

STOP HOMOFOBIA: LA FIGURA DEL REFERENTE

Stop homophobia: the role model.

Anna Berbel Ortega, Institut Diversitas / Universidad Autónoma de Barcelona

Rodrigo Prieto Drouillas, Institut Diversitas / Universidad Ramon Llull

346

Resumen

El artículo está orientado a conocer el impacto de la utilización de referentes adultos del colectivo LGBT como metodología de intervención en campañas de sensibilización contra la homofobia entre adolescentes en el contexto escolar. Para ello se analiza críticamente la campaña Stop Homofobia, realizada el año 2015 en casi todos los centros escolares de secundaria de Sant Boi del Llobregat, en la que participaron más de 300 adolescentes además de una veintena de educadoras. A través de diversas metodologías cualitativas se recogieron las opiniones y valoraciones de las y los alumnos y profesores que participaron en la intervención, las cuales muestran el efecto positivo de ofrecer un espacio de encuentro, diálogo y trabajo conjunto entre adolescentes y adultos con identidades LGBT, ya que contribuye a desmontar estereotipos y ofrece nuevos referentes positivos a los y las adolescentes que participan. A partir de estos aprendizajes el artículo aporta algunos criterios para mejorar la eficacia de la metodología en intervenciones futuras.

Palabras clave: referente, diversidad sexual y de género, homofobia, sensibilización, educación en valores

Abstract

The article aims to determine the impact of using LGBT adults role models, as an intervention methodology in campaigns for awareness against homophobia with teenagers in schools. To do this, we have undertaken a critical analysis of the "Stop Homophobia" campaign developed in 2015 in almost all the secondary schools of Sant Boi de Llobregat. Through different qualitative methodologies we collected opinions and evaluations from students and educators who participated in the intervention, which shows the positive effect of offering a context of meeting, dialogue and collaborative work between adolescents and LGBT adults, because it helps to deconstruct stereotypes and offers new positive role models to the students. From this learnings the article also gives some criteria to improve the efficiency of this methodology in future interventions.

Keywords: role model, sexual and gender diversity, homophobia, awareness, teaching values

Fecha de recepción: 10/06/2016

Fecha de aceptación: 27/06/2016



1. INTRODUCCIÓN

Plurales y diversas. Vivir la diversidad en positivo supone una amenaza a los valores de la cultura hegemónica y a su vez una fuente de riqueza para crear sociedades más libres y justas. El artículo gira en torno al eje de la diversidad afectivo-sexual, con énfasis en las metodologías de intervención sobre el tema, ya que pese a los avances en las últimas décadas en el reconocimiento y garantía legal de los derechos de las personas LGBT¹ en el estado español, las asociaciones LGBT del territorio sostienen que muchas personas del colectivo continúan siendo objeto de discriminación (FELGBT y COGAM, 2013).

Son numerosos los estudios realizados en España en los últimos años sobre la diversidad sexual en los centros educativos que reflejan un creciente respeto a la diferencia, pese a la persistencia de algunos espacios de exclusión, desigualdad, injusticia e incluso violencia (Generelo, 2012).

Concretamente, el artículo presenta una reflexión crítica sobre la campaña «Stop Homofobia» realizada el curso 2014-2015 con alumnos de educación secundaria de Sant Boi de Llobregat con el objetivo de promover el respeto de la diversidad sexual y de género y de combatir la discriminación. El eje central de dicha campaña (y objeto de análisis del artículo) fue la utilización de referentes adultos con identidades sexuales y de género LGBT que pudiesen ofrecer a los y las adolescentes una imagen no estereotipada de estos colectivos.

Para responder a este objetivo el artículo critica la naturalización del género y el sistema heteropatriarcal y presta especial atención a la homofobia cómo expresión de la discriminación de las que son objeto las personas que traspasan los límites de la heteronormatividad (Warner, 1991). La segunda parte del artículo analiza la campaña «Stop Homofobia» a partir de las opiniones tanto del alumnado como del profesorado participante.

Antecedentes

Pese a que desde el año 1973 la homosexualidad ya no es considerada como una enfermedad mental y a los importantes pasos que se han dado los últimos años en el Estado español en el reconocimiento de los derechos de las personas LGBT, la hostilidad contra estos colectivos persiste, tal como se desprende del informe del *Estado de la homofobia en Catalunya* en

¹ Acrónimo para designar el conjunto de personas que se identifican como Lesbianas, Gays, Bisexuales o Transexuales.

2014, publicado por el Observatorio contra la homofobia, que indica que las denuncias de homofobia pasaron de 223 el año 2002 a 395 el 2014, lo que supone un ascenso del 43,5%.

En esta misma línea y tal cómo apuntan Coll-Planas et al (2009) en la diagnosis sobre las realidades de la población LGBT en Barcelona, los centros educativos continúan siendo escenario de acoso trans/homofóbicos. Con el fin de enfrentar esta problemática, en las últimas décadas han surgido algunas iniciativas orientadas a combatir las discriminaciones homofóbicas en los entornos educativos a través del reconocimiento de la diversidad y la promoción de la empatía entre personas con diferentes orientaciones sexuales (Pastor, García, Muñoz y Gomis, 2012; Platero y Gómez, 2007).

