

CIBERBULLYING LGBT-FOBICO

Nuevas formas de intolerancia



Grupo de Educación de COGAM.



ILGA
EUROPE



Informe Completo.

Ciberbullying LGBT-fóbico

Nuevas formas de intolerancia

Grupo de Educación de COGAM

Equipo de investigación Educativa del Grupo de Educación de COGAM:

Coordinador-Investigador: Eduardo Benítez Deán.

Voluntarios/as Equipo Investigación: Alejandro González De San Eustaquio, Álvaro Ros Penche, Andrés Urdiales Fabián, Daniel Romero López, David Clemente Delgado, Elena Yáñez Pérez, José A. M. Vela, Juan Manuel Carrasco Estévez, Juan Manuel Matos López, Marina Martínez Sáinz, Nicolás Marugan Zalba, Sara Guilló Sáez y Wendy Sánchez Cedres.

Colaboradores/as: Anna, César, Christian, Esther, Juanjo, Julia, Paloma, Patricia, Rafael.

Agradecimientos:

ILGA-Europe, alumnado y profesorado participante, centros educativos solicitantes del programa de charlas de COGAM-Educación, voluntariado de charlas de COGAM-Educación, César Barrantes, Guillermo Barón, Adrián Penalva y Ángel Lázaro.

Nuestro más sincero agradecimiento a las autoridades participantes: Esteban Ibarra Blanco, Rosa Bada, Laura Sánchez Fernández, Ignacio Sola Barleycorn, María Teresa Verdugo Moreno, Rosa Garvín Fernández, Miguel Ángel Aguilar García, Carmen Quesada Alcalá, Félix Labrador Arroyo y Jesús Generelo Lanaspá.

Cita sugerida: COGAM. (2016b). Benítez, E. (Coord.). Ciberbullying LGBT-fóbico. Nuevas formas de intolerancia. Madrid: Grupo de Educación de COGAM.

Subvenciona:



Edita:



Desarrollo proyecto:



Más información sobre esta investigación y recursos en: <http://cogameduca.wordpress.com>

Edita: COGAM
C/ Puebla, 9 – 28004 Madrid
Tel.: 91 522 45 17
E-mail: educacion@cogam.es (admón.)
www.cogam.org

COGAM es una asociación perteneciente a la FELGTB



Subvenciona: European Region of the International Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Intersex Association (ILGA-Europe).

Desarrolla el proyecto: Grupo de Educación de COGAM.

Coordinación proyecto: Eduardo Benítez Deán. edu.profebio@gmail.com (coord.)

Técnica de investigación: Sara Guilló Sáez. tecnico.educacion@gmail.com

Traducción Español-Inglés por: Samuel Taylor Sandifer.

Diseño de Portada e Ilustraciones: Guillermo Barón Plana.

Registro Propiedad Intelectual: M-001862/2016

Imprime: DISYCOM.

Más información sobre esta investigación y recursos en: <http://cogameduca.wordpress.com>



Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>.

Índice

Índice.....	4
Abreviaturas.....	6
Introducción.....	7
Marco teórico y antecedentes.....	8
Objetivos.....	11
Metodología.....	12
Descripción de la muestra de alumnos/as.....	13
Resultados y discusión.....	15
1. Identidad de género y orientación afectivo-sexual del alumnado.....	15
1.1 Identidad de género.....	15
1.2 Orientación afectivo-sexual.....	15
2. Percepción de ciberacoso LGBT-fóbico por el alumnado.....	16
2.1 Percepción global de ciberacoso LGBT-fóbico.....	16
2.2 El entorno online del alumnado LGBT. Percepción de ciberacoso.....	18
3. Los/as estudiantes LGBT de la CAM. Víctimas de ciberacoso.....	19
4. Relación entre el acosador/a y la víctima.....	23
4.1 Relación personal entre ciberacosador/a y su víctima.....	23
4.2 Relación entre el acoso escolar presencial y el ciberbullying LGBT-fóbico.....	25
5. Modos y formas de acoso LGBT-fóbico en el entorno online de los estudiantes de la Comunidad Autónoma de Madrid.....	27
5.1 Frecuencia y duración del ciberacoso LGBT-fóbico.....	27
5.2. Formas de ciberacoso y medios utilizados por los ciberacosadores/as.....	28
6. Bases individuales que sustentan el ciberacoso LGBT-fóbico.....	32
6.1 El comportamiento individual del alumnado ante situaciones de ciberacoso hacia compañeros/as LGBT.....	33
6.2 Anonimato y sensación de falta de control por parte del profesorado, entorno familiar y administración web.....	37
6.3 Visibilidad, estereotipos y género.....	38
7. Reacciones del alumnado y su entorno ante la posibilidad de ser víctimas de ciberacoso LGBT-fóbico.....	42
7.1. Reacción ante la posibilidad de ser víctima de ciberacoso LGBT-fóbico.....	43
7.2. Expectativa de reacción familiar ante la posibilidad de ser víctima de ciberacoso LGBT-fóbico.....	46



7.3. Expectativa de reacción del profesorado ante la posibilidad de ser víctima de ciberacoso LGBT-fóbico.....	54
8. Profesorado	57
9. Autoridades	64
Conclusiones	70
De la percepción de ciberacoso LGBT-fóbico por el alumnado	70
Del perfil de las víctimas de ciberbullying LGBT-fóbico	70
De la relación entre el acosador/a y la víctima	71
De la frecuencia y duración del ciberacoso LGBT-fóbico	71
De las formas de ciberacoso y los medios utilizados	71
De las bases individuales que sustentan el ciberacoso LGBT-fóbico.	72
De la reacción ante la posibilidad de ser víctima de ciberacoso por parte del alumnado y su entorno.....	72
De la capacidad de actuación del profesorado	73
De la opinión de las autoridades.....	74
Propuestas de actuación.	75
Referencias bibliográficas	77
ANEXO. Direcciones y contactos de interés	82

Abreviaturas

TIC: Tecnologías de la Información y Comunicación

COGAM: Colectivo de Gays, Lesbianas, Bisexuales y Transexuales de Madrid

CAM: Comunidad Autónoma de Madrid

DAT: Dirección de Área Territorial

IES: Instituto de Educación Secundaria

PEC: Proyecto Educativo de Centro

RRI: Reglamento de Régimen Interno

PAT: Plan de Acción Tutorial

DO: Departamento de Orientación

ESO: Educación Secundaria Obligatoria

FPB: Formación Profesional Básica

PCPI: Programa de Cualificación Profesional Inicial

Coord.: Coordinador

Introducción

El estudio que tiene entre sus manos es el resultado de la colaboración altruista y sin ánimo de lucro del voluntariado del [Grupo de Educación del Colectivo de Gays Lesbianas Bisexuales y Transexuales de Madrid \(COGAM\)](#). Desde el año 1997 este grupo desarrolla una intensa labor de intervención educativa a fin de prevenir, detectar y resolver posibles situaciones de acoso escolar basadas en la orientación afectivo-sexual o identidad de género del alumnado. Dicha actividad se enmarca dentro del programa [Red de Educación para el fomento de la diversidad, la igualdad de oportunidades, la paz, la convivencia en las aulas y la educación en valores](#) y se desarrolla a través de charlas-taller dirigidas tanto al alumnado de educación primaria y secundaria, como a las asociaciones de madres, padres y tutores/as de alumnos/as y a la formación de profesorado.

Tras la publicación del informe [“Homofobia en las aulas 2013. ¿Educamos en la diversidad afectivo-sexual?”](#), se ha mantenido una intensiva labor de monitorización de los niveles de homofobia en las aulas de la Comunidad de Madrid. En estrecha colaboración con los centros educativos, a quienes agradecemos enormemente su compromiso con la educación en el respeto a la diversidad afectivo-sexual y de identidades de género, nuestros voluntarios/as han podido experimentar de primera mano la discriminación, intolerancia y odio hacia las personas lesbianas, gays, bisexuales o transexuales que, aún hoy en día, se detecta entre el alumnado. El miedo a la penalización de la diferencia, el pánico a visibilizarse como LGBT ante sus compañeros/as, docentes y/o familiares, la soledad causada por la exclusión del grupo,

el sufrimiento de agresiones físicas, verbales, amenazas, chantajes, ciberacoso y otras formas de violencia forman parte de la extensa colección de testimonios que el voluntariado de educación acumula en su experiencia a pie de aula.

Las “Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación” (TIC’s) tienen ya poco de “nuevas” para las generaciones actuales de alumnos/as, que han nacido bajo la denominación de “nativos/as digitales”. Las aplicaciones de mensajería instantánea y las redes sociales han transformado profundamente los modos y formas de relación interpersonal entre nuestros/as jóvenes y son, más que una extensión, una parte esencial de su socialización. La opacidad de las relaciones que se establecen a través de estos medios plantea nuevos retos a la Comunidad Educativa al generar espacios en los que la violencia LGBT-fóbica y el discurso de odio pueden llegar a expandirse impunemente.

Anteriormente a este estudio presentamos la investigación “LGBT-fobia en las aulas 2016. ¿Educamos en la diversidad afectivo-sexual?”, donde se evaluaba la evolución de los niveles de LGBT-fobia en los centros educativos y la respuesta del profesorado y entorno familiar ante los mismos. En esta ocasión centramos nuestra atención en conocer en qué medida el ciberbullying por razones de identidad de género u orientación afectivo-sexual afecta a los alumnos/as de Educación Secundaria de la CAM y cuáles son las características que lo definen. Para ello se ha contado con la participación de 2.678 alumnos/as, 30 docentes en activo y 10 autoridades competentes en materia de educación.

Eduardo Benítez Deán

Coord. Equipo de Investigación Educativa

Más información sobre esta investigación y recursos en:

<http://cogameduca.wordpress.com>



Marco teórico y antecedentes.

Padres, madres, tutores y educadores/as coinciden en la importancia del periodo de escolaridad de los y las menores. Los años de educación obligatoria son reglamentados por los gobiernos en normativas con el fin de asegurar la mejor educación posible. Este interés se corresponde con la necesidad de asegurar que los principios educativos se correspondan con la identidad democrática europea y adquieran el pleno desarrollo físico y mental.

En torno a esta reflexión, la Convención sobre los Derechos del Niño, en su artículo 29, expone que la educación ha de estar encaminada a “Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas”. También tiene en cuenta, en el artículo 16, la protección de los menores ante injerencias y ataques a su honra, honor y reputación. Esto es el reconocimiento al desarrollo sin traumas y al aprendizaje en el respeto hacia los demás. Ambos han de darse, necesariamente, en el proceso de educación de los menores que, como reconoce la misma ONU, pasan más tiempo en el colegio e instituto que en sus hogares (2006).

En los centros educativos se ha identificado la existencia de situaciones que rompen el deseable ambiente funcional y sociable que posibilita el aprendizaje, educación y adquisición de competencias establecidas por la ley. En contra de lo deseable para una institución, el acoso escolar se ha descubierto como una de las lacras a erradicar de los institutos, instaurando las dinámicas de acoso como normalizadas

para la vida de millones de estudiantes. El acoso escolar o bullying rompe con el buen funcionamiento de la clase y del centro, sustituyéndolo por agresiones, aprendizajes de dinámicas tóxicas y fracaso escolar (Garaigordobil, 2011).

El bullying supone situaciones en las que una persona está siendo acosada, expuesta repetidamente y de forma prolongada en el tiempo, a acciones denigrantes y opresivas por parte de una o más personas. Es decir que tratan de causar daño apoyándose en la existencia de desequilibrio de poder social (Olweus, 1999). Ortega (2005) añade a esta definición que la situación se sustenta tanto en la sumisión como en el silencio cómplice del alumnado conocedor pero no agresor. Una parte del alumnado está implicada en este tipo de situaciones de manera cotidiana.

Las consecuencias de este tipo de malos tratos y faltas de convivencia en las aulas se dejan notar tanto en las víctimas como en los victimarios e incluso en el alumnado silencioso. Según recoge García (2013), el acoso escolar implica problemas psicosociales y de conducta, victimización, baja autoestima, depresión, etc. El acoso escolar también genera absentismo que, junto con la situación fomentada en el alumnado víctima de bullying, no propicia a la asimilación de conocimientos y aprendizaje, y provoca un grave resentimiento en el rendimiento académico. Pero no son las únicas consecuencias. Víctimas, acosadores y acosadoras y participantes silenciosos están aprendiendo dinámicas relacionales negativas y de resolución de conflictos, tanto como hábitos negativos que influirán en su comportamiento actual y futuro.

Los menores están aprendiendo en los institutos conductas viciadas y contrarias a

los valores educativos con graves consecuencias en la formación de su personalidad y su desarrollo. Al mismo tiempo, el mantenimiento de este tipo de situaciones supone una confrontación con la Convención sobre los Derechos del Niño al imponerse frente al respeto a los derechos humanos y al de las libertades fundamentales. ¿Cuál es el futuro de una sociedad que permite el aprendizaje de principios antisociales a sus menores?

El uso de las nuevas tecnologías, en las que los y las menores son nativos, añade un nuevo grado a la situación de acoso escolar: el cyberbullying o ciberacoso escolar. Este es visto como una dinámica relacionada directamente con el acoso (Garaigordobil, 2012; INTECO, 2012; López, 2014). Es típica la aparición de cyberbullying en situaciones donde el bullying ya está presente. Sin embargo, esta dimensión añade el anonimato de los y las victimarias que proporcionan las tecnologías y la exposición veinticuatro horas al día y siete días a la semana (INTECO, 2012), haciendo siempre presente, sin respiro, la situación de acoso. El ciberacoso sobredimensiona, por lo tanto, la realidad de acoso que pueda sufrir un menor en el aula al perseguirle, a través de las comunicaciones, en todos los espacios de su vida.

La vinculación de las víctimas a las redes influye en la ausencia de denuncia por miedo a la pérdida de conexión o del uso del teléfono móvil, lo que supone el castigo a la víctima y prolonga la situación de acoso. El desconocimiento de muchos adultos de las nuevas TIC's añade indefensión y desamparo. Los menores no quieren verse privados de sus redes y conexiones sociales y los adultos no siempre pueden aconsejarles o protegerles de un mal uso.

El acoso a través del mundo virtual aumenta las implicaciones negativas a las, ya graves, consecuencias del bullying tradicional. Para las víctimas aumenta el desconcierto, incertidumbre, miedo, angustia, ira e impotencia (García, 2013). Y para los agresores/as implica mayor desconexión moral, falta de empatía, dificultades de acatamiento de normas y problemas con su comportamiento agresivo (Garaigordobil, 2011).

Siendo estos problemas de acoso tan dañinos para el correcto funcionamiento del aula y del aprendizaje de las normas sociales implícitas en la educación, es especialmente importante la indagación en las causas de estos casos de acoso. Señalan Hoff y Mitchell (2009) la intolerancia sobre prejuicios raciales y sexuales como una de las causas principales. Del mismo modo, los estudios de Generelo, Pichardo y Galofré (2008), Generelo (2012) y Moreno y Puche (2013) indican que la **homofobia** es la principal causa de bullying.

Hemos de ver, como nos lo señalan los expertos, cómo la homofobia es una de las causas principales de ciberacoso. De este modo cobra importancia la necesidad de estudiar específicamente la homofobia como causa de cyberbullying. La asociación de gays, lesbianas, bisexuales y transexuales de Madrid (COGAM), prestó atención especial a la educación, comprendiendo la necesidad de intervenir en los contextos educativos. A través de su grupo de educación lleva una larga trayectoria realizando talleres de sensibilización frente a la LGBT-fobia. Su presencia en el terreno educativo permitió el desarrollo del primer estudio sobre homofobia a través de encuestas directas a los/as estudiantes en Madrid en el año 2005 (Generelo 2005). A partir de este análisis se han sucedido diversos estudios (Takacs, 2006; Pichardo,

2009; López, 2013) que señalan la importancia del sexismo y la homofobia en relación con el acoso. Son el sexismo y la homofobia las principales causas de bullying y ciberbullying en menores. Con el agravante adicional de que muchos menores con la homofobia, a diferencia de otras causas de acoso, no encuentran una protección en el hogar. Muchos menores LGBT son invisibles en sus casas y no obtienen el consuelo de sus familias (Generelo y Pichardo, 2006).

Prosiguiendo el trabajo iniciado con sus estudios entre el alumnado, COGAM-Educación sigue el análisis de las causas y repercusiones de la LGBT-fobia para los

alumnos/as en Madrid. Con el presente informe se pretende dar una continuidad evaluativa a los estudios previos e indagar más en dimensiones que pudieran ser menos evidentes y especialmente dañinas como lo es el ciberacoso, con la finalidad última de afinar las herramientas que nos permitan erradicar el acoso en general y, especialmente, aquel motivado por LGBT-fobia.

Objetivos

- Analizar la magnitud de las agresiones LGBT-fóbicas basadas en las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's), (Ciberbullying), entre el alumnado de la CAM.
- Definir las características temporales y los espacios online en que se produce el ciberacoso.
- Conocer los modos y formas de acoso a través de los que se manifiesta con mayor frecuencia la LGBT-fobia en Internet.
- Profundizar en la opinión del profesorado respecto de su capacidad de respuesta ante las situaciones de intolerancia LGBT-fóbica en Internet.
- Mostrar la opinión y capacidad de actuación ante el odio en Internet de otras instituciones y autoridades públicas competentes en materia de educación.

Metodología

Esta es una investigación educativa basada en métodos sociológicos de corte cuantitativo. Los resultados que se presentan corresponden a tres muestras diferentes: alumnado, profesorado y autoridades.

La técnica de muestreo utilizada con el alumnado ha sido una encuesta que consta de 19 preguntas cerradas y un último espacio para que el alumnado dé su opinión o comente su experiencia personal. De los 19 ítems, 5 eran de identificación (3 dicotómicas, 1 numérica y 1 de opción múltiple de respuesta única), 5 eran cuestiones de opción múltiple de respuesta única, 2 eran de respuesta numérica y 7 eran de opción múltiple multirespuesta (por lo que sus resultados no sumarán 100%).

El muestreo ha sido realizado durante el curso escolar 2014-2015 por el voluntariado del Grupo de Educación de COGAM, habiendo recibido formación previa para asegurar el adecuado desarrollo del mismo.

Debido a que las charlas son requeridas por los centros educativos, es imposible hacer un muestreo probabilístico. Por ello se ha seleccionado un muestreo por cuotas, para llegar a ser lo más representativo posible. Finalmente se ha encuestado a un total de 2.678 alumnos/as de 21 centros educativos de la Comunidad Autónoma de Madrid (CAM) que solicitaron participar en nuestro programa de charlas ([véase descripción de la muestra de alumnos/as más adelante](#)). El 98% de los centros solicitantes de charlas son de titularidad pública, representando los centros privados y concertados tan solo el 2% de la demanda recibida por COGAM.

Es preciso resaltar el compromiso de los centros participantes con la educación en el respeto a la diversidad afectivo-sexual y tomar en consideración el hecho de que, en algunos de ellos, el propio profesorado ya interviene en este sentido previamente a nuestros talleres. Es posible que, de aumentar la participación de aquellos centros que no solicitan nuestro programa de charlas, los niveles de LGBT-fobia registrados en este estudio se viesen incrementados.

Por otra parte, a fin de asegurar la comprensión de los términos contemplados en la encuesta, esta es completada por el alumnado al final de la charla. Los conceptos aprendidos ayudarán a enfrentar la encuesta, por ello se realiza al final de la clase partiendo de que el alumnado tiene un gran desconocimiento a priori sobre los mismos, aun sabiendo que puede llevar a potenciales sesgos.

En lo referente a las muestras de profesorado y autoridades se ha optado también por una metodología cuantitativa con ítems de respuesta cerrada o abierta según se requiriese. El tamaño de esta muestra es de un total de 30 docentes en activo de las distintas DAT de la CAM, de los cuales 12 son personal del Departamento de Orientación, 10 profesores/as de materia, 6 además de profesores/as de materia son tutores/as de grupo y 2 son solamente tutores/as de grupo. En el caso de las autoridades participantes estas han sido 10, de las cuales se muestran los resultados de las 7 encuestas con mayor información. 4 pertenecen a miembros de ONG's, 2 a personal de la administración pública y 1 a una fiscal especializada.

Para la tabulación y análisis de los datos se han utilizado los programas Microsoft Office Excel (2007) y R versión 3.2.2.

Descripción de la muestra de alumnos/as

Tamaño muestral	Comunidad de Madrid 2013/14 ^[A]	Muestra Investigación 2014/15		Muestra Investigación 2012/13
		LGBTFOBIA	CIBERACOSO	
Nº Alumnos C.públicos, ESO, PCPI Y FPB.	133.701	5.605 ^[1]	2.678 ^[4]	5.272
% Alumnos C.públicos, ESO, PCPI, FPB.	100%	4,19%	2,00%	4,11%
Nº de Centros de Educación Secundaria	342	39	21	37
% Centros de Educación Secundaria	100%	11,40%	6,14%	10,79%
Nº de Aulas	-	297	297	252

Diversidad cultural	Comunidad de Madrid 2013/14 ^[A]	Muestra Investigación 2014/15 ^[2]		Muestra Investigación 2012/13
		LGBTFOBIA	CIBERACOSO	
Nº Alumnos extranjeros en Enseñanzas de Régimen General en Centros Públicos desde infantil hasta ESO. ^[B]	101.365	1.328	631	1.317
% Alumnos extranjeros	16,2%	23,68%	23,56%	24,98%

Diversidad cultural	Comunidad de Madrid 2013/14 ^[A]	Muestra Investigación 2014/15 ^[2]		Muestra Investigación 2012/13
		LGBTFOBIA	CIBERACOSO	
Nº Alumnos extranjeros en Enseñanzas de Régimen General en centros públicos, concertados y privados desde infantil hasta ESO.	132.473	1.327	631	1.317
Rumanía	24.743 18,7%	151 11,38%	46 7,29%	160 12,15%
Marruecos	19.647 14,8%	114 8,59%	57 9,03%	86 6,53%
Ecuador	16.376 12,4%	205 15,45%	115 18,23%	333 25,28%
China	7.640 5,8%	36 2,71%	13 2,06%	51 3,87%
Colombia	6.605 5%	86 6,48%	55 8,72%	104 7,90%
Perú	6.278 4,7%	83 6,25%	45 7,13%	104 7,90%
República Dominicana	5.580 4,2%	67 5,05%	39 6,18%	75 5,69%
Bolivia	5.406 4,1%	52 3,92%	22 3,49%	74 5,62%
Bulgaria	3.157 2,4%	16 1,21%	5 0,79%	26 1,97%
Polonia	2.861 2,2%	14 1,06%	5 0,79%	42 3,19%
Resto nacionalidades	34.180 25,8%	503 37,91%	229 36,29%	262 19,89%

Alumnado por sexo biológico	Comunidad de Madrid 2013/14 ^[A]	Muestra Investigación 2014/15		Muestra Investigación 2012/13
		LGBTFOBIA	CIBERACOSO	
Femenino ESO	48,7%	49,07%	46,58%	49,51%
Masculino ESO	51,3%	50,93%	53,42%	50,49%

Curso	Comunidad de Madrid 2013/14	Muestra Investigación 2014/15		Muestra Investigación 2012/13
		LGBTFOBIA ^[1]	CIBERACOSO ^[4]	
Nº Alumnos C.públicos, ESO, PCPI , FPB Y BACHILLERATO	199.620 ^[A]	5.605	2.678	5.272
ESO C.públicos	126.731 ^[A] 62,41%	5.074 90,53%	2.455 91,67%	4.927 93,46%
1º ESO	36.589 ^[B] 18,33%	371 6,62%	903 33,72%	564 10,70%
2º ESO	33.095 ^[B] 16,58%	1.255 22,39%		1.318 25,00%
3º ESO	29.969 ^[B] 15,01%	1.609 28,71%	1.552 57,95%	997 18,91%
4º ESO	27.078 ^[B] 13,56%	1.839 32,81%		2048 38,85%
PCPI/FPB	6.970 ^[A] 3,49%	194 3,46%	94 3,51%	311 5,90%
Bachillerato	65.919 ^[A] 33,02%	194 3,46%	129 4,82%	0 0,00%
No asignado ^[3]	0 0,00%	143 2,55%	0 0,00%	34 0,64%

Dirección de Área Territorial	Comunidad de Madrid 2013/14 ^[C]	Muestra Investigación 2014/15		Muestra Investigación 2012/13
		LGBTFOBIA ^[1]	CIBERACOSO ^[4]	
Nº Alumnos centros públicos ESO, PCPI y FPB	118.794	5.605	2.678	5.272
Capital	38.019 32,00%	2.265 40,41%	1.039 38,80%	2.401 45,54%
Norte	9.931 8,36%	388 6,92%	380 14,19%	612 11,61%
Sur	38.660 32,54%	1.179 21,03%	14 33,31%	1.457 27,64%
Este	21.338 17,96%	1.370 24,44%	0 0,00%	737 13,98%
Oeste	10.846 9,13%	403 7,19%	353 13,18%	65 1,23%

[1] Se incluyen: 3 centros concertados con un total de 638 alumnos/as; 194 alumnos/as de bachillerato y 143 procedentes de otros programas de formación (mayoritariamente ciclos de formación profesional de grado medio).

[2] Alumnado cuyos tutores legales nacieron en un país extranjero.

[3] Se incluyen otros programas de formación (mayoritariamente ciclos de formación profesional de grado medio).

[4] Se incluye: 1 centro concertado con un total de 188 alumnos/as y 34 alumnos/as procedentes de otros programas de formación.

[A] Datos y cifras de la Educación 2014-2015.

[B] Banco de Datos Estructurales General (DESVAN), Instituto de Estadística Comunidad de Madrid. Datos correspondientes al curso escolar 2013-2014.

[C] Banco de Datos Estructurales General (DESVAN), Instituto de Estadística Comunidad de Madrid. Datos correspondientes a Municipio Madrid y áreas metropolitanas norte, sur, este y oeste.

Resultados y discusión

1. Identidad de género y orientación afectivo-sexual del alumnado

1.1 Identidad de género

En nuestra muestra participan un total de 5 alumnos/as que se declaran transexuales. Esto supone una representación del 0,19% sobre el total de la muestra (Tabla 1). Estos son: 4 chicos transexuales escolarizados en el primer o segundo ciclo de Secundaria Obligatoria y 1 chica transexual del segundo ciclo de ESO (Tabla 2). Recomendamos la lectura del apartado dedicado a la identidad de género del alumnado en la investigación “LGBT-fobia en las aulas 2016: ¿Educamos en la Diversidad Afectivo-Sexual?” que presentamos anteriormente.

	% Sobre total muestra ciberacoso
Alumnado cissexual	99,81%
Alumnado transexual	0,19%

Tabla 1: Porcentajes de representación de la población cissexual y transexual en nuestra muestra.

Identidad de género	F.a.	% Sobre total muestra ciberacoso	1er ciclo ESO	2º ciclo ESO	Bachillerato	FPB/PCPI
Chica transexual	1	0,04%	0,00%	0,06%	0,00%	0,00%
Chico transexual	4	0,15%	0,22%	0,13%	0,00%	0,00%
Chica cissexual	1242	46,43%	50,39%	46,62%	43,41%	9,57%
Chico cissexual	1428	53,38%	49,39%	53,19%	56,59%	90,43%
TOTAL	2675*	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Tabla 2: Desglose de la muestra por identidad de género y estudios. (*3 encuestas no pudieron ser clasificadas conforme a los criterios de esta tabla).

1.2 Orientación afectivo-sexual

En la muestra considerada en este estudio, más del 6% de los encuestados/as se declara no heterosexual: más del 4% se declara homosexual o bisexual y en torno a un 2% opta por la opción “no lo sé” [Figura 1]. En lo relativo al alumnado LGB, en esta muestra predominan las chicas bisexuales, seguidas por los chicos gays y bisexuales y finalmente las chicas lesbianas [Figura 1b].

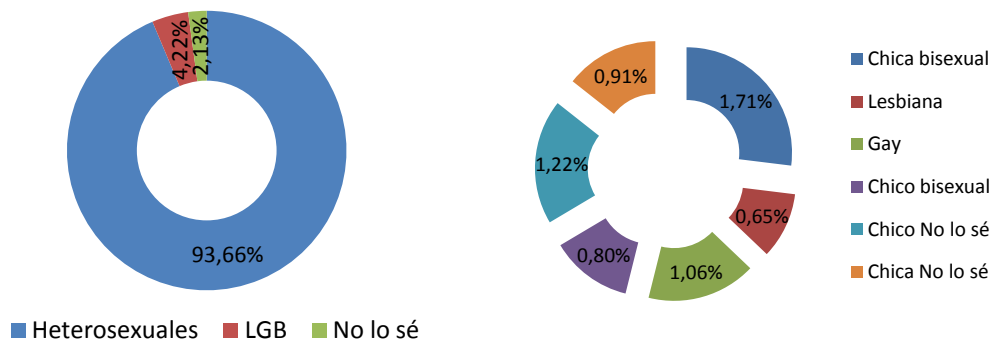


Figura 1: A) Alumnado participante según su orientación afectivo-sexual. B) Desglose porcentaje de alumnos/as LGB en la muestra.

En la [Figura 2] puede observarse una tendencia decreciente del alumnado que selecciona la opción “no lo sé” a medida que se avanza en los niveles educativos. Así, mientras que en el primer ciclo de ESO el 3,49% de alumnos/as indica no saber cuál es su orientación sexual, en el Bachillerato todo el alumnado define su orientación. El porcentaje de alumnos/as que se declaran heterosexuales se mantiene en torno al 93% en los diferentes niveles educativos, sin embargo, el porcentaje de alumnos/as homosexuales y bisexuales tiende a incrementarse. Compárese el 3,37% del primer ciclo de ESO con el 6,98% del Bachillerato. Recomendamos la lectura del apartado dedicado a la orientación afectivo-sexual del alumnado en la investigación “LGBT-fobia en las aulas 2016: ¿Educamos en la Diversidad Afectivo-Sexual?” que presentamos anteriormente.

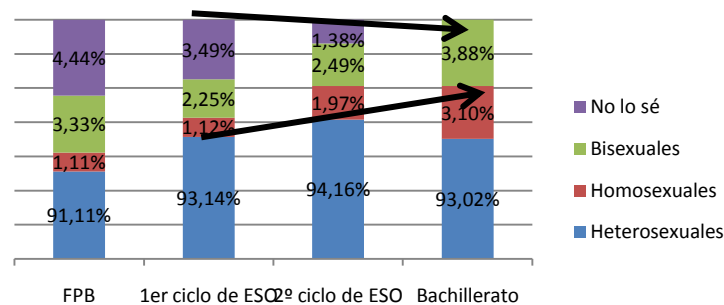


Figura 2: Orientación afectivo-sexual del alumnado por curso.

2. Percepción de ciberacoso LGBT-fóbico por el alumnado

2.1 Percepción global de ciberacoso LGBT-fóbico.

Más de la mitad del alumnado declara haber sido testigo de ciberacoso LGBT-fóbico por ser o “parecer”¹ LGBT y un 8% declara no saber si lo ha presenciado [Figura 3a]. Además, el 24,11% del alumnado declara conocer a alguna persona que haya sufrido este tipo de abuso [Figura 3b].

