda recogida de datos. La primera fue reunir, leer, organizar y extraer implicaciones de entre todos los programas oficiales de las asignaturas de la facultad; ajustando recíprocamente nuestra aproximación metodológica.

Ojalá en este momento tenía (y tiene) un Área de Educación activa. Mientras tanto, anduvo algunos meses protestando públicamente hasta que la facultad eliminó la censura en sus filtros de internet, de sus ordenadores públicos, las palabras que repetidamente nosotros hemos usamos en este estudio, tales como homosexualidad o sexo. Sin embargo, nos vimos forzados a pedirles que cesaran su actividad durante la recogida de datos, ya que iniciado semejante estudio sus actividades pudieran contaminarlo.

Poco a poco sin darnos cuenta, justo por estos momentos, nos percatamos de la frecuencia con la que usábamos la expresión "Contenido LGTB", hasta que definiendo y terminando el Marco Teórico, acuñamos el término definitivamente: una serie de contenidos profesionales básicos para el ejercicio de la educación, que debieran ser impartidos, cobijando tal sentido en la legislación actual.

Así, con mucha dedicación y uno a uno (algunos varias veces), fuimos yendo de despacho en despacho haciendo entrevistas a docentes seleccionados, para saber así de la formación concreta que impartía sobre

los Contenido LGTB que proponíamos: Género, sexismo, neosexismo, heteronormalidad, historia feminista y LGTB, identidad LGTB, Homofobia y sus variantes (LGTBfobia), familia, diversidad de modelos familiares, teorías sociales y organicistas sobre LGTB, legislación, Lenguaje Inclusivo en atención al colectivo LGTB, Diversidad funcional y LGTB (como doble discriminación) y una lista de términos de psicología social.

Poco después imprimimos los cuestionarios que habíamos elaborado para el alumnado. Aún sin terminar las entrevistas, nos aventurábamos horarios de clase en mano y de aula en aula, para solicitar 10 minutos con los que cumplimentaran los autoinformes.

Estas cosas suelen empezar tal y como fue, una idea vaga, una conversación con café, y cuando se ponen manos a la obra empiezan a tomar envergaduras que no se hubieran pensado en serio durante esos primeros momentos. De hecho, finalizando ya el curso, se nos podía diferenciar de lejos como "quienes portaban las cajas verdes de cartón", cuales parecían ser prolongaciones de nuestro cuerpo. En plena época de examen, faltábamos a clase para recoger datos y no perder con ello la oportunidad de recogerlos todos antes de terminar el curso.

Si bien, valió la pena. Disponemos ahora, vosotros también, de datos precisos, concretos, fiables y válidos sobre la formación en Contenidos LGTB acaecida el curso 2007-2008 en la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga. Especialmente útiles justo en este momento, año 2009, "Año de la Diversidad Afectivo-sexual en la Educación". Permitiendo con estos datos clarificar el enorme vacío que acontecen en las aulas a la hora de encarar la temática LGTB.

Género, sexismo, historia feminista, familia, diversidad de modelos familiares y psicología social son los mejores estudiados en la facultad, pero bastante lejos del mínimo que hubiéramos esperado. El resto, sencillamente, apenas aparecen.

Hemos evidenciado con aún más validez el concepto "Contenidos LGTB", cuales resultan imprescindibles para tratar los conflictos de esta naturaleza que surjan en clase.

Dato en mano, sólo nos queda exigir una formación de más calidad. Con demasiada facilidad la educación formal en un colegio puede convertirse en el reflejo de la ideología dominante en la sociedad. Desde nuestro punto de vista, es un deber legal y ético impedir que la ideología imperante sobre el colectivo LGTB se filtre en el aula y asuma su control.

Corresponde a las facultades, por tanto, asumir el desarrollo de esas competencias.

Demasiados armarios quedan por romper en España y, detrás de ellos, hay gente real que sufre, que no se acepta a si mismo, asimilando ya desde el colegio una sociedad que les da la espalda, que les niega ser tal cuales son.

Hay crueldades que no niegan del testimonio de los propios sentidos, dando así lo verdadero por cierto. Sino ultrajan la esencia humana para dar por extraño y maligno lo que sencillamente es amor, afecto y deseo. El afecto, cuando es afecto, nunca puede ser malo... y afortunadamente todos podemos contemplarlo por nuestros propios sentidos: esa conexión con otra persona que te llama la atención, que la necesitas cerca, muy cerca.

Francisco Javier Gallardo Linares

7/12/2008

### **3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO**

Los numerosos comentarios de compañeros y compañeras en la Facultad de Ciencias de la Educación, así como el escaso conocimiento en determinados temas básicos de sexualidad que observamos en estos (como diferenciar entre sexo, género y orientación sexual), despertaron en nosotros la idea de esta evaluación de los contenidos en la formación del alumnado que en un futuro se convertirán en docentes. En primer lugar y como premisa podemos ver que la situación actual de los centros escolares no es la más deseada por todos. Continuamente vemos en televisión, internet y prensa situaciones de violencia escolar hacia lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, hijos e hijas de familias homoparentales o, sencillamente, toda persona que no responden a las expectativas de género. Casos de jóvenes que no se atreven a asistir a clase por el acoso al que son sometidos por el resto del alumnado, jóvenes que asumían el fracaso escolar como un mal menor, suicidio de algún adolescente al que ni su familia ni el sistema educativo había sido capaz de dar respuesta a sus angustias ante la sospecha de su propia homosexualidad, de una madre transexual cuyo hijo está viviendo una pesadilla con sus compañeros, de una profesora angustiada que ha visto cómo un alumno se quitaba la vida a causa del rechazo que su orientación sexual despertaba a su alrededor ante el silencio cómplice tanto de la familia como de su centro escolar...(1). Como podemos comprobar la situación no propicia el desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

En general, estas situaciones se suelen dar bajo la escasa preparación del docente para enfrentarse a Contenidos LGTB y/o conflictos LGTB (conflictos surgidos por temas LGTB). No sólo no se habla de diversidad sexual en las aulas, sino que tampoco se habla de educación sexual en general.

Quizás la preparación de docentes en estos Contenidos LGTB no se considere necesaria en la docencia dirigida a edades primarias, ya que es fácil pensar que estos contenidos son más propios de edades adolescentes como en cursos de la ESO. Sin embargo, creemos realmente importante que cada docente conozca estos Contenidos LGTB en la educación primaria ya que es ahí donde se empiezan a formar la personalidad y las ideas del alumnado sobre la sociedad que lo rodea. Es cierto que existen cursos o programas que se llevan a cabo en la ESO sobre diversidad afectivo-sexual pero, ¿no es más fácil fomentar mentes respetuosas y que comprendan la sociedad tal como es a edades tempranas que reestructurar conocimientos en edades adolescentes? Por muchas charlas que se den en

la ESO, ya se han asimilado una serie de contenidos, ideas y lenguaje que quizás no sean los más adecuados para un desarrollo de la personalidad bajo unos valores de respeto y aceptación.

Como dice el preámbulo de la actual ley de educación (2), "Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación" (LOE); *las sociedades actuales conceden gran importancia a la educación que reciben sus jóvenes, en la convicción de que de ella dependen tanto el bienestar individual como el colectivo. **La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica.** Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social. Además, la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas. Por ese motivo, una buena educación es la mayor riqueza y el principal recurso de un país y de sus ciudadanos.*

El objetivo por el bien de las personas en este preámbulo es claro y ese bienestar depende, en gran medida, de la aceptación que recibe una persona del medio que le rodea. Ese medio se define con una cultura, la cual a su vez va cambiando con el desarrollo de las personas que la integran. La cultura es el conjunto de significados compartidos por los miembros de una comunidad, a través del cual el niño/a construye sus representaciones mentales subjetivas. *“La cultura es una especie de denominador común mental, un almacén compartido de ideas complejas alcanzadas entre las distintas mentes”* (3). Por tanto es necesaria esa renovación de la cultura para el desarrollo y la integración de todas las personas. A veces nos empeñamos en mantener estable una cultura al pensar que esta es más rica en tanto más antiguos son sus principios.

Atendiendo al segundo principio de la LOE, *es necesario atender a la diversidad del alumnado y contribuir de manera equitativa a los nuevos retos y las dificultades que esa diversidad genera.* Además en esta ley los fines de la educación literalmente recogen *el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas.* Siendo esa diversidad afectivo-sexual donde situaríamos al alumnado miembro del

colectivo LGTB (Lesbianas, Gays, Transexuales, Bisexuales). Podemos decir que este principio es el inicio de la erradicación de la homofobia y del miedo que sufren el alumnado LGTB a aceptarse y/o hacerse visibles. La Comunidad Educativa debe actuar contra la intolerancia y la homofobia.

Como también refleja Miguel Ángel Pérez: *“El énfasis de la enseñanza no debe situarse ni en la asimilación de la cultura privilegiada, sus conocimientos y sus métodos, ni en la preparación para las exigencias del mundo del trabajo o para encaje en el proyecto histórico colectivo, sino en el enriquecimiento del individuo, constituido como sujeto de sus experiencias, pensamientos, deseos y afectos. Toda vez que tal enriquecimiento del sujeto requiere estructuras democráticas que favorezcan y estimulen los intercambios culturales más diversificados, la reivindicación del sujeto supone a la vez la defensa de la libertad personal y el desarrollo de la comunidad”* (4). El énfasis de los contenidos mostrados en el aula debe reflejar la cultura tal como es, la sociedad diversa en sus diferentes identidades afectivo-sexual y de género para el desarrollo de la identidad y libertad de la personalidad.

Andalucía, en apoyo a la justificación de este estudio, presenta dos cuestiones legales relevantes. Con lo cual, las presentamos como evidencia y recomendamos que cada Comunidad Autónoma revise estas cuestiones en su propio marco legal.

Primero, el Estatuto de Andalucía (Aprobado en el Congreso de los Diputados el 30-11-2006 y sometido a referéndum después), donde se estipula:

**Artículo 14. Prohibición de discriminación.**

*Se prohíbe toda discriminación en el ejercicio de los derechos, el cumplimiento de los deberes y la prestación de los servicios contemplados en este Título, particularmente la ejercida por razón de sexo, orígenes étnicos o sociales, lengua, cultura, religión, ideología, características genéticas, nacimiento, patrimonio, discapacidad, edad, orientación sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. La prohibición de discriminación no impedirá acciones positivas en beneficio de sectores, grupos o personas desfavorecidas.*

**Artículo 35. Orientación sexual.**

*Toda persona tiene derecho a que se respete su orientación sexual y su identidad de género. Los poderes públicos promoverán políticas para garantizar el ejercicio de este derecho.*

### **Artículo 10. Objetivos básicos de la Comunidad Autónoma.**

Objetivo 3. 2.º *El acceso de todos los andaluces a una educación permanente y de calidad que les permita su realización personal y social.*

Objetivo 4. *Los poderes públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía adoptarán las medidas adecuadas para alcanzar los objetivos señalados, especialmente mediante el impulso de la legislación pertinente, la garantía de una financiación suficiente y la eficacia y eficiencia de las actuaciones administrativas.*

### **Artículo 37. Principios rectores.**

Principio 1. *Los poderes de la Comunidad Autónoma orientarán sus políticas públicas a garantizar y asegurar el ejercicio de los derechos reconocidos en el Capítulo anterior y alcanzar los objetivos básicos establecidos en el artículo 10, mediante la aplicación efectiva de los siguientes principios rectores:*

1.º *La prestación de unos servicios públicos de calidad.*

2.º *La lucha contra el sexismo, la xenofobia, la homofobia y el belicismo, especialmente mediante la educación en valores que fomente la igualdad, la tolerancia, la libertad y la solidaridad.*

Segundo, la LEA (Ley de Educación de Andalucía, 23-01-2008), donde se estipula:

### **Artículo 4. Principios del sistema educativo andaluz.**

f) *Convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, y respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social.*

g) *Reconocimiento del pluralismo y de la diversidad cultural existente en la sociedad actual, como factor de cohesión que puede contribuir al enriquecimiento personal, intelectual y emocional y a la inclusión social.*

#### **Bibliografía:**

(1) COGAM, Comisión de Educación (2005). *Homofobia en el Sistema Educativo*.

COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

(2) Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). [www.boe.es](http://www.boe.es)

(3) Stenhouse, L. (1.997). *Cultura y educación*. MAD. S.L. Publicaciones M.C.E.P.

(4) Pérez, Miguel Ángel (1997). *Socialización y Educación en la Edad Postmoderna*. AA.VV. *Ensayos de Pedagogía Crítica*. Popular: Madrid.

(5) [www.juntadeandalucia.es](http://www.juntadeandalucia.es)



## **4. MARCO CONCEPTUAL E HIPÓTESIS DE TRABAJO**

Situarnos en nuestro marco conceptual no es posible sin esclarecer el término *contenidos*, muy común en la docencia pero quizás no tanto en otros campos, ya que este estudio no está dirigido exclusivamente a personas estrechamente vinculadas a la educación.

Los contenidos son un conjunto de herramientas o instrumentos que debemos ofrecer al alumnado para que sea capaz de poner en tela de juicio la cultura o culturas que hay a su alrededor. Ese conjunto de herramientas o instrumentos son todos los conocimientos que se determinan explicativos o esclarecedores para un tema, concepto o situación dada.

Para el desarrollo de una asignatura se suelen estructurar una serie de bloques temáticos y estos se subdividen en temas o capítulos. Estos temas o capítulos reúnen aquellos contenidos relacionados con una temática determinada.

Curiosamente, a lo largo del desarrollo teórico de la investigación, solíamos tener la necesidad de referirnos rápidamente y con una sola idea a un conjunto de conocimientos LGTB relevantes para la educación. Poco a poco, sin intención previa y como si acaso emergiera por sí solo de este estudio, fue acuñándose un término que inevitablemente tomó forma: los "Contenidos LGTB". Confirmamos así que la necesidad lingüística propicia la creación de nuevas palabras. Por tanto, desde nuestro criterio, les definimos desde distintos ángulos qué consideramos "Contenidos LGTB" en el siguiente apartado.

Por otro lado y aclarando así la estructura de este documento, es preciso hacer referencia a las anotaciones bibliográficas. Como pueden ver, cada uno de los contenidos cuenta con una bibliografía usada para la elaboración de estos. Estas anotaciones constan de un número entre paréntesis, cual indica la referencia bibliográfica al finalizar el desarrollo del contenido.

Un párrafo con esta anotación significa que para elaborar o extraer las ideas que ese párrafo expone se ha usado la bibliografía que se indica con el número. Generalmente, estas han sido extraídas o bien literalmente o bien adaptando ligeramente las palabras usadas. Si la anotación bibliográfica se presenta al final del párrafo, que es lo más frecuente, esta hace referencia a todo su conjunto; pero si la anotación está en mitad del

párrafo, hará referencia tan sólo a la parte del párrafo que se presenta antes de la referencia. Cuando una bibliografía sea usada en otro sentido será expuesto explícitamente.

#### 4.1. CONTENIDOS LGTB: DEFINICIÓN.

A continuación procedemos a explicar cómo definimos y con qué relacionamos el término *Contenidos LGTB*, usando para ello todo lo expuesto en el Prólogo, Justificación, Marco Conceptual y Método.

**Los "Contenidos LGTB" son un conjunto de contenidos curriculares básicos para el ejercicio profesional** (permitiendo con estos el desarrollo de competencias profesionales). Concretamente, de entre todos los contenidos curriculares básicos, nos referimos a aquellos **que reconocen y atienden la diversidad afectivo sexual y las cuestiones de género**. En este sentido, **de hecho, deben facilitar el pleno desarrollo de la personalidad del individuo, en respeto a la dignidad del colectivo LGTB y cobijándose en los principios democráticos de convivencia y derechos y libertades fundamentales**. El pleno desarrollo de la personalidad de las personas en general y del colectivo LGTB en particular. Para demandar su presencia en la formación de los educadores nos remontamos al artículo 27 de La Constitución Española (1) y a uno de los principios de la educación que se reconocen explícitamente en la LOE (1).

**LOE:** *De entre los fines de la educación se recoge "el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas".*

**Artículo 27 de La Constitución Española:** *"La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales".*

En Andalucía, recordemos, también tomarían aquí importancia su Estatuto y la LEA, tal y como se ha expuesto en la Justificación del Estudio. Recomendamos revisar estas cuestiones autonómicas en cada comunidad.

Estos contenidos comprenden aspectos tales como teorías, conceptos, estrategias, técnicas, preparación del docente, tratar conflictos y adquisición de valores positivos hacia el colectivo LGTB.

Los Contenidos LGTB, dada su naturaleza, se corresponden con una serie de competencias profesionales de carácter general que no pueden ser impartidas con una sola asignatura, sin embargo no debe quedar fuera de la instrucción oficial y debe ser planificada. Es decir, probablemente no puedan ser especificados en un sólo programa o asignatura, pero sí pueden llevarse a cabo planes de acción que coordinen la formación en Contenidos LGTB.

Como podrán leer frecuentemente en este estudio, lo que consideramos importante de estudiar como Contenido LGTB es el fenómeno tal cual de la diversidad afectivo-sexual, el género y las distintas dimensiones que estas ocupan en la vida y desarrollo de las personas. Teorías concretas pueden carecer de importancia, pero pasar por alto la comprensión de determinados fenómenos, no.

La razón que motiva y permite hablar de Contenidos LGTB, como una unidad con entidad conceptual propia, viene dada por la existencia de "**conflictos LGTB**": término con el cual nos referimos a todos los conflictos que surgen en el aula (o cualquier contexto educativo) como consecuencia del rechazo o discriminación hacia el colectivo LGTB. Así, un conflicto LGTB se caracteriza con una discusión, problema o dificultad acaecida en el contexto educativo donde se puede o no ver implicado el colectivo LGTB. Por otro lado, los Contenidos LGTB atienden las cuestiones de género o conflictos de género, si bien no son estos su principal cometido si no la diversidad afectivo sexual e identidad de género.

A lo largo de este Marco Conceptual hemos desarrollado una "**proposición de Contenidos LGTB**", la cual usamos como modelo teórico que nos permita estudiar la situación actual en la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga. En este sentido cumple la función de hipótesis, ya que nos permite plantear cómo pudieran ser desarrollados estos contenidos básicos y, así, compararlos con la situación actual.

Retomando la naturaleza de estos contenidos, no es nuestra intención recabar información específica sobre asignaturas o profesores determinados, sino entender la situación global u holística de la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga.

#### Bibliografía:

(1) [www.boe.es](http://www.boe.es)

## 4.2. PROPUESTA DE CONTENIDOS LGTB

Les presentamos en este apartado nuestra "proposición de Contenidos LGTB", tal y como hemos explicado unos párrafos antes, permitiendo con ello dotar de hipótesis y modelo teórico de partida al estudio.

### 4.2.1. GÉNERO

No existe una relación estrecha entre los términos género, sexo y sexualidad, pero el desconocimiento de estos términos suele producir que se mezclen y se confundan entre sí. No existe igualdad en su significado y por tanto no se relacionan de forma directa.

A continuación expresamos diferentes concepciones de género para clarificar el concepto:

- Mientras que el sexo es biológico, el género está definido socialmente. Nuestra comprensión de lo que significa ser una muchacha o un muchacho, una mujer o un hombre, evoluciona durante el curso de la vida; no hemos nacido sabiendo lo que se espera de nuestro sexo: lo hemos aprendido en nuestra familia y en nuestra comunidad. Por tanto, esos significados variarán de acuerdo con la cultura, la comunidad, la familia y las relaciones, y con cada generación y en el curso del tiempo. Cada cultura define el género de una forma diferente, así como lo que se espera tanto de hombres como de mujeres, variando significativamente. Además, no sólo entre culturas, sino también en el tiempo. En nuestra sociedad, comportamientos que antes se consideraban exclusivamente femeninos (llevar pendientes, depilarse, cuidarse la piel) cada vez más son aceptados como unisex. Lo mismo ocurrió en el caso de las mujeres y llevar pantalones, por ejemplo. (1)
- El género es la suma de valores, actitudes, papeles, prácticas o características culturales basadas en el sexo. El género, tal como ha existido de manera histórica, transculturalmente, y en las sociedades contemporáneas, refleja y perpetúa las relaciones particulares de poder entre el hombre y la mujer. (2)
- El género define el grado en que cada persona se identifica como masculina o femenina o alguna combinación de ambos. Es el marco de referencia interno, construido a través del tiempo, que permite a los individuos organizar un autoconcepto y a comportarse socialmente en relación a la percepción de su propio sexo y género. La identidad de género determina la forma en que las personas experimentan su género y contribuye al sentido de identidad, singularidad y pertenencia. (2)

Por otro lado los términos de sexo y sexualidad se pueden definir de la siguiente forma:

- **Sexo:** Con sexo nos referimos principalmente al sexo genético de cada persona, siendo Varón (xy) o Hembra (xx).
- **Sexualidad:** Incluye la manera según la persona se identifica como hombre o mujer, o como una combinación de ambos, y la orientación sexual de la persona. Es el marco de referencia interno que se forma con el correr de los años, que permite a un individuo formular un concepto de sí mismo sobre la base de su sexo, género y orientación sexual y desenvolverse socialmente conforme a la percepción que tiene de sus capacidades sexuales. (2)

Bibliografía:

- (1) COGAM, Comisión de Educación (2004). *Guión para charlas en institutos*. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)
- (2) OMS, <http://2.hu-berlin.de/sexology/>

#### 4.2.2. SEXISMO, NEOSEXISMO Y HETERONORMALIZACIÓN

El primer concepto, sexismo, en su etiología se relaciona con los dos sexos biológicos, pero en la práctica se utiliza mayoritariamente como actitud dirigida hacia las mujeres.

Esto es, una actitud negativa y dirigida especialmente hacia uno de los grupos de género (1), pero socialmente más relacionado con la mujer.

Esta actitud consta de prejuicios hacia las mujeres basados en *estereotipos de género*, es decir, "creencias o pensamientos sobre un grupo que se relacionan con su sexo biológico". Por ejemplo, pensar en la mujer como sexo débil sería una actitud sexista, en cambio pensar que las mujeres son extraordinarias no se consideraría una actitud sexista. (1)

Una forma de captar el significado más cabal y completo de sexismo es la de conceptualizar el sexismo como ideología: se trataría de un conjunto de creencias sobre los roles, características y comportamientos, considerados apropiados para hombres y mujeres, así como de creencias acerca de las relaciones que los miembros de ambos colectivos deben mantener entre sí. Esta ideología no es neutral, sino que busca el mantenimiento del status quo, esto es, perpetuar la situación de subordinación y de subyugación de las mujeres como colectivo. Esto puede conseguirse tanto con actitudes negativas como con actitudes positivas. (1)

Existen diferentes formas de sexismo: manifiesto u hostil, benévolo, y neosexismo. A continuación daremos una pequeña explicación de cada una de estas, (1):

- Manifiesto u hostil (también llamado clásico o viejo): se entiende una actitud de prejuicio o conducta discriminatoria basada en la supuesta inferioridad o diferencia de las mujeres como grupo. Por ejemplo:
  - Las mujeres son más débiles e inferiores que los hombres, no son personas adultas totalmente competentes y necesitan de la figura masculina (paternalismo gobernador).
  - Las mujeres son diferentes y no poseen las características necesarias para gobernar las instituciones sociales, su ámbito es la familia y el hogar. Hombres y mujeres ocupan ámbitos diferentes, siendo los de los hombres de mayor estatus y prestigio (diferencia de género competitiva).
  - Las mujeres, debido a su poder sexual, son peligrosas y manipuladoras con los hombres (la hostilidad heterosexual).
- Benévolo: Conjunto de actitudes interrelacionadas hacia las mujeres considerándolas de forma estereotipada y limitadas a ciertos roles (madre, esposa), pero que tiene un tono afectivo positivo para el receptor, y tiende a suscitar en esta, conductas habitualmente consideradas prosociales (por ejemplo, ayuda) o de búsqueda de intimidad (por ejemplo, revelación de uno mismo).
- Neosexismo: Conjunto de creencias, relacionadas especialmente con el campo organizacional y laboral, y cada vez más extendido en los países desarrollados, según las cuales la discriminación hacia la mujer ya no es un problema, las mujeres están presionando demasiado y mucho de sus logros recientes son innecesarios. Por ejemplo: aquellos varones que perciben amenazados los intereses colectivos de los hombres ante las medidas de "acción positiva" para las mujeres, así creen innecesarios muchos de los logros recientes de estas.

El sexismo es el caldo de cultivo de la homofobia y de la transfobia. Implica una distribución de papeles entre el hombre y la mujer basada en la norma tradicionalista. Así, si un individuo actúa siguiendo un papel que le está reservado desde el punto de vista tradicional, entonces será víctima del rechazo. (2)

Los siguientes conceptos, heterosexismo, heteronormalidad o heteronormalización, pueden definirse como el prejuicio en favor de las personas heterosexuales. Se trata de una creencia en la superioridad de la heterosexualidad o de los heterosexuales que se manifiesta en la exclusión, por omisión o intencionadamente, de las personas no-heterosexuales en las políticas, procedimientos, eventos o actividades (1). Ideología dominante en nuestra sociedad en base a la cual se establecen las relaciones heterosexuales como la norma y patrón a seguir. Se forma de esta manera la base para que toda orientación no heterosexual pueda ser rechazada, alienada y relegada a lo “anormal” y a lo “otro”. (2)

En muchos casos, alumnos y alumnas se encuentran con la creencia omnipresente de la heterosexualidad, de forma que no encuentran referentes positivos de otras formas de afectividad o de otros estilos de vida. El momento en el que estos alumnos y alumnas empiezan a tener confusión sobre sus sentimientos, únicamente encuentran roles heterosexuales. (Hecho confirmado por la FELGTB, referencia 4)

Esto conlleva un retraso en el aprendizaje de las relaciones sentimentales y en el desarrollo de la propia identidad psicosexual. Va unido a importantes problemas, a menudo determinantes. (3)

#### Bibliografía:

(1) E. Barberá, I. Martínez Benlloch (2004). Psicología y género. Madrid: Prentice Hall. Capítulo "Actitudes sexistas y nuevas formas de sexismo", por Miguel Moya Morales, Universidad de Granada.

(2) Unidad Didáctica: Derechos humanos y diversidad afectivo-sexual. Amnistía Internacional. [www.es.amnesty.org](http://www.es.amnesty.org)

(3) COGAM, Generelo, Jesús; Gimeno, Beatriz (1999). La orientación sexual en el sistema educativo español. *La problemática de las jóvenes lesbianas y los jóvenes gays en los centros de enseñanza*. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

(4) FELGTB (2007). *Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria)*. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

### 4.2.3. HISTORIA DEL MOVIMIENTO FEMINISTA Y LGTB

Son muchos los hitos y enfoques a lo largo de la historia feminista y del colectivo LGTB. Por ello hemos preferido mostrar una lista de referencias útiles donde pueden extraerse ese tipo de contenidos. Sencillamente, un enfoque histórico permite entender con mayor profundidad las circunstancias actuales, a la vez que ofrece cierta perspectiva con el objeto de estudio.

En realidad son muchos los libros que hacen aproximaciones históricas con esta temática, y cada uno de ellos profundiza en determinados aspectos según la línea conceptual del libro. Por ello, de nuevo, estos son sólo ejemplos de contenidos, pero pudieran usarse cualquier otro, siempre y cuando permita cumplir los objetivos pedagógicos expuestos en esta obra.

#### Bibliografía propuesta como aproximación histórica:

Pabo Fuent, Pablo Alcalde. *En clave gay. Todo lo que deberíamos saber*. EGALES: Barcelona-Madrid.

Jordi Petit (2003). *25 años más. Una perspectiva sobre el pasado, el presente y futuro del movimiento de gays, lesbianas, bisexuales y transexuales*. Icaria. La mirada esférica: Barcelona.

Jordi Petit (2004). *Vidas del arco iris*. “Debols!llo”: Barcelona.

Miquel Reverté Garcia (2007). *Per a un món ple de colors. Homofòbia a l'IES Estela Ibèrica*. (Documento en catalán)

COGAM, Comisión de Educación (2004). *Guión para charlas en institutos*. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

Para la historia de la transexualidad: [www.carlaantonelli.com](http://www.carlaantonelli.com)

Vicente Batallar. *Historia natural de la transexualidad .Primera parte*.

Por otro lado, consideramos que es de especial interés la historia del movimiento LGTB en la propia Comunidad Autónoma, ya que permite un acercamiento más contextualizado de la lucha histórica por este colectivo. Es decir, el estudio de la historia puede ser, a veces, demasiado abstracto; por ello, exponer hitos históricos en la propia área geográfica y en fechas relativamente cercanas permite hacer una educación con un mensaje más comprensible y significativo. En definitiva, un mensaje que forme parte de la realidad actual en el contexto del alumno. Cada Comunidad Autónoma debiera, por tanto, hacer un acercamiento de su historia LGTB particular.

#### Breve reseña histórica del movimiento LGTB en Andalucía: (1)

- 1973: el FAGC es el primer grupo estable que trabaja de forma abierta a favor de los derechos de gays y lesbianas. En Málaga se crea el primer colectivo andaluz.



- 1990: se creará el primer colectivo en Málaga tras los grandes cambios sociales de los 80; se llamará ALGAMA y posteriormente se refundirá en la asociación Ojalá. En los siguientes años se crearon NOS en Granada, SOMOS en Sevilla y Arcadia en Cádiz. Además del colectivo andaluz COLEGA.
- 1997: se celebran las I Jornadas Andaluzas de Homosexualidad convocadas por SOMOS, NOS, ALGAMA y 28 de junio de Jaén.
- 2000: se constituye la coordinadora andaluza Girasol con los grupos NOS, SOMOS, ARCADIA, LIGAM y con la participación inminente de Ojalá. NOS organiza los Encuentros Estatales de Asociaciones LGTB en Granada.
- 2001: Girasol organiza la primera manifestación andaluza en Sevilla con una alta participación. Se funda JERELESGAY, en Jerez de la Frontera, Cádiz. Izquierda Unida presenta unas propuestas en el Parlamento español para modificar el Código Civil y permitir el matrimonio entre personas del mismo sexo: las propuestas son rechazadas.
- 2002: se aprueba la Ley de Parejas de Andalucía que también permite el acogimiento familiar. Canal Sur emite un programa semanal sobre el colectivo LGTB, "De frente", pero el programa es suspendido y nunca más la televisión pública ha tenido una iniciativa similar. La Junta de Andalucía comienza en el Hospital Carlos Haya el tratamiento de reasignación de sexo para personas transexuales.
- 2004: las manifestaciones del Orgullo llegan a las 1000 personas en Granada.
- 2005: se fundan De Frente (Sevilla), AMLEGA (Melilla), Orlando ("Comunicación entre mujeres"), "...Y a ti qué" (Ceuta) y Odisea (Algeciras). COLEGA-Cádiz deja de pertenecer a la federación colega y pasa a formar parte de Girasol. Ojalá organiza los XVIII Encuentros Estatales de Asociaciones LGTB del Estado Español. El 21 de Abril se aprueba en el Parlamento la ley de matrimonio de personas del mismo sexo.

#### Bibliografía:

(1) Girasol (2007, abril). Historia del movimiento LGTB. De dónde venimos, adónde vamos (Javier García Núñez, presidente de la Coordinadora Girasol). *"elegetebé"*. CEDMA: Málaga. 10-12.

#### 4.2.4. IDENTIDAD SEXUAL

Una de las variables que construyen la personalidad de cada humano es la identidad sexual, con esta nos referimos a lo que permite a un individuo formular un concepto de sí mismo sobre la base de su sexo, género y orientación sexual y desenvolverse socialmente conforme a la percepción que tiene de sus capacidades sexuales (1). Según las características de esta identidad sexual nos encontramos diferentes identidades: homosexual, bisexual y heterosexual. A su vez la identidad homosexual tiene subtipos de identidad: gay, lesbica.

Orientación o identidad sexual es la atracción duradera hacia otra persona en el plano de lo emotivo, romántico, sexual o afectivo. El término hace referencia, según el APA (Asociación Americana de Psicología), a los sentimientos de una persona y al objeto hacia el que están enfocados sus deseos. En función del sexo de la persona que nos atrae, distinguimos la orientación *homosexual*, la *heterosexual* y la *bisexual*.

Se dice de heterosexual a aquella persona que se siente atraída, de manera más o menos permanente, sexual o afectivamente, por otras personas del sexo contrario. Homosexual es el caso en el que la atracción sexual o afectiva es hacia otras de su mismo sexo: gays en hombres, lesbianas en mujeres. Ser homosexual también es conocido coloquialmente con el término *entender*, se dice que alguien entiende cuando es homosexual.

Se aprecia una serie de etapas en el desarrollo de la identidad homosexual, siendo las más comunes: (1)

- 1º: El/la adolescente descubre una cierta diferencia con respecto a sus amistades del mismo sexo. Se trata de un sentimiento difuso que puede identificarse, o no, por la atracción hacia algunas actividades, intereses y juegos relacionados con el otro sexo.
- 2º: Siente sorpresa ante su diferencia. Ante la sospecha de verse como un gay o una lesbiana, se suelen experimentar sentimientos de rechazo: se tiende a pensar que se está atravesando una fase, se intentan asumir roles heterosexuales, comportándose como se espera de un heterosexual, se evitan situaciones que puedan poner en evidencia su identidad homosexual.
- 3º: Toma de contacto social con gays y lesbianas, lo que le ayuda a sentirse como el resto de homosexuales, formando parte de un grupo humano semejante a sí mismo. Asume su identidad como parte de un proceso. Aumenta su aceptación experimentando sus sentimientos y

sexualidad. Hay quienes aprenden a mostrarse tal y como son con homosexuales y a cuidar sus formas con heterosexuales; separan el mundo en que se muestran tal y como son, del mundo en el que tienen que ocultarse. Las lesbianas tienen mayor invisibilidad incluso entre ellas mismas, lo que les puede dificultar encontrar a otras lesbianas; sufren una doble discriminación (por ser mujeres y por tener una sexualidad diferente a la del grupo dominante).

- 4º: Adopta la homosexualidad como un modo de vida, percibiéndola como una parte esencial de la identidad personal. “No querría cambiar aunque pudiera.” Desarrollan su vida afectiva y se solidarizan con el resto de homosexuales. Pierden el miedo a mostrarse tal y como son y se sienten con más seguridad.

Hay que tener en cuenta que estas fases no tienen por qué ser siempre iguales para todos, que cada persona puede pasar por unas y no por otras, y que para cada individuo se dan características en cada una de las fases que no se darán en todos los individuos.

#### Bibliografía:

(1) COGAM, Comisión de Educación (2004). *Guión para charlas en institutos*. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

## Identidad lésbica

Se define, según lo ya expuesto, como la sexualidad relativa a una mujer lesbiana a nivel individual o de mujeres lesbianas a nivel de colectivo. Podría decirse que comprende aspectos de la personalidad y aspectos culturales. Con lo cual, incluye el plano emotivo, romántico, sexual y afectivo.

La sexualidad relativa a una mujer lesbiana incluye por tanto su sexo, género, orientación sexual y su capacidad para desenvolverse socialmente conforme a la percepción que tiene de sus propias capacidades sexuales. En realidad, hace especial referencia a la sexualidad que se genera en referencia a la orientación sexual lésbica.

## Identidad gay

Se define, según lo ya expuesto, como la sexualidad relativa a un hombre gay a nivel individual o de hombres gays a nivel de colectivo. Podría decirse que comprende aspectos de la personalidad y aspectos culturales. Con lo cual, incluye el plano emotivo, romántico, sexual y afectivo.

La sexualidad relativa a un hombre gay incluye por tanto su sexo, género, orientación sexual y su capacidad para desenvolverse socialmente conforme a la percepción que tiene de sus propias capacidades sexuales.

En realidad, hace especial referencia a la sexualidad que se genera en referencia a la orientación sexual gay.

## Identidad Transexual

Se suele decir que las personas transexuales son mujeres “presas” en cuerpo de hombres y hombres “presos” en cuerpo de mujer. La verdad es que esta definición es bastante acertada, ya que podemos decir que se trata de chicas que se sienten como tales aunque su apariencia física no sea de mujer y chicos que se reconocen como chicos aunque tengan cuerpo de mujer. (1)

Todas las personas, desde pequeños, vamos mentalmente encasillándonos, nosotros mismos, como chico o chica. Les ocurre a los transexuales que esa etiqueta no coincide con la que les ponen los demás. Así, desde muy pequeñas, muchas personas transexuales tienen un fuerte convencimiento de pertenencia a un sexo, aunque la sociedad y la familia les digan que no les corresponde. El gran conflicto suele venir en la adolescencia, que generalmente es un periodo complicado para todo el mundo debido a los cambios hormonales y físicos que experimenta el cuerpo en esa fase del desarrollo. (1)

En realidad la transexualidad siempre ha existido, el término comenzó a usarse en 1940 para denominar a los individuos que desean vivir permanentemente como miembros del sexo opuesto y que quieren someterse a la cirugía de reasignación de sexo, existiendo pues una incongruencia entre el sexo con el que nacieron y el sexo al que se sienten pertenecer. (2)

El sentimiento de pertenecer a un determinado sexo, biológica y psicológicamente, se llama identidad de sexo o de género. Los transexuales tienen la convicción de pertenecer al sexo opuesto al que nacieron, con una

insatisfacción mantenida por sus propios caracteres sexuales primarios y secundarios, con un profundo sentido de rechazo y un deseo manifiesto de cambiarlos médica y quirúrgicamente. Desde la infancia su "identidad mental" es distinta a su fenotipo genital. Así, los transexuales buscan adaptar su cuerpo al sexo opuesto, al que sienten pertenecer, y necesitan ser aceptados social y legalmente en el género elegido. En este sentido, les presentamos el protocolo clínico: (2)

FASES, RESPONSABLES Y DURACIÓN DEL PROCESO DE REASIGNACIÓN DE SEXO		
FASES TERAPÉUTICAS	RESPONSABLE	DURACIÓN
DIAGNÓSTICO (Y PSICOTERAPIA)	PSICOTERAPEUTA (PSICÓLOGO / PSIQUIATRA)	3-6 MESES
VALORACIÓN ENDOCRINOLÓGICA Y TRATAMIENTO HORMONAL	(ENDOCRINÓLOGO)	1,5-2 AÑOS
EXPERIENCIA DE VIDA REAL	(EL PACIENTE)	1,5-2 AÑOS
CIRUGÍA REASIGNACIÓN SEXO	(CIRUJANO)	-
Controles y seguimiento	(endocrinólogo)	de por vida

En cuanto al lenguaje usado y en referencia al colectivo transexual:

- Usa el género femenino para referirse a un Transexual Femenino o Mujer Transexual: "tránsito de hombre a mujer".
- Usa el género masculino para referirse a un Transexual Masculino o Hombre Transexual: "tránsito de mujer a hombre". (3)

#### Bibliografía:

- (1) COGAM, coordinado por Comisión de Cultura. *Guía didáctica sobre transexualidad* para jóvenes y adolescentes. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)
- (2) Sociedad Española De Endocrinología Y Nutrición (2002). *Trastornos de identidad de género. Guía clínica para el diagnóstico y tratamiento*. [www.carlaantonelli.com](http://www.carlaantonelli.com)
- (3) Asociación de Transexuales de Andalucía (ATA), Guía informativa. [www.atandalucia.bolgspot.com](http://www.atandalucia.bolgspot.com)

## Identidad Bisexual

Este contenido sobre Identidad Bisexual ha sido desarrollado con la siguiente obra:

Rinna Riesenfeld (2006). *Bisexualidades. Entre la homosexualidad y la heterosexualidad*. Paidós: Barcelona.