La campaña que analizamos en este artículo se enmarca en el trabajo de la «Xarxa d'Educadors i Alumnes per la Convivència» de Sant Boi de Llobregat, que fue constituida el año 2009 gracias al impulso del Área de Bienestar y Ciudadanía del Ayuntamiento local y en la que participan nueve centros educativos de la ciudad (uno de primaria y ocho de secundaria). La red se fundamenta en la noción de “Ciudad Educadora” que aboga por la defensa de los derechos humanos y por una convivencia positiva en la diversidad. Desde entonces hasta ahora, la *Xarxa* ha albergado diversas iniciativas de sensibilización y formación, entre las que destacan el video «La generación de arena» (2010), el grupo de teatro juvenil «Inestables» (2012), las campañas «Stop Rumors» (2013) y «Stop Estigma» (2014), el concurso de videos «6 minuts per la convivència» (2014) y más recientemente la campaña «No Hate» (2016). Mención especial merecen los foros locales por la convivencia que desde el año 2011 hasta ahora han constituido un espacio de confluencia de todas estas iniciativas.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS E IDEOLÓGICOS DE LA CAMPAÑA

Vivir la diversidad en positivo

La diversidad es inherente a la humanidad y se manifiesta en todas las dimensiones de nuestra vida: cuerpos, mentes, emociones, deseos, capacidades, expectativas, etc. Desde esta perspectiva, coincidimos con Sáez cuando sostiene que “educar en la diversidad es un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el pluralismo democrático, la tolerancia y la aceptación de la diferencia” (Sáez, 1997:31). Por supuesto la diversidad sexual y de género es una de estas dimensiones que -en este artículo- entendemos como un infinito abanico de posibilidades que abarca no sólo las orientaciones del deseo y las prácticas sexuales, sino

también la construcción de la identidad; por tanto, hablar de diversidad sexual también supone cuestionar los modelos hegemónicos del sistema sexo/género (Rubin, 1986) y abrir las puertas a las múltiples expresiones de la identidad, el cuerpo, los deseos, las prácticas y las relaciones (Caldas, Fontseca y Almeida, 2012).

Mecanismos de discriminación

Lamentablemente las identidades sexuales y de género no normativas están marcadas por prejuicios, estereotipos y estigmas que con frecuencia se manifiestan a través de diversas prácticas de discriminación de las personas que con ellas se identifican.

Según Allport (1954) el prejuicio es una actitud hostil y desconfiada hacia alguna persona que pertenece a un colectivo sobre el cual existe una visión negativa o estigmatizada debido a múltiples factores. Por su parte, los estereotipos son un conjunto de creencias generalizadas que se utilizan para describir a los miembros de un grupo determinado como un todo homogéneo, suelen tener una base empírica que –sin embargo– es siempre parcial. En cuanto al estigma, Goffman (1963) sostiene que se da cuando la identidad social de un individuo no satisface la expectativa que sobre él tienen las personas de su entorno, con lo cual funciona como herramienta de poder para mantener las desigualdades y los privilegios sociales. Más recientemente Barón, Cascone y Martínez (2013) propusieron el concepto de “estigma de género” para designar todos los procesos de estigmatización que se derivan del pensamiento heteronormativo.

Sexo, género y sexualidad

La campaña «Stop Homofobia» se fundamenta en una comprensión del sexo, el género y la sexualidad como construcciones sociales que responden a las características sociohistóricas en que se desarrollan, con lo cual no se trata de “realidades naturales” de todos los seres humanos, sino más bien, de “productos” que pueden adoptar diversas formas en función de múltiples variables que los condicionan y posibilitan. En este sentido, nos situamos en la línea de un pensamiento feminista ampliamente influenciado por las aportaciones de Simone de Beauvoir (1949), Michael Foucault (1977), Gayle Rubin (1986), Judith Butler (1990) y Beatriz Preciado (2002) según la cual existe una normatividad heterosexual que categoriza y jerarquiza a las personas en función de su identidad sexogenérica y de sus prácticas sexuales.



Dicha categorización constituye el fundamento de la discriminación homofóbica en contra de la cual diseñamos la intervención.

Construcción de las identidades LGBT

La adolescencia es un período de transición entre la niñez y la edad adulta en la que el individuo debe afrontar importantes desafíos evolutivos como la definición de la identidad (Erikson, 1963). Esto ocurre en gran medida a partir de los vínculos del sujeto consigo mismo y con los demás en los que se activan diversos mecanismos de identificación que derivan en la construcción social de un “nosotros” y –por tanto– de un “otros” de los cuales diferenciarse y a quienes excluir de manera simbólica (Cosme, 2002). La dicotomía heterosexual / homosexual es uno de estos mecanismos que, Según Fuss (1999), se construye sobre la base de otro binomio: dentro / fuera (de los sistemas de poder y legitimidad social). Según este autor, lo “heterosexual” se corresponde con lo “natural” y “puro” (el adentro), mientras que lo “homosexual”, es significado como “antinatural” e “impuro” (el afuera), lo cual supone estructuras del lenguaje, represión y subjetividad que dan lugar a fenómenos como la homofobia.