“A mí me insultan diciéndome gay, maricón... y yo no lo soy. A lo mejor tengo pluma pero no lo sé (yo creo que no).”

Comentario aportado por un chico heterosexual de 2ºFPPI.

¹Puesto que ni la identidad de género ni la orientación afectivo-sexual son caracteres observables, es imposible que alguien “parezca” LGBT. Al utilizar este discurso se pretende que el alumnado responda teniendo en cuenta la totalidad de casos de intolerancia LGBT-fóbica que haya observado, ya sea basándose en la certeza de la orientación o identidad de la víctima o en los prejuicios LGBT-fóbicos que pudieran suscitar dicha agresión.

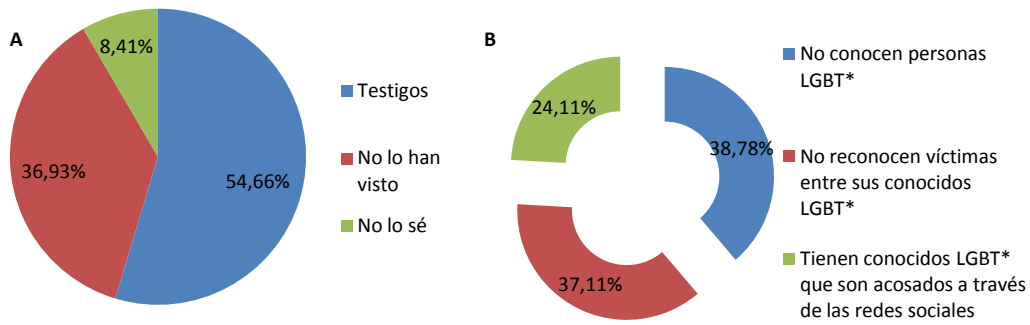


Figura 3: A) Alumnos/as que han sido testigos de casos de ciberacoso LGBT-fóbico. B) Alumnos/as que tienen conocidos que sufren ciberacoso LGBT-fóbico. * LGBT incluye ser o "parecer" LGBT¹.

El porcentaje de alumnos/as que se declaran víctimas de esta situación es del 1,17% ([véase más adelante](#)). Teniendo en cuenta el hecho de que un 54,66% lo haya presenciado y un 24,11% declare conocer a alguna persona que haya sufrido **ciberacoso LGBT-fóbico** se evidencia que, viéndose afectado/a uno/a de cada 100 alumnos/as, **en este abuso toman parte muchos/as más alumnos/as que observan y conocen la existencia de estas agresiones**. Asimismo, la diferencia entre estas dos últimas cifras es indicativa de la globalización del entorno online, permitiendo **presenciar (y sumarse a) casos de ciberacoso hacia personas con las que el alumno/a no guarda siquiera una relación personal, lo que añade peligrosidad a este tipo de acoso**. Por otra parte, el que más del 8% de los alumnos/as declare no saber si ha presenciado esta situación, sugiere que estos alumnos/as **podrían no tener la instrucción suficiente para identificar las situaciones de abuso** a través de las redes o para distinguir el abuso LGBT-fóbico de otros tipos de abuso.

En el análisis por ciclo educativo [Figura 4] puede observarse que **el número de testigos se incrementa significativamente** a medida que se asciende **a través de los niveles educativos** considerados, con la consecuente tendencia decreciente del porcentaje de alumnos/as que no lo han visto. No existen diferencias significativas entre los porcentajes de alumnos/as que marcan la opción no lo sé. De ello puede deducirse que **un mayor bagaje y acceso al uso de redes sociales resulta en la acumulación de experiencias que atestiguan el acoso basado en la orientación afectivo-sexual e identidad de género a través de las mismas**. Esto sugiere que **este fenómeno puede ser incluso más frecuente de lo que indican los resultados globales**. La FPB/PCPI en este caso se encuentra en un punto intermedio entre el primer ciclo y el segundo de la ESO.

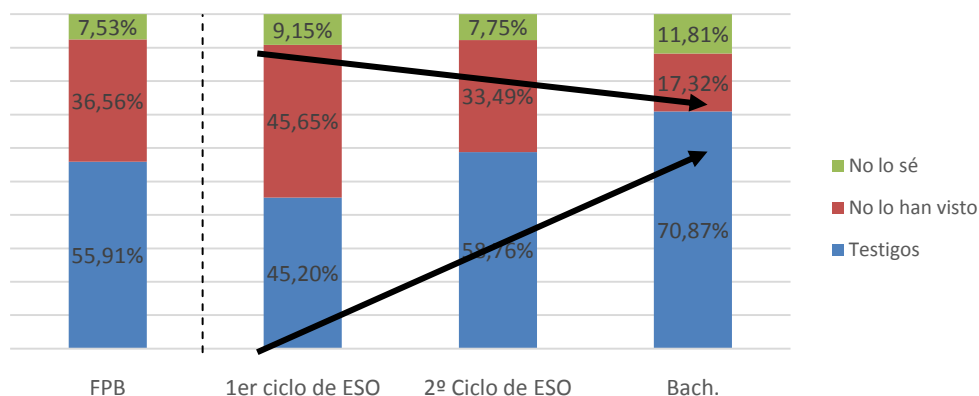


Figura 4: Alumnos/as que han sido testigos de casos de ciberacoso LGBT-fóbico.

En definitiva, el ciberacoso LGBT-fóbico es una realidad conocida y observada por el alumnado de Educación Secundaria y se constituye como una de las nuevas caras de la intolerancia LGBT-fóbica que deben ser abordadas por la Comunidad Educativa.

Así nos lo contaba un alumno heterosexual de 3º de ESO:

“En muchas redes sociales (Twitter, YouTube, etc.) he visto que se han metido con alguien solo por parecer o ser LGBT...”

2.2 El entorno online del alumnado LGBT. Percepción de ciberacoso.

El porcentaje de alumnos/as LGB que han observado ciberacoso LGBT-fóbico es superior al de los alumnos/as heterosexuales, alcanzando prácticamente el 70% (68,52% > 54,76%) [Figura 5] lo que añade evidencia a la idea de que este fenómeno podría ser más frecuente de lo que opina el alumnado en su conjunto.

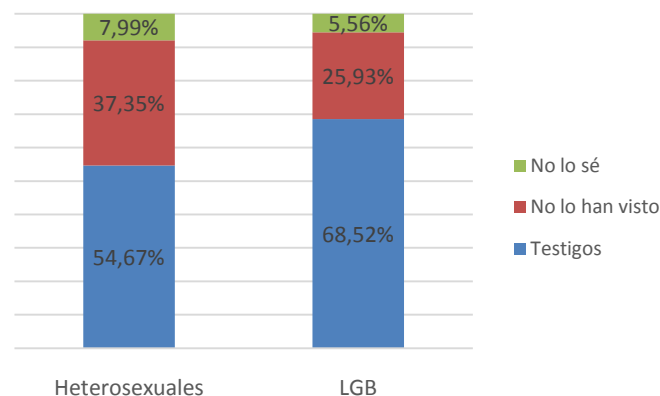


Figura 5: Alumnado que atestigua haber observado fenómenos de ciberacoso hacia personas LGBT desglosado según orientación afectivo-sexual.

No existen diferencias significativas entre los testigos LGB de ciberacoso ya sean **gays, lesbianas o bisexuales**, por lo que es posible que todos compartan un ciberespacio con niveles semejantes de LGBT-fobia o que el acoso este igualmente patente en el entorno online de todos los grupos [Figura 6]. Entre el alumnado trans* considerado en esta muestra 3 de 5 han observado ciberacoso y 2 dicen no haberlo visto. El que el alumnado LGB presencie estos eventos podría suponer nuevas vías de interiorización de prejuicios y LGBT-fobia por los propios alumnos/as gays, lesbianas, bisexuales y trans*.

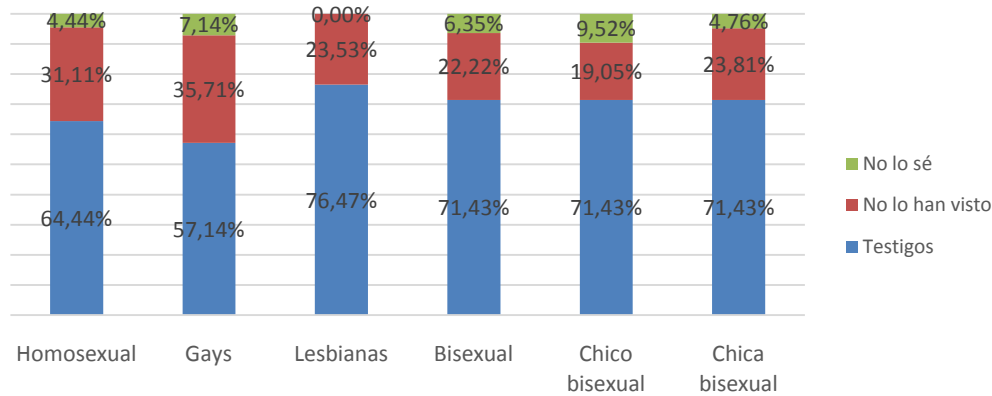


Figura 6: Alumnado que atestigua haber observado fenómenos de ciberacoso hacia personas LGBT detallado por orientación afectivo-sexual.

También se observa que **el porcentaje de alumnos/as LGBT que conocen a personas acosadas a través de las redes por ser o “parecer” LGBT es mayor que el porcentaje de heterosexuales [Figura 7]**. Esto también apoyaría la idea de que el acoso LGBT-fóbico podría ser más frecuente de lo que indicarían los resultados globales.

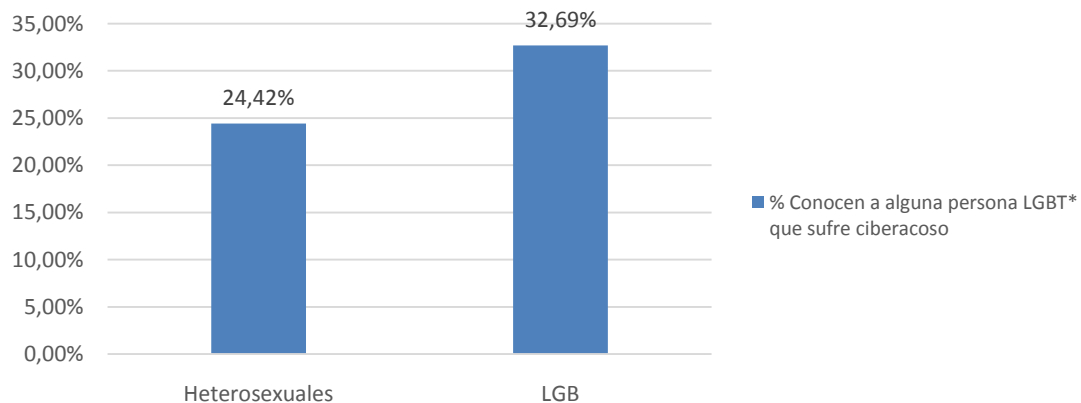


Figura 7: Alumnado que conoce a alguna persona que haya sufrido ciberacoso LGBT-fóbico, detallado por orientación afectivo-sexual.

3. Los/as estudiantes LGBT de la CAM. Víctimas de ciberacoso.

La prevalencia general de ciberacoso entre los/as estudiantes varía de un país a otro y en España se encuentran diferentes cifras según la Comunidad Autónoma en que se desarrolle el estudio (Giménez, 2015). A nivel estatal se estima una prevalencia de entre el 5,8% según el estudio más reciente publicado previamente a esta investigación (Save The Children, 2016) y el 13% según estudios anteriores (INTECO, 2013; Ministerio del Interior, 2014). Como ya se ha avanzado anteriormente, entre la totalidad del alumnado participante en nuestro estudio algo más de **uno de cada cien alumnos/as encuestados/as (1,17%) declara haber sido víctima de ciberacoso LGBT-fóbico**.

Para este tipo de ciberacoso, el mayor porcentaje de víctimas que registramos se acumula en el segundo ciclo de la ESO, seguidas por la FPB y en menor medida en el primer ciclo de ESO y

el Bachillerato [Figura 8]. No obstante, no se observan tendencias ni diferencias significativas entre los porcentajes lo que sugiere que **las víctimas de ciberacoso LGBT-fóbico podrían sufrir este tipo de abusos con independencia del nivel educativo en que se encuentren**. Estos resultados concuerdan con la evidencia empírica obtenida de estudios anteriores (Giménez, 2015), aunque algunos autores señalan que hay unos mayores niveles de ciberacoso en la etapa media de la adolescencia (12-15 años) (Garaigordobil, 2011; Kowalski y Limber, 2007; Tokunaga, 2010;) y otros muestran que el acoso entre iguales se producen incluso también entre estudiantes universitarios (Baldasare, Bauman, Goldman y Robie, 2012; Schenk y Fremouw, 2012) variando, en todo caso, en los modos de ciberacoso y sus consecuencias (Smith et al., 2008).

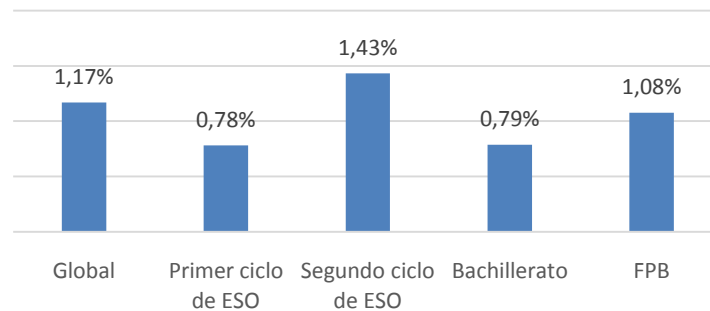


Figura 8: Porcentaje de víctimas por ciclo educativo.

Al igual que en el caso del acoso escolar LGBT-fóbico no virtual (COGAM, 2016a), en nuestra muestra el porcentaje de chicos que sufren ciberacoso LGBT-fóbico es ligeramente superior al porcentaje de chicas [Figura 9a]. El 60% de las opiniones de las víctimas de este estudio corresponden a varones [Figura 9b]. La influencia de género en el ciberacoso es una variable en la que en estudios previos se han obtenido resultados contradictorios. En la revisión que realiza Giménez (2015) sobre esta cuestión, señala que algunas investigaciones indican que los chicos son los principales protagonistas en los distintos roles o destacan el papel de las chicas como víctimas o como perpetradoras del ciberacoso, mientras que otras no obtienen estas diferencias. En nuestro estudio, **el género es una variable influyente para sufrir ciberacoso**, ya que, como se analizará posteriormente, al interactuar con la orientación sexual y los prejuicios de género, expone en distinto grado a mujeres que a hombres adolescentes.

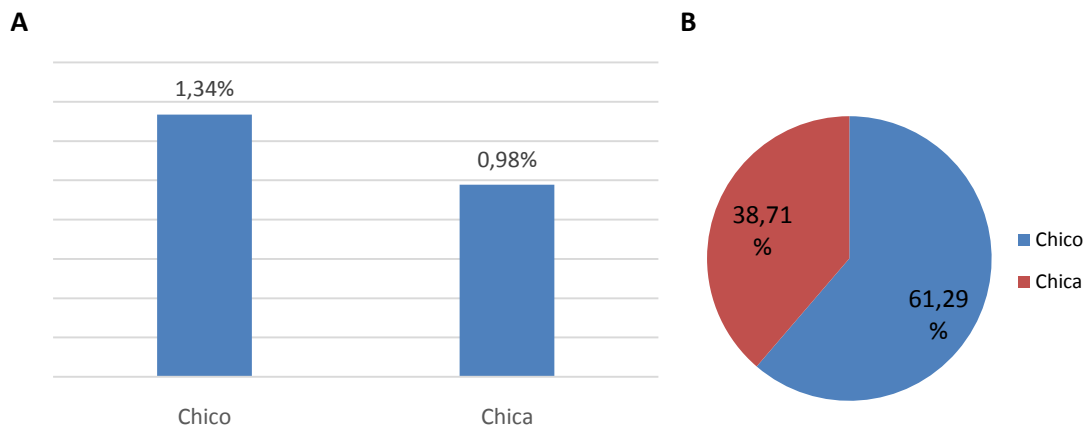


Figura 9: Desglose de víctimas de ciberacoso por género. A) Sobre el total de chicos/chicas de la muestra. B) Sobre el total de víctimas.

Veamos qué ocurre con estos datos si analizamos por separado la muestra de alumnos/as LGBT, que son quienes sufren de manera específica esta forma de ciberacoso. **Si se analiza el porcentaje de víctimas entre el alumnado LGBT** las cifras anteriores quedan bastante menos diluidas y **podemos afirmar que ¡el 15%! del este alumnado padece ciberacoso en base a su orientación afectivo-sexual** [Figura 10]. Este porcentaje llega a ser tres veces superior al indicado anteriormente para la población general según los últimos estudios y también lo es con respecto al porcentaje de niños y niñas que indican ser ciberacosados/as por su orientación afectivo-sexual (4,2%) en España (Save The Children, 2016). Es decir, nuestro estudio muestra **elevadas tasas de ciberacoso LGBT-fóbico hacia los alumnos y alumnas LGBT de la Comunidad de Madrid y sugieren la existencia de un gravísimo problema de LGBT-fobia en nuestra comunidad educativa**. Es por ello esencial educar al alumnado en la denuncia e invertir en la prevención específica del ciberacoso LGBT-fóbico.

Aunque significativamente menor, **también existe cierta probabilidad de ser víctima de ciberacoso LGBT-fóbico siendo heterosexual**, es decir, por “parecer” LGBT según los criterios de quien acosa. Evidencia de ello es el comentario recogido por un alumno: *“Conmigo se meten por parecerlo, pero no lo soy. Me hacen multitud de gestos homófobos”*. La diferencia en el porcentaje de víctimas entre heterosexuales y LGB da clara muestra de la direccionalidad específica de este acoso hacia el alumnado LGB y, por tanto, de la constitución del **ciberacoso LGBT-fóbico como un tipo específico de las múltiples formas que adoptan la intolerancia y el odio en internet**. Entre las opiniones de las víctimas de esta muestra, prácticamente el 45% corresponde a alumnado heterosexual, el 52% a alumnado LGB y un 3% a alumnado que no define su orientación afectivo-sexual.

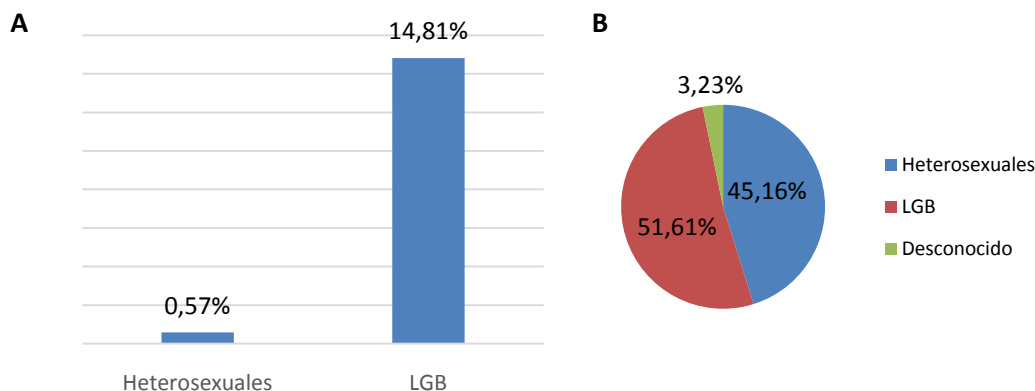


Figura 10: Desglose de víctimas de ciberacoso por orientación afectivo-sexual. A) Sobre el total de heterosexuales/LGB de la muestra. B) Sobre el total de víctimas.

Siguiendo un patrón semejante al del acoso escolar presencial (COGAM, 2016a), desde un punto de vista descriptivo se detectan **porcentajes de víctimas algo superiores entre los chicos LGB frente a las chicas, lo que sugiere que los estereotipos y prejuicios de género podrían jugar un papel también en el ciberacoso LGBT-fóbico** [Figura 11]. Los alumnos gays de esta muestra reciben agresiones con mayor frecuencia, seguidos por los chicos bisexuales, lesbianas y chicas bisexuales.

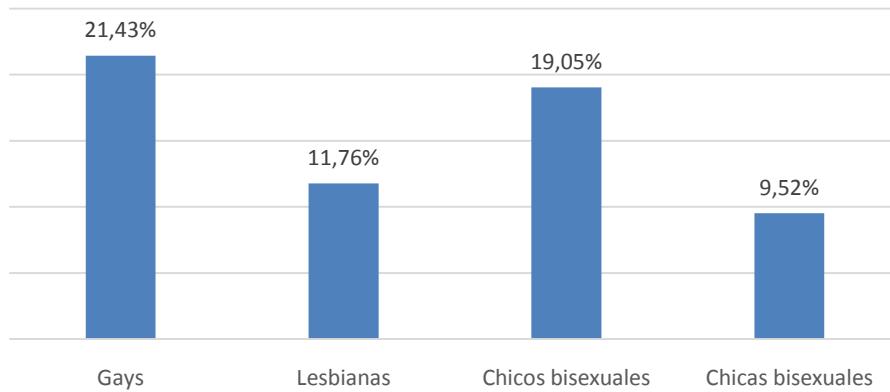


Figura 11: Víctimas de ciberacoso por orientación afectivo-sexual sobre el total de Lesbianas, Gays, Chicos bisexuales y Chicas bisexuales de la muestra.

Resulta llamativo que, constituyendo tan solo el 0,19% de esta muestra, el porcentaje del alumnado Trans* que sufre ciberacoso represente el 6,45% de las víctimas [Figura 12]. Estas cifras, al igual que en el caso del acoso no virtual, sugieren la existencia de un sesgo **en el modo en que los ciberacosadores/as seleccionan a sus víctimas**, existiendo una **fuerte tendencia a infligir este tipo de agresiones sobre aquellas personas cuya identidad transgrede el binomio cisgénero**.

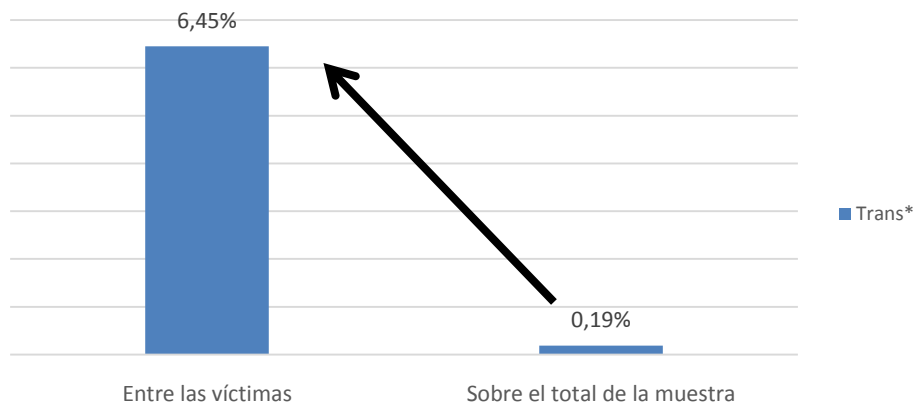


Figura 12: Desglose de alumnos/as trans* sobre el total de víctimas y sobre el total de la muestra.

Solo el 35,5% de las víctimas de ciberacoso LGBT-fóbico indica conocer a otra persona que también lo sufre [Figura 13], mientras que prácticamente **el 50% de las víctimas no conoce a ninguna otra persona que comparta esta situación**. Es probable que esta última cifra esté infravalorada pudiendo llegar a un 64,52% dado que un 16,13% de las víctimas indica conocer a una sola persona que ha sufrido esta situación (probablemente él o ella). La **vivencia de estos abusos en soledad** es una característica compartida con el acoso escolar LGBT-fóbico (COGAM-FELGTB, 2012).

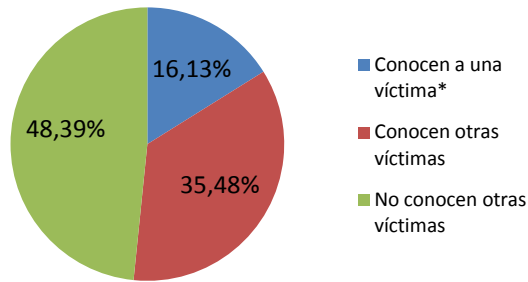


Figura 13: Víctimas de ciberacoso LGBT-fóbico que conocen a otras personas en su misma situación. *Es posible que se contabilicen a sí mismos/as.

4. Relación entre el acosador/a y la víctima.

¿Son los ciberacosadores/as personas que guardan relación personal con las víctimas en la vida real? ¿Es el ciberbullying una herramienta de extensión del acoso escolar LGBT-fóbico presencial al entorno individual del alumnado? Estas cuestiones se abordan en el presente apartado.

4.1 Relación personal entre ciberacosador/a y su víctima

Como ya se ha mencionado anteriormente [Figura 3], el porcentaje de testigos entre el alumnado es mayor que el porcentaje de alumnos/as que indican conocer a alguna persona que es o “parece” LGBT y sufre ciberacoso por ello. Esto sugiere que un porcentaje considerable de los testigos observa situaciones de abuso a través de las redes sociales hacia personas con las que no mantiene una relación interpersonal. Lo cual plantea **el acoso LGBT-fóbico a través de internet como un fenómeno complejo en el que pudieran verse involucradas tanto personas cercanas a la víctima como absolutos/as desconocidos/as.**

Tomando como referencia la opinión de aquellos alumnos/as que indican conocer a alguna persona que sufre ciberacoso LGBT-fóbico y responden a esta cuestión (22,5% del total de la muestra) [Figura 14a], puede observarse que existe una diferencia significativa entre el alumnado que opina que los acosadores/as son gente del entorno socio-educativo próximo del alumno/a acosado y el alumnado que opina que los acosadores/as son gente desconocida. **El 72,31% de alumnos/as reconocen a acosadores/as en su entorno próximo**, representando el doble respecto del alumnado que afirma que son personas desconocidas. **Independientemente del nivel educativo** en que se encuentre el alumnado, la opinión acerca de la relación entre acosador/a y acosado/a se mantiene sin diferencias significativas [Figura 15]. Por ello, podemos asumir que **lo más frecuente es que exista una relación personal entre la víctima y el ciberacosador/a** y es probable que sea en esta relación interpersonal donde se inicie el acoso del que posteriormente puedan participar otras personas.

Si se analizan las combinaciones multirespuesta de los alumnos/as que reconocen acosadores/as en su entorno socio-educativo [Figura 14b], encontramos que **el 72,5% de este alumnado** (52,4% del alumnado que responde a esta cuestión) **reconoce ciberacosadores/as en su propio centro educativo**. Esto demuestra que el ciberacoso LGBT-fóbico que afecta al

alumnado de la CAM es, en muchos casos, una **forma de acoso entre escolares y por tanto responsabilidad del conjunto de la Comunidad Educativa**. Ejemplo de ello es la experiencia de un chico bisexual de 2º de ESO: “Yo he sufrido este tipo de abusos, hace dos días mi compañero de esta clase se metió conmigo por Ask”. Pero no sólo en el centro educativo existen ciberacosadores/as, un 27,52% de este alumnado indica que también existen **ciberacosadores/as que comparten lugar de residencia con sus víctimas pero no están matriculados/as en su centro educativo**. Es posible que el acoso escolar que antes se limitaba al propio centro educativo esté involucrando a alumnos/as de otros centros cercanos a través de las nuevas tecnologías. En tal caso, cabe plantearse que **las medidas que se tomen para abordar esta cuestión no se limiten exclusivamente a las decisiones que tome el propio centro educativo sino que se extiendan a la colaboración entre centros de un mismo municipio y se coordinen desde las inspecciones de cada área territorial**.

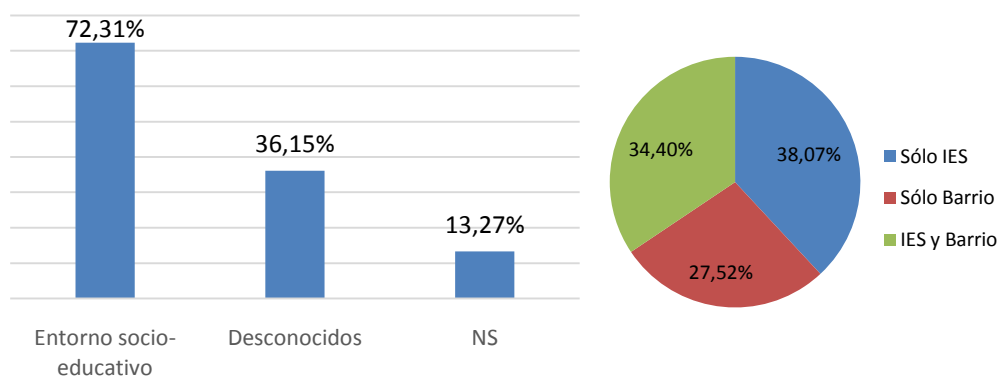


Figura 14: A) Opinión del alumnado encuestado respecto de la relación acosador/a-acosado/a. B) Combinaciones multirespuesta de los testigos que reconocen ciberacosadores/as en su entorno socio-educativo.

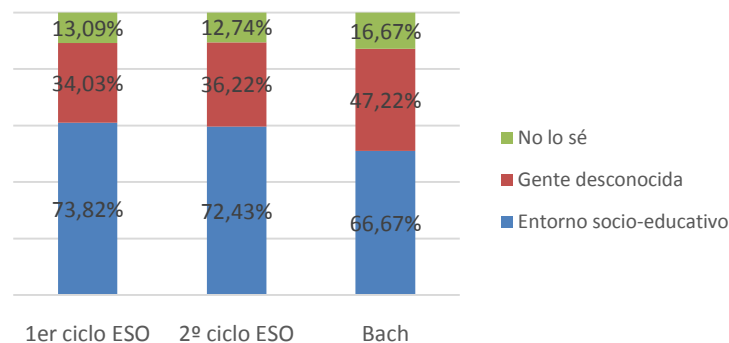


Figura 15: Opinión del alumnado encuestado respecto de la relación acosador/a-acosado/a desglosado por ciclo.

Si analizamos las combinaciones multirespuesta para el alumnado que conoce a una sola víctima de ciberacoso LGBT-fóbico y responde a esta cuestión (13,55% de la muestra total), podemos afirmar que el ciberacoso es un fenómeno que alcanza una mayor complejidad que el acoso escolar presencial. Esta afirmación se sustenta en que un 37,58% de estos alumnos/as indican la existencia de **situaciones de acoso en las que se combina la participación de un acosador/a del entorno de la víctima con otros/as con los que la víctima no guarda relación** y en que un 20,26% de las opiniones recogidas **señalan que el acoso puede provenir exclusivamente de personas ajenas al entorno próximo del alumnado**. Es decir, el acoso se globaliza e incluso es posible que transgreda el ámbito del acoso entre

escolares sumándose al mismo personas adultas que introduzcan y acrecienten los cauces del odio ideológico entre los/as menores.

