

SOMOS DIVERSIDAD

Actividades para la formación de profesionales de la educación formal y no formal en diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género.

Elaborado por



Antropología,
diversidad
y convivencia
GRUPO DE INVESTIGACIÓN



UNIVERSIDAD
COMPLUTENSE
MADRID



Cofinanciado por el
programa Erasmus+
de la Unión Europea



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE DERECHOS SOCIALES
Y AGENDA 2030

injuve



Agencia Nacional Española



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE IGUALDAD

SECRETARÍA DE ESTADO
DE IGUALDAD
Y CONTRA LA VIOLENCIA DE GÉNERO

DIRECCIÓN GENERAL
DE DIVERSIDAD SEXUAL
Y DERECHOS LGTB



UNIÓN EUROPEA

Fondo Social Europeo
El FSE invierte en tu futuro

SOMOS DIVERSIDAD

Dirección:

J. Ignacio Pichardo y Matías De Stéfano Barbero

Coordinación:

J. Ignacio Pichardo, Luis Puche, Kika Fumero, Asier Carrasco y Ana Cáceres

Autoría:

Ana Cáceres, Ana Ojea Alonso, Ángela Molina, Asier Carrasco, Chema Salguero, David Calzado Molina, Eduardo Benítez Deán, Eva Abril Chaigne, Jorge Fuentes Miguel, José A. M. Vela, J. Ignacio Pichardo, Katy Pallàs, Kepa Yécora Jimenez, Kika Fumero, Lucina Vicente Calle, Luis Cancio, Luis García Sánchez, Luis Puche, María Jesús Guedes Pulido, María José García Moya, Matías De Stéfano Barbero, Monika Wisniewska, Pedro Octavio Rodríguez Medina, Rafael Robles Reina, Rosa Sanchís, Sandra Rodríguez Salas, Sara Santiago Coderch, Sonsoles Bustamante Martín, Víctor Ángel Díez Mazo, Víctor Parral Sánchez y Yolanda Herranz Gómez

Diseño y diagramación:

Magdalena Fumagalli + Gabriela Corrales

Ilustraciones:

Juan Pablo Dellacha

Este manual es el resultado de la actividad de TCA (Transnational Cooperation Activity) que bajo el nombre de **“Juventud y LGTBI+, abrazar la diversidad en la educación no formal y formal”** ha sido financiada por el programa de la Unión Europea **Erasmus+** y organizada por el **Injuve** y el Grupo de Investigación “Antropología, Diversidad y Convivencia” de la **Universidad Complutense de Madrid**.

Esta publicación es responsabilidad exclusiva de sus autores y autoras. La Comisión no es responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.



Licencia Creative Commons
Reconocimiento – CompartirIgual (by-sa)

NIPO (electrónico):

130-20-001-9

Instituto de la Juventud

NIPO (electrónico):

048-20-013-3

Ministerio de Igualdad

Edición:

Ministerio de Derechos Sociales y

Agenda 2030 y Ministerio de Igualdad

Elaborada por:



Entidad colaboradora:



Marzo de 2020



Índice

05 Presentación

08 Test inicial

12 Introducción

MÓDULO 1

16 Abrazar la diversidad como una oportunidad educativa

- 19 1.1. Representaciones y realidades: romper con la invisibilización.
- 23 1.2. Vestido nuevo: más allá de estereotipos y prejuicios.
- 24 1.3. Consecuencias de la discriminación y la violencia por LGBTIfobia.
- 31 1.4. Abrazar la diversidad compartiendo experiencias.
- 34 1.5. Roleplaying: LGBTIfobia en el aula.
- 35 1.6. La frontera.
- 37 1.7. Levántate y actúa.
- 39 1.8. Detectives de la diversidad.
- 41** **Bibliografía citada y consultada**

MÓDULO 2

42 Transformarse para transformar: afectividad, diferencia y diversidad

- 45 2.1. Explorando nuestra vergüenza.
- 46 2.2. El círculo de los abrazos.
- 47 2.3. Abriéndonos.
- 48 2.4. Secretos.
- 50 2.5. Lo que creo de mí.
- 51 2.6. Yo soy tú, y tú eres yo. Practicando la compasión.
- 53 2.7. Las huellas que dejamos.
- 55 2.8. Un día en mi nueva vida adolescente.
- 60 2.9. La diversidad en nuestro grupo.
- 63** **Bibliografía citada y consultada**

MÓDULO 3

64 Sexualidades

- 67 3.1. El mundo al revés.
- 69 3.2. La idea perdida.
- 71 3.3. El armario gay.
- 75 3.4. Sopa lésbica.
- 79 3.5. Desmontando prejuicios la diversidad sexual.
- 81 3.6. Representaciones lesbianas.
- 82 3.7. Debate sobre lesbianismo trans.
- 83 3.8. Experimentar la visibilidad lesbiana.
- 85 3.9. Hacia una epistemología bisexual.
- 93 3.10. ¿Qué sabemos sobre asexualidad?

95 Bibliografía citada y consultada

MÓDULO 4

96 Corporalidades, identidades y expresiones de género

- 99 4.1. Un primer acercamiento.
- 100 4.2. La mochila del género.
- 101 4.3. La transexualidad no es una enfermedad, la enfermedad es la transfobia.
- 111 4.4. Explorando los espacios sexuados (e imaginando nuevas posibilidades).
- 113 4.5. Desmontando mitos sobre la transexualidad.
- 118 4.6. XXY: sexo, género y sexualidad en la juventud intersexual.
- 123 4.7. Futuro-ficción: más allá del binarismo.
- 125 4.8. Quiero ser queer-ARTEcno-CREATIV@.
- 131 4.9. ¿Ser y/o hacer? Performando el género.

133 Bibliografía citada y consultada

MÓDULO 5

134 Diversidad familiar

- 137 5.1. ¿Quién pertenece a tu familia?
- 138 5.2. ¿Para qué sirven las familias?
- 140 5.3. Juego de las familias diversas.
- 143 5.4. Romper moldes nombrando lo invisible.
- 147 5.5. El quiz.
- 150 5.6. Familias LGBTI+. Experiencias, desafíos y oportunidades.
- 152 5.7. Queer Spawn: hijxs de familias LGBTI+.
- 153 5.8. La extraña pareja: religión y familias LGBTI+ en primera persona.

159 Bibliografía citada y consultada

160 Otros recursos pedagógicos

Presentación

Desde la aprobación del matrimonio igualitario en 2005, pasando por las diversas leyes de igualdad para el colectivo LGBTI+¹ que buena parte de las comunidades autónomas han aprobado en la última década, España se ha convertido en un referente internacional de reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género y de sus derechos humanos. Sin embargo, las personas LGBTI+ y todas aquellas que cuestionan el sistema sexo/género continúan encontrándose en riesgo de exclusión, discriminación y, en casos extremos, de sufrir agresiones y diferentes formas de violencia.

Diversas investigaciones demuestran que en muchas comunidades educativas las infancias y juventudes LGBTI+ todavía continúan sufriendo la vulneración de sus derechos a la identidad, a la educación y a una vida libre de violencia. Pero, por otro lado, las experiencias de buenas prácticas institucionales, de políticas públicas y profesionales, nos muestran también que las comunidades educativas son espacios

privilegiados para abrazar la diversidad y transformar la vulneración de derechos en oportunidades educativas para construir sociedades concienciadas, comunidades sensibilizadas y relaciones humanas basadas en la igualdad y el respeto.

En este contexto, desde la Subdirección General para la Igualdad de Trato y la no Discriminación del Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad se viene trabajando desde el año 2015 de forma específica en la prevención del acoso escolar por LGBTIfobia. En primer lugar, con la publicación en ese mismo año de la guía “Abrazar la diversidad, propuestas para una educación libre de homofobia y transfobia”, considerado ya un material de referencia para el ámbito educativo a nivel nacional e internacional.

Los materiales de esta guía han sido complementados y llevados a la práctica con las formaciones “Abrazar la diversidad, una responsabilidad educativa”, desarrolladas por la Subdirección General para la Igualdad de Trato y la no Discriminación entre los años 2016 y 2019 en doce ciudades españolas: Albacete, Alicante, Cáceres, Las Palmas de Gran Canaria, Logroño, Lleida, Madrid, Málaga, Palma de Mallorca,

1. Se incluyen en este acrónimo a lesbianas, gays, bisexuales, trans, intersexuales y otros colectivos de personas que no son heterosexuales y/o cissexuales.

Santiago de Compostela, Valladolid y Zaragoza. En 2109, se amplía el alcance de esta propuesta hacia los y las profesionales de la educación no formal a través de la colaboración con el Instituto de la Juventud (Injuve) y se celebran formaciones con el mismo espíritu bajo el título “Juventud y LGBTI+. Abrazar la diversidad en la educación formal y no formal” en Molina (Málaga), Oviedo y Alicante.

Estas formaciones, en las que además de docentes y equipos de orientación, han participado representantes de las autoridades educativas y de igualdad, de centros de formación del profesorado, de asociaciones juveniles y LGBTI+, de asociaciones de madres, padres y familias del alumnado, así como equipos directivos de los centros, tienen como uno de sus objetivos principales la toma de conciencia sobre la importancia que tiene la formación específica en diversidad sexual, familiar, corporal, de expresión e identidad de género para toda la comunidad educativa, y el significativo impacto positivo que tiene no sólo en las vidas de la infancia y juventud LGBTI+, sino en la comunidad en su conjunto.

Comunidades educativas de distintas localidades, provincias y comunidades autónomas de nuestro país han reconocido su necesidad de recibir estas formaciones. Demanda a la que, en ocasiones, no se puede dar una respuesta adecuada por la falta de personas formadoras que conozcan, por un lado, la realidad del colectivo LGBTI+ en el ámbito educativo formal y no formal y, por otro, que sean conocedoras de los contextos y las realidades de quienes trabajan como profesionales de la educación. De esta vacante surge la propuesta de este manual de actividades para la formación de profesionales de la educación en diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género, que apuesta por ofrecer un recurso al que puedan acudir profesionales más allá de la

educación formal. Para ello, se ha contado con el apoyo del Injuve, que ha participado de la construcción de este material con el objetivo de incluir a todas las comunidades educativas, tanto de la educación formal como no formal, en sus diferentes espacios, formas de acción y realidades.

“Somos diversidad” es el resultado del trabajo colaborativo-coordinado desde el Grupo de Investigación “Antropología, diversidad y convivencia” de la Universidad Complutense de Madrid- de un equipo multidisciplinar de más de treinta profesionales de la educación formal y no formal de distintos ámbitos y niveles de enseñanzas (infantil, primaria, secundaria, bachillerato, formación profesional y universidad). Gracias a la experiencia y la trayectoria aunada en este equipo, este manual ofrece actividades que han sido realizadas durante años para formar profesionales de diversas comunidades educativas de todo el país.

El manual se presenta no tanto como un curso completo de inicio y fin, sino como una “caja de herramientas” donde acudir en busca de recursos y actividades didácticas para elaborar formaciones en diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género, dirigidas a profesionales de las comunidades educativas. En este sentido, son materiales que se pueden adaptar a las necesidades de cada formación y a distintos niveles de conocimiento, tanto de los grupos participantes, como de la persona que dinamice las actividades y que son lo suficientemente flexibles para que puedan ser moldeados y utilizados según los recursos temporales y espaciales que presente cada propuesta formativa.

Apelando a la responsabilidad que tenemos como profesionales de la formación en educación sobre diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género,

consideramos que debemos conocer adecuadamente las temáticas sobre las que trabajamos y formamos. Es por ello que este texto comienza con un test informal para que quien desee elaborar formaciones, ponga a prueba tanto sus conocimientos previos, como las actitudes y aptitudes que son necesarias para hacerlo.

Comenzamos con una breve introducción teórica para poner de relieve la aproximación epistemológica sobre la que se basan las actividades propuestas a lo largo del manual. A su vez, y sin obviar las complejidades que suponen las situaciones de LGBTifobia en las comunidades educativas, hemos procurado hacer un planteamiento en positivo, destacando siempre la posibilidad de construir comunidades que transforman las adversidades en oportunidades educativas, desde el respeto a los derechos humanos, y el necesario orgullo y valoración de la diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género. En cualquier caso, es importante volver a señalar que las actividades y propuestas que presenta este manual, si bien pueden adaptarse para ser utilizadas con las infancias y juventudes de nuestras comunidades educativas, están formuladas y dirigidas pensando en la formación de profesionales de la educación, es decir, para formar a personas adultas.

“Somos diversidad” ofrece un total de 44 actividades articuladas en 5 módulos temáticos. Cada módulo ofrece un índice inicial, una breve bienvenida donde se reflejan la justificación y objetivos del módulo, una serie de actividades y un apartado de bibliografía citada y consultada.

En cada actividad detallamos su duración estimada, los objetivos propuestos, los recursos necesarios, las indicaciones para su desarrollo, y aportamos finalmente los materiales específicos necesarios para realizarlas.

Cada módulo ofrece entre 8 y 10 actividades concebidas no para ser utilizadas en el orden propuesto o en su totalidad, sino para ser combinadas con libertad de acuerdo a las necesidades y tiempos que se precise en cada formación. En cualquier caso, nuestra experiencia nos lleva a recomendar que a la hora de diseñar una formación utilizando “Somos Diversidad”, se valore la posibilidad de comenzar incluyendo al menos una actividad de módulo “Transformarse para transformar: afectividad, diferencia y diversidad”, ya que están concebidas para movilizar las emociones, fomentar la sensibilidad de las personas participantes y establecer vínculos de confianza en el grupo. Aspectos fundamentales para que toda formación sobre diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género, llegue a buen puerto.

Finalmente, en el último apartado, se ofrece una selección de recursos pedagógicos, como manuales, guías y textos, películas y cortos, así como webs con información y recursos bibliográficos y audiovisuales, que pueden ser utilizados para diseñar nuevas actividades sobre diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género.

Esperamos que “Somos Diversidad” siga los pasos de “Abrazar la Diversidad” y que sus actividades acompañen a la mayor cantidad posible de profesionales de la educación en el compromiso de construir comunidades y relaciones basadas en el reconocimiento de la diversidad, de todas las diversidades, como aquello que las hace únicas.

Test inicial

Antes de considerar la posibilidad de diseñar una formación sobre diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género, te invitamos a realizar este breve test inicial, para valorar sobre qué módulos tienes conocimientos suficientes para tomar la responsabilidad de formar a otras personas y sobre qué aspectos es recomendable que continúes formándote antes de hacerlo. ¡Comencemos!

Abrazar la diversidad como una oportunidad educativa

1. ¿En qué documentos de centro tiene que figurar explícitamente la atención a la diversidad sexual, familiar y de identidad y expresión de género?

- A) En todos los documentos oficiales.
- B) En el Plan de Atención a la Diversidad.
- C) No lo sé.

2. ¿Los espacios educativos han implementado políticas para velar efectivamente por los derechos a la educación y a una vida libre de violencia de las infancias y las juventudes LGBTI+?

- A) Algunos lo han hecho, pero los espacios educativos se encuentran todavía entre los entornos en los que las infancias y las juventudes LGBTI+ sufren mayores niveles de acoso escolar.
- B) En los espacios educativos ya se vela efectivamente por los derechos a la educación y a una vida libre de violencia de las infancias y las juventudes LGBTI+.
- C) No lo sé.

TEST ONLINE

Escanea el código QR con tu móvil o entra al siguiente enlace para hacer el test online:
<https://bit.ly/3c6aRBr>



3. Los insultos vinculados a la sexualidad y el género suelen comenzar a aparecer:

- A) A partir del primer ciclo de la educación primaria.
- B) Cuando comienza la pubertad.
- C) No lo sé.

4. El acoso escolar por LGBTIfobia:

- A) Afecta sólo a las personas LGBTI+ que son visibles.
- B) Afecta a las personas LGBTI+, a las personas cercanas y toda persona que transgrede las normas de género.
- C) No lo sé.

Transformarse para transformar: afectividad, diferencia y diversidad

5. ¿En qué medida consideras que tu sexualidad, identidad o expresión de género afecta tu manera de ver el mundo?

- A) En ninguna medida, he trabajado para deconstruir mis estereotipos y he desterrado mis prejuicios.
- B) En gran medida, las estructuras sociales afectan nuestra subjetividad de todas maneras, ya que las tenemos incorporadas sin darnos cuenta.
- C) No lo sé.

6. ¿Qué papel crees que tienen que tener las experiencias personales y la subjetividad en el desarrollo de las profesiones educativas?

- A) Creo que debería reflexionarse sobre ellas para utilizarlas adecuadamente en la educación.
- B) Preferiblemente no deberían interferir en la impartición de contenidos educativos.
- C) No lo sé.

7. Ante situaciones de acoso escolar por LGBTifobia, es recomendable:

- A) Limitarse a sancionar a quien acosa y derivar el caso a especialistas.

- B) Utilizarlo como una oportunidad educativa para trabajar la diversidad.
- C) No lo sé.

8. La mayoría de personas hemos recibido numerosos mensajes LGBTifóbicos durante nuestra socialización.

- A) La mayor parte de la población queremos superar esos mensajes, pero quedan aún sesgos inconscientes que afectan a nuestras tareas educativas.
- B) Es algo superado y no afecta a nuestra labor como personas educadoras.
- C) No lo sé.

Sexualidades

9. La bisexualidad...

- A) Es una fase de la orientación sexual especialmente presente en la adolescencia.
- B) Es la orientación sexual de aquellas personas que pueden sentirse atraídas por otras personas independientemente de su sexo o identidad de género.
- C) No lo sé.

10. Los términos butch y femme hacen referencia a las expresiones de género que despiertan deseo y atracción en las lesbianas. Las butch (masculinas) sienten deseo y atracción por las femme (femeninas) y viceversa.

- A) Es cierto.
- B) Butch y femme son términos para aludir a expresiones de género y no al deseo o la atracción.
- C) No lo sé.

11. Un hombre trans gay:

- A) Tiene una identidad de género femenina y siente deseo y atracción por mujeres.
- B) Tiene una identidad de género masculina y siente deseo y atracción por hombres.
- C) No lo sé.

12. Las personas asexuales...

- A) Nunca tienen relaciones sexuales, en todo caso pueden enamorarse.
- B) Pueden tener relaciones sexuales por diversos motivos.
- C) No lo sé.

Corporalidades, identidades y expresiones de género

13. Cuando me relaciono por primera vez con una persona trans sé cómo debo dirigirme a ella, es decir, en qué género debo hablarle y tratarla.

- A) No lo sabré hasta preguntarle o escuchar cómo se refiere a sí misma.
- B) Sí. Debo hablarle y tratarla de acuerdo con su género aparente.
- C) No lo sé.

14. El prefijo “cis” hace alusión a las personas heterosexuales cuya identidad, orientación sexual, expresión de género y sexo asignado en el nacimiento, coinciden con las expectativas tradicionales sobre cómo han de ser los hombres y las mujeres.

- A) Verdadero.
- B) Falso, la definición de “cis” no alude a la expresión de género ni a la orientación sexual.
- C) No lo sé.

15. Cuándo conozco a una persona con una expresión de género ambigua lo lógico es pensar que...

- A) Seguramente es una persona intersexual.
- B) Podría ser una persona trans o de género no binario, o no identificarse de ninguna de estas formas.
- C) No lo sé.

16. Las personas intersexuales...

- A) Pueden autopercebirse como hombres o mujeres, ambos o ninguna de las dos identidades.
- B) No son sexualmente binarias, por lo que pueden considerarse como un “tercer sexo”.
- C) No lo sé.

Diversidad Familiar

17. Diversos estudios científicos han demostrado que tanto el bienestar como el desarrollo psicológico en la infancia es mayor cuando tiene lugar en el seno de familias LGBTI+.

- A) No es cierto, el desarrollo y bienestar psicológico de la infancia no está relacionado con la corporalidad, el género o la orientación sexual de las personas que componen su familia.
- B) Es cierto, las familias LGBTI+, por sus características, ofrecen condiciones óptimas para el desarrollo y bienestar psicológico en la infancia.
- C) No lo sé.

18. ¿Toman como modelo las familias LGBTI+ a las familias heterosexuales?

- A) No, las familias LGBTI+ son siempre más igualitarias que las familias heterosexuales.

- B) Las familias LGBTI+ guardan una estrecha relación con el modelo hegemónico de familia heterosexual, algunas veces para cuestionarlo y otras para reproducirlo.
- C) No lo sé.

19. ¿Qué afirmación representa mejor la definición de “familia” que tienen las personas LGBTI+?

- A) Lo que define a las familias es que haya cuidado de menores, independientemente del género o la orientación sexual de sus miembros, por lo que las personas LGBTI+ que tengan hijxs de cualquiera de las formas, se consideran familias.
- B) Familia es un concepto constantemente debatido y redefinido, incluso para las personas LGBTI+.
- C) No lo sé.

20. Finalmente, tras los años transcurridos desde la aprobación de la ley de matrimonio igualitario en 2005 la diversidad familiar LGBTI+ se encuentra representadas en los formularios de los espacios educativos de nuestro país.

- A) Sólo se ha incluido en los formularios oficiales recogidos en el Boletín Oficial del Estado.
- B) De facto, la inclusión de las familias LGBTI+ en los formularios depende de la voluntad de las instituciones que los emiten.
- C) No lo sé.

Tabla de puntaje

MÓDULO 1	MÓDULO 2	MÓDULO 3	MÓDULO 4	MÓDULO 5
<p>1. A) +1 punto. B) -1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>2. A) +1 punto. B) -1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>3. A) +1 punto. B) -1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>4. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p>	<p>5. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>6. A) +1 punto. B) -1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>7. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>8. A) +1 punto. B) -1 punto. C) 0 puntos.</p>	<p>9. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>10. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>11. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>12. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p>	<p>13. A) +1 punto. B) -1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>14. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>15. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>16. A) +1 punto. B) -1 punto. C) 0 puntos.</p>	<p>17. A) +1 punto. B) -1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>18. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>19. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p> <p>20. A) -1 punto. B) +1 punto. C) 0 puntos.</p>

TOTALES

--	--	--	--	--

Las respuestas correctas suman un punto y las incorrectas restan un punto.

Si has sumado 1 punto o menos en alguno de los módulos, te recomendamos que consideres la posibilidad de continuar formándote sobre esos temas, para poder diseñar formaciones más inclusivas y profundas en un futuro. ¡Ánimo!

Si has conseguido dos puntos o más en alguno de ellos, te invitamos a seguir adelante con el capítulo introductorio y a diseñar formaciones para profesionales de la educación sobre los temas en los que has demostrado tener conocimientos.

Introducción

Como hemos señalado en la presentación, y como se puede trabajar a lo largo de las distintas actividades que se presentan en este manual, la discriminación hacia las personas que rompen con las normas del sistema sexo/género -al situarse al margen de la heterosexualidad y/o la cissexualidad- constituye una de las principales formas de acoso y violencia que se están produciendo a día de hoy en los espacios educativos (Pichardo y De Stéfano Barbero, 2015). Al mismo tiempo, para las personas LGBTI+, los centros educativos pueden convertirse en espacios de riesgo de exclusión, discriminación e incluso de violencia en distintas formas y niveles. Diversas investigaciones muestran que "el ámbito educativo es el espacio donde las personas LGBTI+ sufren una mayor discriminación y estigmatización, [lo que supone una situación] especialmente grave por cuanto que se trata, en la mayoría de los casos, de menores de edad" (COGAM, 2013:19).

Si bien en las últimas décadas han tenido lugar innegables cambios en la sociedad española en lo relativo al reconocimiento de la diversidad sexual y de identidad de género, especialmente entre la población más joven, no estamos hablando de un problema que ya haya quedado en el pasado. Según la investigación realizada por la asociación COGAM en

centros educativos de la Comunidad de Madrid en 2019, el 37% de estudiantes LGBT han presenciado insultos por ser o parecer homosexual, bisexual o trans y el 12% los ha sufrido en primera persona. Entre el alumnado trans, el porcentaje de quienes han sufrido estos insultos se dobla hasta el 24%. De este modo, tan sólo el 1% del alumnado LGBT de esta muestra de 7.408 estudiantes ha salido del armario en sus centros educativos (Vela, 2019:63-68), lo que nos indica que la inmensa mayoría del colectivo considera que no es seguro hablar de su orientación sexual o identidad de género en las aulas.

Como profesionales de la educación formal y no formal que trabajamos en contacto directo con la infancia y juventud, nos vemos conminados a conocer y tener en consideración la diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género para incorporarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje. No hacerlo supondría incurrir en una falta, la de omisión del deber del cuidado y vigilancia de quienes tenemos a cargo. Es decir, como profesionales de la educación tenemos "la obligación de velar por la integridad física y psíquica" de nuestro alumnado (Fumero, Moreno y Ruiz, 2016:101). No obstante, la mayor parte del profesorado,

equipos de orientación y personas educadoras en ámbitos no formales no hemos recibido ninguna formación específica sobre estas diversidades a lo largo de nuestra formación: ni en nuestros centros escolares, ni probablemente en nuestras familias, ni siquiera en la formación inicial en universidades, centros de formación profesional u otras entidades que habilitan para el trabajo como profesionales de la educación. Así, la principal razón que aduce el profesorado que no actúa ante alguna situación de LGBTIfobia es que no sabe cómo actuar o no se siente con la seguridad suficiente para hacerlo (Pichardo y De Stéfano Barbero, 2015:33).

En este sentido, la formación de profesionales de la educación aparece por un lado como una tarea urgente y, por otro, como un instrumento enormemente válido y efectivo para prevenir situaciones de LGBTIfobia, detectarlas e intervenir cuando estas se dan en contextos educativos formales y no formales. Partir de los conflictos, retos y carencias como oportunidades educativas será un acercamiento transversal a lo largo de toda nuestra propuesta. A partir de nuestro compromiso con la educación, cada una de estas situaciones son oportunidades para llevar a cabo nuestro trabajo de educar en la igualdad, el respeto y la diversidad. Al hablar de diversidad, no estamos partiendo de una concepción que convierte la norma en un “nosotros” y lo diverso en “el otro”. Todas las personas formamos parte de la diversidad inherente al ser humano: desde los cuerpos a las formas de construir relaciones familiares o de vivir y expresar la sexualidad y el género.

Aunque existen numerosas personas que tienen amplios conocimientos sobre diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género, nos hemos encontrado con que existe una escasez de herramientas formativas que puedan ser de utilidad para la formación de profesionales de

la educación en estas cuestiones. Este manual, por tanto, no provee de conocimientos teóricos sobre la realidad de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans, intersexuales, asexuales, no binarias o de toda la rica variedad que las distintas vivencias del género y la sexualidad aportan a nuestras sociedades. Tampoco pretende dar respuesta a los numerosos debates aún abiertos sobre cada una de estas diversidades, las formas de vivirlas, sentirlas, practicarlas e incluso las implicaciones teóricas y sociopolíticas de las mismas. Debates que no sólo están abiertos en el conjunto de la población, sino también al interior del propio colectivo LGBTI+ y en sus alianzas con otros colectivos y movimientos sociales con los que comparten el deseo de una sociedad que respete los derechos humanos de todas las personas.

Conscientes de la diversidad de perspectivas y de los debates presentes en los diferentes aspectos que aborda el manual, desde el equipo de coordinación hemos establecido una serie de consensos que nos permitieron proponer un abordaje que pretende contemplar la mayor cantidad posible de perspectivas, empleando un lenguaje cercano, inclusivo, claro y directo, y nutriéndonos de los debates abiertos y de las diferencias como posibilidades de enriquecimiento.

Las actividades que proponemos en las siguientes páginas no pretenden entonces establecer “verdades” sobre los temas que se trabajan en ellas. La verdad -así como la normalidad- es precaria, pasajera y mortal (Karsz, 2007). De este modo, muchas de las propuestas expuestas aquí pretenden ser instrumentos para generar reflexión y debate colectivo sobre las cuestiones que aborda este manual; partiendo de los conocimientos sobre el tema que se entiende ya posee la persona que va a guiar las formaciones, pero incorporando los conocimientos, pensamientos y experiencias de las personas

que participan en las formaciones, que ya son profesionales de la educación. Y se propone hacerlo no sólo desde el conocimiento teórico y técnico, sino incorporando también la reflexividad y la introspección, atendiendo a las dimensiones afectivas y relacionales y dando cuenta de la importancia de transformarse primero cada persona a sí misma para ser un agente de transformación en distintos contextos educativos.

En este punto nos gustaría recordar que hablar del colectivo LGBTI+ en primera persona es algo muy diferente a hacer capacitaciones de personas formadoras sobre la cuestión y que, por lo tanto, es muy importante que antes de formar sobre esta temática a cualquier colectivo no sólo se tengan los recursos instrumentales que aportan este u otros manuales, sino que haya existido un proceso personal previo de formación teórica y pedagógica sobre la materia.

No ofrecemos por lo tanto una definición de conceptos a modo de glosario como la que se realiza generalmente en los materiales que se publican para abordar la diversidad LGBTI+ en diferentes espacios laborales y profesionales. En este texto, se parte de la base de que las personas que van a dar formación en este área ya conocen y han problematizado los diversos conceptos y teorías sobre diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género. Es por ello que, a modo de juego, ofrecemos un test inicial.

Dicho todo esto, queremos hacer constar que, a pesar de este acercamiento amplio y abierto, a la hora de escribir este documento hemos tenido que utilizar conceptos y definiciones consensuadas por el equipo que constituyen un mínimo común denominador entre todas las personas que comparten la autoría del mismo. Ello no implica dejar de reconocer y dar cuenta de las tensiones inherentes a todos los procesos

en los que hay que optar por determinados términos y expresiones que son los que se van a ir repitiendo a lo largo de este trabajo: LGBTI+, LGBTIfobia, comunidades educativas, profesionales de la educación, infancia y juventud y muchos otros. Estas opciones implican limitaciones expresivas, pero también epistemológicas respecto a los retos que tienen que ver con el lenguaje inclusivo, el no binarismo o las propuestas queer, entre otros. Pero al mismo tiempo, son opciones que abren posibilidades de discusión y, sobre todo, pretenden ser operativas. Huelga decir que cada persona que utilice este material adaptará las actividades, el lenguaje y los conceptos a sus propios puntos de partida y al lugar hermenéutico en el que se sitúan en cada proceso formativo.

En cualquier caso, esperamos que esta propuesta resulte un recurso lo suficientemente flexible para poder aportar, a través de la formación de personas formadoras, un granito de arena para que todas las infancias y juventudes, independientemente de su orientación sexual, expresión o identidad de género, corporalidad o estructura familiar, vean respetados sus derechos humanos y, muy especialmente, su derecho a una educación de calidad y libre de violencia.



Bibliografía citada y consultada

- Fumero, K.; Moreno, M. y Ruiz Repullo, C. (2016) *Escuelas libres de violencias machistas*. Palma de Mallorca: Edicions UIB.
- Karsz, S. (2007) *Problematizar el Trabajo Social. Definición, figuras, clínica*. Barcelona: GEDISA.
- Pichardo, J.I. y De Stéfano Barbero, M. (eds.) (2015) *Diversidad sexual y convivencia en los centros educativos: Una oportunidad educativa*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Enlace: <https://goo.gl/BH9uXZ>
- Vela, J. A. (coord.) (2019) *LGBTfobia en las aulas 2019*. Madrid: COGAM. Enlace: <https://bit.ly/385PyzH>

Abrazar la diversidad como una oportunidad educativa





ACTIVIDAD 1

Representaciones
y realidades:
romper con la
invisibilización

Pág. 19

ACTIVIDAD 2

Vestido nuevo:
más allá de
estereotipos y
prejuicios

Pág. 23

ACTIVIDAD 3

Consecuencias de
la discriminación
y la violencia por
LCBTIfobia

Pág. 24

ACTIVIDAD 4

Abrazar la
diversidad
compartiendo
experiencias

Pág. 31

ACTIVIDAD 5

Roleplaying:
LCBTIfobia en
el aula

Pág. 34

ACTIVIDAD 6

La frontera

Pág. 35



ACTIVIDAD 7

Levántate
y actúa

Pág. 37

ACTIVIDAD 8

Detectives de
la diversidad

Pág. 39

BIBLIOGRAFÍA CITADA Y CONSULTADA

Pág. 41

A lo largo de nuestra andadura por los espacios educativos, desde la educación infantil, pasando por la educación primaria y secundaria, bachillerato, la formación profesional y la universidad, hasta las clases extraescolares, los grupos de tiempo libre, las ludotecas o las actividades para jóvenes organizadas en centros cívicos, formamos parte de una comunidad que, a su vez, va conformando nuestra subjetividad y nuestra experiencia en el mundo.

En las comunidades educativas no sólo aprendemos una serie de saberes, sino también una matriz de sentidos, creencias, valores y relaciones, una forma de estar en el mundo, que bien puede jerarquizar las diferencias e invisibilizar, discriminar y violentar a quienes no cumplen con los modelos hegemónicos, considerar las diferencias como disfunciones a ser administradas y reencausadas, o bien considerarlas como parte de la diversidad humana y comprender su riqueza como inherente al proceso de formación académica y humana.




Nuestra responsabilidad como profesionales de la educación es aceptar y respetar la diferencia, la disidencia, e incluso los conflictos, para transformarlos en oportunidades con el fin de que esa matriz de sentidos que construimos en las comunidades educativas se forje sobre la base de la pluralidad, el pensamiento crítico y la afectividad activa.