350

Homofobia y plumafobia

En esta dirección, la homofobia es definida como “la hostilidad general, psicológica y social, respecto a aquellos y aquellas de quienes se supone que desean a individuos de su propio sexo o tienen prácticas sexuales con ellos. Forma específica del sexismo, la homofobia rechaza también a todos los que no se conforman con el papel predeterminado por su sexo biológico” (D. Borrillo, 2001:36) y como el “temor y rechazo hacia las personas homosexuales, gays, lesbianas y transexuales, quienes lo parecen o quienes se asocian real o imaginariamente con ellas” (L. Platero y E. Gómez, 2007:221). Por otro lado, la homofobia puede ir más allá del propio fenómeno intergrupal, atravesando las subjetividades de las personas que se identifican con identidades no normativas, asumiendo como propia la actitud homofóbica de la sociedad, en lo que se ha denominado “homofobia interiorizada” (Meyer, 2003).

La homofobia es una construcción social que se aprende y reproduce a través de la cultura (Pichardo, 2012), con lo cual, no se trata de un fenómeno estático, sino de uno que se adapta para sobrevivir en sociedades democráticas y más tolerantes. (Garrido y Morales, 2014); de hecho, en las últimas décadas el rechazo a las personas homosexuales se ha hecho más sutil,



pero sigue viva en expresiones y actitudes que apelan a la violación de determinados valores o la categorización de algunas conductas como “no normativas” o “desadaptadas” (Meertens, & Pettigrew, 1997). Muchas veces la homofobia se justifica como una conducta disculpable, involuntaria y no discriminadora que se esconde tras la máscara del humor (INJUVE, 2010), lo cual dificulta la tarea interventora. En este sentido, Borrillo (2001) propone la existencia de una “homofobia liberal” que se permite la expresión de la homosexualidad en la esfera privada pero no en la pública (considerando, por ejemplo, que las expresiones de afecto de las personas homosexuales en la calle son una provocación).

Dentro de las diferentes manifestaciones posibles de la homofobia, existe una que no por más sutil es menos importante: la plumofobia (COGAM / UAM, 2005). Se trata del rechazo a la expresión exagerada por parte (principalmente, aunque no de manera exclusiva) de las personas homosexuales, de patrones de comportamiento socialmente reconocidos como “propios” del sexo biológico “opuesto” al de la persona en cuestión. En contextos donde los derechos de las personas homosexuales están legalmente garantizados, la plumofobia sigue siendo un reducto en el que la heteronormatividad conserva todo su poder.

Referentes en la adolescencia

Durante siglos la familia fue el agente socializador más importante; sin embargo, en las últimas décadas esta importancia ha disminuido debido a la influencia de los grupos de pares, el sistema educativo y los medios de comunicación. Una de las dimensiones de la socialización es el posicionamiento respecto de la diversidad sexual y de género, el cual – lamentablemente- está marcado por creencias homofóbicas tan arraigadas que en muchos casos son consideradas parte del “sentido común” (Sevilla y Álvarez, 2006).

Sin duda la escuela es uno de los contextos principales de socialización en el que, entre otras cosas, también se aprenden prejuicios, estereotipos y comportamientos discriminatorios en ocasiones, a través de los propios educadores u otros agentes de la comunidad educativa (Pastor, García, Muñoz y Gomis, 2012). Efectivamente, en muchas ocasiones la escuela actúa como guardiana y reproductora del orden heterosexista (COGAM / UAM 2005) ya que invisibiliza la diversidad afectiva y sexual de las personas que en ella conviven. Por este motivo, no sorprenden los datos que surgen de los diversos estudios realizados en los últimos años en el contexto educativo en los que se aprecia el carácter sistemático de la violencia por orientación sexual o identidad de género en este entorno (COGAM / UAM, 2005; COGAM /



UAM, 2010; FELGBT / COGAM, 2012).

La homofobia enmarcada dentro del centro educativo es definida como “bullying homofóbico” por Platero (2010) entendido como los comportamientos violentos por los que una persona se expone repetidamente a la exclusión, el aislamiento, la amenaza, los insultos y las agresiones, tanto por parte de sus iguales (una o varias personas que están en su entorno más próximo), como por personas adultas, en una relación desigual de poder. En este sentido, y acorde con lo mencionado hasta el momento, el último informe del FELGBT y el COGAM (2012) demuestra que el 90% del alumnado de Educación Secundaria percibe homofobia y bifobia en las aulas. Basándose en las opiniones de las y los alumnos LGB (lesbianas, gays y bisexuales), el informe sostiene que las principales fuentes de homofobia se encuentran en el rechazo familiar (49,66% de los alumnos), en la pasividad del profesorado (44,71%) y en la percepción de discriminación en el propio instituto (38,01%),

El problema que se evidencia en este aspecto es que la educación afectivo-sexual, en la mayoría de centros en las que se imparte, aparece de manera puntual en forma de sesión informativa sobre sexualidad –claramente heteronormativa– centrada en la fisiología de la reproducción, en el uso de anticonceptivos y en la prevención de enfermedades de transmisión sexual (Garrido y Morales, 2014). De esta forma, se invisibiliza la diversidad sexual y probablemente se favorece la “homofobia interiorizada”, no ofreciendo respuestas específicas a los/as adolescentes que no se identifican como heterosexuales.