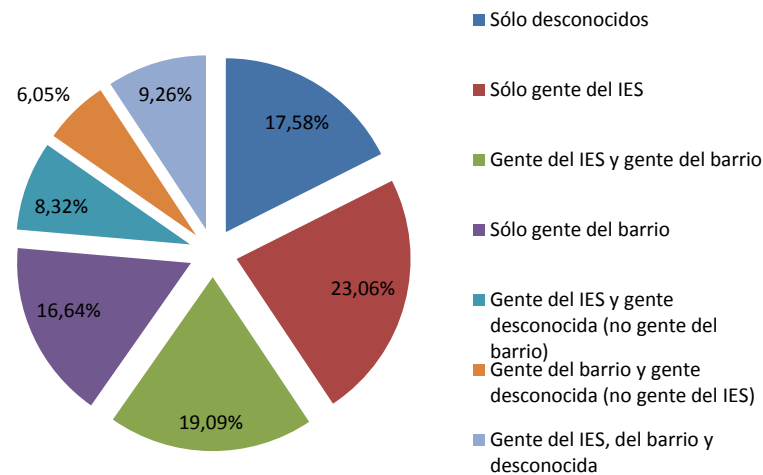


Figura 16: Desglose de combinaciones multirespuesta del alumnado que conoce a una única víctima respecto de la identidad de los ciberacosadores/as que la agreden.

La idea de que, en una cantidad considerable de los casos, el acoso a través de las nuevas tecnologías guarda relación con el entorno no virtual de las víctimas también se ve reforzada al analizar la propia opinión de estas. De este modo, en la [Figura 17] puede observarse cómo un **82,14% de los alumnos/as que se declaran víctimas de ciberacoso** en este estudio señalan que los ciberacosadores/as forman parte del su propio entorno socio-educativo.

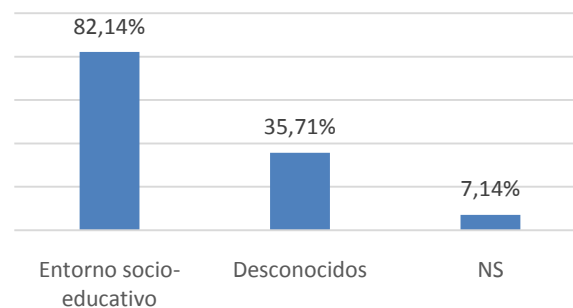


Figura 17: Opinión de las víctimas respecto de la relación acosador/a-acosado/a.

En base a todo lo anterior, **la existencia de una relación interpersonal entre el ciberacosado/a y el ciberacosador/a** parece ser una tónica general en la mayor parte de los casos. Sin embargo, esto no siempre **implica la existencia de una situación de acoso escolar presencial** (no virtual), que sea causa o consecuencia del ciberacoso, como se verá a continuación.

4.2 Relación entre el acoso escolar presencial y el ciberbullying LGBT-fóbico.

En el análisis de la opinión del alumnado que conoce personas ciberacosadas por ser o “parecer” LGBT [Figura 18] encontramos que, al cuestionarle sobre si el motivo por el que el acosador/a perpetra este tipo de abusos a través de las redes podría atribuirse a que también comete acciones semejantes en persona, solo un 20,5% de este está de acuerdo con tal afirmación. Algo semejante ocurre al considerar la opinión de las víctimas (19,35%) o incluso

de los propios acosadores/as (25%), de los que se hablará con mayor detalle en apartados posteriores.

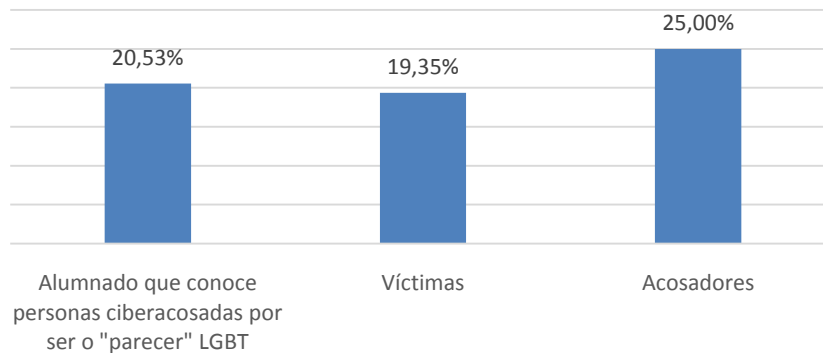


Figura 18: % de alumnos que conocen personas que padecen ciberacoso LGBT-fóbico, víctimas y acosadores/as que consideran que el ciberacoso se produce a consecuencia de una situación de acoso no virtual.

Podría pensarse que estos porcentajes se ven rebajados por la opinión del alumnado que haya observado casos en los que el ciberacosador/a no forma parte del entorno próximo de la víctima. Sin embargo, si consideramos la opinión del alumnado que conoce a una única persona ciberacosada por ser o "parecer" LGBT, desglosándola en base a sus respuestas respecto de la relación ciberacosador/a-víctima [Figura 19], se aprecia que, si bien el acuerdo con la concurrencia de acoso presencial se eleva entre aquellos/as que reconocen ciberacosadores/as en su IES, por lo general, el acuerdo con esta idea es bajo.

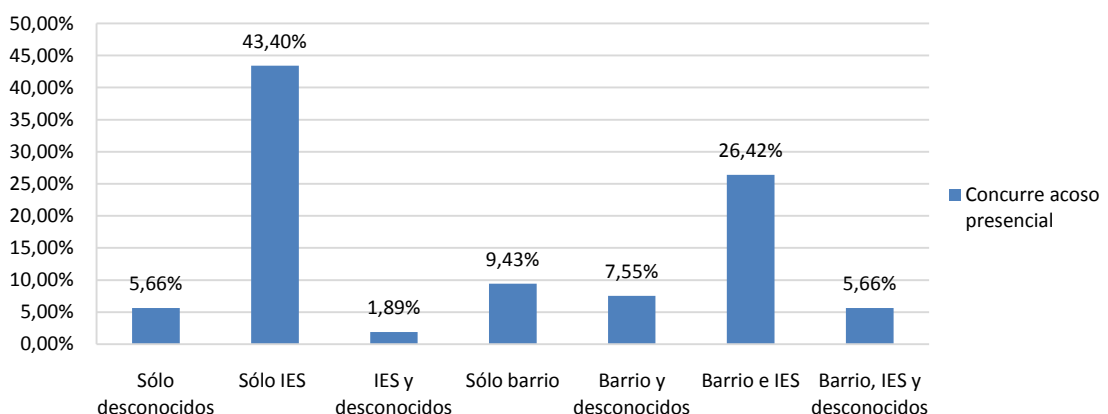


Figura 19: Opinión del alumnado que guarda relación interpersonal con una única víctima de ciberacoso LGBT-fóbico respecto de la concurrencia de acoso presencial en el caso que conoce. Desglose por sus respuestas respecto de la relación ciberacosador/a-víctima.

De lo anterior se desprende que **el ciberacoso LGBT-fóbico entraña una dificultad añadida en su detección, ya que prácticamente en un 70-80% de los casos el alumnado no considera que este concorra con situaciones de acoso presencial.** De ello también se deduce que **alumnos/as que en persona no llevarían a cabo este tipo de conductas LGBT-fóbicas, en el entorno online están encontrando un conjunto de circunstancias (las cuales son explicadas en el apartado [6. Bases individuales que sustentan el ciberacoso LGBT-fóbico](#)) que les llevan a actuar de forma agresiva hacia la diversidad afectivo-sexual y de identidades de género.**

5. Modos y formas de acoso LGBT-fóbico en el entorno online de los estudiantes de la Comunidad Autónoma de Madrid

5.1 Frecuencia y duración del ciberacoso LGBT-fóbico

Analizando la opinión del alumnado que indica haberlo presenciado, respecto de la duración del ciberacoso LGBT-fóbico, se observa que el 31% considera que el acoso a través de las redes se extiende durante meses [Figura 20]. El mismo porcentaje de alumnos/as indica que los abusos ocurren mayoritariamente en periodos de corta duración (días). No obstante, si se analiza la opinión de aquellos alumnos/as que, además de haberlo observado, son capaces de proveer adecuadamente información tanto de la duración como de la frecuencia de estas situaciones (16,54% sobre el total de la muestra), se observa un drástico cambio en estas cifras. Se reduce el porcentaje que opta por la opción “días” a tan solo el 4,51% y se incrementan los porcentajes que se refieren a meses o años de duración [Figura 21a]. Esto sugiere que **en el ciberespacio es común observar abusos puntuales** hacia aquellas personas que son LGBT, o “parecen” serlo de acuerdo a los prejuicios del agresor/a. Pero dada la brevedad temporal con que se extinguen es difícil poder catalogarlos bajo el término de ciberacoso o cyberbullying, ya que las principales definiciones señalan que deben ser acciones repetidas y constantes a lo largo del tiempo (Olweus, 1999; Smith et al., 2008; INTECO, 2009).

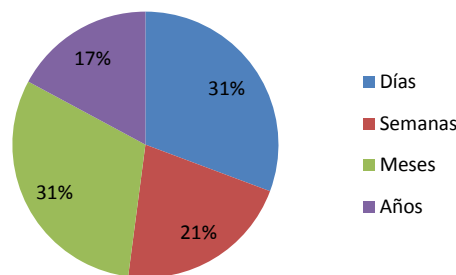


Figura 20: Duración del ciberacoso LGBT-fóbico según la opinión del alumnado encuestado que ha presenciado este tipo de abuso.

Dejando a un lado la opinión más general del alumnado y tomando como referencia los resultados de aquellos alumnos/as que proveen más datos respecto a este tema, puede decirse que **el ciberacoso LGBT-fóbico tiene, casi en el 50% de los casos** observados por el alumnado, **una extensión de entre 2 y 12 meses**. En segundo lugar, el caso más frecuente de acoso es aquél que **se prolonga durante años**, tal y como expresa una alumna heterosexual de 2º de ESO: “...he visto cómo han humillado a personas por ser LGBT... Sufren insultos y eso duele, hasta una persona ha tenido que ir al psicólogo por los insultos que duraron más de un año.” Por último, está el que tiene una duración de unas semanas [Figura 21a]; ejemplo de ello es el siguiente comentario recogido en las encuestas de un chico heterosexual: “Tuve un amigo que en 1º de la ESO hace 4 años le hacían bullying y cyberbullying por ser LGTB. Duró dos semanas y podía [haber durado] más hasta que unos amigos le ayudaron y se les paro”.

Respecto de la periodicidad con que sucede [Figura 21b], **casi el 55%** de este alumnado reporta que **los eventos de acoso se repiten varias veces por semana**. En segundo lugar, un 34% de los alumnos/as señala que, aunque no todas las semanas, el acoso se repite **una o más veces por mes** y, por último, un 11% indica que estos eventos se repiten en varias ocasiones distribuidas a lo largo de un año.

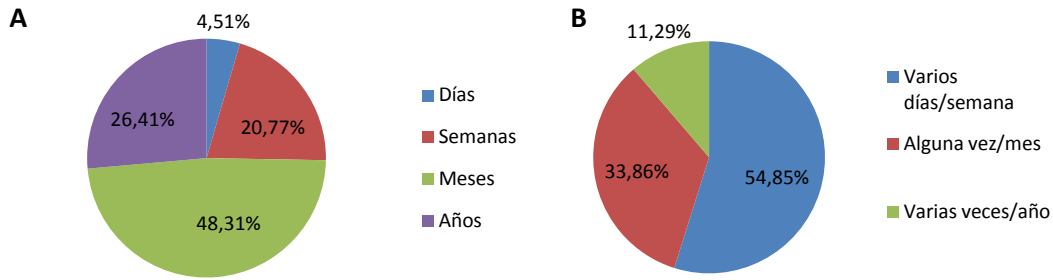


Figura 21: A) Duración y B) frecuencia del ciberacoso LGBT-fóbico según la opinión del alumnado encuestado que ha presenciado este tipo de abuso y conoce ambos datos.

Combinando ambos datos (frecuencia y duración) se ha realizado una representación de los tipos de ciberacoso LGBT-fóbico más frecuentemente observados por los alumnos/as [Figura 22]. En las **formas de ciberacoso de mayor duración** (años y meses) puede observarse un **predominio de alumnos/as que se decantan por las respuestas que indican una mayor frecuencia**, es decir, el ciberacoso que se prolonga mucho en el tiempo tiende a ser, por lo general, muy intensivo, periódico o frecuente. Situación que podría generar un **sufrimiento prolongado y extenuante** en el alumnado dada la estrecha continuidad de las agresiones.

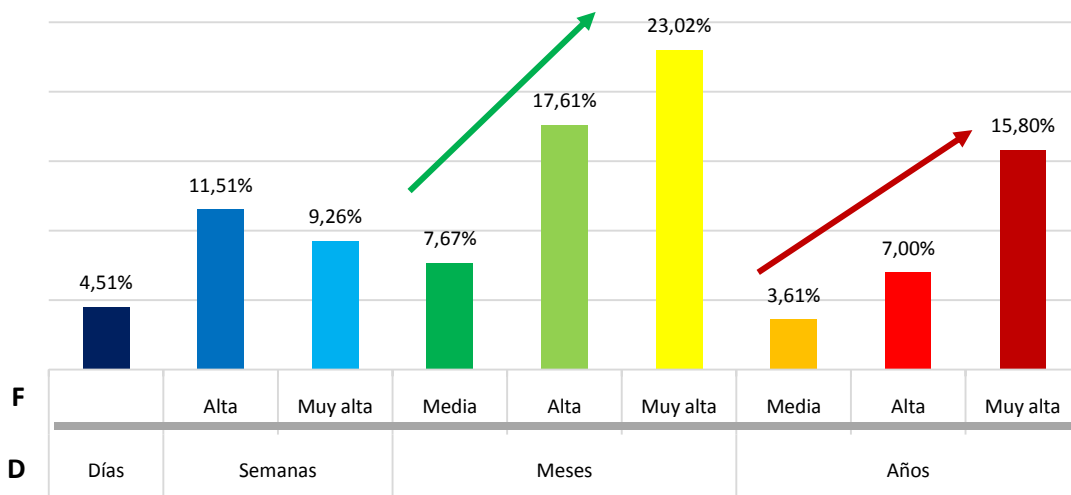


Figura 22: Duración y frecuencia con que suceden los casos de ciberacoso LGBT-fóbico observados por el alumnado. Las flechas indican el predominio de los subtipos de alta frecuencia. D: duración. F: frecuencia.

5.2. Formas de ciberacoso y medios utilizados por los ciberacosadores/as

En este apartado trataremos de profundizar en los modos y las maneras empleados por los ciberacosadores/as para tratar de humillar y denigrar a sus víctimas, así como en los medios utilizados para ello.

Respecto a los tipos de humillaciones más frecuentemente observadas por el alumnado que responde habiéndolo presenciado [Figura 23], el 70% de los encuestados coincide en que los **mensajes con contenido insultante son la forma de acoso más comúnmente observada por el alumnado de la CAM**. En **segundo lugar**, las agresiones observadas con mayor frecuencia se producen bien a través de **fotos o imágenes** que resultan humillantes y denigran a la víctima, o bien a través de la **suplantación** de su identidad, haciéndose pasar por él o por ella con la finalidad de humillarle en las redes sociales. Una alumna heterosexual de 1º de Bachillerato

expone cómo un amigo suyo ha sufrido este tipo de ciberacoso: “*Mi mejor amigo es gay y subió fotos a Instagram con su novio y los de su instituto empezaron a hacer pantallazos a las fotos y a pasarlas a todo el mundo insultándoles.*” En tercer y **último lugar**, se encuentra la **grabación de vídeos** con los que se trata de humillar o agredir al acosado/a.

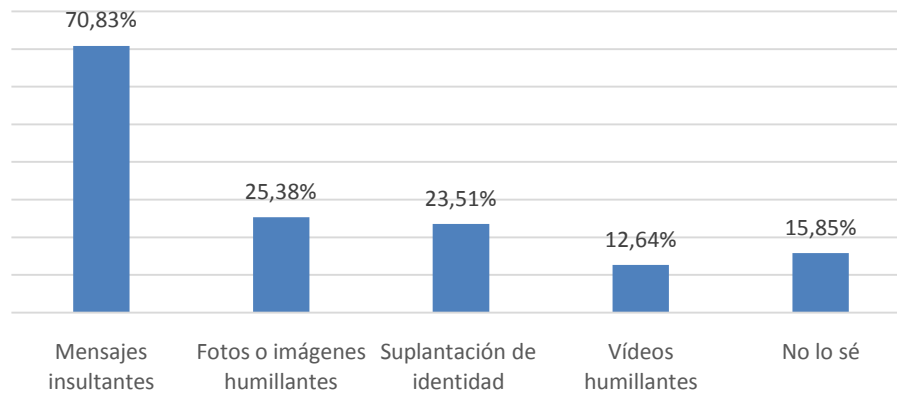


Figura 23: Tipos de humillaciones LGBT-fóbicas más frecuentemente observadas por el alumnado en las redes sociales.

Si se analizan las combinaciones multirespuesta del alumnado que guarda relación con una única víctima de ciberacoso LGBT-fóbico y responde a esta cuestión (28% de la muestra total), puede observarse cómo en **un 56% de los casos descritos por este alumnado ocurría una única forma de acoso** [Figura 24a], la mayoría (51,49%) a través de mensajes insultantes. Sin embargo, **en el 44%** de los casos reportados se señala la **conurrencia de varias formas de acoso**, destacando las combinaciones de mensajes insultantes con la suplantación de la identidad del acosado/a y con las fotos o imágenes denigrantes [Figura 24b].

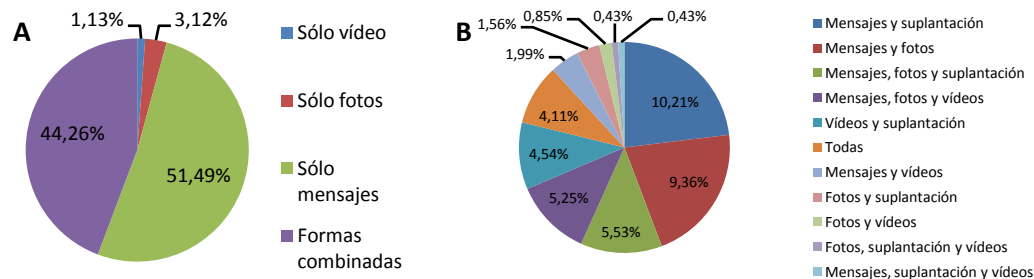


Figura 24: A) Formas de acoso que concurren en los casos de ciberacoso LGBT-fóbico observados por el alumnado que conoce a una única víctima. B) Desglose de las formas combinadas.

En relación con los tipos de medios más frecuentemente utilizados por los acosadores/as para perpetrar las agresiones y humillaciones anteriormente expuestas, el alumnado que responde habiéndolo presenciado (67,03%) indica que **el medio más comúnmente utilizado** son las **redes sociales**, tales como Facebook, Tuenti o Twitter [Figura 25]. Varios comentarios aportados por el alumnado muestran cómo las redes sociales son un medio habitual para ejercer acoso LGBT-fóbico: “*Yo he visto casos de bullying homofóbico, en mi propia clase, y también en twitter, pero yo creo que se puede evitar.*”. “*Era un chico que tenía pluma, y pues sus “amigos” se metían con él al principio por indirectas por twitter.*” En **segundo lugar** las **aplicaciones de mensajería** instantánea, como pueden ser WhatsApp, Line, Telegram, Messenger, Skype, Kik o Ask, son los medios donde más frecuentemente se observa este tipo

de situaciones. De nuevo el alumnado relata situaciones de ciberacoso LGBT-fóbico, en este caso a través de aplicaciones de mensajería: *“Uno de los chicos que yo conozco que es gay, lo publicó por ASK. Unos días más tarde, empezaron a llegarle preguntas ofensivas, diciéndole que ser gay daba ‘asco’, que era inferior...”*. *“Conozco a un chico que antes estaba en mi clase. Al principio, los compañeros se metían con él llamándole maricón, sin saber su orientación sexual. Cuando este chico salió del armario conmigo y con la clase... por WhatsApp y otras redes sociales pasaban fotos en las que él salía teniendo una actitud femenina y las comentaban. ... Hoy en día esto de comentar sus fotos se sigue haciendo.”* **Seguidamente** encontramos los **Blogs** (Ej. Instagram, Tumblr, Pinterest) y las **webs de vídeos** (Ej.:YouTube o Google vídeos) como espacios online en los que se produce acoso basado en la orientación afectivo-sexual e identidad de género. **Finalmente** encontramos otros medios como las **llamadas** o los mensajes de texto (**SMS**) utilizados con menor frecuencia por los acosadores/as.

Esta clasificación de medios es también analizada por Giménez (2015), en la cual, tras la revisión de investigaciones previas, señala que el medio más utilizado por los ciberacosadores/as son las redes sociales. Además, indica el grave daño que causa en las víctimas, ya que actualmente es una de las herramientas más utilizadas por los adolescentes para circunscribir sus relaciones sociales, por lo que es un espacio muy relevante para ellos a nivel psicosocial. También señala que las aplicaciones de mensajería es otro medio por el que se ejerce ciberacoso con frecuencia, debido a que su sincronía permite el contacto directo con la víctima.

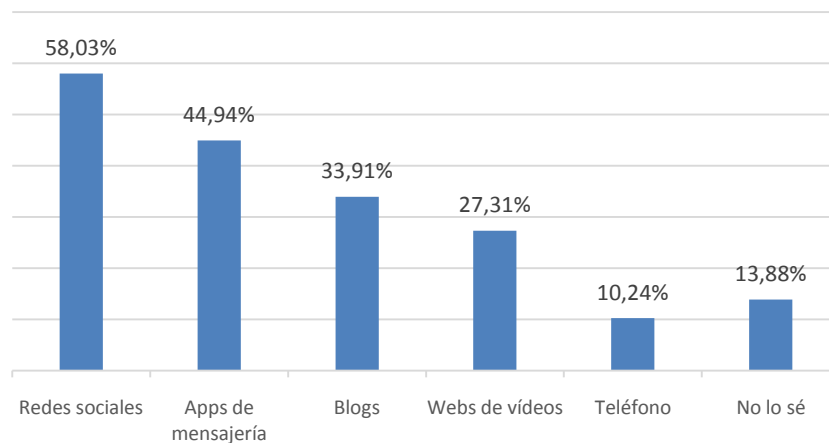


Figura 25: Tipos de redes en las que el alumnado ha observado agresiones LGBT-fóbicas.

Si se analizan las combinaciones multirespuesta del alumnado que guarda relación con una única víctima de ciberacoso LGBT-fóbico y responde a esta cuestión (11,6% de la muestra total), se observa que al igual que las formas de acoso, **los medios a través de los cuales se infligen estas agresiones son muy variados y pueden combinarse entre sí** [Figura 26]. Un **61% de los casos reportados por el alumnado señalan combinaciones de diferentes medios**, siendo los más frecuentes: las aplicaciones de mensajerías, redes sociales y blogs mencionados anteriormente. Todo ello **añade incertidumbre** sobre la forma y el medio a través del que se manifestará el ciberacoso LGBT-fóbico en la siguiente ocasión y extiende el ciberacoso a cualquier espacio online por el que navegue la víctima. Algo que posiblemente incremente el

sentimiento de **angustia** de los/as menores que lo sufren y que supone una **traba añadida a su abordaje y detección**. Por ello, la **educación de los/as menores en la denuncia de estas situaciones** puede ser uno de los mejores, si no el único, aliado que permita atajar de raíz este grave y esquivo problema.

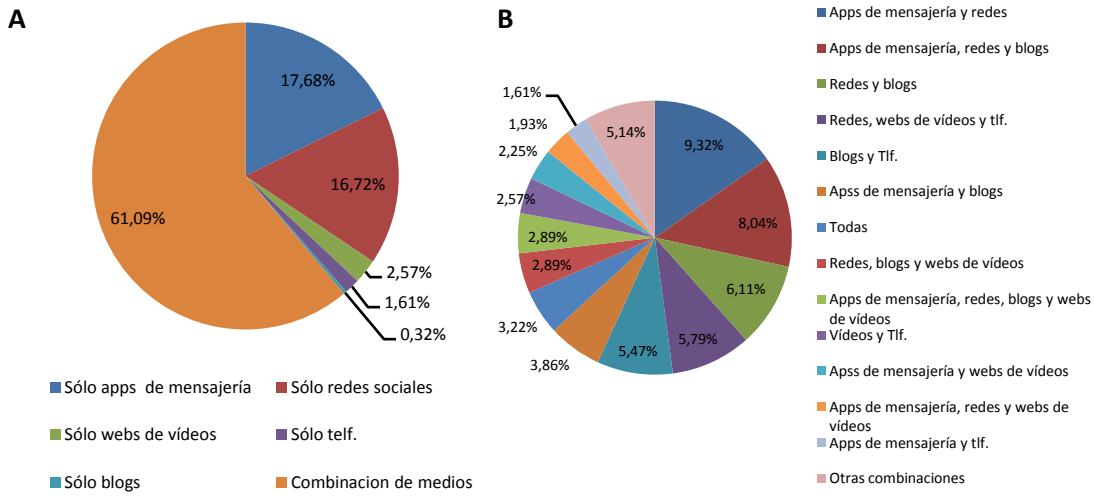


Figura 26: A) Medios utilizados en el ciberacoso LGBT-fóbico observado por el alumnado que conoce a una única víctima. B) Desglose de las combinaciones de medios.

En el análisis por etapa educativa de los tipos de humillaciones observados [Figura 27], no se detectan grandes diferencias entre los ciclos de ESO ni con el Bachillerato. No obstante, se observa una ligera tendencia decreciente en el caso de las respuestas “suplantación de identidad” y “no lo sé”, que podrían explicar la aparente tendencia creciente de “mensajes insultantes”.

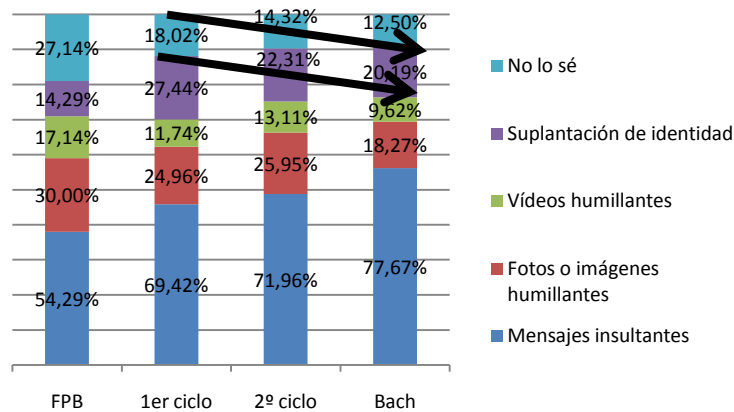


Figura 27: Desglose por etapa educativa de los tipos de humillaciones LGBT-fóbicas observados por el alumnado.

En el caso de los medios utilizados [Figura 28], al comparar los distintos ciclos escolares, sí que se aprecia que la frecuencia con que el alumnado observa ciberacoso LGBT-fóbico en aplicaciones de mensajería sigue una significativa tendencia decreciente. Esta tendencia puede explicarse tanto por la fuerte tendencia creciente observable en el caso de la respuesta “redes sociales” como por el hecho de que a medida que se avanza en las etapas educativas el número de alumnos/as que dice desconocer los medios a través de los que se produce el acoso tiende a decrecer. También se observa una tendencia creciente significativa en la frecuencia con que el alumnado observa ciberacoso a través de las webs de vídeos. La

observación de estos fenómenos en los blogs y a través de llamadas telefónicas y SMS parece ser ecuánime.

Las diferencias encontradas en este sentido pueden deberse al orden cronológico de aparición de las nuevas tecnologías y servicios considerados. Así, el alumnado de mayor edad tendría preferencia por el uso de las redes sociales y webs de vídeos, de aparición anterior a la mayoría de las aplicaciones de mensajería (Ministerio del Interior, 2014; García, López de Ayala y Catalina, 2013), mientras que el alumnado de cursos inferiores tendería a la utilización de estas últimas. Es por esto que **las medidas de prevención que se empleen para evitar estas situaciones deben estar específicamente orientadas a la edad del alumnado y sus costumbres en el uso de las TIC's.**

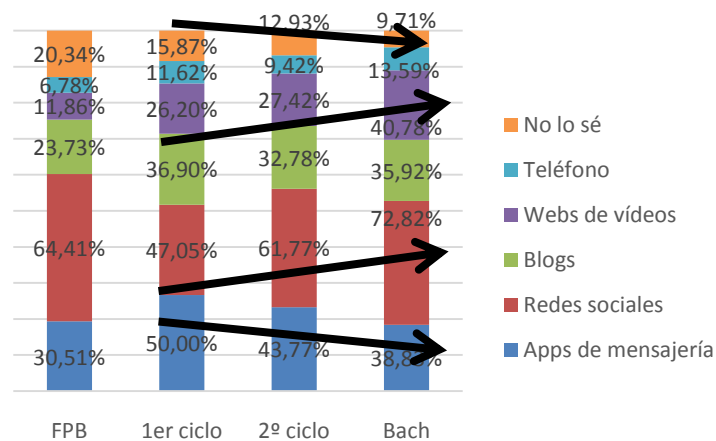


Figura 28: Desglose por etapa educativa de los tipos de redes donde el alumnado ha observado ciberacoso LGBT-fóbico.

6. Bases individuales que sustentan el ciberacoso LGBT-fóbico.

El fenómeno del ciberacoso está muy relacionado con el acoso escolar, llegando a ser planteado como una extensión digital del mismo, ya que en muchas ocasiones facilita el contacto previo entre acosador y víctima (Luengo, 2011), aunque como se plantea en este estudio, traspasa sus fronteras al verse implicados adolescentes que están fuera del mismo centro escolar. Además, según Calmaestra (2011), el ciberacoso **comporta dimensiones que superan el acoso tradicional, como es la implicación de un self social y, sobre todo, la posibilidad de ampararse en el anonimato que ofrece internet.** Calmaestra propone que la exposición de demasiada información privada por parte de los jóvenes provoca las conductas desinhibidas de otros jóvenes para usar dicha información de manera agresiva.

En el caso que nos ocupa, nos centramos específicamente en el tipo de ciberacoso que se basa en motivos LGBT-fóbicos para orientar su ataque. ¿Qué sustenta el mantenimiento del acoso en línea hacia personas LGBT? En los casos de ciberacoso los agresores son personas con baja empatía cognitiva, aún más baja que en el acoso tradicional (Calmaestra, 2011). O lo que es lo mismo, les cuesta ponerse en el lugar del otro e identificar cómo su conducta afectará a los sentimientos de la persona agredida.

En el caso de las agresiones basadas en la LGBT-fobia, **la falta de empatía es causa principal, pues al identificar a la persona LGBT como un otro extraño pasamos a poder cosificarlo y ejercer dominio y control** (Borrillo, 2001). Se unen ambas situaciones a la hora de mantener el ciberacoso LGBT-fóbico; la despersonalización, que conlleva la falta de empatía en las redes a través de internet, y el uso de la LGBT-fobia como proceso de dominación.