Es por ello que, en este primer módulo del manual, ofrecemos una serie de actividades para reflexionar sobre la invisibilización, la discriminación y la violencia que todavía sigue presente en nuestras comunidades educativas, especialmente sobre las infancias y juventudes cuyas prácticas, cuerpos, identidades y expresiones cuestionan la normatividad del sistema sexo/género, y que ven vulnerados sus derechos humanos, como el acceso a la educación y a una vida libre de violencia y discriminación. En estas primeras páginas, encontraremos diferentes actividades para tomar un primer contacto y reflexionar sobre las experiencias y realidades de las infancias y juventudes LGBTI+ en las comunidades educativas, y conoceremos y elaboraremos modelos de intervención para transformar las situaciones de conflicto derivadas de la LGBTIfobia en oportunidades para abrazar la diversidad.

ACTIVIDAD I.I

Representaciones y realidades: romper con la invisibilización

 **Duración**
40 minutos

 **Objetivos**

- Mostrar cómo en los espacios educativos está presente la diversidad sexual, corporal, familiar y de identidad y expresión de género, pero generalmente se encuentra invisibilizada en las prácticas y representaciones de los procesos y espacios educativos.
- Visibilizar el acoso escolar por LGBTIfobia en los espacios educativos como una de las principales formas de discriminación que impide el derecho humano a una educación de calidad.

 **Recursos**

- Fotocopias del material.
- Pizarra o papelógrafo.
- Proyector para presentar el material (opcional).

Desarrollo

Para comenzar, repartimos el cuestionario disponible en el apartado Materiales de esta actividad y solicitamos a las personas participantes que lo respondan con el objetivo de poner de manifiesto el conocimiento o desconocimiento que tiene sobre la realidad de las personas LGBTI+ en los espacios educativos.

Una vez respondidos los cuestionarios, presentaremos (idealmente con un proyector) las respuestas al cuestionario con los datos estadísticos ofrecidos en el apartado de Materiales, donde se muestra la presencia de las infancias y las juventudes LGBTI+ y la incidencia del acoso por LGBTIfobia en los espacios educativos de España y de otros países.

Una vez presentados los datos, iniciamos un debate con las siguientes preguntas y tomaremos nota en la pizarra de los aspectos centrales de cada respuesta:

- ¿Se corresponden estos datos con vuestras experiencias en los espacios educativos?
- ¿Son visibles las personas LGBTI+ en vuestros espacios centros educativos? ¿Podéis mencionar algún ejemplo?
- ¿Por qué consideráis que no somos lo suficientemente conscientes de la presencia de las infancias y las juventudes LGBTI+ en nuestros espacios educativos?
- Siendo uno de los principales motivos de discriminación en espacios educativos, ¿creéis que se trabaja adecuadamente la prevención de la LGBTIfobia en centros escolares? ¿Por qué?

Materiales

Cuestionario *Ofrecemos dos cuestionarios en la misma página para que, a la hora de imprimirlos o fotocopiarlos, se gaste la menor cantidad de recursos posible*

MARCAR CADA AFIRMACIÓN CON ✓ o ✗

1	En cada clase de unos 30 alumnos y alumnas, hay al menos un chico gay, una chica lesbiana y una persona bisexual.	
2	Dos de cada diez docentes ha tenido contacto con infancias y juventudes trans.	
3	Naciones Unidas todavía no ha reconocido el acoso escolar por LGBTIfobia una vulneración del derecho a la educación.	
4	Un 1% de los jóvenes ha sido testigo de palizas por homofobia o transfobia en sus centros escolares.	
5	La primera causa de acoso a partir de la educación primaria es la orientación sexual y expresión e identidad de género. En la educación infantil, lo es por diferencias físicas, como el peso o la altura.	
6	El riesgo de fracaso, abandono escolar y suicidio es mayor entre menores no heterosexuales y trans.	
7	La prevención del acoso escolar por homofobia y transfobia ha sido incluida de forma específica en las políticas públicas educativas.	

MARCAR CADA AFIRMACIÓN CON ✓ o ✗

1	En cada clase de unos 30 alumnos y alumnas, hay al menos un chico gay, una chica lesbiana y una persona bisexual.	
2	Dos de cada diez docentes ha tenido contacto con infancias y juventudes trans.	
3	Naciones Unidas todavía no ha reconocido el acoso escolar por LGBTIfobia una vulneración del derecho a la educación.	
4	Un 1% de los jóvenes ha sido testigo de palizas por homofobia o transfobia en sus centros escolares.	
5	La primera causa de acoso a partir de la educación primaria es la orientación sexual y expresión e identidad de género. En la educación infantil, lo es por diferencias físicas, como el peso o la altura.	
6	El riesgo de fracaso, abandono escolar y suicidio es mayor entre menores no heterosexuales y trans.	
7	La prevención del acoso escolar por homofobia y transfobia ha sido incluida de forma específica en las políticas públicas educativas.	

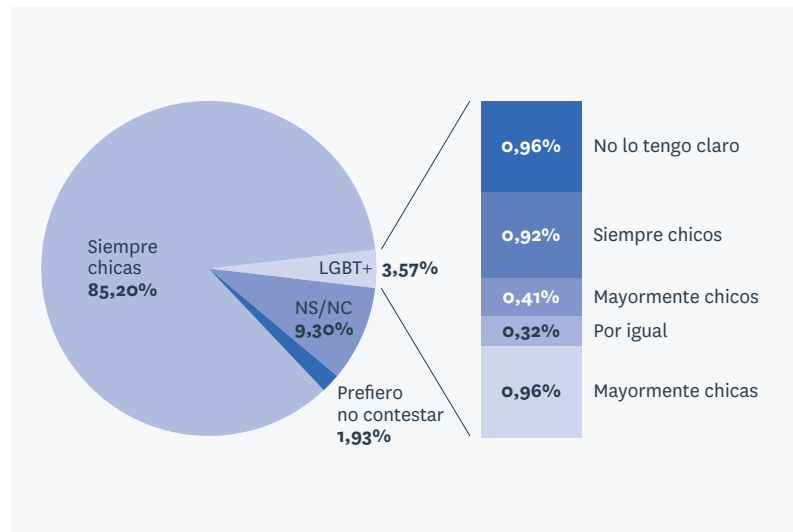


Respuestas

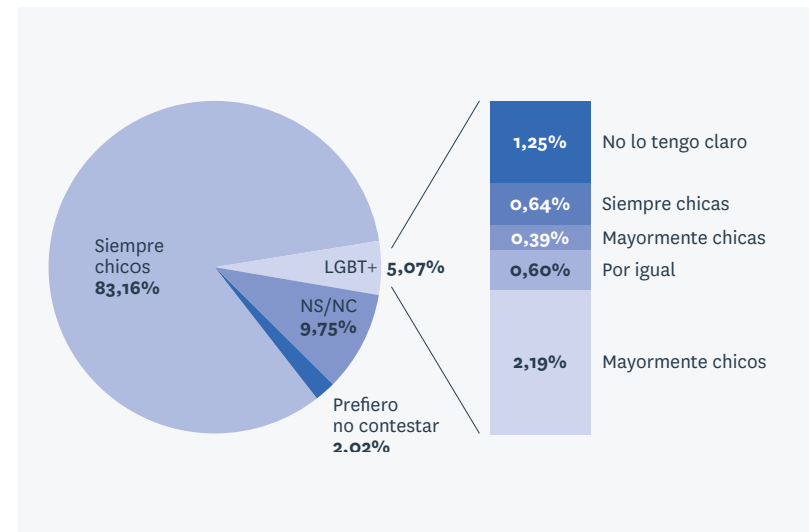
1. VERDADERO

Presencia de jóvenes LGB en las aulas:

Orientación sexual hombres hacia



Orientación sexual mujeres hacia



Fuente: Pichardo, J.I. (2007) Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria), p. 23.

2. VERDADERO

De acuerdo con datos de Pichardo y De Stéfano Barbero (2014), al menos dos de cada diez docentes ha tenido contacto con alumnado que ha solicitado un cambio de nombre y de trato de género.

3. FALSO

La UNESCO (2013) ha reconocido el acoso escolar por LGBTIfobia es un problema universal que implica la violación de los derechos de estudiantes y docentes e impide nuestra capacidad colectiva para obtener una educación de calidad.

4. FALSO

De acuerdo con datos del INJUVE (2010), tres de cada cuatro jóvenes de entre 15 y 29 años han sido testigos de agresiones homófobas en sus centros educativos: rumores, insultos, burlas. Un 6,4% ha presenciado palizas contra jóvenes LGBTI+. Alrededor del 20% de la juventud manifiesta un nítido rechazo a la diversidad sexual. Los datos del estudio coordinado por Benítez (2016) en la asociación COGAM apuntan en la misma dirección. Tras consultar más de 5.600 alumnos y 30 profesores de 39 centros de educación secundaria de la Comunidad de Madrid, encontraron que el 7% del alumnado había presenciado agresiones físicas contra jóvenes LGBTI+.

5. VERDADERO

De acuerdo con datos de Pichardo y De Stéfano Barbero (2015), en la educación infantil, las burlas e insultos mayoritarios se basan en las diferencias corporales, como el peso o la altura. Es en los primeros años de la educación primaria cuando aparecen insultos vinculados con el género y la sexualidad, como “maricón” o “marimacho”, y ya se instalan a lo largo de toda la educación formal no universitaria como los principales motivos de acoso escolar.

6. VERDADERO

De acuerdo con diversas investigaciones, las consecuencias del acoso escolar por LGBTIfobia son las siguientes:

Consecuencias educativas: bajada de rendimiento escolar, aumento del absentismo, fracaso escolar y abandono escolar (Chamberland et al., 2013).

Consecuencias psicológicas: merma del autoestima y el desarrollo emocional, sufrimiento y miedo (Gómez Arias, 2009).

El riesgo de suicidio es mucho mayor entre adolescentes y jóvenes que no son heterosexuales y que son trans (Saewyc, 2011; Muraco y Russell, 2011). En España, un 43% de las lesbianas, gays y bisexuales entre 12 y 25 años que han sufrido acoso escolar por su orientación sexual han pensado alguna vez en suicidarse. El 17% llegaron a intentarlo (Generelo, 2012).


7. FALSO


La prevención de la discriminación y la violencia por LGBTIfobia no está recogida de forma específica en una ley estatal, ni cuenta con fondos ni recursos específicos. A mediados de 2020, 12 comunidades autónomas (todas menos Asturias, Cantabria, Castilla La-Mancha, Castilla y León y La Rioja) tienen instrumentos normativos específicos contra la discriminación por razón de orientación sexual o de identidad de género, aunque muchas de ellas no han tenido un desarrollo efectivo².

2. <http://www.felgtb.org/temas/mayores/noticias/i/15475/375/asturias-cantabria-castilla-la-mancha-castilla-y-leon-y-la-rioja-ccaa-donde-mas-desprotegidas-estan-las-personas-LGBTI>


ACTIVIDAD I.2

Vestido nuevo: más allá de estereotipos y prejuicios

 **Duración**
40 minutos

 **Objetivos**

- Descubrir de manera práctica que la identidad de género y la orientación sexual no responde a prejuicios y estereotipos vinculados a las expresiones de género.

 **Recursos**

- Folios y bolígrafos.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Proyector.
- Conexión a internet.

Desarrollo

Para comenzar la actividad, veremos el corto español dirigido por Sergi Pérez en 2006, “Vestido Nuevo” (<https://youtu.be/u9FOEdw8dR8>).

Tras su visionado debatiremos grupalmente sobre la diversidad sexual y de identidades y expresiones de género, así como sobre el papel que juega la comunidad educativa en el corto. A continuación se ofrecen algunas preguntas para dinamizar el debate:


- ¿Por qué creéis que a Mario le gusta el carnaval?
- ¿Es correcta la actuación del profesorado y del personal de administración y servicios?
¿Por qué?
- ¿Y del padre de Mario?
- ¿Cómo describiríais la conducta de la clase de Mario y de sus pares?



- ¿Qué creéis que sucedería en vuestro centro? Y, por último ¿qué podríamos hacer para transformar esta situación en una oportunidad educativa?
- ¿Qué nos dice el comportamiento de Mario sobre su orientación sexual y su identidad de género?

ACTIVIDAD I.3

Consecuencias de la discriminación y la violencia por LGBTIfobia

 **Duración**
40 minutos

 **Objetivos**

- Conocer las consecuencias y el impacto que tienen la discriminación y la violencia en las infancias y las juventudes LGBTI+.
- Reflexionar sobre el papel que tiene cada persona en una situación de discriminación o violencia y cuáles son las posibilidades que tiene para intervenir.

 **Recursos**

- Impresiones o fotocopias del material o un teléfono móvil con internet por grupo para acceder al material (la opción alternativa de esta actividad no precisa de estos materiales).
- Folios y bolígrafos.
- Pizarra o papelógrafo (opcional).

Desarrollo

Para comenzar, pediremos a las personas participantes que se organicen en grupos de 3 o 4 personas (si el número de grupos es mayor a 5, podemos buscar algún extracto de prensa extra o repetirse alguno de los ofrecidos en el apartado de materiales).

A continuación, repartiremos las fotocopias de los extractos de prensa disponibles en el apartado Materiales de esta actividad o, en su defecto, daremos los enlaces que se encuentran en la cabecera de cada extracto para que lean los extractos a través de sus teléfonos móviles. Daremos unos 20 minutos para que lean su extracto de prensa, trabajen con él siguiendo las siguientes preguntas (que pueden ser dictadas o escritas en una pizarra o papelógrafo) y apunten en el folio sus principales conclusiones:

- ¿Cómo creéis que se sintió la persona que sufrió la discriminación y la violencia?
- ¿Por qué creéis que actuó de esa forma?
- ¿Cómo podría influir esto en su futuro?
- ¿Cómo creéis que se sintió la persona que ejerció la violencia y la discriminación?
- ¿Por qué creéis que actuó de esa forma?
- ¿Cómo podría influir esto en su futuro?
- ¿Cómo creéis que se sintieron las personas que presenciaron esas situaciones?
- ¿Por qué creéis que actuaron de esa forma?
- ¿Cómo podría influir esto en su futuro?

Una vez concluida esta parte de la actividad, pediremos a cada grupo que exponga sus conclusiones brevemente. Para finalizar, reflexionaremos colectivamente sobre las posibilidades que tenemos como profesionales de la educación para evitar que estas situaciones sucedan y para intervenir en caso de que tengamos conocimiento de una situación de discriminación o violencia hacia las infancias y las juventudes LGBTI+.

Opción alternativa

En lugar de trabajar con extractos de prensa, pedir a cada grupo que trabaje comentando sus propias experiencias de discriminación y violencia por LGBTIfobia, que pueden haber vivido como agentes, víctimas, testigos o que pueden simplemente haber conocido por trabajar en espacios educativos. El resto de la actividad, se desarrollaría como en el caso anterior.

Materiales

1. Diario El Mundo, 25/12/2015

Enlace: <https://bit.ly/2SNzsDo>

Un menor transexual de 17 años se suicida por acoso escolar en Barcelona

Fue uno de los primeros en Cataluña a los que un juez había autorizado a cambiar su nombre en el DNI y en los documentos oficiales, tras un proceso en el que contó con el apoyo de su familia.

La asociación Chrysallis, que agrupa a familias de menores transexuales, ha anunciado hoy en su página web el suicidio de un menor de 17 años, Alan, que ha atribuido a “la presión e incompreensión en el ámbito escolar”.

Este menor fue uno de los primeros en Cataluña a los que, a principios de mes, un juez autorizó a cambiar su nombre en el DNI y en los documentos oficiales, tras un proceso en el que contó con el apoyo de su familia.

2. Diario El País, 08/10/2016**Enlace:** <https://bit.ly/2uKS2UT>

“Mi madre ya avisó en el colegio de que se metían con la niña”

La hermana de la menor hospitalizada tras una paliza en Palma dice que la insultaban antes de la agresión. Interior descarta que sea ‘bullying’

Jessica Millán es una de las hermanas mayores de la niña de ocho años que esta semana tuvo que ser ingresada en el hospital de Son Espases de Palma después de recibir una paliza en el patio del colegio por parte de una docena de niños de entre 12 y 14 años del mismo centro escolar. “No es la primera vez que mi madre ha ido al centro a comunicar que se metían con mis hermanas, ya avisó de que se metían con la niña”, explica Millán a este periódico. Asegura que la menor ha estado un día y medio

ingresada por un desprendimiento de riñón, una fisura en las costillas y gran cantidad de moretones y arañazos tras una trifulca que se produjo en el patio del colegio a raíz de una disputa por un balón.

Interior dice que no es acoso, la Policía aún investiga

La Policía Nacional y la Consejería de Educación del Gobierno balear continúan investigando el grave episodio ocurrido en un colegio público de Son Roca, una barriada de clase trabajadora de Palma.

Este lunes han sido citados para declarar en comisaría la directora del centro y varios profesores, mientras los investigadores tratan de averiguar si el suceso fue un hecho puntual o se trata de un episodio de acoso escolar prolongado en el tiempo. Pese a que la investigación sigue abierta, el ministro de Interior, Jorge Fernández Díaz, ha asegurado este sábado en Burgos, a preguntas de los periodistas, que se trata de “una agresión y no de bullying”.

“La llaman marimacho”

Las dos hermanas habían sufrido episodios previos de insultos por parte de algunos compañeros, según su familia. “A la pequeña le gusta vestir de niño y jugar al fútbol y le insultan y le llaman marimacho, mientras que la otra es un poco más infantil y también se meten con ella” dice su hermana mayor, que señala que ambas menores habían recibido “alguna patada” por parte de los chicos implicados en la agresión, pero la situación nunca había desembocado en un episodio tan grave.

3. Diario El Mundo, 20/01/2016**Enlace:** <https://bit.ly/2wi8DQp>**Diario El Mundo, 03/02/2016****Enlace:** <https://bit.ly/2OW9vR0>

Diego, de 11 años, antes de suicidarse: “No aguanto ir al colegio”

Los hechos sucedieron el pasado 14 de octubre y, pese a la misiva del niño y al testimonio de varios padres que refieren problemas de acoso en el colegio, la Policía descartó que se tratara de un caso de ‘bullying’ y la juez de Instrucción 1 de Leganés se dispone a archivar la causa. «Sólo le pedimos a la magistrada que se ponga en nuestro lugar y que, al menos, investigue hasta el final», dice Carmen. «En ese colegio están pasando cosas raras y, al menos, hay que investigarlo», remarca su marido, Manuel.

Una niña de la clase de Diego, también acosada: “Le llamaban maricón”

Su compañera denuncia la pasividad del colegio y cómo el director la amenazó con expulsarla si lo contaba.

«Diego sufría lo mismo que yo. Le llamaban soso, maricón, empollón de mierda, se reían de él, se reían hasta de cómo se sentaba en su pupitre, cuando en realidad él era más listo que todos ellos. Le hacían el vacío, igual que me lo hacían a mí, porque yo también sacaba muy buenas notas. Al final, intentas sacartelas peores, porque así te dejan en paz. En quinto de Primaria el

rendimiento de Diego empezó a bajar, sus notas empeoraron, no quería ni jugar en el patio, no quería hacer deporte, yo misma tenía que animarle para que jugara. Estaba muy triste. Me da mucha pena lo que le ha pasado. Me siento culpable, porque si me lo hubiera llevado conmigo igual no hubiera pasado nada de esto».

4. Diario La Vanguardia, 24/12/16

Enlace: <https://bit.ly/39ycG9n>

La carta de un niño catalán de 8 años víctima de homofobia: “Me hacéis sentir mal, triste y solo”

La familia del menor tuvo que cambiarle de escuela por el acoso al que le sometían sus compañeros.

Un niño de 8 años, víctima de acoso escolar por su orientación sexual, ha escrito en una carta cómo se siente por el acoso al que está sometido en la clase y pide a sus

compañeros: “yo querría ser amigo vuestro y que me tratéis bien”.

“Hola, us explico allò que em molesta i m’enfada. Que em feu burla, que em digueu coses lletges, que utilitzeu paraules boniques d’insult, que escrigueu coses lletges de mi i sobretot que us rigueu de mi. Totes aquestes coses em fan sentir malament, trist, enfadat i sol. Sento que no tinc amics i amigues i no m’agrada. Jo voldria ser amic vostre i que em tractéssiu bé. M’ajudaria a

sentir-me més bé”.

“Hola. Os voy a explicar lo que me molesta y me enfada: que me hagáis burla, que me digáis cosas feas, que utilicéis palabras de insulto, que escribáis cosas feas de mí, y sobre todo que os riáis de mí. Todas estas cosas me hacen sentir mal, triste, enfadado y solo. Siento que no tengo amigos y amigas y no me gusta. Yo querría ser amigo vuestro y que me tratéis bien. Me gustaría sentirme más bien”.

5. Diario La Vanguardia, 23/04/08**Enlace:** <https://bit.ly/2lgCf3u>

Una chica de 13 años cambia de IES por ataques homófobos

La madre denuncia que la quemaron con cigarrillos y le hicieron comer tierra. Colectivos de gays y lesbianas han convocado una manifestación el viernes en Sabadell.

La madre de una adolescente de 13 años de Sabadell ha denunciado que su hija ha sufrido agresiones físicas e insultos por parte de compañeras del instituto al que iba, el IES del Vallès, por el hecho de ser lesbiana. Quemaduras de cigarrillos, golpes, insultos, obligarle a comerse tierra e, incluso, amenazas con navajas son parte del calvario que, asegura, le han obligado

a cambiar a su hija de instituto.

Isabel considera que se trata de un caso de homofobia porque las presuntas agresoras, de 14 años, habrían encontrado la agenda de su hija con un corazón dibujado y dos nombres femeninos. Según su testimonio, las vejaciones comenzaron en octubre y continuaron hasta febrero. Desde el primer trimestre, prosigue, las compañeras

de la joven empezaron a pegarle e insultarla repetidamente. Isabel está decepcionada con la actuación del centro educativo, ya que explica que hacían salir a su hija antes de que terminasen las clases y no la llevaban a las excursiones. La dirección del centro ha declinado hacer declaraciones sobre el caso.

6. Revista Zero. Num. 101. Pág. 16. Octubre 2007

Tengo 25 años y durante la secundaria sufrí maltrato escolar a causa de mi homosexualidad (mucho antes de yo saber y aceptar que era gay). Fue una época muy dura de mi vida y las secuelas que me quedaron aún perduran. Después de esos años, todo lo que me había pasado quedó como un tabú. Mis padres, mi hermana, mis amigos, mis profesores... todos sabían lo que me había pasado, pero nunca se ha nombrado el tema. Acepté mi homosexualidad con 20 años, pero no quería recordar esa etapa de mi vida: tenía pesadillas con todos los chicos que me lo hicieron pasar mal.


Hace dos años conocí a mi pareja y no fui capaz de contárselo hasta hace tres meses, cuando me di cuenta que yo había sufrido maltrato y humillación en el colegio. Esa situación me llevó a ser una persona muy introvertida, demasiado tímida. Cuando veo a un grupo de chicos juntos siento miedo. Ahora, 12 años después, estoy aceptando lo que me sucedió. Se lo he contado a varios amigos y tengo pendiente hablarlo con mis padres.

En estos casos la persona que esté pasando por esto debe entender que no tiene culpa de nada, que no ha hecho nada malo, y que esas personas que nos lo hacen pasar mal no son conscientes del daño que están haciendo. NO SOMOS CULPABLES.

Carlos, Tenerife.

ACTIVIDAD I.4

Abrazar la diversidad compartiendo experiencias

 **Duración**
60 minutos

 **Objetivos**

- Conocer distintos modelos de acción tutorial y valorar su utilización como tutorías LGBT, tutorías compartidas o afectivas, programas de mediación entre iguales, tutoría entre iguales, etc.
- Compartir las diferentes experiencias que las personas del grupo tienen con el abordaje de la diversidad sexual, familiar, corporal, de identidad y expresión de género.

 **Recursos**

- Impresora / fotocopidora.
- Folios y bolígrafos.
- Conexión a internet (opcional).

Desarrollo

Para comenzar esta actividad, entregaremos a cada persona participante una copia de los tipos de tutorías existentes, disponible en el apartado de Materiales de esta actividad, y les pediremos que se tomen unos minutos para leer el documento con atención. En caso de que dispongan de internet, podemos sugerir que accedan a los enlaces ofrecidos en cada material, donde se ofrecen ejemplos de cada tipo de tutoría, simplemente para tener más información para realizar la siguiente actividad.

En la segunda fase de la actividad, pediremos al grupo que se divida en subgrupos de 3 o 4 personas. A continuación, asignaremos a cada subgrupo un tipo de tutoría (es posible que si el número de participantes supera las 16 personas debamos asignar algún tipo de tutoría a más de un subgrupo) y les pediremos que, utilizando los folios y los bolígrafos, nombren y programen una tutoría que presente la importancia del respeto, tolerancia y afectación por la diversidad

sexual, familiar, corporal, y de identidad y expresión de género, fijando los contenidos, esbozando la forma de abordaje y presentando un ejemplo de intervención, idealmente basado en una experiencia de alguna persona del grupo o, en su defecto, imaginado. Dedicaremos a ello alrededor de 25 minutos.

En la última fase de la actividad, pediremos a los grupos que presenten sus tutorías. Finalmente, propondremos a todas las personas participantes que, quien lo desee, comparta experiencias que ha tenido en el desarrollo de tutorías, en el abordaje de la diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidades de género, situaciones de acoso escolar por LGBTifobia, etc. y cuáles han sido tanto las buenas prácticas, así como las limitaciones, inseguridades, y/o errores que consideran que han tenido. Durante el desarrollo de esta última parte, invitaremos a participar a todo el grupo, de manera respetuosa y dando prioridad a la persona que expone su experiencia, con el objetivo de compartir ideas, propuestas, experiencias y buenas prácticas.

Materiales

Acción tutorial y tipos de tutorías

La acción tutorial es un lugar privilegiado para favorecer la inclusión y la participación del alumnado en la vida del Centro. Las tutorías pueden ser fuente de información y motores de cambio e innovación en los centros educativos, así como los espacios idóneos para realizar un seguimiento efectivo y afectivo del grupo y de cada estudiante, de manera individualizada.

Desde la tutoría se pueden detectar conflictos relacionales en los grupos o alumnado cuya diversidad no es reconocida, ya por su “invisibilidad” o por la consideración de que su tratamiento queda recogida en un modelo de enseñanza pretendidamente universal, impartida a todo el alumnado, que en demasiadas ocasiones sólo hace referencia a un “modelo” de estudiante (varón, cis, heterosexual, blanco, español, etc.).

Además de las funciones y tareas que habitualmente se realizan desde las tutorías, es relevante el conocimiento de nuevas propuestas que, aplicadas en su totalidad o parcialmente, pueden mejorar la acción tutorial.

I. La tutoría compartida y la tutoría afectiva

Este tipo de tutoría es realizada por diferentes docentes y consiste en la vinculación del seguimiento académico y personal de cada estudiante a una persona que asume responsabilidades tutoriales individualizadas y que desarrolla estrategias de intervención pedagógicamente diseñadas y evaluadas. Este modelo trata de personalizar y tiene un marcado carácter preventivo, de manera que aboga por establecer un vínculo afectivo con el alumnado durante el desarrollo del programa, a veces comenzando una vez puesto en marcha el curso, otras tras una evaluación inicial que se realiza buscando afinidades y empatía. Se pretende, en cualquier caso, potenciar las características y habilidades personales del alumnado adecuando su aprendizaje a sus niveles de progreso, para fomentar la motivación y la valoración del aprendizaje, y así conseguir mejorar el ambiente de convivencia escolar. Un modelo de tutoría compartida es el ofrecido por la Junta de Andalucía:

- <https://bit.ly/2IkFjeA>

Otro modelo es el que hace hincapié en la dimensión afectiva de la relación con el alumnado y especialmente con aquel alumnado más problemático, adoptando una perspectiva que da una importancia fundamental a las emociones como pilares que organizan la personalidad. Un ejemplo de este abordaje puede encontrarse en:

- <https://bit.ly/32L9TaK>

2. Tutorías LGBTI+

Entre las tutorías compartidas y afectivas, cobran especial relevancia las tutorías LGBTI+, que se vienen realizando con éxito en diversos centros del país y que suponen un reconocimiento expreso de la diversidad sexual, familiar, corporal, y de identidad y expresión de género en el centro, un apoyo y acompañamiento al alumnado y la visibilidad del colectivo. Desde este tipo de tutorías se pueden proponer multitud de actividades para favorecer la inclusión y el respeto de los derechos de las infancias y juventudes LGBTI+. Algunos ejemplos de este tipo de tutorías se encuentran en:

- COGAM: <https://bit.ly/3cnaFiN>
- Blog Tutoría GLBT: <http://tutoriaglb.t.blogspot.com.es/>

3. Tutorías entre iguales

La tutoría entre iguales favorece la colaboración, el reconocimiento de la otredad, la empatía y la comunicación. Muchas veces es una persona de edad y rol similar la que mejor puede ayudar en el acompañamiento y la resolución de conflictos, desde la empatía y la cercanía. En algunos centros se utiliza solamente como “ayuda académica” pero en otros se ha transcendido ese rol y se ha buscado también apoyo afectivo entre pares, como figuras de referencia y de buenas prácticas. En el caso del alumnado LGBTI+ es especialmente importante que el alumnado cuente con parejas referentes que estén o hayan estado en situaciones similares, viviendo las mismas inquietudes y que puedan realizar un acompañamiento adecuado. En el artículo, “Tutoría entre iguales, algunas prácticas”, Silvia Blanch y David Durán ofrecen una presentación, análisis y evaluación de algunas experiencias de tutoría entre iguales:

- <https://bit.ly/2vAoycL>


4. Resolución de conflictos. Los programas de Mediación


La percepción de los conflictos como una realidad que forma parte constitutiva de las relaciones humanas, así como su consideración como una oportunidad educativa, ha llevado a muchos centros a implementar programas de mediación. Estos programas se apoyan en las acciones de estudiantes neutrales, que adoptan el rol de la mediación utilizando técnicas específicas (escucha activa, empatía, etc.), unos protocolos preestablecidos y se ajustan a una serie de características en el proceso. El objetivo es favorecer un clima de entendimiento por medio de un diálogo igualitario desde el respeto. Allí dónde se ha implantado este modelo, ha mejorado el clima del centro y ayudado a detectar dificultades como casos de acoso por LGBTIfobia. En el siguiente enlace puede encontrarse el documento “Cómo poner en marcha, paso a paso, un programa de mediación escolar entre compañeros/as”, realizado por el Centro Universitario para la Transformación de Conflictos y editado por el Departamento de Justicia y Administración Pública del Gobierno Vasco:

- <https://bit.ly/3aqVEuw>


ACTIVIDAD I.5

Roleplaying: LGBTIfobia en el aula

 **Duración**
60-90 minutos

 **Objetivos**

- Desarrollar colectivamente habilidades y herramientas de actuación frente a situaciones de LGBTIfobia en el aula.
- Desarrollar la predisposición a la intervención y a la experimentación didáctica

 **Recursos**

- Folios y bolígrafos.
- Pizarra o papelógrafo.

Desarrollo

Para comenzar, pediremos al grupo que forme subgrupos de 4 o 5 personas, para que escriban una situación de insulto, burla o exclusión por LGBTIfobia entre el alumnado. Debemos advertir que se trata de una situación puntual, y no de una situación de acoso repetido.

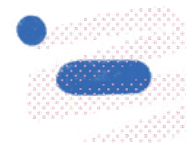
Luego, pediremos a cada grupo que lea la situación que imaginaron y que realicen una representación improvisada donde habrá 5 personajes diferentes a interpretar:

- Docente
- Persona que agrede
- Persona que sufre la agresión
- Cómplice
- Persona que presencia la agresión

Entre todas las personas presentes se decidirá la reacción de quien actúe de docente, pensando en una intervención dirigida a transformar la


situación en una oportunidad educativa. Luego, irán pasando sucesivamente el resto de los grupos y se repetirá el proceso.


A lo largo de la actividad, iremos anotando en una pizarra o papelógrafo las propuestas de intervención que reflejen buenas prácticas (no culpabilizar a quien sufre la agresión, no censurar sin más las agresiones, abordar la situación desde un enfoque empático y afectivo, etc.) y finalizaremos compartiéndolas con todo el grupo.




ACTIVIDAD I.6

La frontera

 **Duración**
30 minutos

 **Objetivos**

- Promover el posicionamiento, favorecer el debate y la argumentación sobre el lugar que debe ocupar la diversidad sexual, familiar, corporal y de identidad y expresión de género en los espacios educativos.

 **Recursos**

- Espacio amplio.

Desarrollo

Para comenzar, nos ubicaremos en el centro de un espacio libre de obstáculos y pediremos a todo el grupo que se coloque frente a nosotros. Una vez en posición, iremos leyendo en voz alta las afirmaciones que se presentan en el apartado de Materiales de esta actividad y le pediremos a las personas del grupo que se coloquen enfrentadas a nuestra derecha si están de acuerdo o a la izquierda si están en desacuerdo con cada afirmación. No se trata sólo de colocarse en un lado u otro, sino que en función de la distancia que mantengan del centro donde nos encontramos, se expresará el grado de acuerdo o desacuerdo. En la imagen siguiente se simula una posible distribución:

Una vez leída una frase y todas las personas estén posicionadas, pediremos (en función de la cantidad) que algunas personas argumenten por qué se han colocado en ese lugar y favoreceremos un pequeño debate. Tras cada argumento, las personas pueden ir moviéndose de su posición inicial, explicando brevemente por qué han cambiado su postura. Iremos pasando por cada afirmación repitiendo el proceso y finalizaremos con una pequeña reflexión grupal sobre qué afirmaciones generaron mayor consenso, cuáles menos y destacando aquellas en las que hubo un mayor cambio de opiniones.