Esta falta de espacio para trabajar la temática en el entorno escolar deja un vacío que es fácilmente cubierto por los medios de comunicación, especialmente la televisión. Esta creciente presencia mediática, ha jugado un importante rol en la visibilización y definición de las personas homosexuales lo cual, si bien ha servido para desmontar algunos estereotipos, también ha contribuido a crear muchos otros, ya que presenta a las personas con identidades LGBT de manera estereotipada y limitante (Ahmad, & Bhugra, 2010).

Los últimos estudios en el ámbito (COGAM / UAM, 2005; COGAM / UAM, 2010; FELGBT / COGAM, 2012) muestran cómo la mayoría de referentes homosexuales que tienen los jóvenes proceden de la televisión, y que la mayoría son personajes masculinos, lo cual –entre otras cosas– provoca la invisibilización del resto de opciones que conforman la diversidad sexual.

Considerando que un elemento clave en la formación de la identidad personal son los referentes de los que se dispone con los cuales identificarse o diferenciarse, la escasa y estereotipada presencia de modelos LGBT en los medios de comunicación y otros espacios sociales legitimados socialmente (como los centros escolares, por ejemplo) puede ser problemática, ya que reduce el abanico de posibilidades para los y las adolescentes que no se identifican con los modelos heterosexuales. De ahí deriva la importancia de los referentes LGBT en los centros escolares, ya que podrían contribuir a neutralizar las características principales del *bullying* homófobo: ausencia de apoyos, invisibilización de las víctimas y normalización de las agresiones (Pichardo, 2009; Sánchez, 2008a, 2009 y 2010, Generelo y Pichardo, 2005). A su vez, estos referentes pueden ser un elemento clave en la ruptura de los prejuicios sobre el colectivo, fomentando así un mayor respeto de la diversidad sexual y de género. En esta línea, E. Sedgwick (1990) destaca la importancia de los “discursos en primera persona” de las personas con identidades LGBT, así como de su carácter “militante”, incluso en los casos en que estos se presentan como testimonios o creación literaria.

Sin embargo, estas voces en primera persona no siempre son posibles en los entornos escolares, ya que a veces la homofobia también está presente entre los mismos profesores o entre las familias, padres y madres de los alumnos, con lo cual, muchos educadores prefieren no revelar esta dimensión de su vida. Conscientes de esto Bustamante, Coll-Planas y Missé (2009) afirman que hay que trabajar para que el profesorado del colectivo LGBT tenga unas condiciones de trabajo que les permitan visibilizarse y así convertirse en referentes para sus alumnos.

3. CAMPAÑA STOP HOMOFOBIA

La segunda parte del artículo se centra en la campaña «Stop homofobia», intervención educativa realizada durante el curso 2014-2015 en Sant Boi de Llobregat, con el propósito de sensibilizar a los y las estudiantes de secundaria del municipio en favor de la diversidad sexual y de género y contra cualquier tipo de discriminación por estos motivos.

Tal como indicamos en el apartado de antecedentes, la campaña formó parte de las actividades de la *Xarxa d'educadors i alumnes per la convivència* del municipio, y contó con el apoyo del gobierno local.

En la campaña participaron de manera directa alrededor de 300 alumnos de entre 14 y 17 años, siendo significativo la elección del segundo ciclo de secundaria para llevar a cabo la

intervención, ya que, como señala Coll-Planas (2011), la adolescencia es el momento clave para aprender las expectativas sobre su género y cuáles son las normas sociales, por ello “la educación es esencial para que ejerza una influencia puntera a la hora de modelar los valores y las actitudes de la sociedad. La educación debe fomentar el respeto por la diversidad sexual y de género para construir una sociedad más equitativa y con menos violencia” (2011:38). En este sentido la *Xarxa* apuesta por una educación responsable e inclusiva, que potencie a los centros educativos y a los adolescentes como sujetos que pueden transformar la sociedad (Coll-Planas, 2011; Coll-Planas, Bustamante y Missé, 2009), ya que tanto la educación que recibimos en la familia como en la escuela puede fomentar la homofobia, pero a su vez puede ser una estrategia para la transformación social (Pastor, García, Muñoz y Gomis, 2012).

Fundamentos metodológicos

En términos metodológicos diseñamos la campaña entendiendo la educación como práctica de la libertad (Freire, 1969 / 2009), por tanto, todas las actividades fueron participativas y estuvieron orientadas a promover el aprendizaje significativo (Novak, 1988, en Ballester, 2002) de los y las participantes. Así mismo, nos inspiramos en la “teoría del contacto intergrupal” (Allport, 1954) como herramienta clave para desmontar los prejuicios y estereotipos, así como en el principio de la “interacción positiva” (Giménez, 2006) de la perspectiva intercultural que constituye una de las claves para promover una convivencia positiva en la diversidad.

Sin duda el pilar fundamental de la intervención fue la figura del referente a través de un espacio de encuentro, convivencia y diálogo sobre las orientaciones sexuales de personas reales, con el propósito de desmontar los prejuicios y estereotipos que los y las jóvenes pudiesen tener sobre ellas (Pichardo, 2012).