6.1 El comportamiento individual del alumnado ante situaciones de ciberacoso hacia compañeros/as LGBT.

Sin embargo, como podemos apreciar en los resultados del estudio, el porcentaje del alumnado que consideramos acosadores es de un 1% [Figura 29]. Estos bajos resultados se corresponden con el bajo nivel de alumnado que se declara partícipe del acoso apreciado en el estudio realizado por COGAM en 2016 (*LGTB-fobia en las aulas: ¿Educamos en la diversidad afectivo-sexual?*). Pero como ya se señala en este trabajo, **la existencia de unos pocos es suficiente para transformar el ambiente educativo en espacios hostiles a las personas LGBT** (Generelo, 2006). Los centros se tornan en la ley de unos pocos sobre la mayoría.

Esta minoría se siente respaldada por el total de testigos que no inician la agresión pero que apoyan dichas agresiones. Estos son el 6% del alumnado que, con su apoyo pero no con su participación, están reforzando la conducta de acoso. Debido a la naturaleza variable de la participación en las redes sociales en línea, es difícil cuantificar la no participación de este sector de alumnos. No añadir comentarios a una foto pero difundirla con los comentarios hechos por la persona acosadora sí lo consideramos participar en el acoso. Pero el alumnado no tiene esa percepción; para ellos compartir una foto o comentario, o señalar con “me gusta” no implica una continuación del acoso pues no lo iniciaron ellos (Kowalski, 2008). Podemos atrevernos a señalar que, según los niveles manejados de prevalencia, la mayoría de los implicados no son conscientes de la gravedad de su intervención y de que están apoyando una situación de ciberacoso (Kowalski, 2008). Así lo describía una alumna heterosexual de 2º de ESO, la cual tras la charla reflexionó y se dio cuenta de que estaba contribuyendo a la discriminación: *“Pues al ver que discriminaban a otras personas por parecer o ser LGBT, lo único que hacía es reírme y no defenderle/a, y tendría que haber hecho algo al respecto, porque al no decir nada me convierto en una de las que discrimina de alguna forma a la otra persona”*.

Como en el caso del acoso tradicional, **es de gran importancia la presencia de los testigos que no colaboran en el acoso pero que tampoco denuncian o critican la situación.** En este caso apreciamos que casi la mitad del alumnado (un 41%) es testigo de actos de ciberacoso y que, aun estando en desacuerdo, no actúa para evitar que se siga produciendo [Figura 29]. Los estudios realizados sobre el ciberacoso (Orjuela, 2014) muestran que la participación de los testigos es vital en la continuidad o finalización del mismo.

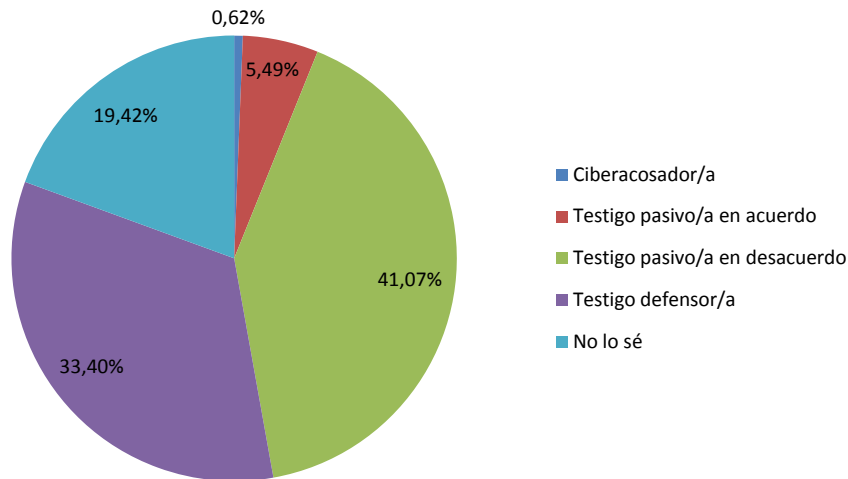


Figura 29: Posicionamiento del alumnado frente al ciberacoso-LGBT-fóbico.

En el caso del ciberacoso LGBT-fóbico intervienen otros factores a tener en cuenta. **La situación de normalización de la homofobia** que se vive en la sociedad (Pichardo, 2009) **impide la percepción de las agresiones LGBT-fóbicas, por lo que se ven como algo tradicional y no como una verdadera agresión. Evidencia de ello es que, del alumnado que se reconoce homosexual o bisexual, solo el 54% reaccione defendiendo una situación que estigmatiza por extensión a las personas LGBT [Figura 30].** En nuestro estudio sobre LGBT-fobia en las aulas (COGAM, 2016a) también se ha evidenciado este fenómeno, conocido como “horizonte de la injuria”. Es probable que esta percepción de la normalidad del insulto LGBT-fóbico responda a la baja defensa registrada por parte del alumnado heterosexual (33%) y a que solo la mitad del alumnado LGB defienda ante estas situaciones de injuria.

Si tenemos en cuenta la noción de “contagio de estigma” (Goffman, 1986), aplicado a las agresiones LGBT-fóbicas (Pichardo, 2009), también podemos entender la baja participación del alumnado en defensa de sus compañeros. **El miedo a situarse como blanco de las agresiones es aún mayor en el ciberacoso donde los menores sienten una mayor indefensión.** Así nos explicaba un alumno heterosexual de 3º de la ESO dicho miedo al contagio: *“Es que si la defiendes te llaman igual que a ella.”* Otro ejemplo lo tenemos en la agresión que sufrió una alumna heterosexual de 3º de ESO por dicho contagio: *“Una vez iba con una amiga lesbiana y vinieron otros chicos y nos comenzaron a insultar a ella por ser lesbiana y a mí por ser su amiga. Entonces nos intentaron pegar...”* Las agresiones suceden desde cualquier punto de las redes sociales a cualquier hora. Y los agresores se ven con mayor impunidad amparándose en el anonimato de internet o del grupo (Garaigordobil, 2011).

Por tanto, la noción de la normalización de la LGBT-fobia y del miedo al contagio del estigma está presentes en el ciberacoso LGBT-fóbico, como lo están en el acoso tradicional. Evidencia de ello es que la reacción de defensa está mitigada (un 32%) entre el alumnado heterosexual y solo se da en la mitad de los homosexuales y bisexuales (un 54%) [Figura 30].

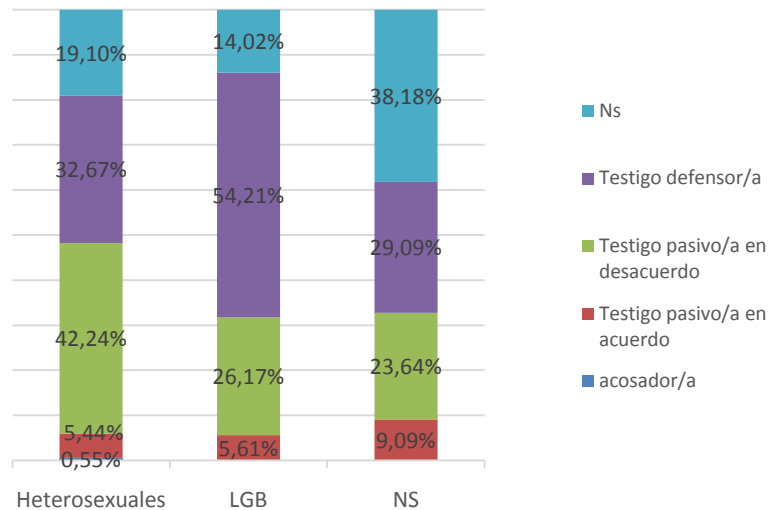


Figura 30: Desglose por orientación afectivo-sexual del posicionamiento del alumnado frente al ciberacoso LGBT-fóbico.

Merece la pena mencionar el posicionamiento de las chicas como defensoras frente a los chicos. Ellos manifiestan “defender” a la persona que sufre ciberacoso LGBT-fóbico en un 26%, mientras que ellas dicen defender en un 42%, casi el doble [Figura 31]. **Los varones se han mostrado más susceptibles al miedo a ser contagiados por el estigma**, como señalábamos un poco más arriba. Los chicos **en la construcción de su identidad masculina incorporan el rechazo a lo femenino y a lo homosexual** (Kimmel, 1997; Connell, 2003), debido a la asimilación de la homosexualidad como un modelo de sexualidad más cercano a lo femenino que a lo masculino (Penna, 2012). Varios de los comentarios recogidos por alumnas que han participado en este estudio muestran su posicionamiento de apoyo y defensa ante situaciones de acoso a otras personas LGBT: *“Yo conocía a un chico homosexual con el que se metía todo el mundo y yo era de las pocas que le ayudaba”*. *“La verdad es que estos temas ayudan para no ir por mal camino. No soy lesbiana pero defendería a muerte esto porque no estoy de acuerdo con el bullying”*. *“Yo conozco a mucha gente con la que se meten pero siempre trato de ayudar y defender”*.

En los estudios de COGAM sobre homofobia y LGBT-fobia en las aulas de 2013 y 2016a se concluía que los chicos muestran un mayor grado de LGBT-fobia, siendo las alumnas las que proporcionaban un ambiente menos tóxico y defendían más a sus compañeros LGBT. Este dato contrasta con la impresión de que en el ciberacoso no hay datos claros que sitúen a los varones como más acosadores que a las mujeres (Gairigordobil, 2011). Pero sin embargo parece, según vemos en la [Figura 31], que con respecto a la LGBT-fobia, sí que hay una diferencia de género. Podemos entender entonces que **las mujeres están más concienciadas con la igualdad LGBT y eso se aprecia en el acoso específico por este tema**.

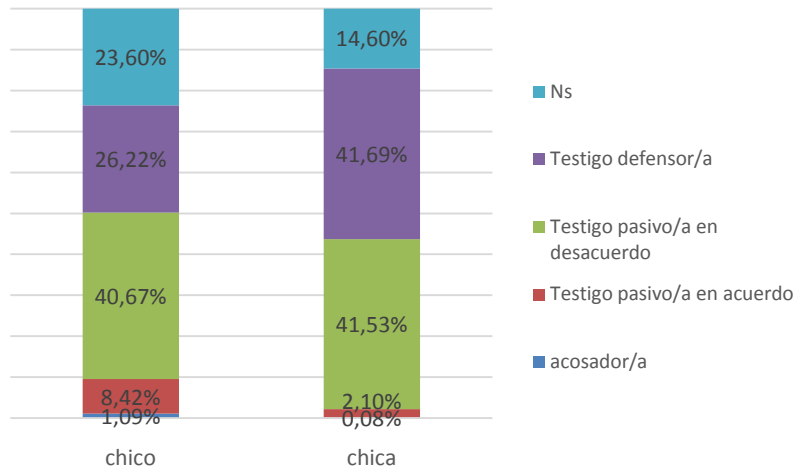


Figura 31: Desglose por género del posicionamiento del alumnado frente al ciberacoso LGBT-fóbico.

Como vemos en la [Figura 32] en el segundo ciclo se reduce el número de defensores y aumenta el de testigos en desacuerdo. En Bachillerato se observa que el alumnado defiende más activamente y no se queda parado si no está de acuerdo. Esta tendencia coincide con otros estudios (Calmaestra, 2011; Gairigordobil, 2011), donde influye el acceso y conocimiento creciente de las nuevas tecnologías de la información y comunicación y una posterior maduración en la personalidad y el uso de las redes sociales en línea.

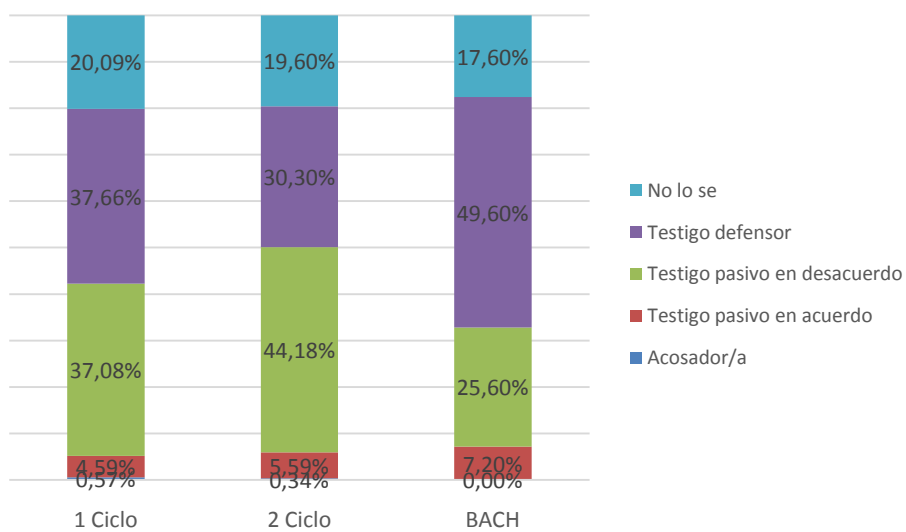


Figura 32: Desglose por etapa educativa del posicionamiento del alumnado frente al ciberacoso LGBT-fóbico.



6.2 Anonimato y sensación de falta de control por parte del profesorado, entorno familiar y administración web.

En el presente estudio se trató de valorar la influencia del anonimato, la falta de control familiar y del profesorado y la falta de control por parte de los administradores web como **elementos facilitadores del ciberacoso hacia personas LGBT.**

Es sorprendente el bajo porcentaje de alumnado que escoge una de estas tres posibilidades [Figura 33], lo cual podría plantear la necesidad de considerar que crean que hay otras causas con mayor peso a la hora de ejercer este tipo específico de ciberacoso. Otra posibilidad es que, al ser un acoso infrecuente, la mayor parte del alumnado desconoce las circunstancias que llevan a que este ocurra. No obstante, estos resultados se mantienen si se analiza específicamente la opinión del alumnado que guarda relación personal con una víctima de ciberacoso LGBT-fóbico (resultados no mostrados). A pesar de ello, la bibliografía analizada sobre estudios previos realizados en esta materia indica que son variables muy relevantes dentro del fenómeno del ciberacoso.

Es importante indicar que **el anonimato es un elemento destacado por varios estudios como facilitador del ciberacoso** (Avilés y col, 2011; Defensor del Menor, 2011; INTECO, 2012). Avilés (2011) señala que el anonimato hace menos costoso para el agresor o la agresora el ejercicio de sus **intenciones porque no se expone ante el resto del grupo de iguales o de adultos/as al ejercer su agresión**, al poder hacerlo desde el anonimato. También indica que, con las nuevas tecnologías y el fácil acceso al mundo virtual, es más fácil no empatizar con la víctima, tanto por parte del agresor o de la agresora como por parte de los observadores/as, porque, como explica Canalda (2011), **con la herramienta virtual “desaparece la barrera de la mirada del otro”, lo cual facilita el anonimato del agresor o la agresora y deshumaniza a la víctima.**

Otro elemento muy relevante es el papel que tienen las familias y los centros escolares como principales agentes de la educación de los/as menores y como responsables legales de estos. Para estos agentes supone un reto el saber abordar y prevenir el acoso escolar en todas sus manifestaciones. Evidencia de ello es que, a pesar de todos los avances a nivel legislativo y de todas las iniciativas desarrolladas a nivel estatal y municipal para prevenir el bullying en los últimos años (campañas, protocolos de actuación, observatorios para la convivencia escolar, etc.), no hay una transformación en la realidad del acoso y la violencia que vive la juventud en las aulas (Avilés et al, 2011). Por tanto, **es necesario una mayor implicación de la comunidad educativa en el desarrollo de intervenciones educativas eficaces que también impliquen a las familias**, tanto de las víctimas, como de los agresores (Avilés et al., 2011). Es preciso resaltar el papel de las familias en el control parental, ya que cuentan con más recursos para diferenciar situaciones de riesgos en el mundo cibernético (Fierro, 2012), y la necesidad de que conciencien a los/las menores de la gravedad de estas situaciones de abuso ya que, en muchas ocasiones, los familiares consideran como algo normal en el contexto de iguales en edad escolar (Llaneza, 2012). En cuanto a los centros educativos, el marco legislativo vigente determina que son competentes para tomar medidas correctivas ante situaciones de ciberacoso y el único modo de que estas sean eficaces y efectivas es contando con un protocolo de prevención y actuación (Represa, 2012).

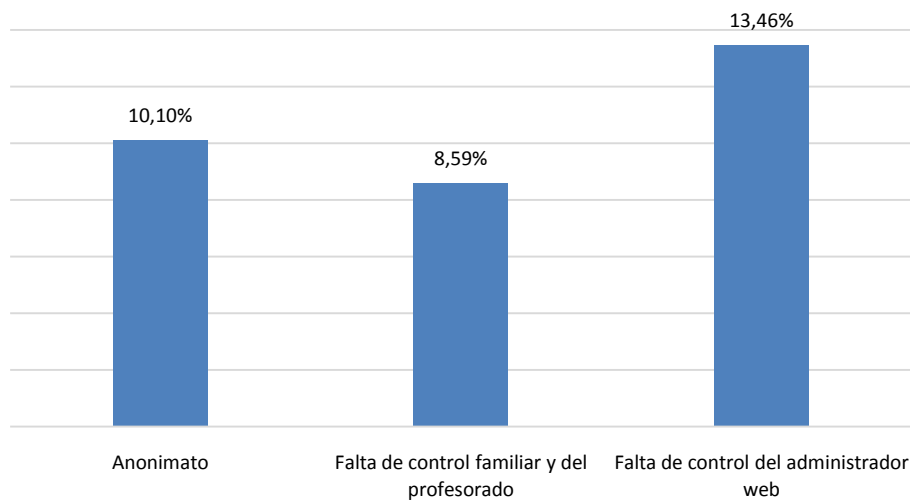


Figura 33: Posicionamiento del alumnado ante la consideración de que el anonimato y la sensación de falta de control por parte del profesorado, entorno familiar y administradores web es una de las causas del acoso LGBT-fóbico.

6.3 Visibilidad, estereotipos y género.

En torno al 50% de alumnos/as considera que los prejuicios hacia las personas LGBT y los estereotipos de género son dos de las bases del comportamiento ciberacosador hacia el alumnado LGBT, ya que, como se puede observar en la [Figura 34], el alumnado muestra una mayor frecuencia de respuesta en “Porque piensan que ser LGBT está mal” (53%) seguida de “Porque tienen pluma” (45%). Estos resultados se mantienen si se analiza la opinión de aquellos alumnos/as que mantienen una relación personal con alguna víctima de acoso LGBT-fóbico (resultados no mostrados).

La creencia de que ser LGBT está mal es un prejuicio muy asentado en el alumnado, ya que estudios anteriores señalan la vigencia de varios prejuicios LGTB-fóbicos, tales como los basados en la creencia de que “ser LGBT es una elección, es antinatural, es una desviación mental o social”, etc. (COGAM, 2006), los cuales tienen una relación directamente proporcional con la frecuencia de comportamientos LGBT-fóbicos (COGAM, 2013 y 2016a).

Estos prejuicios también se manifiestan en muchos de los comentarios aportados por el alumnado encuestado:

“Los gays son antinaturales, no podéis adoptar ni casarse/ raro/ asqueroso/ es una enfermedad.”

Chico heterosexual de 3º de ESO.

“Mi opinión e ideología es totalmente invariable y radical, me da igual lo que hagan con sus vidas, solo pido que no lo vayan propagando por ahí...”

Chico heterosexual de 4º de ESO.

“A mí me gusta el sexo opuesto y cuando veo a un [indescifrable] y a otro [indescifrable] me incomoda porque me da asco, pero cada uno es como es y hay que aceptarlos.”

Chico heterosexual de 3º de ESO.

Un 45% del alumnado indica que la plumofobia (entendida como el rechazo a las personas que no cumplen los estereotipos convencionales de género asociados a su sexo biológico) **es la causa por la que se ejerce ciberacoso a personas LGBT**. Por tanto sugiere, al igual que sucede con el acoso LGBT-fóbico no virtual (COGAM, 2016), que **la confusión entre los conceptos de género e identidad sexual podría subyacer al comportamiento LGBT-fóbico de algunos ciberacosadores**.

Los comentarios aportados por el alumnado muestran cómo la plumofobia es un factor que explica el comportamiento LGBT-fóbico:

“El año pasado gente de clase se metía con un chico porque hacía ballet y decían que era “gay” y en el colegio pasaba lo mismo, había dos o tres chicos que hacían gimnasia rítmica y bailaban y se metían con ellos y tuvieron que dejarlo por los insultos, burlas, la marginación social...”

Chica heterosexual de 2º de ESO.

“A un amigo mío le llaman maricón por juntarse con las chicas. A él no le gusta el fútbol y los chicos siempre o casi siempre juegan al fútbol, por eso está con las chicas.”

Chica heterosexual de 2º de ESO.

“Muchas veces veo a gente que (le) llama “maricón, mariquita...”, incluso a mí, pero por los estereotipos porque creen que si eres LGBT tienes que comportarte de una manera, si te comportas de esa manera tienes que ser LGBT.”

Chico heterosexual de 3º/4º de Diversificación.

En el gráfico se puede observar que en cambio la visibilidad de las personas LGBT, ya sea real (“Porque ha salido del armario en clase”), ficticia (“Porque aunque no lo diga, todos sabemos que es LGBT”) o percibida de manera on-line (“Porque habla de temas LGBT en las redes sociales”), son seleccionadas en menor medida por parte del alumnado. No obstante, el ciberacoso entre compañeros/as es sólo una de las posibles formas que adopta el ciberacoso LGTB-fóbico (entre los testigos, solo el 52,4% indica que sean compañeros/as quienes acosan ([apartado 4.1](#))), por lo que la relevancia de esta cifra podría estar infravalorada al considerar la opinión general. Así lo demuestra la opinión de los compañeros/as que se declaran acosadores a continuación.

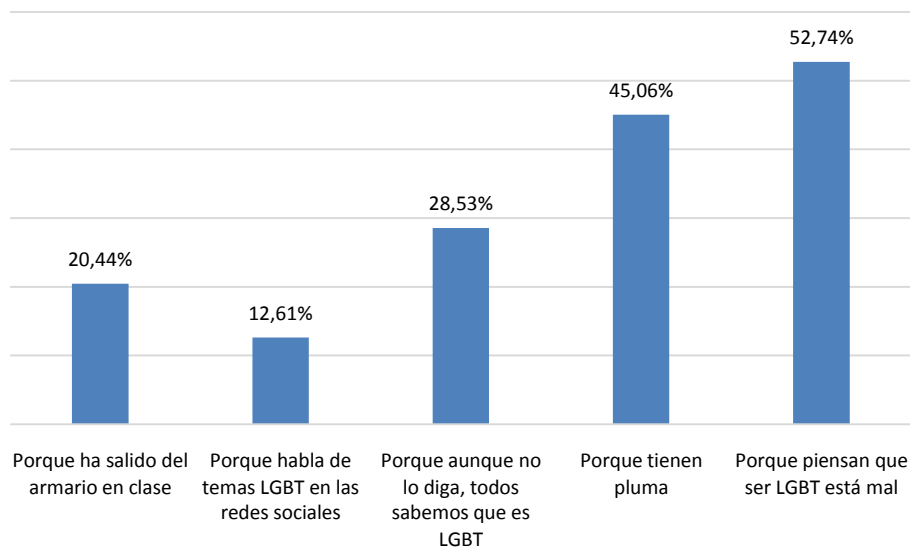


Figura 34: Posicionamiento del alumnado ante la consideración de que la visibilidad online, los estereotipos LGBT-fóbicos y de género son una de las causas del acoso LGBT-fóbico.

Es importante señalar que se producen diferencias de opinión al analizar las respuestas del alumnado que se corresponde con la condición del acosador y el que se corresponde con la condición de víctima [Figura 35].

El alumnado que se corresponde con el rol de víctima sigue dando un mayor peso a los prejuicios hacia las personas LGBT (74%), y además considera que la presunción de ser LGBT por parte del resto del alumnado es la segunda causa para que se ejerza acoso, ya sea de manera online (43%) o no (67%). **Esta expectativa de rechazo, por parte del alumnado que es acosado, genera miedo a salir del armario, ocultando su orientación o identidad de género, lo cual anula la expresión natural de sus sentimientos y vivencias afectivo-sexuales y les obliga a inhibirse**(COGAM, 2013).

El alumnado que se corresponde con el rol de acosador también da más peso a los prejuicios (50% prejuicios LGBT y 44% prejuicios de género). Esto muestra de nuevo que **los prejuicios LGBT están vinculados a la transgresión de los roles de género, compartiendo una concepción machista de la sexualidad, lo cual se refleja en el alumnado acosador**. La tercera causa que señalan para que se ejerza ciberacoso es la visibilización real de las personas LGBT (37,50%), constatando lo señalado en estudios anteriores sobre **que el alumnado que sale del armario sufre más agresiones LGBT-fóbicas que aquel que no lo hace**(USA School Climate in América: From Teasing to Torment, GLENN, 2005; COGAM, 2016a). Aunque esta última cifra es baja, es importante tener en cuenta que probablemente se deba al bajo porcentaje de alumnado LGBT que sale del armario (COGAM, 2013 y 2016a), y que si hubiera un mayor número de estudiantes que visibilizaran abiertamente su orientación sexual o su identidad de género podría ascender el porcentaje de alumnos que se declinan por esta opción.

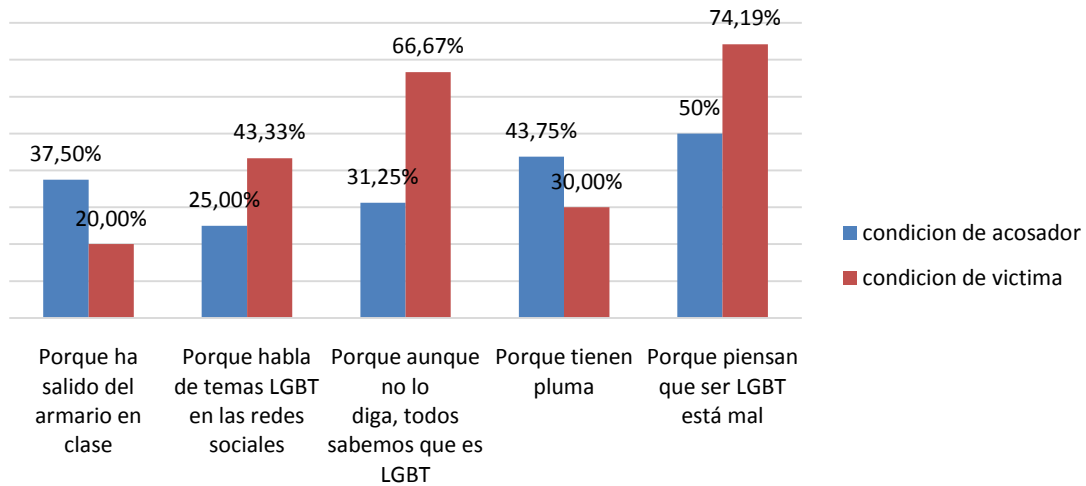


Figura 35: Desglose por condición de víctima o acosador/a sobre el posicionamiento del alumnado ante la consideración de que la visibilidad online, los estereotipos LGBT-fóbicos y de género son una de las causas del acoso LGBT-fóbico.

En el siguiente gráfico se aprecian diferencias de género respecto de la opinión general del alumnado [Figura 36]. Se observa que **las alumnas**, independientemente de su orientación sexual, **dan un menor peso a la pluma como causa para el ciberacoso, especialmente las chicas lesbianas**. En este caso, **se puede evidenciar la invisibilización que sufren las mujeres lesbianas, generada por los valores heteropatriarcales** (Gimeno, 2003; Platero, 2005; Maroto, 2013). Esta discriminación de la mujer lleva no solo a la negación de su sexualidad sino también al rechazo a la pluma, ya que históricamente se ha considerado que tanto el lesbianismo como la condición de mujer masculinizada (es decir, con pluma) desafía al sistema sexo-género heteronormativo y a la supremacía del machismo (Maroto, 2013). Por tanto, es posible que esté relacionado con la interiorización de los valores machistas por parte de las mujeres lesbianas, visibilizando en menor grado su orientación y la pluma. También **parece evidenciar que, conforme a los valores heteropatriarcales, se castiga más la feminización del hombre que la masculinización de la mujer (COGAM, 2005, 2013 y 2016a)**.

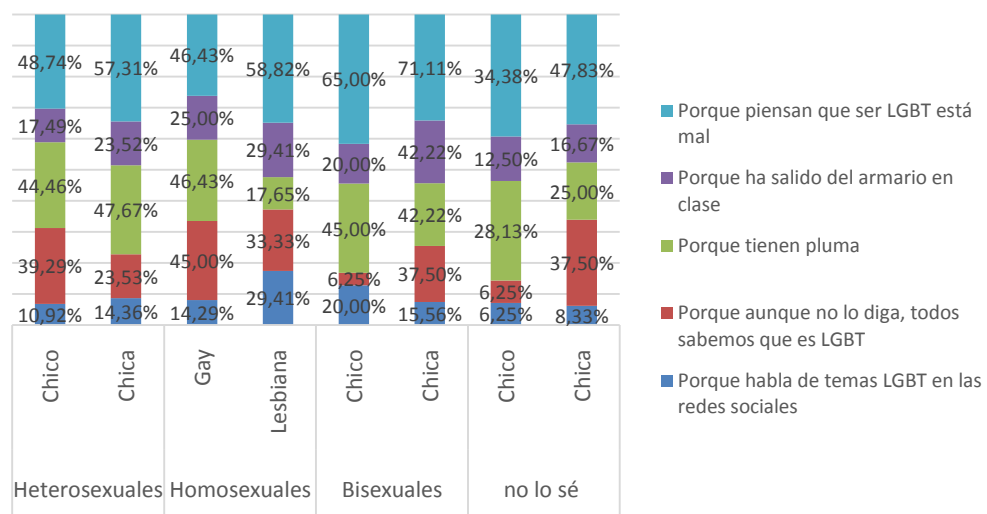


Figura 36: Desglose por orientación sexual y afectiva y género acosador, sobre el posicionamiento del alumnado ante la consideración de que la visibilidad online, los estereotipos LGBT-fóbicos y de género son una de las causas del acoso LGBT-fóbico.

Se puede apreciar que a medida que crece el alumnado hay una mayor aceptación de la visibilización de las personas LGBT dentro del centro escolar [Figura 37], ya que, **según progresan de ciclo, el porcentaje de respuestas disminuye al valorar la posibilidad de que salir del armario en clase puede ser la causa del ciberacoso. En cambio, al aumentar de ciclo, incrementa la opinión del alumnado sobre que la visibilidad percibida, ya sea de manera on-line o no, es una causa del ciberacoso**, aunque esta no tiene una gran relevancia en cuanto al peso concedido por el alumnado del ciclo de bachiller en comparación con el resto de posibilidades planteadas, sobre todo en el caso de la visibilidad percibida de manera on-line.