La bisexualidad, al igual que la homosexualidad o la heterosexualidad, es una orientación sexual. Tanto hombres como mujeres bisexuales pueden sentir atracción sexual por hombres y por mujeres. Así,

por tanto, podemos afirmar que hay tres orientaciones sexuales: homosexual, heterosexual y bisexual.

Muchas veces se confunde la acción con el sentimiento. Una persona no es bisexual por el hecho de haber tenido relaciones sexuales con gente de ambos sexos. Para que se pueda hablar de una genuina bisexualidad es indispensable que alguien tenga la capacidad de sentir atracción sexual o amor tanto por hombres como por mujeres. Desde luego, no por todos los hombres ni por todas la mujeres. Quien por mera curiosidad, por presión o porque la situación se presta tiene una experiencia homosexual siendo heterosexual o viceversa, eso no quiere decir que sea bisexual.

Algunas personas niegan que la bisexualidad exista: creen que los llamados bisexuales son en realidad homosexuales que no se aceptan o que se esconden tras cierta fachada heterosexual. Esta idea es falsa. Claro que en una cultura heterosexista y homófobica, ante la presión social y la necesidad de aceptación, muchos homosexuales fingen ser heterosexuales, aquellos que viven en “el armario”, con vergüenza y ocultando su orientación sexual. También es cierto que otras personas viven una bisexualidad como transición a la homosexualidad, durante el proceso de descubrir y asumir su orientación. Sin embargo, también hay mucha gente para la que la bisexualidad es mucha más que un simple periodo, y de ninguna manera un fingimiento.

No reconocer más que los extremos impide entender y observar la diversidad de la naturaleza humana. Insistimos en que la persona bisexual es quien tiene el potencial de amar y sentir atracción sexual por ambos sexos, independientemente del número de parejas que haya tenido. Algunas pueden tener varios/as amantes o parejas a lo largo de la vida, pero también pueden tener tan sólo uno/a, dos o tres. Esto nuevamente depende de cada quien y no de que sea bisexual.

Quizás no se sepa con toda certeza qué es exactamente lo que provoca que dos personas se atraigan. Más conocidos son, en cambio, los síntomas: nerviosismo, temblor, se aprieta el estomago, mariposas en la panza, pupilas dilatadas, rubor, emoción, etc. Casi todos y todas los hemos sentido y los reconocemos en el acto. La atracción es la atracción. Más que la manera de experimentarla, lo que varía entre las personas es el objeto de su atracción. Pueden ser variaciones de sexo y de tipo de persona.

#### 4.2.5. HOMOFOBIA

Desde nuestro punto de vista el término homofobia es esencial, ya que vertebra diversos conceptos acuñados para hacer referencia a fenómenos aún más específicos. Más que un concepto puede entenderse como una forma de conceptualizar la realidad, puesto que críticamente rompe con el marco de valor preconcebido, heteronormalizador, para explicar cómo y por qué este existe. No es un concepto exclusivo para aludir al ámbito LGTB, sino que la homofobia afecta a todo trasgresor del género, por ejemplo al niño heterosexual que desee jugar con muñecas. El género, por tanto, da razón de sí a este concepto, el cual se nutre de las mismas fuentes que el sexismo.

Como afirma la psicóloga Ana Belén Gómez: “La homofobia encierra a las personas en roles de género rígidos y estáticos que disminuyen la creatividad y la capacidad de expresión”. (1)

El sistema de transmisión de estereotipos acerca de la sexualidad y del reparto de papeles por géneros impide una correcta convivencia entre compañeros, divide a chicos y chicas, pone barreras y levanta muros interiores, especialmente entre los varones, que se ven constreñidos, todavía, a un desarrollo emocional en el que la premisa fundamental es el rechazo de lo que se entiende como femenino: emociones, afectos y solidaridad. (1)

Se habla de estereotipo de género cuando se hace referencia al conjunto de creencias o pensamientos atribuidos a grupos de mujeres o al de varones en general. Este sería el componente cognitivo de la actitud sexista. (2)

Se hace aquí necesario mencionar el neosexismo y la heteronormalización como fenómenos estrechamente relacionados con la homofobia. De hecho, desde nuestro punto de vista, son términos más específicos que hacen mención al hecho homófobo, cual vendría a ser un fenómeno aún más complejo. En todo caso ambos conceptos han sido explicados en contenidos anteriores.

A continuación dediquemos unos pocos párrafos para introducir desde la psicología de los grupos una posible explicación de la conducta homófoba.

Un prejuicio puede definirse como opiniones desfavorables y dogmáticas hacia un grupo y, por extensión, hacia sus miembros. Tan sólo actitudes negativas, ya que los psicólogos sociales no prestan atención en

este término a las actitudes positivas que sean prejuiciosas. Los prejuicios mantienen tres componentes diferenciados:

- Componentes cognitivos o de pensamiento: Son el conjunto de creencias compartidas sobre los atributos personales que poseen los miembros de un grupo. En este sentido son estructuras de conocimiento que interfieren o modifican la percepción de la realidad, ya que forman parte del propio proceso perceptivo y del lenguaje.
- Componentes afectivos: Sentimientos desfavorables hacia los miembros del grupo objeto de prejuicio.
- Componentes conductuales: Emprender la discriminación, ya que el prejuicio no conlleva siempre la expresión de la conducta discriminatoria. (3)

Uniendo los tres componentes, podría decirse que "El prejuicio será una evaluación, sin datos que lo corrobore, que se hace de un objeto o persona. Es el aspecto evaluativo del problema. El estereotipo será el componente más cognitivo del problema, son las creencias que se tienen acerca de cómo es y cómo se comportará un determinado objeto o persona. Finalmente, la discriminación será el aspecto más comportamental... Es la manera de comportarnos, dependiendo de los prejuicios y estereotipos que tengamos, hacia un determinado grupo o persona". (3)

Para cristalizar los términos con un ejemplo sencillo, "los gays son muy modernos" sería un estereotipo; sin embargo, "los gays son promiscuos" sería un prejuicio. Evidentemente para ambos ejemplos sería necesario asumir que ser moderno es un valor positivo y ser promiscuo es negativo.

A su vez, los estereotipos pueden definirse en base a tres criterios: (3)

- Criterio de generalización: Asumiría que todos los individuos (o la inmensa mayoría) de un grupo tienen los mismos rasgos. Ej.: Las lesbianas son promiscuas.
- Criterio de distintividad: Caracteriza un estereotipo en base a rasgos que lo definen y lo diferencian del resto. Ej.: Los homosexuales tienen pluma.
- Criterio de diferenciación categorial: La percepción que se tiene sobre las diferencias entre dos miembros de un mismo grupo es menor que la percepción que se tiene sobre las diferencias entre dos miembros que pertenecen a grupos distintos.



Ej.: Se tiende a percibir a dos homosexuales entre sí o a dos heterosexuales entre sí más parecidos el uno al otro que si se percibiera las diferencias entre un heterosexual y un homosexual; como si acaso el rasgo "orientación sexual" fuera suficiente para diferenciar las características entre un homosexual y un heterosexual determinados.

A partir de aquí, una vez introducido el enfoque psicosocial, expondremos estos mismos principios aplicados exclusivamente al ámbito LGTB mediante el desarrollo de la concepción que permite definir, entender y contextualizar la "homofobia".

Proponemos ahora un fragmento de un estudio, cual nos parece muy apropiado para sintetizar estos aspectos. Lo exponemos a continuación literalmente ("La homofobia: qué necesitas saber")

COGAM, Comisión de Educación (2005). La homofobia: qué necesitas saber. *Homofobia en el Sistema Educativo*. COGAM: Madrid. Pág. 10-15. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

## **LA HOMOFOBIA: QUÉ NECESITAS SABER.**

Antes de presentar los resultados de los diversos trabajos de análisis que ha llevado a cabo el equipo investigador multidisciplinar hemos considerado conveniente introducir una serie de definiciones que puedan ayudar a la mejor comprensión de los textos a aquellas personas que no estén familiarizadas con las materias que aquí se tratan.

### **1. ¿Qué es la homofobia?**

La homofobia es la actitud hostil respecto a los homosexuales, ya sean hombres o mujeres. Se la puede considerar, junto a la xenofobia, racismo, antisemitismo, etc., como una manifestación arbitraria que consiste en señalar al otro como contrario, inferior o anormal.

Aunque hay similitudes entre la homofobia y otras formas de discriminación, también hay diferencias claras: por ejemplo, las personas que sufren discriminación racial, de cultura, de etnia o religiosa suelen tener un respaldo familiar. Los homosexuales sufren la opresión de forma más aislada (ésta quizás sea la explicación de la creación de una cierta "comunidad homosexual"), y son también discriminados muchas veces dentro de su ámbito familiar.

En su forma más explícita, la homofobia incluye diferentes formas activas de violencia física o verbal y victimización; en su forma más sutil, supone el rechazo silencioso de los homosexuales.

## **2. Formas de homofobia**

Como cualquier otra forma de intolerancia, la homofobia se articula alrededor de unos componentes que, aunque relacionados, son independientes: afectivos o emocionales (prejuicios, convicciones, fantasmas, creencias, etc.), conductuales (actos, prácticas, procedimientos, leyes...) y dispositivos ideológicos (teorías, mitos, doctrinas, argumentos de autoridad...).

De modo que nos podemos encontrar con diversos tipos de homofobia: por un lado, con homofobia cognitiva, afectiva y conductual; y, por otro lado, con homofobia internalizada o externalizada.

La homofobia cognitiva tiene que ver con las ideas y conceptos que se manejan sobre los homosexuales. Acabamos de ver en el apartado anterior cómo la visión que existe de la homosexualidad es sobre todo una visión negativa y en muchas ocasiones errónea, confusa, manejada en base a estereotipos y asociada a lo antinatural o amoral.

La homofobia afectiva está relacionada con los sentimientos de rechazo que afloran en determinadas personas al tener que (o imaginarse que tienen que) relacionarse con homosexuales. El rechazo puede ser al contacto físico, sentirse incómodo ante personas homosexuales, o de muestras de afecto en público entre homosexuales. Estas actitudes afectan especialmente a la visibilidad de los homosexuales.

La homofobia conductual está en conexión con los comportamientos hacia personas homosexuales. A nivel individual, estos comportamientos se pueden manifestar en un amplio abanico de posibilidades, desde el grado más leve del chiste fácil sobre “mariquitas” hasta el más grave de animadversión, expresado en la agresión física.

A nivel institucional, igualmente se pueden encontrar signos de homofobia, desde leyes que no contemplan la igualdad (algo que en España, finalmente, ya se ha superado), mensajes de los medios de comunicación, hasta violación de derechos humanos. Mencionamos este aspecto porque consideramos que es importante entender la homofobia de una forma global para poder hacerle frente y buscar soluciones.

En cuanto a la segunda tipología, ésta distingue entre homofobia externalizada y homofobia internalizada o interiorizada.

La primera de ellas, la externalizada, tiene mucho que ver con la tipología anterior, pues la hemos definido como aquella en la que se dan conductas verbales y físicas (homofobia conductual), así como emocionales (homofobia afectiva) que puedan desembocar en algún tipo de abuso hacia las personas homosexuales.

La internalizada surgiría, en parte, a raíz de la homofobia cognitiva. Ya se dijo que esta última se refiere a la visión negativa que de la homosexualidad se tiene. Pues bien, la homofobia internalizada o interiorizada es la asimilación de esas imágenes y mensajes negativos recibidos en la etapa de socialización de una persona provenientes de la familia, colegio, medios de comunicación, etc., y que afectan especialmente a las personas homosexuales por la contradicción entre esos mensajes recibidos y los sentimientos vividos en primera persona de atracción hacia personas de su mismo sexo. Las consecuencias que puede provocar en la persona homosexual pueden ser una baja autoestima, represión de la expresión y el sentimiento de afectos, etc. A los principios anteriores se les pueden añadir algunos otros supuestamente más políticamente correctos y condescendientes como son los de ver la homosexualidad como una enfermedad de la que las víctimas no se pueden liberar; o la homosexualidad como algo tolerable, incluso “simpático”, pero nunca equiparable a la sexualidad verdadera.

### **3. ¿Por qué ocurre la homofobia?**

Por ser un fenómeno extraordinariamente complejo, es muy difícil determinar las causas de la homofobia, que pueden variar en cada caso y en cada sociedad. Pero sí se pueden resaltar un conjunto de causas que contribuyen a formar y mantener la homofobia:

En muchas sociedades prevalece todavía la visión de la heterosexualidad como la “normalidad”, negando continuamente la realidad de la homosexualidad y reduciéndola a los aspectos más genitales de la sexualidad, dejando de lado que la homosexualidad tiene que ver igualmente con afectividad, sentimientos, formas de comportarse...; tanto, ni más ni menos, como la heterosexualidad. En el contexto occidental vemos que el término homosexualidad nace en contraposición a la heterosexualidad, que se considera la sexualidad “normal”. De esta manera, la homofobia sería la forma de controlar que las estructuras que conforman el orden sexual sigan siendo firmes: un sexo biológico, macho o hembra, va unívocamente relacionado con los géneros masculino y femenino, y a su vez, esto determina un deseo que sólo puede ser heterosexual.

Hay un rechazo social a la homosexualidad por lo que se llama “justificación filogenética”: los homosexuales no son procreadores (o por lo menos se hace creer socialmente que esto es así, aunque la realidad

es que muchos gays y lesbianas son padres y madres) por lo tanto la continuidad de la especie está en peligro. Es curioso ver cómo este mismo principio no se utiliza para las personas que eligen la castidad como forma de vida.

La homosexualidad es percibida por algunas personas como peligrosa para el mantenimiento de los valores y las normas sociales ya que las prácticas entre gays y lesbianas se perciben como sucias e inmorales. Esta forma de pensar se relaciona con las creencias dominantes sobre el origen de la homosexualidad como algo adquirido, y por lo tanto contagioso o modificable.

Los homosexuales no encajan en los roles masculino/ femenino que tradicionalmente se transmiten como correctos; con su comportamiento, desafían lo que se espera de alguien por el hecho biológico de haber nacido hombre/mujer: esto es, no se comportan de acuerdo a lo que la sociedad espera por ser chico o chica.

Otro de los motivos que podemos encontrar es que, tradicionalmente, en la construcción de la identidad del género masculino el aprendizaje del papel se hace en función de la oposición constante a la femineidad. Para muchos hombres, la pasividad (vivida como una feminización), y el afecto o el sexo entre hombres, pone en peligro la propia masculinidad; el miedo a perder esa identidad, aceptando una posible homosexualidad, puede considerarse el origen de muchos comportamientos de homofobia. Esto es porque, para entender el mundo, tendemos a ordenar lo que nos rodea en categorías opuestas: bueno/malo, derecha/izquierda, hombre/mujer. En general, todas las categorías (de raza, de clase, de género, de sexualidad) tienen por objeto organizar intelectualmente la divergencia naturalizándola: existe una orientación sexual, un género, una clase, una raza que por naturaleza son las correctas frente a otras formas desviadas. Lo que no encaja en este esquema asusta porque nos enfrenta a lo desconocido.

Encontramos especialmente interesante esta teoría porque sugiere por primera vez que la homofobia puede surgir como reacción intolerante a la diversidad. El miedo a lo desconocido está, en nuestra opinión, detrás de la mayor parte de las actitudes de intolerancia que surgen en nuestra sociedad. La ruptura de los roles de género establecidos que las parejas homosexuales parecen sugerir, puede ser una explicación. Y como Foucault afirma, el control sobre la sexualidad humana es la forma más fuerte de control económico-social que se puede ejercer.

En el caso de la discriminación a las lesbianas, lo que se ha venido a llamar “lesbofobia”, se puede detectar una doble carga: el rechazo por ser homosexuales añadido a la discriminación que ya de por sí sufren las mujeres. Se entronca, entonces, con el sexismo. La ruptura de la

subordinación femenina que supone el prescindir del elemento masculino se percibe como una agresión al orden establecido. La lesbofobia se mueve en territorios que alternan entre la invisibilización – el no reconocimiento de la existencia de lesbianas- y la ofensa a causa de la trasgresión.

Con la aparición del SIDA, se une a todo lo mencionado la percepción equivocada de la homosexualidad masculina como factor de riesgo, y se identifica a los homosexuales como potenciales fuentes de contagio. Aunque se ha demostrado suficientemente lo erróneo de esta creencia, todavía supone un motivo de rechazo y estigmatización.

Como dice Fernando Villaamil, (A), no conviene engañarse al respecto: no es necesario recurrir a odios irracionales para comprender la conceptualización del homosexual como fantasma del masculinismo; la homofobia ni siquiera se dirige necesariamente a personas reales, de carne y hueso, sino a una amenaza que es la garante de que se mantenga el juego serio de la dominación masculina.

### **Algunos apuntes más sobre la construcción del Género.**

Debido a la importante correlación entre cuestiones como el heterosexismo o la homofobia y la construcción del Género presentamos algunos apuntes adicionales para aquellas personas que quieran profundizar un poco más en la cuestión.

El género se podría definir como una construcción que cada sociedad lleva a cabo a partir de sus propias interpretaciones de determinadas realidades biológicas. Esta construcción, entonces, varía según el contexto concreto y, por lo tanto, no se puede decir que exista una única interpretación. En una sociedad se puede pensar que lo más correcto es que la mujer salga al campo y trabaje para alimentar a la familia, y en otra esperar que la mujer se quede en la casa limpiando. En algunos países se alaba a los hombres que cocinan, y hay grandes “chefs”, mientras que en otras sociedades, el hombre que cocina es considerado menos hombre.

El género, como vemos, se construye socialmente y posteriormente se interioriza individualmente. La interiorización de la estructura social en la que un individuo nace se puede realizar porque existen unos agentes de socialización que son los que dan las pautas y enseñan las exigencias que la estructura social, a través de ellos mismos, impone.

Estos agentes de socialización son en primer lugar, la familia, y en segundo lugar la escuela. La familia transmite antes que nadie los valores vigentes y que han de asegurar la reproducción de la sociedad. Y dentro de estos valores están los roles, comportamientos y expectativas que se asignan a cada género. Afectan a toda la identidad social y personal, incluyendo el comportamiento sexual.

“Contemplamos en nuestra historia como se ha querido atribuir una supremacía a los contenidos biológicos, pretendiendo presentar así un modelo supuestamente "aséptico" de información sexual que serviría para justificar las diferencias de género. Ello ha contribuido a explicar mediante un predeterminismo biológico las diferencias sexuales sociales como medio de justificar la represión y la discriminación y las relaciones de poder asimétricas”.

La construcción de las identidades (de género, culturales, nacionales...) se encuentra en un momento de cambio, de crisis, en el que queda inscrita también la homosexualidad. Esto es porque la masculinidad, como ha sido entendida durante décadas, no se mantiene. Vivimos un momento en el que las mujeres exigen derechos de igualdad y en el que la fortaleza del género masculino entendida como dominación sobre el género femenino, ya no es aceptada. En este momento de fuertes cambios es donde hay que inscribir la percepción de la homosexualidad que nos disponemos a analizar: la homosexualidad diluye este poder masculino ya en crisis y mezcla conceptos de lo que “deben” ser las cosas; conceptos que, como ya hemos apuntado, se controlaban a través de la sanción férrea, y que ahora deben encontrar unas nuevas definiciones (B).

Bibliografía:

(A) Villaamil Pérez, Fernando (2004). *La transformación de la identidad gay en España*. Pág. 27. Catarata: Madrid.

(B) Fernando Barragán Medero. Programa de Educación Afectivo Sexual. Educación Secundaria. *Sexualidad, educación sexual y género*.

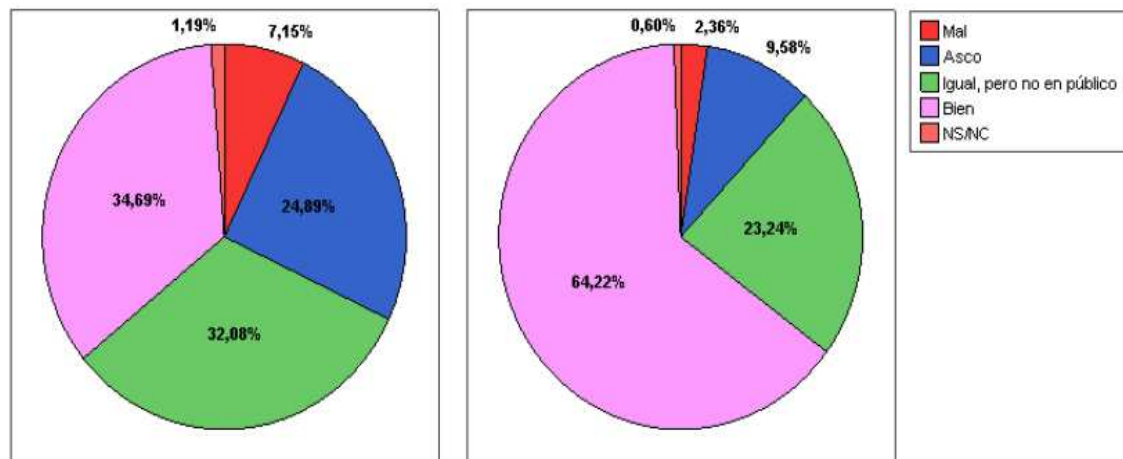
Continuando con el desarrollo del contenido Homofobia, en el activismo LGTB Español, así como en literatura especializada en torno a este tema, también son usados términos como lesbofobia, transfobia, bifobia o, incluso, para aludir a todos estos el término LGTBfobia. Sencillamente permiten hacer alusión explícita a un determinado conjunto del colectivo LGTB en relación al término "homofobia". Bien es cierto que cada uno de estos términos tiene peculiaridades dadas las características distintivas del colectivo específico.

En suma, en consideración a todo lo expuesto y a las concreciones que se exponen a continuación, podemos afirmar con suficiente rotundidad que ser miembro del colectivo LGTB (o transgredir las normas sociales de género) constituye un factor de riesgo de exclusión social, especialmente en relación al contexto educativo. Para acceder a datos concretos que nos aproximen a la realidad en el ámbito educativo podemos exponer los siguientes gráficos. (4)

**Reacción ante dos hombres que muestran su afectividad en público**

Sexo Hombre

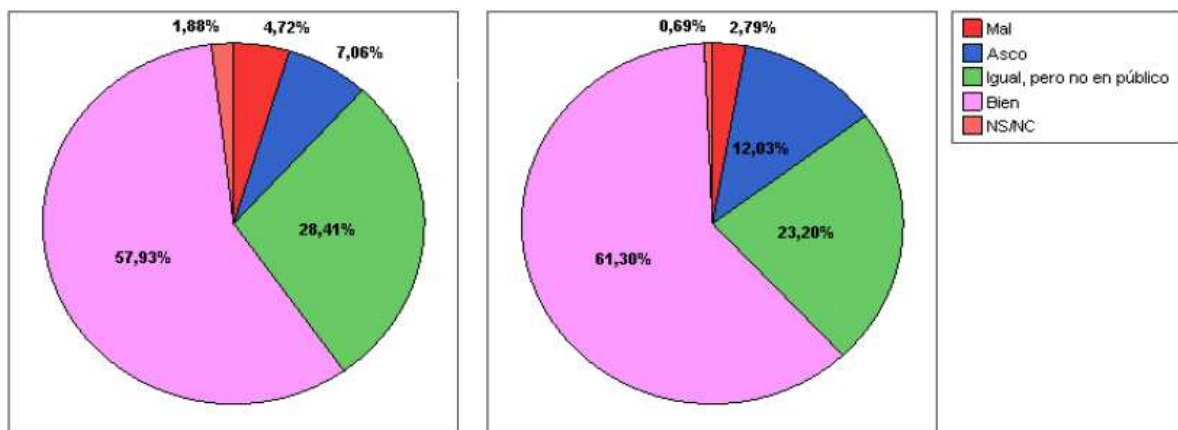
Sexo Mujer



**Reacción ante dos mujeres que muestran su afectividad en público**

Sexo Hombre

Sexo Mujer



Una rápida interpretación de los datos habla por sí solos, para esta muestra del ámbito escolar, casi un tercio de alumnos varones rechazan de forma explícita (reacción "mal" o "asco") que dos varones muestren su afectividad en público y tan sólo cerca de otro tercio dicen reaccionar bien. Si bien los datos parecen más favorables para las alumnas, no son del todo positivos.

#### 4.2.5.1. LESBOFOBIA

Puede ser definida como el término específico con el que se conoce el miedo o rechazo a las lesbianas. El carácter particular y diferencial de las vivencias de la homosexualidad femenina concede a la lesbofobia unas características especiales que incluyen, por ejemplo, un mayor ocultamiento e ignorancia de la existencia de lo lésbico. Así pues, la invisibilidad pública, el morbo sexual para los varones y la visión asexuada de las relaciones lesbianas, así como las confusiones sobre orientación sexual y roles de género son, todos estos, algunos de los prejuicios que podemos observar en el estudio "homofobia en el sistema educativo". (5)

Un aspecto importante es que las lesbianas sean prácticamente invisibles. Al hablar de homosexualidad suele tenerse en consideración únicamente a sujetos varones, incluso en los casos en los que se especifique que hablamos de gays y lesbianas. Un ejemplo que ilustre este fenómeno puede ser el siguiente comentario. (5)

*“...si se quieren casar, que lo hagan con una mujer, como se ha hecho toda la vida. Las bodas homosexuales van contra todo: la Iglesia, la naturaleza, etc.”* (Chico, 1º Bachillerato)

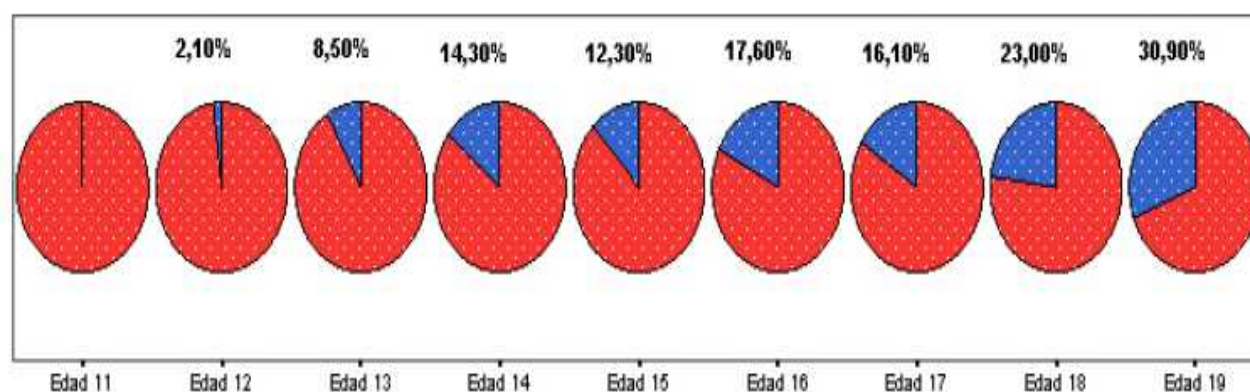
Las bodas homosexuales, evidentemente, incluyen también las bodas entre dos mujeres. Este tipo de comentarios son los que, a gran escala y sin que apenas nos percatemos de ello, relegan el fenómeno lésbico a un segundo plano, invisibilizado y eclipsado por el fenómeno gay.

Por otro lado, la discriminación social que las lesbianas sufren por razones sexistas debe sumarse a la discriminación "lesbófoba". De hecho, se pone de manifiesto la conceptualización de la mujer lesbiana como asexuada (o carente de sexualidad) y, al mismo tiempo, objeto de deseo heterosexual. Fenómeno culturalmente aprendido.

El siguiente gráfico (4), cuya muestra es extraída del ámbito escolar, ilustra estadísticamente que con el incremento de edad, progresivamente, se va incrementando el número de chicos que afirman que intentarían ligar con su compañera de clase si esta le dijera que es lesbiana. Es decir, en una clase con 12 alumnos y 12 alumnas de 16 años, si una compañera decidiera "salir del armario" y dar a conocer su orientación sexual encontraría que, según estas estadísticas, más de 2 compañeros intentarían ligar con ella (a pesar de haber dado a conocer su poco interés en ese tipo de relaciones).



## Porcentaje de chicos que intentaría ligar con su compañera si le dice que es lesbiana (por edad)



Paralelamente a lo anterior, se hacen muchos comentarios sobre la asexualización de las relaciones entre mujeres. El alumnado puede tener, como sus mayores, una visión muy coito y genitocentrista del sexo y no se imaginan éste sin penetración. Homosexualidad suele relacionarse con afeminamiento y pluma, lo cual muestra cómo los estudiantes siguen relacionando la homosexualidad con la masculinidad y feminidad, concibiendo las relaciones de pareja, incluida las de dos chicas, como relaciones en las que se imitan los roles de las parejas heterosexuales. (4)

### 4.2.5.2. TRANSFOBIA Y BIFOBIA

La transfobia es definible como aquellas actitudes de odio y rechazo hacia el colectivo transexual, así como las agresiones cometidas contra cualquier persona transexual por motivo de su identidad de género. (6)

La bifobia, respectivamente, matiza las características de la homofobia con especial énfasis en el colectivo bisexual. (6)

*El deseo de proclamar ampliamente una identidad bisexual y construir comunidades bisexuales fuertes, y el deseo de disminuir el énfasis social por dividir en etiquetas y categorías. Algunos activistas bisexuales remarcan los aspectos de la ruptura de las categorías, insistiendo en que la sexualidad y el género deberían ser consideradas como un espectro, que no existe “nosotros” ni “ellos”.*

### Bibliografía

- (1) COGAM, Comisión de Educación (2005). *Homofobia en el Sistema Educativo*. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)
- (2) E. Barberá, I. Martínez Benlloch (2004). Actitudes sexistas y nuevas formas de sexismo (Miguel Moya Morales, Universidad de Granada). *Psicología y género*. Pretext: Madrid.
- (3) Canto Ortíz, Jesús M. (1998). *Psicología de los grupos. Estructura y procesos*. El Aljibe.
- (4) FELGTB (2007). Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria). [www.cogam.org](http://www.cogam.org)
- (5) Lola Martín (Socióloga del Programa de atención a homosexuales y transexuales de la Comunidad de Madrid). *Lesbofobia en el sistema educativo*. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)
- (6) [www.felgt.org](http://www.felgt.org) (2008, marzo).

#### 4.2.5.3. HEURÍSTICOS (EN REFERENCIA A LA HOMOFOBIA)

La homofobia, como ya se indicó, más que un concepto puede entenderse como un modo de conceptualizar la realidad, vertebrando un gran conjunto de conceptos más específicos. Concretamente, con respecto a las formas de manifestar homofobia, se habló de componentes afectivos, conductuales e ideológicos. Mostrando con ello un extenso cuerpo teórico que profundiza en muy diversas raíces de la discriminación homófoba.

Sin embargo, consideramos que el término "homofobia" puede ser fácilmente malinterpretado si se le lleva a sus últimas consecuencias, ya que el propio término parece despectivo y puede acabar funcionando como una categoría social en la que encasillar a la persona de "carácter homófobo".

Este efecto es bien conocido, las negativas implicaciones de categorizar a la gente y reducir la complejidad de sus circunstancias y problemas a una sola categoría. Así, por ejemplo, cada "homosexual", más allá de su orientación sexual tiene una identidad que engloba y comprende mucho más que tan sólo su sexualidad; el uso de la categoría "homosexual" puede ser tratado con superficialidad y al usarlo puede resultar demasiado fácil, en más o menos grado, caer en prejuicios o estereotipos, según todo lo que conozcamos o creamos conocer sobre esas personas. En ese mismo sentido, el conocimiento y uso del cuerpo teórico en torno a la homofobia puede acabar siendo interpretado de un modo demasiado rígido; con lo que tener componentes afectivos, conductuales e ideológicos de carácter homófobo, en su conjunto, conllevaría padecer homofobia, y con ello ser homófobo, como si acaso de un diagnóstico se tratara. Con ello caeríamos en el mismo error, reduciendo la complejidad de identidad y experiencia a una categoría que bien puede ser usada despectivamente.

Así, con lo expuesto, insistimos en la gran aportación que supone ese cuerpo teórico, pero al mismo tiempo queremos subrayar algo: lo que realmente consideramos importante de estudiar, por parte del ámbito académico en las facultades, es la comprensión del fenómeno tal cual, no tanto usar una u otra teoría. Para la Facultad, en definitiva y desde nuestro humilde punto de vista, lo realmente importante debe ser dar cabida al estudio con suficiente profundidad a estos contenidos; la teoría a usar, por tanto, es una decisión que corresponde al profesor con su respectiva especialidad teórica; siempre y cuando el fenómeno tal cual quede asimilado mediante los contenidos impartidos y método.

En este sentido, hay muchas teorías que pueden ser aplicadas para explicar el comportamiento homófono o la discriminación que pueda sufrir una persona homosexual. De hecho, dejando un momento de lado la gran aportación y desarrollo del cuerpo teórico en torno al término homofobia, tan ampliamente expuesto en este estudio o en la bibliografía usada, queríamos predicar con el ejemplo: ofrecer otra posible explicación al fenómeno homófono, cual pudiera ser usado en el estudio del fenómeno de la homofobia en una facultad y no precisara remontarse a los términos que nosotros y muchas organizaciones usan, ya que como subrayamos una vez más, lo importante es el estudio del fenómeno tal cual y su comprensión, no el uso de una u otra categoría teórica.

Retomando e hilando todo lo expuesto, vamos a exponeros esa otra posible explicación, pero antes merece mención explicar porqué hemos elegido esta y no cualquier otra. Como ya mencionamos antes acerca del uso de categorías, "componentes ideológicos homófonos, padecer homofobia y ser homófono" es una escala que puede acabar llevándonos a un punto de vista superficial y dicotómico, prejuicioso, que poco ayuda ni a quien la padece ni a quien intenta comprenderla.

La clave de toda esta cuestión radica en hablar de "componentes de la homofobia", como si acaso fueran algo concreto, aletargado o de trasfondo, aguardando en la mente del homófono para manifestarse. Si bien es una posible interpretación, nosotros proponemos aquí desplazar esa posible causa de homofobia a alguna otra que no provocara ese indeseable efecto de "categorizar" a quien la padece.

En lugar de unos "esquemas mentales o ideología de características homófonas" hemos querido enfatizar otra posible causa de la homofobia, en lugar de "contenidos dentro de la mente" hablar de "procesos mentales". Con ello, hemos encontrado una teoría que desde la Psicología del Pensamiento y la Psicología Social permite hablar de un "proceso implicado en el juicio en situaciones de incertidumbre".

Enfatizar el proceso de inferencia tiene la ventaja de no categorizar tanto. Es decir, dar más importancia al proceso mental y al modo de razonar mediante información. De este modo, sin que necesariamente haya una ideología homófoba de por medio todos podemos equivocarnos a la hora de razonar para emitir juicios. Precisamente, aquí radicaría una de las causas de la conducta homófoba (luego, una posible solución sería enseñar a pensar de forma más realista, dicho sea de paso).

Con otras palabras, consideramos que la siguiente concepción acerca del proceso de razonamiento permite un enfoque más inductivo, en el que la persona construye su realidad y comprensión (inferencias), cambiando esta según las experiencias vividas. Por el otro lado, la concepción teórica de la homofobia, si bien también es constructivista, ofrece un enfoque más deductivo, ajustando la realidad a la teoría, facilitando con ello el uso de categorías que tiendan a encasillar a la gente. Tendríamos así, por un lado, el proceso de razonamiento como un proceso inductivo donde realizamos inferencias acerca de la realidad, y por el otro lado, el término homofobia como una idea ajustable a la realidad, deductiva por tanto.

De hecho, no toda conducta de discriminación hacia homosexuales debe necesariamente estar originada en ideas o esquemas mentales homófobos. Es decir, puede ocurrir un comportamiento hostil hacia homosexuales porque, sencillamente, estemos llegando a conclusiones poco realistas que nos hagan actuar hostilmente.

Habiendo aclarado ya el objetivo de este apartado, procederemos a exponer brevemente este cuerpo teórico, el cual lo hemos extraído principalmente de un manual práctico, aunque para una mayor comprensión recomendamos leerlo directamente. Es sólo una introducción al tema, por lo que puede resultar algo difícil de captar en unos pocos párrafos.

Tversky y Kahneman presentaron en 1974 un artículo que constituyó un hito en la Psicología del Pensamiento y cuyo trabajo continúa siendo en la actualidad vigente e importante, contribuyendo con este al análisis de la inducción, la probabilidad y la toma de decisiones en situaciones de incertidumbre. Así, con sus estudios mostraron que el ser humano no sigue las normas de la lógica y la estadística, sino describieron un conjunto de reglas (heurísticos) que parecen dirigir los procesos implicados en este tipo de juicios (1). Más tarde, se ha convertido en un área relevante en la investigación sobre cognición social (2).

Estas reglas (heurísticos) vienen a ser principios generales que simplifican algunas tareas complejas, enfatizando por tanto algunas

características determinadas mientras que ignoran otras. Así, a pesar de que nos permite alcanzar juicios adecuados, pueden llevarnos a conclusiones erróneas (1). Sin embargo, estos no son utilizados de forma voluntaria (2).

Los heurísticos cumplen por tanto una importante función en el proceso de pensamiento, básicamente nos permiten ser prácticos, pragmáticos y simplificar con ello el número de factores a considerar antes de decidir algo.

Distinguieron cuatro heurísticos: (1, aún que los ejemplos relativos al ámbito LGTB han sido elaborados por nosotros)

- Representatividad: Los juicios de probabilidad se realizan en virtud del parecido o similitud entre ejemplar y categoría.

Ej.: Decidir que Luís debe ser farmacéutico, porque su apariencia y sus acciones encajan con el estereotipo de farmacéutico (en realidad podría trabajar en cualquier otro puesto, ya que el parecido no asegura que trabaje en ello y, de hecho, lo más “probable” es que trabaje en cualquier otra cosa).