Materiales

Afirmaciones

- El departamento de orientación en Educación Secundaria es el espacio idóneo para abordar la diversidad sexual y de género en los centros educativos.
- La diversidad sexual, familiar, corporal, de identidad y expresión de género se debe trabajar en aquellos centros en los que hay alumnado LGBTI+, a través de talleres impartidos por personas que sean expertas en la materia.
- La diversidad sexual, familiar, corporal, de identidad y expresión de género pertenece al ámbito privado de cada persona, se debe tratar en los centros educativos cuando hay una situación de acoso o discriminación a través de los protocolos establecidos.
- La diversidad sexual, familiar, corporal, de identidad y expresión de género no se puede abordar abiertamente en los centros educativos ya que puede suponer un problema o enfrentamiento con ciertos sectores de las familias.
- La diversidad sexual, familiar, corporal, de identidad y expresión de género debe estar presente transversalmente en todos los espacios y tiempos de los centros educativos siendo responsabilidad de todos y todas que se aborde de forma inclusiva.



*Puedes hacer esta actividad con diferentes tipos de afirmaciones.
¡Anímate a crear algunas alternativas para esta actividad!*

ACTIVIDAD I.7

Levántate y actúa

Duración
60 minutos

Objetivos específicos

- Reconocer los diferentes roles que pueden tener todas las personas de la comunidad educativa en la erradicación de las violencias.
- Reflexionar sobre las posibles formas en las que, como profesionales de la educación, reproducimos la heteronormatividad que subyace a las situaciones de acoso por LGBTIfobia en los espacios educativos.

Recursos

- Folios y bolígrafos.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Proyector.
- Conexión a internet.

Desarrollo

Para comenzar la actividad, repartiremos folios y bolígrafos y dedicaremos los primeros 5 minutos de la actividad a proyectar el corto “Stand up!” (<https://youtu.be/yJl31CU2SZ4>), realizado en 2011 en Irlanda por A. Rodgers y A. Keleher, donde se pone de manifiesto el poder del grupo y de la solidaridad para combatir el bullying LGBTIfóbico. Tras el visionado del video, proyectaremos la imagen del esquema de Olweus (disponible en el apartado de Materiales de la actividad) y pediremos al grupo que se organice en subgrupos de 4 o 5 personas para reflexionar sobre las siguientes cuestiones:

- ¿Qué has sentido al ver el vídeo?
- ¿Piensas que una reacción en grupo como la del corto puede darse en los espacios educativos en los que trabajas o es solo ficción? ¿Has vivido o te han contado alguna situación parecida?
- Imagina el nombre de los personajes del corto y sitúalos en este esquema de Dan Olweus.



- El esquema de Olweus no contempla el rol de otras personas de los espacios educativos. ¿Te has encontrado con situaciones parecidas de acoso? ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo reaccionaste? ¿Cómo reaccionó tu entorno?
- ¿Cuáles crees que son los motivos por los que la gente respetuosa con la diversidad no actúa ante las burlas o el acoso por LGBTIfobia? ¿Qué habilidades o cualidades crees que tienen las personas que sí que actúan ante este tipo de acoso? ¿Crees que el género influye a la hora de actuar contra la violencia? ¿Por qué?

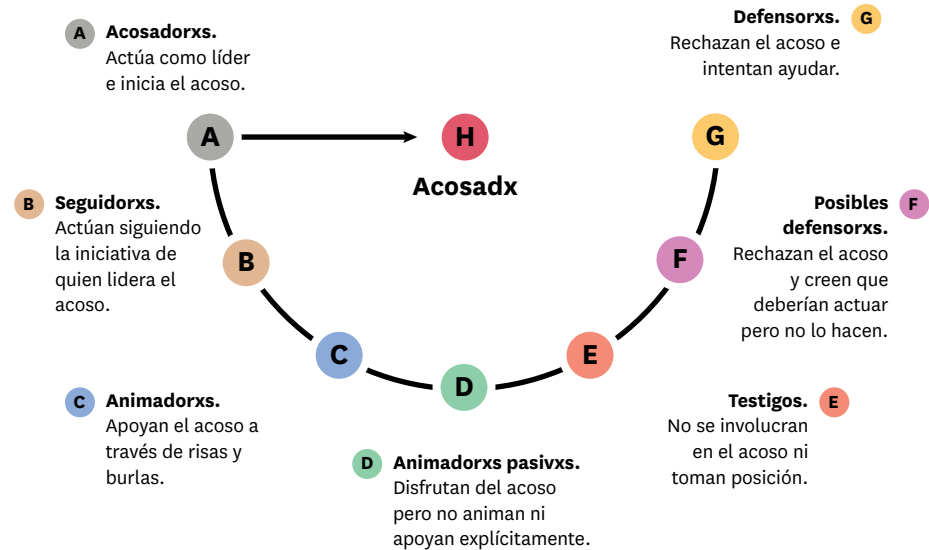
Pasados 25-30 minutos, pediremos a los distintos subgrupos que compartan con el resto las ideas más relevantes surgidas durante la reflexión y ofreceremos a quien lo desee, que cuente alguna experiencia que haya tenido en su desarrollo profesional.

Para finalizar, reflexionaremos sobre las formas en las que, como profesionales de la educación, podemos reproducir la cisheteronormatividad en nuestros espacios educativos. Por ejemplo:

- Cuando hacemos equipos de chicos contra chicas en las actividades.
- Cuando ponemos ejemplos de familias, y de relaciones de pareja.
- Cuando omitimos la diversidad sexual, familiar, corporal o de identidad y expresión de género de personajes históricos.
- Cuando presuponemos que un alumno tiene novia o una alumna tiene novio.

Materiales


Esquema de Olweus sobre el acoso escolar



Adaptado de Olweus, D. (2001) "Peer harassment: A critical analysis and some important issues", en J. Juvonen y S. Graham (eds.) *Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized*, pp. 3-20. New York: Guilford Press.

ACTIVIDAD I.8

Detectives de la diversidad

 **Duración**
30-60 minutos

 **Objetivos**

- Trabajar con las normativas educativas y los documentos oficiales de los centros educativos con el objetivo de analizar la inclusión de la perspectiva de género y la diversidad.
- Animar a desarrollar propuestas de modificación de normas y proyectos educativos para que incluyan la perspectiva de género y la diversidad.

 **Recursos**

- Impresora / fotocopidora.
- Folios y bolígrafos.
- Ordenador (opcional).
- Proyector (opcional).
- Conexión a internet (opcional).

Desarrollo

Esta actividad puede desarrollarse de diversas maneras dependiendo del material sobre el que decidamos trabajar. A continuación señalamos algunos ejemplos como modelos de trabajo que pueden ser utilizados para abordar diferentes documentos y normas.

1. Para comenzar la actividad, pediremos al grupo que se organice en seis equipos y, a cada uno de ellos, les daremos una copia de las Finalidades Educativas disponibles en el apartado de Materiales de esta actividad. Le pediremos a cada equipo que se tome 5 minutos para analizar cada finalidad considerando su perspectiva de género y sobre las diversidades sexogenéricas, considerando también el lenguaje inclusivo. Tras el análisis, pediremos que realicen una reformulación y que cada grupo vaya compartiendo con el resto de asistentes sus observaciones y propuestas.

Esta actividad puede desarrollarse con otros apartados de los Proyectos Educativos. Por lo que podemos extender su duración ofreciéndole al grupo que busquen en internet los Proyectos Educativos de sus centros y trabajen sobre alguno de sus apartados, repitiendo la dinámica propuesta.

- Finalidades educativas
- Plan de acción tutorial.
- Plan de convivencia.
- Plan de atención a la diversidad.
- Plan de igualdad.
- Proyecto de biblioteca.
- Programaciones de aula.

2. Otra alternativa, para la que es necesario disponer de internet, consiste en solicitar a las personas participantes que se organicen en parejas y que, con la ayuda de ordenadores disponibles en las instalaciones del taller (alternativamente pueden usar sus móviles,

si tienen un tamaño adecuado para trabajar con los documentos en ellos), localicen una normativa educativa diferente por pareja. Por ejemplo, la LOMCE, el Real Decreto 26/2014 de 28 de febrero, por el que se establece el Currículo Básico de la Educación Primaria, el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el Currículo Básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, normativas educativas autonómicas u otros documentos como Decreto de Convivencia, Protocolos de Acoso, etc. Posteriormente, les pediremos que, con ayuda de la opción buscar, localicen qué recoge cada documento sobre palabras clave como diversidad, sexualidad, orientación, género, identidad, etc. para reflexionar sobre el grado de compromiso que tiene esa normativa o documento con la diversidad sexual, familiar, corporal, de identidad y expresión de género, y que elaboren formulaciones alternativas. Una vez concluida la tarea, lo pondrán en común con el resto de componentes del grupo.

Materiales

Finalidades educativas

1. El Centro aspira a desarrollar una educación que valore el respeto a los derechos y libertades fundamentales de todas las personas que lo integran.

2. El Centro potenciará una educación sin discriminaciones por razones de sexo y se encaminará a la superación de los tradicionales roles entre hombres y mujeres. Asimismo, estimulará la participación de la mujer en la vida cultural del pueblo y en el mundo laboral.

3. El centro prestará especial atención a la diversidad de los alumnos con respecto tanto a sus capacidades físicas, intelectuales, sociales como a sus diferencias en relación a su cultura o religión, potenciando la normalización de estos alumnos y priorizando su socialización con sus iguales en el centro.

4. Proporcionar al alumnado una formación plena y personalizada en la que se reconocerá su individualidad, así como su situación social y familiar, de forma que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como contribuir a la construcción de una concepción de la realidad que integre, a la vez, el conocimiento y una escala de valores. La orientación educativa, psicopedagógica y profesional dirigida a todos los/as alumnos/as será la base para posibilitar esta formación integral.

5. El Centro pretende una educación para la igualdad, sin discriminación de ningún tipo: por razones de sexo, raza, religión o status social, potenciando el análisis, la dimensión social del proceso educativo, desarrollando actitudes de diálogo, cooperación, tolerancia, respeto y especial sensibilidad hacia las situaciones de carencia y debilidad.

6. Fomentar el respeto absoluto a la pluralidad de los individuos en sus aspectos físico e intelectual, su pensamiento, opción política y religión. Trabajar para erradicar toda discriminación por razón de ideología, sexo, origen racial o étnico, extracción social o procedencia, rechazando comportamientos racistas, xenófobos u homófobas.



Bibliografía citada y consultada

- Benítez, E. (coord.) (2016) *LGBTfobia en las aulas 2015. ¿Educamos en la diversidad afectivo sexual?* Madrid: Grupo de Educación de COGAM. Enlace: <https://bit.ly/2OWaSiF>
- COGAM (2013) *Estudio 2013 sobre discriminación por orientación sexual y/o identidad de género en España. Federación estatal de lesbianas, gays, bisexuales y transexuales.* Enlace: <https://bit.ly/2BGEHAe>
- Fumero, K. (2016) “El reto de la escuela inclusiva: una apuesta contra la LGBTifobia”, *Revista AOSMA* nº 22.
- Fumero, K.; Moreno, M. y Ruiz Repullo, C. (2016) *Escuelas libres de violencias machistas.* Islas Baleares: Edicions UIB.
- Generelo, J. (coord.) (2012) *Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes LGB.* Madrid: COGAM/FELGTB.
- Generelo, J. y Pichardo, J. I. (2005) *Homofobia en el sistema educativo.* Madrid: COGAM. Enlace: <https://bit.ly/2VWreMP>
- Generelo, J.; Pichardo, J. I. y Galofré, G. (2008) *Adolescencia y sexualidades minoritarias.* Jaén: Alcalá Grupo Editorial.
- Gómez Arias, A. (2009) “Adolescentes lesbianas y gays frente a la homofobia”, en J.I. Pichardo (ed.) *Adolescentes ante la diversidad sexual. Homofobia en los centros educativos,* pp. 119-126. Madrid: Catarata.
- INJUVE (2010) *Jóvenes y Diversidad Sexual.* Madrid: INJUVE. Enlace: <https://bit.ly/2SFtxAs>
- López Amurrio, E. (2013) *Homofobia en las aulas.* Madrid: COGAM. Enlace: <https://bit.ly/32PsqTq>
- Martínez, R. (2016) *La cultura de la homofobia y cómo acabar con ella.* Madrid: Egales.
- Muraco, J. A. y Russell, S.T. (2011) “How School Bullying Impacts Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender (LGBT). Young Adults”, en *Frances McClelland Institute for Children, Youth, and Families Research Link*, Vol. 4, No. 1. Tucson, AZ: The University of Arizona. Enlace: <https://bit.ly/3bIKKlp>
- Olweus, D. (2001) “Peer harassment: A critical analysis and some important issues”, en J. Juvonen y S. Graham (eds.) *Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized*, pp. 3-20. New York: Guilford Press.
- ONU (2006) *Estudio Mundial del Secretario General de Naciones Unidas sobre violencia contra la infancia.* Enlace: <https://uni.cf/2B1e6NC>
- Pichardo, J.I. (coord.) (2007) *Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria).* Enlace: <https://eprints.ucm.es/35841/>
- Pichardo, J.I. y De Stefano Barbero, M. (eds.) (2015) *Diversidad sexual y convivencia en los centros educativos: Una oportunidad educativa.* Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Enlace: <https://goo.gl/BH9uXZ>
- Pichardo, J. Ignacio (2009) *Adolescentes ante la diversidad sexual. Homofobia en los centros educativos.* Madrid: Catarata.
- Sánchez Sáinz, M. (2010) *Cómo Educar en la diversidad afectiva, sexual y personal en Educación Infantil.* Madrid: Catarata.
- Santoro, P.; Gabriel, C.; Conde, F. (2010) *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa.* Madrid: Injuve.
- Takács, J. (2006) *Social exclusion of young lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT) people in Europe.* Bruselas: ILGA-Europe. Enlace: <https://bit.ly/2wsSWG3>
- UNESCO (2013) *Respuestas del Sector de Educación Frente al Bullying Homofóbico.* París: UNESCO. Enlace: <https://bit.ly/2OXmH8u>

Transformarse para transformar: afectividad, diferencia y diversidad



2

ACTIVIDAD 1

Explorando
nuestra
vergüenza

Pág. 45

ACTIVIDAD 2

El círculo de
los abrazos

Pág. 46

ACTIVIDAD 3

Abriéndonos

Pág. 47

ACTIVIDAD 4

Secretos

Pág. 48

ACTIVIDAD 5

Lo que creo
de mí

Pág. 50

ACTIVIDAD 6

Yo soy tú, y tú eres
yo. Practicando la
compasión

Pág. 51

ACTIVIDAD 7

Las huellas
que dejamos

Pág. 53

ACTIVIDAD 8

Un día en mi
nueva vida
adolescente

Pág. 55

ACTIVIDAD 9

La diversidad
en nuestro
grupo

Pág. 60

**BIBLIOGRAFÍA
CITADA Y
CONSULTADA**

Pag. 63

Si bien solemos asociar la palabra sexualidad a relaciones y prácticas sexuales, sabemos que la sexualidad es mucho más, ya que integra elementos físicos, emocionales, intelectuales, culturales y sociales, e intervienen las emociones y los sentimientos, la relación con el cuerpo y sus procesos. Pero ¿cuánto de los elementos emocionales y afectivos están presentes en nuestro abordaje de la diferencia y la diversidad? Toda experiencia emocional se aloja en nuestro cuerpo, y con él establecemos vínculos con otros. Un cuerpo sometido a un estado de ansiedad continuada, debido al miedo al rechazo o a la vergüenza, es un cuerpo cerrado al vínculo, al flujo de dar y recibir, es un territorio en conflicto. Cuando alguna de nuestras características está más allá de lo que el sistema concibe como “normal”, no sólo es rechazada por este sistema, sino que también la rechazamos en nuestra propia vida. De esta manera, el miedo, la vergüenza y la culpa nos afectan en mayor o menor medida a todas las personas, ya que todas vivimos conflictos entre lo que sentimos y somos y lo que creemos que deberíamos sentir y ser en función de la norma. Sin embargo, estas emociones y sentimientos no nos separan, sino que, considerando un paradigma adecuado, son la base sobre la que podemos unirnos. Es decir, estos sentimientos pueden transformarse en una oportunidad para acercarnos a la experiencia de otras


personas, en una tarea de indagación personal que nos permite crecer humanamente para poder albergar la diferencia, y así albergarnos también en todas nuestras diferencias.

En este sentido, no se trata únicamente de forjar un conocimiento teórico y aludir al derecho que tienen las personas LGBTI+ a la diferencia, sino de reconocer nuestras propias emociones y sentimientos de vergüenza, rechazo, el posible desprecio que hemos sufrido y la vulnerabilidad que hemos sentido, cualesquiera que sean los motivos. Es por ello que planteamos en estas actividades la importancia de transformarse para transformar, para honrar nuestras emociones como aquello que nos une y celebrar nuestras diferencias como aquello que nos enriquece.

Estas actividades pretenden pues explorar nuestras propias vulnerabilidades para desarrollar nuestra capacidad de comprender y legitimar las experiencias y necesidades de otras personas tanto como lo hacemos con las propias, tomar conciencia de los binarismos exhaustivos y excluyentes con los que nos pensamos y pensamos a otras personas, y advertir los límites de la individualidad y de las diferencias entre las personas para favorecer el contacto humano auténtico, profundo y transformador.

ACTIVIDAD 2.1

Explorando nuestra vergüenza

 **Duración**
40 minutos

 **Objetivos**

- Rememorar alguna situación en la que hayamos sentido vergüenza, conectar la sensación corporal y la reacción actitudinal que nos provoca y nombrar el introyecto o prejuicio al que están ligadas.
- Tomar conciencia de la vinculación de la vergüenza con el miedo que tenemos a la reacción de otras personas y de cuáles son las reacciones que tememos.

 **Recursos**

- Folios y bolígrafos.

Desarrollo

Para comenzar, se invita a cada persona del grupo a dibujar en un folio la silueta de una de sus manos. En cada dedo escribirán “Me da vergüenza” y completarán la frase con una situación que les haga sentir vergüenza. Para ayudar a las personas participantes, podemos poner algunos ejemplos, como: me da vergüenza pedir, decir que no, bailar con alguien de mi propio sexo, vestir alguna ropa en particular...

Una vez que hayan completado todos los dedos de la mano con las cosas que les dan vergüenza, les pediremos que escriban el mandato o prejuicio que creen que se encuentra detrás de cada hecho que les avergüenza. Por ejemplo: pedir es de incapaces, decir que no es irrespetuoso...

Finalmente, compartimos en grupo nuestras anotaciones, las sensaciones que nos produjo hacer este ejercicio y cuales creemos que serían los beneficios de realizarlo en nuestros espacios educativos.

ACTIVIDAD 2.2

El círculo de los abrazos

Duración

un mínimo de 20 minutos y un máximo variable.

Objetivos

- Favorecer la expresión de la afectividad y propiciar el contacto emocional.
- Analizar estereotipos de género.

Recursos

- Ordenador.
- Altavoces.
- Selección musical.
- Pañuelo.
- Espacio amplio.

Desarrollo

Para comenzar la actividad, pediremos al grupo que forme un círculo en la sala y a una persona que sea voluntaria para situarse en el centro. Idealmente, el círculo no estará conformado por más de 10 personas; si contamos con un grupo más numeroso, pueden realizarse varios círculos.


A continuación, le vendaremos los ojos con el pañuelo, para evitar distracciones visuales y aumentar la concentración en la experiencia que propone la actividad. Pondremos una música tranquila a elección, haremos hincapié en que se trata de una actividad basada en el respeto y el cuidado, y en que es muy importante el silencio en el círculo como muestra de respeto y cuidado hacia la persona que está en el centro.

Posteriormente, pediremos al resto de personas del círculo que, de una en una, se acerquen a la persona que está en centro para darle un abrazo. Lo repetiremos con otra persona, a ser posible de diferentes características en cuanto a género, corporalidad, etc. Una vez todas las personas hayan abrazado a la que está en el centro, podemos ofrecer la posibilidad de repetir la experiencia a otra persona que decida voluntariamente recibir los abrazos. Podemos repetir el proceso todas las veces que lo deseemos.

Finalmente, abriremos un espacio de reflexión para comentar el desarrollo de la actividad: ¿Eran iguales unos abrazos a otros? ¿Qué los diferenciaba? ¿Cómo nos sentimos durante la experiencia? ¿Qué imágenes nos vinieron a la mente? ¿Qué emociones?

ACTIVIDAD 2.3

Abriéndonos

 **Duración**
40 minutos

 **Objetivos**

- Tomar conciencia de cómo una misma experiencia puede generar sensaciones y respuestas similares y diferentes a la propia.
- Aprender a apreciar cuál es el grado de confianza que podemos depositar en otra persona cuando establecemos contacto físico y reflexionar sobre ello.

 **Recursos**

- Ninguno.

Desarrollo

Para comenzar, le pediremos al grupo que se organice en parejas, y se repartan en el espacio dejando un par de metros de distancia entre cada pareja. Luego, les pediremos que se pongan de pie, cara a cara con sus parejas y dejando un metro de distancia entre sus cuerpos. Una de las personas será la A y la otra la B. Pediremos silencio para comenzar la actividad, y, pidiendo al grupo de las personas A que cierren los ojos, les daremos las siguientes instrucciones:


A, vas a adoptar una postura corporal lo más cerrada posible. Cuando sientas que tu cuerpo ya está lo bastante cerrado, vas a tomar contacto con lo que sientes en esa postura (dejamos 10 segundos de silencio). ¿Cómo estás, cómo respiras, cómo es estar así? A, vas a continuar con los ojos cerrados y ahora, B va a comenzar a abrir tu postura muy lenta y muy suavemente, con mucho respeto. A, date cuenta de cómo te sientes mientras B va abriendo tu postura. También B, date cuenta de cómo te sientes mientras lo haces. Cuando B considere

que ha finalizado, en silencio, B también cierra los ojos (dejamos 10 segundos de silencio). Daos cuenta de cómo estáis. Poned una palabra en voz alta para representar lo que sentís. Ahora, A abre los ojos y B, ciérralos. Ahora B, vas a adoptar una postura corporal cerrada. Siente cómo te cierras y toma contacto con cómo te sientes en esa postura (dejamos 10 segundos de silencio). Ahora, muy lentamente es B quien comenzará a abrir la postura de A, muy despacio, con mucho respeto. Tomaros unos segundos para conectar con vuestras sensaciones (dejamos 10 segundos de silencio). Ahora, tanto las personas A como las B, podéis ir abriendo los ojos. Ambas partes habéis sentido el proceso de cerrarse y de que os ayuden a abrirlos. Podéis compartir mutuamente durante 5 minutos la experiencia de cómo os habéis sentido, qué sensaciones y emociones han surgido a lo largo del proceso y de qué os habéis dado cuenta.

Una vez pasado los 5 minutos de intercambio, podemos abrir el diálogo a todo el grupo, para intercambiar las sensaciones y emociones que surgieron durante la actividad.

ACTIVIDAD 2.4

Secretos

 **Duración**
50 minutos

 **Objetivos**

- Tomar conciencia del condicionamiento que genera lo que ocultamos a la calidad de contacto que establecemos con las y los otros.
- Permitirnos expresar nuestras fantasías catastróficas y escuchar respetuosamente las de las otras personas.

 **Recursos**

- Folios y bolígrafos.

Desarrollo

Para comenzar, pediremos a todas las personas del grupo que entrecierren los ojos. Una vez que lo hagan, les pediremos que hagan 5 respiraciones profundas siempre tomando y sacando el aire por la nariz. Iremos guiando las respiraciones pidiéndole al grupo que tome aire durante 5 segundos, lo sostenga por otros 5, y finalmente lo expulse por otros 5 sacándolo. En la segunda respiración, pediremos que expulsen el aire durante un segundo más, y así sucesivamente, hasta que, en la quinta respiración, se tome el aire por 5 segundos, se aguante por otros 5 y se expulse por 10 segundos. Una vez concluido el ciclo de respiraciones, dejaremos unos 10 segundos de silencio y pediremos a las personas participantes que cierren totalmente los ojos y piensen en uno o dos secretos suyos, algo que no quisieran contar a nadie. Dejaremos unos 20 segundos para que elijan sus secretos. Luego,

les pediremos que tomen conciencia de lo que les ha pasado mientras elegían sus secretos, y luego les haremos las siguientes preguntas, dejando unos segundos de silencio después de cada una: ¿Hay algo que han pensado y luego han descartado? ¿Cómo os sentís teniendo esos secretos?

Luego, les pediremos que abran los ojos y que tomen un folio y un bolígrafo. A continuación, les vamos a pedir que escriban sus secretos en el folio, advirtiéndoles que bajo ningún aspecto estos secretos serán entregados a nadie ni develados sin consentimiento, y que -si alguna persona no se siente cómoda haciéndolo- puede dejar el folio en blanco. Dejaremos pasar unos minutos para permitir que quienes quieran escribir sus secretos lo hagan. Luego, les pediremos que plieguen el papel y lo guarden en sus bolsillos o entre sus cosas. Una vez lo hagan, les propondremos que elijan una pareja y que se sienten frente a frente. Una vez estén

en posición, les pediremos que cierren los ojos nuevamente y que imaginen que le cuentan esos secretos a la persona que tienen enfrente, que imaginen cuál creen que sería su reacción, qué sería lo peor que podrías pasar. Dejaremos unos 20 segundos de silencio tras dar esta consigna.

Solicitaremos entonces que abran los ojos y, sin contar a la pareja cuáles son sus secretos, les pediremos a las parejas que se cuenten, por turnos y detalladamente, cómo imaginan que reaccionaría la otra persona si le confesásemos esos secretos. El relato puede comenzar diciendo: “Si te cuento mi secreto, tú...” y extenderse por 2 o 3 minutos. Es importante que quien escuche lo haga en silencio. Pasado el tiempo, se cambiarán los roles y quien escuchó hablará sobre las posibles reacciones que imagina de la otra persona si le contase sus secretos.

Una vez concluida esta primera ronda de intercambios, les pediremos que se cuenten,


nuevamente por turnos, qué creen que ganan y que pierden manteniendo esos secretos. Daremos 4 o 5 minutos para que cada persona hable a su pareja. Es importante que digamos a todo el grupo que, mientras hablan y escuchan, tomen conciencia de cómo se sienten.


Finalmente, pediremos al grupo que, si lo desean, compartan sus sensaciones y emociones durante la experiencia, y podemos imaginar cuáles creemos que serían los beneficios de realizar la actividad en nuestros espacios educativos y especialmente considerando las vidas de las infancias y juventudes LGBTI+.




ACTIVIDAD 2.5

Lo que creo de mí

 **Duración**
50 minutos

-  **Objetivos**
- Reflexionar sobre la autopercepción y los automatismos con los que nos valoramos positiva o negativamente.
 - Tomar conciencia sobre lo relativo y ficticios que son los binarismos exhaustivos y excluyentes.

-  **Recursos**
- Folios y bolígrafos.

Desarrollo

Para comenzar, repartiremos folios y bolígrafos y pediremos a las personas del grupo que se pongan en parejas, sin repetir parejas de anteriores actividades, a ser posible. Una vez formadas las parejas, les pediremos que designen quién es la persona A y quién la B, luego que se sienten A frente B y que se miren mientras tienen algún tipo de contacto físico (pueden tocarse las manos, los pies, las piernas, lo que prefieran y no les genere incomodidad).

Por turnos, instaremos a que completen repetidamente la frase “Yo no soy...”, intentando centrarse no sólo en cuestiones físicas, sino también en cuestiones no observables, es decir, emocionales, actitudinales, etc. Empezará A, mientras B simplemente escucha lo que dice A y lo anota sin intervenir. Transcurridos unos 1 o 2 minutos, daremos el cambio de turno, y ahora B hablará mientras A toma nota sin intervenir. Es preciso advertir al grupo de que si durante su turno de habla alguien se queda en blanco, simplemente

repita “Yo no soy” hasta que se le ocurra alguna cosa para completar la frase.

Luego, diremos a A que entregue la lista que hizo a B, y viceversa, y les invitaremos a que, por turnos también, lean su lista pero omitiendo en cada frase el “no”. Por ejemplo, si alguien ha dicho “Yo no soy cruel”, ahora dirá “Yo soy cruel” y a continuación dará un ejemplo: “Yo soy cruel cada vez que ridiculizo a mi compañero de trabajo”. Empezará A durante 3 o 4 minutos y luego daremos el cambio de turno para que lo haga B.

Una vez terminada esta fase de intercambios, pediremos al grupo que compartan en pareja qué sensaciones y emociones han tenido durante la actividad. Finalmente, abriremos el intercambio a todo el grupo, para que quien quiera pueda expresar su sentir. Esta última fase podemos dinamizarla preguntando al grupo entero si se han dado cuenta de algo de sí, qué consideran que se llevan a casa de esta actividad y qué creen que podría surgir al desarrollarla en sus espacios educativos.

ACTIVIDAD 2.6

Yo soy tú, y tú eres yo.

Practicando la compasión

🕒 Duración

50 minutos

🚩 Objetivos

- Practicar el contacto en ausencia del filtro verbal y de otros mecanismos habituales en la interacción humana.
- Tomar conciencia de lo que nos pasa cuando hacemos un contacto auténtico con otra persona, desde una posición de igualdad.

📁 Recursos

- Ordenador.
- Proyector.
- Altavoces.
- Conexión a internet.

Desarrollo

Para comenzar, prepararemos la música de esta actividad, la canción de Era, "Wind of Love" (<https://youtu.be/liVcB7rHwPc>). Pediremos a las personas participantes que elijan pareja, intentado no repetir la misma que en actividades anteriores, y que se sienten frente a frente, preferiblemente en el suelo. Tienen que, consecutivamente, poner la espalda recta, sus pies en contacto con el suelo y, finalmente, han de cerrar los ojos suavemente. Una vez estén todas las personas en posición, leeremos el siguiente párrafo con lentitud, haciendo una breve pausa entre frase y frase:

Me doy cuenta de cómo están mis pies. Siento el contacto de mis pies con el suelo y me doy permiso para que descansen sobre él. Me doy cuenta de cómo están mis piernas. Relajo mis piernas. Me doy cuenta de cómo están mis genitales. Relajo mis genitales. Me doy cuenta de cómo está mi abdomen. Relajo mi abdomen. Respiro... Me doy cuenta de cómo están mis

hombros. Relajo mis hombros. Me doy cuenta de cómo está mi cuello. Relajo mi cuello. Me doy cuenta de cómo está mi frente. Relajo mi entrecejo. Respiro... Me doy cuenta de cómo está mi mandíbula. Relajo mi mandíbula, abro y respiro... Mi cuerpo está relajado. Mis pies descansan sobre el suelo. Mis nalgas y mi espalda descansan. Estoy en perfecto estado de relajación. Pongo atención a mi respiración y respiro... Siento cómo entra el aire por mi nariz y cómo sale sin esfuerzo.

Sólo respiro (Pausa de 1 minuto). Abrimos los ojos despacio y tomamos contacto con la sala y con la pareja que tengo en frente. Miraos a los ojos en silencio, sin esfuerzo, sin expectativa. No tienes que sonreír, no tienes que seducir, no tienes que convencer. Solo estar con lo que eres, frente a otro ser humano, con lo que es. Sólo miraos. Ahora, haced contacto con vuestras manos, como necesitéis y hasta donde queráis, y dirigid vuestra atención a la sensación del tacto mientras continuáis mirándoos. Mantened una conversación silenciosa con los ojos y una

coreografía con vuestras manos. Daos cuenta de qué os pasa, de cómo os sentís. (Pausa más larga, de 3 minutos, y luego inicio de la reproducción, hasta el final de la actividad, de la música, cuidando que el volumen no tape nuestra voz).

Continuamos leyendo...

Yo soy otro tú, tú eres otro yo; en ti y en mí moran lo sagrado y lo divino, por eso nada me separa de ti, por eso nada te separa de mí. Estando consciente de la unidad que existe entre tu ser y mi ser en este plano físico, puedo comprenderte, aceptarte, ayudarte y respetar tus diferencias, puedo aprender de ti, tu Verdad es también parte de mi Verdad, la que nos conduce tarde o temprano al mismo origen. Tú y yo somos y estamos aquí en igualdad de condiciones. Somos uno. Yo soy otro tú, tú eres otro yo.

Tú cultivas la flor en ti misma, en ti mismo, para que así yo sea hermosa, para que así yo sea hermoso.

Yo cultivo la flor en mí misma, en mí mismo, para que así tú seas hermosa, para que así tú seas hermoso.

*Yo transformo los desperdicios que hay en mí, para que así tú no tengas que sufrir, tú transformas los desperdicios que hay en ti, para que así yo no tenga que sufrir. Yo te apoyo; tú me apoyas. Yo estoy en este mundo para ofrecerte paz; tú estás en este mundo para ofrecerme paz. Tú estás en este mundo para traerme alegría, yo estoy en este mundo para traerte alegría.**

Ahora, lentamente, vais a ir terminando este intercambio y despidiéndoos en silencio. (Dejar de reproducir la música). Tal como estáis, cerrad los ojos y permaneced con la sensación de la experiencia un momento (Pausa de 1 minuto). Ahora, cuando queráis, podéis ir abriendo los ojos.

Tras dejar unos segundos de silencio, pediremos al grupo que, durante dos minutos, comparta con su pareja sus sensaciones y emociones durante la actividad. Finalmente, abriremos el intercambio a todo el grupo, para que quien quiera pueda expresar su sentir. Esta última fase podemos dinamizarla preguntando al grupo entero si se han dado cuenta de algo de sí, qué consideran que se llevan a casa de esta actividad y qué creen que podría surgir al desarrollarla en sus espacios educativos.