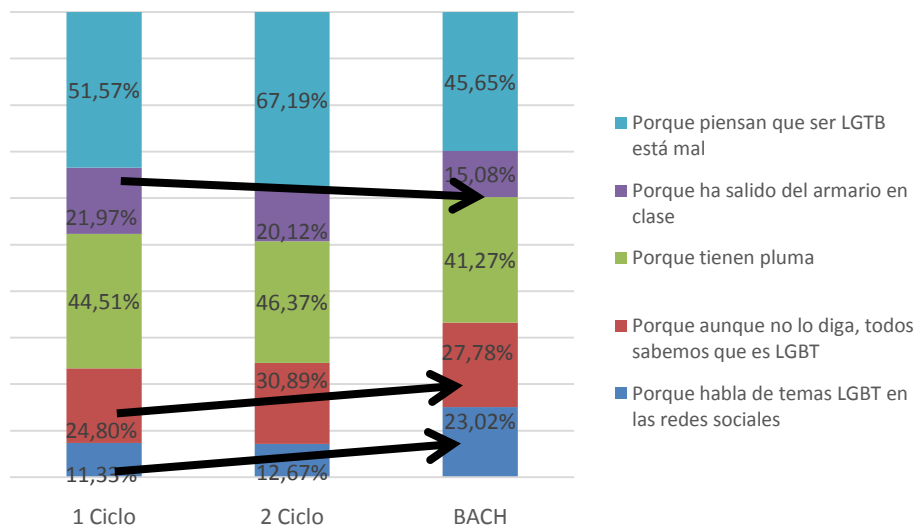


Figura 37: Desglose por etapa educativa sobre el posicionamiento del alumnado ante la consideración de que la visibilidad online, los estereotipos LGBT-fóbicos y de género son una de las causas del acoso LGBT-fóbico.

7. Reacciones del alumnado y su entorno ante la posibilidad de ser víctimas de ciberacoso LGBT-fóbico

La familia y el profesorado tienen papeles muy relevantes dentro del fenómeno del ciberacoso, ya que tienen una función primordial en la seguridad de los/as adolescentes y jóvenes, junto con las autoridades policiales. Además son agentes básicos de su socialización, proceso por el cual las personas adquieren sus normas, valores, actitudes y creencias (Arnett, 1995; Maccoby, 2007; Grusec y Hastings, 2007), los cuales contribuyen a la formación de su identidad y la adquisición de unos determinados roles dentro de la sociedad.

Una parte fundamental de la identidad de cada persona se construye a través de su sexualidad. Desde muy temprana edad, niños y niñas hacen una descripción de sí mismos, donde su sexualidad tiene una gran importancia, ya que desde nuestro nacimiento somos seres sexuados (Millar y González, 2001). Debemos tener en cuenta que la sexualidad no se puede reducir únicamente a la genitalidad o a las prácticas sexuales. El sexo se traduce culturalmente en un género al que se le suponen toda una serie de normas, valores, rasgos y comportamientos que son adquiridos y transmitidos a través de la socialización, especialmente la ejercida por la familia y la enseñanza (Penna, 2012).

Por ello, es primordial valorar si el alumnado confía en estos agentes de socialización como personas en las que pueden buscar ayuda ante casos de ciberacoso causado por orientación afectivo-sexual o identidad de género y qué reacción esperan de estos agentes en el caso de que lo sufrieran.

7.1. Reacción ante la posibilidad de ser víctima de ciberacoso LGBT-fóbico.

Si observamos la opinión del alumnado ante la reacción que tendrían estos y estas si fueran víctimas de ciberacoso [Figura 38], más de la mitad (54%) confía en sus padres/madres y acudiría a ellos/as para pedirles ayuda. Casi un tercio se lo diría a la policía (28%) y sólo uno de cada cinco (21%) acudiría al profesorado para buscar ayuda. **Este último dato parece ser indicativo de que los alumnos/as no confían ni se sienten respaldados por el profesorado. Antes acudirían a sus padres o a las autoridades policiales, debido probablemente a sus experiencias previas en la falta de apoyo o a la falta de recursos y habilidades por parte del profesorado para actuar ante situaciones de ciberacoso.** Sólo un 8% no diría nada, resultado esperanzador que parece indicar que la mayoría del alumnado encuestado no es partidario de “sufrir en silencio” y parece que está concienciado de que, **ante el acoso, lo mejor es denunciar o decírselo a la familia.** Es relevante señalar que un 24% de los/as estudiantes no sabrían a quién acudir si sufrieran ciberacoso LGBT-fóbico, por lo que cabe plantearse si es necesario que se facilite más información sobre estas cuestiones. Además, **solo un 21% del alumnado denunciaría a los administradores web, lo que muestra la necesidad de exigir una mayor promoción de los mecanismos que disponen las redes sociales y otras aplicaciones online para este fin.**

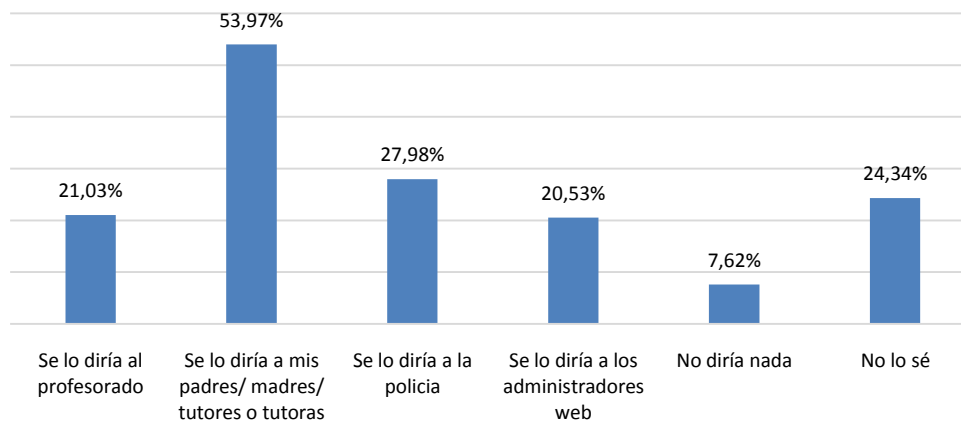


Figura 38: Reacción del alumnado ante la posibilidad de ser víctima de ciberacoso LGBT-fóbico.

Atendiendo al desglose por ciclo educativo [Figura 39], los resultados muestran un desplome en la confianza que el alumnado tiene en las familias (de un 62,62% en primer ciclo a un 44% en Bachillerato) y, sobre todo, en el profesorado (de un 29,61% en primer ciclo a un 8% en Bachillerato) conforme avanzan los cursos. En la misma medida crece su confianza en la policía (pasan de un 26,7% que se lo diría a las fuerzas del orden en primer ciclo a un 44% en Bachillerato). Por tanto, parece que **la confianza en las figuras tradicionales de protección (padres, madres y profesorado son, para el alumnado, los máximos exponentes de orden, figuras de autoridad o que ocupan una posición más alta en su jerarquía) se ve sustituida por la confianza en una figura de autoridad institucional, las fuerzas del orden del mundo de los**

adultos/as (la policía). Este cambio de opinión puede ser ocasionado por la conciencia que adquiere el alumnado, a medida que crece en edad y madurez, de su entrada en el mundo de los adultos, con nuevas reglas y figuras de autoridad (Papalia, Wendkos y Duskin, 1984). Otra posible explicación es la influencia que pueden ejercer los talleres que realiza la policía sobre ciberacoso y seguridad en el entorno online en las escuelas. También hay una tendencia creciente, en que el alumnado, según aumenta de ciclo educativo, tienda a no denunciar si fuese víctima de ciberacoso LGBT-fóbico, lo cual es muy preocupante porque puede deberse a que percibe un mayor desamparo según sus experiencias previas.

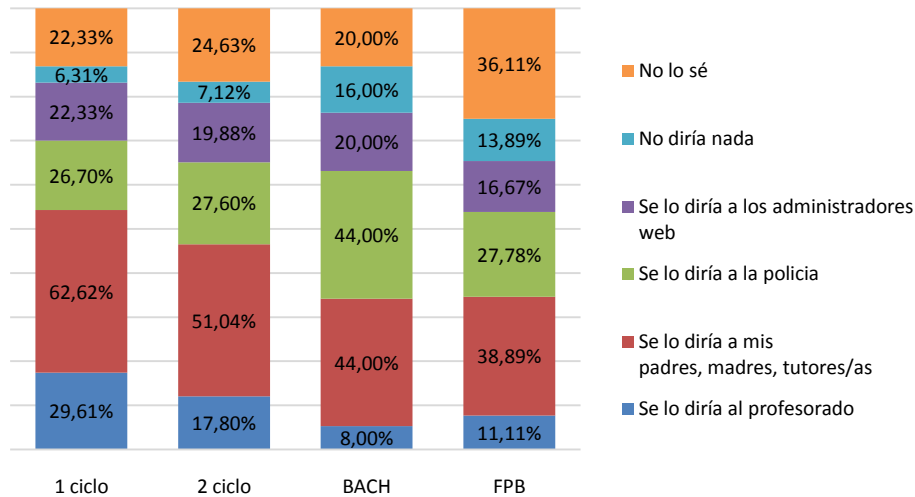


Figura 39: Desglose por etapa educativa ante la percepción de poder de víctimas de ciberacoso LGT-fóbico.

En cuanto a las respuestas del estudiantado según su orientación afectivo-sexual [Figura 40], el 56% de las personas heterosexuales acudiría a sus padres, madres o tutores/as en busca de ayuda en caso de que fueran víctimas de ciberacoso, mientras que sólo un 39% de las personas LGB y un 39% de las que no tienen clara su sexualidad lo harían. Según los datos obtenidos, es posible que el alumnado heterosexual esté más seguro de obtener el apoyo de su familia, mientras que las personas que tienen una orientación sexual no heteronormativa duden más. Otros estudios alertan sobre la dificultad que tiene el alumnado LGBT de comunicar a sus familias su situación de acoso por miedo de que sean rechazados al hablar de su orientación sexual (Generelo y Pichardo, 2006). También el alumnado heterosexual confía más en la policía que el alumnado LGB y el que no tiene clara su orientación. Por su parte, el alumnado LGB es el que más opta por denunciar el ciberacoso ante la administración de las páginas o redes sociales implicadas, posiblemente debido a que este mecanismo les permite mantener el anonimato y evitar las posibles malas reacciones ante su orientación afectivo-sexual. También muestran tener más dudas sobre cómo actuar y lo denunciarían en menor proporción, lo que puede estar vinculado a que perciben que hay una menor percepción a su realidad social y educativa.

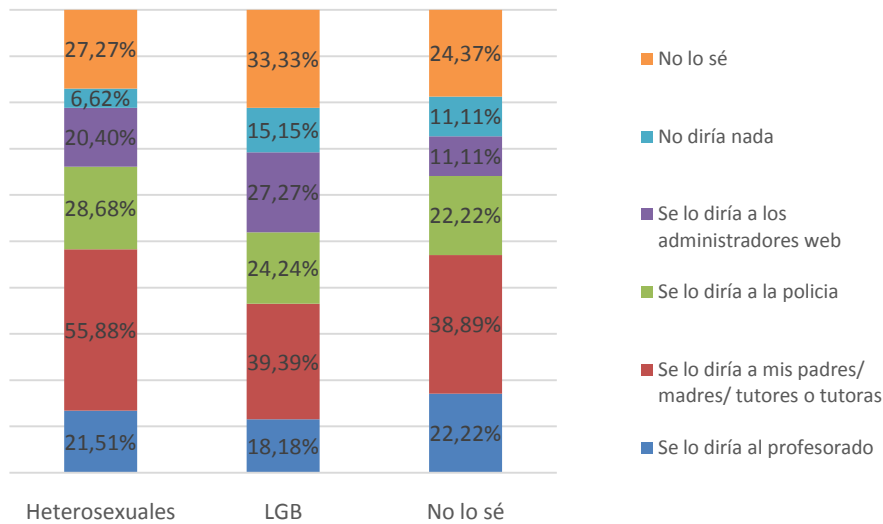


Figura 40: Desglose por orientación afectivo-sexual ante la percepción de poder de víctimas de ciberacoso LGT-fóbico.

De los alumnos/as identificados como víctimas [Figura 41], es destacable que sólo un 17% acudiría al profesorado o a sus familias, mientras que un tercio (33%) acudiría a la policía o no diría nada. Debido a la posible insuficiente implicación percibida del profesorado (tal y como se detalla posteriormente en el apartado 7.3. Expectativa de reacción del profesorado ante la posibilidad de ser víctima de ciberacoso LGBT-fóbico) y las familias (explicada en el apartado 7.2 Expectativa de reacción familiar ante la posibilidad de ser víctima de ciberacoso LGBT-fóbico) en los fenómenos de acoso y la poca efectividad de las medidas que toman, es probable que prefieran optar por acudir a la policía, ya que en estos casos la ley les ampara. El miedo a ser señalados/as a parecer débiles, a despertar una reacción negativa en sus familias y profesorado u otras causas puede llevarles a aguantar la situación en silencio (Generelo y Pichardo, 2006).

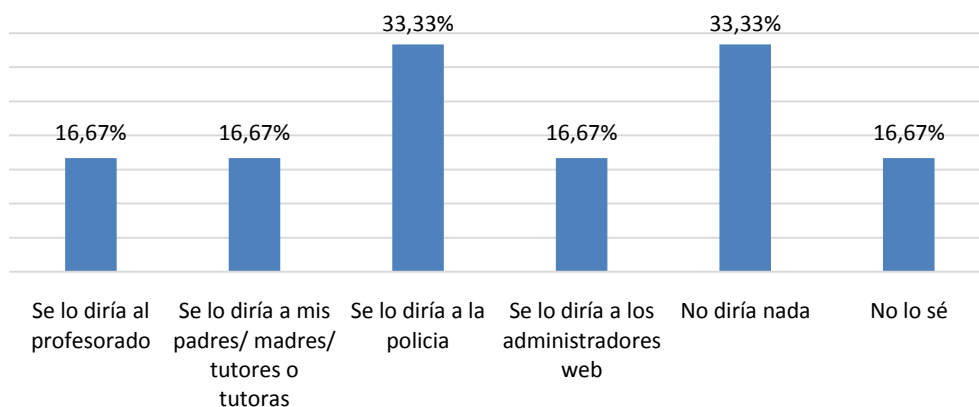


Figura 41: Reacción del alumnado que se identifica como víctima de ciberacoso LGBT-fóbico.

Atendiendo a las diferencias de género entre el alumnado [Figura 42], es destacable que las chicas son más partidarias de denunciar en todos los casos, destacando la confianza que tienen, en primer lugar, en sus familias (65% frente a sólo un 45% entre los chicos) y, en segundo lugar, por la policía (30% de chicas frente a 26% de chicos). La administración web y el

profesorado suscitan valores de confianza parecidos entre chicos y chicas y entre sí (entre 20 y 22%). También es llamativo que los chicos se muestran más partidarios de no decir nada (9% frente al 6% de las chicas) o no saben cómo actuarían (29% frente al 19% de chicas). Aunque las diferencias no son significativas, **parece que las chicas, ante una situación de ciberacoso, tienden a actuar y a denunciarlo más ante su familia, profesorado o policía, mientras que los chicos se muestran más reacios y desconfiados a hacer partícipes a otras personas de su “debilidad”.**

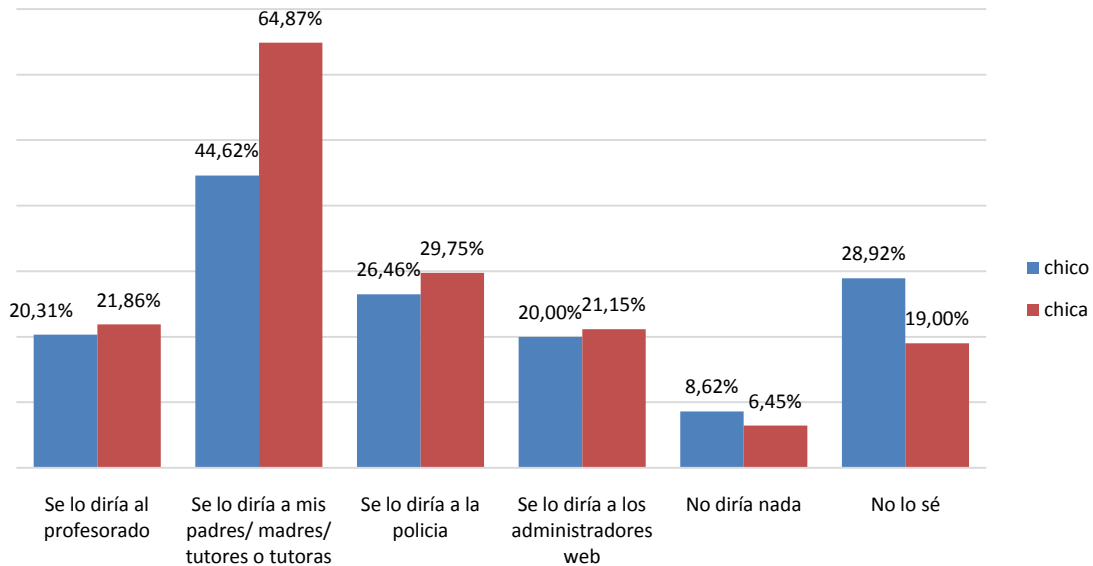


Figura 42: Desglose por género sobre la reacción de las víctimas ante la percepción de poder de víctimas de ciberacoso LGT-fóbico.

7.2. Expectativa de reacción familiar ante la posibilidad de ser víctima de ciberacoso LGT-fóbico.

Es de suma importancia valorar la opinión del alumnado sobre la reacción de sus **familias o tutores/as** si se metiesen con ellos y ellas a través de las redes sociales, móviles, o internet por ser o “parecer” LGTB, ya que son el **primer agente en el proceso de socialización**. Es aquí donde niño/a adquiere una serie de normas, valores, roles, etc., que contribuyen a la creación de su primera identidad personal y social (Berger y Luckman, 1986). Así, al recién nacido/a se le **inculca**, a través de la orientación del comportamiento y las formas de pensar, lo que Shafer (2002) llamó como **las tipificaciones de género, que es el proceso por el cual** la niña o el niño no solo **adquiere una identidad de género**, sino también **unas normas de los roles de género**. De este modo, las identidades de género están **cargadas de los prejuicios y estereotipos** adquiridos a través de las familias, muchos de los cuales están relacionados con la LGBT-fobia.

Al observar el pensamiento del alumnado sobre la reacción de la familia, vemos cómo los mayores porcentajes son reacciones positivas [Figura 43], aunque estas son insuficientes, ya que debemos destacar que un 65% del alumnado piensa que su familia no hablaría con el profesorado [Figura 44], seguido de un 55% que no lo denunciarían a la policía y un 36% del alumnado que piensa que su familia no lo/a apoyaría. Es significativo que, junto al gran porcentaje de alumnos/as que cree que su familia no hablaría con el profesorado, el 83% cree que tampoco pediría a la administración web que bloqueara la cuenta. **Esto muestra la**

necesidad de formar al profesorado y de informar a los padres, madres o tutores/as de las condiciones de uso de dichas redes y de fomentar la comunicación entre ambos. Es destacable que casi el 20% del alumnado no sabría cómo reaccionaría su familia ante una situación de ciberacoso [Figura 44].

Por otro lado, entre las reacciones negativas por parte de la familia [Figura 44], destaca un 10% que piensa que sus familias les cambiarían de centro. En el mismo sentido, un 4% piensa que le quitarían internet, el móvil o las redes sociales y se avergonzarían de ellos o ellas. Finalmente, un 2% piensa que sus familiares no harían nada. Son relevantes estos últimos hechos, pues muestran cómo **un porcentaje del alumnado percibe algunas de estas reacciones de su familia como un castigo. Dicha reacción, puede conllevar que el alumnado sufra su acoso en silencio por miedo a que le quiten las redes sociales, internet o el móvil; y en muchas ocasiones estos son el medio de conocimiento e información y por el que encuentra sus referentes sociales y su medio para establecer vínculos sociales y de apoyo con un grupo de iguales** (López, 2010).

Un ejemplo de reacción negativa por parte de la familia es el comentario aportado por un alumno trans* de 4º de ESO, el cual sufre rechazo familiar por comunicar su identidad de género:

“Yo he sentido, y siento, rechazo por parte de mi familia, y ya han pasado 4 años desde que lo saben.”

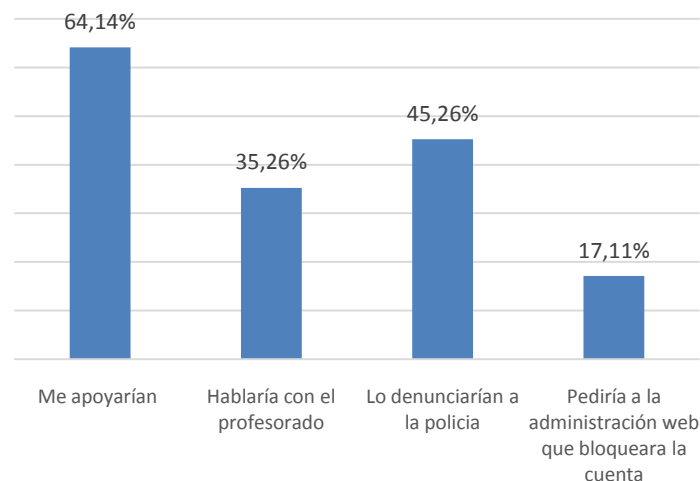


Figura 43: Expectativa de reacción positiva por parte de la familia.

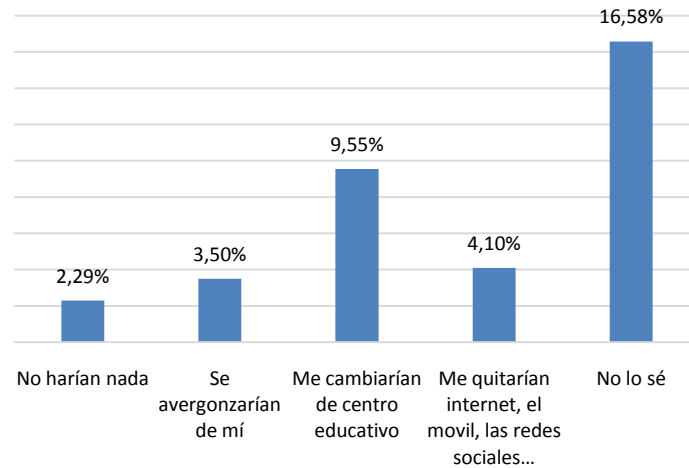


Figura 44: Expectativa de reacción negativa por parte de la familia.

A pesar de que en la [Figura 39] observamos que el alumnado, según progresa de ciclo escolar, recurriría menos en su familia, **es destacable que como se observa en la [Figura 45] también aumenta el porcentaje que opina que su familia le apoyaría**, con un 62% en el primer ciclo y un 70% en Bachillerato. **Por otro lado**, observamos que según vamos ascendiendo en la etapa educativa, **desciende la confianza en que sus padres lo comunicarían al profesorado** -de un 41% en el primer ciclo a un 31% en Bachillerato- lo que vuelve a poner de manifiesto la necesidad de mejorar las relaciones entre la familia y la escuela [Figura 45].

En el mismo sentido, en la figura 46 vemos cómo **según progresa de ciclo, el alumnado cree que la familia no le impediría el acceso a internet, las redes y el móvil** (de un 6% a 0% en bachillerato), **y descende también la creencia de que le cambiarían de centro**, (del 12% en el primer ciclo al 8% en Bachillerato). En los demás ítems, tanto en reacciones positivas como en las negativas, se obtienen cifras muy parecidas entre las distintas etapas educativas. Sí debemos destacar que **en el segundo ciclo se da un mayor porcentaje de alumnos/as que no sabe cómo reaccionaría su familia** (16%) y que el 3,5% del alumnado cree que su familia se avergonzaría. **Este hecho puede ser debido a la presunción heteronormativa por parte de las familias** (Genérela y Pichardo, 2006).

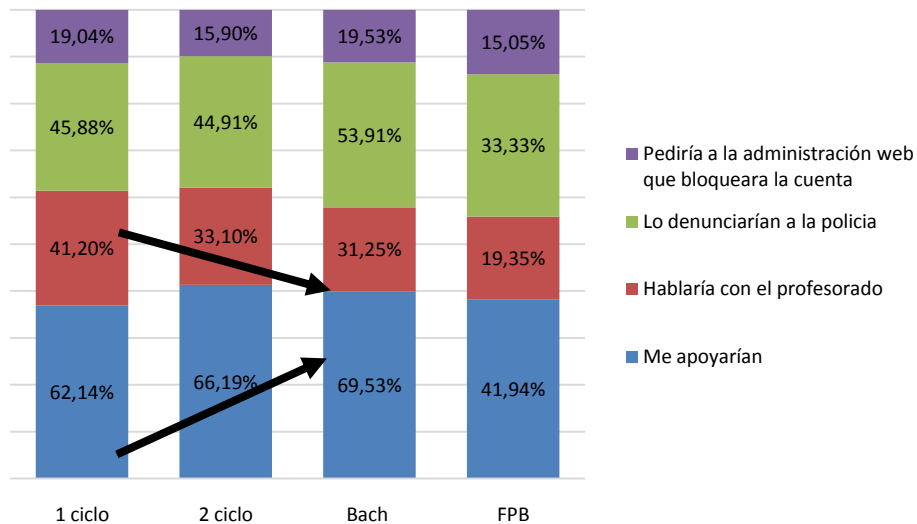


Figura 45: Desglose por etapa educativa de la expectativa de reacción positiva por parte de la familia.

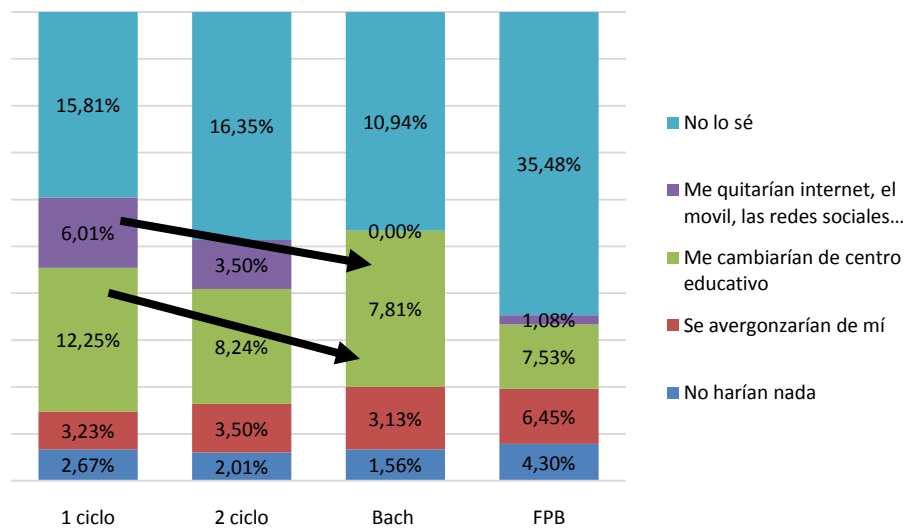


Figura 46: Desglose por etapa educativa de la expectativa de reacción negativa por parte de la familia.

Al analizar la opinión del alumnado clasificándolo por su orientación afectivo-sexual [Figura 47], encontramos que **la expectativa de reacciones positivas por parte de la familia es mucho mayor en personas heterosexuales que en personas LGB o que no saben su orientación**. Es significativo que un 47% del alumnado heterosexual piense que su familia lo denunciaría a la policía frente al 30% de alumnos/as LGB. Por tanto, **parece que es necesario que las autoridades muestren un mayor respaldo a las familias con hijos/as LGBT**. En el mismo sentido, se observa que el 36% de alumnos/as heterosexual piensa que su familia hablaría con el profesorado frente al 23% del alumnado LGB. De nuevo, los resultados obtenidos parecen indicar **que las familias con hijos/as LGBT necesitan un mayor respaldo por parte del profesorado que genere un clima que facilite comunicar los casos de ciberacoso**. Otro hecho que debemos destacar es que, al preguntarles si piensan que su familia los apoyaría, no hay mucha diferencia entre los alumnos/as heterosexuales (65%) y LGB (58%), pero sí entre las personas que no saben su orientación sexual (38%).

Por el contrario, la **expectativa de reacciones negativas en la familia asciende entre las personas LGB frente a las heterosexuales** [Figura 48], siendo destacable la reacción de la familia al quitar el móvil, internet o las redes sociales que pasa de un 4% en el alumnado heterosexual a un 9% en las personas LGB. Aunque no se obtienen diferencias significativas, es relevante señalar que un 10% del alumnado heterosexual piensa que sus familias le cambiarían de centro educativo frente al 7% del alumnado LGB.

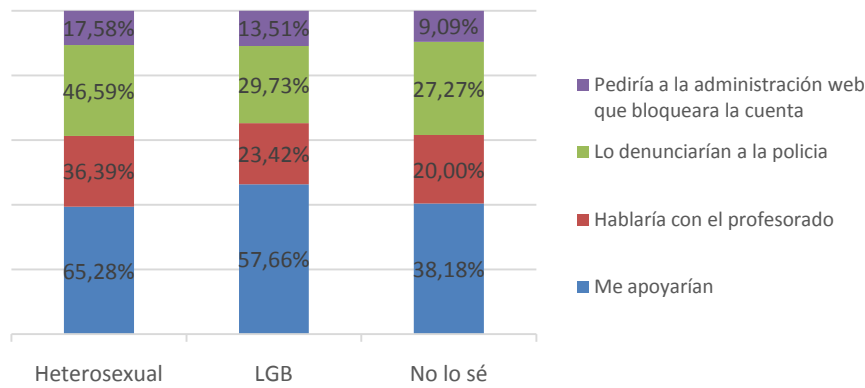


Figura 47: Desglose por orientación afectivo-sexual de la expectativa de reacción positiva por parte de la familia.

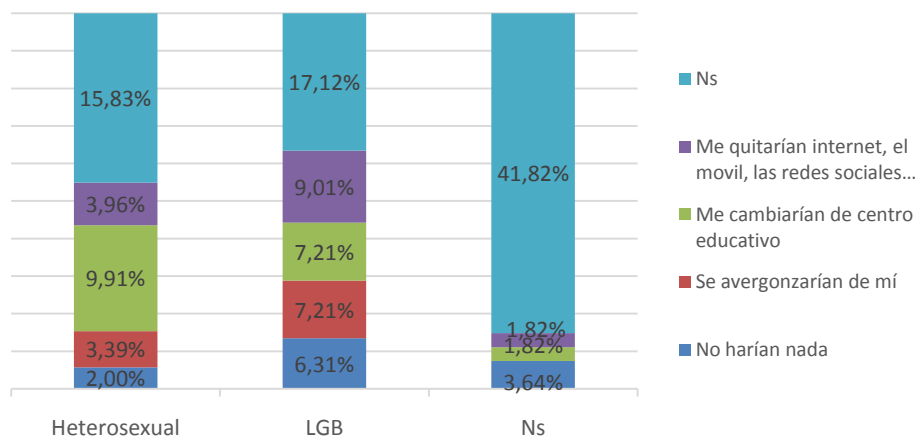


Figura 48: Desglose por orientación afectivo-sexual de la expectativa de reacción negativa por parte de la familia.