Ej.: Pensar que un chico debe ser heterosexual basándose en su carácter masculino (decididamente, ser masculino no es un criterio válido para acertar en este tipo de cuestiones).

- Accesibilidad: La estimación de la probabilidad o frecuencia de un hecho se basa en la facilidad para encontrar ejemplos o asociaciones en la memoria.

Ej.: Estimar la probabilidad de que haya un terremoto, a tenor de la rapidez con que uno recuerda las últimas noticias del telediario sobre estas catástrofes (no debemos estimar la probabilidad de que haya un terremoto usando como criterio la cantidad de veces de las que hemos escuchado sobre alguno, resulta como mínimo poco objetivo).

Ej.: Estimar la probabilidad o certeza de que un homosexual sea promiscuo basándose únicamente en el carácter de los homosexuales de los que hayamos escuchado hablar (en realidad, la probabilidad de que sea promiscuo poco tiene que ver con lo promiscuos que sean aquellos de los que se haya escuchado hablar).

- Simulación: La rapidez con la que construimos escenarios hipotéticos, en referencia a expectativas, atribuciones causales, impresiones y experiencias afectivas.

Ej.: Sentirse enfadado/a a causa de un infortunio a partir de la facilidad con la que podemos imaginarnos la situación ocurriendo de nuevo (lo cierto es que no ocurrió en cualquier caso. Perder el autobús por uno o quince minutos debiera dejarnos con la misma impresión, no más enfadados recreándonos en la idea de haber estado cinco minutos antes).

Ej.: Si hubieras tenido algo con chicos en tu adolescencia no serías ahora lesbiana (el error, evidentemente, está en la atribución causal y expectativas: si tiene una orientación sexual hacia las chicas, una identidad lésbica, de poco le hubiera servido tener algo con chicos en ese sentido).

- Ajuste: Proceso de estimación de la posición de un valor en una dimensión, atendiendo a un valor inicial al que se ajusta.

Ej.: Juzgar la productividad de una persona en función de nuestro propio nivel de productividad.

Ej.: Al escuchar que alguien es bisexual creer que debe de tener el mismo número de relaciones sexuales con chicos que con chicas (suele ser una definición bastante extendida, que aplicaremos por tanto como un valor de referencia, sin embargo una persona bisexual puede pasar años teniendo relaciones sexuales con un solo sexo, tener o haber tenido pareja e, incluso, estar en un momento de su vida en la que está cambiando su orientación sexual: de lesbiana a bisexual o de heterosexual a bisexual, por ejemplo).

Concluyendo este apartado sobre la homofobia, en referencia a perspectivas teóricas, la línea de investigación que abrió el estudio de los procesos de inferencia (como por ejemplo, los heurísticos), supuso un cambio importante en la concepción de la persona. Las teorías de la atribución habían reforzado la imagen de la persona como un ser racional que sopesa toda la información disponible. No obstante, esta imagen fue cambiando a medida que evolucionaba la investigación sobre este tipo de procesos. (2)

Según la investigación pone de manifiesto, existen tendencias sistemáticas a cometer "errores" en el proceso de atribución (2). Con lo cual y dando razón de ser a este apartado del informe, nosotros queremos

subrayar la necesidad de un estudio en profundidad del hecho homóforo por parte de las Facultades en Ciencias de la Educación: si bien el cuerpo teórico actual en torno a la homofobia es muy abundante y fructífero, queríamos advertir de su posible mal uso, por parte de quienes no lleguen a entender realmente los principios que en estos subyacen.

Considerar el proceso de inferencia como parte del fenómeno homóforo permite devolver a aquellos que cometen homofobia su humanidad: a pesar de lo terribles males que cometen a lo largo de todo el mundo, permite recordar que todos podemos caer en error y equivocarnos, como también todos podemos retomar un razonamiento más adecuado. Por otro lado, indirectamente, nos permite reivindicar una mayor atención al contexto social y cultural, el cual facilita ese tipo de inferencias. Atendamos pues, muy necesariamente, el contexto educativo.

#### Bibliografía:

- (1) Fernández Berrocal, Pablo (2001). ¿Por qué no gana nunca la lotería?: una reflexión sobre nuestras concepciones acerca de la probabilidad (Pérez Echeverría, María del Puy; Postigo Angón, Yolanda). *Manual práctico de psicología del pensamiento*. Ariel.
- (2) Garrido, Alicia; Álvaro, Jose Luís (2007). El estudio de los procesos de inferencia y los heurísticos. *Psicología Social. Perspectivas Psicológicas y Sociológicas* (2ª edición). McGraw Hill: Madrid. (367-369)

#### 4.2.6. SALIR DEL ARMARIO

Aquí nos encontramos con la típica expresión “*salir del armario*” que proviene de la expresión inglesa “*out of closet*”. Con ello la persona con identidad homosexual, bisexual y por qué no transexual sale al mundo exterior como si del mundo de las sombras viniese. Es dar a conocer la propia identidad sexual a las demás personas. Lo cierto es que pertenecemos a una sociedad que durante mucho tiempo ha tomado la heterosexualidad como el único y absoluto camino a escoger. Salir de esa norma era (y es aún en gran medida) bastante complicado y suponía grandes conflictos tanto familiares como en el círculo de amigos y amigas.

Existe un proceso específico, pues, para las personas de orientación homosexual, que se conoce como “salir del armario”. Este proceso consiste en reconocer más o menos públicamente la propia homosexualidad. Su duración varía de una persona a otra. Hay algunos que prefieren decírselo sólo a algunos miembros de la familia u otros a sus amigos más íntimos. (1)

Salir de armario como proceso de reconocimiento personal y darlo a conocer es característico por las diversas nociones y etapas que puede

tener. Diferente en cada sujeto por las diferencias individuales que lo caracteriza, resultaría interesante estudiar las consecuencias que puede tener el salir de armario, tanto a nivel familiar como a nivel personal. Pero lo más adecuado bajo nuestro punto de vista es que se debería dejar de construir armarios donde meter a la gente, es decir, ¿por qué salir del armario? ¿Quién mete a una persona en el armario? Sin duda es la propia sociedad la que pone el toque de incomodidad en ese proceso, la heteronormalidad.

Debemos conseguir sociedades en las que nadie sale de un armario y en la que todos estamos en el mismo lugar, ya que si se “sale del armario”, implica que la persona homosexual o bisexual debe diferenciarse a sí del resto de la sociedad heteronormativa. Por ello debemos trabajar en las aulas para el desarrollo de la sexualidad en general, donde no se de por hecho la orientación sexual del prójimo (Lenguaje Inclusivo LGTB).

¿Las personas heterosexuales tienen que dar una explicación de sus tendencias sexuales? Nunca conseguiremos que el proceso de reconocimiento e información a los demás sea algo normalizado mientras sigamos metiendo a las personas en armarios.

Es interesante aquí mencionar el “outing”. Consiste en sacar al alguien del armario públicamente contra su voluntad. Raramente ha sido utilizado y en esos contados casos la persona “destapada” suelen tener una actitud profesional (políticos, periodistas) muy dañina para el colectivo LGTB (Ej.: una mujer política en el armario que votara por leyes en contra de las lesbianas). En este sentido, básicamente puede ser considerado una estrategia de activismo LGTB: hay activistas que consideran el “outing” una forma válida de acción y otras que piensan que es un error, porque parece implicar que ser homosexual es algo de lo que se puede “acusar” y, por lo tanto, otorga connotaciones negativas (2). En cualquier caso, es cierto que destapa de raíz la hipocresía con la que demasiados políticos y políticas tratan estos temas.

#### Bibliografía:

- (1) Generelo, Jesús 2001. *En Clave Gay*. Capítulo VIII. Egales: Madrid y Barcelona.
- (2) COGAM, Comisión de Educación (2004). *Guión para charlas en institutos*. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)



#### 4.2.7. FAMILIAS Y DIVERSIDAD DE MODELOS FAMILIARES

Nuestro concepto de familia, el cual vemos muy acertado y propio, lo encontramos en la definición de Jesús Palacios y María José Rodrigo (1998): *unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia que se desea duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros, y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia.* (1)

La idea representativa de lo que es una familia es algo que está cambiando en nuestra sociedad. Cuando se habla de familia es común pensar en aquella que hemos presenciado a lo largo de nuestras vidas: papá-mamá-hijos, por lo que podemos considerar normal que pensemos en esa composición de familia y no en otras. El hecho de pensar que la familia está compuesta por esos componentes y no otros puede considerarse normal en el sentido que nuestra educación, ya en parte desfasada, nos lo ha mostrado siempre. El término familia ha cambiado a lo largo de la historia, *“medir los cambios que sufren las estructuras familiares en el transcurso del tiempo es una tarea compleja, que exige un profundo conocimiento de la realidad familiar y de todo el entorno social, político, económico, e ideológico en el que se encuentra inserta esta célula social. Y de todos estos factores el más influyente y a la vez el más difícilmente perceptible es, sin lugar a dudas, el que afecta a las ideas y a los sentimientos. La familia cambia en un momento dado, entre otras muchas razones, porque se transforma la concepción del amor.”* (2: Teston Isabel, 1989, pág. 56).

Actualmente, la familia no se cierra únicamente a esa rígida estructura (padre-madre-hijos), ya que en la realidad deja de ser tan común. Con el creciente reconocimiento de la sociedad y la aceptación de la convivencia como pareja entre personas del mismo sexo, se admite hoy con bastantes menos dificultades que esta convivencia en pareja es un medio a través del cual se desarrolla la personalidad de un amplio número de personas. Por ello, a lo largo de los últimos años se han venido aprobando diferentes Leyes de Parejas de Hecho en algunas Comunidades Autónomas que permiten que las personas que lo deseen determinen a su medida los deberes que conlleva su relación, teniendo presente que no por ello se poseen derechos que salen de los marcos de la Comunidad donde se lleve a cabo. Pero llegado el día 1 de octubre del 2004 el Gobierno Socialista envió al Parlamento un Anteproyecto de Ley con la finalidad de aprobar el

matrimonio para personas del mismo sexo. El día 30 de junio del 2005, el Congreso de los Diputados lo ratificó sin modificarlo.

La publicación del Boletín Oficial del Estado se produjo el día 2 de julio de 2005, por lo que el texto legal entró en vigor el siguiente día, es decir, el día 3 de julio, fecha desde la cual cualquier persona, independientemente de su orientación sexual, puede casarse con los mismos derechos, cuales tenían las parejas heterosexuales. Con esta reforma legislativa la situación legal del colectivo LGTB en España ha cambiado de forma radical a partir de la Ley de Matrimonio aprobada. España fue el primer país que estableció la igualdad total en lo relativo a la adopción y matrimonio para las parejas del mismo sexo, puesto que cuando entró la nueva legislación española en vigor, el 3 de julio de 2005, la legislación holandesa no contemplaba la posibilidad de que las parejas, independientemente de su orientación sexual, adoptasen niños/as.

Esta Ley termina de equiparar totalmente los derechos de las personas. El objetivo concreto de esta Ley, en realidad, es la reforma del Código Civil de tal modo que se eliminan de él las referencias al sexo de los contrayentes, permitiendo así también el matrimonio de las personas del mismo sexo. Además, las personas que no quieran contraer matrimonio pero sí quieran legalizar su unión pueden recurrir a las Leyes aprobadas por las Comunidades Autónomas (incluyendo derechos diferentes dependiendo de la Comunidad Autónoma).

Como resultado a la aplicación de esta ley, todos los derechos y deberes que hacen referencia al matrimonio que aparecen recogidos en el ordenamiento jurídico han de entenderse aplicables tanto al matrimonio de dos personas del mismo sexo como al integrado por dos personas de distinto sexo. En tales casos nos encontramos con una serie de modificaciones en varios artículos que tampoco es necesario reflejar en este estudio, pero sí vemos interesante hacer una leve muestra de lo que en adopción se refiere, ya que todo ello entra a formar parte del Contenido LGTB que podemos clasificar como *diversidad de modelos familiares*.

En nuestro país, actualmente, cualquier persona puede adoptar, incluidas las personas que pertenecen al colectivo LGTB. Además, la ley de matrimonio facilita la posibilidad de adoptar en pareja para aquellos que estén casados. Antes de la citada ley, no se reconocía el derecho a adoptar como pareja fuera del matrimonio, por lo que, hasta ahora, el hijo o hija adoptados sólo podían serlo legalmente de uno de los miembros de la pareja, quien tenía su custodia legal. El otro miembro, legalmente, era una persona completamente ajena al menor, aunque hubiera convivido con él durante toda la vida. Una vez aprobado el matrimonio la adopción se puede

realizar en pareja y, por lo tanto, el hijo ya puede serlo de ambos cónyuges. Antes de la ley de matrimonio, ni siquiera el padre no biológico podía adoptar al hijo de su pareja, lo que causaba importantes problemas tanto a los padres como al niño/a.

El menor, niño o niña, al no constar legalmente como hijo/a de uno de los miembros de la pareja, no podía acceder tampoco a los derechos consiguientes:

- En caso de fallecimiento de la pareja del padre/madre, al no existir vínculo legal alguno, no tenía derecho a participar de la herencia que podría corresponderle.
- En caso de separación, el otro miembro, por el mismo motivo, no tenía derecho a visitas, ni obligación de seguir manteniendo económicamente al menor.
- En caso de fallecimiento del padre/madre legal del menor, el otro miembro de la pareja no tenía ningún derecho sobre el niño/a, quien pasaba a depender de la familia del padre/madre fallecido. En el caso de no tener familia, la guarda y custodia era decidida por el juez.

La aprobación del Matrimonio ha eliminado todos estos problemas y ha equiparado los derechos de las parejas homosexuales y de sus hijos a los del resto de la población.

*En el siguiente cuadro podemos comprobar que el tipo de grupo doméstico más común son los hogares unipersonales: (3)*

*Según los datos del Instituto Nacional de Estadística los hogares españoles se encuentran en un importante proceso de cambio que se reflejaba ya en el censo del año 2001. Aquí aparece que la familia nuclear (pareja heterosexual con hijo/a/s) como modelo único de organización de los hogares o de los grupos domésticos no es ni siquiera mayoritaria en términos cuantitativos. De hecho, la suma de aquellos hogares sin hijos o no formados por una pareja alcanzan el 50,55% (7.171.953 hogares).*



En el citado estudio (3), además, refleja que una parte importante de los adolescentes entrevistados no son conscientes de los actuales cambios que encontramos en la sociedad en cuanto al contenido *familia*.

Para ilustrar la situación actual en la que se encuentran los adolescentes españoles en relación a este contenido, la diversidad de modelos familiares, podemos analizar los datos que muestra el citado estudio. Los datos que presentamos corresponden a un total de 4.636 cuestionarios rellenados correctamente por estudiantes de educación secundaria de entre 11 y 19 años de dos localidades. (3)

**Porcentaje de estudiantes que consideran que los siguientes ejemplos de grupos domésticos son familias:**

Una pareja de hombre y mujer con sus hijos (nuclear heterosexual)	89,6%
Una madre soltera y sus hijos (monoparental)	73,4%
Un hombre divorciado con hijos casado con otra mujer con hijos(reconstituida)	65,9%
Una pareja de mujeres y sus hijos que conviven sin casarse (homoparental)	55,8%
Un niño acogido por un hombre (paternidad/maternidad no biológica)	54,1%
Una pareja de hombre y mujer sin hijos (pareja de hecho heterosexual)	53,9%
Una pareja de hombres casados sin hijos (pareja homosexual)	40,1%
Una persona que no tiene pareja y vive sola (unipersonal)	10,5%

*"Parece que el elemento determinante para la consideración de una unidad doméstica como familia es la presencia de más de una persona y, sobre todo, la presencia de hijos. De este modo, existe un porcentaje mayor de estudiantes que considera una familia a una madre soltera y sus hijos (73,4%), a una pareja de mujeres con hijos (55,8%) o a un niño acogido por un hombre (54,1%) que a una pareja heterosexual sin hijos (53,9%)."*

*La homofobia se hace presente de nuevo cuando es un porcentaje sensiblemente menor el que considera una pareja homosexual sin hijos como familia (40,1%)", respecto el 53,9% de la pareja heterosexual.*

Esta situación, en gran parte, puede deberse a la poca actualización en este contenido por parte de los actuales docentes, así como los escasos ejemplos de diversidad familiar que se mencionan en las aulas.

Consideramos pues para una formación básica de nuestros futuros docentes conocer los cambios que se han producido tanto a nivel legislativo como a nivel de conciencia social. Estos cambios han conformado el actual concepto de familia, cual no radica tanto en su composición sino más bien en su función. “*La familia es plural porque se trata de una forma de parentesco, y el parentesco es un sistema de relaciones sociales arbitrario sin relación directa con la consanguinidad ni con la filiación. El parentesco existe solamente en la conciencia de las personas y es una convención social, un lenguaje, un sistema de representaciones. El parentesco no es una relación física o biológica: el parentesco es una relación social*” (4: Herat G., Koff B, 2002, pág. 13). Teniendo en cuenta que la definición de familia debe estar más delimitada por su función, definimos esta como “aquella que socializa, da asistencia emocional y ofrece apoyo en situaciones de crisis”.

#### Bibliografía:

- (1) Palacios, Jesús y Rodrigo, María José (1998). *Familia y Desarrollo Humano*. Alianza Editorial.
  - (2) Teston Isabel. *La (s) Otra (s) Historia (s): Una reflexión sobre los métodos y los temas de la investigación histórica*. UNED: Bergara.
  - (3) FELGTB (2007). Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria). [www.cogam.org](http://www.cogam.org)
  - (4) Gilbert Herat Bruce Koff (2002). *Gestión familiar de la homosexualidad*. Ed. Bellaterra: Barcelona
- LEY 13/2005, de 1 de julio, por la que se modifica el Código Civil en materia de derecho a contraer matrimonio. [www.boe.es](http://www.boe.es)

#### 4.2.8. TEORÍAS AMBIENTALISTAS

Como ejemplo ilustrativo expondremos la Teoría Queer: esta teoría proviene del inglés "queer", que es interpretable como "rarito", utilizado durante mucho tiempo como eufemismo y algo despectivo para referirse a los homosexuales. Es una perspectiva sobre el género donde se afirma que la orientación sexual y la identidad sexual (o de género) de las personas son el resultado de una construcción social. Por lo tanto, no existen papeles sexuales esenciales o biológicamente inscritos en la naturaleza humana, sino formas socialmente variables de desempeñar uno o varios papeles sexuales.

Contra el concepto clásico de género, que distinguía lo "normal" de lo "raro", la Teoría Queer afirma que todas las identidades sociales son igualmente anómalas (1). De acuerdo con ello, la Teoría Queer rechaza la

clasificación de los individuos en categorías universales como "homosexual", "heterosexual", "hombre", "mujer", sosteniendo que éstas esconden un número enorme de variaciones culturales, ninguna de las cuales sería más fundamental o natural que las otras.

La Teoría Queer no tiene como objetivo simplemente incluir en el currículo información correcta sobre las diferencias e inequidades, sino que pretende cuestionar los procesos institucionales y discursivos, las estructuras de significación que definen, antes que nada, lo que es correcto e incorrecto, lo que es moral de lo que es inmoral, lo que es normal de lo que es anormal. El énfasis de la Teoría Queer en la pedagogía universitaria no está en la información, sino en una metodología de análisis y comprensión del conocimiento y la identidad para la ciudadanía. (1)

Una estrategia muy usada por la Teoría Queer consiste en "deconstruir la identidad"; es decir, en lugar de ir amontonando términos que intenten describir la propia identidad, propone sencillamente no autclasificarse con semejantes categorías (2). Por ejemplo, no identificarse a sí misma como lesbiana, por que dicho término no refleje la complejidad de la propia identidad y esta pueda quedar reducida con la limitación semántica del término.

Por otro lado, la Teoría Queer no se limita exclusivamente al colectivo LGTB, sino que un chico heterosexual afeminado también encajaría en este enfoque. (2)

#### Bibliografía:

(1) Talburt, Susan y Steinberg, Shirley R. (2005) *Pensando Queer. Sexualidad, cultura y educación*. Ed. Graó: Barcelona.

(2) FELGTB, INJUVE, Consejo de la Juventud de España, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad Complutense de Madrid (Madrid, octubre). "VI Jornadas Jóvenes contra la Homofobia" y el "V Encuentro Estatal de Asociaciones Universitarias LGTBQ". Madrid. (Documento inédito)

### 4.2.9. TEORÍAS ORGANICISTAS

Para estos contenidos procederemos a sintetizar un artículo que consideramos un excelente resumen sobre este tema:

Sonia Soriano Rubio (1999). *Cómo se vive la homosexualidad y el lesbianismo* (1ª edición). Armarú Ediciones: Salamanca. 31-47.

Para empezar, cabría preguntarse cuál es el origen de la orientación sexual humana, ya que, heterosexual o no, es desconocida en ambos casos.

Las teorías biológicas pretenden explicar la homosexualidad en base a factores etiológicos de naturaleza orgánica. Según el tipo de factores en los que se centran encontramos tres grupos de teorías:

- **Genéticas:** La homosexualidad sería innata y asociada al cromosoma X. De hecho, la probabilidad de que ambos hermanos monocigóticos criados en distintos ambientes sean homosexuales es de 57% (cuando uno de ellos es homosexual). Con lo cual, lo más que puede afirmarse es que los genes pueden predisponer, que no determinar, que alguien sea homosexual.
- **Hormonales:** La importancia de los niveles hormonales como agentes responsables de la orientación sexual. No obstante, dado que a partir de los datos disponibles no parece posible sostener que el nivel de hormonas después de la pubertad sea el factor determinante de la homosexualidad, algunas investigaciones se han centrado en el papel de las hormonas durante el proceso de desarrollo cerebral y sexual prenatal. Una vez más los datos empíricos en cuanto a la correlación entre los niveles hormonales y la homosexualidad no apoyan la evidencia, o al menos son contradictorios.
- **Neuroanatómicas:** Pretenden demostrar que las causas de la homosexualidad se encuentran en algunas características de determinadas estructuras del cerebro. En todo caso cabría preguntarse si estas hipotéticas diferencias son causa o consecuencia de la homosexualidad.

En definitiva, de las teorías biológicas, por el momento no puede afirmarse que la orientación sexual sea determinada por factores genéticos, hormonales ni neuroanatómicos únicamente. Es posible, eso sí, que puedan predisponer, para que en interacción con factores de otro tipo, posiblemente de naturaleza psicosocial, la orientación sexual se especifique en algún sentido.

Por otro lado, existen interesantes intentos desde la Teoría Evolucionista. Si bien ninguno ha conseguido suficiente validez, puede encontrarse un desarrollo de estos en:

David M. Buss (1996). *La evolución del deseo*. Alianza: Madrid. 390-399.

#### 4.2.10. LEGISLACIÓN

Todo profesional de un campo de estudio y actuación debe conocer la legislación que contextualiza su actividad profesional. Esta ofrece un marco legal a la actividad profesional y la norma que estructura la sociedad. Debemos comprender la política de nuestro país para entender la sociedad desde sus diferentes ámbitos legislativos. Además, habrá que tener en cuenta todas aquellas leyes que afecten directamente al colectivo LGTB para así atender adecuadamente la diversidad afectivo sexual.

Ley estatal ([www.boe.es](http://www.boe.es)):

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- LEY 13/2005, de 1 de julio, por la que se modifica el Código Civil en materia de derecho a contraer matrimonio.
- Constitución Española.
- Derechos humanos. <http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm>

En Andalucía, además ([www.juntadeandalucia.es](http://www.juntadeandalucia.es)):

- La LEA (Ley de Educación de Andalucía, 23-01-2008)
- Estatuto de Andalucía (30-11-2006).

#### 4.2.11. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS

Con el fin de especificar claramente las estrategias educativas que proponemos, estas aparecerán subrayadas durante el discurso que se expone a continuación.

"A nivel legal, heterosexualidad y homosexualidad son orientaciones sexuales que en España han alcanzado la plena igualdad. Sin embargo, esta diversidad sexual que tanto las leyes como la mayor parte de la sociedad española asumen sin mayor problema, no encuentra un desarrollo paralelo en el Sistema Educativo español. Para que la igualdad legal se convierta en igualdad social es necesario trabajar ahora las actitudes y valores de respeto hacia las personas homosexuales y en este sentido los centros educativos tienen la responsabilidad de jugar un papel protagonista." (1)

Según las conclusiones de un estudio de la asociación COGAM sobre adolescencia y sexualidad, puede afirmarse que los insultos hacia las



personas LGTB son una constante, ya sean dirigidos hacia ellos mismos o contra personas LGTB. Como es bien sabido, los discursos denigrantes e injuriosos contra las minorías cumplen la función de controlar la libertad de expresión de estas. En definitiva, el Estado ha reconocido la igualdad legal entre estos jóvenes y sus compañeros/as heterosexuales, pero todavía no ha solucionado el problema de la desigualdad legal (2). Por ello, el cambio legislativo que ha permitido que en España heterosexuales y homosexuales gocen de los mismos derechos (exactamente los mismos) no puede quedar al margen del sistema de enseñanza. Sabemos, eso es incuestionable, que el conocimiento reduce el rechazo. También sabemos que los escolares perciben la citada discriminación tanto a nivel social como escolar (el 90% reconoce que las personas LGTB son peor tratadas que las heterosexuales) (1).

En cuanto a cómo el hecho de conocer personalmente personas LGTB puede influir muy positivamente sobre las actitudes hacia este colectivo, en el "Estudio Madrid - Gran Canaria FELGTB" podemos ver las actitudes hacia dos hombres que muestran afectividad en grupo dividiendo la muestra entre aquellos que tienen un familiar LGTB y los que no. Observando sus gráficos podemos desvelar que aquellos que dicen ver "mal" o con "asco" que dos hombres muestren su afectividad en público pasa, de un 26,03% para aquellos sin contacto con un familiar LGTB (sumando ambas categorías) a un 16,41%. Si tal referente familiar llega a ser conocido por el alumnado, esa actitud homófoba se reduce a menos de la mitad. Por otro lado, aquellos que ven bien esa muestra de afectividad pasa del 41,44% al 62,26%, con referentes familiares en el segundo caso. (3)

En la página siguiente concretamos la situación actual en el aula con datos estadísticos que permitan dar luz a la realidad educativa. (4)

La estructurada y precisa información de esas tablas, sobre las actitudes expresadas por el alumnado en institutos, permite dar forma a las relaciones interpersonales presentes en el aula con relación al colectivo LGTB.

Por todo ello, podríamos concluir que las instituciones y el cuerpo docente deben atender a las necesidades específicas de los niños y niñas y adolescentes LGBT, no sólo asegurando el normal desarrollo de su personalidad (Ej., refuerzo de la autoestima), sino educando además a la comunidad educativa en un sentido amplio y en los valores de respeto a la diversidad afectivo-sexual, es decir, luchar activamente contra la discriminación. Se ofrecen a continuación algunas recomendaciones que pueden resultar de utilidad a la hora de emprender esta labor.

**Porcentaje de estudiantes que tendrían las siguientes reacciones si un compañero o compañera les dice que es LGBT**

	Gay	Lesbiana	Bisexual	Transexual
Intentaría cambiarme de sitio	16,3%	8,3%	12,9%	18,7%
No haría nada, pero me sentiría un poco incómodo/a	25,2%	25,8%	23,6%	23,6%
No cambiaría mi actitud, todo seguiría igual	47,0%	48,5%	41,9%	34,8%
Sentiría más confianza con esa persona y la apoyaría	27,3%	25,3%	16,6%	14,8%
Intentaría ligar con esa persona	1,4%	6,9%	3,0%	0,7%

<b>CHICOS</b>	Gay	Lesbiana	Bisexual	Transexual
Intentaría cambiarme de sitio	31,0%	6,3%	20,7%	31,1%
No haría nada, pero me sentiría un poco incómodo/a	40,8%	14,5%	26,4%	28,1%
No cambiaría mi actitud, todo seguiría igual	29,5%	48,1%	31,9%	22,9%
Sentiría más confianza con esa persona y la apoyaría	11,3%	24,7%	10,1%	7,9%
Intentaría ligar con esa persona	1,3%	13,2%	4,3%	0,7%

<b>CHICAS</b>	Gay	Lesbiana	Bisexual	Transexual
Intentaría cambiarme de sitio	2,4%	10,0%	5,7%	7,3%
No haría nada, pero me sentiría un poco incómodo/a	10,4%	36,8%	21,4%	19,2%
No cambiaría mi actitud, todo seguiría igual	63,8%	49,3%	51,8%	46,5%
Sentiría más confianza con esa persona y la apoyaría	42,5%	25,9%	22,9%	21,4%
Intentaría ligar con esa persona	1,5%	1,2%	1,8%	0,7%

Cada adolescente lesbiana, gay o bisexual podrá desarrollar de forma más sana su identidad en tanto que desde la educación se le reconozca su afectividad, su derecho a formar una familia de acuerdo con su orientación personal. A la hora de mostrar en el aula unos contenidos u otros, una orientación sexual o todas, debemos tener en cuenta que, según Bruner “*La selección (de los contenidos) no debe realizarse sólo con criterios o de relevancia ética o social en general, sino también en función de la relevancia psicopedagógica para todos y cada uno de los individuos del grupo del aula*”. Es decir, al hablar de sexualidad no escogeremos únicamente contenidos que muestren la heterosexualidad por ser la mayoría, sino que trataremos las diversidades afectivo-sexual para atender a todos y cada uno de los individuos.

Una vez planteada la situación que nos encontramos en los colegios creemos necesario esclarecer lo que el término de estrategia supone, y recomendar algunas estrategias que pueden ser útiles para conseguir espacios donde se puedan dar aprendizajes sobre contenidos LGTB. Con estrategia nos referimos al conjunto de herramientas y acciones encaminadas a conseguir unas metas.

Nuestro objetivo en este apartado, el cual consideramos muy importante, es facilitar posibles estrategias básicas para afrontar los Conflictos y Contenidos LGTB en el aula, hay que trabajar con el alumnado para que perciban la homosexualidad como parte de la diversidad que conforma la realidad.

Recordamos que los contenidos son un conjunto de herramientas o instrumentos que debemos ofrecer al alumnado para que sean capaces de poner en tela de juicio la cultura o culturas que hay a su alrededor. Para llevar a cabo los contenidos plantearemos situaciones educativas y problemas al alumnado, de forma que trabajando con materiales, datos y objetos reales sean más conscientes de la realidad y aprendan a enfrentarse a ella y a desenvolverse en su vida cotidiana. Se trata de una guía que ayuda al profesorado para llevar a cabo su acción educativa, como otro recurso educativo más.

Aconsejamos plantear una charla o debate en clase de forma planificada en tiempo y metodología. Sin embargo, es un excelente recurso tratar los Contenidos LGTB de forma menos planificada justo cuando se produzca un conflicto LGTB (es decir, conflicto provocado por el rechazo a la diversidad afectivo-sexual o identidad de género de algún alumno/a o de cualquier otra persona). Así como en el momento que aparezca el tema por cualquier motivo externo a un conflicto.

Ya sea por los motivos que fuesen, si en algún momento aparece el tema de la homosexualidad en cualquiera de sus formas, es aconsejable animar al alumnado a que exprese sus opiniones sin miedo, para comenzar un debate lo más interactivo posible. Es importante plantear constantemente cuestiones al alumnado, para hacerles reflexionar y expresarse públicamente. Se debe fomentar la comunicación de igual a igual (provocar un "conflicto socio-cognitivo"), interactiva y relajadamente para aumentar los posibles aprendizajes que de la charla puedan surgir.

En ningún caso pretenderemos adoctrinar a nadie, únicamente mostrar los contenidos y realidades LGTB. Además, no debemos dejar en el tintero a ninguna diversidad del colectivo LGTB ya que puede fomentar en el alumnado el pensamiento de que sólo existen Gays, si hablamos por ejemplo únicamente de ellos y no hacemos mención de las Lesbianas, Bisexuales o Transexuales (Lenguaje Inclusivo LGTB).

Es importante mostrarse tranquilo ante las opiniones homófobas (tolerar su opinión), y siempre es preferible dejar al alumnado debatir entre sí. Podemos expresar nuestro propio punto de vista más tarde, siempre dejando claro que no se trata de sentar cátedra sino simplemente de eso, de otra opinión (1). No hay que dejarnos llevar por la posible idea de que el/la docente lo sabe todo y lo que dice es la verdad. Hay que hacerles reflexionar sobre la realidad, no hacerlos tolerantes porque sí, sino fomentarlos a ser niños y niñas tolerantes que comprendan la diversidad afectivo-sexual.

Por otro lado, si se desea mostrar al alumnado contenidos determinados se pueden utilizar dinámicas de grupo, como charlas que acaben en un debate sobre el tema elegido, o en el caso de la homofobia y todas sus vertientes se puede trabajar con el análisis de noticias sobre discriminación y/o violencia escolar originada por el rechazo a un alumno o a una alumna homosexual (es fácil encontrar este tipo de artículos en Internet). También se pueden crear cine-forum donde se muestren películas donde se hable del amor entre personas del mismo sexo o de temas homófobos, y se trabaje después sobre el visionado para sacar ideas claves. Una filmografía puede ser encontrada en el anexo de la Unidad Didáctica: Derechos Humanos y Diversidad Afectivo Sexual, de Amnistía Internacional, que se encuentra con facilidad en la página Web "[www.es.amnesty.org](http://www.es.amnesty.org)".

Sobre técnicas grupales, dinámicas de grupo, recordamos que existe un extenso conjunto de técnicas cuya eficacia está contrastada: para presentar información (Ej.: conferencias, simposio, mesa redonda, seminario,), representación de papeles o role-playing, identificar y

compartir información, para generar ideas y buscar soluciones, grupos de discusión y técnicas para tomar decisiones. Desarrolladas todas ellas en profundidad en el siguiente libro:

Gil Rodríguez, Francisco; Alcover de la Hera, Carlos María (2004). *Técnicas grupales en contextos organizacionales*. Psicología Pirámide: Madrid.

Una acción bastante sencilla y eficaz es colocar un cartel con información sobre organizaciones que trabajan estos temas en zonas clave de acceso del alumnado, como el comedor o la cafetería, en el laboratorio, en los pasillos... Esto tendría un doble impacto: proporcionar una salida a jóvenes con dudas, sin tener que pasar por un adulto, con lo cual estamos ayudando a aquellos jóvenes con problemas de autoestima y que no se sienten con fuerzas para pedir esta información al profesorado u orientador y, segundo impacto, suscitar el diálogo sobre estas cuestiones sin imponerlo, pues la mera presencia de estos carteles generará comentarios entre el alumnado y entre el profesorado del centro. (5)

Como parte de las estrategias consideramos que la formación en Contenidos LGTB es necesaria para una mejor presentación del hecho, para ello, por ejemplo, proponemos la bibliografía que hemos utilizado para este estudio (podrán encontrarla en la bibliografía que aparece al final del informe presentado).

Tener en cuenta la diversidad afectivo-sexual en las programaciones. A menudo la sexualidad se considera en la programación de biología como una herramienta para la reproducción de los individuos. En cambio, muy pocas veces se asocia con la afectividad y con el placer que se siente en una relación compartida. El poco tiempo que se dedica a la sexualidad en el aula tan sólo permite tratar las relaciones heterosexuales, con lo que se obvia más del 10% del alumnado, quienes no se identifican con la norma que se les impone. De hecho, en otras partes de la programación docente, y no únicamente en Ciencias Naturales, se puede tratar el tema de las personas LGBT. Por ej.:

- Historia: las deportaciones de homosexuales de la segunda guerra mundial, muy a menudo silenciadas en los libros de texto.
- Ética: derechos fundamentales; matrimonio y parejas de hecho. Derechos de las personas transexuales.
- Literatura: al tratar textos de autores homosexuales (Lorca, Wilde, Rimbaud...). Se observa cómo muchos libros de texto toman partido al dar esta información de forma parcial, mencionando “amistades

tumultuosas”, asociándolo con la “inestabilidad” o, sencillamente, no mencionando su orientación en absoluto.

- Podría pensarse que no todas las asignaturas se prestan a tratar el tema de la homosexualidad, pero esto no es cierto. Existen medios para visibilizar a las personas en todas las asignaturas. Por ejemplo, el enunciado de un problema de matemáticas podría decir: “Cristóbal y Raúl han comprado juntos una casa de planta cuadrada de 80 m<sup>2</sup>. Calcula el ancho de la fachada”. (5)

Métodos generales de instrucción como la "mediación de iguales", donde al alumnado proporciona la enseñanza directamente a otro alumno/a. Dos de estos procedimientos son la "Tutoría de iguales" y el "Aprendizaje en grupos cooperativos". Otro método de instrucción es el Método Socrático (o Diálogo Socrático), que a su vez puede combinarse con las otras estrategias expuestas.

En general, cualquier actividad que se preste a tratar el tema bajo las indicaciones anteriores, en cuanto a forma de actuar, es adecuada.

Por otro lado hay que trabajar para evitar casos de sexismo en todo momento. En ciertos libros de texto se suelen dar situaciones en las que se propicia o se muestran ejemplos de sexismo que pueden ser utilizados para el análisis y la reflexión en clase.

Además, existen una gran variedad de cuentos infantiles con los que se pueden trabajar los Contenidos LGTB:

- Cruz, Carlos de la. ; Antonio Acebal Caro, il. *El secreto de las familias: una historia de dos niños con dos mamás y muchos dragones*. Oviedo: Coleutivu.
- Newman, Lesléa (2003). *Paula tiene dos mamás*. Barcelona: Bellaterra.
- Gil Vila, Maria Àngels; Mabel Piérola (2005). *Anoche hablé con la luna*. Barcelona: Bellaterra.
- Rossetti, Anna ; Jorge Artajo, il (2005). *Las Bodas reales*. Barcelona: Bellaterra.
- Recio, Carles; Enrique Hurtado Rodríguez (2002). *El príncipe enamorado*. Barcelona: Ediciones de la Tempestad.

#### Bibliografía:

(1) COGAM, Comisión de Educación (2004). *Guión para Charlas en Institutos*. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

- (2) FELGTB (2007). Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria). [www.cogam.org](http://www.cogam.org)
- (3) Lola Martín (Socióloga del Programa de atención a homosexuales y transexuales de la Comunidad de Madrid). *Lesbofobia en el sistema educativo*. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)
- (4) Unidad Didáctica: Derechos humanos y diversidad afectivo-sexual. Amnistía Internacional. [www.es.amnesty.org/](http://www.es.amnesty.org/)
- (5) Pérez Gómez, A. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata: Madrid.