* Adaptación del poema escrito por Thich Nhat Hanh, monje zen vietnamita.

ACTIVIDAD 2.7

Las huellas que dejamos

Esta actividad está dirigida a todas las personas que forman parte de la comunidad educativa: profesionales de la educación formal y no formal, personal de administración y servicios, personal técnico, equipos directivos, etc. Se trata de que cada participante reflexione a partir de su lugar profesional concreto, pero concibiendo la labor educativa como una cuestión comunitaria.

Duración

45 minutos

Objetivos

- Reflexionar sobre el lugar que ocupa la diversidad sexual y de identidad y expresión de género en nuestro desempeño profesional y el impacto que ello puede tener en las infancias y las juventudes LGBTI+.
- Tomar conciencia de la separación entre lo afectivo y lo cognitivo que funda nuestro sistema educativo.

Recursos

- Pizarra o papelógrafo.
- Proyector o fotocopias (opcional).

Desarrollo

Para comenzar, solicitaremos a las personas participantes que dediquen 5 minutos a hacer un ejercicio de rememoración, en el que intentarán recordar qué docentes y figuras del ámbito educativo marcaron positiva y negativamente su paso por los espacios educativos pasados y presentes. Se trata de rememorar al menos una referencia positiva y una negativa, así como características principales, fortalezas y carencias de cada una, para concluir considerando también qué les agradecemos y qué lamentamos.

A continuación, dedicaremos 15 minutos a compartir con el resto de participantes quiénes fueron esas figuras y por qué las recordamos, mientras anotamos en la pizarra o papelógrafo las distintas características y motivos que

vayan apareciendo, en dos columnas: una dedicada a aquellos elementos que tengan que ver con lo cognitivo o con el aprendizaje curricular, y otra dedicada a los elementos afectivos.

Una vez confeccionada la tabla, reflexionaremos colectivamente durante 15 minutos sobre el papel que tiene lo afectivo en los espacios educativos, sobre su (in)visibilidad, y sobre el carácter medular que tiene la afectividad en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Para sustentar esta reflexión colectiva, se podrán proyectar, leer en voz alta o entregar fotocopias de los fragmentos bibliográficos disponibles en el apartado Materiales de esta actividad.

Si se dispone del tiempo necesario, esta actividad puede complementarse con la siguiente.

Materiales

“La separación entre lo cognitivo y lo afectivo es agravante en tres sentidos. Primero, presume el mismo grado de estabilidad afectiva en todos los alumnos y una misma capacidad para suspender lo afectivo en favor de lo cognitivo. Segundo, supone más valor en lo cognitivo que en lo afectivo; es decir, aquellos elementos del aprendizaje que se asocian con lo personal merecen un menor desarrollo que los elementos cognitivos. Tercero, al ignorar lo afectivo, los educadores aprueban tácitamente los abusos y las desigualdades en las experiencias de los estudiantes. Estas tres asunciones producen unos efectos nocivos graves, de carácter diverso según la historia personal de cada alumno”.

(Juanita Ross Epp, 1999:27)

“Las dimensiones emocionales, o sea, los asuntos relacionados directamente con el amor, los cuidados y la solidaridad han estado muy olvidados en los sistemas escolares. Con demasiada frecuencia, el modelo de ser humano que se contempla en las políticas e intervenciones educativas está considerado desde un punto de vista reduccionista. Parece importar sólo lo relacionado con las dimensiones intelectuales. Esta pobreza de los aspectos socioafectivos se nota en las escasísimas veces que en los recintos escolares vemos escritas y, mucho menos, pronunciadas palabras como cariño, amor, afecto, amistad, ternura, amabilidad, mimo, dulzura, delicadeza...”

El lenguaje del mercado se está apoderando de los ambientes escolares y, en consecuencia, el lenguaje de la competitividad, excelencia, créditos, competencias, calificaciones, indicadores de rendimiento, se convierte en preponderante. El capital cultural es lo que preocupa y, lo que podríamos denominar el capital emocional, ni se contempla.

En todo proceso de enseñanza y aprendizaje las dimensiones socioafectivas son de enorme importancia, pues el profesorado en sus interacciones con el alumnado transmite más información de la que es consciente. Los afectos, las emociones se comunican verbalmente, pero sobre todo a través del lenguaje no verbal, de ahí la necesidad de ser plenamente consciente del valor de estas dimensiones en toda interacción didáctica. (...) Un estudiante que se sienta aceptado, que note como su profesora o profesor le valora y confía en él es mucho más fácil que se sienta motivado para aprender y, por tanto, que se esfuerce mucho más”.

(Jurjo Torres Santomé, 2009:83)

ACTIVIDAD 2.8

Un día en mi nueva vida adolescente

🕒 Duración

40 minutos

🚩 Objetivos

- Despertar la conciencia sobre la desigualdad existente entre la población adolescente y reconocer los derechos que se ven vulnerados.
- Favorecer el respeto y la empatía hacia las personas atravesadas por la intersección de distintos vectores de discriminación.

📁 Recursos

- Impresora / fotocopidora
- Pizarra o papelógrafo.

Desarrollo

Para comenzar la actividad diremos a las personas participantes que en esta actividad deberán construir un “nuevo yo” adolescente. Para ello, les entregaremos una de las 13 tarjetas ofrecidas en el apartado Materiales de esta actividad, donde se describe brevemente la nueva identidad que tendrán que asumir (si participaran más de 13 personas, habría que confeccionar más tarjetas).

Una vez repartidas las tarjetas, invitaremos a las personas participantes que se sienten o acuesten cómodamente y que cierren los ojos mientras leemos pausadamente el siguiente texto:

Vamos a vivir un día completo en la vida de nuestro nuevo yo, pero todavía estamos durmiendo en nuestra habitación, nos cubren las sábanas porque fue una noche fresca de los

primeros días de otoño. Estamos respirando profundamente, y quizás hayamos babeado un poco la almohada. Suena el despertador, son las seis y media de la mañana. Abrimos los ojos despacio, y frunciendo el ceño estiramos el brazo para apagar el despertador. Nos incorporamos en la cama, miramos a nuestro cómo apenas se ilumina nuestra habitación.

Todavía con sueño, vamos al baño y, mientras se calienta el agua de la ducha, nos lavamos los dientes mirándonos al espejo. Entramos a la ducha y nos lavamos lo más rápido que podemos. En realidad, habíamos pospuesto el despertador un par de veces y se nos hizo un poco tarde. Cuando salimos de la ducha, nos secamos, nos vestimos y vamos a la cocina ya con ganas de desayunar. Tomémonos unos segundos para imaginar la cocina, para ver quiénes nos acompañan, para imaginar cómo es este momento del día en nuestra nueva vida.

Después del desayuno, tomamos nuestras cosas y nos disponemos a ir al colegio. Imaginemos cómo es nuestro viaje al colegio, cuánto tardamos, si alguien nos lleva, si nos encontramos con alguien por el camino.

Doblando la esquina, ya vemos el edificio del colegio. ¿Qué sensación nos produce? ¿Nos gusta ir a la escuela? ¿Tenemos amistades? ¿Y pareja? ¿Qué hacemos durante los recreos? ¿Sufrimos alguna forma de discriminación o de violencia por ser como somos? ¿Alguien del colegio lo sabe? ¿Y de nuestra familia?

Después de una interesantísima clase sobre las virtudes de la fotosíntesis, salimos finalmente del colegio. Va a ser una tarde soleada espléndida. Tomémonos unos segundos para imaginar qué es lo que hicimos durante la tarde, si alguien nos acompañó, si pudimos disfrutar del plan o si tuvimos algún imprevisto o algún problema.

Cuando ya cae el sol, nos encontramos otra vez la cocina, donde ya se huele la cena. Imaginémonos cenando por un momento. ¿Quiénes nos acompañan? ¿Hablamos sobre nuestro día en el colegio o sobre los planes de la tarde? ¿Hay algo que preferimos no hablar? ¿Por qué?

Ya estamos de vuelta en la cama, otra vez bajo las sábanas, y justo cuando estábamos por dormir, recibimos un mensaje de texto con la mejor noticia que podrían darnos. ¿Quién nos

mandó ese mensaje y qué decía? Todavía con una sonrisa, se nos cierran los ojos y ahora sí, se termina el día.

Tras haber leído el texto, pediremos a las personas participantes que abran los ojos. Haremos ahora una reflexión grupal sobre la experiencia de imaginarnos en los zapatos de nuestro “nuevo yo” adolescente. Para ello, lanzaremos al grupo las siguientes preguntas, dejando tiempo para la reflexión, el intercambio y el debate.

- ¿Qué habéis sentido al asumir vuestro nuevo yo?
- ¿Tenéis alguna cosa en común?
- ¿Qué miedos, inquietudes e ilusiones habéis sentido?
- ¿En algún momento habéis sufrido alguna forma de discriminación o violencia?
- ¿Qué aspectos de su “nuevo yo” fueron la base de esa discriminación o violencia?
- ¿Qué creéis que podríamos hacer como profesionales de la educación para evitar que las diferencias se conviertan en desigualdades?

Esta actividad puede darse por terminada una vez que se tome note en la pizarra de las aportaciones que surjan de la última pregunta. Si lo deseamos y disponemos del tiempo suficiente, esta actividad puede complementarse con la siguiente.

Materiales



IDENTIDAD 1

Me llamo Ana y tengo 16 años. Soy blanca y me desplazo en silla de ruedas. Vivo en un hogar de acogida.



IDENTIDAD 2

Me llamo Juan y soy un chico blanco de 15 años. Soy gay y vivo con mi madre y mi padre, quienes tienen un nivel económico bajo. Mi padre está en paro y vivimos del sueldo de mi madre, que trabaja en los servicios de limpieza de una empresa.



IDENTIDAD 3

Me llamo Carla y soy una chica gitana de 17 años. Soy lesbiana y vivo en casa con mis tres hermanos varones, mi madre y mi padre.



IDENTIDAD 4

Me llamo Felipe. Tengo 17 años y soy heterosexual. Vivo en casa con mi hermana mayor, mi madre y mi padre. Mi familia es muy religiosa y de nivel económico alto. Adoro travestirme desde que era pequeño. Al principio no lo escondía, pero desde los 8 años comencé a hacerlo en casa cuando no me veían. Mi pasión es la danza clásica, pero nunca he podido asistir a clases para aprenderla.



IDENTIDAD 5

Me llamo Claudia y tengo 15 años. Vivo con mi madre y mi padre, quienes emigraron de Rumanía cuando yo apenas tenía 3 años. Nuestro nivel económico es medio-bajo. Soy sorda y lesbiana. Adoro jugar al ajedrez.



IDENTIDAD 6

Me llamo Jorge y tengo 16 años. Vivo con mi madre y mi padre, quienes perciben ingresos muy altos por sus respectivos trabajos. A los 14 años me enamoré por primera vez de quien aún hoy es mi novia.



 **IDENTIDAD 7**

Me llamo María, tengo 16 años y soy una chica heterosexual. Tengo una familia maravillosa con la que vivo. El que había sido mi padre en mi infancia, a mis 10 años hizo el tránsito a mujer, así que hoy en día tengo dos mamás.

 **IDENTIDAD 8**

Me llamo Aitor y tengo 17 años. Vivo en casa con mi padre, mi madre y mi hermana pequeña. Soy un chico transexual y me gustan las chicas. Mi prima Irene también es una chica transexual. Nuestro nivel económico es medio-bajo.

 **IDENTIDAD 9**

Me llamo Laura. Tengo 14 años y soy heterosexual. Vivo con mis dos madres en un apartamento en el centro de la ciudad. De mayor me gustaría pilotar aviones.

 **IDENTIDAD 10**

Me llamo Blanca y tengo 16 años. Desde hace 4 años vivo en un hogar de acogida fuera de mi pequeño pueblo natal, ya que necesitaba que el centro estuviera adaptado para mi silla de ruedas. Hace un año que me he enamorado de una compañera de clase y no sé qué hacer.

 **IDENTIDAD 11**

Me llamo Javier y soy un chico intersexual. Tengo 16 años y soy heterosexual. Vivo con mi madre y mi padre. Soy hijo único y mi familia tiene un nivel económico bajo, ya que ninguno de los dos trabaja.

 **IDENTIDAD 12**

Me llamo Tamara y estoy cursando 1º de Bachillerato. Estoy encantada con la Tecnología. Mis notas podrían ser mejores, pero falto todos los martes porque voy a ayudar a mi familia en el puesto del mercado. He descubierto hace dos años que me gustan las chicas y que los chicos no me atraen nada. ¡Ah, me olvidaba! Soy una chica transexual.



IDENTIDAD 13

Me llamo Tatiana y soy seropositiva. Tengo 15 años y soy bisexual. Vivo con mi familia adoptiva, que está formada por mi madre, mi padre y mi hermano mayor. Mis dos padres trabajan y tienen un nivel económico medio-alto.



IDENTIDAD 14



IDENTIDAD 15



IDENTIDAD 16




IDENTIDAD 17




IDENTIDAD 18


ACTIVIDAD 2.9

La diversidad en nuestro grupo

 **Duración**
60 minutos

 **Objetivos**

- Reflexionar sobre la diferencia y la diversidad y el lugar normalizador que tienen los insultos en las relaciones entre iguales.
- Trabajar la empatía, el autoconcepto y el autoestima.

 **Recursos**

- Ordenador.
- Altavoces.
- Espacio amplio.
- Tizas o cinta adhesiva con la que poder hacer marcas en el suelo.

Desarrollo

Parte 1: La historia de Mermel

Para comenzar la actividad, leeremos en voz alta para todo el grupo “La historia de Mermel”, disponible en el apartado Materiales de esta actividad. Si bien es un cuento/actividad pensado para trabajar en primaria, resulta un buen estímulo para sensibilizar y trabajar sobre la discriminación y la violencia entre iguales. Una vez leído el cuento, comenzaremos una reflexión grupal a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Por qué nos metemos con la gente?
- ¿Hemos sufrido insultos y humillaciones en nuestra infancia y nuestra juventud? ¿Por qué motivos?
- ¿Hemos insultado y humillado a otras personas en nuestra infancia y juventud? ¿Por qué motivos?
- ¿Hemos intentado ocultar cosas o cambiar para gustar a otras personas?

- ¿Son más felices las personas que se adaptan a la “normalidad”? ¿Por qué?
- ¿Alguien del grupo tiene o ha tenido motes?
- ¿Cómo nos gustan que nos llamen?

Parte 2: La estrella de la diversidad

Para desarrollar la segunda parte de la actividad, entregaremos a cada persona una tiza o un pedazo de cinta adhesiva y les pediremos que formen un círculo, situándose mirando hacia fuera del centro del círculo y que cierren los ojos (si el grupo es numeroso se pueden hacer varios círculos de unas diez personas). Luego, pediremos a las personas participantes que, a medida que vayan escuchando una afirmación con la que se identifican, den un paso adelante. Las afirmaciones propuestas son las siguientes, aunque podrían hacerse muchas otras considerando las características del grupo (grupos de jóvenes, profesionales de la educación, etc.):

- Siento que no encajo en algunos grupos.
- Creo que hay grupos en los que es mejor no encajar.
- Tengo algunos gustos peculiares que no he encontrado con quién compartir.
- A veces no me siento bien con mi cuerpo.
- Cuando camino por la calle no puedo evitar mirarme en el reflejo de los escaparates.
- He tenido una infancia difícil.
- Soy muy especial con las comidas.
- Tengo algunas ideas sobre política que prefiero no decir por miedo al qué dirán.
- No me gusta mi color de piel.
- Mis ideas sobre religión son muy personales.
- He sentido atracción por una persona de mi mismo sexo.
- En algunas situaciones no se comunicarme.
- En mi familia hay algunas conversaciones pendientes.
- Cuando escucho a grupos de gente reírse no puedo evitar pensar que se ríen de mí.
- Para la ropa soy muy especial y la gente no para de regalarme cosas que no me gustan.

Tengamos en cuenta que si el espacio es reducido, a medida que el grupo vaya dando pasos, debemos estar observando que no se golpeen con nada (una alternativa para espacios reducidos es hacer la actividad con los ojos abiertos). Una vez terminemos de leer las afirmaciones, le pediremos a cada persona que tome su tiza o cinta adhesiva y haga una marca en el suelo en el lugar donde haya terminado. Utilizando nuestra propia tiza o rollo de cinta adhesiva y reuniendo todos los puntos marcados, dibujaremos la “Estrella de la diversidad” del grupo, y comenzaremos una reflexión colectiva sobre el concepto de “normalidad” y sobre cómo intentamos adaptarnos a ella, dejando de lado lo que realmente somos y nuestras diferencias.

Para terminar la actividad, escucharemos “Normal es un programa de mi lavadora” (<https://youtu.be/uyM8JgADNNI>), de Viruta, y bailaremos para relajarnos y celebrar las diferencias y la diversidad.



Materiales

“La historia de Mermel” de Mercedes Sánchez Sáinz, Melani Penna Tosso, Belén de la Rosa Rodríguez (2016:15-16).

En el principio de los cuentos, Mermel no tenía pelo, ni forma de cuerpo, ni color de piel, ni tamaño definido. En el principio de los cuentos, Mermel no tenía, solo era. Hasta que un día, con cansancio de no tener, decidió crearse.

Primero decidió tener el pelo rizado. Muchas personas le gritaban: “¡Pelo bucle!, ¡estropajo!, ¿Tu padre coge tu pelo para limpiar las sartenes?”. Otras personas querían tocarle el pelo, le decían que con ese pelo era especial. Entonces Mermel, que era valiente, decidió dejarse el pelo rizado porque lo veía parecido a las olas del mar y pensaba que sobre él era muy divertido caminar.

Luego decidió llevar gafas. Muchas personas le gritaban: “Cuatro ojos, rompetechos, en tu casa no necesitáis posavasos teniendo tus gafas, ¿no?”. Otras personas querían ver a través de sus gafas porque se veía diferente y decían que parecía mucho más interesante.

Entonces, Mermel, que era valiente, decidió llevar gafas porque así el viento no molestaba sus ojos cuando iba en bici y veía mejor la sonrisa de la gente. Más tarde, decidió no tener un cuerpo delgado. Muchas personas le gritaban: “Gordopile, culogordo, que no puedes moverte bien de lo que pesas”. Otras personas aseguraban que se mantendría con solidez ante un

vendaval y que sería fuerte como una roca. Entonces, Mermel, que era valiente, decidió no pasar frío en invierno y que su cuerpo fuera como una almohada que todo el mundo quisiera abrazar.

Seguidamente, decidió no tener la piel ni clara ni oscura. Muchas personas le gritaban: “Caca maloliente, trapo sucio”. Otras personas aseguraban que su piel era tostada como un pan recién horneado y que daban ganas de tocarla. Entonces, Mermel, que era valiente, decidió tener el color del chocolate con leche, que era muy dulce, y así podría adaptarse a cualquier clima.

Finalmente, Mermel decidió no ser niña ni niño. Muchas personas le gritaban: “Marimacho, mariquita, ¿tú que eres, un niño o una niña?”. Otras personas aseguraban que se podría adaptar a múltiples situaciones y tener relaciones muy variadas. Entonces, Mermel, que era valiente, decidió no ser chico ni chica para poder jugar a lo que le apeteciera sin que nadie le dijese lo que tenía que hacer (ir con falda cuando tuviera calor y con pantalón cuando quisiera jugar) y para poder ponerse horquillas o corbata en situaciones elegantes.

Así, Mermel ya tenía y ya era. Entonces Mermel, que era valiente, salió a buscar amistades y una familia. Aquí empieza su aventura.



Bibliografía citada y consultada

- Baile Ayensa, J. I. (2007) *Estudiando la homosexualidad: teoría e investigación*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Beltrán, A. (2016) *Sexualidad y salud sexual en la construcción de las identidades de género y la orientación del deseo sexual en adolescentes*. Enlace: <https://bit.ly/2VhCALO>
- Garaizabal, C. (2013) “Transgresión y convencimiento”, extracto de la ponencia en el IV Encuentro *Otras Voces Feministas*. Enlace: <https://bit.ly/37QyjRk>
- Keleman, S. (2014) *Anatomía emocional. a estructura de la experiencia somática*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Lowen, A. (2013) *La depresión y el cuerpo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Molina Moreno, A. M. (2014) *Una mirada gestáltica sobre la vergüenza*. Almería: Universidad de Almería.
- Naranjo, C. (2004) *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Barcelona: Ediciones La llave.
- Naranjo, C. (1993) *La agonía del patriarcado*. Barcelona: Kairós.
- Pérez Sedeño, E. y Ortega Arjonilla, E. (2014) *Cartografías del cuerpo. Biopolíticas de la ciencia y la tecnología*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Quiles del Castillo, M. N.; Betancor Rodríguez, V.; Rodríguez Torres, R.; Rodríguez Pérez, A. y Coello Martel, E. (2003) “La medida de la homofobia manifiesta y sutil.” *Universidad de La Laguna. Psicothema* vol. 15, nº 2, pp. 197-204. Enlace: <https://bit.ly/37TlO7x>
- Robine, J. M. (2006) *Manifestarse gracias al otro*. Madrid: Ediciones de la Sociedad de Cultura Valle-Inclán.
- Sánchez Sáinz, M.; Penna Tosso, M. y de la Rosa Rodríguez, B. (2016) *Somos como somos. 12 inclusiones, 12 transformaciones*. Madrid: CCOO Enseñanza. Enlace: <https://bit.ly/2I6V74Q>
- Thich Nhat Hanh (2001) *Llamadme por mis verdaderos nombres*. Barcelona: Ediciones La llave.
- Ross Epp, J. (1999) “Escuelas, complicidad y fuentes de la violencia”, en J. Ross Epp, J. y A. Watkinson (coords.) *La violencia en el sistema educativo. Del daño que las escuelas causan a los niños*. Madrid: La Muralla.
- Torres Santomé, J. (2009) *La desmotivación del profesorado*. Madrid: Morata.



ACTIVIDAD 1

El mundo del revés

Pág. 67

ACTIVIDAD 2

La idea perdida

Pág. 69

ACTIVIDAD 3

El armario gay

Pág. 71

ACTIVIDAD 5

Desmontando prejuicios sobre la diversidad sexual

Pág. 79



ACTIVIDAD 6

Representaciones Lesbianas

Pág. 81

ACTIVIDAD 7

Debate sobre lesbianismo trans

Pág. 82

ACTIVIDAD 4

Sopa Lésbica

Pág. 75

ACTIVIDAD 9

Hacia una epistemología bisexual

Pág. 85

ACTIVIDAD 10

¿Qué sabemos sobre asexualidad?

Pág. 93

ACTIVIDAD 8

Experimentar la visibilidad lesbiana

Pág. 83

**BIBLIOGRAFÍA
CITADA Y
CONSULTADA**

Pag. 95



D Desde finales del siglo XX hasta nuestros días, la sexualidad ha ido paulatinamente liberándose de las estructuras que no sólo limitaban la visibilidad, sino que también castigaban todas aquellas sexualidades que no se adaptasen a la heteronormatividad. Hoy, lesbianas, gays, bisexuales, pansexuales, asexuales y cualquier expresión de la diversidad sexual, encuentran que sus espacios educativos han pasado de ser espacios en los que necesariamente debían mantenerse en el armario, a ser espacios en los que cada vez más encuentran referentes, apoyo y asesoramiento, no sólo para sus propias experiencias, sino también para las de sus familias.

Aún así, algunas formas de la diversidad sexual continúan siendo más visibles y sufriendo más discriminación y violencia que otras, y el hecho de que la diversidad sexual esté presente puntualmente en la publicidad o sea visibilizada por algunas personalidades de la vida pública, no implica necesariamente que se cuestionen activamente los prejuicios, estereotipos y mitos todavía imperantes. En este sentido, cada sexualidad particular se intersecta con otras formas de

subordinación como el género, la clase social, la racialización o el etnocentrismo. A modo de ilustración, aunque las posibilidades son múltiples, podemos decir que las lesbianas sufren formas de discriminación específicas por ser mujeres en sociedades todavía mayoritariamente machistas; los gays por los prejuicios sobre la sexualidad masculina y la masculinidad; la bisexualidad y la asexualidad son consideradas a menudo como fases, caprichos o modas, entre otras.

En este sentido, las actividades propuestas en este módulo pretenden adoptar una perspectiva plural e inclusiva que atienda especialmente a cómo se intersectan la sexualidad y el género, reflexionar sobre los mitos, estereotipos y prejuicios que todavía persisten sobre la diversidad sexual y sensibilizar sobre la importancia de la visibilidad, el respeto y el derecho a una educación libre de violencia para las infancias y juventudes cuya sexualidad transgrede la heteronormatividad.

ACTIVIDAD 3.1

El mundo al revés

Duración
60 minutos

Objetivos

- Empatizar con la diversidad sexual y visibilizar las diferentes formas de discriminación y violencia que sufren las personas que no se ajustan a las normas del sistema sexo/género.

Recursos

- Bolígrafos.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Proyector.
- Conexión a internet.
- Impresora / fotocopidora.

Desarrollo

Para comenzar la actividad, entregaremos a cada persona del grupo un bolígrafo y una copia del cuestionario sobre heterosexualidad, disponible en el apartado Materiales de esta actividad. Les pediremos que lo respondan de forma anónima, sin poner su nombre en el papel y de manera individual, sin mirar lo que ponen otras personas.

Una vez hayan terminado, solicitaremos a cada persona que diga con una sola palabra lo que ha sentido o pensado al realizar el cuestionario. Luego, iremos abordando cada una de las preguntas del cuestionario, y reflexionando sobre lo que suponen, así como sobre sus respuestas. Algunas preguntas para dinamizar el intercambio pueden ser:

- ¿Qué sintieron las personas heterosexuales al responder estas preguntas? ¿Y las no heterosexuales?
- ¿Qué preguntas os resultaron especialmente absurdas y por qué?

Para concluir, veremos el video “El mundo al revés: Heterofobia” (<https://youtu.be/GKt7YqJ7Egw>), de 19 minutos de duración y debatiremos en torno a él.



Materiales



Cuestionario sobre heterosexualidad

1 ¿Cuándo descubriste tu heterosexualidad?

- Siempre lo supe.
- En mi adolescencia.
- Hace poco.
- Aún tengo dudas.

2 ¿Te costó mucho aceptar tu heterosexualidad?

- Sí, aún me cuesta.
- Un poco.
- En realidad estoy muy feliz.

3 ¿Conoces casos similares?

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

4 ¿Piensas contárselo a tu familia?

- Sí, supongo, y creo que me entenderán. Son personas muy abiertas.
- No, nunca les contaría algo así.
- Creo que les costaría mucho aceptarlo. Su educación es muy tradicional.
- Ya lo he hecho.

5 ¿Y a tus amistades?

- Sí, supongo y creo que lo entenderán, ya que algunas de ellas también son heterosexuales.
- No, nunca les contaría algo así.
- Supongo que les costaría aceptarlo.
- Ya lo he hablado con algunas de mis amistades

6 ¿Has sentido alguna vez en tu propia piel la discriminación por ser heterosexual?

- Algunas veces.
- Sí, continuamente.
- No.
- No, porque oculto lo que me gusta.

7 ¿Has ido a consulta psicológica para que te ayuden a aceptarte o a dejar de ser heterosexual?

- Sí, muchas veces.
- Estoy en tratamiento.
- Tengo miedo a que no me entiendan en la propia consulta.
- No, no he ido por este “problema”.

8 ¿Vas a operarte para cambiar de sexo?

- No me hace falta. Estoy feliz con mi cuerpo.
- No. Me basta con que mi apariencia concuerde con mi identidad.
- Tengo dudas.
- Más adelante solicitaré una operación de reasignación sexual.


9 ¿Qué sientes cuando oyes la expresión: “hetero de mierda” y las bromas y chistes gratuitos al respecto?

- Me duele y me gustaría desaparecer.
- Mientras no me lo digan a mí.
- Es que realmente las personas heterosexuales somos así.
- Abiertamente me defiendo y defiendo a quienes les gusta lo mismo que a mí.

ACTIVIDAD 3.2*

La idea perdida

**Actividad adaptada de De Stéfano Barbero y Boy (2017).*

 **Duración**
30 minutos

 **Objetivos**

- Conocer y deconstruir las creencias, prejuicios y estereotipos que podemos tener sobre la diversidad sexual, corporal, familiar y de identidades y expresiones de género.

 **Recursos**

- Cartones y rotuladores.
- Pizarra o papelógrafo.

Desarrollo

Antes de comenzar la actividad, confeccionaremos 21 tarjetas de cartón, donde escribiremos, en 7 de ellas, las palabras indicadas en la columna 1, en otras 7, las palabras de la columna 2 y, por último, dejaremos 7 en blanco (ver material adjunto). Finalmente, pondremos cada grupo de tarjetas en montones diferentes y boca abajo.

Para comenzar la actividad, formaremos 7 grupos y le pediremos a una persona de cada grupo que tome una tarjeta de cada montón y la lleve a su grupo. Una vez que hayan leído el contenido de cada tarjeta, les pediremos que escriban en la tarjeta en blanco tres frases que completen la oración. Una vez terminada la tarea, pediremos a cada grupo que entregue al grupo de su izquierda sólo la tarjeta que completaron, de manera que todos los grupos reciban una tarjeta diferente a la que completaron

y conserven las 2 originales. Daremos unos minutos para que cada grupo reflexione sobre la nueva frase que se forma al juntar las tres tarjetas.

Finalmente, cada grupo designará a una persona para leer cómo quedó la frase y dirá si su grupo está de acuerdo con ella y por qué. Para concluir, y mientras tomamos nota de las principales conclusiones en la pizarra o papelógrafo, reflexionaremos conjuntamente sobre los mitos y estereotipos que reflejan las frases y lo arbitrarios que suelen ser o, en caso de que no hayan surgido prejuicios y estereotipos, sobre las dificultades de referirse a cualquier realidad de manera taxativa.

Materiales

Las lesbianas	Son	_____
Los gays	No son	_____
Lxs bisexuales	Tienen	_____
Lxs trans	No tienen	_____
Lxs intersex	Nunca	_____
Lxs heterosexuales	Siempre	_____
Las familias LGBTI+	Deberían	_____

ACTIVIDAD 3.3

El armario gay

🕒 Duración

45 - 60 minutos

🚩 Objetivos

- Analizar los mitos y prejuicios sobre las distintas orientaciones sexuales.
- Debatir sobre la construcción de los roles de género y cómo afectan a la diversidad sexual.

📁 Recursos

- Ordenador.
- Proyector.
- Acceso a internet.
- Un móvil por cada participante.
- Una sala amplia (opcional).
- Cartulinas de colores.

Desarrollo

Para comenzar, preparemos la sala de forma que quede dividida en cuatro espacios marcados con los diferentes colores del *Kahoot*: amarillo, azul, rojo, verde. Podemos hacerlo colgando ropa de colores en cada espacio, con colgando cartulinas en las paredes. Esta modalidad es opcional, si no contamos con una sala amplia o con los implementos para marcar los cuatro colores, la actividad puede hacerse de todas maneras, simplemente sin desplazarse por el espacio de acuerdo a la respuesta elegida.

Una vez preparada la sala accederemos conectaremos el proyector al ordenador y accedemos al Kahoot donde se encuentra la actividad (<https://goo.gl/YFyY3V>). Una vez dentro, en las opciones de juego (*Game options*) activaremos *Randomize order of answers* y elegiremos el modo de juego *Classic*, para que en la pantalla aparezca el código del juego. Luego, invitaremos

al grupo a que acceda a la aplicación desde cada dispositivo móvil a través de www.kahoot.it o de la app de *Kahoot*. En cada dispositivo móvil se deberá introducir el código que aparece proyectado en la pantalla del ordenador.

Una vez se hayan conectado, indicaremos a las personas participantes que cada espacio de la sala corresponde a una respuesta, que también están representadas por colores. Una vez respondan, deberán colocarse en el espacio del color de la respuesta escogida.

Ahora sí, pulsaremos *Start* en el ordenador y daremos comienzo a la actividad. Para responder cada pregunta hay un límite de tiempo, y una vez cumplido, el juego muestra los resultados en la pantalla del ordenador. Antes de pasar a la siguiente pregunta, nos tomaremos unos minutos para debatir grupalmente sobre la pregunta y la diversidad de respuestas, siguiendo las claves que se indican a continuación.

Pregunta 1. ¿Cómo se escribe?

Nos sirve para introducir el tema, de forma desenfadada, y aclarando que la RAE acepta gay en singular y gais en plural.

Pregunta 2. El término gay, hace referencia a...

Las dos opciones son válidas, pero debemos aclarar que la acepción de gay como persona homosexual es usada en otros países, mientras que en España se usa para referirse a hombres homosexuales.

Pregunta 3. La idea de que todas las personas son heterosexuales se denomina:

Heterosexismo es la respuesta correcta. Es una lectura reduccionista de las orientaciones y las identidades humanas. Se puede ampliar esta información buscando el término en RRSS o Wikipedia.

Pregunta 4. Ser una persona LGB...

Son orientaciones sexuales, ni tendencias ni fases que superar. Identificarse con una orientación sexual u otra puede ser una elección.

Preguntas 5. Si un gay intentara ligar conmigo...

Todas pueden ser correctas. Aquí podemos

abrir el debate sobre ligues, emociones y reacciones ante este tipo de situaciones, y el porqué de estas reacciones (si es cuestión de homofobia, por la forma de acercamiento o el contexto).

Pregunta 6. Si practicas sexo con hombres...