Al observar la reacción familiar que creen que tendrían las personas homosexuales, bisexuales y que no saben su orientación [Figura 49] y [Figura 50], es destacable que las chicas esperan un mayor apoyo por parte de la familia, siendo las lesbianas las que más confían en su familia (71%), seguidas de chicas bisexuales y de chicas que no tienen clara su orientación. **El hecho de que los chicos esperen menos apoyo de su familia puede deberse a diversos factores, siendo uno de los principales el ambiente opresivo y la presión generada por la sociedad heteronormativa y machista en que vivimos** (Genérela y Pichardo, 2006). Sin embargo, son las chicas bisexuales las que en mayor porcentaje esperarían que su familia se avergonzara de ellas, que les quitaran internet, el móvil o las redes sociales como consecuencia del ciberacoso (13%) o que las cambiaran de centro educativo (11%). **Parece que las chicas bisexuales son las que menos confían en una reacción positiva por parte de su familia y se le debe prestar especial atención en el ámbito educativo.** En general, las opciones “Me cambiarían de centro educativo” y “Me quitarían internet, el móvil, las redes sociales...” son bastante minoritarias; parece, por tanto, que **los/as estudiantes LGB no temen una reacción**

de carácter punitivo por parte de su entorno familiar. También es una creencia minoritaria la de que sus padres/madres no harían nada si sus hijos sufrieran ciberacoso, si bien es preocupante que uno de cada diez chicos gays crea que su familia no actuaría, pues esto nos da una idea del desamparo y la sensación de desprotección de estos chicos. Los chicos que no tienen clara su orientación afectivo-sexual son, además, los que en una mayor proporción no saben cómo reaccionaría su familia (50%), seguidos de las chicas que no saben su orientación (30,43%). En todos los casos los chicos son los que más marcan esta opción. De nuevo podemos suponer que la presión que sufren los chicos para “comportarse como hombres” es una de las razones que les llevan a desconfiar de su familia y a no saber cómo reaccionarán su familia.

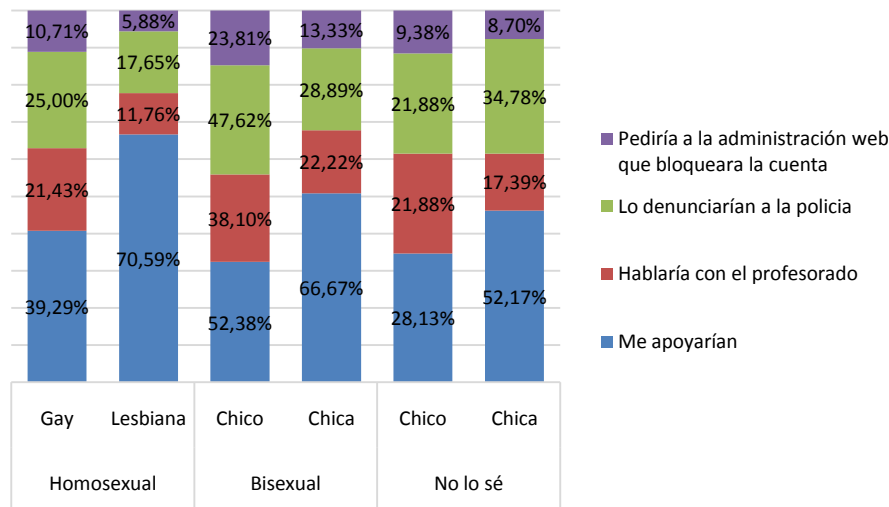


Figura 49: Desglose por orientación afectivo-sexual y género de la expectativa de reacción positiva por parte de la familia.

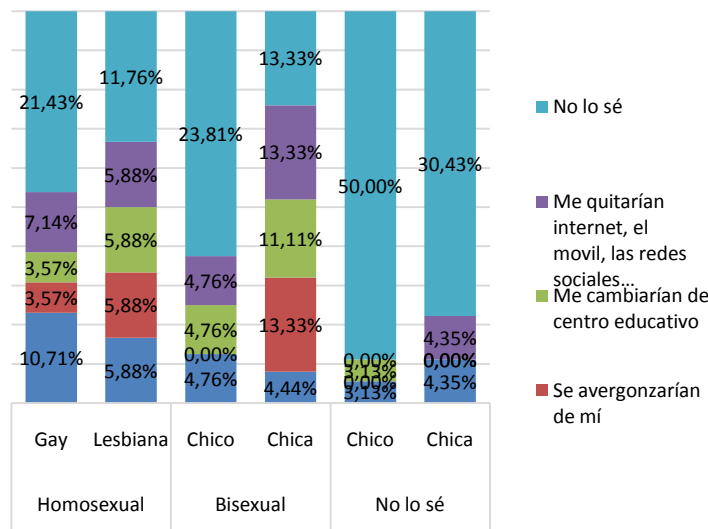


Figura 50: Desglose por orientación afectivo-sexual y género de la expectativa de reacción negativa por parte de la familia.

Si atendemos a la reacción que el alumnado que se identifica como víctima de acoso cree que tendría su familia [Figura 51 y Figura 52], es destacable que un 61% cree que sería apoyado (podemos suponer que los/as estudiantes han respondido basándose en su experiencia

personal). Aun así, que **dos de cada cinco no indiquen que serían apoyados/as por su entorno familiar es un dato preocupante** que, junto con otros resultados recogidos en este estudio, **muestra la necesidad de sensibilizar no sólo al alumnado y al profesorado, sino también a padres y madres en el respeto a la diversidad de orientaciones afectivo-sexuales y de género**. A pesar de esto, el porcentaje de alumnos/as víctimas que cree que sus padres y madres no harían nada es bajo (6%), al igual que los/as que no saben cómo reaccionarían (10%), los/as que creen que se avergonzarían de ellos/as (6%) o los/las que creen que serían “castigados/as” (cambio de centro o quitarles internet, ambos con porcentajes inferiores a 10%). Por lo tanto, aunque no estén seguros de recibir el apoyo familiar, sí parece estar generalizada la asunción de una respuesta positiva o, al menos, la ausencia de una respuesta negativa por parte del entorno familiar. La mitad de estudiantes que han sido víctimas creen que sus familias acudirían a la policía para denunciar el ciberacoso. **Dado que el ciberacoso es un delito y que cuando se produce por motivo de orientación afectivo-sexual se considera “delito de odio” (Código Penal, artículo 2.4.2), debería hacerse hincapié en la necesidad de denunciarlo ante la policía para evitar que los acosadores/as reincidan.**

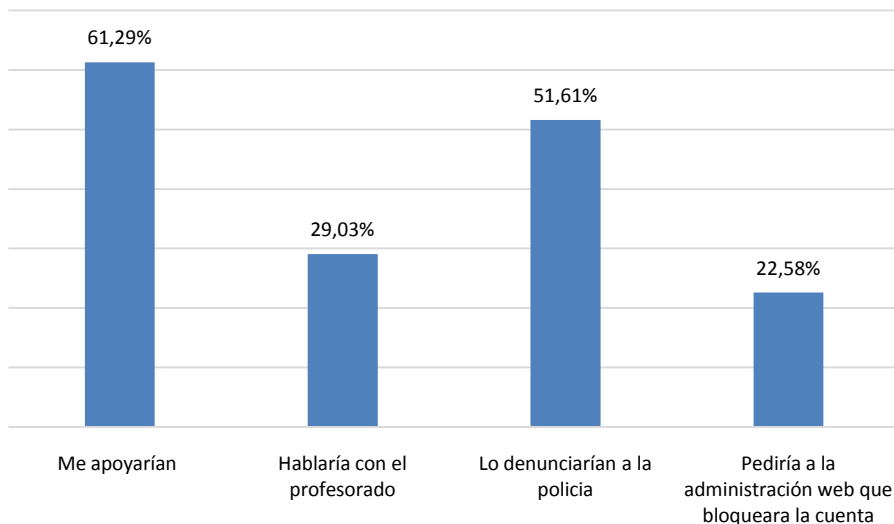


Figura 51: Expectativa de reacción positiva por parte de la familia del alumnado que se identifica como víctima de ciberacoso LGBT-fóbico.

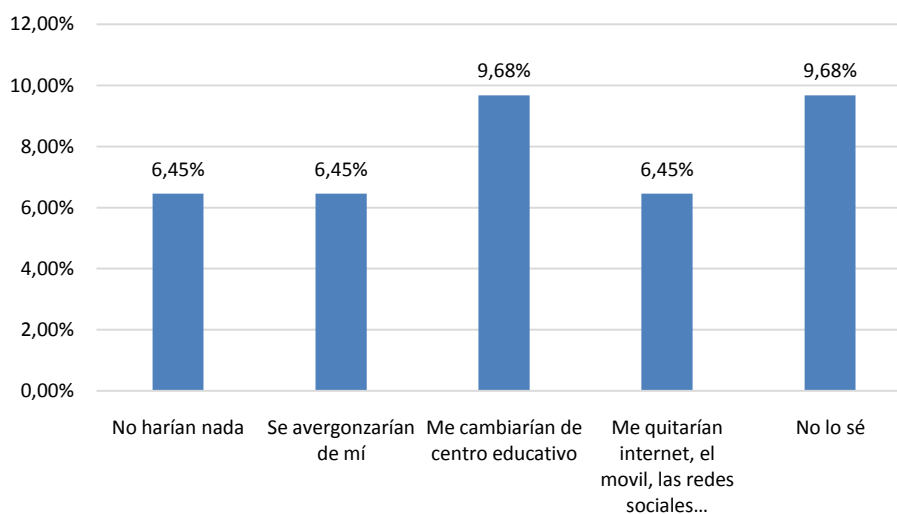


Figura 52: Expectativa de reacción negativa por parte de la familia del alumnado que es víctima de ciberacoso LGBT-fóbico.

Al analizar las diferencias de género frente a la reacción familiar esperada por el estudiantado [Figura 53 y Figura 54] destaca, en primer lugar, que los chicos son los que más dudas tienen sobre la posible reacción de su familia (21% de “No sabe” en chicos, frente al 11 % en chicas) y que el porcentaje de respuesta de los chicos es menor en todas las posibles opciones excepto en esta. Algo parecido ocurre con los chicos LGB [Figura 49 y Figura 50] lo que parece indicar que los chicos confían menos en sus familias o, simplemente, se muestran más inseguros ante este tipo de cuestiones por las razones explicadas anteriormente. Casi tres cuartas partes de las chicas creen que en casa les apoyarían, frente a menos del 60% de los chicos. Aparte de estas dos cuestiones, no se aprecian diferencias importantes entre chicos y chicas. De nuevo las respuestas negativas (inacción, respuesta punitiva o vergüenza) son las menos esperadas (la que más -cambio de centro educativo por parte de las chicas- sólo con un 11%).

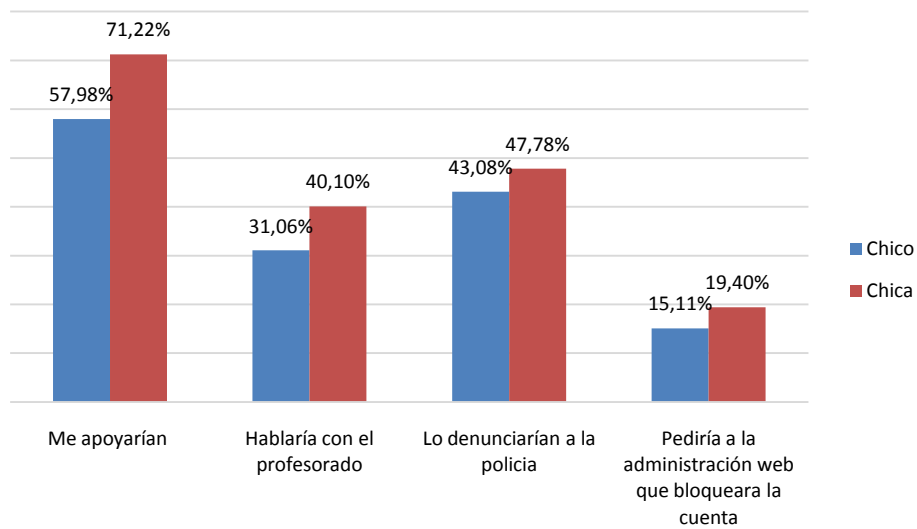


Figura 53: Desglose por género de la expectativa de reacción positiva por parte de la familia.

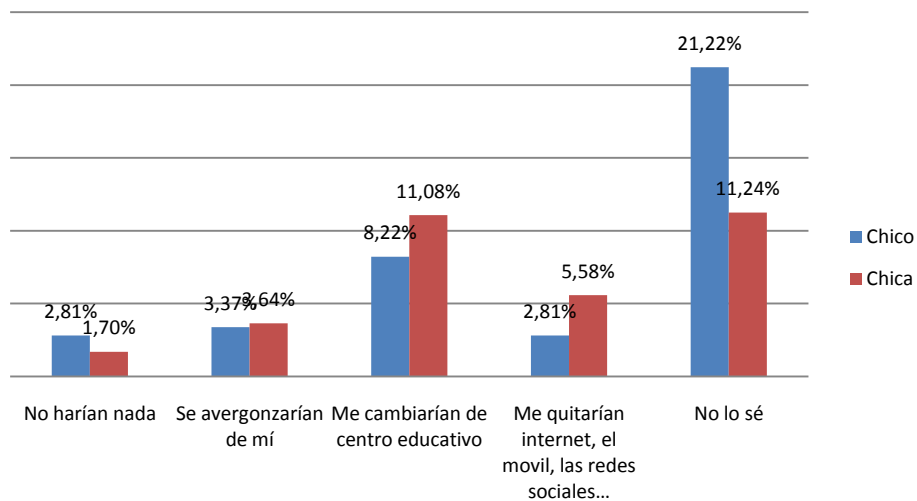


Figura 54: Desglose por género de la expectativa de reacción negativa por parte de la familia.

7.3. Expectativa de reacción del profesorado ante la posibilidad de ser víctima de ciberacoso LGBT-fóbico

La escuela es el segundo factor, después de la familia, que más contribuye a la reproducción de las diferencias de género (Itati, 1988 y 1989; Moreno, 2000), a través, por un lado, de los libros de lectura que refuerzan los estereotipos femeninos y masculinos; por ejemplo a través del olvido de la mujer en la Historia, a través de la enseñanza biológica de las cualidades de hombres y mujeres o a través del lenguaje, donde se utiliza como genérico el masculino. Por otro lado, los maestros/as tienen determinadas expectativas y percepciones acerca del comportamiento de su alumnado. Estas expectativas están relacionadas con el modelo heteronormativo dominante, a partir del cual los/as docentes estimulan o no la realización de determinadas actividades asociadas a cada género (entendido desde un modelo binario). De este modo, de nuevo se socializa en una serie de estereotipos de género que están vinculados con la LGBT-fobia.

Atendiendo a esta percepción que tiene el estudiantado encuestado acerca del ciberacoso y la reacción de la escuela [Figura 55], solo un 33% cree que el profesorado se entera y hace algo al respecto. **Este resultado es muy preocupante, ya que indica que, de un modo u otro, dos de cada tres estudiantes no espera una respuesta adecuada por parte del profesorado;** porque piensan que no se van a enterar de que está ocurriendo una situación de ciberacoso (27%); porque piensan que, aunque se enteren, no harán nada para ponerle fin (8,5%), o bien porque no saben si se enteran ni cuál será su reacción (31%). Este último resultado recoge la desconfianza de un tercio del alumnado encuestado, porque no saben cuál va a ser la reacción de su profesor/a, ya que si supieran que la reacción sería positiva, lo dirían. Por tanto, **probablemente parte del profesorado no tiene los conocimientos ni las herramientas necesarias para hacer frente a una situación de ciberacoso y los alumnos/as perciben este desamparo. Por ello, es necesario que el profesorado comunique a sus alumnos/as que puede ayudarles y servirles de apoyo ante un caso de ciberacoso.**

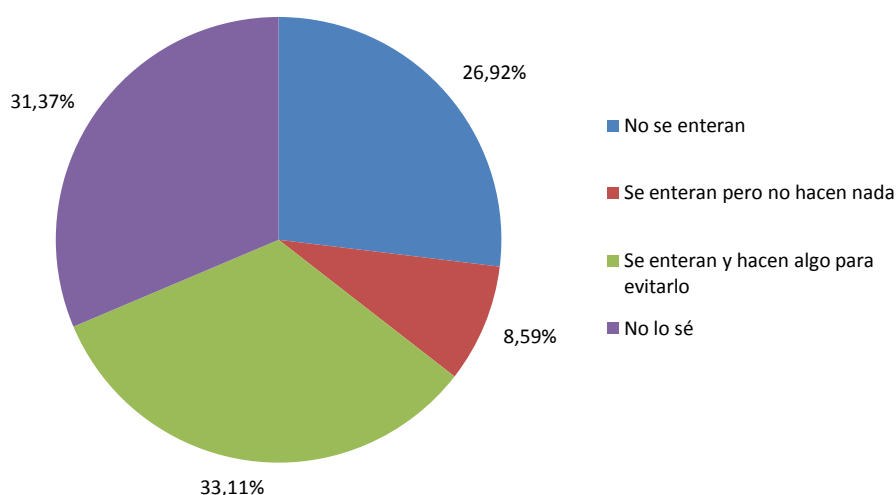


Figura 55: Expectativa de reacción del profesorado.

Atendiendo a los resultados por etapa escolar [Figura 56], podemos observar que el alumnado de primer ciclo es el que más confía en sus educadores/as: el 36% considera que se enteran y

hacen algo, frente al 32% del segundo ciclo y al 35% de Bachillerato. Es en el alumnado de segundo ciclo entre los que más asentada está la desconfianza, pues un 29% cree que el profesorado no se entera y un 9 % que aunque se entera, no hace nada.

Por tanto, la tendencia a que el estudiantado pierda la confianza en el profesorado parece ser negativa. Esto puede deberse a experiencias negativas (porque lo hayan visto o incluso padecido), a la desconfianza general que a menudo se instala en los/las adolescentes frente a los adultos/as, o a otras razones que no pueden inferirse de estos resultados.

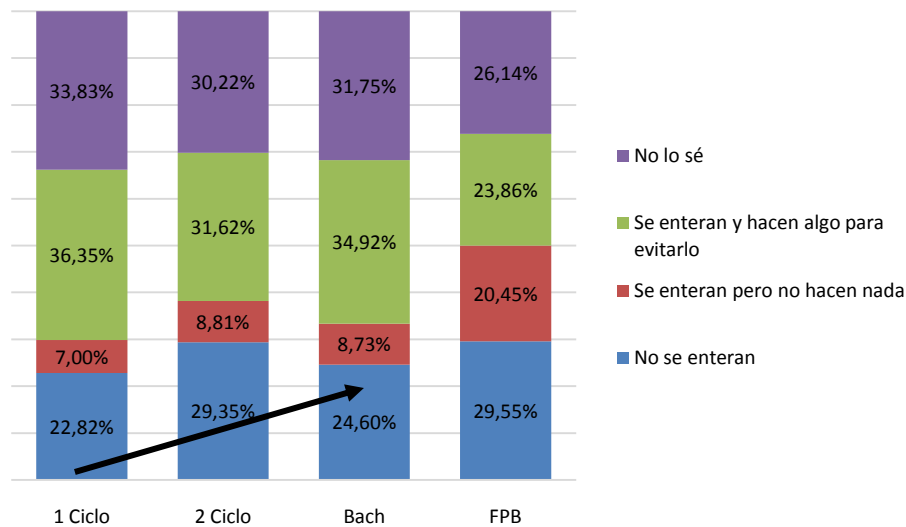


Figura 56: Desglose por etapa educativa de la expectativa de reacción del profesorado.

Si se analiza la expectativa que tiene el alumnado sobre la reacción de la escuela teniendo en cuenta su orientación afectivo-sexual [Figura 57], los/as estudiantes heterosexuales muestran una mayor confianza en el profesorado (el 34% cree que sí se enteran de una situación de ciberacoso y hacen algo al respecto) que aquellos/as que no saben cuál es su orientación sexual (27%) y que el alumnado LGB (25%).

Por otro lado, el alumnado LGB es el que se muestra más escéptico respecto a la capacidad o intención del profesorado de intervenir frente al ciberacoso, ya que uno de cada seis piensa que sus profesores/as se enteran pero no hacen nada y un 30,5% cree que ni siquiera se enteran. **Esto puede deberse a las razones expuestas anteriormente o a que las posibles experiencias previas de discriminación les haga más escépticos o tener menos confianza en las figuras que, en teoría, deberían protegerles, como el profesorado (ya sea por experiencia propia o por la percepción de las orientaciones afectivas-sexuales como no normativas que aún se da en determinados sectores de la sociedad).** Es importante recalcar que el 54% de estudiantes que no tienen definida su orientación sexual no saben tampoco cuál sería la reacción del profesorado ante el ciberacoso. **Este sector del alumnado, el que aparentemente más dudas tiene con respecto a sí mismos, es el que más dudas tiene con respecto a los demás y el que más desconfianza muestra.** Sería recomendable que, para evitar estas situaciones, los profesores/as creen un ambiente de confianza y seguridad en clase, explicando las consecuencias del acoso y presentándose como figura de autoridad a la que el estudiantado pueda recurrir en caso de sufrirlo (Generelo y Pichardo, 2005; Penna, 2005).

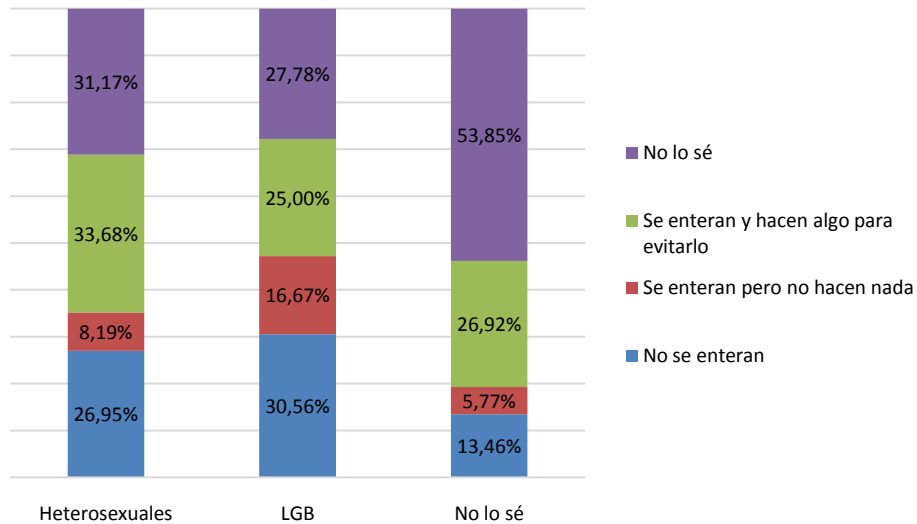


Figura 57: Desglose por orientación afectivo-sexual de la expectativa de reacción del profesorado.

Teniendo en cuenta el género del alumnado LGB [Figura 58], vemos que los chicos bisexuales son los que en mayor proporción piensan que sus profesores no se enterarían de una situación de ciberacoso, seguidos por las chicas bisexuales (45 y 29,5% respectivamente). **Esto puede ser indicativo de la percepción de invisibilidad que tienen las personas bisexuales dentro de la sociedad, que aquí se traduce en que crean que si son acosados sus profesores/as no se percatarían de ello.** Por otro lado, son los chicos gays los que más piensan que sus profesores/as se enteran y actúan contra el ciberacoso (29,6%). **Este resultado puede indicar la mayor confianza de alumnos gays gracias a la visibilización y los derechos logrados en los últimos años.** Destaca que un 35% de las alumnas lesbianas no sepan cuál será la reacción de sus profesores/as, o si se enterarán. **Esto puede indicar, como ocurría con los alumnos bisexuales, la invisibilización que sufren las lesbianas en la sociedad.**

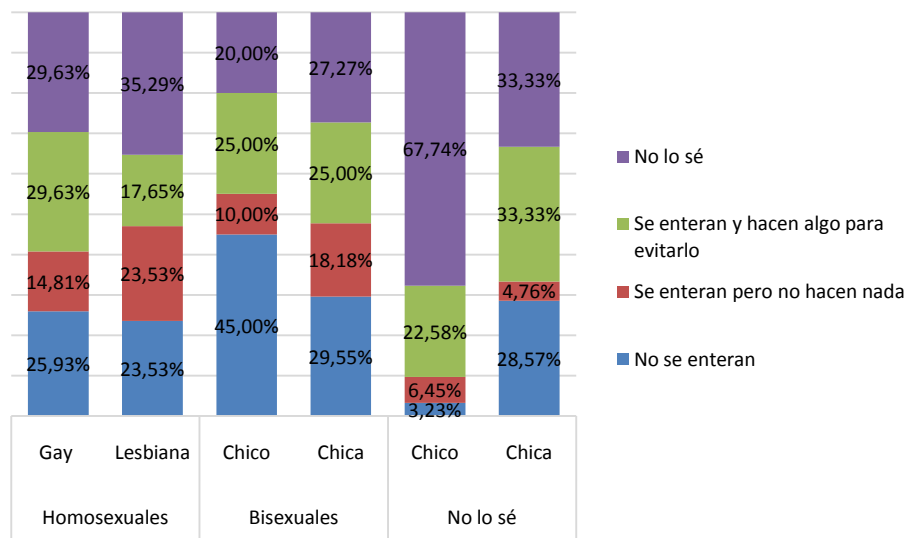


Figura 58: Desglose por orientación afectivo-sexual y género de la expectativa de reacción del profesorado.

Entre los/as estudiantes que confiesan haber sido víctimas de acoso [Figura 59], la opinión más extendida es que el profesorado no se enteran de que se está produciendo ciberacoso (36%).



Teniendo en cuenta que han vivido en primera persona el acoso, sus consecuencias y reacciones, y suponiendo que contestan basándose en su experiencia, es más que preocupante que uno de cada tres elija esta opción. **Cabe preguntarse si el profesorado no se entera porque no presta la atención necesaria o porque no tiene las herramientas ni los medios adecuados para ello.** Sólo un 29% cree que el profesorado se entera y actúa frente al ciberacoso, lo que puede traducirse en que menos de un tercio del alumnado que lo ha sufrido ha recibido -o, al menos, así lo ha percibido- la atención y protección suficiente por parte del centro y su profesorado.

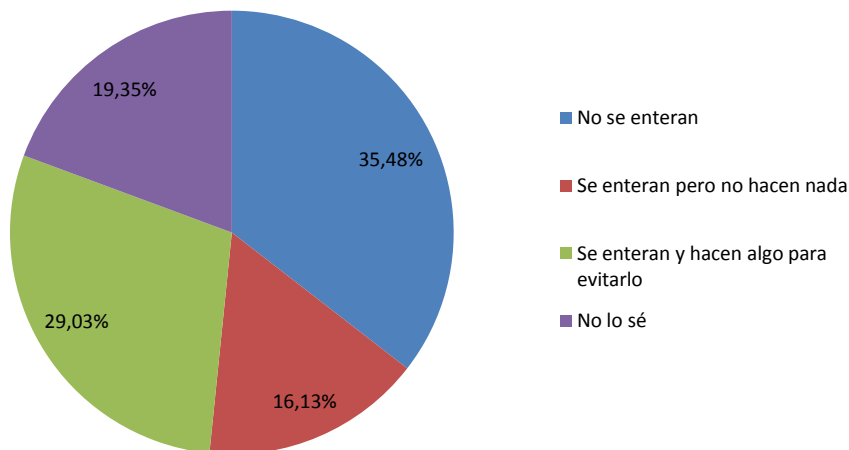


Figura 59: Expectativa de reacción del profesorado del alumnado que se identifica como víctima de ciberacoso LGBT-fóbico.

8. Profesorado

A fin de conocer posibles motivos por los que un porcentaje tan elevado no recurriría a sus profesores/as y considera que el profesorado no actúa lo suficiente ante el ciberacoso LGBT-fóbico, se envió una encuesta a un total de 55 centros de Educación Secundaria para que se distribuyese entre el profesorado. Sin embargo, solo se recibieron respuestas de un total de 30 docentes en activo en 15 centros educativos diferentes de las distintas DAT de la CAM. De los cuales: 13 se identifican como orientadores/as o personal del Departamento de Orientación (DO), 9 como profesores/as de materia, 6 además de como profesores/as de materia señalan ser tutores/as de grupo y 2 únicamente como tutores/as de grupo.

Por supuesto, esta muestra no es representativa de la labor de la totalidad de los docentes de la CAM y, en parte, los/as participantes responden porque tienen motivos de orgullo respecto de la atención que proveen desde su labor profesional a las personas LGBT. Sirva este testimonio de 30 profesionales que, en su mayoría, tratan de fomentar el respeto a la diversidad afectivo-sexual y de identidades de género para mostrar buenas prácticas y objetivos a conseguir a corto plazo.

Ante un caso de acoso, es necesaria la participación e intervención de la comunidad educativa, de cada agente y bajo el rol que desempeñe, pero interrelacionando fuerzas. Si se interviene de forma independiente existirán aspectos que no se abarquen. La intervención debe darse desde la institución, los órganos del colegio, la familia, los iguales, el Departamento de Orientación, el profesorado y, en definitiva, el conjunto de la comunidad educativa. Dado que es esta quien los crea y modifica, primeramente se preguntó a estos profesores/as acerca de los documentos **que regulan el funcionamiento habitual del centro educativo** en el que trabajaban y la atención que se proporcionaba a la prevención del ciberbullying LGBT-fóbico en los mismos [Figura 60: Inclusión del ciberbullying en los documentos del centro].

Algo más de la mitad de los encuestados/as respondieron que en documentos como el Proyecto Educativo de Centro (PEC) o el Plan de Convivencia de su centro educativo se hacía mención explícita al **rechazo institucional del ciberbullying** por orientación afectivo sexual y de identidad de género. También en un 50% de los casos indican que desde los documentos del centro, como el Reglamento de Régimen Interno (RRI), se **legitima la intervención** por parte de la comunidad educativa ante un caso de ciberbullying (50%).

Un refuerzo negativo o castigo del ciberbullying, si no es proporcionado o no tiene sentido frente a la acción/acto realizado, se convierte en una herramienta de poca utilidad. En este sentido, los encuestados con sus respuestas dicen en un 37% que consideran que sí existe una relación de **sanciones aplicables específicamente ante casos de ciberbullying** en el RRI; un 10% no sabe o no contesta y la mayoría, el 53%, dice que no. La **existencia de una serie de sanciones** o pautas a seguir para este tipo casos **favorece la labor de profesorado**, tutores/as y orientadores/as ya que no se deja la sanción a la creatividad del agente a cargo o a su valoración personal del hecho. Asimismo, la importancia de la existencia de dichas sanciones va más allá del simple castigo del acosador/a. **Para el acosado/a puede significar** la diferencia entre **sentirse apoyado/a** o sentir un profundo desamparo institucional.