#### 4.2.12. LENGUAJE INCLUSIVO

Los cambios de la sociedad repercuten en el lenguaje que utilizamos y el lenguaje inclusivo es el producto de la búsqueda de la igualdad entre hombres y mujeres. Es conocido el lenguaje inclusivo en el aula como referirnos a alumnos y alumnas, sin obviar ambos sexos reduciéndolos al género masculino, pero se debe conocer también el lenguaje inclusivo en relación al colectivo LGTB. Esto es, referirnos a gays, lesbianas, transexuales y bisexuales por separado y no referirnos a gays para todos. Es fácil escuchar a alguien decir esa chica es gay, cuando a lo que se está refiriendo es a que su identidad sexual es lésbica. Hay que trabajar para no denominar al colectivo LGTB como colectivo gay.

Se debe aplicar un lenguaje inclusivo y no estigmatizante que visualice todas y cada una de las identidades sexuales y de género. Precisamente de ahí el término "LGBTB", denotando con ello cada una de las cuatro identidades. Por ejemplo, "gay" es un sustantivo y adjetivo que excluye e invisibiliza a las lesbianas, por ello es un término poco considerado para con ellas. Ni qué decir de las personas bisexuales o transexuales (sea cual sea su orientación sexual).

En cuanto al lenguaje usado y en referencia al colectivo transexual:

- Usa el género femenino para referirse a un Transexual Femenino o Mujer Transexual: "tránsito de hombre a mujer".
- Usa el género masculino para referirse a un Transexual Masculino o Hombre Transexual: "tránsito de mujer a hombre". (1)

Subrayamos que el término propuesto "Lenguaje Inclusivo LGTB" hace referencia al lenguaje inclusivo en atención al género, orientación afectivo-sexual e identidad de género.

#### Bibliografía:

- (1) Asociación de Transexuales de Andalucía (ATA), Guía informativa. [www.atandalucia.bolgspot.com](http://www.atandalucia.bolgspot.com)

#### 4.2.13. DIVERSIDAD FUNCIONAL

Para explicar este contenido ha sido usado el siguiente libro, si bien no literalmente.

Agustina Palacios, Javier Romañach. *El modelo de la diversidad. La bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Diversitas-AIES: España.

Existen diversos planteamientos acerca de cómo concebir y tratar socialmente la discapacidad o la diversidad funcional, los cuales se han ido sucediendo en más o menos grado a lo largo de la historia. Cabe diferenciar entre ellos al modelo rehabilitador, de origen médico, del modelo social, que plantea el origen de la discapacidad desde la propia sociedad.

Así, la diversidad funcional, analizada bajo la perspectiva de la Filosofía de la Vida Independiente, no tiene nada que ver con la enfermedad, la deficiencia, la parálisis, el retraso, etc. Toda esta terminología viene derivada de la tradicional visión del modelo médico de la diversidad funcional (rehabilitador), en la que se presenta a la persona diferente como una persona biológicamente imperfecta que hay que rehabilitar y "arreglar" para restaurar unos teóricos patrones de "normalidad".

Las personas con diversidad funcional tienen que ver con sociedades que definen la manera de ser física, sensorial o psicológicamente, y las reglas de funcionamiento social.

Los intentos de trasladar todo o parte del problema a la sociedad no han tenido ningún éxito porque en el fondo la sociedad sigue pensando y creyendo que gran parte del problema está en la persona con diversidad funcional. De hecho, las propias personas con diversidad funcional prefieren el término que designan directamente su diferencia funcional tales como sordo, ciego, tetraplégico, etc., porque constatan una realidad de su propia vida y muchos de ellos ya no le ven el valor negativo (carga semántica negativa).

Conviene tener en cuenta que una persona "se integra" en el colectivo de las personas con diversidad funcional cuando se da cuenta de que no puede realizar las mismas funciones de igual manera que la mayoría de los seres humanos y de que, por ese motivo, resulta discriminado por la sociedad. Por otro lado, la manera en que se construye nuestro entorno depende de lo que se ha enseñado que es "normal" en un sentido



estadístico, y esa normalidad va cambiando con el tiempo. En este sentido se ha creado una sociedad en la que no se ha considerado la posibilidad de contemplar plenamente la diversidad en todos sus ámbitos (Educación, trabajo, transporte, ocio,...).

Así, como definición, la Diversidad (variedad, desemejanza, diferencia) Funcional (perteneciente o relativo a las funciones) hace referencia a la palabra "función": capacidad de actuar propia de los seres vivos y sus órganos, y de las máquinas o instrumentos. En este sentido, Diversidad Funcional y Enfermedad son términos bien diferenciados, ya que, por ejemplo, sordos y ciegos pueden estar "sanos" y ser felices a pesar de tener una manera diferente de llevar a cabo sus funciones, con respecto a la mayoría estadística se refiere.

Lo más importante en cuanto este estudio se refiere, lo cual da razón de ser a todo lo expuesto en este apartado, es poner marco a la doble discriminación que puede sufrir este colectivo por su orientación sexual. Así, básicamente y en resumen, queríamos enfatizar las consecuencias que puede tener para este colectivo una aproximación heteronormativa que retrase su salud psicosexual. Es decir, las consecuencias de una doble discriminación.

Nos ha sido bastante difícil encontrar información especializada en esta temática. A continuación encontrarán algunas referencias que permiten relacionar la Diversidad Funcional con el colectivo LGTB. Casi todas estas referencias han sido extraídas de la Web de la Asociación Nacional Discapacidad y Medios de Comunicación. Con el objeto de facilitar la comprensión de esta realidad, incluimos también dos experiencias personales con las dos últimas bibliografías.

#### Bibliografía propuesta:

- González, Jesús (2007, septiembre). *Re inventarse: la doble exclusión*. I Jornadas sobre sexualidad.

[http://www.adimeco.org/sexualidad/ponencias/jesus\\_gonzalez.pdf](http://www.adimeco.org/sexualidad/ponencias/jesus_gonzalez.pdf)

- Pino Quintario, Marta (2007, septiembre). *Sexualidad y Discapacidad Intelectual*. I Jornadas sobre sexualidad.

[http://www.adimeco.org/sexualidad/ponencias/marta\\_pino\\_quintario.pdf](http://www.adimeco.org/sexualidad/ponencias/marta_pino_quintario.pdf)

- Gimeno, Beatriz (2007, septiembre). Género, sexo, orientación sexual y la mirada sobre el cuerpo. I Jornadas sobre sexualidad.

[http://www.adimeco.org/sexualidad/ponencias/beatriz\\_gimeno.pdf](http://www.adimeco.org/sexualidad/ponencias/beatriz_gimeno.pdf)

#### Experiencias personales:

- Montilla, Javier (2008). Homosexualidad y discapacidad. Una doble exclusión invisible.

<http://www.ellibrepensador.com/2008/06/20/homosexualidad-y-discapacidad-una-doble-exclusion-invisible/>

- Santacruz, Cristina (2007, septiembre). *Experiencia*. I Jornadas sobre sexualidad.

[http://www.adimeco.org/sexualidad/ponencias/cristina\\_santacruz.pdf](http://www.adimeco.org/sexualidad/ponencias/cristina_santacruz.pdf)

#### 4.2.14. PSICOLOGÍA SOCIAL

La psicología social ofrece una fructífera e interesante aproximación a la temática que nos ocupa, con este propósito vamos a proponer una serie de conceptos que consideramos de gran utilidad. La comprensión y profundidad teórica y experimental de tales conceptos puede verse ilustrada en la siguiente bibliografía, ya que resulta inconmensurable sintetizarlos y resumirlos para exponerlos en unos pocos párrafos: Influencia social, conformidad, obediencia, actitudes, relaciones interpersonales, conducta prosocial y antisocial, prejuicios y discriminación, rol y amor.

#### Bibliografía propuesta como contenidos de Psicología Social:

Canto Ortíz, Jesús M. (1994). Psicología social e influencia. *Estrategias de poder y procesos de cambio*. Málaga: Aljibe.

Canto Ortíz, Jesús M. (1998). *Psicología de los grupos. Estructura y procesos*. El Aljibe.

Garrido, Alicia; Álvaro, Jose Luís (2007). *Psicología Social. Perspectivas Psicológicas y Sociológicas* (2ª edición) (325-509). McGraw Hill: Madrid.

Rober A. Baron; Donn Byrne (2005). *Psicología Social* (10ª edición). Pearson Educación, S.A.: Madrid.

## **5. MÉTODO**

Cómo aproximarnos al grado de formación de los alumnos y alumnas supone un gran problema metodológico. No hubiera sido suficiente con considerar la falta de contenidos en esta temática por parte de la Facultad, sino que era preciso hacerlo con rigor y considerando las características propias de la universidad, así como los matices éticos y limitaciones de recursos que pudieran frenar la elección más "metodológicamente correcta".

El objeto básico de la investigación se centra en estudiar el grado de formación en Contenidos LGTB por parte de la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga. Para ello hemos seguido distintas estrategias metodológicas según la naturaleza de la información que necesitábamos.

Después de plantearnos durante meses cuál era el modo más adecuado empezó a tomar forma nuestro diseño metodológico, reflexionando extensamente sobre cada una de las implicaciones y repercusiones que pudiera acarrear cada paso, atendiendo así tanto a la calidad científica del estudio como a la utilidad real y práctica de este.

Conviene por tanto, antes de introducir una explicación más pormenorizada, presentar un esquema que nos permitió actuar de eje en la construcción del diseño, el "planteamiento lógico" de nuestra evaluación.

Si bien la formación es un concepto demasiado abstracto, con total certeza cabe diferenciar la formación oficial que reciben los alumnos y alumnas por parte de la facultad durante sus estudios (la cual suele estar programada), de la formación que el alumnado propiamente tiene: ya sea por la facultad, otros estudios, cultura general o su propia experiencia vital.

Para la formación oficial, decidimos buscar en los programas oficiales de las asignaturas para seleccionar aquellas que pudieran desarrollar Contenidos LGTB. De este modo podíamos localizar con fiabilidad y validez qué asignaturas incluían en su programa algún contenido cuyo desarrollo pudiera relacionarse estrechamente con la formación en Contenidos LGTB. Una vez localizadas estas asignaturas, estaríamos en disposición de entrevistar a sus profesores/as con el objeto de conocer su punto de vista y el desarrollo de estos contenidos de forma más exhaustiva. Por otro lado, podíamos usar cuestionarios para preguntar al alumnado su opinión sobre la formación recibida en la facultad.

En cuanto a la formación propia del alumnado (repetimos: ya sea por la facultad, otros estudios, cultura general o su propia experiencia vital), podíamos aprovechar dicho cuestionario para conocer también su opinión sobre su propia formación, así como algunos datos más que permitieran hacer más completo y útil el estudio.

En relación con el uso de cuestionarios, entre los métodos no experimentales se encuentran las estrategias basadas en medida y/o escalamiento de variables. Así, podemos seleccionar con cierto rigor la muestra del estudio y el instrumento de medida. De este modo es posible conocer la relación o correlación entre fenómenos, o incluso aproximaciones a su relación causal. Ello puede resultar útil en determinados contextos, puesto que aunque no garanticemos su causalidad directa, sí podemos determinar de una manera bastante aproximada el grado de probabilidad de concurrencia entre ambas variables (1). Lo cual, apoya nuestra estrategia metodológica basada en la elaboración, ejecución y análisis del cuestionario.

Las Diplomaturas en Ciencias de la Educación constan de tres cursos, divididos cada uno en dos cuatrimestres. Luego, con el breve planteamiento lógico expuesto, queda ilustrado que, por un lado, conocemos todas las asignaturas relevantes y su disposición a lo largo de las diplomaturas; por el otro lado, tenemos datos concretos mediante cuestionarios de alumnos terminando el primer curso y el segundo curso.

Los cuestionarios fueron rellenados durante las últimas semanas del curso, en horario lectivo. Ambos cursos, primero y segundo, constan de una muestra de 428 sujetos válidos.

<u>CURSO</u>		<u>MEDIDAS</u>
1	1º	428 alumnos/as y profesores
	2º	
2	1º	
	2º	
3	1º	50 alumnos/as y profesores
	2º	X

Del tercer curso cabe decir que consta de un cuatrimestre de clases, cuyas asignaturas relevantes hemos localizado, y otro cuatrimestre de prácticum. Por esta razón tan sólo disponemos de una modesta muestra de 50 alumnos/as, si bien queda explicado que hemos mantenido bajo control las asignaturas de tercero que pudieran facilitar formación en Contenidos LGTB.

Para las licenciaturas, disponemos de una muestra de 71 alumnos/as en pedagogía y 34 en psicopedagogía, donde se incluyen medidas de cuarto o quinto curso (58 entre ambos cursos y licenciaturas).

Luego, cabe esperar que, a modo de ecuación, la formación de los alumnos desde un planteamiento oficial, como diplomados, sea:

		Fuente de información
Formación medida al final del segundo curso	---	Cuestionario y entrevistas a docentes
+ Primer cuatrimestre de tercero	---	Entrevistas a docentes principalmente
Prácticum		
= <b>Formación recibida al diplomarse</b>		

La formación que hemos medido al final del segundo curso, más la formación recibida durante el primer cuatrimestre de tercero, más el prácticum: deben ser igual o semejante a la formación "formalmente" recibida al diplomarse.

#### Bibliografía:

(1) Manuel Peregrina Del Río, Francesc Salvador Beltrán (1999). *La investigación experimental en psicología. Fundamentos científicos y técnicas*. Aljibe: Málaga.

## 5.1. MUESTRA DE LA POBLACIÓN DE ESTUDIO

Siendo el objeto de estudio la formación impartida al alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga (a finales del curso 2007-2008), disponemos de dos poblaciones de estudio.

Una, los docentes, de donde hemos extraído una muestra según el programa oficial de sus asignaturas, usando como criterio nuestra propuesta de Contenidos LGTB. Para esta muestra, hemos llevado a cabo entrevistas semiestructuradas, cuya información extraída se la presentamos más tarde.

Otra, segunda población de estudio, el alumnado matriculado en la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga en el Curso 2007-2008. Hemos seguido el siguiente proceso para seleccionar una muestra de 536 alumnos/as que han rellenado el cuestionario:

- Hemos pasado el cuestionario a casi todos los "segundo curso" y varios "primer curso" principalmente, que en el periodo de administración de los mismos se encontraban en el aula.
- De cada curso no hemos seleccionado a los alumnos/as bajo ninguna condición, únicamente hemos pasado los cuestionarios al alumnado que en ese momento se encontraban en clase.
- Por tanto, generalizando, la muestra se puede describir como el alumnado de cada carrera y de cada curso que normalmente se encuentran en clase. Como resultado de este proceso de selección de la muestra, el número total de sujetos que han respondido de forma válida los cuestionarios es de 536, y el número total de cuestionarios invalidados ha sido de 27. Es decir, el número total de elementos de la muestra ha sido de 563. Los motivos para considerar inválidos los cuestionarios de estos sujetos han sido los siguientes:
  - 19 cuestionarios fueron invalidados sistemáticamente por no rellenar la pág 4, donde evaluaban si la lista de contenidos habían sido estudiados en clase, es decir, si habían aparecido en los temarios impartidos, debates en clase, etc.
  - 4 cuestionarios fueron anulados, ya que presentaban una fuerte, clara y acusada inconsistencia, sin aparente conexión entre los ítems. Este hecho nos hizo sospechar sobre la falta de interés en responder sinceramente por parte de los cuatro sujetos.
  - 2 cuestionarios fueron anulados por presentar comentarios bochornosos y provocativos, con un perfil en las respuestas que también nos hacía sospechar la falta de interés en responder sinceramente por parte de los dos sujetos.
  - 2 cuestionarios fueron también anulados por no haber respondido a algún ítem fundamental.

La relación del alumnado y sus titulaciones, respecto a la muestra objeto de estudio, es la siguiente:

Carrera que estudia	Curso matriculado					Total
	1	2	3	4	5	
Educación Primaria	1	65	1	0	0	67
Educación Infantil	36	4	0	0	0	40
Educación Social	39	28	34	0	0	101
Educación Musical	7	39	6	0	0	52
Educación Física	26	22	1	0	0	49
Educación Lengua Extranjera	1	29	1	0	0	31
Audición y Lenguaje	3	5	3	0	0	11
Educación Especial	32	47	1	0	0	80
Pedagogía	22	22	3	24	0	71
Psicopedagogía	0	0	0	3	31	34
Total	167	261	50	27	31	536

## 5.2. MATERIAL

Hemos usado un cuestionario construido por nosotros mismos, cuyos datos hemos analizado con el programa informático SPSS. Dicho cuestionario puede encontrarlo adjunto, en el anexo.

Para las entrevistas a docentes nos hemos servido de un pequeño guión de contenidos, cual hemos elaborado y usado con el objeto de realizar las entrevistas semiestructuradas. Dicho documento también puede encontrarlo adjunto, en el anexo.

## 5.3. PROCEDIMIENTO

Toda investigación empieza con un estudio detallado del tema, que permita conocer cual es la situación actual del objeto de estudio. Con esas bases se está en disposición de definir el diseño metodológico, es decir, cada uno de los pasos para conseguir la información pertinente y, finalmente, se obtiene una serie de datos que requieren un análisis exhaustivo.

Así, en nuestro diseño, cual se ilustró previamente, hemos partido desde un planteamiento lógico con el objeto de conocer las dos principales partes implicadas en el proceso educativo universitario: alumnado y docentes.

Con el fin de plasmar todos los pasos que hemos dado proseguiremos a ordenarlos cronológicamente y explicarlos uno a uno. Evidentemente dicho orden cronológico es sólo una aproximación, no los consideren literalmente, ya que diferenciar en qué momento termina una fase y empieza otra no es tan sencillo.

Para ilustrarlo de forma clara y rigurosa, lo presentaremos como "fases del método científico": fase de teoría, fase de método y, finalmente, una tercera fase integrativa: los Resultados. (1)

### 5.3.1. PRIMERA FASE: TEORÍA

Durante varios meses nos dedicamos a conocer en profundidad el tema de la investigación, así como ir tanteando las posibles aproximaciones al fenómeno de estudio. Un aspecto de suma importancia en investigación es partir y trabajar con determinados modelos teóricos ("método hipotético-deductivo").

Como ya saben, cada asignatura comprende sus propios contenidos, los cuales están definidos formalmente en un "programa" y serán desarrollados durante el curso académico. A través del conjunto de estas asignaturas se desarrollan los contenidos básicos para el ejercicio profesional.

Según esta línea de análisis, ya que queríamos saber si la facultad impartía o no una buena formación en determinadas áreas, decidimos elaborar el esbozo de los contenidos que, a nuestro criterio, son imprescindibles para una adecuada formación. Así, esta "proposición de contenidos" vendría a ser nuestra "hipótesis de partida", en la que proponemos de forma concreta y bien definida qué deben los estudiantes en la facultad de Ciencias de la Educación conocer para un adecuado desarrollo de sus posibles funciones profesionales, desde nuestro punto de vista.

En ningún momento pretendemos cuestionar la acción particular de un determinado docente ni de una asignatura concreta. Con lo expuesto, atendemos a la totalidad del conocimiento impartido a través de la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga. Sencillamente, la necesidad de una adecuada formación en Contenidos LGTB es esencial para una correcta labor docente o educativa, ya sea en un contexto escolar o en cualquier otro contexto educativo.



Cabe recordarles que no pretendemos exponerles un exhaustivo análisis del extenso desarrollo conceptual, teórico ni técnico que existe en torno a la temática LGTB, ya que tal tarea es inconmensurable y desborda el interés inicial en este estudio. Por esta razón nos limitamos a hacer referencia a los principales conceptos, teorías o técnicas que debieran desarrollarse a lo largo de los contenidos comprendidos en los programas de las asignaturas así como en los contenidos generados en el aula. Con técnica nos referimos por ejemplo al Lenguaje Inclusivo LGTB, que permite, sin conocer el trasfondo teórico, la aplicación de una serie de consideraciones a la hora de usar el lenguaje verbal.

Con ello, matizar sobre lo expuesto una vez más que los contenidos desarrollados a continuación no son en sí lo que necesariamente debiera conocerse en un sentido literal, sino que cobijándose en unas concepciones teóricas u otras, es esta la idea o impresión que debe transmitirse. Expresado con otras palabras, más importante que estudiar el concepto de "homofobia", tan usado actualmente en determinados ámbitos, es entender con cierta profundidad el trasfondo práctico y ético que subyace en el fenómeno homóforo. Por ello, a pesar de exponerles el desarrollo conceptual en torno a la "homofobia", sería suficiente un desarrollo conceptual afín que contemple la adecuada comprensión del fenómeno en cuestión. Cada asignatura debiera asimilarlo desde su propia área o enfoque e integrarse en el resto de contenidos curriculares.

El objetivo del estudio, de forma escueta, es describir la formación impartida en la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga en referencia al colectivo LGTB, así como a determinados contenidos relacionados. Dichos contenidos han sido ya ampliamente expuestos en el apartado "marco teórico". Por otro lado, una vez descrito, sería interesante en la medida de lo posible aproximarse a las causas de esa situación.

### 5.3.2. SEGUNDA FASE: MÉTODO

- Programas.
- Entrevistas semiestructuradas al profesorado.
- Cuestionarios al alumnado.
- Otros métodos que no han funcionado.
  - E-mail: - Entrevista y dinámica de grupo con alumnos y alumnas.
  - Cuestionario vía e-mail.
- Recolección de apuntes de clase.

## Programas

El análisis de los programas de todas las asignaturas de la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga, utilizando como criterio de selección nuestra "hipótesis de partida" (la propuesta de Contenidos LGTB), nos permitió recoger una gran cantidad de valiosa información. Así obtuvimos información relativa a la distribución de las asignaturas a lo largo de las carreras.

Estos programas fueron extraídos directamente de la Web de la Facultad de Ciencias de la Educación y son de libre y rápido acceso ([www.uma.es](http://www.uma.es)).

No obstante, como ya se comentó, no es nuestro propósito referirnos a personas concretas o asignaturas concretas, por lo que tal información no constará en este estudio.

### Entrevistas semiestructuradas al profesorado

Utilizando la información de los programas seleccionamos una cantidad de asignaturas cuyos contenidos eran relevantes, o asignaturas que pensamos se relacionan estrechamente con esos contenidos LGTB.

Así, usando la información de los programas y de nuestra hipótesis (propuesta de Contenidos LGTB) y usando como material un guión que pueden encontrar en los anexos, hemos llevado a cabo las siguientes entrevistas semiestructuradas:

- 11 asignaturas optativas (de matriculación opcional en las correspondientes carreras): cuatro de 4,5 créditos y siete de 6 créditos.
- 2 asignaturas troncales (de matriculación obligada en la correspondiente carrera): una de 4,5 créditos y otra de 9 créditos.

Con lo cual, hemos hecho entrevistas por un total de 13 asignaturas.

A parte del orden expuesto en el guión adjunto, también hemos añadido al final de la entrevista dos cuestiones:

- ¿Qué impresiones tienes de tus alumnos/as en referencia a los contenidos de los que hemos hablado?
- ¿Te gustaría añadir cualquier tipo de opinión o información?

Por un lado, había una serie de asignaturas cuyos datos eran imprescindibles, dada la naturaleza de sus contenidos: afortunadamente hemos conseguido contactar con todos estos docentes. Por otro lado, había

una serie de asignaturas cuyos datos podían ser relevantes, pero que podríamos prescindir de estos si acaso.

En este sentido, a las asignaturas cuyos datos eran útiles pero prescindibles, los docentes de dos asignaturas estaban de baja y no fue posible contactar con sustituto alguno. Incluso hubo alguna profesora que no quiso recibirnos.

Resumiendo, cinco asignaturas más pudieran haber sido relevantes pero que, según estamos ciertamente en posición de conocer, podía prescindirse de la entrevista. De hecho, si algo de estas cinco asignaturas hubiera sido imprescindible, habríamos buscado el modo de encontrar la información que precisáramos.

Es digno de mención el terrible esfuerzo que nos ha supuesto llevar acabo este apartado: contactar con el profesor/a de una asignatura, conocer su tutoría, ir a esta a pedir cita y acudir a la cita. Parece una tarea sencilla, pero hemos encontrado muy diversos obstáculos para ello. Elaborar una lista de las asignaturas con sus docentes y tutorías ya es de por sí una odisea, ya que algunos docentes pueden estar de baja, en sustitución, no estar "temporalmente" en su tutoría cuando hemos asistido a estas, no figurar en ningún sitio su horario de tutoría, malentendidos, etc. Además, una vez elaborado este tedioso ejercicio, muchos docentes no han acudido a la cita, para lo que ha sido necesario solicitar mediante el mismo proceso una segunda y que, peor aún, han vuelto a faltar a esta segunda cita. También hemos tenido el caso de una profesora que no quiso escucharnos, menos aún darnos una cita para recibirnos en tutoría, y nos echó de su despacho sin mirarnos a los ojos si quiera. En otra ocasión nos echaron toscamente del aula donde pedíamos pasar nuestro cuestionario porque no se trataba de un estudio oficial ni guiado por ningún docente de la universidad.

Una vez superadas todas estas trabas y alcanzada la entrevista, cada docente tiende a no responder directamente a la pregunta, enmarcando la respuesta en su propia área teórica, con lo que se hacía preciso una escucha activa por nuestra parte para atender no sólo al contenido si no a la forma de sus respuestas. Es decir, en rara ocasión nos respondían un "*no desarrollo ese contenido*", sino que solían arrastrar la respuesta a otros contenidos de la asignatura o a excusar la ausencia de esta.

Sin embargo, también cabe subrayar la simpatía con la que la mayoría de docentes nos han acogido y han respondido gustosos a todas nuestras preguntas, recibiéndonos en sus apretadas agendas con entusiasmo e interés.

## Cuestionarios al alumnado

Los cuestionarios permiten obtener una gran cantidad de información de forma rápida y a un gran grupo al mismo tiempo. El cuestionario que hemos usado ha sido diseñado por nosotros mismos, usando un estudio piloto con una muestra de diez personas. El cuestionario elaborado y usado finalmente pueden encontrarlo en los documentos adjuntos y consta de las siguientes partes:

- Variables Sociodemográficas: Edad, sexo, estudios que realiza, curso, cantidad de años matriculado, créditos cursados y religión.
- Ítems de opinión: De qué temas le gustaría saber más, si creen que saben tratar en clase determinados conflictos, si consideran que han aprendido lo necesario en la Facultad en referencia al colectivo LGTB y qué consideran una familia.
- Evaluar su propio grado de formación personal en una lista de contenidos, de 1 a 5.
- Evaluar el grado de formación recibida formalmente en una lista de contenidos, de 1 a 5.
- Acerca de la orientación sexual del sujeto, a lo cual también podía marcar "prefiero no contestar".
- Si le importaría que contactásemos con él/ella para hacerles una entrevista (en caso de que fuera necesario, tendríamos así teléfono e e-mail).
- Si considera importante estudiar estos contenidos en la facultad (Sí o no).
- Dos preguntas referidas a qué hacer en clase ante situaciones relacionadas con el colectivo, de modo que pudiéramos tener una información menos estructurada sobre qué opinan, una respuesta abierta. Por otro lado, podríamos comprobar si tienen o no relación con lo que han respondido en el resto del cuestionario.
- Habiendo encontrado en el estudio piloto tanta diferencia entre lo que sabían y lo que habían estudiado en la facultad, queríamos saber de dónde obtienen tales conocimientos. Con este propósito decidimos agrupar los contenidos en cinco grupos para que pudieran explicarnos de qué medios obtenían tal formación.
- Finalmente, si deseaban añadir algún comentario.

Tres de estos ítems han sido extraídos del estudio *Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria)* de la FELGTB: “¿De cuál de estos temas te gustaría saber más?”, “Marque con una X todos los ejemplos de esta lista que consideres que son familia”, y “Normalmente siente atracción física y amorosa:”. Lo cual nos permitirá comparar en cierta medida los resultados de ambos estudios para esos ítems.

Obviamente somos conscientes de que la calidad de la información es en cierta medida limitada, como marcan las propias limitaciones de esta metodología. Sin embargo permiten una gran cantidad de información susceptible de ser analizada estadísticamente y en profundidad. Además, la información del autoinforme es contrastable con el resto de metodología usada.

Una vez más merece mención el terrible esfuerzo que ha supuesto acceder a una muestra tan grande y variada. Era preciso localizar en los horarios oficiales asignaturas troncales de cada diplomatura y licenciatura; para todos los penúltimos cursos y algunos primeros. Muchas semanas vagando por la Facultad, material en mano, para asegurarse alcanzar las aulas al inicio de la clase y solicitar al docente y alumnado el tiempo necesario para rellenar el cuestionario. A veces encontrábamos cambios en los horarios, aulas partidas en grupos, días sin clases, cambios de aula y todo tipo de impedimentos que pudieran prolongar el momento de pasar los cuestionarios.

Siendo esa época al final de curso y con los exámenes cerca, las clases presentaban poca asistencia por parte del alumnado y con dinámicas de clase algo más apresuradas de lo usual. El alumnado solía manifestar estar cansado de rellenar frecuentemente cuestionarios de otros estudios, si bien solía mostrarse algo sorprendido al comentarle que este estudio no partía desde la Facultad, sino por propia iniciativa de estudiantes.

El docente, a estos respectos, ha respondido de nuevo de muy diversas maneras, con lo que ha sido imposible muestrear a algunas clases finalmente, negándonos algún docente la posibilidad de pasar los cuestionarios de forma bastante tosca. La mayoría de ellos, una vez más, ha mostrado simpatía y entusiasmo a la hora de cedernos su propio tiempo de clase para esta cuestión.

### Otros métodos que no han funcionado: e-mail

Uno de los ítems del cuestionario preguntaba:

¿Le importaría si contactáramos contigo para una entrevista?

En caso afirmativo, su teléfono es \_\_\_\_\_.

y/o su e-mail \_\_\_\_\_.

Con lo cual teníamos a nuestra disposición una gran muestra de gente susceptible de ser entrevistada, con una gran cantidad de variables medidas previamente y un e-mail con el que contactar.

Nos hubiera gustado haber completado el punto de vista del alumnado de una forma más cualitativa, que permitiera contrastar la información encontrada en los cuestionarios. Con este propósito enviamos una gran cantidad de correos electrónicos (en torno a unos 50) solicitándoles acudir para una entrevista en grupo. Hubiera sido una entrevista relajada, cercana al debate, usando "técnicas grupales" (dinámicas de grupo) con el objeto de optimizar la extracción de datos relevantes. Obtuvimos respuesta de algunos alumnos y alumnas muy interesados en asistir, sin embargo, nadie pudo venir o sencillamente no respondieron. Por otro lado, además, tuvimos algunos problemas con el servidor de correo electrónico (www.hotmail.es), cual nos consideró durante un día "emisor de spam". No obstante debemos matizar a su favor que, si bien fue muy inoportuno, la web atendió el incidente en pocos días. Con lo cual, finalmente, no fueron llevadas a cabo las entrevistas a este alumnado.

Para contextualizar estos sucesos debemos aclarar que acontecieron durante el final de septiembre y principios de octubre del 2008. En estas fechas la mayoría de estudiantes andan muy ocupados y en proceso de iniciar el curso, con lo cual pueden no estar matriculados, en proceso de mudarse a alguna vivienda en alquiler y todo ese ajetreo que caracteriza estas fechas para la comunidad de estudiantes universitarios.

En otro momento, solicitamos información relativa a algunas asignaturas y, teniendo localizadas estas, era fácil encontrar a alumnos que las hubieran podido cursar. Como ya comentamos anteriormente, había una lista de asignaturas o información cuyos datos eran imprescindibles y, en caso de no haber localizado a dichos docentes, hubiera sido preciso buscar información suficiente y veraz mediante otro método. Así que no habiendo sido posible concertar entrevistas para dos asignaturas en un primer

momento, decidimos pedir semejante información a su alumnado por medio de correo electrónico, contando con disponer así de al menos tres estudiantes (incrementando así la fiabilidad y validez de los datos, "fiabilidad interjueces"). Sin embargo, nadie respondió a la entrevista o no habían cursado tales asignaturas. Con lo cual, seguimos esforzándonos en encontrar tales docente y optamos, en definitiva, por dedicar nuestros esfuerzos a partir de entonces a solicitarles la tutoría al inicio de una clase docente, donde impartieran clases este nuevo curso 2008-2009. Quizás les parezca sencilla y obvia la posibilidad por la que finalmente optamos, pero recuerden que, contextualizando la cuestión, estábamos al inicio del curso: fue el día de presentación de la asignatura en la que conseguimos finalmente contactar con tal docente, habiendo necesitado dicha información antes con urgencia, ya que no disponer de la información de esa asignatura estaba retrasando notablemente el avance del estudio.

#### Otros métodos que no han funcionado: recolección de apuntes

Una posibilidad inicial fue recolectar apuntes de las asignaturas concretas con el objeto de tener información objetiva sobre qué se había estudiado sin necesidad de recurrir a la subjetividad del alumnado o del docente. Es decir, disponer físicamente del temario podría haberse interpretado como una muestra objetiva de la formación impartida, donde encontrar así los Contenidos LGTB impartidos. Obviamente, esta pretensión partía desde la necesidad de tener información objetiva con la que poder contrastar la información obtenida mediante cuestionarios.

Sin embargo, acabamos llegando a la conclusión de que disponer del temario estudiado por estudiantes acarrea inevitablemente cierto grado de subjetividad, ya que permanecía ligado a la experiencia subjetiva de los mismos y sus motivaciones; variando notablemente el temario recolectado si comparamos estudiantes, según la calidad de sus apuntes e implicación con la asignatura. Debates, comentarios y trabajos de clase pueden formar parte de la formación sin estar necesariamente recogidos en el temario físico. Por otro lado con esta aproximación metodológica no habiéramos conocido el punto de vista del docente y, además, encontrar los temarios de tantas asignaturas era una tarea inconmensurable y no disponíamos de recursos para ello.

Con todos estos impedimentos y tan pocas ventajas acabamos rechazando esta vía metodológica y decidimos optar por los programas oficiales de las asignaturas, que permitían basarnos en un documento oficial de carácter objetivo.

A continuación procedimos como ya han leído en el resto del documento, aunque esta aproximación metodológica no quedó descartada del todo, sino como una posible alternativa cuando acaso otras metodologías fallaran para reunir la información necesaria para la elaboración del estudio. Con lo cual, si no hubiera sido posible contactar con el docente de alguna asignatura importante teníamos la posibilidad de utilizar este acercamiento metodológico. Así, para una sola asignatura sería preciso reunir los apuntes (el temario) de dos o tres alumnos/as diferentes, aumentando así la fiabilidad de los datos.

En todo caso, finalmente, esta metodología no ha sido usada, ya que hemos conseguido la información pertinente mediante otros métodos que ofrecían datos de más calidad con menor coste de recursos.

#### Bibliografía:

(1) Manuel Peregrina Del Río, Francesc Salvador Beltrán (1999). La investigación experimental en psicología. Fundamentos científicos y técnicas. Málaga: Aljibe.

## **6. RESULTADOS**

### **6.1. PROGRAMAS Y ENTREVISTAS AL PROFESORADO**

A la hora de presentar los resultados de las entrevistas al profesorado resulta inevitable relacionarlo con los programas, pero como les hemos explicado previamente, hemos decidido no hacer mención a docentes o asignaturas concretas. De tal forma creemos que la mejor forma de presentarles los datos es enumerar la formación en Contenidos LGTB que hemos corroborado con las entrevistas para cada una de las carreras, haciendo distinción entre formación obligatoria (originada en asignaturas troncales u obligatorias) de la formación optativa (originada en asignaturas optativas). Es decir, no hacemos mención explícita a la carencia en contenidos que, efectivamente, también hemos corroborado, porque para ello debiéramos especificar asignaturas concretas.

Como habrán podido deducir del método de selección de las asignaturas para entrevistar a sus docentes, no figuran en el siguiente resumen los Contenidos LGTB que hayan sido impartidos mediante asignaturas en cuyos programas no figure referencia alguna a contenidos que se relacionen con estos contenidos LGTB u otros muy semejantes.



Tampoco la formación recibida durante el prácticum o la oferta de libre configuración.

Con el fin de facilitar la comprensión y orden de este apartado, los componentes de nuestra proposición de Contenidos LGTB estarán ligeramente comprimidos en menos apartados. En todo caso les presentamos a continuación entre paréntesis la relación aproximada, a modo orientativo.

1. Género (Género, sexismo, neosexismo, heteronormalización, historia del movimiento feminista).
2. Identidad LGTB (“Identidad sexual; gay, lésbica, bisexual y transexual”, historia del movimiento LGTB, salir del armario).
3. Homofobia (Homofobia y LGTBfobia).
4. Familia (Familia y diversidad de modelos familiares).
5. Teorías sobre LGTB (organicistas o ambientalistas).
6. Legislación (en general, con especial atención al matrimonio y la adopción).
7. Estrategias educativas (Estrategias educativas en atención al colectivo LGTB, Diversidad Funcional en el colectivo LGTB y Lenguaje Inclusivo LGTB).
8. Psicología social (ej.: Influencia social, conformidad, obediencia, actitudes, relaciones interpersonales, conducta prosocial y antisocial, prejuicios y discriminación, rol, teorías explicativas sobre el amor).

Finalmente, somos conscientes de que la formación en Contenidos LGTB que atribuimos a algunas carreras es tan escasa que puede parecer artificial. Pero en este punto del estudio ya pueden evaluar por ustedes mismo el diseño, cual no da mucho pie a que importantes contenidos se nos escapen.

Sin más demora, les exponemos los resultados de las entrevistas en relación a cada diplomatura y ambas licenciaturas. Entre comillas podrán leer literalmente algunas frases claves aparecidas durante las entrevistas.

### **Diplomado en:**

- **Magisterio de Educación Musical,**
- **Magisterio de Educación Física,**
- **Magisterio de Educación Audición y Lenguaje,**
- **Magisterio de Educación Especial,**
- **Magisterio de Educación Infantil y**
- **Magisterio de Educación de Lengua Extranjera.**

- Formación Optativa

Género: La Perspectiva de Género, incluyendo el sexismo como parte de esta. El movimiento feminista.

Identidad LGTB: Se trata ligeramente como una "minoría temática" (sentirse identitario en referencia a determinadas perspectivas).

Familia: Dentro de los perfiles estereotipados, ya que se estudia con un objetivo sociológico descriptivo.

Legislación: Derechos humanos.

Psicología Social: Estereotipo y prejuicio, usando manuales de sociología.

Impresiones manifestadas sobre el alumno: Hay alumnado que está preparado en estos temas y alumnado que no. A veces no son conscientes de la importancia del tema (género) y vienen con muchos tópicos.

### **Además en Educación de Lengua Extranjera:**

- Formación Optativa

El uso de cuentos tradicionales para analizar los valores del cuento y las diferencias de roles, sin embargo no es el objetivo de la asignatura el uso de cuentos para encauzar determinados temas sexuales. Un aspecto interesante es la presencia de diversidad de modelos familiares en los cuentos tradicionales, desde madrastras a menores abandonados, el hecho de tener modelos familiares o no tenerlos.