Todas las opciones son válidas. Podemos aprovechar para abrir un debate sobre las orientaciones sexuales.

Preguntas 7 y 8. Si tuviera un sueño homoerótico/heteroerótico, ¿sería capaz de reconocerlo?

Nos servirá para abrir el debate sobre cómo gestionamos esas posibilidades.

Pregunta 9. Los gays son más promiscuos...

Aquí podemos reflexionar sobre los estereotipos, cómo se construyen y cuestionan, y sobre la socialización masculina.

Pregunta 10. Las parejas de gays...

Aquí podemos advertir que el reparto de roles en el que una persona de la pareja cumple los “masculinos” y la otra los “femeninos”, no es más que un estereotipo. Hay mucha variedad de parejas, y cada una puede pactar roles

desde la igualdad. El reparto tradicional de roles de género está ya desapareciendo de parejas, ya sean heterosexuales u homosexuales.

Pregunta 11. Un alumno afeminado...

Podemos abrir un debate sobre la expresión de género y su relación con el acoso escolar.

Pregunta 12. Un profesor gay...

No tiene por qué decirlo, ya que es una opción personal. Tiene que esforzarse más, muchas veces para poder enfrentarse con la homofobia de alumnado, familias o profesorado. Y puede ser un referente positivo, por supuesto.

Pregunta 13. Si un profesor es gay pero no se le nota...

¿Qué entendemos por “no se nota ser gay”? Aquí podemos abrir un debate sobre esto y cada una de las respuestas.

Pregunta 14. Los chicos gays, en los institutos...

Aquí podemos advertir sobre la estereotípica feminización de los alumnos gays, aclarando que no tienen por qué estar más cómodos entre chicas (aunque a veces sea una opción), y que en muchos casos no podrán compartir sentimientos de atracción hacia otros chicos con sus amistades.

Pregunta 15. Si un alumno le dice a sus amigos que es gay...

Esta pregunta, donde todas las respuestas son válidas, ofrece una buena posibilidad para abrir un debate sobre los motivos que llevaron a las personas participantes a decantarse por una de las respuestas.

Pregunta 16. El Orgullo LGBT...

Continúa siendo necesario, no sólo porque aún las personas LGBT se exponen a diferentes formas de discriminación y violencia, sino porque es una forma de expresarse positivamente. Podemos aprovechar la ocasión para exponer también que hay distintas posiciones con respecto al orgullo, por ejemplo, los llamados orgullos críticos.

Pregunta 17. ¿Cómo se construye una masculinidad tradicional?

La masculinidad tradicional se construye principalmente entre iguales rechazando todo lo que sea femenino y asumiendo el patriarcado. Se construye desde la negación a ser mujer, a ser homosexual o a ser niño.

Pregunta 18. Insultos como «maricón» o «nenaza» se suelen referir...

A pesar de parecer que es referida a la orientación sexual del insultado, lo que intentan estos tipos de insultos es socavar la masculinidad de

la persona insultada, y por lo tanto, potenciar la misma en el emisor del insulto (De Stéfano Barbero, 2017). Es además asumir lo femenino como algo negativo.

Pregunta 19. Las estadísticas dicen: los hombres jóvenes dirigen mayoritariamente sus burlas LGBTífobicas...

Los hombres jóvenes dirigen las burlas e insultos contra sus compañeras mujeres (40%), pero incluso en mayor medida contra sus propios compañeros varones (62,59%). La violencia masculina no está únicamente dirigida a la dominación y control de las mujeres, sino también de otros hombres e incluso de uno mismo. Existe una multiplicidad de masculinidades atravesadas por relaciones de poder donde se pueden identificar dos formas de hegemonía: la externa, de dominación masculina sobre las mujeres, y la interna, de dominación de unos hombres sobre otros. Es en la pugna por la legitimidad y el poder masculino donde se configura la masculinidad hegemónica, entendida como “la configuración de la práctica de género que incorpora la respuesta aceptada, en un momento específico, al problema de la legitimidad del patriarcado, lo que garantiza (o se considera que garantiza) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres” (Connell, 2003:117). Es en los puntos críticos de confrontación y respuesta donde se pone en juego la masculinidad, y de ello

depende que salga fortalecida o cuestionada. Esto se debe al miedo de los hombres jóvenes a ser “avergonzados o humillados delante de otros hombres, [a] ser dominados por hombres más fuertes” (Leverenz, 1986:451), a ver cuestionada su masculinidad al dejar sin respuesta la confrontación.

Pregunta 20. La masculinidad...

Las dos respuestas son válidas. La masculinidad es una performance que necesita ser demostrada ante los iguales. Por ello, muchas de las situaciones de acoso ocurridas en los centros escolares tienen lugar no en sitios reservados, sino a la vista de los demás (cambios de clase, patio y durante las clases) (De Stéfano Barbero, 2017).

Pregunta 21. Las burlas relacionadas con género o sexualidad surgen mayoritariamente...

Es en los primeros años de la etapa de educación primaria en la que aparecen insultos como “mariquita” o “marimacho” dirigidos a aquellos niños que “hacen cosas de niñas” y viceversa (De Stéfano Barbero, 2017). Como señala Kaufman (2009), es a los 5 o 6 años de edad cuando comienzan a establecerse las bases de la masculinidad. Antes de los 6 años la masculinidad lleva tiempo formándose pero aún permanece latente, comienza a fortalecerse y expresarse en el desarrollo del niño y

termina por explotar en la adolescencia, donde el rechazo a “la feminidad” y la pasividad se hacen ya evidentes, y hacen que la mayor parte de los hombres jóvenes responda a la violencia con violencia, reforzando los baluartes de la masculinidad.

Pregunta 22. La homofobia la sufren...

La homofobia la sufren los chicos indistintamente de su orientación sexual. Es una forma de controlar a las masculinidades no hegemónicas y de rechazar todo lo femenino (De Stéfano Barbero, 2017).

Pregunta 23. El acoso por homofobia...

El miedo a sufrir homofobia articula el denominado “contagio del estigma” (Pichardo, 2006:19), que tiene lugar cuando las personas que se relacionan o apoyan a las víctimas de homofobia terminan por sufrir ellas mismas la violencia homófoba. Este tipo de situaciones no suelen darse con otras formas de acoso como el vinculado a las cuestiones físicas, raciales, étnicas o religiosas. Un joven blanco no temería sufrir racismo por defender a un joven negro de una agresión racista, de la misma manera, un joven nativo no temería sufrir xenofobia por defender a un joven inmigrante. Sin embargo, en una confrontación donde un joven –o un grupo de jóvenes– cuestiona a otro(s) su masculinidad a través de burlas e insultos homófobos como “maricón” o “nenaza”, el contagio de estigma

puede impedir el apoyo o las alianzas de otros jóvenes varones que no quieran poner en riesgo su masculinidad. De este modo, la relación, amistad o mero apoyo a las personas LGBT, pero también a las víctimas de acoso homófobo que son heterosexuales, está castigada simbólicamente como una forma de control de la masculinidad vinculada a la heteronormatividad y la homofobia (De Stéfano Barbero, 2017).

Pregunta 24. La salida del armario...

Aquí podemos aprovechar para debatir sobre las dos opciones válidas y dedicar unos minutos más para terminar la actividad preguntando al grupo cuáles fueron las respuestas que más sorpresa les generaron.



ACTIVIDAD 3.4

Sopa lésbica

🕒 Duración

45 minutos

📌 Objetivos

- Analizar el lenguaje empleado históricamente para nombrar a las lesbianas y reconocer los mitos y falacias que el lenguaje refleja sobre ellas.
- Evidenciar cómo el lenguaje despectivo incide en el prejuicio respecto a la expresión de género y en la patologización para definir el lesbianismo.

📁 Recursos

- Ordenador.
- Proyector.
- Bolígrafos.
- Copias impresas de la sopa lésbica.

Desarrollo

Para comenzar, repartiremos a cada asistente una copia de la sopa lésbica disponible en el apartado de Materiales de esta actividad, y les pediremos que busquen doce palabras que se han utilizado en la historia y que se utilizan actualmente para nombrar a las lesbianas.

Tras unos 10 o 15 minutos, proyectaremos la imagen de la sopa de letras e iremos descubriendo las palabras con todo el grupo, preguntándoles si encontraron cada una de las palabras que empiezan con estas letras:

- | | |
|---------------|---------------|
| • C _ _ _ _ _ | • T _ _ _ _ _ |
| • B _ _ _ _ _ | • I _ _ _ _ _ |
| • T _ _ _ _ _ | • M _ _ _ _ _ |
| • C _ _ _ _ _ | • S _ _ _ _ _ |
| • M _ _ _ _ _ | • V _ _ _ _ _ |
| • D _ _ _ _ _ | • F _ _ _ _ _ |

Una vez descubiertas todas, haremos un análisis de dichas palabras, evidenciando cuáles y cuántas son despectivas o insultantes, las que no tienen connotaciones negativas, las que focalizan la atención en el género o expresión de género, las que están basadas en prácticas sexuales y las que son patologizantes. En el apartado Materiales de esta actividad ofrecemos algunas líneas de análisis para agilizar el intercambio.

Una forma alternativa de esta actividad, llamada “Brainstorming Lésbico”, tiene los mismos objetivos, pero puede realizarse en unos 20 minutos y no precisa de ordenador, proyector o fotocopias. Para comenzar el brainstorming, lanzaremos al grupo la pregunta: “¿Cuántas palabras conocéis para nombrar a las mujeres lesbianas? Da igual que tenga connotaciones negativas”, y les pediremos que escriban las palabras en post-its y los peguen en una pizarra, papelógrafo o pared. Finalmente, iremos

analizaremos las palabras poniendo de relieve las siguientes cuestiones (y utilizando las líneas de análisis sugeridas en la actividad anterior):

- Las que son despectivas o insultantes.
- Las que no tienen connotaciones negativas.
- Las que focalizan la atención en el género o expresión de género.
- Las que están basadas en prácticas sexuales.
- Las que son patologizadoras.

Líneas de análisis:

De las doce palabras, sólo hay una que no tiene connotaciones negativas e incluso se puede considerar un cultismo: “sáfica”. Proviene del nombre de la poeta clásica griega Safo, del mismo modo que la palabra lesbiana tiene su origen en el topónimo Lesbos, isla donde vivió y desarrolló su obra la poeta.

Un buen número de estas palabras, concretamente cinco: “chicazo”, “camionera”, “mari-macho”, “machorra” y “virago” se refieren a la expresión de género, no a la orientación u opción sexual. Se refieren a la masculinidad femenina identificándola con la orientación sexual, creando así una confusión conceptual donde lo que se penaliza es la disidencia respecto a las normas de género. Todas ellas son palabras despectivas, que se han utilizado y se utilizan como insultos, exceptuando quizás la palabra “virago”.

Las palabras “desviada” e “invertida” son patologizadoras, se utilizaban sobre todo en la época en la que el sesgo heteronormativo de la medicina consideraba la diversidad de las orientaciones sexuales como algo “anormal” y patológico frente a lo supuestamente correcto y natural, que era la heterosexualidad. En el caso de la palabra “tortillera”, su origen no está claro, pero es una palabra despectiva que probablemente provenga de la palabra “torticera” cuyo significado es irracional, ilegítima.

“Tríbada” y “fricatriz” tienen que ver con prácticas sexuales ya que provienen del griego “tribein” y del latín “fricare” y ambas palabras se relacionan con el acto de frotar, restregar..., siendo éstas unas prácticas sexuales atribuidas al lesbianismo y denigradas por considerarse incompletas.

Por último, la palabra “bollera” sería otro sinónimo insultante que, de forma similar a la palabra “tortillera”, que ha ido evolucionando y derivando hacia la profesión de aquella mujer que hace tortillas, se ha hecho extensiva a aquella mujer que hace y le gustan los bollos, utilizando la expresión “hacer un bollo” para referirse a practicar sexo lésbico. En las últimas décadas se ha desarrollado una estrategia activista y militante de reapropiación del insulto para neutralizarlo, minimizando la carga negativa de muchas de estas palabras, especialmente con la palabra bollera o bollo que actualmente se utilizan con frecuencia en el argot LGBT sin una carga moral negativa.

Materiales

Sopa lésbica *Ofrecemos dos sopas en la misma página para que, a la hora de imprimirlas o fotocopiarlas, se gaste la menor cantidad de recursos posible*



F M K I R O V F V C M N I B P V E
 R R A J A H U O I N A J N D D E U
 U I I R C U J O R M C E V A Q Y E
 A S D C I T D I A P H B E E C O O
 I V R V A M J O G I O X R L P R H
 D G I W R T A Z O P R E T W B B F
 E A A W S O R C E I R O I M H V G
 C H I C A Z O I H T A L D R E A J
 G E Z A F J Y Y Z O A K A G I G B
 E O V P I J T Q K R E B G O E L O
 A X Y N C U X Y O T U Y F O U T L
 V A O T A X O A F I U F W B E L L
 C A M I O N E R A L J G T T S I E
 Y D H D E Y Z Z F L K N N S Z X R
 E Y O C H W T H D E S V I A D A A
 Y E I F G E U Z L R C A E R I S F
 U U C T E T R I B A D A S D K O R

F M K I R O V F V C M N I B P V E
 R R A J A H U O I N A J N D D E U
 U I I R C U J O R M C E V A Q Y E
 A S D C I T D I A P H B E E C O O
 I V R V A M J O G I O X R L P R H
 D G I W R T A Z O P R E T W B B F
 E A A W S O R C E I R O I M H V G
 C H I C A Z O I H T A L D R E A J
 G E Z A F J Y Y Z O A K A G I G B
 E O V P I J T Q K R E B G O E L O
 A X Y N C U X Y O T U Y F O U T L
 V A O T A X O A F I U F W B E L L
 C A M I O N E R A L J G T T S I E
 Y D H D E Y Z Z F L K N N S Z X R
 E Y O C H W T H D E S V I A D A A
 Y E I F G E U Z L R C A E R I S F
 U U C T E T R I B A D A S D K O R

Sopa lésbica - Solución

- Chicazo
- Bollera
- Tortillera
- Camionera
- Marimacho
- Desviada
- Tríbada
- Invertida
- Machorra
- Sáfica
- Virago
- Fricatriz



ACTIVIDAD 3.5

Desmontando prejuicios sobre la diversidad sexual

🕒 Duración
30 minutos

🚩 Objetivos

- Analizar mitos y prejuicios sobre gays, lesbianas y bisexuales.
- Valorar la visibilidad de la diversidad sexual como una forma de contribuir a la creación de referentes positivos para la infancia y la juventud LGBTI+.

📁 Recursos

- Impresora / fotocopidora.
- Pizarra o papelógrafo .
- Cinta adhesiva.

Desarrollo

Para comenzar, dibujaremos una tabla en la pizarra o papelógrafo con las siguientes columnas: gay, lesbiana, bisexual y heterosexual. Luego, entregaremos a cada persona fotocopias/impresiones de las imágenes de las personalidades que sugerimos en el apartado de Materiales de esta actividad (previamente recortadas individualmente y preferiblemente en color y plastificadas) y le pediremos al grupo que las peguen en la pizarra o papelógrafo siguiendo los criterios de la tabla.

Una vez clasificadas las personalidades de las fotos, abriremos un debate preguntando el porqué de la clasificación, guiando la conversación para hacer ver los prejuicios y estereotipos que van surgiendo.



Materiales

Ada Colau, política, se identifica como bisexual.

Alba Flores, actriz española, se identifica como lesbiana.

Anabel Alonso, actriz, se identifica como lesbiana.

Anna Castillo, actriz, se identifica como lesbiana visible.

Belén Cuesta, actriz, se identifica como heterosexual.

Beth Ditto, cantante, se identifica como lesbiana.

Billie Joe Armstrong, músico, se identifica como bisexual.

Bimba Bosé, artista multidisciplinar, se identifica como heterosexual.

Cary Grant, actor, se identificaba como bisexual.

Daniel Radcliffe, actor, se identifica como heterosexual.

Desiree Akhavan, directora de cine, productora, guionista y actriz, se identifica como bisexual.

Eva Hache, comedianta, se identifica como heterosexual.

Fernando Tejero, actor, se identifica como gay.

Freddie Mercury, músico, se identificaba como bisexual.

Gloria Ramos, actriz, se identifica como heterosexual.

Gro Hammerseng, jugadora de balonmano, se identifica como lesbiana.

Indya Moore, mujer trans de género fluido, se identifica como poliamorosa.

Itziar Castro, actriz y directora, se identifica como lesbiana.

Jennifer Beals, actriz, se identifica como heterosexual.

Jodie Foster, actriz, se identifica como lesbiana con gran reticencia a la visibilidad.

Josh Hucherson, actor, se identifica como heterosexual.

Kate Moening, actriz, se identifica como lesbiana.

Keanu Reeves, actor, frente a los rumores sobre su sexualidad, declaró “No hay nada malo en ser gay, así que negarlo es emitir un juicio de valor”.

Lana Wachowski, directora y guionista de cine y mujer trans, se identifica como lesbiana.

Lauren Jauregui, cantante, se identifica como pansexual.

Lou Reed, músico, se identifica como bisexual.

LP, cantante, se identifica como lesbiana.

Maluma, cantante, se identifica como heterosexual.

Mario Vaquerizo, músico, se identifica como heterosexual.

Marlon Brando, actor, se identificaba como bisexual.

Michael Stipe, músico, se identifica como queer.

Miquel Iceta, político, se identifica como gay.

Nick Jonas, músico y actor, se identifica como heterosexual.

Pablo Alborán, músico, se identifica como gay.

Paco León, actor, se identifica como bisexual.

Pepón Nieto, actor, se identifica como gay.

Portia De Rossi, actriz, se identifica como lesbiana.

Rafael Amargo, bailarín, se identifica como bisexual.

Raphael, cantante, se identifica como heterosexual.

RuPaul, famosa *drag-queen*, se identifica como hombre gay.

Samantha Thomas, productora de cine, se identifica como lesbiana.

Sandra Oh, actriz, se identifica como heterosexual.


Sara Ramírez, cantante y actriz, se identifica como bisexual.

Silene Salazar, activista, se identifica como lesbiana.

Tracy Chapman, cantante, se identifica como lesbiana.

ACTIVIDAD 3.6

Representaciones lesbianas

 **Duración**
60 minutos

 **Objetivos**

- Analizar mitos y prejuicios presentes en la representación de las lesbianas en los spots publicitarios.
- Analizar el tratamiento del lesbianismo, así como de la expresión de género de las mujeres que protagonizan las publicidades, y reflexionar sobre las conexiones entre el sistema sexo/género y el capitalismo.

 **Recursos**

- Ordenador.
- Altavoces.
- Proyector.
- Conexión a internet.
- Folios y bolígrafos.
- Pizarra o papelógrafo.

Desarrollo

Para comenzar, escribiremos en la pizarra/ papelógrafo o proyectaremos las siguientes 5 preguntas.

1. ¿Cuál de ellos se ajusta a la realidad lésbica y por qué?
2. ¿Creéis que las lesbianas se pueden sentir identificadas con estos spots?
3. ¿Cuál es el objetivo de estos spots? ¿Creéis que el spot consigue su objetivo?
4. ¿Por qué una marca utiliza una pareja lésbica para promocionarse?
5. ¿El spot parte desde una mirada diversa o binaria?

Luego, pediremos a las personas participantes que formen 5 grupos, les entregaremos folios y bolígrafos, les asignaremos uno de los siguientes spots publicitarios para que lo vean en sus teléfonos móviles, y les pediremos que se tomen 15-20 minutos para responder las preguntas grupalmente.

- **Grupo 1** - Spot Desigual
<https://youtu.be/GYPS6m4E3Tk>
- **Grupo 2** - Spot Magnum
<https://youtu.be/Pf2PDml6Zw4>
- **Grupo 3** - Spot Toyota Canadá
<https://youtu.be/zN-rP6rQacc>
- **Grupo 4** - Spot Renault Twingo Italia
<https://youtu.be/HtnP74XZ8E4>
- **Grupo 5** - Ralph Lauren
https://youtu.be/eAjq_y-U7jY

Una vez acaben de responder las preguntas y analizar los spots, iremos proyectando cada uno de los vídeos a todas las personas participantes en la formación mientras una persona de cada grupo expone las conclusiones a las que han llegado.

Para finalizar, propondremos un debate a partir de estas dos premisas y anotaremos las principales conclusiones en la pizarra o papelógrafo:

- ¿Qué consecuencias tiene visibilizar a las mujeres lesbianas de estas maneras?
- ¿Qué aspectos deberíamos advertir a la hora de tomar la iniciativa para visibilizar la diversidad sexual, familiar y de identidad de género?

ACTIVIDAD 3.7

Debate sobre lesbianismo trans

🕒 Duración

45 minutos

📌 Objetivos

- Diferenciar entre sexo, género, prácticas sexuales y orientación sexual y analizar la triple discriminación que sufren las lesbianas trans, por su sexo, su género y su orientación sexual.
- Visibilizar el lesbianismo trans y destacar la importancia de la visibilidad LGBTI+ en personajes públicos.

📖 Recursos

- Ordenador.
- Altavoces.
- Proyector.
- Conexión a internet.

Desarrollo

Para comenzar, proyectaremos el video “Lina & Ali: una familia trans” (<https://vimeo.com/180695903>), de 13 minutos de duración. Una vez concluido, abriremos el debate alrededor de las siguientes cuestiones:

- ¿Qué preguntas os genera el visionado de este video?
- ¿Qué diferencias existen entre sexo, identidad y expresión de género, prácticas sexuales y orientación sexual? ¿Cuáles suelen confundirse y por qué?
- ¿Cómo experimenta la pareja la confusión entre estos términos y por qué?
- ¿Cuán importante es la visibilización de la diversidad de combinaciones entre estos términos y por qué?
- ¿Cómo vive cada miembro de la familia la transición de Lina? ¿A qué se refiere Ali cuando dice que no sólo Lina tuvo que transicionar?



ACTIVIDAD 3.8

Experimentar la visibilidad lesbiana

Duración
90 minutos

Objetivos

- Vivenciar la acción de visibilizarse como lesbiana para desarrollar y ejercitar la empatía.
- Aprender a elaborar la argumentación necesaria para la defensa de la diversidad sexual.

Recursos

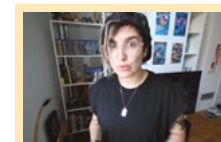
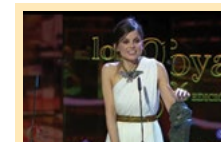
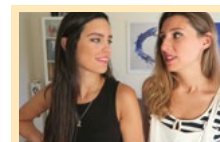
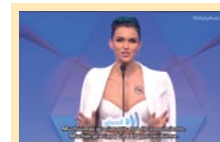
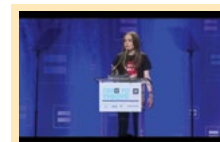
- Ordenador.
- Altavoces.
- Proyector.
- Conexión a internet.

Desarrollo

Para comenzar la actividad iremos proyectando discursos de lesbianas famosas, reflexionando con el conjunto del grupo sobre el grado de apertura con el que cada una habla de sus relaciones afectivas y sexuales, cómo construyen los argumentos para ser visibles, las diferencias de claridad o sutileza de su visibilización, etc.

- Ellen Page: <https://youtu.be/cCXwBl8BnLk>
- Jodie Foster: <https://youtu.be/jqmEIRM7mkl>
- Ruby Rose: <https://youtu.be/OPpW9F-PTCA>
- Elena Anaya: <https://youtu.be/3apgOAFJU7w>
- LP: <https://youtu.be/Vj5ZzLuzlHg>
- Yellowmellow: <https://youtu.be/voZYi8AA4-s>
- Devermut: <https://youtu.be/8yHtqb1oJ60>

Después de las proyecciones y las reflexiones, propondremos realizar un *role playing* donde se teatralizará la salida del armario de una mujer lesbiana en diversos ámbitos.



La reacción de las personas receptoras de la comunicación será negativa, mostrarán prejuicios y juicios morales negativos, más o menos sutiles, y se deberán elaborar estrategias y argumentos de defensa de la mujer. Para realizar la actividad, pediremos a una mujer que se presente como voluntaria o haremos un sorteo. Además, precisaremos formar un grupo de entre 2 y 5 personas, que serán las que interpreten a las personas frente a las que la mujer saldrá del armario como lesbiana. A este grupo, le daremos a elegir alguna de las siguientes situaciones:

Familia:

- Sus hermanas y hermanos.
- Sus padres o madres.
- Sus hijos e/o hijas.

Amistades:

- Amistades antiguas.
- Amistades nuevas.

Compañerxs de estudio:

- Compañerxs con poca confianza.
- Compañerxs con mucha confianza.

Colegas de trabajo:

- Colegas con poca confianza.
- Colegas con mucha confianza.

Alumnado:

- Aula.

Situaciones Cotidianas:

- Gimnasio.
- Consultorio médico.
- Supermercado.

Una vez elegida la situación, pediremos al grupo restante que construya el discurso positivo que utilizará la mujer que sale del armario, que intentará hacer cambiar de opinión al grupo receptor.

Una vez concluida la representación, pediremos a todas las personas participantes que comenten con el grupo cómo se han sentido y daremos unos minutos para el intercambio. El *role playing* puede repetirse todas las veces que queramos, intercambiando escenas, reacciones del grupo receptor y discursos de la mujer para hacerle frente.

ACTIVIDAD 3.9

Hacia una epistemología bisexual

🕒 Duración

60 minutos

📌 Objetivos

- Reflexionar sobre la invisibilización, la discriminación y la violencia que afecta a las personas bisexuales.
- Conocer las posibilidades de la epistemología y las experiencias bisexuales y valorar su potencialidad como oportunidades educativas.

📖 Recursos

- Folios y bolígrafos.
- Impresora / fotocopidora.
- Pizarra o papelógrafo (opcional).
- Ordenador (opcional).
- Proyector (opcional).

Desarrollo

Para comenzar la actividad, daremos a cada participante una fotocopia o impresión del texto de la autora argentina Iris Luz Ortellao, parte del libro “Bisexualidades Feministas. Contra-Relatos desde una disidencia situada” (2019) (disponible en el apartado de Materiales de esta actividad) y les pediremos que, una vez lo hayan leído (8’ aproximadamente), formen 3 grupos de un máximo de 5 personas (uno por cada pregunta o, en su defecto, 2 o 3 grupos por pregunta, en caso de que contemos con más de 15 personas) para reflexionar durante 10-15 minutos sobre las siguientes cuestiones y tomar nota sobre las conclusiones a las que lleguen:

- ¿Cuáles son los mitos sobre la bisexualidad que recoge esta historia?
- ¿En qué sentidos podría decirse que la bisexualidad supone riesgos?

- ¿A qué se refiere la autora con “A las bisexuales nadie nos quiere pero todas nos cogen”?

Una vez se haya cumplido el tiempo para la reflexión en grupos, abriremos el debate, pidiendo que cada grupo que exponga sus reflexiones sobre una de las preguntas para, sucesivamente, ir intercambiando todas las reflexiones surgidas a partir del texto. Durante la exposición, podemos ir tomando nota de las principales conclusiones que vayan surgiendo.

La actividad puede finalizar aquí o tener una segunda parte optativa, en caso de que se desee profundizar de un modo más teórico y epistemológico sobre la bisexualidad. De ser así, daremos a cada participante una fotocopia o impresión del segundo texto, parte del mismo libro que el texto anterior, y también disponible en el apartado de Materiales de esta actividad (en su defecto podemos leerlo en voz alta y/o proyectarlo para que el grupo siga su lectura).

Tras su lectura (8' aproximadamente), y considerando ambos textos, debatiremos sobre la siguiente cuestión: ¿cuál podría decirse que es el problema de las formas de legitimación de la bisexualidad?, ¿qué subyace en ellas?

Finalmente, propondremos al grupo pensar en otras formas de “estar en el medio”, tanto en la sexualidad como en el género, pero también fuera de estas categorías. Por ejemplo, en la alimentación, en el arte, en la vida profesional, en los afectos y en los saberes. ¿Qué posibilidades ofrece “estar en el medio” en estos campos? ¿Y qué limitaciones? ¿Se considera también como una traición, una transgresión, una infidelidad o una fase? ¿Cómo se legitima “estar en el medio” en estas cuestiones? Por último, reflexionaremos sobre los sentidos en los que la epistemología y las experiencias bisexuales pueden considerarse oportunidades educativas.



Materiales

“Jacinta Bichimahuida”, de Iris Luz Ortellao, parte del libro *Bisexualidades feministas. Contra-Relatos desde una disidencia situada* (2019:246-250).

La primera vez que escuché hablar de educación sexual fue cuando me dejaron afuera de la posibilidad de acceder a ella, en segundo año de la secundaria. Nos dictaron un comunicado diciendo que las chicas nos retirábamos antes porque el profesor tutor les daría un taller a los varones. Al día siguiente, por supuesto, les preguntamos a nuestros compañeros qué habían hecho. Nos dijeron que les habían enseñado a ponerse el preservativo, que el profesor sacó la pija [polla] y que lo obligó al Facha a hacer lo mismo para explicarles al resto. Algunas sospechamos que nos estaban gastando [bromeando], pero lo cierto es que nunca tuvimos otra versión porque los pibes habían acordado un relato sin fisuras. Me daba mucha bronca, al mismo tiempo que me encorazonaba, pensar en la pija del Facha para el fin didáctico.

Mi entonces amiga Nayla me instó a que desistiera de saber la verdad: “por ahí es cierto, ese viejo es puto [marica]. Qué mierda nos importa, yo te enseño a poner el forro”. Ella era así, sentenciosa. Como cuando me persiguió por toda la casa para darme un pico diciéndome que no sea boluda, que es un juego, que un beso no te hace torta [bollo].

Yo creía que sí, que un beso te hacía torta. Porque yo

era la abanderada de la bandera idolatrada, la enseña que Belgrano nos legó, cuando triste la Patria esclavizada con valor sus vínculos rompió [fragmento de la marcha patria “Mi Bandera”] y ante todo la coherencia: las que besan mujeres son lesbianas. Porque, “las personas bisexuales no existen”, decía mi papá, “son degenerados como el carnicero de la esquina de casa que está casado y todos saben que se coge travas [folla travestis] de la calle Pasco”. Y así fue cómo, metódica e inquebrantable en defender mis matrices de aprendizaje, dos años después, cuando Jéssica, la primera lesbiana visible de la escuela, me besó en la boca, les escribí una carta y la dejé bajo la almohada.

Usé citas de la canción “Honrar la vida” de Eladia Blázquez para argumentar que *lesbianismo militante o muerte*. Mis padres me abrazaron como en las películas y respiraron aliviados. Por un lado esto descartaba la hipótesis de que mi comportamiento extraño se debiera a las drogas que me proveía la lesbiana que venía a visitarme y, por sobre todo, me alejaba a perpetuidad de los varones: responsables unívocos e incuestionables de la violencia sexual que cruza toda nuestra trama familiar, plagada de tíos, abuelos y primos violines [violadores].

Mi salida del armario lésbico careció

irremediamente del componente sórdido para el que mi imaginario adolescente se había preparado durante meses. Mi mamá les hacía pastafrolas [tartas] a mis novias, mi papá salía en los programas locales de TV en Rosario hablando del orgullo de tener una hija lesbiana y yo me puse a militar con la agrupación LGBT de la ciudad (lo de la sigla es mentira: eran un montón de putos, una lesbiana y ninguna persona trans ni bisexual). Por supuesto, me puse de novia con la única lesbiana disponible aunque fuera violenta y mercenaria.

La primera vez que conocí a una bisexual fue en EspArtiLes (Espacio de Articulación Lésbica), una red nacional de activistas lesbianas y bisexuales (aunque su nombre no le hiciera justicia) que se formó en el XIX Encuentro Nacional de Mujeres, año 2004. Al siguiente, las participantes se autoconvocaron en Rosario y realizaron el primer taller presencial. Los putos de la asociación me sugirieron que no fuera porque las feministas eran jodidas. Pero fui igual: eran muchas pero muchas lesbianas y ninguna me daba bola. La mayoría me duplicaba en edad (literalmente) y habían leído cosas que yo ni sabía que existían. Me costó largo rato entender por qué se peleaban, hasta que llegó la bisexual: tarde y en minifaldas. Tenía casi mi edad. Se me cruzó por la cabeza que me gustaba por cercanía generacional pero no. Las minifaldas me impresionan cuando las usa otra.

La piba no era muy bienvenida, quería que se nombra a las bisexuales en todo lo que participaran y eso fue lo que desató esta escena paradigmática: una lesbiana le arrojó una silla de plástico al grito de “¿Vos tenés idea de lo que nos costó a las lesbianas la visibilidad?”. Y la mayor

parte de las compañeras contuvieron a la agresora. Fue entonces cuando la bisexual dijo mi frase preferida: “A las bisexuales nadie nos quiere pero todas nos cogen”.

Recién egresada del secundario aprendí que ser bisexual era un riesgo, que la fuerza de trabajo no es suficiente para ser nombrada, que lo puto no quita lo patriarcal, que la historicidad de las personalidades disculpa las violencias, que el adultocentrismo academicista es una práctica legitimada y que el querer no es implicancia del coger. Todo eso también es educación sexual. Por eso y mucho más, devine feminista y amiga de la bisexual.

Cuando fui adulta y flamante profesora de Lengua y Literatura, me mudé a Buenos y Aires. Ese mismo año decidimos con mi compañera tener un hijx y casarnos para conseguir el reconocimiento legal de la co-maternidad. Por alguna extraña y conservadora razón, me resultó buena idea hacer de esto un hecho pedagógico: mis estudiantes nos fueron a tirar arroz al registro civil y la jefa del departamento del área Comunicación nos regaló una caja de té pintada a mano. Fui quizás la primera profesora lesbiana visible de Lugano. Nuestrxs invitadxs feministas se rieron coralmente cuando prometimos fidelidad: fraudulentas antes que monógamas. Y así me trencé en las contradicciones de habitar los deseos en el marco del Estado burgués. Fue hermoso.