Fases

La campaña «Stop Homofobia» se estructuró en dos fases: 1.- Ciclo de talleres de sensibilización y 2.- Foro local por la convivencia. A continuación explicamos el detalle de cada una.

Fase-1: Ciclo de talleres de sensibilización: en cada uno de los centros participantes realizamos una serie de entre 3 y 5 talleres de 2 horas de duración con el propósito de (a) desmontar los estereotipos sobre la homosexualidad, (b) presentar referentes positivos y no estereotipados de personas homosexuales y (c) crear de manera colectiva una acción de sensibilización sobre el tema para presentarla en el Foro local por la convivencia. Para

cumplir estos objetivos realizamos diversas actividades: (a) Lluvia de ideas sobre las palabras “gay” y “lesbiana”; (b) “salida del armario” de las personas formadoras; (c) diálogo abierto con una persona homosexual -del propio centro o invitada; (d) presentación de un conjunto de fotografías de personajes públicos LGBT de diversos entornos sociales; (e) proyección de un video contra el *bullying* homóforo; y (f) Preparación conjunta de una acción de sensibilización, a través de técnicas artísticas.

Imagen 1: Ciclo de talleres de sensibilización



355

Fase-2: Foro local por la convivencia: es un espacio de encuentro de todos los grupos de alumnos que participaron los ciclos de talleres, con el propósito de poner en común las acciones de sensibilización que cada uno había preparado, así como para dar un poderoso mensaje público de reconocimiento y defensa del tema de la campaña. Desde una perspectiva estratégica entendemos que este acto es un pilar fundamental de la intervención, ya que – después de años de continuidad- constituye un referente en el contexto educativo local por su carácter festivo, de defensa de la diversidad y rechazo de la discriminación. Los elementos clave de este evento son: (1) Intervención del alcalde/sa del municipio, (2) Presentación de las acciones de sensibilización preparadas por los alumnos, (3) Presentación de una acción de sensibilización preparada por el profesorado (4) Cobertura del encuentro por parte de la prensa local, (5) Grabación audiovisual del evento para la posterior elaboración de un video resumen de la campaña (ver video en https://www.youtube.com/watch?v=r_g3VEgbpJY&index=3&list=PLvUW7_urF2bf0Ziyw5p_dut4jUg6u3_RM2).

Imagen 2: Foro Local por la Convivencia



356

Imagen 3: Ficha resumen de la campaña

«Stop Homofobia» metodología de la intervención

Ciclo de talleres de sensibilización



4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología de investigación utilizada en la evaluación de la campaña fue de tipo cualitativa, ya que sobre todo se buscaba observar críticamente el desarrollo del proceso, más que valorar la cantidad o eficiencia de los resultados.

Por este motivo y con el fin de recoger la máxima información significativa y contrastada posible, se utilizó una metodología de evaluación dinámica aplicada a lo largo de todo el

proceso. En la práctica, esto se materializó en cuatro métodos de recogida de información: (a) cuestionario de diagnóstico, (b) diario de campo, (c) sesión de evaluación con los y las jóvenes (d) sesión de evaluación conjunta con el profesorado y (e) entrevistas en profundidad a una muestra de los y las profesoras participantes.

La información recogida a partir de todos estos métodos fue sistematizada y analizada con una metodología de análisis de contenido simple, inspirada en la teoría fundamentada (*grounded theory*), que “permite construir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos obtenidos en el campo de estudio y no de supuestos *a priori* (...)” (Cunat, 2007, p. 1).

5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este apartado presentamos diversas reflexiones que se fundamentan tanto en el marco teórico de la campaña, como en las opiniones de las participantes extraídas de las diferentes metodologías de la investigación, que hemos categorizado de la siguiente manera: E1 (Entrevista 1), GD/C1 (Grupo de discusión / Centro 1) y DC/F1 (Diario de campo / Ficha 1).

El tabú de la (homo)sexualidad

Las primeras apreciaciones que surgen al entrar al campo son la falta de tiempo y espacio que desde la escuela se dedica al trabajo sobre la diversidad sexual, lo cual coincide con el último estudio de INJUVE (2010) el cual muestra la carencia educativa en este tema. Por este motivo, tanto los/las alumnas como los profesores, valoraron muy positivamente la campaña: “El simple hecho de tratar el tema ya ha supuesto mucho, porque no se suele hablar sobre esto.” (GD/C3); “(es) una temática muy acertada para su edad, ya que en el instituto es un tema que se trabaja poco, y es importante trabajarlo” (E1).

El hecho de que sea un tema ausente en las aulas conlleva consecuencias como el desconocimiento que los propios chicos/as reconocían cuando valoraban el proyecto: “conocer un mundo para muchos de nosotros desconocido” (GD/C5); “haber aprendido muchas cosas nuevas que no sabía” (GD/C6 -G3); “te quita el miedo a lo que no conoces” (GD/C6 – G1); “para mí ha significado una manera de abrir los ojos y darme cuenta de una situación actual, que desconocía” (GD/C5).

Así mismo, fue recurrente que los y las participantes valoraran de manera positiva el haber tenido un espacio en el cual expresarse y compartir con el resto de compañeros lo que

pensaban: *“el hecho de escuchar la opinión de los demás”* (GD/C3); *“es muy interesante saber qué piensan los otros sobre el tema”* (GD/C2); *“el poder hablar abiertamente sobre el tema”* (GD/C4).