## Diplomado en Educación Primaria

### - Formación Optativa

"Más que nada no es que aprendan mucho sobre sexualidad... sino a desaprender, a plantearnos dudas sobre la realidad de la que partimos".

Género: Perspectiva de Género, incluyendo el sexismo como parte de esta. Diferencias semánticas entre sexo, género y sexualidad. Diferencia entre orientación sexual y sexo: indiferenciación de roles, androginia. Transgresión de género. Sexismo por parte de la religión católica. Travestismo. Reproches contra la mujer y reproches contra el hombre. El movimiento feminista. Historia muy general de la pareja y género. Muy breve historia LGTB. "El género se aprende".

Identidad LGTB: Se trata ligeramente como una "minoría temática" (sentirse identitario en referencia a determinadas perspectivas). La homosexualidad (aunque poco de lesbianismo, ya que "queda implícito"). Transexualidad en profundidad. "Salir del armario". Amor como producto cultural. La forma dominante de sexualidad (la cual nosotros relacionamos con la homofobia). Se hace mención a la necesidad de reconocer la sexualidad del alumnado, aun siendo menores de 18 años.

Familia: Dentro de los perfiles estereotipizados, ya que se estudia con un objetivo sociológico descriptivo. Por otro lado: la familia tiene derecho a educar en sexo, pero lo que acaba ocurriendo en la mayoría de los casos es recibir, o bien una educación formal homofóbica heterosexista a ultranza, o bien no se aborda el tema; con lo cual se transmite el conservadurismo y catetismo que se da en casa.

Teoría sobre LGTB: Implícitamente desde un enfoque ambientalista. "La sexualidad se aprende". Sexualidad y psicoanálisis (historia).

Legislación: Derechos humanos.

Estrategias educativas: Lenguaje inclusivo (género y sexismo), relacionándolo un poco con la orientación sexual del alumnado (Lenguaje Inclusivo LGTB). Es preciso educar en sexualidad en el colegio, pero no de forma transversal, sino por profesionales y expertos, aunque sean externos al centro. "Si no sois capaces de controlar vuestros propios demonios sexuales, si no sois capaces de hablar del tema, no hacedlo... no es importante saber mucho, lo que no se soluciona de un día para otro son las

actitudes... si no somos capaces de plantearnos que ninguna sexualidad es superior a otra no se puede ir diciendo lo que pensemos".

Psicología social: Estereotipo y prejuicio, usando manuales de sociología.

### **Diplomado en Educación Social:**

#### **- Formación Obligatoria**

Género: "Teoría implícita" (algo así al género en la familia y su estructura interna, el mensaje implícito en esa y la forma de relacionarse. Lo cual, se relacionaría claramente con el género, sexismo, neosexismo y heteronormalización). Es decir, la familia no tiene determinados géneros para determinadas funciones, sino que la familia tiene determinadas funciones a cumplir. Acceso de la mujer al trabajo cualificado (historia y reflexiones, ya que en realidad siempre tuvo acceso al trabajo no cualificado). Sexismo. Violencia de género. Historia del movimiento feminista con muchos ejemplos.

Familia: Estilos educativos. "La familia genera sus propios valores y se rige por ellos", "el mejor modelo de familia es aquel en el que el niño es feliz", " no puedes aplicar recetas, todas las familias son diferentes". Concretamente, un modelo de familia donde se atiende a las necesidades de sus miembros, como contexto de desarrollo personal, centrándose para ello en el modelo ecológico de Bronfenbrenner. En este sentido, los padres tienen que amar a sus hijos como son por sí mismos y no como los padres quisieran amarlos.

Legislación: Hay referencia a leyes, pero sin explicarlas.

Psicología social: Muchos conceptos en profundidad. Más aún el concepto de la autoridad, en relación con la educación.

#### **- Formación Optativa**

"Más que nada no es que aprendan mucho sobre sexualidad... sino a desaprender, a plantearnos dudas sobre la realidad de la que partimos".

Género: Perspectiva de Género, incluyendo el sexismo como parte de esta. Diferencias semánticas entre sexo, género y sexualidad. Diferencia entre orientación sexual y sexo: indiferenciación de roles, androginia.

Sexismo por parte de la religión católica. Transgresión de género. Travestismo. Reproches contra la mujer y reproches contra el hombre. Historia muy general de la pareja y género. Muy breve historia LGTB. "El género se aprende".

Familia: Adopción y acogimiento por parte de familias homoparentales, con algunas estrategias de intervención en referencia a algún caso. También se estudia la familia con un objetivo sociológico descriptivo, es decir, dentro de los perfiles estereotipizados. Por otro lado, la familia tiene derecho a educar en sexo, pero lo que acaba ocurriendo en la mayoría de los casos es recibir, o bien una educación formal homofóbica heterosexista a ultranza, o bien no se aborda el tema; con lo cual se transmite el conservadurismo y catetismo que se da en casa.

Identidad LGTB: Se trata ligeramente como una "minoría temática" (sentirse identitario en referencia a determinadas perspectivas). La homosexualidad (aunque poco de lesbianismo, ya que "queda implícito"). Transexualidad en profundidad. "Salir del armario". Amor como producto cultural. Forma dominante de sexualidad (la cual nosotros relacionamos con la homofobia). Se hace mención a la necesidad de reconocer la sexualidad del alumnado, aun siendo menores de 18 años.

Teoría LGTB: Implícitamente desde un enfoque ambientalista. "La sexualidad se aprende". Sexualidad y psicoanálisis.

Estrategias Educativas: Lenguaje inclusivo (género y sexismo), relacionándolo un poco con la orientación sexual del alumnado ("Lenguaje Inclusivo LGTB). Es preciso educar en sexualidad en el colegio, pero no de forma transversal, sino por profesionales y expertos, aunque sean externos al centro. "Si no sois capaces de controlar vuestros propios demonios sexuales, si no sois capaces de hablar del tema, no hacedlo... no es importante saber mucho, lo que no se soluciona de un día para otro son las actitudes... si no somos capaces de plantearnos que ninguna sexualidad es superior a otra no se puede ir diciendo lo que pensemos".

Psicología Social: Estereotipo y prejuicio, usando manuales de sociología.

Los alumnos de Educación Social, según la impresión del docente, "tienen una mentalidad muy abierta".

## Licenciado en Psicopedagogía:

Recuerden que esta licenciatura consta de sólo dos cursos, ya que es “formación de segundo ciclo” y para la cual debe haberse terminado un primer ciclo (diplomarse en algún magisterio o educación social o haber acabado un primer ciclo de pedagogía o psicología).

- Formación obligatoria (Complementos de formación desde magisterio o pedagogía):

Psicología Social: Muchos conceptos en profundidad.

- Formación Optativa

Género: Reflexiones sobre la perspectiva del profesorado y el trato diferencial que suele darse a chicos y chicas, reproduciendo prejuicios en el aula sin percatarse de ello. Usan el siguiente libro para desarrollar la Perspectiva de Género:

Trianes Torres, María Victoria (2007). *Las relaciones sociales en la infancia y adolescencia y sus problemas*. Pirámide.

Familia: Diferentes tipos de familia.

Legislación: La transversalidad en la LOE

Estrategias Educativas: Algunas estrategias aplicables a este respecto, con actividades prácticas.

Cabe destacar y explicar un enfoque de la pedagogía, cual atiende al proceso educativo a niveles generales y para muy diversos contextos. Para empezar, defiende el enfoque de la igualdad de género y vivir la propia sexualidad libremente; enfoque desde donde se enmarca el sexismo y un uso cauteloso del lenguaje. La estrategia educativa consistiría en adelantarse a los acontecimientos, "no prevenir la violencia, sino hacer sociedades más justas". Respecto a la legislación, "las leyes cambian, lo que importan son sus principios". La Identidad LGTB sería sencillamente parte de la identidad y la intimidad, una faceta de la personalidad del sujeto; lo que importa son otro tipo de cuestiones, como por ejemplo ser responsable o que preste ayuda ante un deber ético. A la familia le atribuye un papel muy importante.

Desde ese mismo enfoque pedagógico, se indicaba que "puedes obstaculizar el desarrollo equilibrado de una persona por un prejuicio tuyo". Aunque teniendo ganas de ayudar, se puede buscar otra ayuda,

consultar en asociaciones, etc. La impresión que el docente tiene, no sólo de los alumnos sino de la sociedad en general, es la de tener una actitud de tolerancia muy cómoda (ej. "mientras no se metan conmigo, a mi me da igual...") y así no se puede educar, se debe ser tolerante de forma activa. Encuentra en los alumnos unas actitudes muy positivas en modelos familiares LGTB, pero encuentra como prejuicio fundamental considerar a la pareja heterosexual como más capacitada.

Se precisa citar que, a pesar de lo expuesto, el docente admitía la necesidad de formación en Contenidos LGTB, si bien estos se escaparían a los contenidos de su asignatura.

### **Licenciado en Pedagogía:**

#### **- Formación Obligatoria**

Género: Estudian el concepto de género, sexo, identidad sexual, feminismo y sexismo.

Introducción a la sexualidad, deseo erótico.

Usan el siguiente libro para desarrollar dicho contenido:

Macionis, J.J.; Plummer, J. (1999). *Sociología*. Prentice Hall.

#### **- Formación Optativa**

Género: El sistema sexo-género. Perspectiva de Género, incluyendo el sexismo como parte de esta. Prejuicio y estereotipos sexistas. "Teoría implícita" (algo así al género en la familia y en su estructura interna; el mensaje implícito y la forma de relacionarse. Lo cual, se relacionaría claramente con el género, sexismo, neosexismo y heteronormalización): es decir, la familia no tiene determinados géneros para determinadas funciones, sino que la familia tiene determinadas funciones a cumplir. Invisibilidad de las mujeres. Historia de los hombres. Historia de las mujeres. La imagen de las mujeres: medios de comunicación, arte y libros de texto. Mujer y sociedad. Violencia de género. Mujer y educación. Mujer y trabajo. El feminismo, teorías y corrientes. Acceso de la mujer al trabajo cualificado (historia y reflexiones, ya que en realidad siempre tuvo acceso al trabajo no cualificado).

Identidad LGTB: Se trata ligeramente como una "minoría temática" (sentirse identitario en referencia a determinadas perspectivas). Superficialmente el riesgo de exclusión del colectivo LGTB (el cual nosotros relacionamos con la homofobia).

Familia: Estilos educativos. "La familia genera sus propios valores y se rige por ellos", "el mejor modelo de familia es aquel en el que el niño es feliz", "no puedes aplicar recetas, todas las familias son diferentes". Concretamente, un modelo de familia donde se atiende a las necesidades de sus miembros, como contexto de desarrollo personal, centrándose para ello en el modelo ecológico de Bronfenbrenner. En este sentido, los padres tienen que amar a sus hijos como son por sí mismos y no como los padres quisieran amarlos. Por otro lado también se estudia la familia con un objetivo sociológico descriptivo, es decir, dentro de los perfiles estereotipizados.

Estrategias Educativas: Lenguaje sexista.

Legislación: Referencia a leyes, pero sin explicarlas.

Psicología Social: El concepto de la autoridad en relación con la educación. Estereotipo y prejuicio, usando manuales de sociología. Estereotipos y prejuicios sexistas.

"Enfoque de la pedagogía": Tal como ya se ha explicado durante tres párrafos en "psicopedagogía". Además, téngase muy en cuenta las características de este enfoque educativo. Es muy probable que a lo largo de esta licenciatura se estudien numerosos contenidos cuales pudieran relacionarse indirectamente con los Contenidos LGTB. Si bien nosotros queríamos enfatizar la necesidad de formación específica en esta temática, de forma directa y especializada, por cuya carencia resulta muy complicado abarcar los conflictos LGTB. En este sentido, estudian en profundidad como asignatura optativa el término "currículum oculto".

## 6.2. RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS ADMINISTRADOS

A continuación les presentamos los datos obtenidos de los cuestionarios administrados a los alumnos y alumnas:



### 6.2.1. EDAD Y SEXO

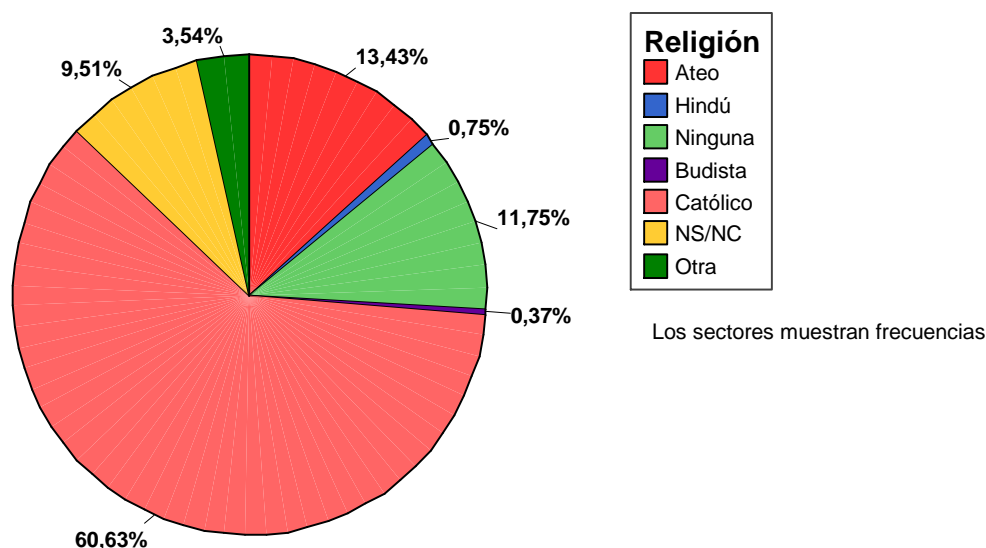
La edad media es de 22,1 años y una desviación típica de 4,5. Así, el 78,9% de la muestra comprendía una edad entre los 18 y los 23 años.

Los 536 sujetos de la muestra comprendían un 75,4% de mujeres (404) y un 24,6% de hombres (132).

### 6.2.2. RELIGIÓN

#### RELIGIÓN

Distribución de la Religión de los alumnos:



La muestra en su mayoría pertenece a la religión Católica (60,63%), seguida por estudiantes Ateos (13,43%) y aquellas personas que no se incluyen en ninguna religión (11,75%).

### 6.2.3. CUATRO AFIRMACIONES PLANTEADAS AL ALUMNADO:

Estas son valoradas por el alumnado en una escala de 1 a 5 de la siguiente forma:

1. Muy en desacuerdo.
2. En desacuerdo.
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
4. De acuerdo.
5. Muy de acuerdo.

***Sabría cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la homosexualidad:*** El 42,2% dice no saber cómo trabajar ante estas situaciones, marcando los valores 1,2 ó 3.

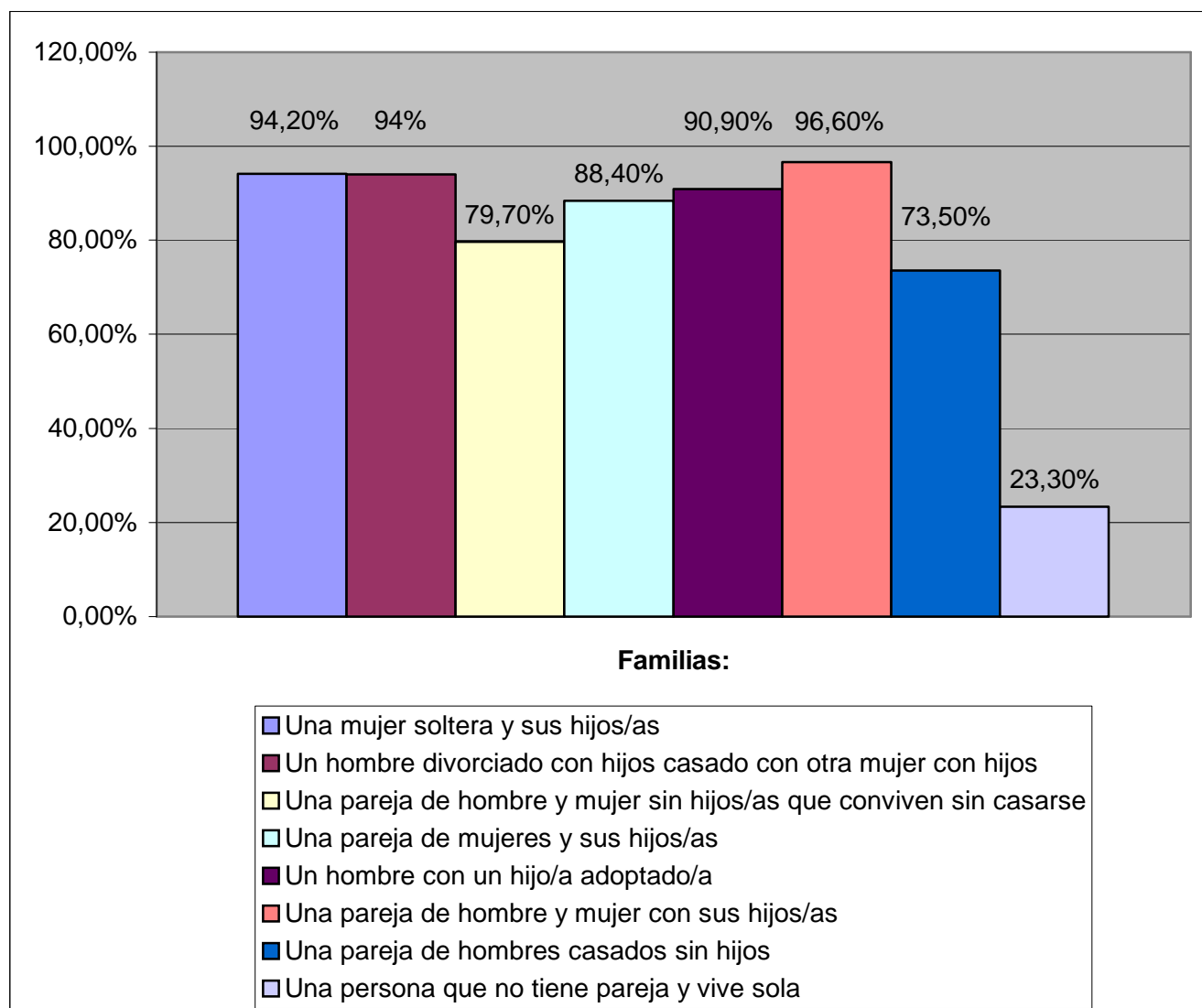
***Sabría cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la transexualidad:*** El 64% dice no saber cómo trabajar ante estas situaciones, marcando los valores 1, 2 ó 3.

***A lo largo de mis estudios en Ciencias de la Educación estoy aprendiendo todo lo que necesito saber sobre LGTB:*** El 92% de los alumnos y alumnas dice estar muy en desacuerdo o en desacuerdo con esta afirmación.

***Si un alumno/a dice ser bisexual, es necesario ayudarlo, ya que aún no tiene clara su verdadera orientación sexual:*** La media de la respuesta de los alumnos se sitúa en 2,7 de la escala de respuesta presentada, es decir, “En desacuerdo” pero cercano a “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”.

Las pruebas de correlaciones Pearson indican que "Sabría como tratar en el aula una situación en la que se trate la homosexualidad" y "...situación en la que se trate la transexualidad" correlacionan al 59,9% (significación de 0,000).

#### 6.2.4. EL ALUMNADO CONSIDERA VERDADERO LOS SIGUIENTES TIPOS DE FAMILIA:



Se puede hablar de un alto porcentaje de aceptación en los diversos tipos de familia, siendo “Una pareja de hombre y mujer con sus hijos/as” la opción de familia más contemplada con un 96,60% de los casos y “Una persona que no tiene pareja y vive sola” como la menos considerada tipo o modelo de familia con un 23,30%.

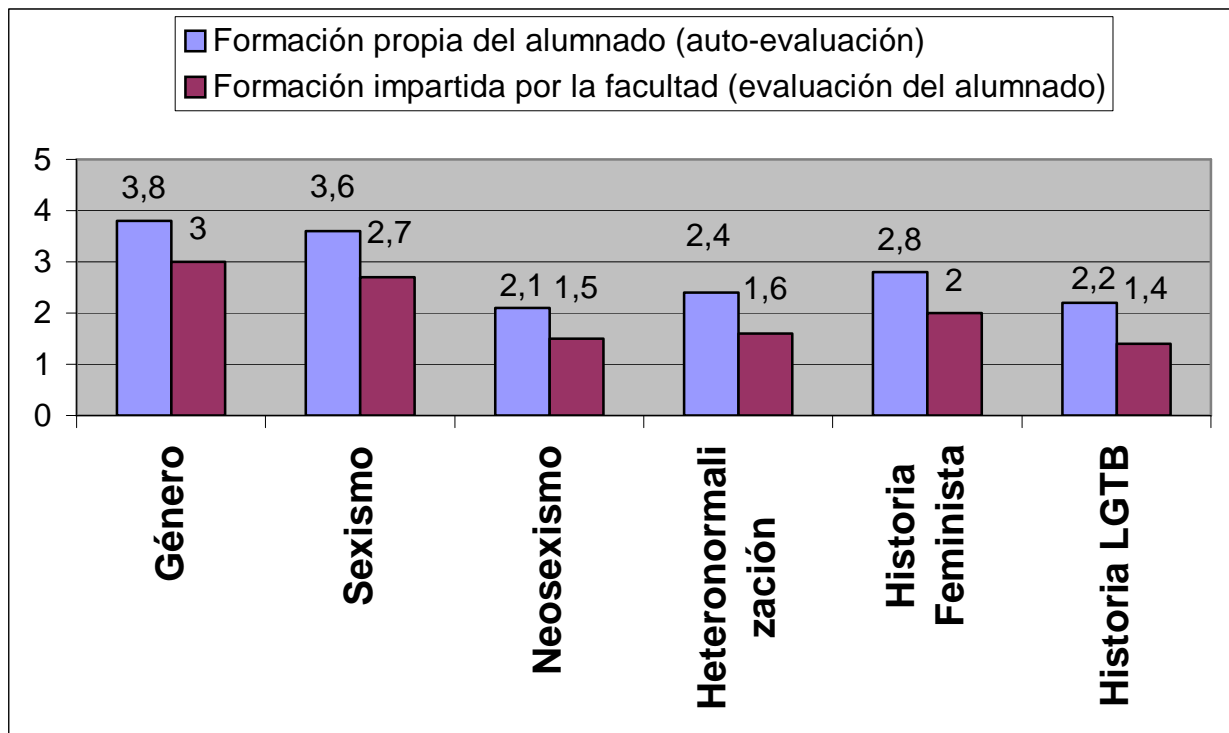
Hemos considerado interesante hacer un análisis estadístico en el que se analizara qué tipos de familia consideras verdaderos en relación a si se definen como católicos (60,63% del alumnado) o no (el resto de opciones

al ítem Religión, 39,37%). Lo que hemos encontrado puede resumirse en: para todos los tipos de familia existía una diferencia que ciertamente se relacionaba con la opción religiosa (prueba de Chi-cuadrado significativa). Sin embargo, dicha diferencia es muy pequeña, un 5% más o menos si comparamos la media de ambos grupos con la media de la muestra. Una excepción, "una pareja de hombres casados sin hijos", que no lo consideran familia el 32,3% del alumnado católico y el 17,5% del no-católico (siendo la media de la muestra total del alumnado 26,5%).

### 6.2.5. CONTENIDOS DEL MARCO CONCEPTUAL:

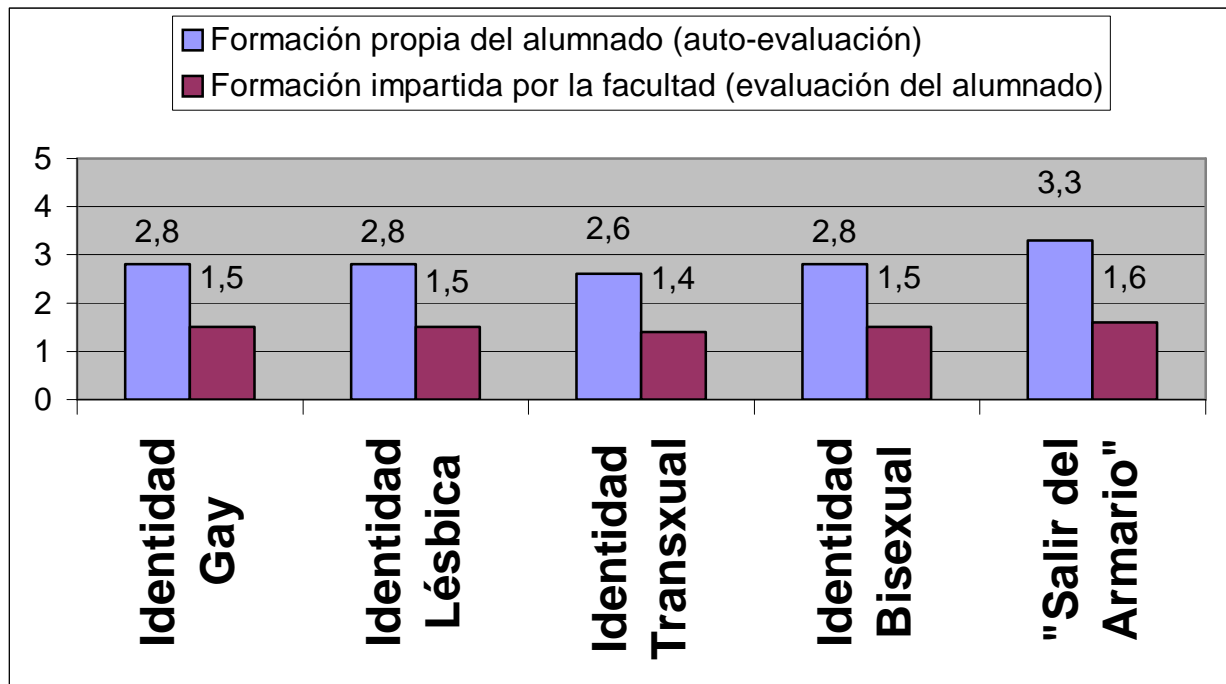
Agrupando los diferentes contenidos que planteamos en nuestro estudio por grupos, observamos diferencias entre lo que dice saber el alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación y sus impresiones de lo que se imparte en las diferentes asignaturas que cursan a lo largo de sus estudios. La puntuación va desde 1 a 5 con la siguiente equivalencia:

- Para la percepción del alumnado sobre el propio grado de conocimientos (formación propia):
  - 1: Muy mal formado.
  - 2: Mal formado.
  - 3: Ni bien ni mal formado.
  - 4: Bien Formado.
  - 5: Muy bien formado.
  
- Para la percepción del alumnado sobre el grado de formación impartida en clase (formalmente):
  - 1: No se ha estudiado.
  - 2: Se ha estudiado algo.
  - 3: Se ha estudiado bastante.
  - 4: Se ha estudiado mucho.
  - 5: Se ha estudiado con profundidad.

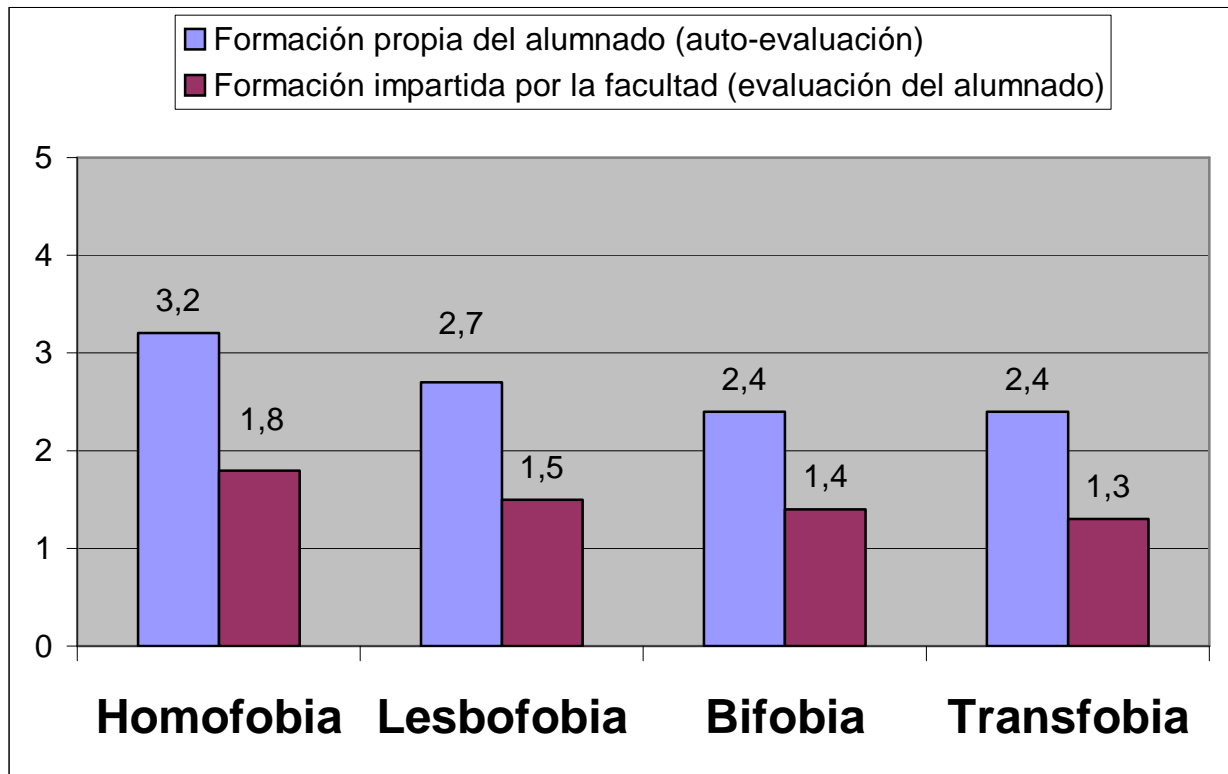


En un primer grupo de contenidos tenemos: Género y Sexismo, donde se consideran casi “Bien formados” (3,8-3,6), siendo estudiados en la universidad “Bastante” (3-2,7). A continuación la Historia del movimiento feminista, con casi "ni bien ni mal formado" (2,8) y atribuyendo a la facultad un "se ha estudiado algo". Por los demás, Neosexismo, Heteronormalización e Historia del movimiento LGTB, prácticamente se consideran "mal formados" (2,4-2,1), atribuyendo a la Facultad entre "nada y algo" (1,4-1,6), es decir, nosotros lo consideraríamos como comentarios que se han hecho en clase.

Encontramos una correlación del 58,2% entre "género conocimiento propio" y "sexismo conocimiento propio", con una Sig. 0,000. Entre "género formación formal" y "sexismo formación formal" existe una correlación del 69,80% (Sig. 0,000).

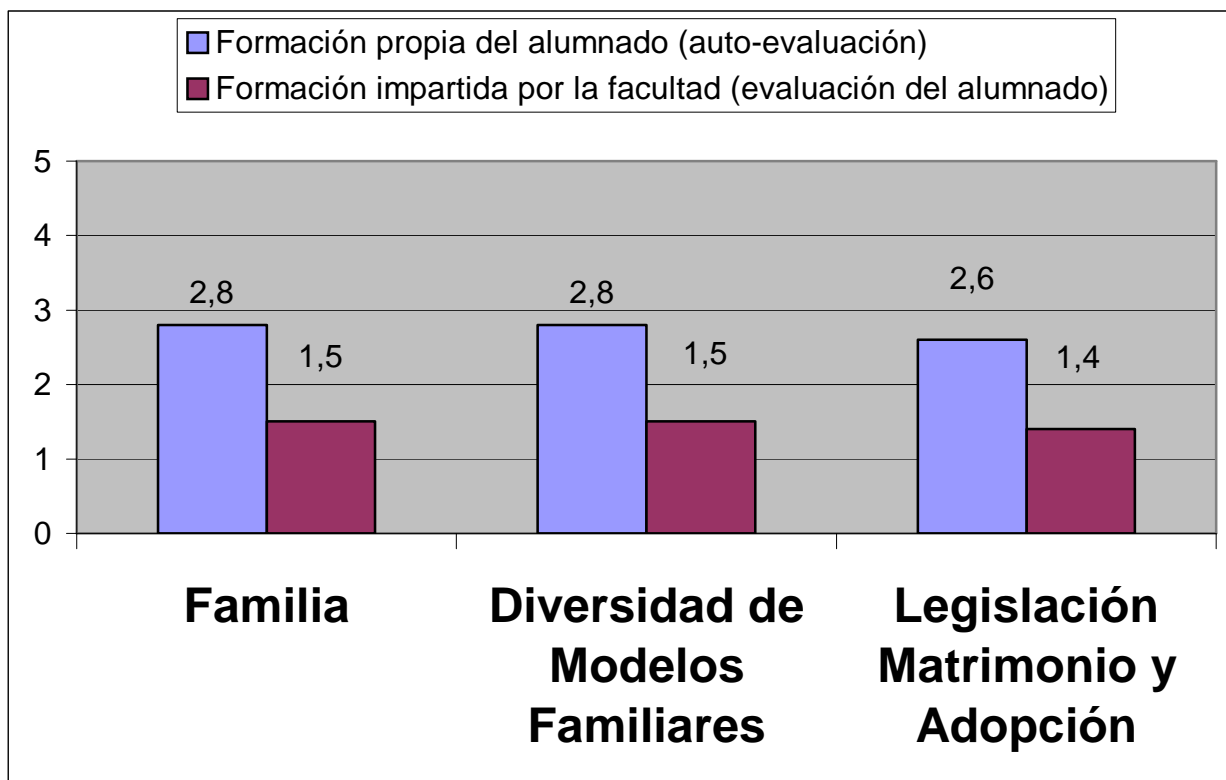


En los contenidos del gráfico (Identidad Gay, Identidad Lésbica, Identidad Bisexual, Identidad Transexual y Salir del armario) vemos como los conocimientos propios del alumnado rondan "ni bien ni mal formado" (2,6- 3,3). Mientras que valoran el grado de estudio de todos los mismos en la Facultad entre "no se ha estudiado" y "se ha estudiado algo" (1,6-1,4); es decir, nosotros lo consideraríamos como comentarios que se han hecho en clase.



En homofobia se considera "ni bien ni mal formados" (3,2), mientras que la formación atribuible a la facultad está por debajo de "se ha estudiado algo" (1,8).

Del resto de contenidos del gráfico, Lesbofobia, Bifobia y Transfobia, puede afirmarse que el alumnado en general se considera entre "ni bien ni mal formado" y "mal formado" (2,7- 2,4); se consideran entre "no se han estudiado" y "se ha estudiado algo" en la Facultad (1,4-1,3), es decir, algo así a comentarios al respecto.



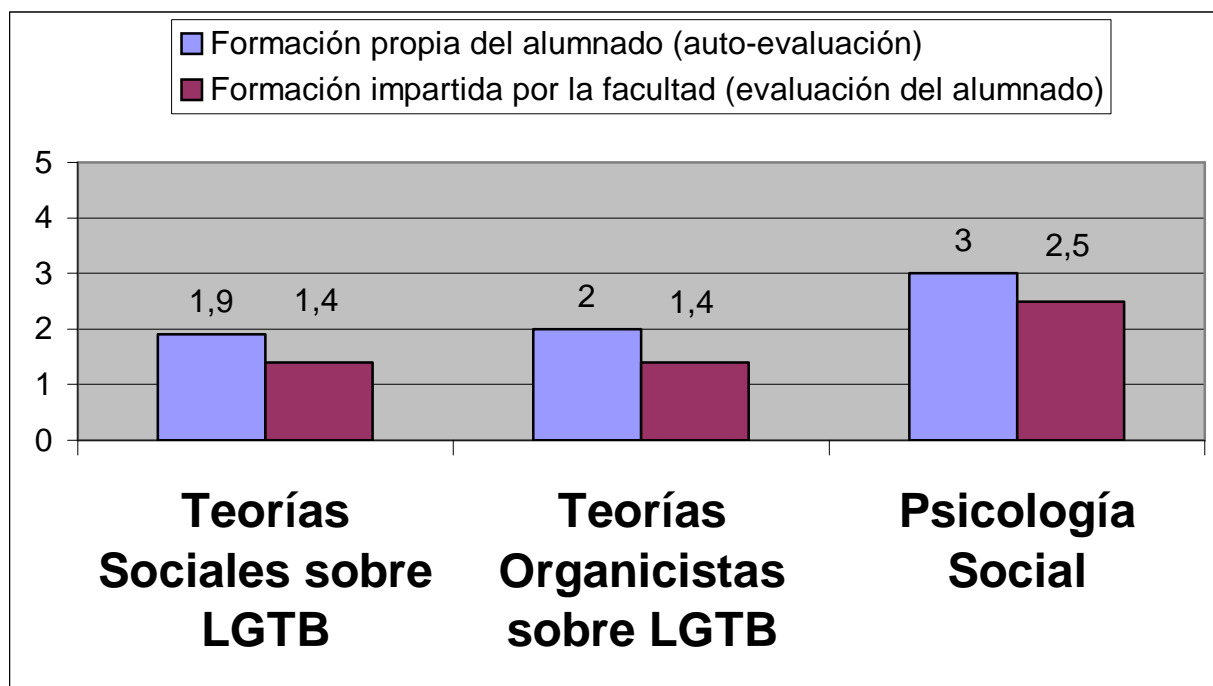
En cuanto a los contenidos relacionados con Familia (Familia, Diversidad de modelos familiares y Legislación sobre Matrimonio y Adopción), encontramos los valores más altos de entre los contenidos propuestos.

Están personalmente "bien formados" en familia (4) y un valor ligeramente inferior en Diversidad de modelos familiares (3,7). Su formación formalmente impartida en la facultad, según evalúan, se sitúa entre "ni bien ni mal formado" y "bien formado".

En Legislación la formación del alumnado está cercana a "ni bien ni mal formado" (2,7), mientras que la formalmente impartida se sitúa entorno al "se ha estudiado algo" (1,9).