La **invisibilización y omisión institucional** no dejan de ser formas de **violencia estructural** que sufren las víctimas de LGBT-fobia de manera más sutil pero no menos dañina. **Educar para empoderarse** también debe ser un objetivo del sistema educativo, no mirar para otro lado y dejar que las conductas de los acosadores/as se conviertan en la norma.

También se cuestionó al profesorado acerca de la existencia de **protocolos que coordinasen la acción del centro educativo y las familias** en casos de ciberbullying, así como la existencia de **actividades que impliquen al alumnado en la prevención y denuncia del ciberbullying** LGBT-fóbico (ej.: en el Plan de Acción Tutorial (PAT)). Si bien en el caso del alumnado el porcentaje de docentes que indican la existencia de dichas actividades llega al 60%, en el caso de la implicación de las familias en el abordaje del ciberbullying se rebaja al 40%.

“Es diferente cuando la actuación es desde Jefatura de Estudios que desde Orientación aunque se intenta coordinar. Existe un programa en el centro de mediación entre iguales que sensibiliza y actúa para mejorar la convivencia y expresamente en su formación se incluye la diversidad sexo genérica.”

(Orientador, DAT capital)

Recordemos que estos centros son centros sensibilizados con la educación en la diversidad afectivo-sexual y de identidades de género y que solicitan nuestro programa de charlas-taller, por lo que la falta de inclusión de estos temas en la totalidad de los documentos de los centros del profesorado participante, así como la inexistencia de sanciones específicas en muchos de ellos, puede considerarse una clara evidencia de la **necesidad de concienciar al conjunto de la comunidad educativa a fin de extender estas buenas prácticas a la totalidad de los centros madrileños.**

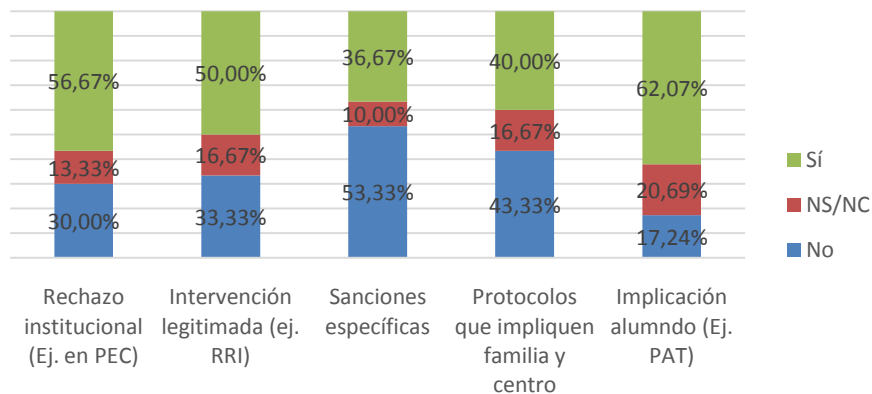


Figura 60: Inclusión del ciberbullying en los documentos del centro.

Además del reconocimiento formal de la necesidad de prevenir, detectar y atajar el ciberacoso desde los centros educativos, es preciso **contar con la voluntad y proactividad del profesorado.** Sorprende que en todos los casos anteriores un porcentaje pequeño de profesores/as indique desconocer si su centro se posiciona formalmente a este respecto.

Uno de los principales motores que debe actuar en contra de la discriminación y la intolerancia en los centros educativos es el **Departamento de Orientación**; que los/as profesionales que lo integran estén concienciados/as y tomen medidas a fin de abordar el ciberacoso LGBT-fóbico que pudiera afectar a su alumnado es algo esencial. Sin embargo, incluso entre los profesionales participantes, que muestran un alto grado de concienciación a este respecto, pueden encontrarse posturas que muestran una desatención del DO ante estas nuevas formas de intolerancia y odio en internet [Figura 61: Disposición agentes educativos].

Por otro lado, de los trabajadores/as de los centros encuestados, el 73% consideran que sí que existe una **buena comunicación entre profesionales y los órganos del centro para que trascienda la información de casos de ciberbullying.** Este hecho es realmente importante para poder actuar ante un caso de ciberacoso, donde es esencial la relación entre ambas partes para realizar un trabajo verdaderamente eficiente [Figura 61: Disposición agentes educativos].

El 100% de los encuestados/as consideran que los tutores/as y orientadores/as del centro se mostrarían dispuestos a colaborar ante un caso de ciberacoso hacia alumnos/as LGBT del centro [Figura 61: Disposición agentes educativos]. Sin embargo, esta confianza que muestra el profesorado hacia sus compañeros/as docentes no ocurre con los inspectores/as del área

territorial. Ante la cuestión ¿cree que la inspección del área territorial se mostraría dispuesta a colaborar ante un caso de ciberacoso hacia alumnos/as LGBT del centro?, un 48% no sabe o no contesta, sólo un 38% indica que sí y un 14% denuncia abiertamente que la inspección no colaboraría. La distancia entre las instituciones y sus actores y la ciudadanía queda patente en estas respuestas. La **buena disposición del profesorado** hace pensar que a poco que **mejore la respuesta institucional y los medios materiales y formativos**, podría desembocar en una notable reducción del acoso y el ciberacoso LGBT-fóbico.

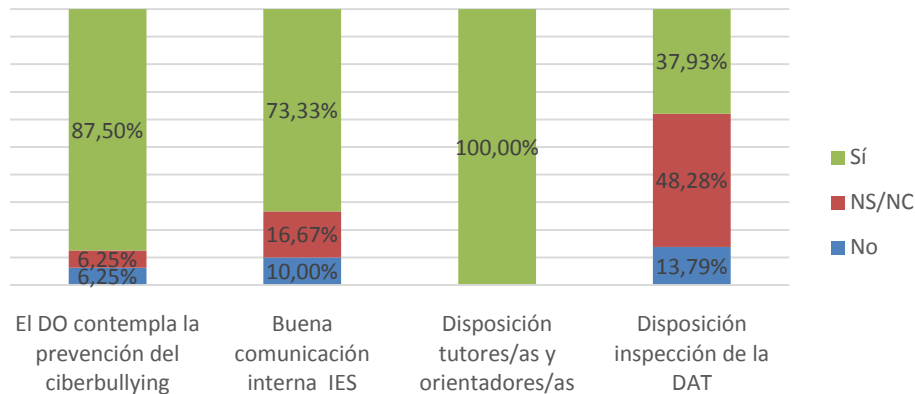


Figura 61: Disposición agentes educativos.

En referencia a lo actualizado que está el profesorado sobre las nuevas tecnologías utilizadas por sus alumnos/as, el 81% declara sentirse con la suficiente competencia digital y conocer las redes sociales de uso actual [Figura 62: Formación del profesorado para la prevención del ciberbullying]. Sin embargo, casi un 20% indica que no lo está o no sabe si lo está. El progreso y avance de estas **nuevas formas de comunicación** es continuo y es **esencial que el profesorado no se descuelgue de este avance** ya que, de otro modo, se agrava la brecha generacional que impide al adulto acercarse a la realidad de los/as menores a los/as que debe educar.

A pesar de su buena disposición, tan solo el 56% de los encuestados/as declara tener **información y recursos a su alcance** sobre cómo detectar casos de ciberbullying. En añadidura al 44% que denuncia carecer de estos medios, un 82% de los/as docentes encuestados/as afirma no haber recibido suficiente **formación reglada** para prevenir, detectar y actuar ante casos de ciberbullying. Incluso, un 22% de estos profesores/as señala que previamente a acceder a nuestra encuesta no conocía su **obligación de actuar** si detectaba un caso de ciberbullying entre sus alumnos/as [Figura 62: Formación del profesorado para la prevención del ciberbullying].

Como ya se ha indicado, no basta con que el **profesorado** muestre una buena disposición para actuar ante el ciberacoso, conozca las nuevas tecnologías y tenga una competencia digital suficiente para manejarlas; es **esencial proveerle de la adecuada formación y recursos** para saber cómo hacerlo adecuadamente.

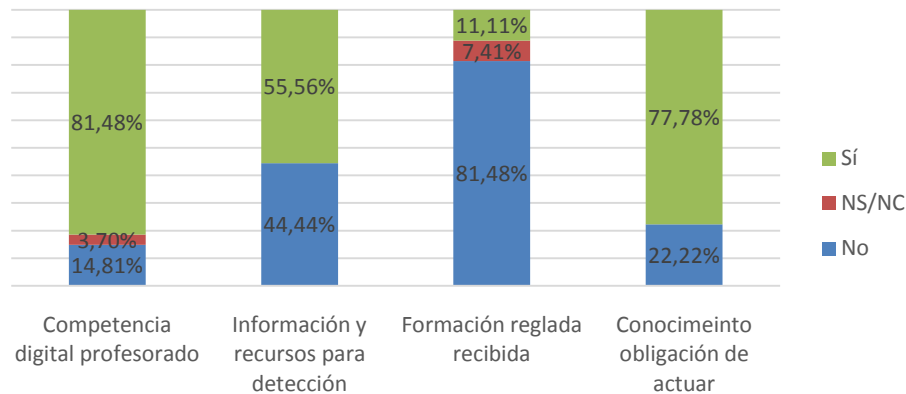


Figura 62: Formación del profesorado para la prevención del ciberbullying.

Un 23% del **profesorado** que responde [Figura 63: Profesorado que ha detectado casos de ciberacoso en su centro educativo] indica que **ha detectado casos de ciberbullying en su centro educativo** y en otros casos comentan que, aunque no los han detectado, piensa que existen y **vincula directamente la falta de detección a la invisibilidad** del alumnado LGBT en la escuela:

“No he detectado casos, pero estoy seguro de que los habrá. Creo que los pocos casos de alumnado LGBT de los que nos enteramos los profes son precisamente los que están más normalizados en la vida de la escuela.”
(Profesor de Materia, DAT capital)

En otros casos, se señala cómo es **la visibilidad del alumnado LGBT lo que puede derivar en situaciones de acoso** (véase COGAM, 2016a, apartado 3.4.2):

“Con frecuencia, al dirigirse al alumno, burlas, no tenerle en cuenta,... no sé si también se producía en las redes sociales, pero sí como modelo de relación habitual en la vida diaria de clase. [Como medida se tomó la] intervención con el alumnado. [La víctima] aparentaba por un lado ser más débil, pero por otro iba de abanderado llevando el tema hasta en situaciones y contextos que no venían a cuento, como obsesionado, resultando tan pesado que provocaba rechazo.
(Orientadora, DAT capital, no ha recibido recursos ni información para intervenir en casos de acosos/asesoramiento del alumnado LGBT)

El comentario anterior vuelve a poner de manifiesto las necesidades formativas del profesorado en cuanto a la atención a la diversidad afectivo-sexual y de identidades de género y en la prevención, detección y abordaje del acoso escolar LGBT-fóbico (véase COGAM, 2016a, apartado 5.2). Es esencial que los/as docentes se hagan conscientes de que, **tanto en el acoso escolar como en el ciberacoso, las relaciones de poder no son igualitarias (Giménez, 2015)**, menos aún en casos de acoso como el LGBT-fóbico en que el acosador/a se apoya en un sistema ideológico heteronormativo, aceptado socialmente, que promueve la discriminación y la intolerancia hacia aquellos/as que no cumplen con sus premisas.

Las respuestas de las víctimas de acoso escolar pueden ser variadas e ir desde la asunción de una posición de inferioridad y la sumisión a aquellos/as que atentan contra su libertad hasta tratar de confrontar la situación o incurrir en comportamientos disruptivos en el aula (Platero,

2014). Sin embargo, **en ningún caso debe considerarse a la víctima como origen del problema**. Los comportamientos derivados del acoso escolar no son más que la expresión de la necesidad del menor de recibir ayuda externa y el refuerzo y reconocimiento que no encuentra en su entorno y, en el caso que nos ocupa, tampoco en la sociedad.

Es fundamental ser conscientes de las **valiosas oportunidades que brindan los propios alumnos/as LGBT para trabajar la tolerancia en el aula** y saber encontrar los momentos para trabajar el respeto a la diversidad afectivo-sexual y de identidades de género como parte del desarrollo de la competencia ciudadana del alumnado.

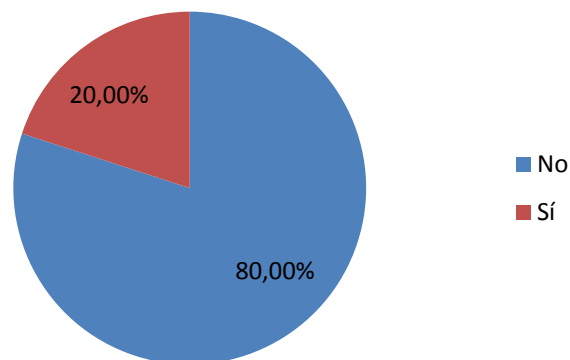


Figura 63: Profesorado que ha detectado casos de ciberacoso en su centro educativo.

En la [Tabla 3], se muestran las respuestas del profesorado que ha detectado o conoce casos de ciberbullying LGBT-fóbico. De nuevo encontramos variedad entre estas experiencias: los medios, las humillaciones y la frecuencia con que ocurren los eventos de ciberacoso adoptan diferentes formas en cada caso particular. **Encontramos muy buenas prácticas** entre las/los docentes que indican la ausencia de razones que justifiquen el acoso y señalan con claridad el origen del mismo: la homofobia, el rechazo a la diferencia y la falta de inclusión en el grupo derivada de ello.

En algunos casos afirman contar con **protocolos y sistemas de atención coordinada** para estas situaciones, **implicando** no sólo al alumnado y profesores/as en ello, sino **al conjunto de la comunidad educativa**, con la participación de agentes como las familias, autoridades (inspección educativa) o los cuerpos de seguridad del estado.

Dentro del propio centro, aparecen también involucrados/as **profesionales docentes especializados en las TIC** y, por supuesto, **la acción tutorial como una de las claves** para el tratamiento conjunto del ciberbullying como lo que es: un problema social en el que todos/as toman parte, ya sea por acción u omisión.

Encontramos que **el profesorado encuestado atiende** casos de ciberacoso en los que las relaciones entre los acosados/as y acosadores/as son variadas; desde alumnos/as de la misma

clase hasta **casos de personas externas al centro educativo que agreden a sus alumnos/as a través de internet.**

Frecuencia, red social, tipo de humillaciones...	Medidas que se tomaron	Relación directa acosador-acosado/a	Razones
<i>Insultos y comentarios jocosos en WhatsApp.</i>	<i>Aplicar protocolo acoso del centro. Comunicación familias. Sanción de acuerdo RRI.</i>	<i>Directa: la misma clase.</i>	<i>Homofobia</i>
<i>Una vez al año en algún curso de ESO.</i>	<i>Se informó a las familias implicadas, acudió participación ciudadana (policía nacional) y se implicó el equipo directivo, DO y tutor correspondiente.</i>	<i>Ha habido algunos casos que el acoso sucedía entre el propio alumnado del centro y en otras ocasiones con gente de fuera del centro.</i>	<i>Tema de parejas, amistades o por pertenencia o no a un grupo.</i>
-	<i>Existe una atención coordinada tanto por parte de Dirección, Jefatura de estudios u Orientación para trabajar cualquier caso de acoso sea del tipo que sea.</i>	-	<i>No hay razones.</i>
<i>Varias semanas, a diario. Con enfrentamiento mutuo. Tuenti.</i>	<i>Agentes tutores. Equipo directivo. Orientación. Coordinación TIC. Familias. Alumnos/as implicados/as. Análisis en el grupo de tutoría.</i>	<i>Sí.</i>	<i>Ser diferente, tener diferencias.</i>
<i>Por vía de WhatsApp, insultos indirectos, referencias indirectas.</i>	<i>Tutores, Departamento de Orientación, la Dirección y Jefatura del centro; Inspección educativa y en algún caso también la alumna realizó una denuncia en comisaría.</i>	<i>Eran conocidos.</i>	<i>Falta de integración en el grupo.</i>

Tabla 3: Comentarios del profesorado respecto de los casos de ciberbullying que ha detectado.

En definitiva, encontramos **falta de homogeneidad y desigualdades en la formación y recursos del profesorado**, así como **diferencias en la atención** que recibe la diversidad afectivo-sexual y de identidades de género y la prevención del acoso escolar y ciberbullying según el centro educativo. Es vital **tomar medidas que eliminen estas desigualdades, asegurando un entorno seguro, presencial y virtual**, para todos los alumnos/as con independencia de su orientación afectivo-sexual o identidad de género y que se fomente el **intercambio de experiencias entre docentes** que llevan a cabo actuaciones adecuadas frente al acoso escolar LGBT-fóbico y en la protección de los/as menores matriculados/as en su centro.

9. Autoridades

En este apartado se recoge la información proporcionada por autoridades de diferentes partes del Estado con respecto a la situación actual del ciberacoso LGBT-fóbico y la actuación que llevan a cabo desde la institución a la que representan. La finalidad de este apartado no es otra que la creación de redes que permitan el abordaje conjunto de este problema social, así como conocer de primera mano los objetivos y metas que han de plantearse para ello.



Movimiento contra la Intolerancia

Esteban Ibarra Blanco, Presidente de la **ONG Movimiento contra la Intolerancia** que lleva recibiendo y tramitando denuncias ante los tribunales por temas, entre otros, de acoso por racismo, xenofobia, homofobia, etc., cree que **este tipo de casos crecen cada vez más**. Señala que los/las menores no se lo cuentan a sus padres ni a nadie de su entorno, **lo sufren en silencio y no lo denuncian** ante las fuerzas y cuerpos de seguridad, fiscalía o juzgados. A su vez, indica que **tampoco hay muchos testigos que lo denuncien**, aunque sí lo conocen por las redes. Ha visto, tanto en Twitter como en WhatsApp cómo se meten con un chico/a por ser o "parecer" LGBT, mediante comentarios degradantes, insultos, amenazas y estigmatización, comentarios que, según señala, dañan la dignidad humana. Comenta también que **hay acosadores/as anónimos/as y también del entorno de iguales** a la víctima.

Cuando la institución a la que representa tiene constancia que un/una menor sufre ciberacoso por ser o "parecer" LGBT, informa en el centro escolar para que este informe a sus padres/madres y tomen una decisión. Ellos **aconsejan denunciar a la Fiscalía de Menores**. Cree que los/as menores que son o "parecen" LGBT y sufren ciberacoso generalmente **no tienen apoyo suficiente ni de su centro escolar ni de su entorno familiar**. En general, señala: *"Le suelen quitar importancia....comentan que....son cosas de adolescentes"*.

También opina que la Ley de Responsabilidad Penal del Menor está muy mal hecha y no protege a la víctima, y cree que los/as menores que son o "parecen" LGBT y sufren ciberacoso no tienen apoyo suficiente de las fuerzas y cuerpos de seguridad, de la fiscalía y de los tribunales; éstos tienen escasa formación al respecto. Señala que **falta decisión política**, *"cuando la haya, llegarán los recursos"*.

A este respecto, añade que las autoridades autonómicas y estatales (consejerías, ministerios...) en modo alguno prestan apoyo suficiente a la problemática del ciberacoso LGBT-fóbico. Lo consideran como algo marginal. Según opina, **tampoco se presta mucha atención desde las ONG's, colectivos, asociaciones**, etc., a este tipo de situaciones salvo las que están especializadas y son muy pocas. Por otra parte, le preguntamos sobre cómo actúan los **administradores web** en estos casos, y señaló que si no hay amenaza legal, campaña y protesta, **permiten la situación**.

Esteban nos comenta que el camino a seguir sería: **romper la soledad de la víctima y sancionar al agresor/a**, previa **denuncia** en las instancias correspondientes. También nos describe el caso de una niña en Pamplona, hace año y medio, que se suicidó, con 15 años, tras ser acosada por ser lesbiana y en el que ni la familia, ni el centro educativo, estuvieron a la altura de la responsabilidad que les compete.



Rosa Bada, vocal del **Grup d'Amics LGBTI de Catalunya**, (GAG) que actúan como entidad referente para el colectivo LGTBI y donde las personas pueden ir a pedir asesoramiento y ayuda, cree que estos **casos son muy frecuentes y están infradenunciados e invisibilizados**, cosa que hace muy difícil luchar en contra.

Piensa que los/as menores que son o “parecen” LGBT y sufren este tipo de acoso, **no se cuentan suficientemente a sus padres o profesores, ni llegan a denunciarlo** ante las fuerzas y cuerpos de seguridad, fiscalía o juzgados. Conoce casos de comentarios y acoso que sufren estas personas a través de las redes sociales, donde los acosadores/as son conocidos/as del acosado/a. Piensa, como Esteban Ibarra, que los/as menores que son o “parecen” LGBT y sufren ciberacoso no tienen apoyo suficiente de su centro escolar ni de su entorno familiar. También señala que aunque tengan el apoyo de las fuerzas y cuerpos de seguridad, de la fiscalía y de los tribunales, no saben que lo tienen; señala que no hay ni formación ni recursos suficientes para estos temas, y que **las ONGs, colectivos, asociaciones, etc., tienen más voluntad que recursos y capacidad** para afrontar estos temas.

Rosa piensa que las medidas que considera necesarias para prevenir estas situaciones y apoyar a los/as menores que sufren ciberacoso por ser o “parecer” LGBT son **“cultura de derechos, formación, y legislación no sólo en temas de discriminación sino también en delitos en las redes sociales”**.



Laura Sánchez Fernández, Coordinadora del equipo de educación de **Amnistía Internacional Madrid**, manifiesta que están empezando a trabajar el tema del acoso porque entienden que las personas que lo sufren, sufren una **violación de los Derechos Humanos**. Laura cree que estos casos **son más frecuentes de lo que puede parecer**, y que los/as menores que son o “parecen” LGBT y sufren ciberacoso **no llegan a denunciarlo** ante las fuerzas y cuerpos de seguridad, fiscalía o juzgados.



Ignacio Sola Barleycorn, Subdirector General para la Igualdad de Trato y la no Discriminación del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, experto en discriminación, comenta que está muy familiarizado con las dinámicas de este fenómeno. Señala que alguna de las quejas que reciben hace referencia a conductas de acoso producidas a través de las redes sociales. Pero además del acoso producido de manera individual sobre personas concretas, **debe prestarse atención a las conductas de intimidación referidas a grupos indeterminados de personas**, cuyo impacto se refleja en la conducta individualizada de las personas pertenecientes a los grupos acosados.

Ignacio, cree que **estos casos son muy frecuentes**, cree que no todos los/as menores que son o “parecen” LGBT y sufren este tipo de acoso **se lo cuentan a sus padres o profesores**, ya que esa denuncia **implicaría**, en algunos casos, **revelar su orientación sexual**, y que las **denuncias** ante las fuerzas y cuerpos de seguridad, fiscalía o juzgados, se realizan **en muy poca proporción**.

Señala que el nivel de denuncia directa de los casos de discriminación, acoso e incluso delitos de odio e intolerancia es muy escaso, por lo que cabe deducir que la **denuncia presentada por testigos es también casi irrelevante**.

Ha visto que en Twitter y en Facebook se metían con un chico/a por ser o “parecer” LGBT, mediante insultos, comentarios humillantes o despreciativos, amenazas, etc., siendo los acosadores/as generalmente anónimos, ocultos tras perfiles genéricos en redes sociales. Señala que él o la institución a la que representa, cuando tiene constancia que un/una menor sufre ciberacoso por ser o “parecer” LGBT, **lo pone en conocimiento de la policía, fiscalía**, etc.

Piensa a su vez que los/as menores que son o “parecen” LGBT y sufren ciberacoso no tienen apoyo suficiente de su centro escolar, comentando que los **profesores y demás miembros de la comunidad escolar carecen de formación específica para la prevención y tratamiento del acoso escolar homofóbico**.

Ignacio considera que las **autoridades autonómicas y estatales** (consejerías, ministerios...) **no prestan apoyo suficiente** a la problemática del ciberacoso LGBT-fóbico, aunque se están emprendiendo iniciativas interesantes. Ellos están preparando un manual sobre el acoso escolar homofóbico².

Ignacio también señala que seguimos **en manos de la sensibilidad particular de los administradores de las web** y de los propietarios de servidores que alojan contenidos; algunos proceden a retirar contenidos y “banear” usuarios, otros hacen oídos sordos y **lo enmarcan dentro de la libertad de expresión**. Por desgracia los procedimientos tendentes al cierre de páginas web son muy lentos, debido al enfoque garantista.

² El manual se publicó posteriormente a la entrevista de este estudio. Este recibe por nombre “Abrazar la diversidad” y puede obtenerse en el siguiente enlace:
http://www.inmujer.gob.es/actualidad/NovedadesNuevas/docs/2015/Abrazar_la_diversidad.pdf

Ignacio considera necesarias para prevenir estas situaciones y apoyar a los/as menores que sufren ciberacoso por ser o “parecer” LGBT, la **formación de agentes clave**, la **puesta en marcha de un régimen de infracciones y sanciones en el ámbito administrativo** que desjudicialice ciertos casos y mejore la respuesta institucional frente a la discriminación.

Fiscalía Provincial de Málaga

María Teresa Verdugo Moreno, Fiscal Delegada de Tutela Penal de la Igualdad y contra la Discriminación, de la Fiscalía Provincial de Málaga, señala que en principio, si se comete un delito de coacciones contra la integridad moral, amenazas o lesiones contra una persona por razón de su orientación sexual, le correspondería investigar y perseguir dicho delito. Eso sí, sólo en el caso de que el agresor/a sea mayor de edad, porque si no corresponde su tramitación a la Fiscalía de Menores.

Señala que han llegado a su conocimiento algunos asuntos, pero no podría valorar si estos casos son frecuentes o no. Señala que son **muy pocas las denuncias**, desconoce si es porque no se dan los hechos o por miedo o falta de información sobre los derechos de las víctimas. Respecto a denuncias de testigos, ella no ha recibido ninguna denuncia interpuesta por un testigo. Por su experiencia, señala que, **cuando se denuncia, la conducta se viene realizando desde hace semanas o meses**.

Ella ha conocido humillaciones, como agresiones e insultos, en muchos casos grabadas en vídeo y reproducidas en Tuenti y WhatsApp, siendo los/as acosadores/as conocidos/as del acosado/a.

La institución a la que representa, cuando tiene constancia que un/una menor sufre ciberacoso por ser o “parecer” LGBT, si el agresor/a es mayor de edad y no hay denuncia previa, se **incoan Diligencias de Investigación y una vez esclarecidos los hechos se formula denuncia ante el Juzgado de Instrucción**. Si ya está judicializada la causa, se personan y formulan escrito de acusación cuando procede. **Si el agresor es menor, el asunto pasa a ser competencia de la Fiscalía de Menores**.

Señala que las fuerzas y cuerpos de seguridad que reciben denuncia por estos hechos las están tramitando con seriedad y las están investigando a fondo. **En fiscalía y tribunales está aumentando la concienciación** y se intenta dar respuesta a dichos hechos, aunque es cierto que quizá hay tendencia a minimizarlos y a dejarlos en simples faltas. Hay quizá un problema de **falta de sensibilización, pero no de desinterés, ni de falta de recursos** (más allá de lo inherente a la Administración de Justicia).

María Teresa entiende que **las ONG’s, colectivos, asociaciones, etc., están bastante comprometidas con el tema** y las considera **necesarias para prevenir** estas situaciones y **apoyar** a los/as menores que sufren ciberacoso por ser o “parecer” LGBT: *“Trabajar en prevención y en formar adolescentes y adultos que respeten a los demás y que ni realicen ni consientan el ciberacoso. A nivel judicial, continuar con la especialización y con protocolos de interacción entre sociedad civil, responsables educativos, policías y juristas.”*

Por último le pedimos que nos describiese algún caso de ciberacoso, y nos habló de una “Chica lesbiana de doce años que es agredida por dos menores de la misma edad al grito de “bollera”. Las agresoras la habían estado amenazando por teléfono en los días previos. La agresión se grabó y se difundió por el Instituto de la Familia y el Menor”.



Rosa Garvín Fernández, Jefa de servicio del Centro Nacional de Investigación Educativa del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, cree que **estos casos son muy frecuentes**, que los/as menores que son o “parecen” LGBT y sufren este tipo de acoso **no se lo cuentan a sus padres o profesores, ni llegan a denunciarlo** ante las fuerzas y cuerpos de seguridad, fiscalía o juzgados.

Cree que las **fuerzas y cuerpos de seguridad, la fiscalía y los tribunales cada vez tienen más formación, y entienden la problemática** que sufren estas personas, **pero hay que mejorarlo**.

Rosa señala que es fundamental la **formación y la participación de toda la comunidad educativa** en los centros educativos. Los centros educativos que tienen un proyecto comunitario basado en el diálogo igualitario son los que están superando la violencia en sus aulas. Comenta que es fundamental la **coordinación y colaboración entre las entidades, asociaciones y administraciones locales, autonómicas y la Administración General del Estado**.



Jesús Generelo Lanaspá, Presidente de la Federación de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales (FELGTB), señala que uno de los objetivos fundamentales de FELGTB es lograr un sistema educativo inclusivo con la realidad LGBT y libre de acoso por homofobia, bifobia o transfobia. Dentro de ese acoso, cada vez cobra más fuerza el ciberacoso y piensa que es uno de los principales tipos de acoso.

Cree que los/as menores que son o “parecen” LGBT y sufren este tipo de acoso, **no se lo cuentan a sus padres o profesores** en la mayor parte de los casos. Comenta al respecto, que todavía no son mayoría los casos de menores con capacidad de salir del armario con libertad y así poder afrontar una denuncia, por lo que piensa que mucho menos pueden llegar a interponerla ante las fuerzas y cuerpos de seguridad, fiscalía o juzgados, puesto que **ni siquiera tienen información sobre sus derechos y tienen normalizado el acoso LGBT-fóbico**.

Según nos dice, **tampoco hay gran ayuda por parte del entorno**. El contagio del estigma es una peculiaridad que hace más vulnerable al colectivo LGBT. FELGTB ha desarrollado este año

la campaña #ConlaVozbienAlta³ para animar a la sociedad a corresponsabilizarse en la denuncia de este y otros tipos de agresiones y no dejar desamparadas a las víctimas.

Jesús ha visto que se metían con un chico/a por ser o “parecer” LGBT mediante amenazas, insultos, o la humillación de ver informaciones o vídeos colgados contra su voluntad, etc., en Twitter, Facebook, YouTube, etc., y comenta que no cree que haya redes libres de homofobia, bifobia o transfobia.

Por otra parte, nos informa que **FELGTB tiene un servicio de apoyo a jóvenes y otro que recoge denuncias de delitos de odio y hace acompañamiento a las víctimas**; servicio que entiende muy necesario puesto que cree que los/las menores que son o “parecen” LGBT y sufren ciberacoso no tienen apoyo suficiente de su centro escolar ni de su entorno familiar, ni de las fuerzas y cuerpos de seguridad, de la fiscalía y de los tribunales: *“No tienen suficiente apoyo ante ningún tipo de acoso, pero el ciberacoso todavía está más invisibilizado”*. Piensa que *“todavía hay unas barreras prácticamente insalvables. Las denuncias de víctimas de discriminación o delitos de odio por LGBT-fobia son muy escasas, cuánto más si se trata de menores”*.