Referentes mediáticos

En este punto, es interesante destacar la primera dinámica realizada en el primer taller en todos los grupos, con el fin de conocer las opiniones de los y las jóvenes sobre las personas gays y lesbianas. En su mayoría, las opiniones recogidas respondían a estereotipos, siendo recurrente para la categoría “gay” atributos como *sensible*, *afeminado*, o la asociación del color *rosa* y la *pluma*; y para las “lesbianas” que son *rudas*, con el *pelo corto*, *marimachos* y *masculinas*. Al abrir el diálogo sobre las respuestas surgidas, constatamos que dichas imágenes estaban directamente relacionadas con los personajes televisivos que aparecen en las series *Aida*, *Aquí no hay quien viva*, *Física y Química* o *Modern Family*, así como presentadores de *reality shows*, como Jesús Vázquez y Jorge Javier Vázquez. Resulta como mínimo curioso constatar que los principales referentes LGBT de los y las jóvenes en el año 2015 (en que realizamos la campaña) no parecen haberse modificado en relación a lo que muestran las investigaciones anteriores en el ámbito (COGAM, 2005; INJUVE, 2010), realizadas varios años antes.

Referentes de su entorno cotidiano

A pesar que el imaginario predominante entre los jóvenes sobre las personas LGBT respondía a estereotipos, en todos los grupos hubo aportaciones que los cuestionaban: *“pero tío no todos los gays hablan ni caminan así”* (DC/F10); *“depende de la persona”* (DC/F2); *“¿por qué dices que los gays hacen cosas de mujeres y las lesbianas, de hombres? ¿Y cuáles se supone que son las cosas de mujer y las cosas de hombre?”* (DC/F9).

Las personas que discutían los discursos estereotipados y homogenizadores tenían un discurso claramente más matizado, basado en el conocimiento directo de personas del colectivo (amigos o familiares) que no respondían a las características de las que se estaba hablando: *“yo no creo que dependa de la orientación sexual. Mi primo es gay y le gusta el fútbol y no tiene pluma”* (DC/F4); *“mi hermana juega fútbol y muchas de sus amigas del equipo son lesbianas y no todas son machorras con el pelo corto”* (DC/F7).

El conocimiento de personas LGBT marca para los/as jóvenes una diferencia importante en

las fuentes de información. Primero, porque la información que transmite no es estereotipada, como la de la televisión, sino concreta y real. Y segundo, de manera más crucial, porque esa información se sitúa en un espacio “subjetivo” de empatía y experiencia, en un plano personal que permite la comprensión de la persona. El informe del INJUVE (2010) muestra que prácticamente cada una de las menciones de una persona gay, lesbiana o bisexual que era conocida de forma directa llevaba como corolario un juicio positivo sobre esta persona y, por extensión, sobre los integrantes del colectivo.

Tal como afirma Pichardo (2012) en relación a cómo superar el estigma, cuanto mayor es el grado de información, más referentes personales se tienen y más cercanos son esos referentes, menor es el grado de actitudes homofóbicas. Esto se vio de manera muy evidente en la intervención, ya que los y las adolescentes que tenían referentes cercanos de personas LGBT, tendían a ser menos homofóbicas que las que no disponían de esos modelos, ya que no sólo se quedan con los estereotipos, sino que pueden cuestionarlos a partir de su propia experiencia.

Referentes de la campaña

A pesar que la mayoría de las participantes conocían de forma más o menos cercana a personas del colectivo LGBT, algunas no habían tenido esta experiencia, lo que implicaba -en la mayoría de casos- un claro desconocimiento de las realidades LGBT que se veían alimentadas de estereotipos y confusiones. En este sentido la campaña sirvió para aclarar dudas y dar a conocer sexualidades no normativas: *“pues yo sí que voy a preguntar, porque para una vez que viene alguien que ha pasado por lo mismo que yo, y me puede entender...”* (DC/F23).

Así pues, las personas del colectivo LGBT que participaron como referentes en las sesiones, compartieron sus experiencias y estuvieron abiertas a resolver dudas y curiosidades de los jóvenes, constituyéndose así, como referentes positivos, alejados de los estereotipos que suelen aparecer en los medios de comunicación. En este sentido la intención era poner sobre la mesa que la identidad de todas las personas es mucho más compleja e incluye otras múltiples dimensiones aparte de la sexual, y que existe una gran diversidad dentro del colectivo LGBT, al igual que en el heterosexual.

Esta posibilidad de encuentro y diálogo directo fue muy bien valorada por los y las adolescentes: *“lo que más me ha gustado es que vinieran de fuera del instituto a compartir su*

experiencia con nosotros” (GD/C6 – G2); *“me ha cambiado la visión que tenía de los homosexuales”* (GD/C6 – G3). Y confirmada también por los y las educadoras que participaron en la campaña: *“(es muy significativo) que vean que es gente normal, como puede ser su profesor, un amigo, el vecino o su hermano...”* (E2); *“nos han ofrecido un punto de vista muy cercano”* (GD/C2).