Los de tercero les contaron a sus hermanitos en la escuela, ellxs a los ingresantes del año siguiente y así para siempre, hasta que pronto se empezaron a animar a preguntar:

—¿Profe, estás casada?

—Sí.

—¿Y cómo se llama tu marido?

—Leticia.

Y así la clase de educación sexual salía sola. Yo ofrecía mi historia, ellxs me retribuían con la propia y problematizábamos. Pronto me formé en Educación Sexual Integral y me aboqué a la tarea de que el relato hegemónico se llenara de fisuras. Aprendí a desarmar cuentos tradicionales con ellxs, a jugar con campos de látex en clase, a ser escucha de violencias y a responder con cuidados frente a ellxs. Aunque, fuera de lo previsto, también me convertí en el sujeto pedagógico de la espantosa consigna: “El mismo amor, los mismos derechos”. El discurso del amor como valor es el *closet* del deseo, porque los amores que tengo y he tenido nunca serán jamás el mismo que habita y autoriza la heteronorma.

Por ser terca en el deseo, *tuve que quemar todo el ayer y el anteayer*. Un día, escabía [borracha] y premeditadamente, me cogí a dos chongos en Las Toninas (porque mis veleidades burguesas son solo conceptuales). Y me gustó. Se me había puesto en la cabeza que no quedaba embarazada porque lo tenía pendiente. Y cuando creí que ya había cumplido, me enamoré de un gordo. Hermoso, creativo, groncho [cutre]. Y me separé de mi novia. Y ese año mis papás no me llamaron para mi cumpleaños. Y acá se acaba la música de Disney porque me quedé sola, sin comunidad lésbica (algunas creían que era un esnobismo y otras simplemente me tenían asco). De pronto yo era una práctica sexual de riesgo, embadurnada de infecciones de transmisión sexual.

Inestable, pendeja, desertora, risible, poco comprometida con las políticas de las disidencias.

Para la época en que me di cuenta de que nunca había dejado de desear varones, comenzaron a reunirse las compañeras de Bisexuales Feministas en los grupos de reflexión. Nunca pude ir. Me costó más de un año entender que yo era bisexual aunque no fuera el “carnicero de la esquina de casa que está casado y todos saben que se coge travas de la calle Pasco”. Y cuando lo supe, quise volver a la casa natal a abrazar al carnicero. Porque matar al padre es celebrar y afectivizar los deseos que se escaparon de esa ley.

Y un día, por fin, les dije a mis estudiantes que me nombraba bisexual, aunque años antes hubiera dicho lesbiana. No hubo condenas ni peros, hubo identificaciones. Porque efectivamente la bisexualidad es una identidad muy propia en la adolescencia e incluso puede ser transitoria. El problema no es ese. El problema es que el adultocentrismo se arrogue el derecho de sentenciar que lo adolescente y lo transitorio son degradaciones.

Volví con mi compañera, que me acompañó en todo el proceso de salida del armario bisexual, y tuve un hijo. Pude formar nuevas y genuinas alianzas políticas en los feminismos, hago proselitismo bisexual en el aula. Habito la bisexualidad no monogámica con las latencias y potencias que el cuerpo, la clase y el género me permiten. Y no, no soy de fiar.

Extracto de “(De)Construcciones en torno a una narrativa: la importancia de una epistemología bisexual y sus connotaciones ético-políticas”, por Laura A. Arnés, Gabriela Balcarce, Magdalena De Santo y Mayra Lucio. Parte del libro *Bisexualidades feministas. Contra-Relatos desde una disidencia situada* (2019:43-58).

Al ser inscripto parcialmente en las dos grandes narrativas sobre la sexualidad –la Real Academia Española la define como aquella que “alterna las prácticas homosexuales con las heterosexuales”– lo bisexual tiende a ser considerado por las ficciones sociales como espacio intermedio o transicional entre la heterosexualidad y homosexualidad y suele ser acusado de mantener el régimen dicotómico que rige las estructuras hegemónicas de la sexualidad y el género. La idea de “estar en el medio” configura, irremediamente, a quienes se identifican como bisexuales en “doble agentes”, es decir, traidorxs, traficantes de conocimientos que circulan entre dos mundos y modifican, camaleónicamente, su identidad acorde a los requerimientos de la situación. En pocas palabras, en el imaginario social quienes se identifican como bisexuales son representadxs, estigmatizadxs por el estereotipo como poco confiables e inconstantes, detractorxs, incluso, de la lucha contra el patriarcado y el heterosexismo, en función del acceso a la heterosexualidad y sus privilegios (Armstrong, 1995; Díaz, 2011; Guverich, 2007; Hemmings, 2002; Sardá, 1998). Por otro lado, el “bi” en estas narrativas haría referencia, además, al dos que sostiene el statu quo. Es decir, no habilitaría ser pensado en otros términos más que en relación al binomio “hombre/mujer”. La bisexualidad parecería, así, no implicar ningún tipo de

resistencia hacia las estructuras dominantes.

En el peor de los casos y más allá de lo que el sujeto en cuestión afirme sobre sí mismx, se suele situar a lo bisexual en términos de una negación topológica y ontológica: la bisexualidad no existe. Ante la carencia de lugares concretos y simbólicos, lo bisexual es interpelado en términos de transición que decantaría en una futura condición lesbiana o gay. Como consecuencia, la bisexualidad parecería enmascarar una supuesta verdad sexual subyacente no asumida por el sujeto.

Otro modo recurrente de pensar la bisexualidad –opuesto complementario de lo desarrollado en el párrafo anterior– reposa en un contexto donde el psicoanálisis todavía mantiene alto grado de efectividad. La idea de que “todos somos bisexuales” no solo reduce la especificidad bisexual sino que la somete a una versión anacrónica y esencializada, homologable a “una disposición originaria” (Freud, 1905: 9). Desde el prisma freudiano, la disposición bisexual mantiene un juego ambivalente entre los campos de lo anatómico, psíquico y sociológico, que resulta “universal en los animales superiores” (Freud, 1905: 80). [...] Este breve recorrido solo intenta delinear algunos de los modos en que los saberes sobre la bisexualidad operan produciendo un objeto imposibilitado de hablarse a/por sí mismo. Es decir, constantemente heterodesignado. [...]

Eve Kosofsky Sedgwick inaugura su Epistemología del armario con palabras sugestivas: “Muchos de los nudos principales del pensamiento y el saber de la cultura occidental del siglo XX están estructurados –de hecho, fracturados– por una crisis crónica, hoy endémica, de definición de la homo/heterosexualidad” (Kosofsky Sedgwick, 1998:11). A partir de dicha crisis categorial, la autora articula una epistemología basada en aquello que la cultura silencia y forcluye. Sin lugar a dudas, la metáfora del armario provee una imagen potente tanto visual como espacial: dibuja un lugar, propone un modo de mirar (y ser mirado) y entiende un modo de dividir al mundo. Pero la metáfora del armario no solo no define a todas las sexualidades, sino que produce una epistemología que reinscribe las dicotomías a expensas de aquellas otras.

Al reflexionar sobre la bisexualidad Maria Pramaggiore propone, en cambio, una “epistemología del cerco” (1996). El cerco, bajo la mirada más convencional, identifica un espacio intermedio, una línea que divide o demarca. Sin embargo, para la autora, el cerco constituye una superficie mucho más porosa que el muro o la puerta del armario: escenifica espacios a través de los cuales pasar, a través de los cuales ver, a través de los cuales se encuentran y actúan deseos fluidos (1996: 3). En este sentido, lo que la autora denomina “fence sitting” le otorgaría a la bisexualidad un punto de vista particular y único a partir del cual resulta posible reenmarcar regímenes y regiones del

deseo (1996: 5). Así, lo bisexual no necesariamente trascendería las oposiciones binarias, aunque sí ofrecería un punto de vista diferencial a través del cual explorar estas dicotomías.

En esta línea y como sostiene Ahmed (2006: 67), la sexualidad puede ser considerada en términos espaciales no solo porque los cuerpos habitan espacios sexuados, sino en el sentido de que los cuerpos son sexualizados en el modo en que habitan los espacios. La sexualidad no estaría, entonces, determinada solamente por la elección de objeto, sino por las diferencias que esto implica en las relaciones con el mundo: cómo unx se posiciona o “da la cara” en él (y qué cara el mundo le devuelve). Las diversas direcciones que puede tomar el deseo obligan no solo a habitar el mundo de modo diferencial sino, muchas veces, directamente a habitar diferentes mundos. [...]

Los conceptos de “heterosexualidad” y “homosexualidad”, etimológicamente, señalan un recorrido –una dirección– del deseo hacia “lo diferente” y “lo semejante”, respectivamente, y se mantienen dentro del régimen categorial de lo culturalmente posible: las dicotomías de ningún modo son derrotadas. Si cruzamos esta variable con la temporal, notaremos que quienes se identifican con estos términos son susceptibles a mantener cierta consistencia, cierta estabilidad a lo largo del tiempo en cuanto a lo que la categoría nombra: “siempre me gustaron”, “nunca me gustarán”; o en una división de la historia personal en dos momentos

—uno de ignorancia y otro de reconocimiento de sí—: “antes no me había asumido”, “eso fue un error”, “miro atrás y me doy cuenta de que siempre fue así”. [...]

En analogía con el teorema de Gödel sobre los límites del formalismo, Derrida denomina “indecidibles” a aquellas unidades lingüísticas que marcan la imposibilidad de clausuras en el sistema binario de clasificación occidental (verdadero-falso, mente-cuerpo, masculino-femenino, homosexual-heterosexual). Los indecidibles, por su movilidad constitutiva, se pasan de un sentido a otro, desestabilizando los umbrales de la significación y poniendo de relieve el carácter abierto, situado (histórico) y contingente de dicho proceso. Si pensamos a lo bisexual en estos términos, no sería ya una noción más precaria o imperfecta que otras, antes bien, parecería situarse en el terreno del cuestionamiento mismo de las definiciones identitarias. [...]

La existencia bisexual interpela tanto al monosexismo como a la matriz heterosexual —que separa las aguas entre los circuitos identitarios hetero/homo—, y amplía el horizonte de deseo e inteligibilidad epistémico-política incluso de otras identidades sexogenéricas que también resultan interpeladas. Pero lo hace no solo desde los márgenes sino desde adentro, profundizando las grietas de lo que incomoda, de la sensibilidad moral normativa. En este sentido, una epistemología bisexual nos desafiaría a pensar no en términos opositivos sino en términos inclusivos (“y”, “también”);

no ya como “nunca/siempre”, “adentro/afuera” o “antes/después”, sino como propone Kosofsky Sedgwick al momento de explorar herramientas para un pensamiento no dualista, con el término *beside* (al lado, junto, además), que se vuelve potencia ante todo por su carencia de polaridad. En esta figuración metafórica, lo bisexual reconfigura la cartografía cultural de los cuerpos, deseos y saberes y se delata no ya producto de lo que se excluye sino de elementos que coexisten en permanente movimiento (aunque no necesariamente de manera equitativa o equivalente). Como sostiene la autora: “Beside implica diversos modos de deseos, identificaciones, representaciones, rechazos, paralelismos, diferenciaciones, rivalidades, inclinaciones, desvíos, imitaciones, abandonos, atracciones, agresiones, deformaciones, etc.” (2003, 8).

La propuesta resulta seductora porque propone una imaginación espacial que obliga a nuevos traslados y modos de circulación de conceptos, ideas, cuerpos e, incluso, de las formas de transmisión de afectos y saberes. Pero además, incita lecturas creativas (del mundo, del género, del sexo, de lo instituido) y obliga a sacudir algunos términos —a desviar algunos recorridos— que, a pesar de sonar contemporáneos y novedosos, ya se encuentran de algún modo solidificados. [...]

ACTIVIDAD 3.10

¿Qué sabemos sobre asexualidad?

🕒 Duración

40 a 60 minutos

🚩 Objetivos

- Visibilizar la asexualidad y reflexionar sobre las consecuencias de no incluirla dentro de la diversidad sexual.

📖 Recursos

- Ordenador.
- Proyector.
- Altavoces.
- Conexión a internet.
- Impresora / fotocopidora.

Desarrollo

Para comenzar la actividad, pediremos al grupo que se subdivida en pequeños grupos de 3 o 4 personas, y les daremos una copia del “Test sobre asexualidad” (disponible en el apartado Materiales de esta actividad) para que lo completen en 3 minutos, que cronometraremos deliberadamente mencionando el tiempo que queda cada 30 segundos. Se trata de dar poco tiempo para responder y de que se haga grupalmente (previsiblemente generando confusión y debates rápidos), precisamente para poner de relieve la falta de información sobre la asexualidad. Una vez terminen los 3 minutos, preguntaremos a los grupos qué sensaciones han tenido intentando responder a las preguntas y si se ha generado un consenso rápidamente. Tras ese pequeño intercambio, iremos abordando pregunta por pregunta, observando las similitudes y diferencias en las respuestas y ofreciendo las correctas.

La segunda parte de la actividad consiste en compartir con el grupo alguno de los siguientes materiales, dependiendo del tiempo del que dispongamos.

- Video “Asexuales” (<https://youtu.be/Au5B9RQAxqA>), elaborado por Código Nuevo, de 5 minutos de duración.
- Entrevista a Lucía Lietsi en el programa “El canto del grillo” (<https://bit.ly/3aneVgs>) de Radio Nacional de España, de 21 minutos de duración.

Para finalizar, en los minutos restantes, abriremos un debate, sobre los siguientes interrogantes:

- ¿Tenías conocimiento sobre la asexualidad?
- ¿Qué os sorprendió de la actividad?
- ¿Por qué creéis que es importante visibilizar la asexualidad en los espacios educativos?

Materiales

Test sobre asexualidad

✂

MARCAR CADA AFIRMACIÓN CON ✓ O ✗

1	Las personas asexuales no tienen relaciones sexuales.	
2	Las prácticas sexuales de las personas asexuales sólo se limitan a la masturbación.	
3	Las personas asexuales sólo pueden tener relaciones con personas asexuales.	
4	Las personas asexuales pueden querer formar una familia.	
5	La asexualidad está fuertemente vinculada a las creencias religiosas.	

Respuestas

1. FALSO

Las personas asexuales se definen como aquellas que no sienten o sienten bajo deseo sexual por otras personas. Sin embargo, pueden tener relaciones sexuales con otras personas, por ejemplo, para satisfacerse a sí mismas cuando sienten deseo sexual, para satisfacer a sus parejas o para reproducirse.

2. FALSO

Las personas asexuales pueden masturbarse por excitación, para relajarse o como parte de las relaciones sexuales que tengan con sus parejas. Sus prácticas sexuales pueden o no limitarse a la masturbación.

3. FALSO

Las personas asexuales tienen relaciones afectivas y románticas tanto con personas dentro del espectro asexual como del alosexual (es decir “otro-sexual”, heterosexuales, gays, lesbianas, bisexuales, pansexuales, etc.)

4. VERDADERO

El deseo de tener hijxs o de formar una familia no está vinculado al deseo sexual, por lo que las personas asexuales pueden tener o no deseo de tener hijxs o de formar una familia de la misma manera que las personas alosexuales.

5. FALSO

El celibato y la abstinencia sexual no definen a las personas asexuales, ni viceversa. Las personas asexuales no dejan de tener relaciones sexuales por creencias de ningún tipo, simplemente no sienten o sienten bajo deseo sexual por otras personas.



Bibliografía citada y consultada

- Connell, R. (2003) *Masculinidades*. México: PUEG.
- De Stéfano Barbero, M. (2017) “Hacerse hombre en el aula: la intersección entre masculinidad, homofobia y acoso escolar”, *Cadernos Pagu* n° 50. Enlace: <https://bit.ly/39QP93M>
- De Stéfano Barbero, M. y Boy, M. (2017) *Salud y adolescencias LGBTI. Herramientas de abordaje integral para equipos de salud*. Programa Nacional de Salud Integral en la Adolescencia del Ministerio de Salud de la Nación Argentina. Enlace: <https://goo.gl/VwgGMA>
- Generelo, J. (2007) *Sin complejos. Guía para jóvenes gays, lesbianas, transexuales y bisexuales*. Barcelona-Madrid: Egales.
- Kaufman, M. (2009) “The construction of masculinity and the triad of men’s violence”, en T. Ore (ed.) *The Social construction of difference and inequality: race, class, gender, and sexuality*, pp. 584-598. Boston: McGraw-Hill. Versión en castellano: <https://bit.ly/2vPwYwO>
- Leverenz, D. (1986) “Manhood, Humiliation and Public Life. Some Stories”, *Southwest Review* vol. 71, n° 4, pp. 442-462.
- López Sánchez, F. (2006) *Homosexualidad y familia*. Barcelona: Graó.
- Pichardo, J. I. (2006) “Especificidad del acoso escolar por homofobia”, en J. Generelo y J.I. Pichardo (coords.) *Homofobia en el sistema educativo*. Madrid: COGAM.
- Platero, Raquel (2010) “Estrategias de afrontamiento frente al acoso escolar: una mirada sobre las chicas masculinas”, en *LES Online*, vol. 2, nro. 2, pp. 35-51. Enlace: <https://bit.ly/2VN7oTY>
- Vela, J. A. y Martín N. (2020) *Respuestas sobre la orientación afectivo-sexual e identidad de género*. Madrid: COGAM. Enlace: <https://bit.ly/2JPxyOB>
- VV.AA. (2019) *Bisexualidades feministas. Contra-Relatos desde una disidencia situada*. Buenos Aires: Madreselva.

Corporalidades, identidades y expresiones de género



4

ACTIVIDAD 1

Primer acercamiento

Pág. 99

ACTIVIDAD 2

La mochila del género

Pág. 100

ACTIVIDAD 3

La transexualidad no es una enfermedad, la enfermedad es la transfobia

Pág. 101

ACTIVIDAD 4

Explorando los espacios sexuados (e imaginando nuevas posibilidades)

Pág. 111

ACTIVIDAD 5

Desmontando mitos sobre la transexualidad

Pág. 113

ACTIVIDAD 6

XXY: sexo, género y sexualidad en la juventud intersexual

Pág. 118

ACTIVIDAD 7

Ejercicio de futuro-ficción: imaginarnos más allá del binarismo

Pág. 123

ACTIVIDAD 8

Quiero ser queer-ARTECNO-CREATIV@

Pág. 125

ACTIVIDAD 9

¿Ser y/o hacer? Performando el género

Pág. 131

**BIBLIOGRAFÍA
CITADA Y
CONSULTADA**

Pág. 133

Tradicionalmente, la diversidad corporal, de identidad y expresión de género en las infancias y juventudes ha sido objeto de procesos de invisibilización, discriminación y violencia sistemáticas entre iguales, pero en ocasiones -de forma intencional o no- también por parte de personas adultas y de profesionales de la educación. Sin embargo, de unos años a esta parte es cada vez mayor la visibilidad social, así como el apoyo familiar, legal e institucional que reciben las personas que encarnan esas diversidades. Muchas veces, en los espacios educativos este apoyo se nutre de la buena voluntad de la comunidad educativa, aún con la gran carencia de recursos en cuanto a formación, sensibilización y herramientas pedagógicas.

En este sentido, como profesionales de la educación formal y no formal, aunque podemos ser parte del problema, también podemos serlo de la solución, ya que tenemos la capacidad de incorporar estas realidades a nuestro trabajo cotidiano y, sobre todo, porque podemos ofrecer apoyo y protección hacia las infancias y las juventudes más vulnerables, al tiempo que generamos referentes positivos y contribuimos a contrarrestar el sexismo y la LGBTIfobia que continúan presentes en los espacios educativos. De hecho, una mirada atenta por parte de quienes trabajamos en educación, un trabajo tutorial de calidad y las relaciones de confianza que podemos establecer con

las infancias y juventudes son factores protectores de cara a la generación de situaciones de acoso escolar y confrontación social (Ponferrada y Carrasco, 2008). No obstante, la formación necesaria para garantizar los derechos de las personas trans y no binarias no sólo se consigue a través de cursos y talleres o mediante la incorporación de referentes trans en los contenidos educativos, sino también con una actitud personal y profesional que brinde apoyo a todas las personas que encarnan la diversidad corporal, de identidad y expresión de género -y a sus familias-, tomando cada oportunidad para educar en diversidad y luchar de manera explícita contra cualquier forma de invisibilización, discriminación y violencia.

Este módulo está encaminado entonces a facilitar herramientas para interiorizar de forma personal, afectiva y cognitiva la gran variedad de posibilidades y situaciones vitales producto de la diversidad corporal, de identidades y expresiones de género y tomar conciencia de las violencias que el sistema sexo/género genera sobre ellas, así como para favorecer el pensamiento crítico frente a la idea de que existen cuerpos, identidades y expresiones de género “normales” y para velar por el respeto a los derechos humanos, a la identidad y a la educación libre de violencia de las personas trans, queer, no binarias, intersex y de todas aquellas que cuestionen las normas del sistema sexo/género.

ACTIVIDAD 4.1

Un primer acercamiento

🕒 Duración
30 minutos

🚩 Objetivos

- Movilizar las emociones para despertar la empatía sobre la diversidad de identidades y expresiones de género.
- Reflexionar sobre el papel de las familias, la comunidad y los espacios educativos en el derecho de la infancia y la juventud que transgrede las normas de género a vivir una vida libre de discriminación y violencia.

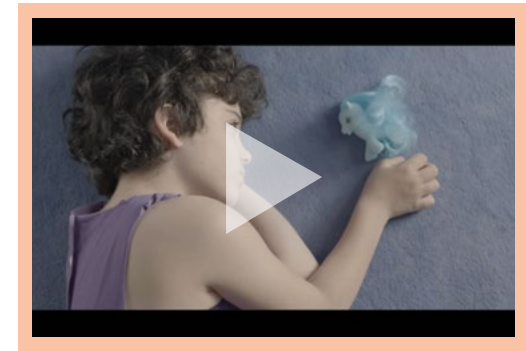
📖 Recursos

- Ordenador.
- Altavoces.
- Proyector.
- Conexión a internet.
- Pizarra o papelógrafo.

Desarrollo

Para comenzar, proyectaremos el videoclip de HollySiz “The Light” (<https://youtu.be/Cf79KXBCIDg>). Posteriormente, plantearemos una charla alrededor de las siguientes cuestiones:

- ¿Cómo os habéis sentido al ver el video?
- ¿Cuál es el conflicto que se plantea? ¿Por qué esta situación es percibida como un problema?
- ¿Qué creéis que piensa el alumnado? ¿Pensáis que las reacciones de las personas adultas les influyen?
- ¿Qué pensáis de la reacción de la maestra? ¿Cómo creéis que habrías reaccionado?
- ¿Cómo actúa el vecindario? ¿Podríamos considerar que se comportan como “policías del género”? ¿Quiénes más encarnarían a ese cuerpo policial especial?




- ¿Qué opináis de la reacción del padre, al principio y al final? ¿Y de la madre?
- ¿En qué medida creéis que los entornos cotidianos condicionan la autoestima y el bienestar psicosocial y corporal de las infancias y juventudes que transgreden las normas de género?

Si disponemos de pizarra o papelógrafo, podemos ir tomando nota de las ideas recurrentes surgidas en el intercambio de ideas, para tenerlas presentes en el trabajo que realizaremos en las siguientes actividades.

ACTIVIDAD 4.2

La mochila del género

 **Duración**
60 minutos

 **Objetivos**

- Identificar los mandatos de la masculinidad y la feminidad y reflexionar sobre su incorporación a lo largo del curso vital.
- Tomar conciencia, en la propia biografía, de la socialización diferencial en base a las dicotomías hombre/mujer y masculino/femenino.

 **Recursos**

- Folios y bolígrafos.
- Pizarra o papelógrafo.

Desarrollo

Para comenzar, realizaremos con el grupo un trabajo individual de alrededor de 15 minutos, en el que les pediremos que, en un folio apaisado dibujen una línea y creen un eje cronológico de sus vidas, marcando tramos de 7 años. El objetivo es que identifiquen en cada tramo de edad cómo han ido llenando su “mochila del género”, ubicando en el eje cronológico palabras que representen lo que han ido aprendiendo en materia de género desde su nacimiento y hasta el presente. Es decir, todo aquello que nos ha enseñado a ser hombres o mujeres, a incorporar la masculinidad o la feminidad: pueden ser objetos, pero también pueden ser valores, sentimientos, ideas, formas de comportarnos, actitudes, actividades, juegos, prohibiciones, obligaciones, etc.


En la segunda parte de la actividad, propondremos realizar un trabajo en grupo en los siguientes 25 minutos. Pediremos a las personas participantes que se agrupen en función del género en el que han sido socializadas (incorporándose las personas trans y no binarias al grupo en el que se sientan más cómodas o conformando uno propio) y que compartan colectivamente

los ejes cronológicos que han construido. En estos grupos, se compartirán las experiencias que cada persona ha identificado en cuanto a la incorporación de la masculinidad o la feminidad en su biografía. Les pediremos que reflexionen sobre qué experiencias son compartidas, cuáles son singulares y cuáles creen que son generacionales, mientras organizan los distintos elementos que han introducido en sus mochilas en tres apartados: a) ideas, valores, creencias; b) emociones, sentimientos; c) comportamientos, actitudes físicas, movimientos y posturas corporales.

Para finalizar, tomaremos unos 20 minutos para dinamizar una puesta en común con todo el grupo, donde cada grupo irá comentando las reflexiones y conclusiones surgidas en la actividad, mientras vamos construyendo en la pizarra o papelógrafo un esquema de los componentes del sistema de género que marcan nuestra socialización a partir de las vivencias recogidas en esta actividad y de acuerdo con los tres ejes señalados anteriormente. Marcaremos con claridad en este esquema la socialización diferenciada de hombres y mujeres y los contenidos de tal socialización, así como los procesos de cambio, solapamientos y contradicciones que hayan podido ser señalados.

ACTIVIDAD 4.3

La transexualidad no es una enfermedad, la enfermedad es la transfobia

 **Duración**
70 minutos

 **Objetivos**

- Reflexionar críticamente sobre la interdependencia entre el sexismo, la transfobia y la construcción de la masculinidad hegemónica.
- Comprender las consecuencias de la transfobia y diseñar estrategias para su erradicación en la sociedad.

 **Recursos**

- Pizarra o papelógrafo.
- Proyector.
- Impresora / fotocopidora.

Desarrollo

Siguiendo el lema del movimiento por la despatologización trans: “La transexualidad no es una enfermedad, la enfermedad es la transfobia”, en esta actividad indagaremos sobre las distintas dimensiones sociales de la transfobia y sobre cómo condiciona sensiblemente el bienestar de las personas trans. La actividad se divide en tres partes: en la primera de ellas trabajaremos a partir de las ideas previas que tienen las personas participantes y presentaremos algunos datos y cifras sobre la discriminación y la violencia que sufren las personas trans. A continuación, reflexionaremos sobre la conexión de las vivencias trans con el sistema sexo/género en el que tienen lugar. En este marco, analizaremos el sexismo y la construcción de la masculinidad hegemónica desde el prisma de las experiencias trans. Por último, abordaremos la transfobia entendida como una oportunidad educativa.

Primera parte: Cartografiando las violencias transfóbicas en el contexto global (20 minutos).

En primer lugar, entregaremos impresiones/fotocopias o proyectaremos el breve cuestionario disponible en el apartado Materiales de esta actividad y pediremos al grupo que lo complete individualmente en no más de 5 minutos. A continuación, y durante otros 5 minutos, pondremos en común las respuestas a cada pregunta e iremos anotando en la pizarra/papelógrafo las ideas que consideremos más interesantes (bien por lo acertado o por lo erróneo de las mismas) sin posicionarnos explícitamente sobre ellas. En los 10 minutos restantes, expondremos los datos procedentes de la investigación social, de la Agencia de la Unión Europea para los Derechos Fundamentales (FRA) y/o del Observatorio de Personas Trans Asesinadas, con los que quedan contestadas las preguntas del cuestionario y que ayudan a dibujar un mapa mental de las violencias transfóbicas en el mundo y en el

contexto español. Para esta exposición se pueden utilizar las diapositivas que se aportan en el apartado de Materiales.

Segunda parte: Transfobia y sexismo, dos caras de la misma moneda (25 minutos).

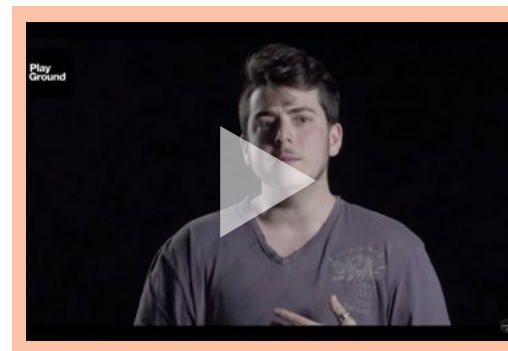
Comenzaremos con la proyección de un breve vídeo de 9 minutos protagonizado por el activista trans Pol Galofre (<https://youtu.be/NR2C6JwLXSE>) en el que relata algunas experiencias personales poniendo de manifiesto las interconexiones entre el sexismo y las experiencias trans y en donde se lanzan algunas preguntas que quedan sin respuesta. A partir del vídeo, debatiremos con el grupo sobre las siguientes preguntas, que iremos lanzando progresivamente:

- ¿Es posible ser hombre o ser mujer sin experimentar o practicar el sexismo?
- ¿Por qué las experiencias de las personas trans nos permiten hacer visible lo que suele pasar desapercibido?
- ¿En qué consiste la masculinidad hegemónica y cómo se relaciona con la homofobia y la transfobia?
- ¿Son posibles otras masculinidades alternativas? ¿Y otras feminidades?
- ¿Pueden las personas trans contribuir a su construcción?

Tercera parte: Las consecuencias (y oportunidades) de la transfobia en los espacios educativos (25 minutos).

En este último tramo de la actividad, partiremos del extracto de prensa disponible en el apartado de Materiales, en el que se recoge la noticia del suicidio de Alan, un chico trans de 14 años que sufrió acoso escolar transfóbico. Después de leer en voz alta el extracto de prensa, pediremos que, en pequeños grupos de tres o cuatro personas, se debata sobre los fallos que el sistema educativo cometió para que un hecho evitable como el suicidio de Alan se produjese, y se propongan una serie de medidas para construir espacios educativos libres de transfobia y acoso escolar. Al final de la sesión, pondremos en común las medidas propuestas por cada grupo y discutiremos sobre su viabilidad y potencialidades, así como sobre el desafío educativo que supondría implementarlas en los espacios educativos a los que pertenecen las personas participantes. Como documento de apoyo, podemos ofrecer la lectura del siguiente artículo de opinión, aparecido también con motivo del suicidio de Alan:

- Trujillo, G. y Redondo, M. (2016) “Profesorado, sistema educativo y acoso escolar, ¿dónde estamos y qué está fallando?”, en *Píkara Magazine*. Enlace: <https://bit.ly/39Nq21K>



Materiales

Cuestionario *Ofrecemos dos cuestionarios en la misma página para que, a la hora de imprimirlos o fotocopiarlos, se gaste la menor cantidad de recursos posible.*



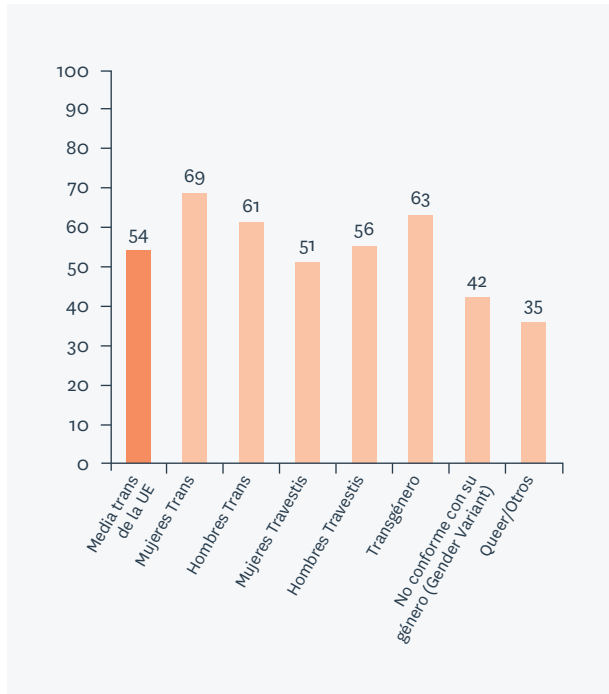
MARCAR CADA AFIRMACIÓN CON ✓ o ✗

1	Las personas trans tienen una alta percepción subjetiva de sufrir discriminación.	
2	En términos generales, las mujeres trans (asignadas como hombres al nacer) viven menos discriminaciones que los hombres trans (asignados como mujeres al nacer).	
3	Hay países en Europa en los que las personas trans están obligadas a pasar por un proceso de esterilización para poder tener acceso a su cambio de nombre y sexo legal.	
4	En Latinoamérica se han registrado en los últimos años numerosos asesinatos hacia mujeres trans, lo que se conoce como “transfeminicidio”.	
5	Los espacios educativos se encuentran entre los contextos sociales percibidos como más seguros por las personas trans en España.	