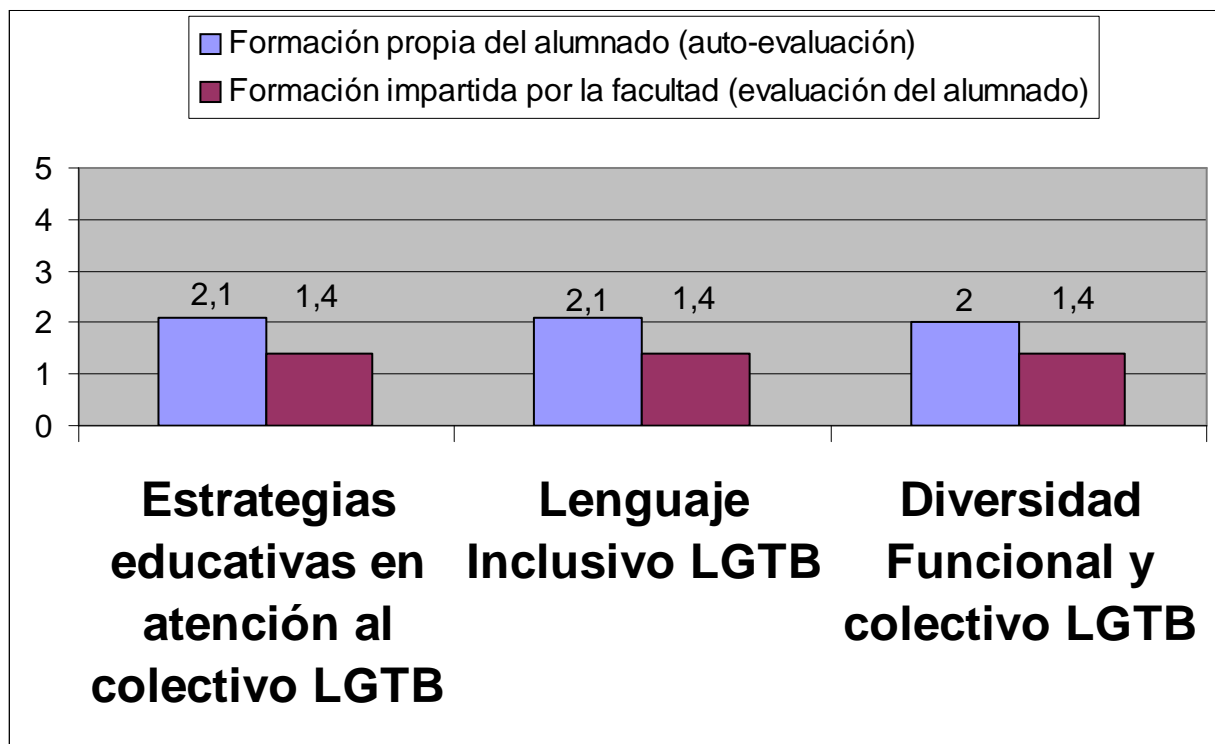
Hay que tener en cuenta que los valores de Legislación no consideran por tanto la LOE, Constitución española, LEA ni Estatuto Andaluz.





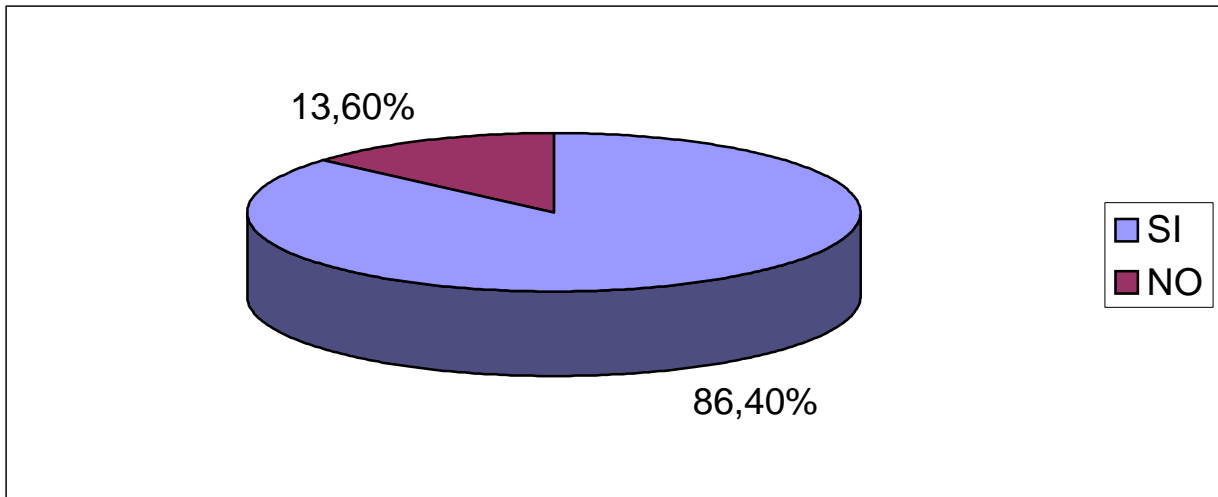
En teorías sociales u organicistas sobre LGTB, los conocimientos propios del alumnado se sitúan alrededor de "Mal formado" (1,9-2), tampoco parece que se haya estudiado en la Facultad, según la valoración de la impartida situada entre "No se ha estudiado" y "Se ha estudiado algo" (1,4).

En los contenidos asociados a Psicología Social, aparece un "ni bien ni mal formado" a nivel personal, y ligeramente inferior (2,5) para la formación formal, atribuible a la facultad.



Finalmente, como grupo de contenidos LGTB especialmente relevante, nos encontramos con las Estrategias Educativas en atención al colectivo LGTB, Lenguaje inclusivo LGTB y Diversidad Funcional en el colectivo LGTB. Todos ellos son considerados bajo los estudiantes con una formación propia de "mal formado" y, respecto la formación oficialmente impartida, entre "no se ha estudiado" y "se ha estudiado algo".

### 6.2.6. ¿CONSIDERA IMPORTANTE QUE EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SE ESTUDIEN EN PROFUNDIDAD LOS CONTENIDOS EXPUESTOS?



Observamos como la gran mayoría de los sujetos de la muestra consideran importante que se estudien los contenidos expuestos en el listado del cuestionario.

Hemos considerado interesante hacer un análisis estadístico en el que se analizara si se considera importante estudiar estos contenidos en la facultad de Ciencias de la Educación en relación a si definen a sí mismos por religión católica (60,63% del alumnado) o no (el resto de opciones al ítem Religión, 39,37%). Lo que hemos encontrado, resumiendo, no existe una diferencia relevante, ya que es importante para el 84,9% de quienes se consideran de religión católica y 88,6% de los no-católica. De hecho, esta diferencia no parece estar relacionada estadísticamente (prueba de chi-cuadrado).

### 6.2.7. ATRACCIÓN FÍSICA Y AMOROSA

De 135 alumnos varones, normalmente sienten atracción física y/o amorosa:

Siempre por chicos	6,1%
La mayor parte de las veces por chicos, a veces por chicas	0%
Por chicas y por chicos por igual	0%
La mayor parte de las veces por chicas y a veces por chicos	3,8%
Siempre por chicas	85,6%
No lo tengo claro	0,8%
Prefiero no contestar a esta pregunta	3,8%
NS/NC	0%

De 404 alumnas, normalmente sienten atracción física y/o amorosa:

Siempre por chicos	88,9%
La mayor parte de las veces por chicos, a veces por chicas	6,9%
Por chicas y por chicos por igual	0,7%
La mayor parte de las veces por chicas y a veces por chicos	1,5%
Siempre por chicas	0,7%
No lo tengo claro	0,6%
Prefiero no contestar a esta pregunta	2,1%
NS/NC	0%

Con lo cual, en resumen, sólo el 85,6% de los hombres y el 88,9% de las mujeres se declaran exclusivamente heterosexuales, según quienes lo afirman explícitamente mediante este cuestionario.

### 6.2.8. OFRECEN SUS DATOS PARA UNA ENTREVISTA

Del total de la muestra del alumnado, han ofrecido sus datos para una entrevista 138 personas, es decir, el 25,7% del total. Por otro lado, no han querido facilitarnos sus datos para una entrevista 398 de los alumnos, el 74,3% de la muestra.

## 6.2.9. FIABILIDAD INTERNA

La prueba de Alfa de Cronbach revela que la fiabilidad interna del cuestionario que hemos usado, con el método de transcripción seguido, es de 85,7% como mínimo (102 variables por cuestionario).

Sin embargo, hay un conjunto de ítems que han sido anulados (como podrán comprobar más tarde). Extrayendo estos ítems del análisis estadístico, el Alfa de Cronbach revela que la fiabilidad interna del cuestionario resultante es de 87,5% como mínimo (68 variables por cuestionario).

Los ítems anulados son 5: “¿de cuales de estos temas le gustaría saber más?”, “cantidad de cursos matriculados durante todos sus estudios en la Facultad de educación (incluyendo este curso)”, “créditos cursados aproximadamente (incluyendo este curso)”, “¿qué estrategias educativas llevaría a cabo en atención al colectivo LGTB?”, “¿Qué características tiene el Lenguaje Inclusivo que usaría en atención al colectivo LGTB?” y “¿podría especificar cómo ha adquirido la formación de los siguientes contenidos fuera de la facultad?, constando este último ítem de 25 variables según habíamos usado para la transcripción al SPSS.

Con certeza, semejante fiabilidad es un dato muy alentador, reflejando la estabilidad y consistencia interna de las variables medidas. Además, hemos conseguido aumentar la fiabilidad a pesar de eliminar 5 ítems del cuestionario.

## 6.2.10. CORRELACIONES

De modo muy resumido, la correlación permite, mediante la probabilidad y la estadística, conocer la fuerza entre dos variables cuantitativas. Así, dos variables correlacionan cuando los valores de una de ellas varían sistemáticamente con respecto los valores de la otra: es decir, al incrementar la variable A, lo hace también la B y viceversa. No obstante, no implica por sí misma ninguna relación de causalidad. De entre los diversos coeficientes que miden el grado de correlación, nosotros hemos usado el más conocido, el coeficiente de correlación de Pearson.

Para una explicación más extensa y de fácil comprensión, sobre la correlación en este tipo de estudios, pueden consultar las páginas 20-23 y página 35 del siguiente libro:

Rober A. Baron; Donn Byrne (2005). *Psicología Social* (10ª edición). Pearson Educación, S.A.: Madrid.

Obviamente, la cantidad de datos que podemos obtener y analizar sobre el cuestionario es inconmensurable para este informe, cual precisaría un estudio para sí solo que permitiera encontrar y desenredar complejas relaciones estadísticas. En este estudio hemos decidido basarnos en datos descriptivos como la frecuencia, media y correlaciones, principalmente.

Por esa razón intentaremos no extendernos demasiado en datos que carezcan de importancia, pero resulta imprescindible mantener el rigor que permita sustentar conclusiones firmes.

Recordemos que hemos diferenciado formación propia (aquella que el alumno/a considera que posee) de formación formal (aquella que el alumno/a recibe en la facultad).

Retomando el hilo argumental que expone los resultados, presentamos algunos análisis cuyos datos son muy relevantes.

Hemos analizado las correlaciones Pearson entre “Sabría cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la homosexualidad” y un gran conjunto de contenidos. Hemos encontrado correlación con:

- Grado de formación propia en:
  - Género: 19,2% (Sig. 0.000).
  - Sexismo: 19,1% (Sig. 0.000).
  - Historia del movimiento LGTB: 11,3% (Sig. 0.009).
  - Identidad Gay: 19,3% (Sig. 0.000).
  - Identidad Lésbica: 19,2% (Sig. 0.000).
  - Identidad Transexual: 13,7% (Sig. 0.001)
  - Identidad Bisexual: 16,9% (Sig. 0.000).
  - “Armario”: 24% (Sig. 0.000).
  - Homofobia: 24,7% (Sig. 0.000).
  - Bifobia: 12,1% (Sig. 0.005).
  - Transfobia: 14,9% (Sig. 0.001).
  - Familia: 20,5% (Sig. 0.000).
  - Diversidad de modelos familiares: 18,1% (Sig. 0.000).
  - Legislación sobre matrimonio y adopción: 15,1% (Sig. 0.000).
  - Diversidad Funcional en el colectivo LGTB: 8,8% (Sig. 0.041).
  - Grado de Formación Propia en Psicología Social: 17,5% (Sig. 0.000).

- Grado de formación formal en:
  - Género: 8,8 % (Sig. 0.043).
  - Sexismo: 11,4% (Sig. 0.008).
  - Historia del movimiento feminista: 10,7% (Sig. 0,013)
- Sabría cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la transexualidad: 59,9% (Sig. 0.000).

A su vez, como de hecho cabe esperar, “Sabría cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la transexual” tiene un perfil parecido, pero con correlaciones ligeramente más altas y más significativas.

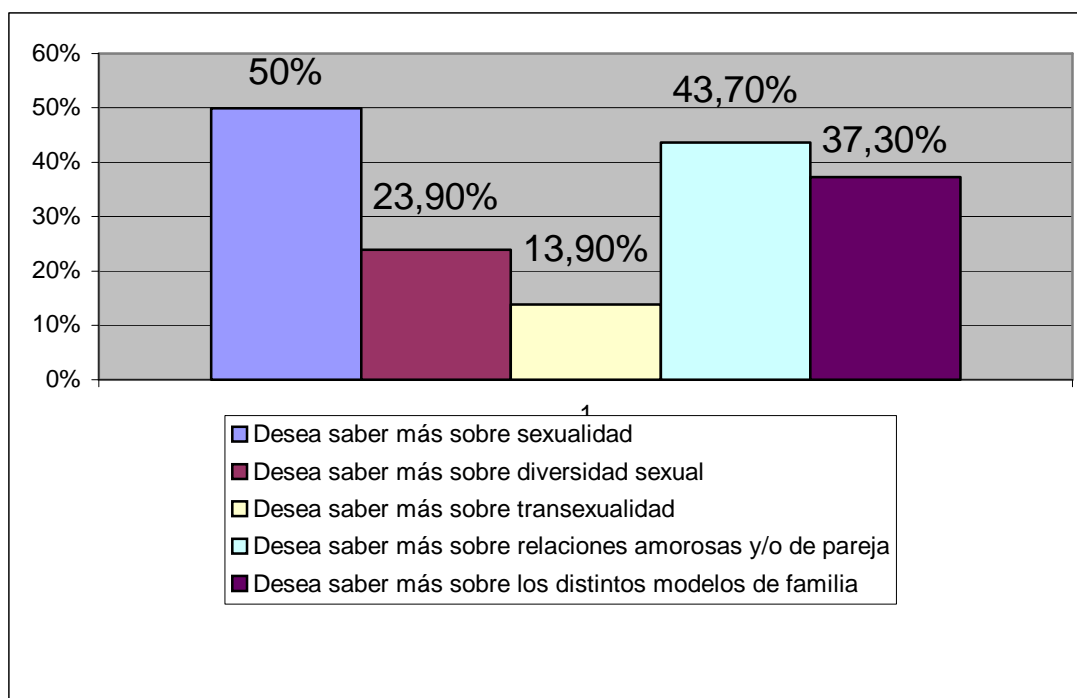
Los datos de correlaciones Pearson con “A lo largo de mis estudios en C.C.E.E. estoy aprendiendo todo lo que necesito saber sobre LGTB (Lesbianas, Gays, bisexuales y Transexuales)” son muy interesantes. Correlaciona con 19 contenidos de “formación propia”, todas ellas significativas y con una media de correlación en torno al 13%. También correlaciona con 22 contenidos de “formación formal”, todas ellas significativas y con una media de correlación en torno al 21%. Además, las correlaciones más altas (según hemos elegido como "por encima de 20% y con una significación de 0.000 todas ellas") aparecen en formación formal con: neosexismo (22,6%), historia del movimiento LGTB (24,1%), identidad Gay (22,9%), identidad Bisexual (22,5%), “armario” (20,5%), homofobia (24,8%), bifobia (31,9%), transfobia (33,8%), lesbofobia (23,5%), teorías sociales sobre LGTB (22,5%), estrategias educativas y LGTB (28,7%) y diversidad Funcional y LGTB (23,7%).

La formación formal en género correlaciona con otros muchos contenidos impartidos formalmente, les exponemos a continuación los de correlaciones más altas y con una significación de 0.000: sexismo (69,8%), historia del movimiento feminista (45,8%), homofobia (40,1%), familia (41,8%) y diversidad de modelos familiares (48,7%). Resaltando aquí, insistimos, sólo las correlaciones más altas.

Además existen abundantes correlaciones significativas de los contenidos entre sí, es decir, de contenidos con otros: tanto de formación propia con formal, propia con propia o formal con formal. Dichas correlaciones significativas suelen tener unos mínimos de 10-20%, muy frecuentemente 20-30% y alcanzar en numerosas ocasiones más de 30%. Superando a veces el 50%.

## 6.2.11. ÍTEMS ANULADOS

**El alumnado desea saber más sobre los siguientes temas:**



Según los datos de estos cinco ítems, muchos alumnos/as están interesados en saber más sobre los temas planteados, destacando el 50% para el tema de sexualidad y el 43,70% sobre relaciones amorosas y/o de pareja. El tema que menos ha sido elegido ha sido Transexualidad, donde sólo el 13,90% de los sujetos desea saber más sobre este tema.

Sin embargo, estos datos no encajan con el resto del cuestionario. Por otro lado, a la hora de rellenarlos en el aula nosotros hemos presenciado que muchos creían, por alguna razón, que sólo podían marcar una opción de entre las cinco posibilidades. Probablemente, pensamos, muchos/as creyendo que sólo podían marcar una basándose en expectativas favorecidas por el formato de la pregunta. Si hubiésemos detectado tal incidente en la fase piloto pudiéramos haberlo advertido explícitamente.

### **Cantidad de cursos matriculados durante todos sus estudios en la Facultad de educación (incluyendo este curso), Créditos cursados aproximadamente (incluyendo este curso).**

Terribles confusiones ocurrían a la hora de responder estas preguntas, ya que según hemos descubierto el alumnado no suele estar al tanto de cuantos créditos tiene realizados, sino más bien al número de asignaturas que le quedan por realizar. Al mismo tiempo, “cantidad de



cursos matriculados” resulta confuso, ya que depende del punto de origen del que partamos: psicopedagogía, por ejemplo, suelen denominarse como un primero o segundo, ya que es un título de segundo ciclo con dos cursos.

### **¿Qué estrategias educativas llevaría a cabo en atención al colectivo LGTB?, ¿Qué características tiene el Lenguaje Inclusivo que usaría en atención al colectivo LGTB?**

Lo cierto es que la última página del cuestionario apenas era contestada. Sin embargo, ese hecho no invalidaba el resto del cuestionario, dada las características de este. Creemos que en algunos casos tenían prisa, habiendo terminado en ese momento la clase, y responder a estas preguntas requería cierta concentración y dedicación.

Un dato interesante permite indagar en ello. Ofrecer tus datos para una entrevista correlaciona con la puntuación en “¿Qué estrategias educativas llevaría a cabo en atención al colectivo LGTB?” al 16,2% y una significación de 0.000. Este dato nos sugiere de forma bastante implícita que el hecho de rellenar la última página más tenía relación con la motivación y el estado anímico que con las preguntas en sí; con lo cual, casi todos estos ítems figuran entre los ítems descartados por contener información que no cumplía los mínimos de calidad necesarios.

Por otro lado, el cuestionario requiere de algo más de diez minutos, tiempo que pude exceder la paciencia y cortesía de muchos sujetos, como de hecho nos sugiere que 19 sujetos hayan dejado en blanco la página 4.

En un principio, estos dos ítems eran evaluados con una escala 1-3:

- Un punto con ninguna respuesta adecuada o respuesta errónea, según se muestra en nuestra “proposición de Contenidos LGTB”.
- Dos puntos cuando responde algo adecuado, al menos un dato.
- Tres puntos cuando responde bastante, varios datos adecuados.

### **¿Podría especificar cómo ha adquirido la formación de los siguientes contenidos fuera de la facultad?**

Lamentablemente los datos eran ambiguos y de difícil interpretación. Además pocos alumnos/as respondían a esta pregunta (alrededor del 25%). Con lo cual, la muestra para este ítem no era tan numerosa y carecía de la calidad suficiente.

## **7. DISCUSIÓN Y REFLEXIONES**

De ahora en adelante les exponemos las conclusiones e implicaciones que nosotros inferimos de los datos expuestos.

Recordemos que aunque a veces indiquemos, por ejemplo, "correlación entre formación propia en sexismo y formación formal en género", nos referimos a las variables psicométricas en sí, cual es una opinión en escala 1-5. No las confundamos con los términos sexismo y género tal cual, ya que la naturaleza del dato viene a ser la opinión del alumnado y es a esta a la que nos referimos con nuestros comentarios y opiniones. Sencillamente, redactar "correlación entre la valoración expresada sobre la formación propia en sexismo y opinión respecto al grado en el que se profundizan en los contenidos de género formalmente en el aula" hace tediosa y complicada la lectura, por lo que hemos optado por economizar el lenguaje.

### **7.1. VALORACIÓN GLOBAL DE LAS ENTREVISTAS**

Hemos encontrado docentes muy distintos, desde quienes nos recibían alegres y con entusiasmo por nuestro interés, hasta un caso de quien no ha querido recibirnos y nos ha echado de su despacho. No obstante, en general, dejando de lado la terrible y tediosa tarea que implica ponerse en contacto con algunos de ellos, nos han recibido con interés, respeto y colaboración, sin escatimar en comentarios y detalles según se les fueran planteando.

Como han podido observar a lo largo del método, nos hemos servido de un guión para llevar a cabo las entrevistas semiestructuradas. Lo cierto es que conforme estas iban sucediendo, íbamos adquiriendo más destreza en llevarlas a cabo.

Cabe señalar la dificultad implícita en hacer este tipo de preguntas, en las que se le pide a un docente altamente formado en su materia sobre qué y cómo enseña determinados contenidos curriculares. La tendencia cuando estos contenidos no se dan, obviamente, es incidir excesivamente sobre contenidos semejantes o excusar la ausencia de estos. A pesar de explicarles que nuestra intención no era evaluar asignaturas concretas, existía una fuerte resistencia a plantearnos abiertamente que no se plasmaban en clase dichos contenidos.

Nuestro planteamiento básico, cual nos ha permitido mantener una hipótesis de trabajo, es que existen una serie de contenidos, cuales hemos expuesto, y queríamos comprobar cómo han aparecido en el aula, cuando así ocurriera. Sin embargo, las respuestas de estos docentes suelen ajustarse a sus propios campos teóricos. Este aspecto ha sido solucionado, como han podido ver, agrupando los contenidos curriculares en diferentes categorías a la hora de exponerles los resultados de las entrevistas. Como tantas veces hemos insistido en advertirles durante el estudio, lo que consideramos importante de estudiar es el fenómeno, no la teoría que hayamos propuesto. Por ejemplo, la "Perspectiva de Género" es un eje teórico que nosotros, según las declaraciones de los docentes implicados, hemos podido relacionar con "Género, sexismo, heteronormalización, modelos familiares..." y así ha sido reflejado en los resultados que les hemos ofrecido.

En cuanto a la formación del docente universitario en Contenidos LGTB, salvo alguna excepción, caben diferenciar tres posibilidades. En la primera, están sobradamente formados en este tipo de materia, sin embargo, como se refleja en los datos del estudio, no acaban proyectándose estos conocimientos del docente sobre la formación recibida en clase por parte del alumnado. Un segundo caso, consideran importante y conocen en cierta profundidad este tipo de materia, pero por alguna razón concentran sus esfuerzos en otros temas y relegan estos a un segundo plano; con lo cual, mantenerse en innovación sobre Contenidos LGTB resulta complejo. Para estos segundos casos, por ejemplo, si bien se usan cuentos para analizar valores y diferencias de roles, sólo se usan cuentos tradicionales y no se contempla como objetivo de la asignatura el uso de estos cuentos para encauzar determinados temas sexuales. Por último, tercer caso, aceptaban y entendían la necesidad de estos, pero por alguna razón, o bien lo relegaban de su asignatura y excusaban su ausencia, o bien en escasas ocasiones estos contenidos alcanzaban el contexto del aula.

Si fuera a replicarse este tipo de entrevistas, recomendamos, después de la apropiada presentación y declaración de intenciones, dejar fluir la conversación e ir reconduciendo esta hacia cada uno de los contenidos. Es importante que cada uno de ellos sea reflejado en la entrevista, ya que es necesario confirmar la carencia de estos por muy obvio que sea para esa asignatura. Por ejemplo: las leyes estudiadas.

Esta necesidad de ser tan escrupuloso se nos ha planteado al intentar encontrar y ajustar nuestra propuesta de Contenidos LGTB a lo largo de los programas. Lo cierto es que muchos de ellos no se encontrarían con relativa certeza y era necesario confirmar que así fuera, porque si acaso se

estudiaran, muy probablemente hubieran sido en las asignaturas seleccionadas.

La naturalidad y modestia, por tanto, son las mejores vías. Resulta necesario recordarles constantemente que muchas de nuestras preguntas son para confirmar la ausencia o carencia de estos contenidos, no porque pretendamos cuestionar su práctica profesional de forma individual. Sencillamente queremos saber si se contemplan estos contenidos en la formación del alumnado y es necesario remontarnos a ellos para saber si son o no impartidos, ya que en sus programas figuran aspectos que en principio nos son de interés.

## 7.2. VALORACIÓN GLOBAL DEL CUESTIONARIO

Debemos recordar aquí los aspectos más sólidos del cuestionario. Primero, consideramos muy positiva una muestra total de 536 sujetos. Segundo, de cuya muestra hemos inferido una fiabilidad mínima del test de 87,5%, extrayendo los ítems anulados (85,7% sin extraerlos). Tercero, nos ha permitido recoger respuestas concretas y muy relevantes de una gran muestra del alumnado, con cuyos datos hemos podido describir la situación aproximada de la población de estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga.

En cuanto a los aspectos menos sólidos, recomendamos eliminar o corregir los ítems anulados, cuyos errores no pudimos detectar en el estudio piloto. Por otro lado, hemos reflexionado sobre porqué tantos sujetos decidieron dejar la última hoja en blanco, cuya reflexión pueden leer en "Resultados, ítems anulados".

No fue el mejor momento pasar los cuestionarios cerca de la época de exámenes, ya que los docentes disponen de menos tiempo y el alumnado suele faltar más a clase. Sin embargo, en caso contrario hubiésemos recogido más de 100 cuestionarios por clase y semejante cúmulo de datos hubieran sido demasiados para los recursos disponibles.

## 7.3. ANÁLISIS: PROPUESTA DE CONTENIDOS LGTB

Partiendo desde nuestra hipótesis de trabajo (la propuesta de Contenidos LGTB), en este apartado procederemos a analizar qué se estudia en las distintas diplomaturas y licenciaturas sobre cada uno de los contenidos propuestos, después lo relacionaremos con los datos del cuestionario y proseguiremos con nuestras reflexiones al respecto.

### 7.3.1. GÉNERO

Consideramos que este contenido es suficientemente adecuado por parte de la Facultad. De hecho, el alumnado se considera "bien formado" y que en la Facultad "se ha estudiado bastante", obteniendo calificaciones sólo superadas por la formación en familia.

Este hecho y las características propias del género nos sugieren el papel esencial que cumple el género en la formación, ya que para explicar gran parte de los Contenidos LGTB es necesario remontarse al género y, paralelamente, para explicar el género es necesario remontarse a los Contenidos LGTB. Cumple por tanto una función vertebradora y estructural, requisito imprescindible por tanto para plasmar y contextualizar los Contenidos LGTB.

Es decir, en cualquier caso, un término adquiere significado conforme esté inmerso en determinados cuerpos teóricos y el género, por su naturaleza, está enraizado y puede ser analizado en casi todos los Contenidos LGTB.

No obstante, si el género tiene un papel tan trascendente en los datos encontrados es, en gran parte, porque el género y la familia son los dos grandes pilares a través de los cuales esta Facultad suele encauzar la formación en Contenidos LGTB, según hemos observado con las entrevistas y el cuestionario.

Hay un dato que nos inquieta, ya que según algunos docentes, se observa con frecuencia una asimilación de estos contenidos de forma muy superficial, con lo que no llega a cristalizar del todo el consecuente cambio en actitudes. Si los alumnos no llegan a asimilarlo, ¿cómo podrían asimilar entonces una adecuada formación en Contenidos LGTB? Una formación en Contenidos LGTB cuyo eje sea el género sólo tiene sentido cuando ese concepto sea ampliamente comprendido y asimilado, permitiendo con ello ir comprendiendo y asimilando nuevos contenidos relacionados y más complejos que integren al género como eje temático.

En un sentido estricto no debiera ser necesario llevar a cabo una formación en género "tan dilatada" por parte de la Facultad y descuidar con ello otros contenidos. Además, esa formación en otros Contenidos LGTB, según cabe esperar, permitirían entender y asimilar el término género más rápida y profundamente.

Como ya habíamos indicado, la formación formal en género correlaciona con otros muchos contenidos impartidos formalmente, con una

significación de 0.000 les exponemos los de correlaciones más altas: sexismo (69,8%), historia del movimiento feminista (45,8%), homofobia (40,1%), familia (41,8%) y diversidad de modelos familiares (48,7%). Este hecho permite sustentar con mayor validez las conclusiones expuestas, que explicaremos más detalladamente en su correspondiente contenido.

### 7.3.2. SEXISMO

El sexismo, paralelamente, parece ser un eje fundamental en la educación universitaria. Junto al género, dos caras de una misma moneda: en realidad, en lugar de tratar el género tal cual, los docentes hablaban en sus entrevistas de la "perspectiva de género", donde según pueden leer ustedes mismos en las entrevistas, los contenidos de género y sexismo aparecen muy relacionados, como una unidad. De hecho, con puntuaciones ligeramente inferiores que "género", se puede decir que también el alumnado se considera "bien formado" (3,6) y que en la Facultad "se ha estudiado bastante" (2,7).

Nosotros consideramos que, si bien género hace referencia en cierto modo a la categoría social, sexismo hace referencia a la discriminación que puede darse por razones de género y sexo. Análogamente, la orientación sexual hace referencia, en cierto modo, a la categoría social; la homofobia, o LGTBfobia, hace referencia a la discriminación que pudiera darse por esta causa.

Además, como es bien sabido, sexismo y homofobia parten y se nutren de los mismos pensamientos, se correlacionan. No es posible erradicar del todo el sexismo sin con ello erradicar homofobia. Así como, tampoco es posible erradicar homofobia sin también el sexismo.

No parece casual que la formación propia del alumno en sexismo correlacione fuertemente con la formación propia en homofobia al 38,9% (sig. 0.000).

En esencia, la razón del estudio del sexismo viene impuesta por la posible y evidente discriminación que sucede actualmente por razones de género en los contextos educativos. Amenazando con esta discriminación sexista una adecuada educación, convivencia y bienestar; especialmente para las mujeres.

Análogamente, evidenciamos la necesidad del estudio de la LGTBfobia y demandamos su presencia, dada la evidente discriminación

que sucede actualmente por razones de orientación sexual e identidad de género en los contextos educativos. Amenazando con esta discriminación "LGTBfobica" una adecuada educación, convivencia y bienestar; muy especialmente para los miembros del colectivo LGTB.

No obstante recordemos que el sexismo y la homofobia nos conciernen a todos, que el alumnado heterosexual de un colegio también es víctima de un contexto que lo/la encierra en roles de género rígidos y estáticos que disminuyen la creatividad y la capacidad de expresión.

Erradicar ambos de raíz es la única posibilidad ya que, si sólo atendiéramos a la superficie, siempre volverían las malas hierbas.

Además, merece mención considerar por qué correlacionan sexismo y homofobia. Sencillamente, ambos implican romper con la ideología de género, así como los roles asociados a estos; de ahí que ambos se sustenten en gran parte sobre prejuicios e ideas comunes.

### 7.3.3. NEOSEXISMO

Con este término pretendíamos aludir a las "nuevas formas de sexismo", a las muy sutiles, encubiertas y disfrazadas formas en las que hoy en día puede manifestarse el sexismo, lejos de las menos frecuentes ideas sexistas clásicas. Por ejemplo, creer que hombre y mujer se complementan, partiendo de esta idea para justificar una serie de prácticas sexistas y, recordemos, también homófobas.

Según los cuestionarios, habitualmente no aparecen en clase (1,5) y el alumnado se considera mal formado en ello (2,1). Prácticamente no aparecen en las entrevistas: si bien aparecen variadas manifestaciones del género y el sexismo, no observamos en sí, hasta donde ha llegado nuestro estudio, referencia explícita a nuevas formas de sexismo.

Tan sólo expresar que nos parecen tremendamente útiles estas concepciones para dismantelar la discriminación sexista desde su base y, recordemos, discriminación homófoba. Permiten acercarse de forma algo más realista y crítica a los roles de género y la polémica abierta en torno a la discriminación que suscitan.

Con lo cual, no consideramos suficiente la formación en este aspecto.

#### 7.3.4. HETERONORMALIZACIÓN

Según el alumnado, están ligeramente mal formados (2,4) pero en la facultad prácticamente no aparece (1,6). Según deducimos de las entrevistas, si bien no aparece generalmente con este término, pueden ser deducidas sus implicaciones semánticas al entender la existencia de una "norma heterosexual", en relación así con la familia y la perspectiva de género: esto permitiría explicar por qué dicen estar algo formados pero no a través de la Facultad.

Existe una asignatura optativa que permite aproximarse a esta idea, pero a lo más que puede llegar es a dejar claros una serie de términos sin indagar en la heteronormalidad con el consecuente cambio de actitud. Además, es preciso especificar este fenómeno con términos y ejemplos, ya que una aproximación teórica no específica tan sólo permite aproximarse, al fenómeno, pero quizás no entenderlo.

Nos mostramos tan críticos en este aspecto porque este término permite reconceptualizar del todo importantes sutilezas que la discriminación toma hoy en día, ya sea por motivos de orientación sexual, identidad de género o género. Además este término permite cristalizar cómo género y sexismo son en realidad dos caras de una misma moneda, afectando a todo aquel que no se ajuste a los roles de género, incluyendo así por definición tanto al colectivo LGTB como a cualquier chico heterosexual que le guste jugar a "cuidador de bebés". Además, permite entender y reconceptualizar la realidad social de la que partimos. Con ello, la intervención en conflictos LGTB y el uso de un Lenguaje Inclusivo LGTB puede ser mucho más sencillo y eficaz.

Resulta sorprendente la fuerza con la que esta variable correlaciona con tantas otras, si bien no queremos colmar el estudio de tantos datos correlacionales.

En general consideramos insuficiente la formación en este aspecto, tal y como se evidencia con el cuestionario y el discurso expuesto durante este apartado.



### 7.3.5. HISTORIA DEL MOVIMIENTO FEMINISTA

El alumnado se considera "ni bien, ni mal formado", considerando que en la formación oficial "se ha estudiado algo". En muchas carreras aparecen bien documentadas como asignaturas optativas, en otras carreras sin embargo, más a modo de referencias. De hecho, existe una asignatura que la expone extensamente.

Por esta razón, buscando una posible explicación, hemos analizado una tabla de frecuencias dividiendo al alumnado según grupos (su carrera). Una prueba de chi-cuadrado permite evidenciar que, efectivamente, existen diferencias significativas según las carreras (sig. 0,005) Con lo cual, se evidencia que sólo una parte del alumnado puede acceder a esta formación (troncal u optativamente) si acaso está disponible, hecho que se relaciona con la carrera.

En este sentido, podemos por tanto afirmar que la formación en historia feminista es insuficiente y depende de la elección de asignaturas optativas o de libre configuración. Si tomamos como base las entrevistas, podemos confirmar que efectivamente "se estudia algo" o con cierta profundidad en algunas carreras.

### 7.3.6. HISTORIA DEL MOVIMIENTO LGTB

Paralelamente a la necesidad del estudio de la historia feminista, debe estudiarse la historia LGTB. En la misma línea que mostrábamos sobre género-sexismo y orientación sexual-LGTBfobia.

El alumnado se considera "muy mal formado" (2,2) y prácticamente no aparecen en clase (1,4). En las entrevistas observamos que esa formación sólo aparece un poco en una asignatura optativa. De hecho, una prueba de chi-cuadrado sobre los alumnos divididos en grupos (carreras) revela que dicha diferencia no se relaciona con la carrera estudiada. Inferimos nosotros que se relaciona más bien con haber hecho esta asignatura o el resto de referencias anecdóticas.

Resumidamente, es innegable que no se cumple esta proposición de Contenido LGTB. Lo cual, consideramos que dificulta la comprensión de la compleja realidad del colectivo LGTB o, mejor dicho, "no la facilita".

### 7.3.7. IDENTIDAD SEXUAL

El alumnado se consideran alrededor de "ni bien ni mal formados" en Identidad gay, lésbica, transexual, bisexual y salir del armario. Atribuyen a su formación en la Facultad algunas referencias al respecto (1,4).

En las entrevistas encontramos que seis diplomaturas tan sólo lo tratan como una "minoría temática" y de forma optativa.

En psicopedagogía, sencillamente, no aparecen. Pero podemos tener en cuenta que para estudiar Psicopedagogía se debe poseer una diplomatura: magisterio o primer ciclo de pedagogía o psicología.

En Educación Social y Educación Primaria por el contrario, aunque de forma optativa, se trata la homosexualidad y con cierta profundidad la transexualidad. Aunque no se trata el lesbianismo como fenómeno diferenciado a la homosexualidad (lo cual, lamentablemente acaba invisibilizando al colectivo lésbico y dando más prioridad semántica al homosexual-gay).

Nos resulta sorprendente la terrible carencia de estos contenidos en la enseñanza impartida (asignaturas troncales y optativas, recordemos) y que la única esperanza quede en manos de unas pocas asignaturas impartidas como optativas para una única carrera y acaso de libre configuración para el resto.

Recordemos que esos datos son una media, extrayendo de la muestra a los pocos que sí conocen el tema y sí lo han estudiado. No hace falta explicarles en qué cifra se queda la gran mayoría.

Valoramos estos datos como lamentables, ya que no esperábamos tan poca formación atribuible a la Facultad. Por otro lado, atendiendo a la formación propia que ellos mismos se atribuyen, cabría preguntarse por qué el alumnado no se considera mal formado, sería muy interesante estudiar dónde han aprendido sobre esos contenidos. Esperemos que vayan más allá de la intuitiva y sesgada "experiencia personal", que cuanto menos es poco validada por criterios objetivos.

### 7.3.8. HOMOFOBIA Y SALIR DEL ARMARIO

Según el alumnado, se consideran "ni bien ni mal formados" en homofobia, y aún menos formado para lesbofobia, transfobia y bifobia. Respecto a la formación atribuible a la Facultad, se presentan puntuaciones intermedias entre "no se ha estudiado" y "se ha estudiado algo".

Las entrevistas, por otro lado, prácticamente no revelan formación específica centrada en ese sentido, la discriminación por razones de orientación sexual o por transfobia.

Como ya habíamos indicado en referencia al sexismo, a modo de analogía, demandamos la presencia del estudio de la LGTBfobia, dada la evidente discriminación que sucede actualmente por razones de orientación sexual e identidad sexual en contextos educativos. Amenazando, con esta discriminación "LGTBfobica", una adecuada educación, convivencia y bienestar; muy especialmente para los miembros del colectivo LGTB.

Pero, según parece, la formación en identidad sexual y LGTBfobia es muy escasa, con excepción al pequeño oasis que supone alguna optativa.