En este sentido en las valoraciones -tanto del alumnado como del profesorado- se enfatizaba la reflexividad y la empatía que suponía el compartir experiencias con los referentes: *“ponerme en la piel de las personas gays y lesbianas y así poder entenderlas mejor”* (GD/C1); *“yo creo que es mucho más impactante que venga alguien a explicar su experiencia, ¡100 veces más que una charla! (...) Estoy convencido que un testimonio en vivo lo van a recordar mucho más”* (E3); *“yo creo que ha sido una terapia de choque muy positiva”* (E2).

Ligado a la figura del referente, otro de los impactos que se deriva de ésta es la ruptura de los estereotipos sobre la homosexualidad que supone: *“a mí, conoceros me ha desmontado los estereotipos que tenía”* (GD/C6 – G1). En este sentido, en todos los grupos con los que se trabajó, en el momento que se destapaban las orientaciones sexuales de los referentes, suponía un abanico de expresiones de asombro y comentarios entre compañeros. Cabe destacar una de las situaciones que supuso más sorpresa de la campaña se dio tras la revelación de homosexualidad de un profesor ante los alumnos de su propio centro: *“¡Si hombre!, ¡no lo pareces para nada!”* (DC/F4); *“¿En serio? Pero si eres súper masculino... ¡Estoy flipando!”* (DC/F4). Estas experiencias confirman que el desconocimiento de las sexualidades no normativas favorece la naturalización de los estereotipos homogenizadores que se derivan de la matriz heterosexual (Butler, 1990), siendo las respuestas de asombro una muestra clara del carácter performativo del género, que sostiene esta autora.

6. CONCLUSIONES

La figura de los referentes en las aulas supuso una ruptura del silencio-tabú acerca de la (homo)sexualidad, ofreciendo espacios horizontales de diálogo, conocimiento y reflexión en los que los y las participantes pudieron cuestionarse y resolver sus dudas sobre el tema con personas del propio colectivo.

Compartir experiencias con personas que se reconocen a sí mismas con identidades de género y/o sexoafectivas no heteronormativas supuso introducir nuevos referentes alejados de los

estereotipos que ofrecen los personajes televisivos “gays” o “lesbianas” conocidos por los jóvenes. En esa misma dirección, las opiniones recogidas sobre el impacto de la intervención fueron muy positivas tanto entre el alumnado como el profesorado, apelando a la manera en que ésta promovió la empatía y comprensión por parte de los jóvenes, así como a su “apertura de mente” respecto de la diversidad afectiva y sexual.

Tras analizar la figura del referente como metodología de sensibilización para adolescentes sobre la diversidad sexogenérica, consideramos que -de cara a replicar una intervención similar en el futuro- el ideal sería que además de las personas del equipo interventor y de posibles invitadas del colectivo, hubiese referentes educadores o educadoras de los propios centros. El impacto de éstos últimos va más allá de la propia campaña, ya que supondría ofrecer un referente cercano y de continuidad tanto para los y las estudiantes que se reconocen en las identidades LGBT, como para los que no; independientemente de si participan o no de manera directa en la campaña. De este modo, creemos, podrían cumplir un doble rol: mientras -por una parte- contribuirían a normalizar identidades no normativas de sexo y género, y por otra, podrían dar apoyo a los y las jóvenes potencialmente víctimas de actitudes homofóbicas en los centros escolares.

Teniendo presente los datos que muestran las últimas investigaciones (COGAM / UAM, 2005; COGAM / UAM, 2010; FELGBT / COGAM, 2012) sobre los altos índices de homofobia que sufren tanto los y las alumnas como el profesorado LGBT en los centros, debe garantizarse -tal y cómo apuntan Bustamante, Coll-Planas y Missé (2009)- una seguridad en los centros escolares, que permita (o no) el reconocimiento público de las identidades sexo/afectivas de los y las educadores.

Debido al impacto que toda intervención supone, es vital llevar a cabo una constante revisión y evaluación crítica de ésta, con el fin de visibilizar las potencialidades i limitaciones que se deriven de ella de cara a futuras intervenciones similares. En este sentido sería interesante hacer un cuestionamiento sobre la figura del referente. ¿Todos los perfiles de referente son válidos para este tipo de intervenciones? Si el objetivo es romper con los estereotipos que limitan al colectivo, ¿los referentes que reproduzcan los estereotipos serían válidos en este tipo de campañas? ¿Estaríamos reforzando la idea que precisamente queremos erradicar? ¿Si sólo se hace uso de referentes que no cumplen con las expectativas esperadas, estamos transmitiendo que existe diversidad dentro del colectivo LGBT?