MARCAR CADA AFIRMACIÓN CON ✓ o ✗

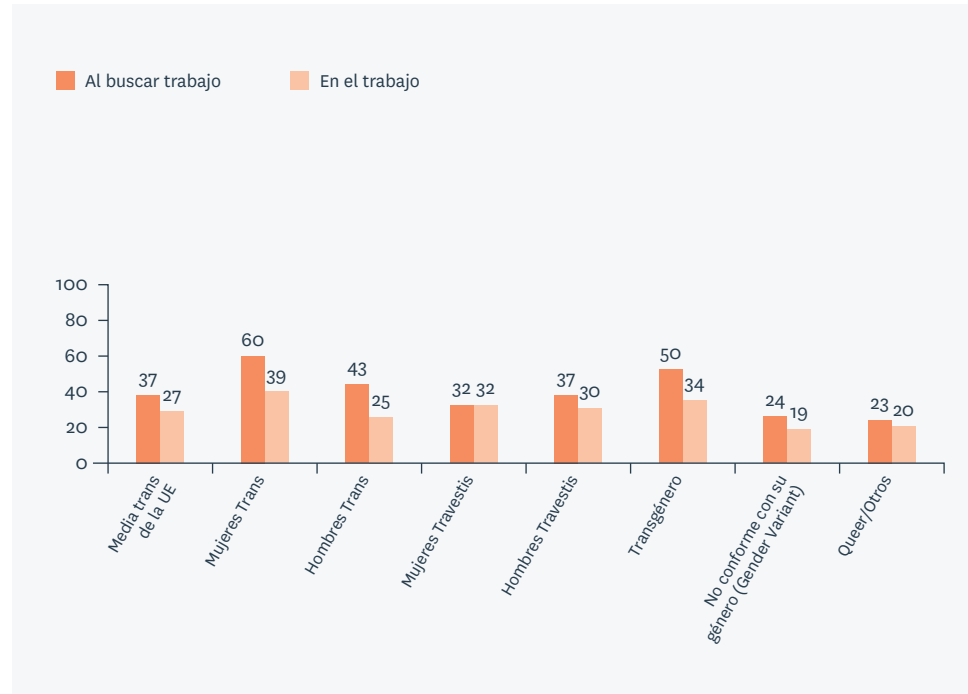
1	Las personas trans tienen una alta percepción subjetiva de sufrir discriminación.	
2	En términos generales, las mujeres trans (asignadas como hombres al nacer) viven menos discriminaciones que los hombres trans (asignados como mujeres al nacer).	
3	Hay países en Europa en los que las personas trans están obligadas a pasar por un proceso de esterilización para poder tener acceso a su cambio de nombre y sexo legal.	
4	En Latinoamérica se han registrado en los últimos años numerosos asesinatos hacia mujeres trans, lo que se conoce como “transfeminicidio”.	
5	Los espacios educativos se encuentran entre los contextos sociales percibidos como más seguros por las personas trans en España.	

Diapositivas sobre transfobia



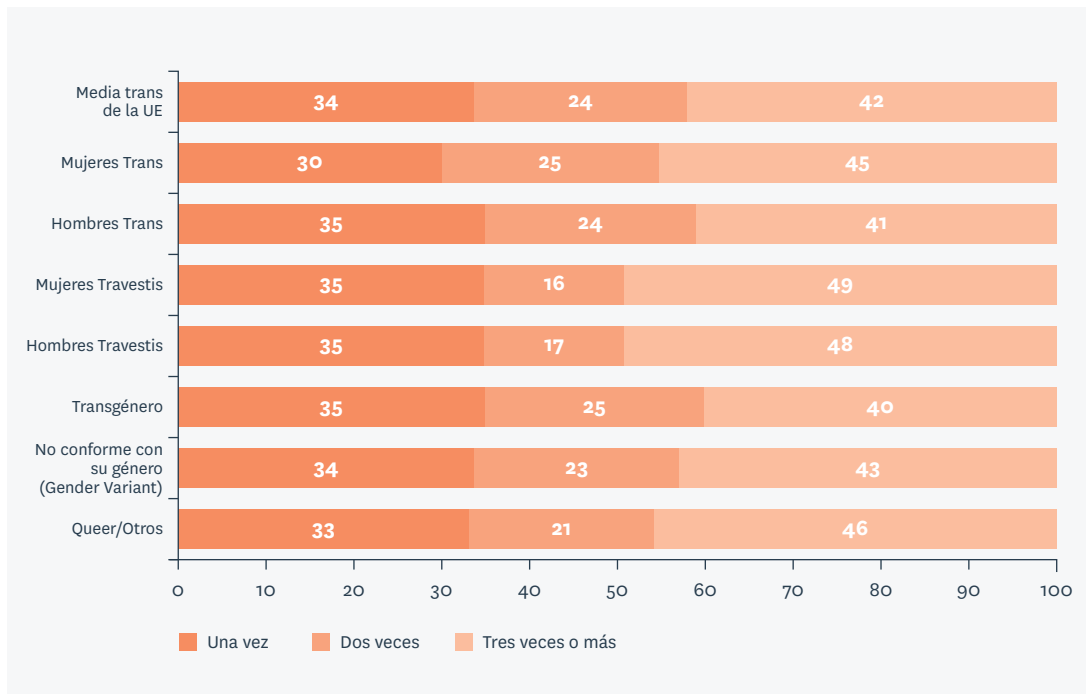
Personas trans encuestadas que se sintieron discriminación o acoso en los últimos 12 meses por el hecho de ser percibidxs como trans, por grupo de identidad (% de respuestas afirmativas)

Fuente: FRA, Encuesta sobre LGBT en la UE, 2012.



Sentimiento de discriminación en los últimos 12 meses al buscar trabajo o en el trabajo, por grupo de identidad (% de respuestas afirmativas)

Fuente: FRA, Encuesta sobre LGBT en la UE, 2012.



Personas encuestadas que sufrieron agresiones o amenazas de violencia física y/o sexual en los últimos 12 meses, por número de incidentes y grupos de edad (%)

Fuente: FRA, Encuesta sobre LGBT en la UE, 2012.

“Sólo 35 países europeos tienen disposiciones legales para el reconocimiento de la identidad de género de las personas trans. La existencia misma de las personas trans es ilegal en 14 países puesto que éstos no la reconocen. En 21 países de Europa, la ley exige que las personas trans se sometan a un procedimiento de esterilización antes de reconocer su identidad de género. Otros requisitos incluyen un diagnóstico de trastorno mental, tratamiento médico y cirugía invasiva, la valoración del tiempo vivido con la nueva identidad de género, o el hecho de estar soltero o divorciado. Este tipo de requisitos conllevan una violación de la dignidad, la integridad física, el derecho a formar una familia y a no ser cometido a tratos degradantes o inhumanos”.

Transgender Europe (TGEU) (2014) Trans Rights Europe Map & Index.

Enlace: <https://bit.ly/2TKjziY>



“Vivir como transgénero significa vivir con miedo. Siempre estoy pendiente por si recibo reacciones negativas y siento la necesidad de ‘ocultarme’ en la mayoría de situaciones que implican estar en público, como cuando utilizo el transporte público, etc. Por este motivo, llevo ropa más gruesa y holgada de lo que me gustaría” (Transexual, 39 años, Reino Unido).

FRA (European Union Agency for the Fundamental Rights)
(2014) Ser trans en la Unión Europea: Análisis comparativo de los datos de la encuesta sobre LGBT en la UE.

Enlace: <https://bit.ly/3cSrdPT>

Discriminación en la educación

La encuesta muestra que, en el ámbito de la educación, las personas trans consultadas sufren acoso, intimidaciones y reacciones negativas a causa de su identidad o expresión de género. La UE debe contribuir a la lucha contra la intimidación hacia las personas trans en centros educativos, ya sea hacia lxs estudiantes o sus padres [y madres]. Esto se enmarcaría dentro de los esfuerzos de la UE por combatir los estereotipos de género, en el contexto de su estrategia para la igualdad de géneros. El programa de la UE para la educación debe fomentar el aprendizaje mutuo entre expertxs semejantes de diversos Estados miembros y promover las mejores prácticas existentes para la lucha contra el acoso transfóbico.

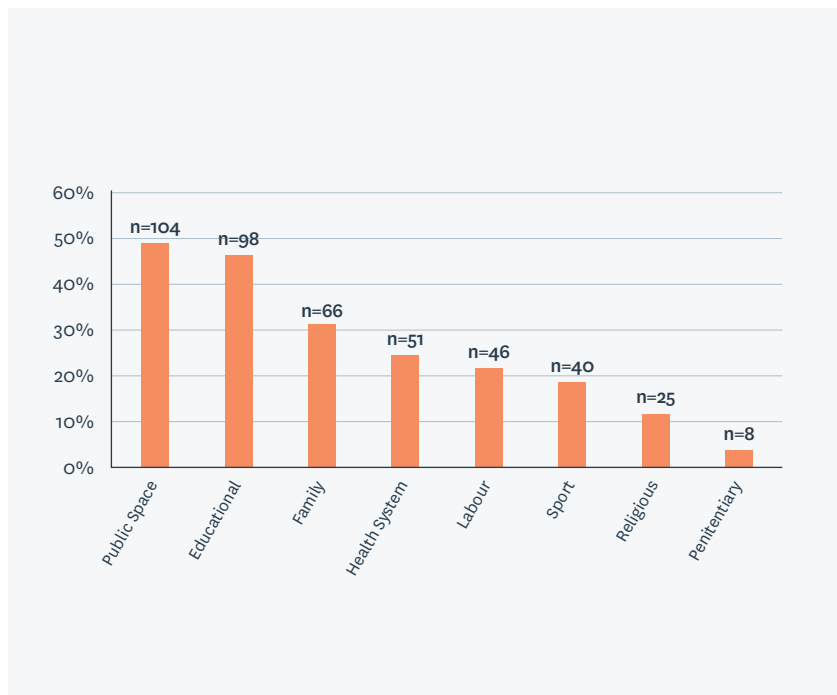
Los Estados miembros de la UE deben garantizar que los centros escolares proporcionan a las personas trans un entorno seguro y compasivo en el que no sufren discriminación, intimidación ni exclusión. Es necesario instar a los centros escolares a que incluyan los problemas de las personas trans entre los temas tratados en sus políticas generales contra la intimidación.

Las autoridades públicas competentes, como los organismos para la igualdad, las instituciones nacionales de derechos humanos y lxs defensores de lxs niñxs, deben disponer de un mandato y recursos adecuados y deben ser instadxs a examinar los casos de intimidación y discriminación por motivos de identidad de género en el ámbito de la educación.

Los Estados miembros deben garantizar que el programa educativo en las escuelas contenga información objetiva sobre la identidad de género y la expresión del género, de manera de fomentar el respeto y la comprensión entre el personal y entre lxs estudiantes y promover una mayor concienciación en cuanto a los problemas que afrontan las personas trans. Los Estados miembros de la UE deben ofrecer a lxs profesionales de la enseñanza una formación adecuada sobre cómo tratar las cuestiones relacionadas con las personas trans en el ámbito de la educación y cómo afrontar los casos de acoso e intimidación transfóbicos.

FRA (European Union Agency for the Fundamental Rights)
(2014) Ser trans en la Unión Europea: Análisis comparativo de los datos de la encuesta sobre LGBT en la UE.

Enlace: <https://bit.ly/3cSrdPT>



Porcentaje de acoso según el contexto

Fuente: Devís-Devís, J.; Pereira-García, S.; Valencia-Peris, A.; Fuentes-Miguel, J.; López-Cañada, E. y Pérez-Samaniego, V. (2017) "Harassment Patterns and Risk Profile in Spanish Trans Persons", *Journal of Homosexuality*, 64:2, pp. 239-255.

Alumnado trans: lo que la investigación revela

La transgresión de los patrones de género dominantes es la primera fuente de discriminación y acoso escolar percibida por profesorado y alumnado.

- Esta discriminación se acrecienta en la etapa secundaria.
- Incide en mayor medida sobre quienes son catalogados por su entorno como chicos que se feminizan: ser percibido como un chico "que parece una chica" o "se comporta como una chica" genera mayor sanción social que cualquier otra circunstancia personal o social.

La transfobia se revela como una herramienta poderosa en la reproducción de las formas de masculinidad hegemónicas.

Entre las consecuencias más graves de esta discriminación encontramos:

- La negación de la propia identidad.
- Las ideaciones suicidas (en un porcentaje alarmante).
- Un malestar generalizado en la escuela y el deseo de cambiar de clase, de centro escolar o de abandonar el sistema educativo.

Fuente: Pichardo, J.I. y De Stéfano Barbero, M. (eds.) (2015) *Diversidad sexual y convivencia en los centros educativos: Una oportunidad educativa*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Enlace: <https://goo.gl/BH9uXZ>

Diario El Mundo, 30/12/2015. Enlace: <https://bit.ly/37le7Rv>

“Acosaron a Alan desde los 14 años, su suicidio es un crimen social”

El jueves pasado, Alan fue al centro de día por la mañana y habló con la psicóloga. Estaba especialmente triste. Tras casi un mes ingresado por depresión, el chaval de 17 años tenía que volver al instituto y allí había gente que le levantaba la camiseta para preguntarle entre bur-las cómo podía ir de hombre teniendo pechos de mujer. O que le tiraba por las escaleras. O que le empujaba contra la pared. “¿Cómo es que te llamas Alan si tienes tetas?”... Era la versión nueva de los acosos viejos, los que sufrió desde los 14 años en otro instituto y en otra localidad, cuando se atrevió a decir que era lesbiana y a ir de la mano de su novia, tan adolescentes y libres. “Marimacho de mierda”... Así que el jueves pasado, por la tarde, Alan cogió un puñado de pastillas que estaban en casa guardadas bajo llave,

las mezcló con alcohol y se dejó invadir por el silencio para siempre. Era Nochebuena. “Quiero contar la historia de mi hijo para que a nadie le vuelva a pasar algo parecido, que sirva para que no se repita. Mi hijo no se ha suicidado porque sí, ha sido víctima de un crimen social. Una cadena de gente se ha reído de él a lo largo de su vida. Es la lacra del acoso que persigue al diferente. Y mi hijo lo era”.

Ester Albert Cusso es la madre de Alan, el chico que el 24 de diciembre se quitó la vida en Barcelona 20 días después de haberse convertido en el primer menor transexual de Cataluña en obtener un cambio del DNI acorde con su sexo sentido. Alan. “Se puso Alan porque es Nala al revés, el nombre de su gata. La pobre lleva seis días como loca buscándole”, recuerda Ester al

télefono, que es un testigo sonoro de lágrimas, rabias y firmeza salpicadas con el desorden del pismo en la conversación con EL MUNDO.-¿Cómo era Alan?- Sobre todas las cosas, una persona que quería hacer el bien. Le gustaban los niños autistas, la gente con síndrome de Down, los ancianos... Fíjate que este año se había apuntado al Módulo de Técnico en Atención a Personas en Situación de Dependencia... Allí, en ese mismo ambiente, encontró Alan los últimos eslabones de la “cadena” de burlas que apedreó su pubertad hasta la muerte. “Fue la gota que colmó el vaso de una vida de acoso. Siempre tuvo un aspecto exterior muy poco femenino, y a los 14 años, estando en 4º de la ESO, dijo abierta y públicamente que era lesbiana. Iba de la mano de otra chica y en casa nos pareció estupendo.

Pero en el instituto las cosas no fueron igual. Le llamaban ‘marimacho’, ‘lesbiana de mierda’ y esas cosas. Pero era fuerte y fue aguantando”. Un mal día, un primo muy querido de Alan (que aún no había cambiado de nombre) cayó accidentalmente de un quinto piso y murió. “El acoso se intensificó. Le decían que ya no era una chica, que se fuera al baño de los chicos, que era una lesbiana de mierda. Y llegaron a decirle: ‘Primero murió tu primo, ahora tú’”.

Aparecieron las primeras autolesiones, cortes en los brazos, algunas pastillas... Hasta que el 24 de diciembre de 2013, dos años exactos antes del calendario de su muerte, Alan ingresó en el hospital con un diagnóstico de depresión mayor. “Los insultos, el acoso y lo de su primo fueron determinantes. Hablamos con el instituto y recibimos apoyo de los profesores. Pero creo que faltó una buena detección del problema”, sostiene Ester. Alan pasó el resto del curso entre el hospital y el centro de día, un mundo aséptico de refugio frente a esta

infección callejera de homofobias. “Me decía que le daba miedo volver al instituto, que en el hospital todo el mundo le aceptaba”. Hartos de la crueldad y del temor, los padres cambiaron Rubí por Sant Cugat y un instituto por otro. “Le decíamos que no se preocupara más, que en Sant Cugat nadie sabía quién era y que todo iba a ser distinto por fin”. El 15 de septiembre de 2014, Alan, aún con identidad pública de mujer, arrancó el curso de ayuda a personas con dependencia entre la esperanza de una libertad por venir y el recuerdo del miedo. Ganó lo segundo. Sólo nueve días después, volvió al hospital. Otra lesión en los brazos, otras pastillas, otros acosos... Le insultaban y le empujaban, volvían las palabras/verdugo y el “marimacho” contra los oídos. Recuperado el aliento, en abril de 2015 Alan decidió ser Alan. “Se sentía chico. Estaba muy animado. Iniciamos los trámites para el cambio de nombre y dijo que le llamaríamos Alan, como su gata al revés. En el hospital, en la familia y en los amigos se presentó públicamente como Alan. Yo fui al instituto y les dije que Alan era transexual. Pedí a la dirección y los profesores que los alumnos debían saber que Alan era un chico y que nadie debía conocer

con qué género había nacido. Lo aceptaron perfectamente”.


En septiembre de este año, Alan comenzó el Módulo “bastante bien”. Pero enseguida encontró problemas entre algunas personas. La intimidación multiplicada. -¿En qué consistió el acoso? - Le hicieron la vida imposible. Hemos sabido que le daban porrazos contra la pared, le tiraron por las escaleras, le decían que tenía barriga de mujer y no músculos de hombre, le levantaban la camiseta y le decían que cómo era posible que fuera por la vida de hombre cuando tenía tetas, le empujaban contra el cristal... A lo mejor para esas chicas todo era una broma, pero para Alan era una tortura. La vida imposible. Ester cuenta que a su hijo le regresaban los miedos, la jaqueca, el dolor de tripa, el malestar entero si se acercaba la hora del instituto. Por eso, el 24 de noviembre, un mes antes de esta muerte contada ahora, Alan volvió al hospital y al centro de día. Estuvo ingresado hasta el jueves 17 de diciembre y andaba ilusionado con la idea de volver al centro de día y no volver al instituto. “Pero por las fechas en las que estamos y al haber ahora menos personal, en el centro de día le dijeron que no podría ir todos los días. Le citaron para el 24 y

le dijeron que no podría volver hasta el jueves siguiente. O sea, para la mañana del 31”. Alan fue al centro en la mañana del día 24 de diciembre y estuvo hablando con una psicóloga. “La doctora nos llamó a mediodía y nos dijo que Alan estaba muy triste. Nos recomendó que le diéramos pastillas para ayudarle a dormir y nos dijo que estaba para ingresar, pero que como estábamos en fiestas navideñas, podía ser mejor que las pasara con nosotros”. -¿Y qué pasó, Ester?- Alan salió del centro y seguramente se sintió desprotegido sabiendo que no podía ir allí todos los días. Eso fue por la mañana. Por la tarde, a solas, se tomó unas pastillas antiguas que ya no tenía prescritas y que teníamos guardadas bajo llave y bebió alcohol. Se le paró el corazón. Al día siguiente, la madre de Alan comunicó en un párrafo la muerte de su hijo a través de la Asociación de Familias de Menores Transexuales Chrysallis, el colectivo en el que había entrado hacía sólo un mes. “Si llego a conocerlos antes, mi hijo no estaría muerto”, dice Ester por un teléfono que comunica lamento. Chrysallis organizó el domingo ocho concentraciones de repulsa en distintas ciudades de España ante el “suicidio por acoso escolar”

de Alan y las redes sociales escribieron su indignación con la transfobia y su apoyo al chico, que, sin saberlo, mantiene vivo un hashtag masivo #YoTambiénSoyAlan. El Síndic de Greuges (Defensor del Pueblo catalán) ha iniciado una investigación de oficio y anteayer, dos Mossos d’Escuadra estuvieron en casa de Alan hablando con sus padres y su hermano sobre los últimos días de la vida de este menor lastimosamente público. -¿Cómo actuaron los adultos que rodearon a Alan durante su vida escolar?- preguntamos a Ester. -Bien, pero tardaron en reaccionar. No me puedo quejar de su trato, entendieron siempre todo. Pero los profesores saben quién es quién. Saben quién es líder y quién no. Saben quién es el diferente y quién el que abusa. Saben quién tiene el poder y quién lo sufre. ¿Por qué no preguntan desde infantil a los niños si han visto a algún compañero sufrir por otro? Creo que en los institutos faltó un rastro, un sondeo de si estaba pasando algo. Nosotros teníamos una reunión con el instituto el día 21, pero no pudimos ir porque teníamos cita con el médico y la habíamos aplazado al 11 de enero. Y mira... Y ahí está Nala, mirando.

ACTIVIDAD 4.4

Explorando los espacios sexuados (e imaginando nuevas posibilidades)

 **Duración**
60 minutos

 **Objetivos**

- Experimentar el impacto que la segregación espacial por sexos ejerce en las experiencias de vida de las infancias y juventudes que no se adecúan a las normas de género.
- Imaginar otras formas de organización espacial e intervenir en las existentes desde una perspectiva de emancipación e igualdad.

 **Recursos**

- Láminas, rotuladores, post-its de colores, adhesivos...
- Acceso a baños y/o vestuarios del edificio donde se imparta la formación.

Desarrollo

Paso 1. Nos vamos de excursión... ¡a los baños! (20 minutos). Saldremos con el grupo a “inspeccionar” el edificio en el que se está celebrando la formación y exploraremos específicamente los baños, vestuarios, gimnasio... Durante la expedición, examinaremos el grado de privacidad de estos espacios, los problemas que podría encontrar una persona trans o no binaria para utilizarlos, y debatiremos sobre las medidas concretas que se podrían adoptar para convertirlos en espacios respetuosos con la diversidad. Exploraremos también otros espacios comunes (patio, cafetería, pasillos...): ¿Hay otros lugares que se organizan de forma espontánea por sexos? Normalmente, ¿quiénes ocupan las zonas más amplias del patio o de las canchas?

A lo largo de la visita, propondremos pensar colectivamente sobre el uso cotidiano de esos

espacios, identificando el sexismo, la transfobia y la homofobia cotidiana que los atraviesan. Todas las personas, sean o no trans, conocen las reglas tácitas de uso de estos espacios y cómo la LGBTifobia está muy presente, particularmente en los espacios habitados por los varones. Plantearemos también la posibilidad de los baños y vestuarios mixtos, debatiendo sobre sus ventajas e inconvenientes, y también sobre qué ocurriría con las violencias sexuales a las que están expuestas las mujeres en estos espacios: ¿Qué ocurriría si se tratara de espacios mixtos? ¿Disminuirían o se acrecentarían los riesgos? ¿Cómo podrían erradicarse estas clases de violencias?

Paso 2. Volvemos al aula (20 minutos). De vuelta al aula, pediremos a las personas participantes que se organicen en grupos de 4-5 personas, y plantearemos el reto de idear sobre el papel soluciones arquitectónicas y medidas educativas para construir espacios mixtos y

seguros para todas las personas (se aportan láminas, rotuladores, post-its de colores...). ¿Cómo podríamos diseñar espacios seguros para todas las personas? ¿Qué mensajes querríamos ver reflejados sobre las paredes y puertas de estos espacios? ¿A quiénes nos dirigimos y con qué consignas? Hagámoslo realidad.

Paso 3. Intervención sobre el terreno (20 minutos). Concluiremos la actividad con una nueva salida en la que intervendremos de forma directa sobre los espacios que visitamos anteriormente: colocaremos carteles, mensajes o realizaremos acciones que puedan neutralizar la violencia en baños, vestuarios, gimnasios, patios y otros entornos. En lo ideal, estas intervenciones permanecerán visibles en los días siguientes a la formación, dando lugar a la participación y el diálogo entre las personas usuarias.



ACTIVIDAD 4.5

Desmontando mitos sobre la transexualidad

🕒 Duración

60 minutos (3 partes de 20 minutos)

📌 Objetivos

- Conocer cuáles son los motivos de los estereotipos sociales sobre las personas trans y generar nuevos imaginarios sobre la diversidad de las personas trans.
- Dar a conocer ejemplos reales de personas trans y reflexionar sobre su inclusión en la sociedad.

📖 Recursos

- Ordenador.
- Altavoces.
- Proyector.
- Conexión a Internet (o haber descargado el vídeo previamente).
- Folios y bolígrafos.
- Pizarra o papelógrafo.

Desarrollo

Esta actividad está diseñada para desarrollarse en tres partes diferentes e independientes. Podremos llevar a cabo una, dos o las tres, en función del tiempo disponible en el curso.

Primera parte. Para comenzar formaremos grupos reducidos, de 3 a 5 personas, y les propondremos que, de la forma más sincera posible y sin tapujos, escriban en un folio los estereotipos, prejuicios y mitos que tengan o que piensen que la sociedad tiene sobre las personas trans. Pasados 5-10 minutos iremos preguntando a cada grupo qué ha escrito, y lo iremos escribiendo en la pizarra. Cuando una idea se repita le pondremos una marca por cada repetición. Al final reflexionaremos sobre las ideas que más veces se hayan repetido, dando lugar a un pequeño debate abierto, reflexionando sobre si las ideas señaladas son

reales, son racionales, y por qué se tienen esos pensamientos sobre las personas trans.

Segunda parte. Para comenzar, leeremos el texto “Algunos mitos e ideas erróneas sobre las personas trans*” de Aitzole Araneta, incluido en el libro “Trans*exualidades” de Raquel (Lucas) Platero, y disponible en el apartado de Materiales de esta actividad. A medida que vamos leyendo los mitos, o bien al final, iremos fomentando la participación del grupo, para que exprese su opinión, su experiencia con estos mitos, y las posibilidades que imaginan para erradicarlos. A continuación, proyectaremos un vídeo de 10 minutos, en el que una mujer trans va desmontando estas ideas irracionales: “Mitos y rumores sobre la transexualidad”, de Perfect Drama (<https://youtu.be/JL-NRgwsOKo>). Finalmente, podemos tener otro debate haciendo referencia a los aspectos tratados por la protagonista del vídeo, enlazándolos con el texto de Araneta.



Tercera parte. En esta última parte de la actividad, daremos un folio a cada persona y 5 minutos para que escriban los nombres de aquellas personas trans que conozcan de la vida pública o que conozcan personalmente (en este último caso siempre respetando su privacidad: se sugiere usar seudónimos). Pasado ese tiempo, iremos preguntando qué nombre o nombres han escrito; si es una persona que conocen de primera mano, podemos proponer que cuenten sus circunstancias, problemáticas, y qué relación han tenido con ella. Cuando sean personajes públicos, podremos utilizar internet para buscar noticias o datos relevantes que profundicen más sobre estas personas. Seguidamente pasaremos a reflexionar sobre algunos de los modelos trans existentes en el pasado y en la actualidad, la influencia que pueden tener estas personas sobre los horizontes de la infancia y la juventud, qué implican esos modelos, si son o han sido hasta ahora estigmatizantes, si están integradas o no en la

sociedad, si consiguen terminar sus estudios, si tienen carrera universitaria y cuáles pueden ser las causas, formas de discriminación, relaciones familiares, entre otras cuestiones. Serán los propios asistentes a la actividad quienes reflexionen al respecto. Si se diese el caso de que nadie o casi nadie hubiese encontrado referentes trans reales, este mismo hecho podrá servir de reflexión sobre la repercusión de esta ausencia sobre la infancia y la juventud, y la falta de referentes y de orientación que ello supone. O bien, si las referencias halladas no están integradas en la sociedad, plantear cómo la infancia y la juventud trans pueden imaginar que ese es el único futuro posible que les espera.

Nota: Se recomienda que la persona formadora plantee la búsqueda de información sobre personas trans o personas con otros géneros, de diferentes épocas y culturas.

Materiales

En la vida cotidiana es frecuente que se escuchen comentarios más o menos informales sobre las personas trans y que a menudo están basados en estereotipos, o simplemente, conceptos erróneos. Demuestran un desconocimiento de las características básicas de la sexualidad humana y a menudo también evidencian la carencia de un vocabulario apropiado para hablar sobre la realidad trans, así como explicitan la pervivencia de ciertos pánicos sociales. A continuación se enumeran algunos mitos identificados por la activista Aitzol Araneta y se complementan con una explicación adjunta que ayuda a despejar qué hay detrás de esa afirmación.

Algunos mitos e ideas erróneas sobre las personas trans*.

Por Aitzol Araneta, Máster en Estudios Interdisciplinares de Género y en Sexología, activista trans.