Según parece, incluso los propios miembros del colectivo LGTB estudiantes de esta facultad deben procurarse formación por sus propios medios. Es muy probable que ejerzan una influencia muy positiva en el resto del alumnado, ya sea informalmente o mediante la influencia que ejerzan en el ámbito formal. Con lo cual, si extrajéramos de la muestra a este colectivo, resultaría interesante saber cuánto variarían los datos.

Lo que ciertamente carece de sentido, es cómo tan sólo el 42,2% del alumnado dice no saber cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la homosexualidad. ¿Qué ocurre con el 57,8% restante? Semejante ocurre con el 38% que, según expresan, sí sabrían cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la transexualidad.

Una posible explicación radica en no haber especificado la gravedad del conflicto LGTB, "una situación" es un término con poca carga semántica negativa, restándole con ello gravedad. Nos referíamos a conflictos reales y complejos, como el acoso escolar por motivos de homofobia, pero entendemos ahora que pudiera interpretarse "una situación" como la mera presencia de un alumno homosexual en clase. Por otro lado, incluso "buscar más información" es una estrategia adecuada y válida por parte del docente, cual le permitiría trabajar en el aula el trato de esta temática. Es decir, en pocas palabras, tenemos la impresión de que el

ítem escogido parece transmitir una situación de poca gravedad, de esta forma encajaría con el resto de datos encontrados.

Esta posible explicación parece muy sensata teniendo en cuenta que el 92% del alumnado considera que "a lo largo de sus estudios en CCEE no está aprendiendo todo lo que necesita saber sobre LGTB (Lesbianismo, Gay, Transexualidad, Bisexualidad)".

Por otro lado, la media de "si un alumno dice ser bisexual, es necesario ayudarlo, ya que aun no tiene clara su verdadera orientación sexual" es "ni de acuerdo ni en desacuerdo" (con una desviación típica de 1,36). ¿Acaso la bisexualidad no es una orientación sexual aceptable por sí sola?, no precisan por tanto ayuda, pues pudieran haber alcanzado ya su verdadera orientación sexual. Tratar esa posibilidad como algo normalizado y aceptable nos parece la mejor opción, especialmente como un aspecto del Lenguaje Inclusivo LGTB. Entendemos que a estas edades el alumnado sin definir del todo su orientación sexual pueda definirse temporalmente como bisexual, si bien, en todo caso y a pesar de ello, la sexualidad es algo dinámico y complejo. Si alguien se consideró bisexual durante unos años y sintió de hecho una orientación del deseo más o menos bisexual durante ese periodo de tiempo, parece lógico y aceptable afirmar que esa persona ha sido bisexual y ahora ha cambiado su orientación sexual, lo cual es muy diferente a la concepción de un "homosexual auto-engañado que crea sentir lo que en realidad no siente". Por lo tanto, en suma, apelando de nuevo al Lenguaje Inclusivo LGTB, mejor dejar semejantes discusiones semánticas de lado y aceptar la orientación sexual del alumno tal y como se muestre en su libre expresión.

Finalmente, en referencia a salir del armario, es imprescindible una adecuada formación en el proceso que suele sufrir el colectivo LGTB desde que toman conciencia de cierto sentimiento difuso hasta que consiguen integrar su orientación sexual (o identidad de género si nos referimos a los transexuales) como parte de su identidad. Sin esta formación, conocimiento y comprensión del sufrimiento que para muchos conlleva ¿cómo cumplir los objetivos o funciones de los Contenidos LGTB?

Como evidencian tantos estudios, la heteronormalización es muy responsable del sufrimiento que acarrea para muchos aceptar y asimilar su propia identidad sexual. A mayor heteronormalización, mayor sufrimiento cabe esperar para estas personas, al partir sus experiencias desde un estilo de vida que no corresponde al de sus necesidades. Por tanto, es un deber ético para el docente comprender este proceso y asistirlo en la medida de lo posible, así como recanalizar el fondo ideológico de la clase. No sólo ético,

sino que a la luz de nuestra "justificación del estudio", también una obligación legal.

### 7.3.9. FAMILIAS Y DIVERSIDAD DE MODELOS FAMILIARES

Puede afirmarse que la formación en familia es la más extensa encontrada en Contenidos LGTB, con una media de "bien formado" (4) y se ha estudiado entre bastante y mucho (3,5). Sobre diversidad de modelos familiares ocurre lo mismo, pero con puntuaciones medias ligeramente inferiores y con mucha variabilidad (desviación típica superior a 1,4).

Las entrevistas han corroborado tal información, con numerosas asignaturas en ese sentido, si bien lo que nos sorprende es que dicha formación sea prácticamente optativa.

Recordemos que algunos de los ítems que hemos utilizado en el cuestionario provienen del estudio *Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria)* de FELGTB, de tal forma podemos analizar las diferencias que se dan entre los datos obtenidos en el estudio de FELGTB y nuestro estudio. Los datos de ambas poblaciones se presentan a continuación.

- “Marque con una X todos los ejemplos de esta lista que consideres que son familia”: (Izquierda, estudio de la FELGTB; derecha, nuestro estudio)

Una pareja de hombre y mujer con sus hijos (nuclear heterosexual)	89,6%	96,60%
Una madre soltera y sus hijos (monoparental)	73,4%	94,20%
Un hombre divorciado con hijos casado con otra mujer con hijos(reconstituida)	65,9%	94%
Una pareja de mujeres y sus hijos que conviven sin casarse (homoparental)	55,8%	88,40%
Un niño acogido por un hombre (paternidad/maternidad no biológica)	54,1%	90,90%
Una pareja de hombre y mujer sin hijos (pareja de hecho heterosexual)	53,9%	79,70%
Una pareja de hombres casados sin hijos (pareja homosexual)	40,1%	73,50%
Una persona que no tiene pareja y vive sola (unipersonal)	10,5%	23,30%

En la muestra de estudiantes universitarios se observan una serie de rasgos que permiten definir qué considera una familia el alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación en Málaga.

El primer rasgo que observamos es tener hijos, una pequeña diferencia que nosotros agrupamos en dos grupos. Un grupo se compone de una pareja con hijos biológicos mutuos, alcanzando estos el 96,60%. El otro grupo parece definirse sencillamente por tener hijos, con un valor algo inferior al anterior: "Un hombre divorciado con hijos casado con otra mujer con hijos" 94%; "Un niño acogido por un hombre", 90,90% y "Una madre soltera y sus hijos" 94,20%.

El segundo rasgo que observamos es la aceptación del matrimonio homosexual (73,50%), en cierta igualdad con la pareja heterosexual (79,70%).

En el estudio de la FELGTB, según interpretan, *"el elemento determinante para la consideración de una unidad doméstica como familia es la presencia de más de una persona y, sobre todo, la presencia de hijos. De este modo, existe un porcentaje mayor de estudiantes que considera una familia a una madre soltera y sus hijos (73,4%), a una pareja de mujeres con hijos (55,8%) o a un niño acogido por un hombre (54,1%) que a una pareja heterosexual sin hijos (53,9%). La homofobia se hace presente de nuevo cuando es un porcentaje sensiblemente menor el que considera una pareja homosexual sin hijos como familia (40,1%)".* (1)

Con lo cual, las principales diferencias que interpretamos entre ambas muestras son, por un lado, que existe un destacado incremento del porcentaje en todos los tipos de familia y, por otro lado, la homofobia abandona su relevancia o, al menos, en términos proporcionales.

A pesar de las buenas noticias que puedan parecer estos datos, recordemos que estos encuestados son universitarios que se instruyen en Ciencias de la Educación. Si las familias sin hijos no fueran reconocidas como tales, gran cantidad de familias, incluidos cónyuges homosexuales, estarían condenados a no ser reconocidos públicamente como tales. Desde nuestro punto de vista, la unión mediante el matrimonio entre dos homosexuales va mucho más allá de un reconocimiento legal, sino que implica intrínsecamente el nacimiento de un núcleo familiar. ¿Por qué un 26,5% de futuros docentes no reconocen este ejemplo como familia?

En un intento estadístico por hallar indicios hemos encontrado que, sorprendentemente, este hecho debe guardar alguna relación con la carrera elegida (con una prueba de chi-cuadrado, diferenciando en grupos a

quienes consideraban la pareja de hombres casados una familia y las diferentes carreras). Evidentemente no debe sorprendernos el dato: Educación Social y Pedagogía tienen los porcentajes más altos (de considerarlos familia), superiores al 80%; sin embargo, las carreras con un porcentaje inferior a 75% son Educación Musical, Educación Física, Audición y lenguaje (muestra de tan sólo 11 sujetos en el último caso, careciendo por tanto de suficiente fiabilidad) y Psicopedagogía. Si bien, en todo caso, la diferencia no es muy grande.

Con lo cual, valoramos muy positivamente la importancia que la Facultad concede a este contenido, como no podría ser de otro modo. Sin embargo, consideramos que no se atiende directamente a las características y necesidades específicas de las familias homoparentales, centrándose demasiado en la familia clásica. Recordemos que las familias homoparentales ya tienen hijos y asisten a colegios. Además, desde la aprobación de la ley de matrimonios, cabe esperar un incremento de esta situación al haberse regularizado legalmente y, con ello, la visibilidad de este colectivo.

Al fin y al cabo, lamentablemente, como uno de los docentes entrevistados comentaba de forma muy acertada, la familia tiene derecho a educar en sexo, pero lo que acaba ocurriendo en la mayoría de los casos es recibir, o bien una educación formal homofóbica heterosexista a ultranza, o bien no se aborda el tema; con lo cual se transmite el conservadurismo y catetismo que se da en casa.

De hecho "género-sexismo y familia" son conceptos y realidades que fácilmente debiera saber tratar el alumnado a la luz de su formación formal, especialmente quienes hayan escogido la correspondiente formación optativa. Pero consideramos que una formación tan trascendente no debe quedar en el trasfondo de la formación optativa, sino integrarse en la formación troncal u obligatoria.

#### Bibliografía:

(1) FELGTB (2007). Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria). [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

### 7.3.10. TEORÍAS AMBIENTALISTAS

Si bien el homoeroticismo es un hecho intercultural que permite afirmar la universalidad de la diversidad afectivo-sexual, también es cierto que este puede ser estudiado como un producto cultural.

La cultura griega, egipcios... y hasta llegar a la de nuestros días, dan fe de cómo en distintos momentos históricos el homoeroticismo ha existido, si bien este ha cristalizado en distintas prácticas y concepciones sociales a lo largo de la historia, según el momento dado.

El alumnado se manifiesta "mal formado" y considera que se ha estudiado anecdóticamente (1,4). Sin embargo, a la luz de las entrevistas, podemos afirmar que de forma implícita estos contenidos se cumplen (explícitamente no).

Quizás, en el fondo, volvamos a la cuestión que planteábamos con el género: la tremenda dificultad de interiorizar estos conceptos, cuales permiten reconceptualizar la realidad de la que partimos. Considerar la identidad como un constructo social implica actitud crítica, además de esfuerzo e interés en ello.

Con lo cual, podemos concluir que el fondo dado a los Contenidos LGTB impartidos mantiene esta idea, pero sería preciso concretarla y contextualizarla con perspectivas teóricas concretas, cuales permitan consolidar la comprensión de estos puntos de vista.

Un buen ejemplo, propuesto en nuestra hipótesis, es la Teoría Queer, porque más allá del discurso sobre orientación sexual, identidad de género e identidad, plantea las bases donde también heterosexuales pueden ser víctimas de homofobia, partiendo toda esta discriminación desde concepciones histórico-sociales poco críticas.

### 7.3.11. TEORÍAS ORGANICISTAS

El alumnado se manifiesta "mal formado" y considera se ha estudiado anecdóticamente (1,4). Con las entrevistas constatamos que no se ha impartido nada a este respecto.

No es nuestra intención explícita abrir un debate sobre el origen de la identidad sexual, especialmente cuando tampoco el origen de la heterosexualidad se conoce en este sentido. Sencillamente creemos que el



"enfoque ambientalista", que de forma implícita tanto hemos encontrado, puede malinterpretarse al no estudiarse de forma explícita y aclarando conceptos.

De las teorías biológicas, por el momento no puede afirmarse que la orientación sexual sea determinada por factores genéticos, hormonales ni neuroanatómicos únicamente. Es posible, eso sí, que puedan predisponer, para que en interacción con factores de otro tipo, posiblemente de naturaleza psicosocial, la orientación sexual se especifique en algún sentido (1).

Por ello consideramos, idea que intentamos transmitir de distintas formas, que un estudio detallado en distintas perspectivas permite afianzar y entender de forma más realista la realidad de la que partimos.

Entender en profundidad qué es la orientación sexual o incluso el género, paradójicamente, requiere entender qué no es. Es decir, estudiar qué relación existe y cual no entre el sexo biológico y la orientación afectivo-sexual, permite delimitar el concepto y relacionar su complejidad con otro distinto (el género por ejemplo). Al fin y al cabo, los términos científicos adquieren significados desde las teorías donde se encuadran. Son muchos y variados los intentos científicos de estudiar estas realidades, algunos de ellos desde perspectivas biologicistas. Estos puntos de vista pueden ser indispensables para mantener una actitud crítica. Por ejemplo, entender que la evidencia científica plantea por el momento una "predisposición biológica", permite contextualizar diferentes e importantes cuestiones que indirectamente acabarían relacionándose con la orientación sexual o cualquier otro Contenido LGTB, dando caldo de cultivo a un debate crítico y más riguroso: la imposibilidad de elegir la orientación sexual o la diversidad afectivo-sexual como una variedad más de la esencia humana.

En referencia al nivel de formación expresado y en consideración a que a diferencia de las teorías biológicas las teorías ambientalistas sí toman un papel no-explícito en los contenidos, nos preguntamos por qué tienen unas medias tan semejantes. Sin más datos lo único que podemos sospechar es que el alumnado no haya relacionado sus conocimientos con el término "Teorías Sociales sobre LGTB (Ej. Teoría Queer)". De ahí podemos deducir la necesidad de un estudio explícito, cual permita consolidar los términos e implicaciones de estos.

Un dato que permite avalar en cierta medida las cuestiones planteadas es la intensa correlación entre el grado de formación propia en Teorías Sociales sobre LGTB y formación propia en Teorías Organicistas

sobre LGTB, de 71,9% (sig. 0.000). ¿Cómo si no explicar semejantes correlaciones entre teorías que, por definición, no tienen por qué guardar relación? La respuesta que se nos plantea es que, ciertamente, para entender las complejas implicaciones de uno de estos enfoques es preciso atender a las profundas y abstractas discusiones que suelen mantener ambos enfoques, haciendo distintas interpretaciones de los mismos hechos.

#### Bibliografía:

(1) Sonia Soriano Rubio (1999). *Cómo se vive la homosexualidad y el lesbianismo* (1ª edición). Armarú Ediciones: Salamanca. 31-47.

### 7.3.12. LEGISLACIÓN

El alumnado se considera "ni bien ni mal formado" (2,7) y que "se ha estudiado algo" (1,9). En los cuestionarios hemos preguntado específicamente sobre matrimonio y adopción, pero hemos aprovechado las entrevistas para estudiar otros aspectos del contenido legal en más profundidad. Así, en las entrevistas y atendiendo al matrimonio y la adopción, encontramos que se hace referencia a leyes pero sin explicarlas. Excepción una optativa de Educación Social, cual incluye la adopción y acogimiento por parte de familias homoparentales y haciendo referencia a estrategias de intervención.

Si bien no era nuestro objetivo explícito, hemos encontrado que de forma optativa se imparten conocimientos sobre los siguientes aspectos legales: la transversalidad en la LOE, los Derechos Humanos y otras referencias a estas pero sin explicarlas tal cual.

Con lo cual, exigimos como propuesta de Contenido LGTB que aparezcan las cuestiones legales a las que hemos hecho referencia durante este estudio.

### 7.3.13. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS, LENGUAJE INCLUSIVO Y DIVERSIDAD FUNCIONAL LGTB.

Prácticamente todas ellas son evaluadas por el alumnado como "mal formado" y habiendo hecho en clase alguna referencia (1,4).

Recordemos que nos referimos a estrategias educativas específicas para conflictos LGTB, lenguaje inclusivo en consideración al colectivo LGTB y a la Diversidad Funcional que tienen algunos miembros del colectivo LGTB. En las entrevistas no hemos encontrado prácticamente ninguno de estos. Excepción un poco de Lenguaje Inclusivo LGTB en una optativa (el Lenguaje Inclusivo en referencia al género es bastante usado por muchos docentes) y algunas estrategias específicas con actividades prácticas en Psicopedagogía.

Hemos encontrado que las tres correlacionan entre sí. La formación personal correlaciona entre sí al 20-40%. La formación formal correlaciona entre sí 57-77%. Las correlaciones entre formación personal y formal también se dan, variando entre 28-40%.

De los tres contenidos en formación personal hemos realizado un análisis factorial, cual ha detectado un factor que explica el 82,31% de la varianza. La matriz de componentes revela el siguiente gráfico. Es decir, un único factor común (contenido) que podría explicar gran parte de los tres contenidos.

	FACTOR
Grado de Formación Personal en estrategias educativas en atención al colectivo LGTB	91,2%
Grado de Formación Personal en Lenguaje Inclusivo LGTB	92,4%
Grado de Formación Personal en Diversidad Funcional y colectivo LGTB	88,5%

Deducimos que, probablemente, las tres en su conjunto forman parte de una formación en estrategias más bien general, pero sin apenas referencia específica al colectivo LGTB. Es el propio alumnado quien, según se nos sugiere, integra sus conocimientos y valora si sabría atender con las estrategias educativas que ellos mismos conocen a este colectivo.

Con lo cual, consideramos que debieran impartirse más estrategias específicas en atención a este colectivo, así como el uso adecuado del Lenguaje Inclusivo LGTB y la atención en diversidad afectivo-sexual de personas con Diversidad Funcional.

### 7.3.14. PSICOLOGÍA SOCIAL

El alumnado, respecto a la formación en el ítem "en un sentido general, Psicología Social (Ej. Influencia social, conformidad, obediencia, actitudes, relaciones interpersonales, conducto prosocial y antisocial, prejuicios y discriminación, rol, teorías explicativas sobre el amor)", manifiesta que está "ni bien ni mal formado" y se ha estudiado formalmente entre algo y bastante (2,5).

El dato encaja bien con las entrevistas, donde aparece formación optativa con cierta profundidad de los conceptos: estereotipo, prejuicio y autoridad. Habiendo por otro lado una optativa que trata aspectos de la psicología social en profundidad. Además indirectamente, por ejemplo, debe haberse estudiado psicología social al estudiar el rol en la perspectiva de género.

Por nuestra parte, sencillamente, consideramos estos términos unas excelentes herramientas para entender la compleja realidad social que se relaciona con los Contenidos LGTB, permitiendo usarlos incluso como factores psicológicos explicativos. Las interpretaciones que hacemos de la utilidad de estos contenidos son semejantes a las que indicábamos sobre Teorías Organicistas sobre LGTB: un estudio detallado en distintas perspectivas permite afianzar y entender de forma más realista la realidad de la que partimos, permitiendo indirectamente consolidar otras ideas relacionadas.

Para comprender la naturaleza de un conflicto LGTB en el contexto escolar puede ser de gran utilidad entender este tipo de conceptos, incluso las estrategias educativas que pudieran derivarse de ellos. La educación, al fin y al cabo, puede usar (y de hecho usa) conocimientos de la psicología social de forma aplicada.

## 7.4. VALORACIÓN DE LA PROPUESTA DE CONTENIDOS LGTB

Como saben, venimos sustentando que los Contenidos LGTB son una unidad conceptual que se corresponde con una formación profesional básica que permite desarrollar competencias en referencia a conflictos LGTB. Nosotros, de hecho, hemos propuesto las bases para una de las formas posibles de desarrollar dichos contenidos.

En este sentido, hay dos importantes datos estadísticos que permiten incrementar la evidencia de esta hipótesis.

Primero, y muy importante, puede centrarse en uno de los ítems usados y las correlaciones encontradas, "Sabría cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la homosexualidad". Sustentándose en los datos ya expuestos en "resultados", hemos encontrado un gran conjunto de correlaciones de esta afirmación con contenidos propuestos. Concretamente, correlaciona con 16 contenidos de formación propia y 3 de formación formalmente impartida (Género, sexismo e historia del movimiento feminista). A su vez, correlaciona con fuerza con "Sabría cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la transexualidad" (59,9%), que también presenta correlaciones similares, pero más altas y más significativas.

De esta forma queda en cierta medida confirmado, o al menos en cuanto a la opinión de los encuestados, que hay un gran conjunto de contenidos que se relaciona con la competencia en conflictos LGTB. Incrementando estos Contenidos LGTB, se incrementa la percepción de competencia, al igual que disminuyendo los contenidos disminuimos la competencia.

Además podemos analizar por qué tantas de ellas son de formación propia y no tanto de la formación facilitada por la Facultad. Con ese propósito hemos encontrado una hipótesis que permita explicarlo. Lo cierto es que según todos los contenidos formalmente impartidos, sólo seis de estos alcanzan la puntuación mínima de "se ha estudiado algo" (2). Estas son: familia (3,5), diversidad de modelos familiares (3,4), género (3), sexismo (2,7), psicología social (2,5) y movimiento feminista (2). De entre estos contenidos, para solucionar conflictos LGTB, nos parece obvio que son especialmente útiles la formación en género, sexismo y movimiento feminista. Familia y diversidad de modelos familiares permite contextualizar la problemática, pero no tanto solucionar el conflicto LGTB que pueda ocurrir en clase. Por último, psicología social podría ser muy útil, pero sólo si es impartida en profundidad, como para aplicar técnicas concretas.

Es decir, una gran cantidad de contenidos propios se relacionan con la percepción de competencia en conflictos LGTB. Además, tres contenidos formalmente impartidos correlacionan con la competencia (género, sexismo e historia del movimiento feminista). Todo ello nos permite evidenciar la existencia de Contenidos LGTB estrechamente relacionados con la competencia en conflictos LGTB.

Ahora, una vez aclarado el primer dato estadístico de peso, pasemos al segundo dato. Los contenidos propuestos presentan de forma general muchas correlaciones significativas entre sí. Recuerden que les hemos presentado sólo una pequeña parte de los datos, ya que presentarlos y analizarlos todos requiere un trabajo que desborda el interés inicial de este estudio y requiere innumerables páginas más. Concretamente, 24 variables de formación propia y otras 24 de formación formalmente impartida suman una lista de 48 variables; con lo que una correlación de 48x48 alcanzaría 2304 datos correlacionales (sin contar otras variables del estudio). En todo caso también nos parece innecesario: ya han podido observar con los datos presentados la evidente correlación presente entre todos los contenidos de forma generalizada.

Si cada contenido correlaciona con muchos otros, nosotros inferimos que puede considerarse que todos ellos están relacionados entre sí formando una unidad, los Contenidos LGTB, y que, de hecho, el cambio en uno solo de ellos afecta en cadena a muchos otros contenidos y cambia la estructura global.

He aquí el hecho global y holístico de la formación en Conflictos LGTB a la que hacíamos referencia. Por ejemplo, formar en historia feminista de la Grecia antigua, según cabe esperar, favorecería la comprensión del género, permitiría contextualizar el sexismo y las distintas formas que esta puede tomar y ser más inclusivo con el lenguaje al hablar sobre la historia de la humanidad. Por otro lado, el avance social de los derechos de las mujeres suele relacionarse con el avance social del colectivo LGTB. Más y más relaciones permitirían introducirnos en una espiral que permite evidenciar teóricamente el sentido global de los Contenidos LGTB, como un "sistema", una retroalimentación constante: Todo tiene sentido con todo. No obstante, no sólo "teóricamente", con estos datos correlacionales en mano podemos evidenciar esta naturaleza en los Contenidos LGTB.

Como síntesis de lo expuesto, consideramos validado que los Contenidos LGTB se relacionan fuertemente con la percepción de competencia profesional en conflictos LGTB. Por otro lado, estos Contenidos LGTB son una globalidad conceptual: por un lado muchas propuestas de contenidos correlacionan con la percepción de competencia y, por otro lado, muchas propuestas de contenidos correlacionan entre sí.

Este hecho no es sólo aplicable a la homosexualidad tal cual, sino que también queda probado con " Sabría cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la transexualidad", ya que correlacionan con gran fuerza y este también presenta dichas correlaciones. Damos por obvio

que con el lesbianismo y la bisexualidad se produce un efecto semejante, dadas las correlaciones entre estas.

Por otro lado, pero estrechamente relacionado con la valoración de nuestra propuesta de Contenidos LGTB, recordemos que 19 contenidos de "formación propia" y 22 contenidos de "formación formal" correlacionan con el ítem "A lo largo de mis estudios en CCEE estoy aprendiendo todo lo que necesito saber sobre LGTB (Lesbianas, Gays, bisexuales y Transexuales)". Con lo cual, consideramos que queda probada la estrecha relación entre los contenidos propuestos y la percepción de formación por parte del alumnado, resumiendo datos, con una significación de 0.000 y por encima del 20% de correlación encontramos 12 contenidos de formación formal: neosexismo, historia del movimiento LGTB, identidad Gay, identidad Bisexual, "armario", homofobia, bifobia, transfobia, lesbofobia, teorías sociales sobre LGTB, "estrategas educativas LGTB" y "diversidad Funcional y LGTB". Ahora, intentando explicar por qué esos 12 contenidos se presentan como más relevantes, a modo de especulación y como posible interpretación, consideramos que coinciden aproximadamente con contenidos curriculares difíciles de aprender fuera de una facultad y, al mismo tiempo, escasos. De hecho, 10 de esos 12 contenidos tienen un nivel de formación formal media de 1,6 o inferior.

## 7.5. OTROS ASPECTOS DE INTERÉS

### 7.5.1. VALORACIÓN DE LAS CARRERAS

A raíz de todo lo expuesto vamos a llevar a cabo una valoración general sobre cada carrera ofertada en Ciencias de la Educación en la facultad de Málaga.

Para empezar, hay un aspecto importante que debe tenerse en cuenta: el enfoque de la pedagogía en relación a la temática que nos ocupa. Hemos realizado un resumen escueto de tres párrafos usando para ello los datos de una entrevista con un docente (pueden encontrarlo en el apartado 6.1. "Programas y entrevistas al profesorado": psicopedagogía, optativa). También hemos confirmado el texto y confrontado sus ideas entrevistando a un licenciado en pedagogía por la Universidad de Málaga.

En este sentido, según nos sugieren ambas entrevistas, debemos señalar que las características intrínsecas a la pedagogía podrían desarrollar los Contenidos LGTB de una manera peculiar y propia, ya que tiene su propia forma de considerar el proceso educativo y su contextualización. Si

bien, nos referimos muy específicamente a la formación de los licenciados en pedagogía, cuales alcanzan la suficiente profundidad en la disciplina como para aproximarse a la complejidad del tema que nos atañe.

De hecho, tal y como admitió dicho docente sobre la pedagogía, "una formación específica en estos Contenidos LGTB es necesaria", ya que sólo a través de esta formación se obtendría determinadas competencias profesionales.

Tan sólo queríamos subrayar que aceptamos y valoramos enormemente el punto de vista de la pedagogía. Pero, por un lado, la formación general de la pedagogía no es suficiente para tratar los conflictos LGTB y, por otro lado, esta formación específica en Contenidos LGTB es necesaria. Así, animamos a los especialistas en pedagogía a trabajar el desarrollo de la prevención de conflictos LGTB, estrategias de solución de conflictos LGTB y/o los propios Contenidos LGTB. Ciertamente, este tema merece un estudio pedagógico en profundidad, el cual permita crear técnicas o métodos específicos.

Una vez aclarado esto, sólo podemos afirmar que las carreras más cualificadas para estas funciones son Educación Social, Pedagogía y Magisterio de Primaria. A continuación, licenciado en psicopedagogía (cual debe haber cursado alguna diplomatura o primer ciclo de pedagogía o psicología). Las carreras menos cualificadas son por tanto, en términos muy generales, las diplomaturas en Magisterio de Educación Musical, Educación Física, Educación de Audición y Lenguaje, Educación Infantil y Educación en lengua extranjera. Siendo las menos cualificadas las que pudiéramos considerar forman a la gran parte de docentes del mañana.

### 7.5.2. NORMALMENTE SIENTE ATRACCIÓN FÍSICA Y AMOROSA:

Recordemos que este ítem que hemos utilizado en el cuestionario proviene del estudio *Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria)* de FELGTB, de tal forma podemos analizar las diferencias que se dan entre los datos obtenidos en el estudio de FELGTB y nuestro estudio. Los datos de ambas poblaciones se presentan a continuación, así tenemos en la primera columna los datos del estudio de Coslada y San Bartolomé y en la segunda columna aparecen los datos obtenidos de nuestro estudio (1):



## CHICOS:

Siempre por chicos	0,92%	6,1%
La mayor parte de las veces por chicos, a veces por chicas	0,41%	0%
Por chicas y por chicos por igual	0,32%	0%
La mayor parte de las veces por chicas y a veces por chicos	0,96%	3,8%
Siempre por chicas	85,2%	85,6%
No lo tengo claro	0,96%	0,8%
Prefiero no contestar a esta pregunta	1,92%	3,8%
NS/NC	9,30%	0%

## CHICAS:

Siempre por chicos	83,16%	88,9%
La mayor parte de las veces por chicos, a veces por chicas	2,19%	6,9%
Por chicas y por chicos por igual	0,60%	0,7%
La mayor parte de las veces por chicas y a veces por chicos	0,39%	1,5%
Siempre por chicas	0,64%	0,7%
No lo tengo claro	1,25%	0,6%
Prefiero no contestar a esta pregunta	2,02%	2,1%
NS/NC	9,75%	0%

Teniendo en gran consideración las limitaciones metodológicas de nuestro estudio, nos permitimos una serie de observaciones:

En cuanto a los chicos, un dato que llama la atención por sí solo es que el porcentaje de alumnos que afirman ser heterosexuales es similar en ambas muestras (85,2-85,6 %). Al mismo tiempo, mientras que casi el 12% de los adolescentes prefieren no contestar, este mismo porcentaje se distribuye casi del todo en el resto de opciones para la muestra universitaria. Más concretamente, el porcentaje de quienes se declaran homosexuales se incrementa casi un 5,2% en la muestra universitaria.

Teniendo en cuenta la frecuente estabilidad de la tendencia homoerótica en una persona a lo largo de su vida (acepte e integre este homoeroticismo o no) consideramos innegable la existencia de un

importante porcentaje de adolescentes con tendencias homoeróticas. Casi todos ellos prefirieron no responder al cuestionario, consideramos, y conforme vayan adentrándose en la vida adulta se verán forzados a asimilar e integrar su orientación sexual.

Acatando los principios que exponíamos como Contenidos LGTB, nos preguntamos: el sistema educativo ¿ha reconocido la diversidad afectivo sexual de este alumnado?, ¿ha valorado críticamente las desigualdades? y, en referencia a ambas preguntas, ¿permite con ello superar los comportamientos sexistas? (LOE). Además, ¿tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana?, ¿respeto los derechos y libertades fundamentales? (Art. 27 de la Constitución Española). Nos ahorraremos divagar sobre el Estatuto de Andalucía y la LEA. La respuesta se nos sugiere tan fácilmente que por esa misma razón atendemos con este estudio a quienes serán el futuro en la docencia.

Con otras palabras, tan sólo puede afirmarse la existencia de un 85,2-85,6 % de alumnos que afirmen ser heterosexuales (repetimos, "afirmen"). El resto de alumnos, en nada inestimable casi 15%, afirma en sus cuestionarios no decantarse del todo por la orientación heterosexual.

Analizando ahora el gráfico de las chicas, encontramos que el 83,16% de las adolescentes se declaran heterosexuales y casi el 12% prefieren no contestar. Muy semejante a la población de adolescentes masculinos por el momento.

Sin embargo, en la muestra universitaria, sorprendentemente, el porcentaje de chicas que se declaran heterosexuales se incrementa, hasta el 88,9%. Una vez más aquel porcentaje que prefiere no contestar durante la adolescencia se redistribuye casi del todo por el resto de opciones. Incrementándose muy especialmente aquellas que se sienten atraídas "la mayor parte de las veces por chicos, a veces por chicas" (más del 4%).

Finalmente, debemos fijar el marco de estos datos. Un fenómeno bien conocido es la falta de sinceridad en los cuestionarios, especialmente ante la relevancia de este ítem, ya que fueron rellenados en la misma aula con los compañeros de clase. Concretamente, por ejemplo, numerosos cuestionarios marcaban este ítem con tachones y correcciones, mucho más frecuentemente que el resto de ítems usados. Incluso había quienes no respondían a estos ítems específicamente, a lo cual nosotros deducíamos la respuesta "prefiero no contestar a esta respuesta".

Esta posibilidad era ya argumentada con ejemplos similares por parte de la FELGTB en el estudio, donde auguraban la posible tendencia

homoerótica de al menos una parte relevante de quienes no quisieron responder (1). Podemos dar por tanto la hipótesis que sugerían validada en gran parte.

#### Bibliografía:

(1) FELGTB (2007). Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria). 21-25. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

## **8. CONCLUSIONES**

### 8.1. EL INFORME

Con frecuencia nos plantean al alumnado que debemos ser críticos y, desde políticas como por ejemplo el Sistema de Crédito Europeo, se nos anima a participar en el Sistema Educativo de forma activa, crítica y a tomar una actitud responsable con nuestra propia educación. Precisamente con esta intención presentamos el estudio: queremos una educación de aún más calidad, demandamos una formación en Contenidos LGTB.

¿Qué esperamos de la institución universitaria en Ciencias de la Educación de Málaga? Si bien, podemos afirmar que no es homófoba y que estiman en gran medida esta temática, lo que podemos afirmar es una carencia en Contenidos LGTB a la hora de plasmarse en los contenidos impartidos. Existen muchas formas de invisibilizar al colectivo LGTB, entre ellas: negarles toda la importancia y atención que merecen dentro de la propia formación en la docencia.

En este sentido, no consideramos la presencia de homofobia en esta Facultad porque no hemos sido testigos de actitudes homóforas responsables de discriminación directa. Si bien existe una omisión (intencionada o no) de las personas no-heterosexuales en las políticas, procedimientos, eventos o actividades del centro, tal y como evidencia la invisibilidad del colectivo LGTB en nuestro estudio. No tanto en la Facultad físicamente como sí en la formación impartida y modo de hacerlo (políticas, procedimientos, eventos o actividades; por ejemplo). Como nos sugieren las entrevistas indirectamente, dicha ausencia parece relacionarse con cierta creencia de fondo, la cual estima la heterosexualidad por encima de otras sexualidades. ¿Cómo explicar si no que primen otros contenidos

curriculares y, sin embargo, los que nosotros proponemos queden relegados a la formación optativa en un segundo plano?

Se hace preciso una serie de matizaciones. Tal y como hemos expuesto a lo largo del estudio, nosotros no consideramos que haya homofobia porque no hemos sido testigos de actitudes homófobas directas o explícitas que permitan explicar la discriminación o invisibilización del colectivo LGTB. Sin embargo, es algo subjetivo. Existen relevantes corrientes teóricas que considerarían este hecho homofobia. Desde nuestro punto de vista, la diferencia entre homofobia y heteronormalización es una cuestión de grado, cuyo límite es de difícil definición dada la complejidad del fenómeno.

Es decir, la Facultad en Ciencias de la Educación de Málaga presenta una formación heteronormativa. La cual pudiera servir, lamentablemente, como base donde toda orientación no heterosexual pueda ser rechazada, relegada a lo "anormal" y a lo "otro" dentro del contexto escolar/educativo y muy especialmente por parte del docente. (Las bases conceptuales que permiten afirmar este hecho pueden encontrarlas en las referencias "1" y "2", así como en el apartado 4.2.2 "Sexismo, Neosexismo y Heteronormalización").

Lo más escueto posible exponemos nuestros principales hallazgos, habiendo usado para ello, principalmente, métodos cualitativos como la entrevista y métodos cuantitativos como los cuestionarios.

Observando las dos fuentes de información sobre la formación oficialmente impartida, encontramos profesores y alumnado. Por un lado, generalizando los datos, los profesores nos manifiestan su respeto, aceptación e interés en esta materia. Sin embargo, programa curricular en mano, prestan más atención a otros aspectos de la formación y los Contenidos LGTB son fácilmente relegados a un segundo plano, a un fondo donde la formación optativa es, en muchos casos, la escasa formación impartida.

Según el alumnado, en referencia a la formación oficialmente impartida y partiendo desde nuestra propuesta de Contenidos LGTB, tan sólo se acercan a unos mínimos satisfactorios los ítems Perspectiva de Género y Diversidad en Modelos Familiares. ¿Cómo enfrentarse adecuadamente con tan pocos recursos a la compleja realidad de los conflictos LGTB?

De hecho, hemos encontrado importantes indicios que apoyan la necesidad de una formación específica en Contenidos LGTB, cual permita

las competencias necesarias en conflictos LGTB. Indicios tales como la opinión de docentes, la opinión del alumnado, datos correlacionales sobre nuestra propuesta de contenidos y nuestra elaboración teórica.

Recibir una formación universitaria en esta temática pasa, de momento, por una cuidadosa selección de asignaturas optativas y de libre configuración. En general hemos evidenciado una educación superficial en Contenidos LGTB.

Una vez sintetizadas las ideas más generales del estudio, descrita la situación con cierta profundidad y actitud crítica, debemos preguntarnos por qué ocurre de tal manera. Este era uno de nuestros objetivos, si bien somos conscientes de las importantes limitaciones de nuestra metodología para intentar responder a esta pregunta con precisión. Hasta donde llegamos a interpretar y a la luz de las entrevistas realizadas, nos preguntamos: si todos los profesores tienen una cantidad de horas lectivas limitadas, si se ven forzados a limitar la cantidad de temario, si determinados temas no suelen considerarse tan importantes que con frecuencia se dejan de lado; entonces, ¿qué ocurrirá con los Contenidos LGTB? En tal caso, ocurriría lo que hemos evidenciado.

En realidad, nosotros hemos llevado a cabo un método deductivo, ya que hemos aplicado una hipótesis. Tenemos una proposición sobre lo que, al menos, debiera ser impartido. Pero la formación estructurada en asignaturas, con el gran esfuerzo en organización que ello acarrea, no funciona así. Por ejemplo: hemos planteado que deben estudiarse unos mínimos del fenómeno transexual, pero si cada profesor tiene su programa y en la lista de asignaturas no encaja en ninguna, ¿dónde iba a ser impartida? De hecho, sólo en Educación Social y Magisterio de Primaria se trata el fenómeno en una asignatura optativa, esforzándose este docente al caer en la cuenta de que sólo su asignatura pudiera acaso explicarlo.