7. BIBLIOGRAFÍA

- Ahmad, S. & Bhugra, D. (2010). *Homophobia: an updated review of the literature*. Sexual and Relationship Therapy, 25 (4), 447-455.
- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley.
- Ballester, A. (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*. Palma de Mallorca: Documenta Balear.
- Barón, S., Cascone, M., & Martínez, C. (2013). Estigma del sistema de género: aprendizaje de los modelos normativos, bullying y estrategias de resiliencia. *Política y Sociedad*, 50 (3), 837-864.
- Beauvoir, S. (1981). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Siglo XX.
- Borrillo, D. (2001). *Homofobia*. Barcelona: Bellaterra.
- Butler, J. (1990). *El género en disputa*. Barcelona: Paidós.
- Caldas, J. M. P., Fonseca, L., Almeida, S., & Almeida, L. (2012). Escuela y diversidad sexual— ¿Que realidad? *Educação em Revista*, 28 (3), 143-158.
- COGAM / UAM, (2005). *Homofobia en el Sistema Educativo*. Madrid. COGAM / Universidad Autónoma de Madrid.
- Coll-Planas, G. (Coord.). (2011). *Contra l'homofòbia. Polítiques locals d'igualtat per raó d'orientació sexual i d'identitat de gènere. Llibre blanc europeu*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, Direcció de Drets Civils.
- Coll-Planas, G., Bustamante, G., y Missé, M. (2009). *Transitant per les fronteres del gènere. Estratègies, trajectòries i aportacions de joves trans, lesbianes i gais*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Acció Social i Ciutadania, Secretaria de Joventut.
- Cosme, J. A. G. (2002). Orden sexual y alteridad: la homofobia masculina en el espejo. *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*, (61), 79-97.
- Cuñat, R. (2007). Aplicación de la teoría fundamentada (*grounded theory*) al estudio del proceso de creación de empresas. Decisiones globales (Págs. 1-13). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2499458.pdf>
- Erikson, E.H. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton. *exclusion in Latin America*. Washington, D.C.: Inter-American Development Bank.
- FELGBT / COGAM, (2012). *Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes lesbianas, gais y bisexuales*. Madrid: FELGBT / COGAM.
- Foucault, M. (1977). *Historia de la sexualidad. 1. La voluntad del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Salamanca: Siglo XXI.
- Fuss, D. (1999). Dentro / Fuera. En N. Carbonell y M. Torras, *Feminismos literarios*. Madrid: Arco / Libros (Págs. 113-124).
- Garrido, R., Morales, Z., (2014). Una aproximación a la Homofobia desde la Psicología. Propuestas de Intervención. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4 (1), 90-115.



- Generelo, J. y Pichardo, J. I. (coord.). (2005). *Homofobia en el sistema educativo*. Madrid: COGAM.
- Giménez, C. (2006). *Convivencia: Conceptualización y sugerencias para la praxis*. Cuadernos Puntos de Vista, Observatorio de las Migraciones y de la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid.
- Goffman, E. (1963): *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- INJUVE, (2010). *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes: una aproximación cualitativa*. Madrid: INJUVE.
- Meertens, R., Pettigrew, T. (1997). Is subtle prejudice really prejudice? *Public Opinion Quarterly*, 61, 54-71.
- Meyer, I. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: Conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin*, 129, 674-697.
- Observatori contra l'homofòbia (2014). *L'estat de l'homofòbia a Catalunya 2014*. Barcelona: Observatori contra l'homofòbia.
- Pastor, F. J. S., García, A. G., Muñoz, L. M. A., & Gomis, A. L. (2012). Aproximación a la homofobia desde la perspectiva de los estudiantes de Educación Social de la Universidad de Murcia. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (6), 74-89.
- Pichardo, J. (2012). El estigma hacia personas lesbianas, gays, bisexuales y transexuales. En Gaviria, Elena; García-Ael, Cristina; Molero, Fernando (Coord.) *Investigación- acción. Aportaciones de la investigación a la reducción del estigma*. Madrid: Sanz y Torres (Págs. 111-125).
- Pichardo, J. (2009). *Entender la Diversidad Familiar: Relaciones Homosexuales y Nuevos Modelos de Familia*. Barcelona: Bellaterra.
- Platero, L. y Gómez, E. (2007). *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*. Madrid: Talasa.
- Platero, L. (2010). Sobrevivir al instituto ya la facultad: voces y vivencias sobre la heteronormatividad, la homofobia y la masculinidad de las chicas. *Revista de Estudios de Juventud*, (89), 39-58.
- Preciado, B. (2002). *Manifiesto contra-sexual*. Madrid: Opera Prima.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*, (30), 95-145.
- Sáez, J. (1997). Aproximación a la diversidad: algunas consideraciones teóricas. En *La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: retos educativos para el siglo XXI*. Ediciones Aljibe (Págs. 19-36).
- Sánchez, M. (2008). Formación del profesorado para la atención a la diversidad afectivo-sexual. En L. Pumares y L. Hernández Rincón (Eds.), *La formación del profesorado para atender a la diversidad*. Madrid: CEP (Págs. 299-329).
- Sánchez, M. (2009). *Cómo educar en la diversidad afectivo-sexual en los centros escolares. Orientaciones prácticas para la ESO*. Madrid: Catarata.
- Sánchez, M. (2010). *Cómo educar en la diversidad afectiva, sexual y personal en Educación Infantil*. Madrid: Catarata.



- Sedgwick, E. (1990). *Epistemología del armario*. Barcelona: Llibres de l'Índex. Barcelona.
- Sevilla, M., y Álvarez, N. (2006). Normalización del discurso homofóbico: Aspectos bioéticos. *Acta Bioética*, 12(2), 211-217.
- Warner, M. (1991). Introduction: Fear of a Queer Planet. *Social Text*; 9 (4 [29]), 3-17.