Nos comenta que se está empezando a trabajar ahora en formación de **las fuerzas y cuerpos de seguridad, la fiscalía y los tribunales en este tipo de temas, pero no hay una formación suficiente y específica. Las víctimas tienen miedo a denunciar, y en muchos casos está justificado porque quienes las van a atender no ofrecen las suficientes garantías de poder llevar a cabo un correcto acompañamiento.**

Jesús critica a su vez, que no existe apenas atención de las autoridades autonómicas y estatales (consejerías, ministerios, etc.) a ningún tipo de acoso LGBT-fóbico. **Existen protocolos generales que, es evidente, no están funcionando y no llegan a las víctimas LGBT.**

Nos comenta que el acoso LGBT-fóbico es un problema que, desde luego, preocupa mucho a las **organizaciones LGBT** y está en primera plana de sus agendas, pero **el trabajo a realizar es mucho y los medios muy, muy escasos**. El ciberacoso ha complejizado la cuestión y no se está suficientemente preparado **para abordarla con rigor.**

Por último, concluye que *“lo fundamental es una **educación en el reconocimiento y la atención a la diversidad sexual y de género**. Esta base ni siquiera existe, por lo que llegar a la especificidad del ciberacoso LGBT-fóbico es algo lejano. Puesto que el ciberacoso en general empieza a preocupar dentro del sistema educativo, esperamos que la prevención se haga teniendo en cuenta la especificidad de la homofobia, la bifobia y la transfobia”*.

³ Más información en la web: <http://conlavozbienalta.org/>

Conclusiones

Los resultados de esta investigación evidencian que el **ciberbullying LGBT-fóbico se ha constituido como una forma específica de odio e intolerancia en Internet**, que **afecta a los/as menores de la Comunidad de Madrid**, plantea nuevos retos a la comunidad educativa y exige medidas urgentes y efectivas para su prevención, detección y detención. A continuación se presentan los principales hallazgos que se extraen del presente estudio:

De la percepción de ciberacoso LGBT-fóbico por el alumnado

- El ciberacoso LGBT-fóbico se ha constituido como una nueva forma específica de odio e intolerancia en Internet.
- En este fenómeno toma parte, aunque sea de manera pasiva, un gran número de alumnos/as dado que es conocido y observado por más de la mitad del alumnado.
- La mayor experiencia y el acceso progresivo a un mayor número de dispositivos y software TIC con la edad del alumnado resulta en un incremento del porcentaje de alumnos/as que atestiguan haber presenciado ciberacoso LGBT-fóbico por lo que este fenómeno podría ser más frecuente de lo que indican los resultados globales.
- Uno de los factores que añade peligrosidad a este tipo de acoso es el hecho de que el abuso se extiende y se generaliza llegando a cibernautas que no guardan relación personal alguna con el acosado/a.
- Prácticamente, el 70% del alumnado LGB percibe ciberacoso basado en la orientación afectivo-sexual e identidad de género en su entorno online, lo que añade evidencia a la idea de que este fenómeno podría ser incluso más frecuente de lo que indican los resultados globales y suponer nuevas vías de interiorización de prejuicios y LGBT-fobia por los propios alumnos/as gays, lesbianas, bisexuales y trans*.

Del perfil de las víctimas de ciberbullying LGBT-fóbico

- Más de uno de cada cien alumnos/as encuestados declara haber sido víctima de ciberacoso LGBT-fóbico con independencia del nivel educativo en que se encuentre.
- El 15% del alumnado LGB sufre ciberbullying basado en su orientación afectivo-sexual.
- Podría existir una influencia de los estereotipos y prejuicios de género en el ciberbullying LGB-fóbico.
- El alumnado trans* enfrenta un elevado riesgo de convertirse en víctima de ciberacoso.
- Aunque con menor probabilidad, el alumnado heterosexual también es susceptible de convertirse en víctima de ciberacoso LGBT-fóbico.
- El 50% de las víctimas no conoce otras personas en su misma situación y enfrenta estas situaciones en soledad.

De la relación entre el acosador/a y la víctima

- El acoso LGBT-fóbico a través de internet es un fenómeno complejo en el que pueden verse involucradas tanto personas cercanas a la víctima como absolutos/as desconocidos/as.
- Lo más frecuente es que exista una relación personal entre la víctima y el ciberacosador/a, ya que el 72,31% del alumnado en general y un 82,14% de los alumnos/as que se declaran víctimas de ciberacoso en este estudio, señalan que los ciberacosadores/as forman parte de su propio entorno socio-educativo.
- El 52,4% del alumnado que ha observado ciberacoso LGBT-fóbico reconoce ciberacosadores/as en su propio centro educativo, por lo que el ciberacoso LGBT-fóbico es una forma de acoso entre escolares (ciberbullying) y, por tanto, es responsabilidad del conjunto de la comunidad educativa.
- Existen ciberacosadores/as que comparten lugar de residencia con sus víctimas pero no están matriculados/as en su centro educativo.
- Se dan situaciones de ciberacoso LGBT-fóbico en las que se combina la participación de un acosador/a del entorno de la víctima con otros/as con los que la víctima no guarda relación y el acoso también puede provenir exclusivamente de personas ajenas al entorno próximo del alumnado
- El ciberacoso LGBT-fóbico entraña una dificultad añadida en su detección, ya que prácticamente en un 70-80% de los casos el alumnado no considera que este concorra con situaciones de acoso presencial (no virtual).
- Alumnos/as que en persona no llevarían a cabo este tipo de conductas LGBT-fóbicas, están encontrando en el entorno online un conjunto de circunstancias que les llevan a actuar de forma agresiva hacia la diversidad afectivo-sexual y de identidades de género.

De la frecuencia y duración del ciberacoso LGBT-fóbico

- Es común que el alumnado observe abusos puntuales hacia aquellas personas que son o “parecen” LGBT pero dada su brevedad temporal no pueden categorizarse como acoso.
- El ciberacoso LGBT-fóbico tiende a extenderse durante periodos prolongados (meses o años) y a ocurrir en intervalos breves de tiempo, es decir, de forma muy intensiva.

De las formas de ciberacoso y los medios utilizados

- Los mensajes con contenido insultante son la forma de ciberacoso LGBT-fóbico más comúnmente observada por el alumnado de la CAM, seguida por las fotos o imágenes humillantes o denigrantes, la suplantación de la identidad de la víctima en internet y los vídeos humillantes.
- Las formas de ciberacoso LGBT-fóbico pueden combinarse y una misma persona puede ser víctima de varias de ellas.
- Los medios más comúnmente empleados por los ciberacosadores/as LGBT-fóbicos son las redes sociales (Facebook, Tuenti, Twitter, etc.), seguidas de aplicaciones de

mensajería instantánea (WhatsApp, Line, Telegram, Messenger, Skype, Kik, Ask...), blogs (Instagram, Tumblr, Pinterest, etc.), webs de vídeos (YouTube, Google vídeos etc.) y, en menor medida, llamadas y mensajes de texto.

- Los acosadores/as utilizan en muchos casos una combinación de medios para perpetrar las agresiones LGBT-fóbicas a través de internet.

De las bases individuales que sustentan el ciberacoso LGBT-fóbico.

- Aunque hay un bajo porcentaje de alumnado que se considera ciberacosador/a, este se siente respaldado por el total de alumnos/as que no inician el acoso pero lo apoyan y por casi la mitad del alumnado (41%) que, sin aprobar estos comportamientos LGBT-fóbicos, no apoyan o defienden a las víctimas.
- Solo el 54% de alumnos/as LGBT se identifica como testigos defensores/as.
- Las alumnas se manifiestan como defensoras en el doble de proporción que los alumnos.
- Las cifras obtenidas no permiten concluir que el anonimato y la sensación de falta de control por parte del profesorado, las familias y los administradores web sean elementos que faciliten el ciberacoso LGBT-fóbico. Pero los bajos porcentajes de elección por parte del alumnado pueden deberse a que la mayor parte del mismo desconoce las circunstancias que llevan a que ocurra este tipo específico de ciberacoso y, además, son elementos señalados como relevantes en estudios previos.
- El 53% del alumnado piensa que los estereotipos hacia las personas LGBT es una de las bases que explican el ciberacoso LGBT-fóbico, idea ampliamente compartida por los/as estudiantes que se corresponden con el rol de víctima.
- Un alto grado de alumnado (45%) considera que el rechazo hacia las personas que no cumplen los roles de género convencionales es una de las causas que genera este tipo específico de ciberacoso.
- El alumnado que se corresponde con este perfil de ciberacosador/a LGBT-fóbico muestra una vinculación entre los prejuicios LGBT-fóbicos y la transgresión de los roles de género, ya que son las principales causas que identifican para que se desarrollen comportamientos LGBT-fóbicos en las redes sociales.

De la reacción ante la posibilidad de ser víctima de ciberacoso por parte del alumnado y su entorno

- Más de la mitad del alumnado confía en sus padres y acudiría a ellos para pedirles ayuda si fueran víctimas de ciberacoso, pero muestran una menor confianza en la policía y en el profesorado.
- Según ascienden de etapa educativa muestran una menor confianza en las familias y en el profesorado, la cual se ve desplazada por la confianza en la policía.
- Los/as estudiantes LGBT, y en especial los/las que se identifican como víctima de ciberacoso, muestran tener una menor confianza en las familias y en el profesorado, ya que acudirían a ellos/as en menor grado para pedirles apoyo respecto del alumnado heterosexual y del total de alumnos/as encuestados/as.

- Hay un mayor porcentaje de expectativa de reacciones positivas por parte de los alumnos/as que de reacciones negativas, ya que el 64% del alumnado cree que sus familias les apoyarían si fueran víctimas de ciberacoso. Aun así, es relevante que menos de la mitad de los/as estudiantes esperen que sus familias lo hablen con el profesorado y que lo denuncien a la policía.
- El alumnado LGB muestra una menor expectativa de reacción positiva y una mayor expectativa de reacción negativa por parte de las familias, en comparación con los/as estudiantes heterosexuales.
- Los chicos, independientemente de su orientación, esperan menos apoyo por parte de su familia.
- Dos de cada cinco alumnos que se corresponden con el perfil de víctimas indica que no serían apoyados por su entorno familiar.
- Solo uno de cada tres alumnos/as cree que el profesorado se entera de las situaciones de ciberacoso LGBT-fóbico y que hace algo al respecto, y el mismo porcentaje de alumnado no sabe si se entera de tales situaciones ni cuál sería su reacción.
- El alumnado LGB tiene una menor expectativa de que el profesorado se entere y actúe ante este tipo específico de ciberacoso en comparación con el alumnado heterosexual. En especial los/as estudiantes bisexuales y las alumnas lesbianas muestran porcentajes más bajos en esta expectativa.
- La opinión más extendida entre el alumnado que confiesa ser víctima de ciberacoso LGBT-fóbico es que el profesorado no se entera de estas situaciones específicas de acoso.

De la capacidad de actuación del profesorado

- Existen diferencias en la formación y el acceso a recursos por parte del profesorado, como en la atención que recibe la diversidad afectivo-sexual y la prevención del acoso escolar y ciberacoso según el centro educativo. Además, no todos los centros escolares hacen explícita en sus documentos la necesidad de dicha atención, ni legitiman la intervención de la Comunidad Educativa frente al ciberbullying LGBT-fóbico.
- No todos los centros poseen una relación de sanciones, protocolos o actividades para prevenir, atajar y abordar el ciberacoso LGBT-fóbico entre el alumnado.
- No todos los Departamentos de Orientación contemplan la intervención frente al acoso LGBT-fóbico en entorno online.
- No siempre existe una buena comunicación entre el profesorado y los órganos del centro para abordar estos casos específicos de ciberacoso.
- El profesorado muestra una buena disposición para prevenir, detectar y atajar los casos de ciberacoso, pero no siempre está actualizado respecto de las nuevas tecnologías y a menudo carece de la formación adecuada, materiales o recursos para ello.
- Existen centros que realizan muy buenas prácticas en cuanto a la prevención, identificación y resolución de los casos de ciberacoso LGBT-fóbico.

De la opinión de las autoridades

- Cada vez hay más casos de ciberacoso LGBT-fóbicos entre menores, los cuales están invisibilizados e infravalorados.
- Los menores lo sufren en silencio, ya que no suelen denunciarlo ni a su entorno familiar ni escolar, ni a las autoridades policiales, tribunales ni fiscalías, por miedo a desvelar su orientación afectivo-sexual o su identidad de género, por el desconocimiento de sus derechos y por la normalización del acoso LGBT-fóbico.
- Las denuncias por parte de testigos son también prácticamente inexistentes.
- Los acosadores pueden ser anónimos o de su entorno de iguales.
- Hay una muy importante falta de formación y de recursos a nivel familiar, educativo e institucional (policías, fiscalías, tribunales y autoridades autonómicas y estatales).
- No hay suficientes leyes para proteger a los menores ante este tipo de acoso y hay una falta de sensibilización por parte de las fiscalías.
- Las entidades (ONGs, asociaciones, colectivos, etc.), muestran mucho interés por prevenir y erradicar este tipo de ciberacoso, pero no tienen los recursos precisos ni la suficiente capacidad para responder con efectividad.
- Los administradores de las redes sociales, webs, chats y otros espacios de internet donde se produce el ciberacoso permiten estas situaciones y no toman medidas al menos que supongan una amenaza legal, respaldándose en muchas ocasiones en la libertad de expresión.

Más información sobre esta investigación y recursos en: <http://cogameduca.wordpress.com>

Propuestas de actuación.

A modo de conclusión, tras los resultados y conclusiones presentados en este informe, creemos que es importante plantear cuatro líneas básicas de actuaciones básicas y generales, en función de las personas que se ven involucradas por su relevante relación con esta forma específica de odio e intolerancia en internet:

1) Se deben desarrollar actividades de sensibilización del alumnado sobre las consecuencias del ciberacoso que prevengan la LGBT-fobia en el ámbito escolar y fuera de este.

Estas acciones deben fomentar que los/as estudiantes empaticen con las víctimas del ciberacoso y que no se escuden en el anonimato para ejercer este tipo de abusos o contribuir a los mismos. También es imprescindible que hagan hincapié en la necesidad de que se implique a los testigos para denunciar el ciberacoso y se eduque al alumnado para saber detectar y actuar ante estas situaciones, ya que su participación es vital en la continuidad o finalización del ciberacoso.

Además, es necesario reducir los altos niveles de prejuicios LGBT-fóbicos y de estereotipos de género que generan el acoso específico que sufre el alumnado LGBT y del que no cumple los roles de género convencionales. Para ello, se debe proporcionar una educación tanto transversal (mediante el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual en las distintas materias didácticas que se imparten en los diferentes niveles educativos), como a través de actuaciones específicas (talleres, seminarios, etc.) que permitan el acercamiento a los conceptos teóricos sobre la diversidad afectivo-sexual y a la realidad de discriminación que sufren las personas LGBT. De este modo es posible corregir los mitos e ideas erróneas en torno a este colectivo y la visibilización de referentes positivos.

2) La comunidad educativa debe tener un papel más activo y tomar medidas efectivas ante el ciberacoso LGBT-fóbico.

La mitad del alumnado identifica ciberacosadores/as en su entorno educativo, por lo que es responsabilidad del conjunto de la comunidad educativa tomar medidas para prevenir y actuar este tipo específico de acoso. Para ello es imprescindible que se elaboren protocolos de actuación compartidos por todos los centros educativos y que se extienda la colaboración entre los mismos, coordinándose a través de las inspecciones de cada área territorial. De este modo se da una respuesta más amplia al ciberacoso LGBT-fóbico, ya que, como se indica en los resultados y en las conclusiones, es un fenómeno de intolerancia, odio y discriminación que traspasa los muros de los centros educativos (al verse involucradas personas que forman parte y que son ajenas del entorno socio-educativo del alumnado).

Las opiniones del alumnado, así como las recogidas del propio profesorado, muestran la necesidad de que los docentes reciban una formación específica en ciberacoso y LGBT-fobia, que les permita detectar y actuar ante este modo específico de acoso. Así, es muy

probable que los/as estudiantes puedan percibir un mayor respaldo por parte del profesorado y recurran a estos/as para pedir ayuda y denunciar situaciones de acoso LGBT-fóbico en el entorno online.

3) Es necesario implicar a las familias en la prevención del ciberacoso LGBT-fóbico y en las intervenciones que se desarrollen en los casos concretos detectados a través de los centros escolares.

Para ello es necesario sensibilizar a las familias en la diversidad afectivo-sexual y en los riesgos que existen en torno al ciberacoso, proporcionándoles acciones formativas, recursos y asesoramiento desde los centros escolares y los servicios sociales de cada distrito, que les permitan educar a sus hijos en la cultura del respeto hacia la diversidad y la responsabilidad en el uso de entorno cibernético.

Además, se les debe implicar en las medidas que se desarrollen desde los centros educativos con las víctimas, los ciberacosadores/as y el alumnado en general, y en las propuestas de actuación desarrolladas por la comunidad educativa.

4) Es necesario también una mayor concienciación de las autoridades institucionales (policías, tribunales, fiscalías, tribunales y autoridades autonómicas y estatales), sobre la relevancia del ciberacoso LGBT-fóbico.

Es imprescindible que dispongan de una mayor información sobre este fenómeno y de los recursos necesarios para actuar.

También deben sensibilizarse del peligro que entraña el acoso LGBT-fóbico en el entorno virtual y promover la creación de leyes que proteja a los menores que se ven afectados; y que exijan la implicación de los administradores de las redes sociales, webs y otros espacios de internet en la prevención y erradicación de este tipo de ciberacoso.

Es preciso que faciliten más recursos a las entidades destinadas a la prevención y la erradicación del ciberacoso LGBT-fóbico, de manera que sus intervenciones sean más efectivas.

Referencias bibliográficas

- Arnett, J.J. (1995). Broad and narrow socialization: The family in the context of a cultural theory. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 617-628.
- Avilés, J.; Irurtia, M.; García-López, L. J.; Caballo, V. E. (2011). El maltrato entre iguales: "Bullying". *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19 (1), 57-90.
- Baldasare, A.; Bauman, S.; Goldman, L.; Robie, A. (2012). Cyberbullying? Voices of college students. En L. A. Wankel y C. Wankel (Eds), *Misbehavior Online in Higher Education. Cutting-edge Technologies in Higher Education*, 5, 127–155. West Yorkshire, UK: Emerald Group Publishing Limited. Recuperado de [http://dx.doi.org/10.1108/S2044-9968\(2012\)0000005010](http://dx.doi.org/10.1108/S2044-9968(2012)0000005010).
- Berguer, P.L.; Luckman, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorroutu.
- Borrillo, D. (2001). *Homofobia*. Barcelona: Bellaterra.
- Calmaestra, J.; Del Rey, R.; Ortega, R.; Mora-Merchán, J. (2008). Introducción al Ciberbullying. *Cybertraining: taking action against cyberbullying*. UE: Leonardo da Vinci.
- Calmaestra, J. (2011). *Cyberbullying: prevalencia y características de un Nuevo tipo de bullying indirecto*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- COGAM-FELGTB, (2012). Gómez, A., Generelo, J., Ferrándiz, J.L., Garchitorea, M., Montero, P., Hidalgo, P. *Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes LGB*. Madrid: Área de Educación de FELGTB-Comisión de Educación de COGAM. Recuperado de <http://www.felgtb.org/rs/1584/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/91c/filename> [Consultado a: 10/6/2015].
- COGAM, (2013). López, E. *Homofobia en las aulas: ¿Educamos en la diversidad afectivo-sexual?* Madrid: Comisión de educación de COGAM. Disponible en línea en: <http://www.cogam.es/secciones/educacion/documentos-educativos>. [Consultado a: 10/6/2015].
- COGAM, (2016). Benítez, E (Coord.), *LGTB-fobia en las aulas: ¿Educamos en la diversidad afectivo-sexual?* Madrid: Comisión de Educación de COGAM.
- Connell, R. (2003). *Masculinidades*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del Cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and psychologicaltherapy*, 11, 233-254.
- García, C. M. (2013). *Acoso y ciberacoso en escolares de primaria: factores de personalidad y de contexto entre iguales*. Córdoba: Universidad de Córdoba.

García, A.; López de Ayala, M. C.; Catalina, B. (2013). Hábitos de uso en internet y en las redes sociales de los adolescentes españoles. *Comunicar*, 21 (41), 195-204.

Generelo, J.; Pichardo, J. (2006). *Homofobia en el sistema educativo*. Madrid: Comisión de educación de COGAM. Recuperado de <http://www.felgtb.org/temas/educacion/documentacion/investigaciones/i/1210/449/homofobia-en-el-sistema-educativo-2005>

Generelo, J.; Pichardo, J. I.; Galofré, G. (2006). *Adolescencia y sexualidades minoritarias*. Jaén: Alcalá Grupo Editorial. Recuperado de <http://www.felgtb.org/temas/educacion/documentacion/investigaciones/i/1217/449/adolescencia-y-sexualidades-minoritarias-voces-desde-la-exclusion-2006>

Generelo, J. (Coord.) (2012). *Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes LGB*. Madrid: COGAM/FELGTB.

Giménez, A. G. (2015). *Cyberbullying. Análisis de su incidencia entre estudiantes y percepciones del profesorado*. Murcia: Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/46049>

Gimeno, B. (2003). El amor que no osa decir su nombre... La invisibilidad de las lesbianas. *A distancia, revista de la UNED*, 21 (3). Recuperado de <http://www.felgtb.org/temas/politicas-lesbicas/documentacion>

Goffman, E. (1986). *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.

Grusec, J. E. (2011). Socialization processes in the family: Social and emotional development, en: *Annual review of Psychology*, 62, 243-269.

Hoff, D.; Mitchell, S. (2009). *Cyberbullying: Causes, effects and remedies*. *Journal of Educational Administration*, Nº 47.

INTECO (2009). *Guía sobre cyberbullying y grooming*. Observatorio de la seguridad de la información. Área jurídica de la Seguridad y las TIC. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. Recuperado de https://www.incibe.es/CERT/guias_estudios/guias/guiaManual_grooming_cyberbullying

INTECO (2012). *Guía de actuación contra el ciberacoso*. Instituto Nacional de Tecnología de la Comunicación. Recuperado el 1 de diciembre de 2014 de <http://www.injuve.es/convivencia/guia-de-actuacion-contra-el-ciberacoso>

INTECO (2013). Sesión "Cyberbullying". IGF Spain 2013. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. Disponible en: http://www.igfspain.com/doc/archivos/20130523_igfspain_Cyberbullying_v8.pdf.

- Kowalski, R; Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 41, 22–30. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.017>.
- Kowalski, R.; Limber, S.; Agatston, P. (2008). Cyber Bullying, el acoso escolar en la era digital. Urduliz: Desclée De Brouwer. Recuperado de http://api.ning.com/files/mrjGDDFzeeHauTUnN4S7NbJ86A-TND4tion-zd5baY*cDuUQdpUhCffTzMd4MM5YQqUZAnXM7pxl7uYfNkX3PbJwYYRRBxt/CyberBullyingelacosoescolarenlaeradigital.pdf
- López, L. (2014). *Acoso escolar y ciberacoso: propuestas para la acción*. Madrid: Publicaciones Save The Children.
- Luengo, J. A. (2011). *Cyberbullying: Guía de recursos para Centros Educativos en casos de ciberacoso*. Madrid: Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.
- Maccoby, E. E. (2007). Historical overview of socialization research and theory. En: GRUSEC, JE; HASTING, PD. (eds.). *Handbook of socialization: Theory and research*, pp. 13- 41. New York: Guilford Press.
- Maria Y.U. (2015). *Perfiles de los participantes en las agresiones*. Bullying UNAD. Disponible en línea en: <http://bullyingunad.blogspot.com.es/2015/10/perfiles-de-los-participantes-en-las.html> [Consultado a: 9/12/2015].
- Maroto, O. (2013). *Plumofobia in the air: El estereotipo de lesbiana ultrafemme*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/55163/1/00TFM%20Olga%20Maroto.pdf>
- Millar, E.I.; González, L., (2001). Información que tienen las madres sobre algunos aspectos de la sexualidad infantil entre 0 y 4 años. *Revista cubana de medicina general integral*, 17 (3), 248-256.
- Ministerio del Interior (2014). *Encuesta sobre hábitos de uso y seguridad de internet de menores y jóvenes en España*. Disponible en: <http://www.interior.gob.es/documents/10180/2563633/Encuesta+sobre+h%C3%A1bitos+de+uso+y+seguridad+de+internet+de+menores+y+j%C3%B3venes+en+Espa%C3%B1a/b88a590a-514d-49a2-9162-f58b7e2cb354>
- Moreno, E. (2000): La transmisión de modelos sexistas en la escuela. En Santos, M.A. (coord.), *El harén pedagógico: Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Grao.
- Moreno, O.; Puche, L. (edit) (2013): *Transexualidad, adolescencias y educación: miradas multidisciplinares*. Madrid: Egales.

- Olweus, D. (1991). Bully/ Victim. Problems Among School Children: Basic Facts and Effects of a School-based Intervention Program. En *The Development And Treatment of Childhood Aggression*. Hillsdale: N. J. Erlbaum.
- Olweus, D.; Smith, P.K.; Morita, Y.; Junger-Tas, J.; Catalano, R.; Slee P. (eds) (1999). *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. London & New York: Routledge.
- ONU (2006). *Estudio Mundial del Secretario General de Naciones Unidas sobre violencia contra la infancia*. Disponible en línea en:
http://www.unicef.org/violencestudy/reports/SG_violencestudy_sp.pdf [Consultado a: 9/12/2015]
- Orjuela, L.; Cabrera, B.; Calmaestra, J.; Mora-Merchán, J.; Ortega, R. (2014). *Acoso escolar y ciberacoso: propuestas para la acción*. Madrid: Save the Children.
- Ortega, R. (2005). Programas de prevención con el alumnado. En J. Sanmartín (Ed.). *Violencia y escuela*. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Penna, M. (2012). Formación del profesorado en la atención a la diversidad afectivo-sexual. Tesis Doctoral. Madrid: Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/16718/1/T34011.pdf>
- Pichardo, J. I. (2006). Especificidad del acoso escolar por homofobia. En J. Generelo y J. I. Pichardo (Coord.) (2006), *Homofobia en el sistema educativo*, Madrid: COGAM.
- Pichardo, J. I. (2009). *Adolescentes ante la diversidad sexual. Homofobia en los centros educativos*. Madrid: Catarata.
- Platero, R. (L). (2005). Las lesbianas también existen. *Revista En lucha*, p. 9. Recuperado de <http://www.felgtb.org/temas/politicas-lesbicas/documentacion>
- Platero, R. (L) (2010). Estrategias de afrontamiento frente al acoso escolar: una mirada sobre las chicas masculinas. En *LES Online*, 2(2), 35-51. Recuperado el 15 de julio de 2015 de [http://www.lespt.org/lesonline/index.php?journal=lo&page=article&op=view&path\[\]=36&path\[\]=35](http://www.lespt.org/lesonline/index.php?journal=lo&page=article&op=view&path[]=36&path[]=35)].
- Platero, R. (L). (2014). *Trans*sexualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Santoro, P.; Gabriel, C.; Conde, F. (2010). *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa*. Madrid: Injuve.
- Sastre, A. (coord.) (2016). *Yo a eso no juego: Bullying y ciberbullying en la infancia*. Madrid: Save the Children España. Disponible en:
https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf



Schenk, A. M.; Fremouw, W. J. (2012). Prevalence, psychological impact, and coping of cyberbullying victims among college students. *Journal of School Violence*, 11(1), 21- 37. Recuperado de <http://www.dx.doi.org/10.1080/15388220.2011.630310>

Shaffer, D.R. (2002). *Desarrollo social y de la personalidad*. Madrid: Thomson.

Smith, P.K.; Mahdavi, J.; Carvalho, M.; Fisher, S.; Russell, S.; y Tippett, N. (2008). Cyberbullying; its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>.

ANEXO. Direcciones y contactos de interés

COGAM (Colectivo de Gays Lesbianas Bisexuales y Transexuales de Madrid)

C/ Puebla, 9 – 28004 Madrid
 Tel.: +34 91 522 45 17
administracion@cogam.es
www.cogam.org

COGAM-EDUCACIÓN (Grupo de Educación de COGAM)

Reuniones 2º y 4º jueves de cada mes en el salón de actos de COGAM.

Web: <http://www.cogam.es/secciones/educacion>

E-mail: educacion@cogam.es (admón.)

Técnico de educación: tecnico.educacion@cogam.es

Grupo de investigación educativa: cogaminvestigacion@gmail.com / <http://cogameduca.wordpress.com>

Redes:



[@Educacion_COGAM](https://twitter.com/Educacion_COGAM)



[Educación COGAM](https://www.facebook.com/EducacionCOGAM)



[Educación COGAM](https://www.instagram.com/EducacionCOGAM)



[CogamEducacion](https://www.youtube.com/CogamEducacion)

Gay inform-Línea Lesbos (Servicio confidencial y gratuito de atención a personas LGBT de COGAM)

Asesoramiento: orientación sexual, salud, VIH y otras ITS, familia, matrimonio, homofobia, asilo, asociaciones, voluntariado...

Teléfono: +34 91 523 00 70

Presencial: C/ Puebla, 9 local

Horario: L a V de 17 a 21h y S de 18 a 20h

Correo: informacionlgtb@cogam.es (gayinform@cogam.es)

WhatsApp: +34 602 25 22 43 (nuevo)



DENUNCIA DELITOS DE ODIO

POLICÍA

Tríptico delitos de odio Ministerio de interior: <http://www.interior.gob.es/web/servicios-al-ciudadano/delitos-de-odio>

Urgencias: 112

Teléfono Policía Nacional: 091

Teléfono Guardia Civil: 062

Denuncias telefónicas (no urgencias): 902 102 112

Formularios denuncia online delitos tecnológicos:

- Cyber-bullying, grooming, sexting: http://www.policia.es/formulario_generico.php?ordenes=6
- Redes sociales: http://www.policia.es/formulario_generico.php?ordenes=66
- Amenazas y extorsiones http://www.policia.es/formulario_generico.php?ordenes=67

STOP HOMO-TRANSFOBIA. SOS COGAM

Teléfono SOS Homofobia (*Estamos para ayudarte*): 911 838 555 (de lunes a viernes)

E-mail SOS Homofobia: sos@cogam.es

Denuncia online (confidencial): <http://www.cogam.es/secciones/stop-homo-transfobia/denuncia-online>

OTROS FORMULARIOS DE DENUNCIA

- **FELGTB**

<http://www.felgtb.org/consultas-y-denuncias/atencion-a-victimas>

Movimiento contra la intolerancia

<http://www.movimientocontralaintolerancia.com/html/telefonoVictima/telefonoVictima.asp>



Educación Cogam



@Educacion_COGAM



educacion@kogam.es



+34915230070

EDITA: COGAM.

SUBVENCIONA: ILGA-EUROPE.

DESARROLLO DEL PROYECTO: COGAM-EDUCACIÓN.



"COGAM es una organización sin ánimo de lucro.
Ayúdanos a acabar con el bullying LGBT-fóbico.
Haz tu donativo y/o hazte soci@/ voluntari@ de COGAM-Educación."