Quizás, llegamos a imaginar, debe ser algo frustrante para el propio profesorado. Verse forzado/a a dejar de lado estos contenidos y primar otros. Especialmente, con un alumnado que no llega a captar del todo las implicaciones del género. Sin ir más lejos, la media de formación propia en género (3,8) no alcanza los 4 puntos de "Bien formado"; bastante lejos por tanto del "muy bien formado" que requeriría un concepto tan fundamental, el cual parece estar estructurando la formación formal en Contenidos LGTB.

Algunas asignaturas que debieran ser relevantes en Contenidos LGTB priman a favor de otros aspectos de la educación, a pesar de ser un tema tan importante y trascendente en la educación de tantos niños, niñas y

adolescentes. En este sentido, sin ningún ánimo ni intención de menospreciar, a modo de ejemplo, ¿por qué corresponde educar en "educación para la paz y la convivencia" y, sin embargo, no hay ninguna mención explícita en ningún programa al término homofobia, transexualidad o Lenguaje Inclusivo LGTB? Es decir, ¿se supone que podemos convivir en paz sin comprender al resto de diversidades? No basta con respetar al resto de la sociedad con la que convivimos, sino que es preciso entenderla e incluirla, lo cual pasa por entender e incluir sus necesidades a las prácticas sociales comunes.

Podemos concluir que la carencia de estos contenidos parece relacionarse con la estructura y organización interna de la Facultad que, sin intención de ello, acaba sesgando y relegando a un segundo plano esta temática.

#### Bibliografía:

- (1) E. Barberá, I. Martínez Benlloch (2004). Psicología y género. Madrid: Prentice Hall. Capítulo "Actitudes sexistas y nuevas formas de sexismo", por Miguel Moya Morales, Universidad de Granada.
- (2) Unidad Didáctica: Derechos humanos y diversidad afectivo-sexual. Amnistía Internacional. [www.es.amnesty.org](http://www.es.amnesty.org)

## 8.2. CONFLICTOS LGTB Y EL PROCESO EDUCATIVO

Con demasiada facilidad la educación formal en un colegio puede convertirse en el reflejo de la ideología dominante en la sociedad. Desde nuestro punto de vista, es un deber legal y ético impedir que la ideología imperante sobre el colectivo LGTB se filtre en el aula y asuma su control. Corresponde a las Facultades, por tanto, asumir el desarrollo de esas competencias en el futuro docente para evitar la imposición del pensamiento dominante.

En la *escuela tradicional* se daba una preponderancia del conocimiento y una negación absoluta de la emoción. A comienzos del siglo XX, el movimiento de la Escuela Nueva o Activa, influido por las aportaciones de Rousseau, reclamó una atención integral a todas las capacidades de la persona y propició la recuperación de la emoción y la incorporación de las dimensiones afectivas al desarrollo de los niños/as y jóvenes. Medio siglo más tarde y bien entrada la segunda mitad del S. XX, la lógica satisfacción por el progreso de la ciencia acabó imponiendo el modelo científico y empirista como paradigma preponderante. Así, la

afectividad se entiende como un capítulo de la intimidad de cada persona y la escuela tiene una misión eminentemente cognitiva. No puede afirmarse que este tipo de desarrollo, fomentado por la educación hasta ahora, sea integral. De hecho, la escuela se ha preocupado de lo que sabe su alumnado pero no de lo que sienten. (1)

¿Qué educación proponemos? En realidad es sencillo, el método educativo propuesto no implica añadir escritores homosexuales ni mujeres a la historia de la ciencia, como si acaso debieran buscarse para inculcar artificiosamente determinados valores. Tan sólo sería un parche. El método que proponemos consiste en ofrecer la historia y la realidad tal cual se presentaron o se presentan, sin sesgos, sin tanto "currículum oculto" como actualmente presenta el Sistema Educativo español en Contenidos LGTB.

Podemos introducir que *“el currículum oculto refleja aquellos aspectos del ambiente escolar que sin formar parte de un currículum oficial, contribuyen de forma implícita a los aprendizajes sociales relevantes”*; es decir, todo lo que se imparte en el currículum oficial y que obedece a los criterios de la cultura dominante (2). A modo de ejemplo: por un lado se habla de igualdad, pero no se refleja literalmente en la dinámica del aula. Otro ejemplo con la temática que nos atañe: por un lado se habla de la igualdad de género, pero por otro se mantienen las raíces de una ideología heteronormalizadora.

Debemos considerar a las emociones el motor de la persona y una pieza indispensable para procesos y capacidades humanas tan fundamentales como la reflexión, la toma de decisiones, la actitud positiva frente a la vida, etc. También para la asunción y el ejercicio de grandes valores humanos como la libertad, la responsabilidad o la solidaridad. Las emociones son pues la base del conocimiento, necesarias para realizar un uso (un uso inteligente y ético) del mismo.

La *inteligencia emocional* la podemos definir como “la capacidad de reconocer nuestras propias emociones y sentimientos, y los sentimientos de otras personas, motivarlos y encaminarlos hacia metas y proyectos determinados, y conducir adecuadamente las relaciones que tenemos con los otros y con nosotros mismos”. (1)

Retomando el proceso educativo, sencillamente queremos que se hable del tema tal cual existe. Si en clase interpretamos un poema cuyo poeta era homosexual y este hecho se relaciona con la interpretación del poema, ¿por qué no plantearlo abiertamente en clase e interpretar poéticamente sus metáforas homoeróticas?, así como se hace con los poemas de contenidos heterosexual. Si hablamos de los amantes de Hércules, ¿por qué no hablar también de sus numerosos amantes

masculinos?. Si sale el tema en clase, tratarlo con normalidad y encararlo como se hace con cualquier otro contenido. Debemos hablar de las emociones de las personas, alumnos y alumnas en el aula. Hay que trabajar las emociones en general, la afectividad en particular, como parte del desarrollo de la personalidad de nuestro alumnado.

La catalogación positiva de lo intelectual y negativa de lo emocional establece una dicotomía que desvirtúa el acto educativo y vulnera el fin mismo de la educación. Esta falta de atención a las emociones conlleva que aparezcan disfunciones de tipo psicológico y afectivo que comprometen el desarrollo de la persona como un todo (1). Es decir, si mantenemos ese afán por la formación académica de nuestros alumnos y alumnas sin prestar atención al desarrollo de su afectividad y emociones, estaríamos vulnerando y retrasando el desarrollo de la personalidad de los mismos. Aunque redundantes, recordemos que el objetivo general, meta, función o fin de la educación es el desarrollo pleno de la personalidad del ser humano.

El sistema educativo debe respetar la diversidad. La Enseñanza Comprensiva es el pilar básico que sustenta la base de todo sistema educativo democrático. Este modelo exige actuaciones educativas que atiendan a la diversidad de intereses, ritmos de aprendizaje, aptitudes y motivaciones del alumnado en un tramo educativo obligatorio. Algunos de los pilares en los que se sustenta mantienen que el sistema educativo: (2)

- Debe respetar la diversidad. A través de la enseñanza comprensiva se intentan paliar las desigualdades, para ello tiene que haber un reconocimiento de la diversidad, es decir, tener presente las desigualdades y no segregadas.
- Lucha contra la discriminación y las desigualdades educativas, por ese motivo todos los miembros integrantes de la comunidad educativa deben sentirse incluidos, prestando especial atención a los individuos o grupos con mayor riesgo de exclusión. En este caso no se pretende integrar al alumnado en riesgo de exclusión a las prácticas educativas del grupo mayoritario, sino incluirlos con todo el alumnado, valorando esas diferencias de forma positiva para el grupo, diferencias que lo convierten en un ser único e irreplicable.

En cuanto a la homofobia, esta no debe ser tratada nunca como un aspecto de la identidad, sino como un proceso en la persona que, afortunadamente, es susceptible de desarrollo personal y autosuperación. Muy al contrario, los miembros del colectivo LGTB tienen aspectos en su identidad que son precisos integrar y normalizar en el proceso educativo.



Quizás algunos os preguntéis aún por qué son tan necesarias estas medidas para facilitar un desarrollo normal a este colectivo. La respuesta radica, desde nuestro punto de vista y como ejemplo ilustrativo, en la disponibilidad de referentes con los que construir la propia identidad positivamente.

Más de la mitad del alumnado (57%) en una muestra relevante de institutos no era capaz de nombrar a ningún personaje LGTB ni de la historia ni de la actualidad. La mayoría de los citados si acaso eran personajes de la televisión: casi siempre gays y de origen español. Ningún extranjero LGTB es nombrado por más del 1% del alumnado. Además, otra razón de peso para evidenciar la necesidad de esta visibilidad, según apuntan los datos, conocer a personas homosexuales hace que disminuyan los indicadores y actitudes homófobas. (3)

¿Como construir tu identidad positivamente cuando no existen referentes para ello?, puede parecer muy sensato que alguien no se identifique con lo que encuentra en los medios de comunicación sobre la homosexualidad y, con ello, no llegue del todo a identificarse como tal; al fin y al cabo es normal si cuanto ve de ello no es un reflejo de su realidad.

A fin de cuentas, este estudio es un brevísimo resumen y justificación de los Contenidos LGTB. No nos parece demasiado exigir que se incluyan formalmente en el curriculum universitario, ya que, de algún u otro modo, permitir el desarrollo de estas competencias puede ser crucial para alumnos y alumnas de los colegios o institutos.

#### Bibliografía:

- (1) Gallardo Linares, Federico (2009). *Ensayo. Educar para el desarrollo de la inteligencia emocional en la sociedad postmoderna. Claves educativas*. Corintia: Málaga. (En proceso de publicación)
- (2) Gallardo Linares, Federico (2009). *Ensayo. El significado de apostar decididamente por un sistema educativo democrático*. Corintia: Málaga. (En proceso de publicación)
- (3) FELGTB (2007). *Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria)*. 25-29. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

### 8.3. RECOMENDACIONES

La utilidad de un informe no debe limitarse a evidenciar una carencia, sino en aprovechar la información disponible para proponer cambios con recomendaciones concretas.

A la vista de las circunstancias, les recordamos que este estudio puede ser usado como una "evaluación de necesidades", una situación bien definida desde la que partir con una planificación de la educación en Contenidos LGTB. Sabemos que la Facultad, como institución, tiene una actitud y posición política favorable a este cambio. Esperamos, en este sentido, que este estudio sirva para tomar conciencia del problema y motivar el cambio.

Más allá podemos afirmar que el decano de la Facultad nos ha recibido de muy buen agrado, ha entendido la importancia del estudio y nos ha apoyado en perseguir cambios reales en la Facultad, con especial atención al nuevo plan de estudio.

Es esencial que la Facultad tome "la sartén por el mango" y lleve a cabo cierta planificación del cambio que se decida. Por ello, en condiciones normales, recomendaríamos el diseño, ejecución y valoración de un plan de acción. Sin embargo justo en este momento el tema se torna aun más complejo, ya que el Sistema Educativo esta ahora en proceso de cambio. Lo cual, afortunadamente, es en realidad una buena noticia, la cual nos permite trabajar con proyectos que empiezan desde el principio y no tanto poner parches a un sistema que, al menos en Contenidos LGTB, no funcionaba.

Como explicábamos al inicio del marco teórico, "los Contenidos LGTB, dada su naturaleza, se corresponden con una serie de competencias profesionales de carácter general que no pueden ser impartidas con una sola asignatura, sin embargo no debe quedar fuera de la instrucción oficial y debe ser planificada. Es decir, probablemente no puedan ser especificados en un sólo programa o asignatura, pero sí pueden llevarse a cabo planes de acción que coordinen la formación en Contenidos LGTB".

Con lo cual, consideramos imprescindible, sea posible o no, la elaboración de una asignatura troncal, en cada carrera, cual permita asegurar que determinados contenidos han sido formalmente impartidos (aunque, sin perjuicio, advertimos que no es suficiente el impacto de una única asignatura para formar en Contenidos LGTB). Sabemos que la organización actual de la Facultad no permite semejantes cambios en asignaturas troncales o, si acaso, sería un proceso terriblemente lento. Con lo cual, mientras tanto y cobijándose en la urgente necesidad de medidas a corto y medio plazo, debieran elaborarse asignaturas optativas específicas para estas competencias.

Por otro lado, también estamos en la obligación de sugerir áreas por investigar. Si bien, pudieran no corresponder a la UMA la tarea. Primero,

este informe y el hipotético plan de acción no deben limitarse a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, sino que, consideramos, debiera replicarse el estudio en otras facultades. Segundo, no llegamos a entender del todo la "libertad de cátedra" y el proceso que precisa la elaboración formal de una asignatura; por lo que recomendamos estudiar este fenómeno en referencia a la carencia de Contenidos LGTB. También son dignas de estudio la motivación y actitud del alumnado (universitario o no) con respecto al colectivo y temática LGTB, cual permita diseñar mejores intervenciones educativas. Así como, también, la investigación en estrategias educativas LGTB de carácter específico.

#### 8.4. MODELO DECONSTRUCTOR DE LA HETERONORMALIDAD

No queríamos terminar el estudio sin ofrecer una posibilidad teórica cual permitiera unificar e integrar distintas perspectivas, integrando con ello nuestro propio aprendizaje y las conclusiones de este informe. Una síntesis teórica cual ha emergido poco a poco con los datos del estudio. Con esta idea les ofrecemos la siguiente perspectiva integradora, un modelo teórico:

##### MODELO DECONSTRUCTOR DE LA HETERONORMALIDAD

	PERSPECTIVAS	
	DE GÉNERO	IDENTIDAD SEXUAL
<b>TÉRMINO CLAVE</b>	género	Identidad LGTB
<b>SÍNTESIS</b>	2 géneros	3 orientaciones afectivo-sexuales 2 identidades de género
<b>DISCRIMINACIÓN</b>	Distintas formas de sexismo	LGTBfobia Fenómeno del "Armario"

La "norma social heterosexual" (término factible desde la psicología social), o heteronormatividad, resumiendo mucho, se caracteriza por un prejuicio a favor de las personas heterosexuales. Una creencia en la superioridad de la heterosexualidad o las personas heterosexuales, con respecto a la sexualidad homoerótica o las personas homosexuales. Configurando así una ideología que forma la base para que toda orientación no heterosexual pueda ser rechazada, alienada y relegada a lo "anormal" y a lo "otro".

Recordemos que, en esencia, la razón del estudio del sexismo viene impuesta por la posible y evidente discriminación que sucede actualmente

por razones de género en los contextos educativos. Amenazando con esta discriminación sexista una adecuada educación, convivencia y bienestar; especialmente para las mujeres.

Análogamente, evidenciamos la necesidad del estudio de la LGTBfobia y demandamos su presencia, dada la evidente discriminación que sucede actualmente por razones de orientación sexual e identidad de género en los contextos educativos. Amenazando, con esta discriminación "LGTBfóbica", una adecuada educación, convivencia y bienestar; muy especialmente para los miembros del colectivo LGTB.

Además, como es bien sabido, sexismo y homofobia parten y se nutren de los mismos pensamientos, se correlacionan. No es posible erradicar del todo el sexismo sin con ello erradicar la homofobia. Así como, tampoco es posible erradicar la homofobia sin acabar también con el sexismo.

Se deduce que ambos fenómenos se integran mediante unas mismas raíces. Algo así a una ideología "constructora de sexismo, LGTBfobia y heteronormalidad".

"Deconstruir" hace referencia a *deshacer analíticamente los elementos que constituyen una estructura conceptual* (1). Aludiendo a este término, pretendemos deshacer los elementos que constituyen el fenómeno heteronormalizador; que si bien es de naturaleza LGTBfóbica, tal y como hemos comentado, también puede relacionarse con las diversas formas de sexismo.

Con lo cual, un modelo teórico que mantenga la pretensión de derribar la heteronormalidad debe, necesariamente, enfocar su objeto de estudio hacia estas bases, las cuales sustentan tanto el sexismo como la homofobia. Sus dos principales ejes o dimensiones de análisis. Por un lado, el género: *categoría social cual enmarca culturalmente los valores, actitudes, roles, prácticas y características basadas en el sexo biológico* (2). Por otro lado, la identidad sexual: *conceptualización de sí mismo a partir de la orientación afectivo-sexual, género, sexo biológico y las capacidades que permiten desenvolverse socialmente conforme a la percepción que tiene de sus capacidades sexuales*.

Mediante este modelo queremos subrayar que el fenómeno heteronormalizador integraría dos perspectivas diferentes. Por un lado, la Perspectiva de Género, ya desarrollada teóricamente por numerosos autores. Proponemos sintetizar sus ideas del siguiente modo: "su concepto clave es el género y se caracteriza por las distintas formas de

discriminación sexista (desde el clásico hasta las sutiles formas que toma hoy en día). Básicamente podemos distinguir dos géneros, femenino y masculino, si bien en la práctica no es del todo realista, ya que encontramos, por ejemplo, la androginia o situaciones intermedias".

Una segunda perspectiva, que nosotros hemos creado para sintetizar las ideas expuestas, paralelamente a la perspectiva de género, es la Perspectiva de la Identidad Sexual, cuyo concepto clave es la Identidad LGTB (o, mejor dicho, cada una de estas). Se caracteriza por una discriminación LGTBfóbica (o, mejor dicho, cada una de estas cuatro). También es característico el fenómeno de "salir del armario", el cual se produce con la "ilusión heteronormativa", que resta importancia a la diversidad afectivo-sexual. Básicamente podemos distinguir tres orientaciones afectivo-sexuales (homosexual, bisexual y heterosexual) y dos identidades de género (mujer transexual y hombre transexual). Si bien, en la práctica, la Perspectiva de la Identidad Sexual tampoco es del todo realista, ya que encontramos puntos intermedios entre la heterosexualidad y la bisexualidad; es decir, con frecuencia algunos gays o lesbianas relatan alguna experiencia heterosexual que, desde nuestro punto de vista, pueden ser parte de su orientación sexual, sin necesariamente por ello categorizar tal orientación sexual como "bisexual".

Sobre lo poco realista de ambas perspectivas (la de género y la de identidad sexual), mencionar que el modelo teórico será más realista y útil conforme más desarrollo teórico sustente, evitando con ello simplificaciones que sesgan la realidad. Por ejemplo, una concepción abierta y dinámica sobre la orientación sexual, basada en los estudios sobre orientación del deseo ya existentes, permite dar más profundidad al modelo teórico y aumentar con ello la validez de éste. Es decir, concebir que entre la bisexualidad y la heterosexualidad haya una serie de puntos intermedios, permitiría un acercamiento más realista en la aplicación del modelo teórico propuesto.

Una vez fijado el marco del modelo, este puede relacionarse con otros muchos términos. Así, una consecuencia implícita en ambas perspectivas y negada por la ideología heteronormalizadora es la existencia de Diversidad de Modelos Familiares. También la necesidad de Estrategias Educativas específicas en atención a la Diversidad Afectivo-Sexual y a la Igualdad de Género: ejemplo de ello es el Lenguaje Inclusivo LGTB. Además, esta "ilusión heteronormativa" sobre el contexto escolar suscita un fuerte sesgo en la comprensión de la historia.

El desarrollo del "Modelo Deconstructor de la Heteronormalidad", su comprensión y el consecuente avance social precisan, en cierto grado, el

desarrollo de estrategias pedagógicas concretas para este ámbito, el desarrollo científico de cuerpos teóricos y una legislación que respalde el ejercicio de todo lo expuesto. Aumentando con ello la competencia en conflictos de género y conflictos LGTB (este término está definido el apartado 4.1, "Contenidos LGTB: Definición").

Hasta aquí, quedan justificadas ciertas relaciones semánticas y estructurales entre los componentes de nuestra "proposición de Contenidos LGTB". En más o menos grado, cada uno de ellos se relaciona con el modelo propuesto.

Apoyando este modelo teórico sobre la discriminación heteronormativa (cuya base ideológica es LGTBfóbica y sexista), sólo citar algunos datos estadísticos relevantes: análisis factoriales usando para ello la "Formación personal del Alumnado".

Recordarles antes, resumidamente, qué es un factor. Para definir un término es necesario recurrir a otras variables, este método estadístico permite aproximarse a qué variables la contextualizan (3). Así, cada ítem "pesa" en uno o varios factores, lo cual, viendo los ítem que componen un factor, podemos aproximarnos a su significado. Presentándose en suma como un método bastante útil.

- El análisis factorial con género y sexismo: reveló un factor, que "pesaba" un 88,9% en cada una de las dos variables, explicando con ello el 79,9% de la varianza de los datos en ambas variables. Nosotros interpretamos este dato como una consecuencia de la formación recibida en "**Perspectiva de Género**".
- El análisis factorial con las cuatro Identidades LGTB (lésbica, gay, transexual, bisexual): juntas las cuatro variables, reveló un factor, que "pesaba" más del 91% en cada variable, explicando con ello el 87,22% de la varianza de los datos. Nosotros interpretamos este factor como la formación personal del alumnado en **Identidad LGTB**, cual debiera estar influenciada por la ligera formación formalmente recibida en la facultad sobre estos contenidos.
- El análisis factorial con LGTBfobia (lesbofobia, "homofobia", transfobia, bifobia) y "armario": las cinco variables juntas, reveló un factor, que "pesa" 74,4% en "homofobia", 84,5% en Bifobia, 89,1% en Transfobia, 84,2% en Lesbofobia y 64,6% en "armario". Explicando con ello el 63,72% de la varianza de los datos. Nosotros interpretamos este factor como la formación personal del alumnado en **LGTBfobia**, ya que prácticamente no existe formación específica en estos contenidos.

Con lo cual, pretendíamos evidenciar que según encaja con la "formación propia", parece que hay un factor para la Perspectiva de Género y dos factores para la Perspectiva de Identidad Sexual (Identidad LGTB y LGTBfobia). Era esperable desde nuestras conclusiones. Habíamos registrado una formación específica en género-sexismo de forma unificada, la Perspectiva de Género. Nosotros pretendíamos aquí evidenciar la necesidad de integrar la formación en Identidad LGTB y LGTBfobia como una perspectiva integrada, no una formación fragmentada y poco cohesionada. Creemos que una formación extensa y específica en Contenidos LGTB o en esta "Perspectiva de Identidad Sexual" propuesta permitirían reducir el factor "Identidad LGTB" y el factor "LGTBfobia-armario" como un único factor, una única perspectiva integrada.

Hemos encontrado otros factores relevantes:

- Familia y Diversidad de Modelos Familiares: juntas forman un factor (86,1% de peso en cada variable. 74,12% de la varianza).
- Estrategias educativas específicas, Lenguaje Inclusivo LGTB y "Diversidad funcional y colectivo LGTB": juntas las tres, forman un factor (82,31% de la varianza).
- Además, "heteronormalización" correlaciona con:
  - Historia del movimiento feminista al 26% (sig. 0,000).
  - Historia LGTB al 39,4% (sig. 0.000).
  - Diversidad de Modelos Familiares.
  - Estrategias Educativas LGTB.

Es decir, existe un factor "familias" y otro "estrategias educativas LGTB", ambos conocimientos están fuertemente relacionados con los conocimientos en heteronormalización. También podemos relacionar los conocimientos sobre heteronormalización con el estudio histórico del feminismo e histórico LGTB.

Sin duda, desde nuestro punto de vista, parece evidenciarse cierta capacidad del concepto "heteronormalización" para vertebrar otros conocimientos de muy diversa índole.

#### Bibliografía:

- (1) Real Academia Española. <http://www.rae.es/rae.html>
- (2) OMS, <http://2.hu-berlin.de/sexology/>
- (3) Manuel Peregrina Del Río, Francesc Salvador Beltrán (1999). La investigación experimental en psicología. Fundamentos científicos y técnicas. Málaga: Aljibe. 143-144.

## 8.5. SITUACIÓN ACTUAL

Finalmente, no está de más repetir la más importante conclusión del estudio. Según la evidencia expuesta, estamos en disposición de afirmar que no se está impartiendo en suficiente cantidad y calidad unos mínimos contenidos curriculares básicos para el ejercicio profesional en conflictos LGTB. Concretamente, que la formación recibida por la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga en sus carreras (curso 2007-2008), no es suficiente como para reconocer y atender (con calidad y usando para ello competencias profesionales) la diversidad afectivo sexual y las cuestiones de género. Por ello, en particular, no facilitan el pleno desarrollo de la personalidad de los miembros del colectivo LGTB y, en general, del resto del alumnado heterosexual que pueda ser víctima de homofobia y sexismo. Es necesario respetar más allá del papel a todos los miembros del aula cobijándose en los principios democráticos de convivencia, derechos y libertades fundamentales.

De esta formación impartida, podemos afirmar que en cuestiones de género, sexismo, historia del movimiento feminista, familias y diversidad de modelos familiares, la formación es insuficiente. Si bien, se está más cerca de alcanzar esos mínimos que con el resto de contenidos, según nuestros criterios.

Por otro lado, de la formación impartida en cuestiones de "nuevas formas de sexismo", heteronormalización, historia del movimiento LGTB, identidad sexual (lésbica, gay, transexual o bisexual), homofobia, "salir del armario", teorías ambientalistas u organicistas sobre la identidad LGTB, legislación de esta temática, estrategias educativas en atención al colectivo LGTB, Lenguaje inclusivo LGTB, "diversidad funcional y colectivo LGTB" y psicología social; en todas ellas la formación es insuficiente, ya que no cumple con los conocimientos necesarios para un ejercicio profesional competente, según nuestros criterios.

De hecho, principalmente, si acaso, tener acceso a la formación en Contenidos LGTB suele pasar por asignaturas optativas en una gran mayoría de los casos. Por otro lado, en referencia a estos Contenidos LGTB, damos por demostrada la existencia de esta unidad conceptual y en estrecha relación con la competencia profesional.

Con lo cual, no sólo exigimos el desarrollo de estos Contenidos LGTB sino que, además, se precisa más "*iniciativa*" de estudio en estas cuestiones, que permita un enfoque pedagógico más contrastado, fiable y validado.



Además, a la luz de nuestra "justificación del estudio", cumplir los objetivos y funciones de los Contenidos LGTB no es sólo un deber ético, sino también legal. Trabajando juntos conseguiremos normalizar el desarrollo de la personalidad de los niños y niñas de nuestra sociedad.

## **9. BIBLIOGRAFÍA GENERAL**

Agustina Palacios, Javier Romañach. *El modelo de la diversidad. La bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Diversitas-AIES: España.

Asociación de Transexuales de Andalucía (ATA), Guía informativa. [www.atandalucia.blogspot.com](http://www.atandalucia.blogspot.com)

Canto Ortíz, Jesús M. (1998). *Psicología de los grupos. Estructura y procesos*. El Aljibe.

COGAM, Comisión de Educación (2004). *Guión para charlas en institutos*. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

COGAM, Comisión de Educación (2005). *Homofobia en el Sistema Educativo*. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

COGAM, coordinado por Comisión de Cultura. *Guía didáctica sobre transexualidad para jóvenes y adolescentes*. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

COGAM, Generelo, Jesús; Gimeno, Beatriz (1999). La orientación sexual en el sistema educativo español. *La problemática de las jóvenes lesbianas y los jóvenes gays en los centros de enseñanza*. COGAM: Madrid. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

Constitución Española. [www.boe.es](http://www.boe.es)

David M. Buss (1996). *La evolución del deseo*. Alianza: Madrid. 390-399.

Derechos humanos. <http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm>

E. Barberá, I. Martínez Benlloch (2004). Actitudes sexistas y nuevas formas de sexismo (Miguel Moya Morales, Universidad de Granada). *Psicología y género*. Prelice Hall: Madrid.

Estatuto de Andalucía (30-11-2006). [www.juntadeandalucia.es](http://www.juntadeandalucia.es)

FELGTB (2007). *Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria)*. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

Fernández Berrocal, Pablo (2001). ¿Por qué no gano nunca la lotería?: una reflexión sobre nuestras concepciones acerca de la probabilidad (Pérez Echeverría, María del Puy; Postigo Angón, Yolanda). *Manual práctico de psicología del pensamiento*. Ariel.

Gallardo Linares, Federico (2009). *Ensayo. Educar para el desarrollo de la inteligencia emocional en la sociedad postmoderna. Claves educativas*. Corintia: Málaga.

Gallardo Linares, Federico (2009). *Ensayo. El significado de apostar decididamente por un sistema educativo democrático*. Corintia: Málaga.

Garrido, Alicia; Álvaro, Jose Luís (2007). *Psicología Social. Perspectivas Psicológicas y Sociológicas* (2ª edición). McGraw Hill: Madrid.

Gil Rodríguez, Francisco; Alcover de la Hera, Carlos María (2004). *Técnicas grupales en contextos organizacionales*. Psicología Pirámide: Madrid.

Gilbert Herat Bruce Koff (2002). *Gestión familiar de la homosexualidad*. Ed. Bellaterra: Barcelona

Girasol (2007, abril). Historia del movimiento LGTB. De dónde venimos, adónde vamos (Javier García Núñez, presidente de la Coordinadora Girasol). "elegetebé". CEDMA: Málaga. 10-12.

Hetrick, E.S. & Martin, A.D. (1985). *Developmental issues and their resolution for gay and lesbian adolescents*. Journal of Homosexuality, 14 (1/2).

LEA. Ley de Educación de Andalucía (23-01-2008). [www.juntadeandalucia.es](http://www.juntadeandalucia.es)

LEY 13/2005, de 1 de julio, por la que se modifica el Código Civil en materia de derecho a contraer matrimonio. [www.boe.es](http://www.boe.es)

LOE. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. [www.boe.es](http://www.boe.es)

Lola Martín (Socióloga del Programa de atención a homosexuales y transexuales de la Comunidad de Madrid). *Lesbofobia en el sistema educativo*. [www.cogam.org](http://www.cogam.org)

Manuel Peregrina Del Río, Francesc Salvador Beltrán (1999). La investigación experimental en psicología. Fundamentos científicos y técnicas. Málaga: Aljibe.

OMS, <http://2.hu-berlin.de/sexology/>

Palacios, Jesús y Rodrigo, María José (1998). *Familia y Desarrollo Humano*. Alianza Editorial.

Pérez Gómez, A. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata: Madrid.

Pérez, Miguel Ángel (1997). *Socialización y Educación en la Edad Postmoderna*. AA.VV. *Ensayos de Pedagogía Crítica*. Popular: Madrid.

Rinna Riesenfeld (2006). *Bisexualidades. Entre la homosexualidad y la heterosexualidad*. Paidós: Barcelona.

Sociedad Española De Endocrinología Y Nutrición (2002). *Trastornos de identidad de género. Guía clínica para el diagnóstico y tratamiento*. [www.carlaantonelli.com](http://www.carlaantonelli.com)

Sonia Soriano Rubio (1999). *Cómo se vive la homosexualidad y el lesbianismo* (1ª edición). Armarú Ediciones: Salamanca. 31-47.

Stenhouse, L. (1997). *Cultura y educación*. MAD. S.L. Publicaciones M.C.E.P.

Talbur, Susan y Steinberg, Shirley R. (2005) *Pensando Queer. Sexualidad, cultura y educación*. Ed. Graó: Barcelona.

Teston Isabel. *La (s) Otra (s) Historia (s): Una reflexión sobre los métodos y los temas de la investigación histórica*. UNED: Bergara.

Unidad Didáctica: Derechos humanos y diversidad afectivo-sexual. Amnistía Internacional. [www.es.amnesty.org](http://www.es.amnesty.org)

[www.felgt.org](http://www.felgt.org) (2008, marzo).

Bibliografía propuesta: Como aproximación histórica, apartado 4.2.3.; para Diversidad Funcional y Colectivo LGTB, apartado 4.2.13.; como contenidos de Psicología Social, apartado 4.2.14.

Para ponerse en contacto con los autores pueden dirigirse a la siguiente dirección de e-mail o a través de las asociaciones LGTB colaboradoras: "investigacioncontenidos@hotmail.es" (no ".com").

## **CUESTIONARIO**

- **EDAD:** \_\_\_\_\_
- **SEXO:**            Hombre      Mujer
- **Estudios que ha realizado o esté cursando en la Facultad de Educación:** \_\_\_\_\_
- **Curso en el que se encuentra matriculado:**  
1º            2º            3º            4º            5º
- **Cantidad de cursos matriculados durante todos sus estudios en la Facultad de Educación (incluyendo este curso):** \_\_\_\_\_
- **Créditos cursados aproximadamente (incluyendo este curso):** \_\_\_\_\_  
1 - 30            31-60            61-90            91-120            121-150            151-180  
181-210            211-240            241-270            271-300
- **Religión:**  
Ateo            Hindú            Ninguna            Ortodoxo            Judío  
Musulmán            Budista            Católico            NS/NC  
Otra: \_\_\_\_\_
- **¿De cuales de estos temas le gustaría saber más?**
  - Sexualidad
  - Diversidad sexual (homosexualidad, lesbianismo, bisexualidad)
  - Transexualidad
  - Relaciones amorosas y/o de pareja
  - Distintos modelos de familias

- **Según su grado de acuerdo, por favor, responda a las siguientes preguntas.**

- 1 Muy en desacuerdo
- 2 En desacuerdo
- 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4 De acuerdo
- 5 Muy de acuerdo

	1	2	3	4	5
Sabría cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la homosexualidad (Conflictos, debates, comentarios, ...).					
Sabría cómo trabajar en el aula ante una situación en la que se trate la transexualidad (conflictos, debates, comentarios,...).					
Si un alumno/a dice ser bisexual es necesario ayudarlo, ya que aun no tiene clara verdadera orientación sexual.					
A lo largo de mis estudios en Ciencias de la Educación estoy aprendiendo todo lo que necesito saber sobre LGTB (Lesbianismo, Gay, Transexualidad, Bisexualidad)					

- **Marque con una X todos los ejemplos de esta lista que consideres que son familias:**

- Una mujer soltera y sus hijos/as.
- Un hombre divorciado con hijos casado con otra mujer con hijos.
- Una pareja de hombre y mujer sin hijos/as que conviven sin casarse.
- Una pareja de mujeres y sus hijos/as.
- Un hombre con un hijo/a adoptado/a
- Una pareja de hombre y mujer con sus hijos/as.
- Una pareja de hombres casados sin hijos.
- Una persona que no tiene pareja y vive sola.

- **A continuación, por favor, evalúe su grado de formación para los siguientes contenidos; es decir, los conocimientos que por las diversas circunstancias usted haya adquirido a lo largo de su vida.**

- 1 Muy mal formado
- 2 Mal formado
- 3 Ni bien ni mal formado
- 4 Bien formado
- 5 Muy bien formado

	1	2	3	4	5
Género					
Sexismo					
Neosexismo					
Heteronormalidad / Heteronormalización					
Historia del movimiento feminista					
Historia del movimiento LGTB					
Identidad Gay					
Identidad Lésbica					
Identidad Transexual					
Identidad Bisexual					
Salir del armario					
Homofobia					
Bifobia					
Transfobia					
Lesbofobia					
Familia					
Diversidad de Modelos Familiares					
Teoría Sociales sobre LGTB (Ej. Teoría Queer).					
Teoría Organicistas sobre LGTB (Ej. Genética).					
Legislación actual sobre matrimonio y adopción.					
Estrategias educativas en atención al colectivo LGTB.					
Lenguaje Inclusivo en consideración al colectivo LGTB.					
Diversidad Funcional en el colectivo LGTB (Lesbiana, gay, transexual y bisexual).					
En un sentido general, Psicología Social (ej.: Influencia social, conformidad, obediencia, actitudes, relaciones interpersonales, conducta prosocial y antisocial, prejuicios y discriminación, rol, teorías explicativas sobre el amor)					

- **A continuación, por favor, evalúe si los siguientes contenidos han sido estudiados en clase; es decir, si han aparecido en los temarios impartidos, debates surgidos...**

- 1 No se ha estudiado
- 2 Se ha estudiado algo
- 3 Se ha estudiado bastante
- 4 Se ha estudiado mucho
- 5 Se ha estudiado con profundidad

	1	2	3	4	5
Género					
Sexismo					
Neosexismo					
Heteronormalidad / Heteronormalización					
Historia del movimiento feminista					
Historia del movimiento LGTB					
Identidad Gay					
Identidad Lésbica					
Identidad Transexual					
Identidad Bisexual					
Salir del armario					
Homofobia					
Bifobia					
Transfobia					
Lesbofobia					
Familia					
Diversidad de Modelos Familiares					
Teoría Sociales sobre LGTB (Ej. Teoría Queer).					
Teoría Organicistas sobre LGTB (Ej. Genética).					
Legislación actual sobre matrimonio y adopción.					
Estrategias educativas en atención al colectivo LGTB.					
Lenguaje Inclusivo en consideración al colectivo LGTB.					
Diversidad Funcional en el colectivo LGTB (Lesbiana, gay, transexual y bisexual).					
En un sentido general, Psicología Social (ej.: Influencia social, conformidad, obediencia, actitudes, relaciones interpersonales, conducta prosocial y antisocial, prejuicios y discriminación, rol, teorías explicativas sobre el amor)					

- **Normalmente siente atracción física y amorosa:**

<input type="checkbox"/>	Siempre por chicos
<input type="checkbox"/>	La mayor parte de las veces por chicos y a veces por chicas
<input type="checkbox"/>	Por chicas y chicos por igual
<input type="checkbox"/>	La mayor parte de las veces por chicas y a veces por chicos
<input type="checkbox"/>	Siempre por chicas
<input type="checkbox"/>	No lo tengo claro
<input type="checkbox"/>	Prefiero no contestar a esta pregunta





N OTAS:

---

## CONTENIDOS

- Género
- Sexismo
- Neosexismo
- Historia Feminista
  - Historia del movimiento LGTB
- Identidad Sexual
  - Homosexualidad
  - Lesbianismo
  - Transexualidad
  - Bisexualidad
- "Salir del armario"
- Diversidad Funcional en el colectivo LGTB
- Homofobia
  - Homofobia "gay"
  - Lesbofobia
  - Transfobia
  - Bifobia
- Educación y LGTBfobia (cómo tratarlo en clase).
- Familia
- Modelos familiares
- Leyes al respecto
  - LOE
  - Diversidad
  - Matrimonio
  - Familia
  - Adopción
  - Proyecto de ley contra Discriminación
- Teorías ambientalistas (Ej. Teoría Queer)
- Teorías organicistas (Ej. Genética)
- Estrategias educativas en atención al colectivo LGTB
- Heteronormalización
- Psicología Social (ej.: Influencia social, conformidad, obediencia, actitudes, relaciones interpersonales, conducta prosocial y antisocial, prejuicios y discriminación, rol, teorías explicativas sobre el amor)

Realizado por:

COMISIÓN DE ESTUDIOS DE LA ASOCIACIÓN OJALÁ.  
Víctor M. Escolano López y Francisco J. Gallardo Linares.

En colaboración con:

Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga (CEDMA).  
Coordinadora de Asociaciones LGTB de Andalucía, Ceuta y Melilla. (Girasol).  
Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales (FELGT).