Mito-idea errónea	Algunos hechos
<p><i>La transexualidad es un capricho. Las transexuales son personas que no saben lo que son, ni lo que quieren, que pasan por fases pasajeras de inseguridad e incertidumbre y que volverán a ser “normales” si se interviene con ellas.</i></p>	<p>Al igual que existe la discriminación homófoba contra las personas que no nos identificamos claramente como heterosexuales, existe una violencia específica contra las personas trans*, que llamaremos trans-fobia. La idea extendida de que los hombres tienen que ser de determinada manera y las mujeres de otra, o tener un cuerpo determinado u otro contrasta con la realidad; hay personas que son la prueba de lo contrario, hemos de fijarnos en las experiencias y los derechos de las personas. Debido a esta violencia específica transfóbica, hay personas trans* que pueden pasarlo muy mal; pero este sufrimiento no significa que sean ellas mismas las que tienen un problema, sino que la sociedad arremete contra ellas con sus prejuicios, que a su vez causa una discriminación. Esta discriminación es la que causa malestar.</p>
<p><i>La transexualidad es una enfermedad: si se tienen que operar, es que están enfermos.</i></p>	<p>Hay muchas personas que, sean trans* o no, modifican partes de su cuerpo. La salud es un estado de bienestar físico, psicológico y social, no solo la falta de enfermedad. Las personas que necesitan modificar su cuerpo no están enfermas, sino que buscan ese bienestar, lo que en definitiva significa ser más felices.</p>
<p><i>Todas las transexuales odian su cuerpo y quieren cambiarlo: hormonarse, y ponerse/ quitarse pechos y operarse de los genitales.</i></p>	<p>Algunas personas trans* deciden modificar su cuerpo, aunque no todas lo hacen. Hay personas que sí tienen sentimientos de rechazo a su cuerpo, sobre todo por las ideas y la violencia antes mencionadas; hay personas que llegan a aceptarse a pesar de todo, y llegan a comprender que el tener determinado cuerpo o unos genitales concretos no las define. También puede haber personas trans* que no sienten un rechazo hacia su propio cuerpo, pero sí desean transitar en el género. Tener un pene o una vagina, por ejemplo, no define a una persona. A pesar de que médicos, abogados u otros profesionales juzguen el sexo de una persona, es esa persona quien tiene que decidir quién es.</p>
<p><i>Las transexuales tienen traumas, malas relaciones con sus padres o son desequilibradas de por sí. Están “de la olla”.</i></p>	<p>A menudo se cuestiona la salud mental de las personas que tienen sexualidades y expresiones o identidades de género no mayoritarias. No solemos pensar que vivir constantemente el rechazo de tu entorno tiene un efecto sobre la salud. Además, podríamos pensar en algunas personas cis-sexuales y heterosexuales que han tenido problemas en la infancia, esto nos daría muy poca información sobre su sexualidad.</p>

Mito-idea errónea

Algunos hechos

<p><i>Las personas a las que les atrae o se enamoran de una persona transexual son unas viciosas. Si te gusta una persona trans, significa que no eres heterosexual.</i></p>	<p>Las categorías por las que definimos la sexualidad de las personas (homosexual, heterosexual, bisexual, etc.), no recogen la multitud de posibilidades existentes en la diversidad sexual humana. Al igual que alguien puede tener una preferencia hacia algunas (no todas) las personas de ojos azules, altas, etc., también existe la posibilidad de que le atraigan algunas (no todas) personas trans*.</p> <p>La visión que tenemos sobre lo que significan las palabras gay/lesbiana/hetero, etc., a menudo puede ser demasiado rígida; podemos fácilmente olvidar que la sexualidad de las personas está en constante cambio a medida que vamos avanzando en la vida, viviendo más experiencias.</p>
<p><i>Todas las mujeres transexuales son en realidad travestis. Es decir hombres que se visten “a ratos” del sexo contrario, e incluso se excitan sexualmente vistiendo ropas del sexo contrario. En todo caso, son hombres.</i></p>	<p>No hay una forma única de expresar la sexualidad e identidad de género. Los estereotipos son atajos mentales sobre una realidad desconocida que tiene que ser ampliada para aceptar la variedad interpersonal. Es importante señalar que una apetencia o una atracción no es lo mismo que una identidad.</p>
<p><i>Las personas transexuales son feas y corpulentas, no tienen pareja y no son felices.</i></p>	<p>Hay personas trans* que según nuestros cánones de belleza pueden parecernos muy bellas, normales o feas, como en el caso de las que no son trans*; eso no significa que no puedan tener pareja. Existen muchos otros cánones de belleza en diferentes culturas, donde la corpulencia, por ejemplo, es sinónimo de belleza. En todo caso, las personas trans* se enfrentan con sociedades que generalmente no las aceptan y no aprecian su belleza: así, algunas pueden ser muy infelices por ello, al igual que otras pueden, luchando por ella como el resto, encontrar la felicidad.</p>
<p><i>Las chicas transexuales son exageradamente femeninas (sexualmente pasivas), y los chicos transexuales unos machistas (agresivos y sexualmente activos).</i></p>	<p>Debemos de comprender que las prácticas sexuales (por ejemplo, penetrar o ser penetrado) son solo eso, prácticas, no definen a nadie ni pertenecen a un sexo concreto. Están ahí para disfrutarlas. Aquellas prácticas o formas de comportarse consideradas como masculinas o femeninas no son esencialmente buenas o malas, ni son propiedad de aquellas personas que, de modo excluyente para las personas trans*, consideramos hombres o mujeres.</p>
<p><i>Las transexuales son muy promiscuas.</i></p>	<p>Las relaciones eróticas pueden ser fuente de bienestar. No hay un baremo que cuantifique con cuántas relaciones pasa alguien a ser promiscuo, ni para hombres ni para mujeres. Tal y como se construye la masculinidad y la feminidad normativamente parecería que los chicos están siempre sexualmente dispuestos o que las chicas han de ser más “comedidas” con su sexualidad. Esto no es cierto ni para chicos ni para chicas, ni para personas trans* o no trans*. También puede haber personas que elijan no tener relaciones eróticas, y no por ello unos mejores ni peores que otras.</p> <p>En todo caso, hay algunas chicas trans* que pueden querer tener muchas relaciones eróticas, como también hay chicas no trans*, y hay otras que no, como ocurre con el resto de personas.</p>

Mito-idea errónea**Algunos hechos**

<p><i>Las transexuales tienen más probabilidades de infectarse de SIDA, de tomar drogas y se mueven por sitios “peligrosos”.</i></p>	<p>El VIH se contagia por las prácticas, no por ser de una determinada manera. Por tanto, una persona trans* tendrá más probabilidades de coger una infección sexualmente transmisible dependiendo de las prácticas de riesgo que realice, no por ser trans* o no.</p> <p>Hay alguna personas trans* que puede tomar drogas o estar en sitios peligrosos. Ello es fruto de la marginación a la que pueden llegar, debido a que la sociedad defiende ideas erróneas en vez de asegurar los derechos de todos. Sin embargo, hay muchas otras personas trans* que ni toman drogas ni andan por sitios peligrosos, al igual que el resto.</p>
<p><i>Las personas trans son en realidad homosexuales. Son gays que se quieren acostar con hombres, o de forma similar las lesbianas. Son gays y lesbianas muy extremos.</i></p>	<p>La homosexualidad es un matiz dentro de la diversidad sexual humana. La orientación sexual de una persona no es lo mismo que la forma en la que esa persona se identifica; cómo esa persona siente lo que es, o que no es. Las personas trans* también pueden tener una orientación homosexual, al igual que las personas que no son trans*.</p>
<p><i>La mayoría de las mujeres transexuales son prostitutas, o se dedican al espectáculo y a la peluquería.</i></p>	<p>Algunas personas trans* son trabajadoras sexuales; sin embargo, muchas personas trans* desempeñan una cantidad muy diversa de trabajos. Esta afirmación lleva a cuestionarnos nuestros estereotipos sobre las personas que ejercen el trabajo sexual, la diversidad dentro de las personas trans* y la invisibilidad de los varones trans*.</p>
<p><i>Las personas trans* tienen alguna tara genética. Son “como hermafroditas”.</i></p>	<p>La transexualidad es una realidad de la diversidad humana, bien distinta de la intersexualidad. No existe evidencia de una “tara genética” en la transexualidad, que aparece en todas las épocas y contextos sociales, con diferentes expresiones sociales. En la actualidad el “hermafroditismo” es un término ya en desuso y peyorativo para las personas intersexuales. El hermafroditismo aparece como descripción en términos históricos de otras épocas. La intersexualidad tampoco es un “tara genética”, sino expresión de diversidad corporal. Es el modelo binario de sexo/género establecido en la cultura occidental el que clasifica a los cuerpos que difieren de un estándar cultural de cuerpo sexuado “femenino” o “masculino” como “intersexuales”.</p>
<p><i>Los chicos transexuales que se quedan embarazados, es porque en realidad, no son chicos de verdad.</i></p>	<p>Lo que define a las personas es lo que ellas sienten que son, no lo que tienen, lo que hagan o digan los demás. Si la diversidad sexual humana es una riqueza, que un chico trans* decida hacer uso de sus órganos genitales, bien para gozar con ellos, bien por la posibilidad de tener descendencia mediante ellos no tiene por qué hacer pensar que no es un chico. Por el contrario, podríamos decir que valora y aprovecha las características de su cuerpo sexuado, como hacen el resto de las personas.</p>

ACTIVIDAD 4.6

XXY: sexo, género y sexualidad en la juventud intersexual

🕒 Duración
120 minutos

📄 Objetivos

- Cuestionar el saber y el binarismo imperante en el sentido común sobre la intersexualidad.
- Reflexionar sobre las diferentes combinaciones entre sexo, género y sexualidad en la juventud intersexual.

📁 Recursos

- Ordenador.
- Proyector.
- Altavoces.
- Conexión a internet (o película en USB).
- Impresora / fotocopidora.

Desarrollo

Para comenzar, dedicaremos los primeros 83 minutos de la actividad para proyectar “XXY”, una película de 2007 dirigida por Lucía Puenzo (la podéis encontrar fácilmente en internet). Después de la película pueden dedicarse 7-8 minutos a la lectura (proyectada o en fotocopias) del artículo de Mauro Cabral, investigador y activista intersex, disponible en el apartado de Materiales de esta actividad. Finalmente, dedicaremos los 30 minutos restantes a debatir alrededor de la película y el artículo de Mauro Cabral. Estos pueden ser algunas de las propuestas para la reflexión grupal:

- ¿Cuál es la escena que más te impactó y por qué?
- ¿Cómo es la relación que mantiene Alex con su intersexualidad?
- ¿Cómo es la relación que mantienen su madre y su padre? ¿Qué papel juega la mirada de los otros?



- ¿Cómo son las masculinidades, feminidades y relaciones de género en los personajes jóvenes? ¿Y en los personajes adultos?
- ¿Qué combinaciones (problemáticas) muestra la película entre sexo, género y sexualidad?
- ¿A qué consideráis que se refiere Mauro Cabral cuando señala que “somos tan de verdad y tan de ficción como todas las demás”?
- ¿Qué reflexión nos genera Mauro Cabral cuando señala que el “mundo no es distinto porque, de un modo u otro, a partir de XXY se sepa más. Es distinto, más bien, porque a partir de XXY, y por suerte, comienza a saberse menos”?

Materiales

No Saber – Acerca de XXY. Por Mauro Cabral, investigador y activista intersex.

Enlace: <https://bit.ly/3aafdqW>

Hace mucho tiempo yo tenía 14 años y estaba sentado frente a un médico que lo sabía todo. Él sabía, por supuesto, quién era un hombre y quién una mujer. Sabía también quién podía ser un hombre o una mujer, y bajo qué condiciones. Y no sólo sabía, además, a quiénes deseaban hombres y mujeres, sino también quiénes podían efectivamente ser deseados como hombres o mujeres. Él se sabía un verdadero experto en el arte de distribuir personas en los órdenes de la identidad, el deseo y la felicidad; se sabía, sobre todas las cosas, un maestro en el arte de construir cuerpos capaces de hacerlos posible.

Sentado frente a ese médico yo no sabía nada. No sabía quién era, ni quién podía ser, ni cuáles eran mis posibilidades de ser deseado, ni cómo, ni por quién. Aquello que creía mi saber se deshacía ante el suyo. Los modos en los que la masculinidad se encarnaba en mi identidad, en mi cuerpo y en mi deseo –él los sabía, los declaraba, los sentenciaba imposibles. Que yo dijera “este soy yo, y este es mi cuerpo” era, para él, la expresión delirante de un cuerpo fallado que precisaba compostura urgente, paso primero y primordial para que el delirio encarnado también terminara por componerse. Él estaba seguro, sabía, que una intervención quirúrgica instalaría inicialmente la femineidad entre mis piernas,

para que años de dilataciones y algún señor (o varios señores) con ganas de penetrarme acabaran por fin de instalarla.

Ese médico que en ese tiempo era mi cirujano no era un hombre particularmente necio; su machismo, su homofobia y su misoginia no eran muy distintos del machismo, la homofobia y la misoginia de otros hombres de su edad, su profesión y su clase. Vivía rodeado de libros. No era un ermitaño. Viajaba, iba al cine, discutía sus ideas con colegas y estudiantes. Revisaba pacientes todos los días. En toda su experiencia del mundo no había nada, sin embargo, que desmintiera su saber sustantivo acerca de hombres y mujeres, sus cuerpos, deseos y felicidades –y transformado en hacer quirúrgico, ese su saber signó mi vida hasta el presente.

Aún desde antes de su estreno la película XXY ha recibido muchos elogios y una crítica sostenida. La película se equivoca. Su directora no investigó lo suficiente. La película distorsiona la realidad. La película miente. Su directora no entendió lo que debía. La película confunde. La película hace daño porque confunde. Esta crítica

—este conjunto heterogéneo pero finalmente unitario de críticas— invoca incansablemente una doble realidad desconocida. Por un lado, dice la crítica, la película desconocería la realidad de la intersexualidad como cuestión biomédica. Por otro lado, la película desconocería la realidad de la intersexualidad como cuestión social. Al equivocarse, distorsionar, mentir y confundir la película traicionaría así un claro imperativo ético-político, que dice lo siguiente: es necesario informar -cuando no educar- a la sociedad sobre intersexualidad en los términos precisos en los que ha sido codificada por la biomedicina. Paradójicamente entonces, quienes afirman que la película es criticable por no cumplir con el mandato de informar adecuadamente acerca de eso de lo que nada se sabe afirman, al mismo tiempo, un saber por demás específico acerca de eso. Ese saber afirma que la intersexualidad es una cuestión de la que sólo puede y debe hablarse en los términos que le fija la biomedicina.

Cada vez que leo o escucho esa afirmación, pronunciada por endocrinólogos y genetistas, por cirujanos y bioeticistas, por periodistas, comunicadores y conductores de programas de radio y televisión, por padres y madres de niños y niñas intersex, por adultos intersex, por feministas, por activistas gltbi, por académicos y, en general, por personas muy bien intencionadas que además van al cine, pienso lo mismo. Pienso que, más allá de lo atendibles que puedan ser sus razones para desear la existencia de una película que informe al detalle acerca de cada síndrome intersex, no hacen más

que afirmar que nuestras existencias son y deben ser inevitablemente literales. No hay espacio para la intersexualidad en la metáfora. La intersexualidad no es algo sobre lo que se puede ni debe imaginar. No es algo sobre lo que se puede ni debe fantasear. No es, no puede ser, no debería ser algo con lo que alguien, uno, cualquiera, podría masturbarse. No es algo que pueda ni deba desearse, ni para uno mismo ni para otros, ni en la cama propia ni en la ajena. Sobre todo, la intersexualidad no puede ni debe ser, bajo ningún concepto, producida y puesta en circulación como una experiencia distinta a la narrada por la biomedicina. No puede haber una poética de la intersexualidad, a quién se le ocurre. No puede haber, menos que menos, una erótica.

(Mientras escribo esta nota recuerdo a una genetista argentina que llamó por teléfono a un programa de radio para explicarle a una audiencia ávida de síndromes literales que Lucía Puenzo se equivocó al llamar XXY a su película. Me pregunto si la mimica genetista llamaría a un programa similar para explicar que no hay mujeres con tres pechos ni hombres con dos penes en el caso que criaturas así aparecieran en una película cualquiera. Uno podría pensar —yo lo pienso— que hasta las genetistas deberían aceptar de vez en cuando el pacto ficcional que se entabla cuando uno está sentado en el cine y se apagan las luces.)

XXY es una película con aciertos y errores. Hay demasiada agua, demasiado animal marino, demasiada melancolía argentina de esa que nadie sabe de dónde ni a cuento de qué viene y se instala. Hay un salame, hay una zanahoria, y hay hasta un juego de analogías y equivalencias que exasperaría al espectador más dado a la simetría. Pero cuenta una historia. No relata un diagnóstico, no pone un ejemplo, no ilustra un manual, no da una receta, no prescribe un tratamiento, no reparte volantes de un grupo de autoayuda, no pide solidaridad, no ofrece piedad, no hace que “valga la pena”, no dice qué pasa, no dice qué hacer. *Cuenta una historia. Cuenta una historia. Cuenta una historia.*

Entiendo, por supuesto, las aprehensiones de quienes sienten que la poética intersex que libera la película compromete la comprensión social del tema. Claro que los entiendo: su problema es también el mío. A mí también me atormenta pensar en cómo dar cuenta de quiénes somos, qué nos han hecho y qué nos pasa. La respuesta, me parece, no puede ser sin embargo la reducción total de nuestra experiencia al recitado de un texto médico. No puede ser, tampoco, la de otra reducción —esta vez, a la de la lógica del testimonio. El cambio que anhelamos no puede consistir en meramente convertirnos en ejemplos perfectos ni de la anatomía ni de la biografía intersex tal y como el saber de nuestra cultura las consagran. No necesitamos solamente que quienes están a nuestro alrededor comprendan los términos verdaderos en los que se dirime nuestra existencia, sino

que experimenten, de una vez por todas, que somos tan de verdad y tan de ficción como todas las demás.

Muchas personas a mi alrededor hacen esfuerzos desesperados para hablar de la película con la mayor corrección política posible. Y esa corrección política les funciona hasta que llegan al punto de tener que nombrar al personaje de Alex de alguna manera. No quieren faltarle el respeto deslizándose pronombres femeninos o masculinos en el momento indebido, no quieren formar parte de esa sociedad hostil que le niega a las personas intersex su derecho a ser quienes son.

Debo confesar que esa preocupación me resulta tan conmovedora como ridícula. Después de todo Alex es el personaje de una película, no una persona a la que pudiera afectar de un modo u otro el uso de los pronombres equivocados. Es cierto, sin embargo, que cada opción pronominal habla de los modos en los que nos reconocemos y nos nombramos, por lo que tratar a Alex de una u otra manera no dice nada acerca del personaje y todo acerca de quiénes somos. Es por eso que más importante, mucho más importante que la corrección política a la hora de nombrar, es el ejercicio de la capacidad para reflexionar en torno a esos modos del nombrar. ¿Tratamos a Alex en femenino porque hay quienes la consideran una chica? ¿Porque sospechamos de sus cromosomas? ¿Por

qué supuestamente lo diría su partida de nacimiento?
¿Tratamos a Alex en masculino porque hay quienes así lo hacen? ¿Tendrán las escenas eróticas de la película algo que ver con ese tratamiento? ¿Creemos que no es ni una cosa ni la otra por esos genitales que más o menos inconfesadamente también querríamos luchar por ver?


¿Atribuimos pronombres a las personas por lo que hacen al tener sexo con otras, por los pronombres que usan esas otras, por las partes del cuerpo que una y otras usan para tener sexo? ¿Y si no hubiera más remedio que arriesgarnos a no saber cuál es el pronombre correcto, y ni siquiera a saber si hay uno? ¿Si no hubiera uno, si fueran los dos, si fueran todos, si no fuera ninguno? ¿Si nos viéramos obligados a aceptar que tal vez somos siempre demasiado arriesgados y muy poco políticamente correctos a la hora de asignarle un género pronominal no solo a Alex, sino a cualquiera, si no hubiera pronombre correcto, en realidad, para nadie? ¿Y si la corrección política no fuera más que una excusa pobre para no arriesgarnos al error y a esa dolorosa y magnífica experiencia de darnos cuenta no sólo de que no sabíamos sino, además, de que no tenemos forma alguna, a priori, de saber? Creo que lo mejor que podría pasarle al personaje de Alex es que su trabajo poético entre nosotros no sea el que produce un conjunto de reglas nominativas, sino ese otro, profundamente desquiciante, capaz de disolver una y otra vez la seguridad con la que usamos nuestras reglas –una, cualquiera, todas nuestras reglas del nombrar, y del desear, y del coger.

Cuando yo era adolescente, hace veinte años atrás, hablaba y escribía. Las cosas no han cambiado mucho. Aquello que tenía para decir acerca de mí mismo lo dije, y fue oído, y también leído. Pero quienes oían y leían no tenían la menor idea acerca de lo que decía. Ese nunca fue, sin embargo, el problema. El problema fue otro –esa necesidad imperiosa, urgente, irresistible de cerrar lo que no cierra con un saber que lo clausura.

La verdad es que no sé si mi propia historia intersex hubiera sido distinta si mi cirujano hubiera visto XXY hace veinte años, si hubiera salido del cine enojado, confundido, excitado o esperanzado. ¿Cómo saberlo? Lo que sí sé es que el mundo en el que él y yo vivimos es distinto ahora que la película está ahí, y que mucha gente puede ir y verla, verla más de una vez y no lograr, sin embargo, articular un saber que valga ni para todas las personas ni para todas las veces. Ese mundo no es distinto porque, de un modo otro, a partir de XXY se sepa más. Es distinto, más bien, porque a partir de XXY, y por suerte, comienza a saberse menos.

ACTIVIDAD 4.7

Futuro-ficción: más allá del binarismo

 **Duración**
90 minutos

 **Objetivos**

- Imaginar escenarios de vida en los que el sexo de las personas no estableciese distinciones sociales entre ellas, visibilizándose así las limitaciones que impone el sistema sexo/género actual.
- Explorar y comprender las realidades no-binarias.
- Reflexionar sobre el futuro desde la óptica de la superación de los estereotipos sexistas.

 **Recursos**

- Proyector (opcional).
- Impresora / fotocopidora.

Desarrollo

A partir de la lectura de dos fragmentos provocadores (que pueden ser leídos en voz alta, proyectados o entregados en papel) escritos por la antropóloga estadounidense Margaret Mead y por el filósofo francés Thierry Hoquet, disponibles en el apartado de Materiales de esta actividad, propondremos una reflexión por parejas sobre la posibilidad de un mundo en el que no existiesen distinciones de género. Para ello, podemos ofrecer las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se organizaría la vida cotidiana si el sexo de las personas no estableciese distinciones sociales entre ellas desde el momento del nacimiento?
- ¿Sería este un futuro deseable?
- ¿Saldría algún colectivo humano “ganando”? ¿Y “perdiendo”?
- ¿Cuáles son los obstáculos que podemos identificar a día de hoy de cara al desarrollo de tal futuro posible?

- ¿En qué ámbitos de la vida cotidiana o de la sociedad nos parece impensable que esa posibilidad pueda tener éxito?
- ¿Podemos identificar incentivos o procesos de cambio que a día de hoy van en esa dirección?
- ¿Existen hoy personas rompedoras del sistema dicotómico de género que estén encarnando esta posibilidad?
- ¿Qué sabemos sobre las personas que se identifican como “no-binarias”? ¿Conocemos ejemplos concretos?

Tras el debate por parejas, pondremos en común las ideas generadas y daremos 20 minutos para que cada pareja prepare una microescena “no-binaria” ambientada en uno de los siguientes escenarios: en una federación deportiva, en una escuela, en unas fiestas regionales o en cualquier otro a su elección. Las parejas representarán su microescena, dando la posibilidad de que el resto de participantes intervenga para reconducir la acción.

Materiales

“Cualquier sociedad que especializa sus tipos de personalidad según el sexo, que insiste en que cualquier rasgo –amor a los niños, interés en el arte, valor frente al peligro, locuacidad, falta de interés en las relaciones personales, pasividad en las relaciones sexuales; hay cientos de rasgos que han sido especializados así– está inalienablemente unido al sexo, prepara el camino que conduce a inadecuaciones del peor orden”.

Margaret Mead (2006) [1935]

Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas.

Barcelona: Paidós.

“Desde la guardería hasta la selectividad, la escuela es mixta, niños y niñas son educados juntos, en programas formativos comunes y con exámenes comunes. Ya pasó la época en la que, para obtener su certificado de estudios, las chicas debían pasar una prueba de costura y los chicos una de trabajos manuales. Con la mayoría de edad, que es la misma para todo el mundo, ya no hay en Francia servicio militar. Todos los ciudadanos de más de 18 años tienen derecho al voto y pagan sus impuestos de la misma manera. La instauración en 2013 del matrimonio para las personas del mismo sexo acabó con el último bastión en el que la diferencia de los sexos podía tener sentido: hoy, nuestros conciudadanos y conciudadanas pueden casarse con la persona a la que elijan, exceptuando a sus consanguíneos. Así, en muchos contextos de la vida pública de la República francesa es irrelevante conocer el sexo de los individuos. Sin embargo, seguimos haciéndolo constar en la partida de nacimiento. ¿En nombre de qué? Bajo la Enésima República, un presidente es elegido con un programa que contiene únicamente un compromiso: a partir de ahora, no se inscribirá ya el sexo de los recién nacidos en las partidas de nacimiento y, en consecuencia, el sexo no figurará tampoco en el documento de identidad”.


Thierry Hoquet (2015)

Sexus nullus, ou L'égalité.

Donnemarie-Dontilly: Éditions iXe.

ACTIVIDAD 4.8

Quiero ser queer-ARTecno-CREATIV@

 **Duración**
60 minutos

 **Objetivos**

- Reflexionar sobre la diversidad corporal y de identidades y expresiones de género e imaginar posibilidades más allá de la normatividad y binarismo del sistema sexo/género.

 **Recursos**

- Ordenador.
- Altavoces.
- Proyector.
- Cinta adhesiva.
- Lápices negros y de colores, borrador, rotuladores y corrector tìpex.
- Impresora / fotocopidora.

Desarrollo

Para comenzar, entregaremos a cada participante una fotocopia de la ficha base disponible en el apartado de Materiales de esta actividad. A continuación, les pediremos que diseñen 3 personajes a partir de los cuerpos dados en la ficha. Es importante que aclaremos que en el diseño se deben incluir los complementos, que pueden ser de cualquier tipo, y que se pueden incluir bocadillos con texto para hacer que los personajes digan lo que quieran.

Una vez el grupo haya terminado los dibujos, colgaremos con cinta adhesiva todas las fichas en una pared o pizarra y pediremos a las personas participantes que se tomen 2 o 3 minutos para observar y reflexionar sobre los dibujos. Mientras tanto, proyectaremos la tabla de cuerpos normativos y no normativos disponible en el apartado de Materiales de esta actividad. Pasados los minutos de observación, pediremos al grupo que analice cuáles de las

características de los personajes encajan más entre las de los cuerpos normativos (columna izquierda de la tabla) y cuáles lo hacen en las de los cuerpos no normativos (columna derecha de la tabla), dando cuenta si:

- Aparecen minifaldas o escotes en el cuerpo de la mujer y armas en el cuerpo del hombre o si sucede al revés.
- Las profesiones de los personajes tienen connotaciones de género.
- Prevalece el color blanco en la piel o si pintamos la piel de otro tono diferente al blanco.
- Predomina el rubio como color de pelo, si este es largo o corto o si se añade bigote o barba.
- Se utilizan colores propios de la feminidad como el rosa o colores tradicionalmente masculinos como el negro, el azul o el marrón.
- Se exageran el tamaño de pechos o músculos, o si se deja alguna parte del cuerpo visible.
- Se envejece a los personajes o se les mantiene jóvenes.

- Se dibujan complementos o prótesis y qué significados tienen.
- Se engorda o adelgaza al personaje considerando el modelo inicial.
- El personaje habla y en qué lengua lo hace.
- El tercer personaje es convertido en hombre o en mujer o si es ambiguo, neutro, etc.
- Se acaban de dibujar las piernas en el tercer personaje o si se dibuja una silla de ruedas, o unas prótesis mecánicas, etc.
- En los textos y en los dibujos existen connotaciones identitarias, reivindicaciones sociales, posicionamientos políticos, símbolos, etc.

Notaremos que las conclusiones finales podrían ser de dos tipos. O bien la mayor parte de los personajes encajan en la columna de la izquierda, y por tanto se trata de cuerpos normativos; o bien se trata de personajes más diversos, por lo que se podría decir que las personas participantes han realizado un proceso de reflexión sobre la riqueza de la diversidad y la han interiorizado. Para finalizar la actividad, podremos reflexionar proyectando un vídeo llamado “Queer-ARTEcno-CREATIVIDAD: ciborgs, prótesis y drags en el aula” (<https://youtu.be/q74JagoYYDU>, 9 minutos de duración), en el cual alumnado de ESO también creó personajes normativos y no normativos desarrollando esta actividad.

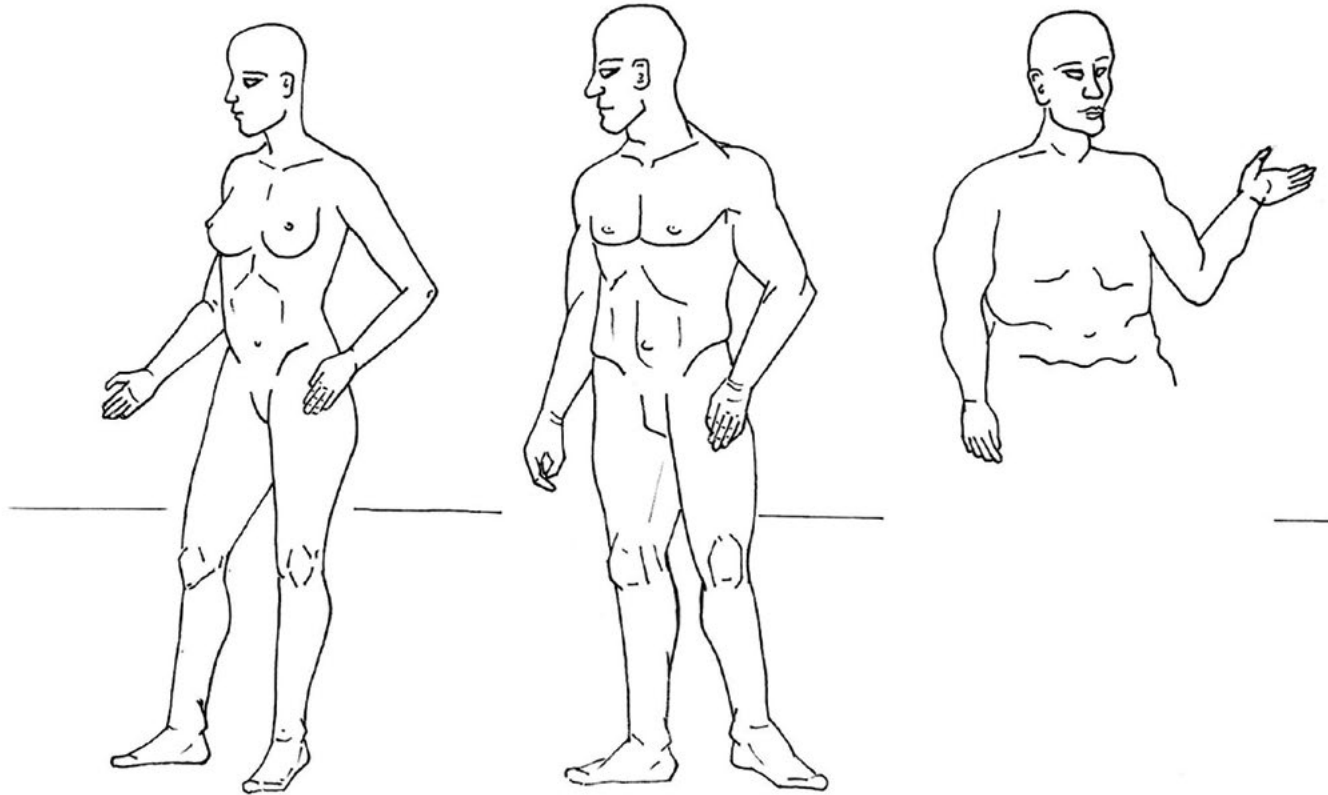


Materiales

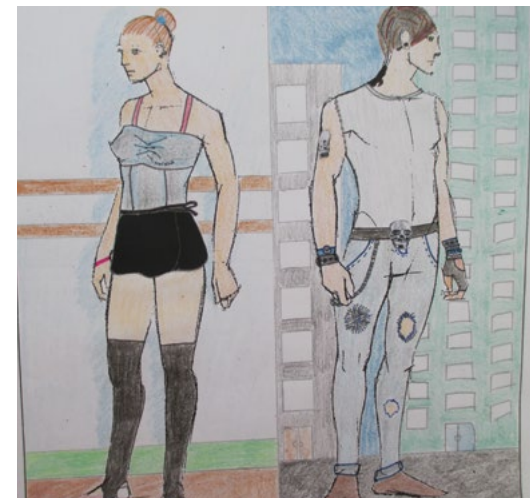
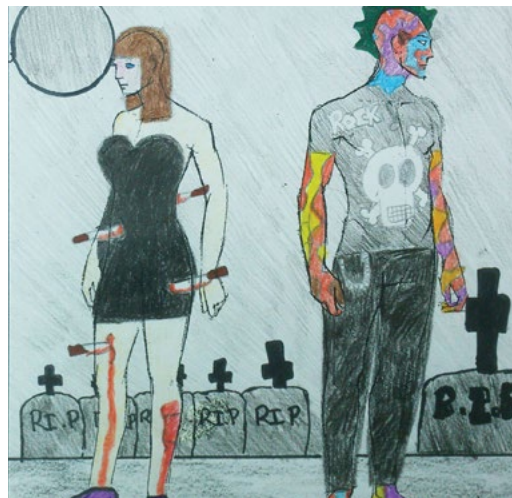
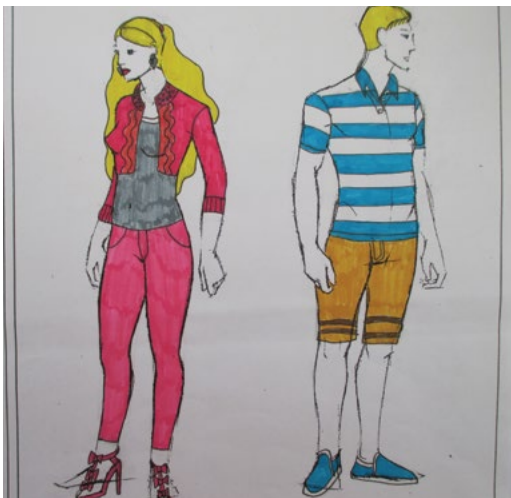
Tabla de cuerpos normativos y no normativos

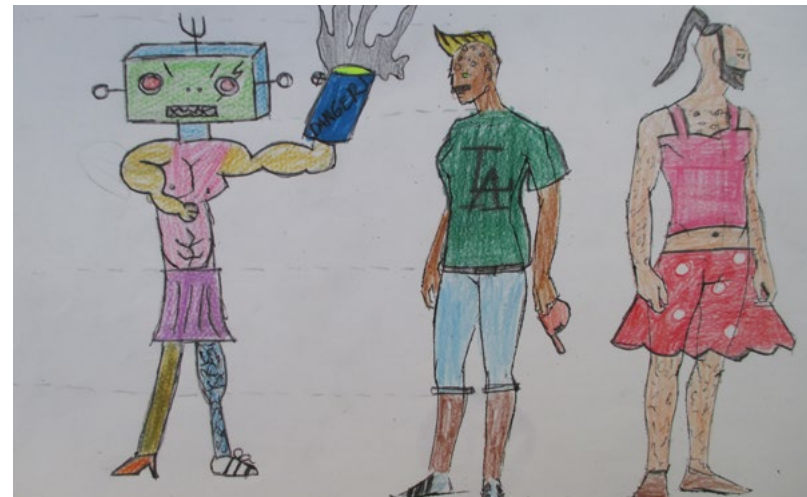
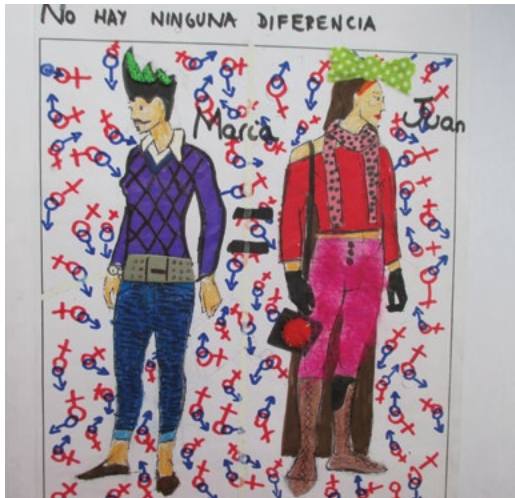
Cuerpos normativos	Cuerpos no normativos
Hombre y mujer	Trans, Intersex, Hijra, Two Spirit, Xaniths, Fa'afafines, etc.
Hombre masculino y mujer femenina	Trans, queer, drag, agénero, género fluido, no binario, creativo, tercer género, hombres femeninos, mujeres masculinas, etc.
Cuerpo masculino alto y fuerte con pene grande y erecto. Cuerpo femenino delgado, con curvas y con pechos grandes	Cuerpos gordos, masculinos bajos, femeninos altos, masculinos con pechos, femeninos sin pechos, masculinos con pene pequeño, femeninos con clítoris grande, etc.
Heterosexual	Homosexual, bisexual, pansexual, etc.
Funcionalidad “perfecta y completa”	Diversidad funcional: capacidades variables, prótesis funcionales, personas con sillas de ruedas, bastones, cojeras, gafas de “culo de vaso”, etc.
Etnia caucásica	Etnia gitana, asiática, amerindia, árabe, africana, etc.
Lengua hegemónica según contexto: inglés, francés, alemán, español, chino, ruso, etc.	Otras lenguas: euskera, catalán, gallego, asturiano, aymara, quechua, tamazight, bretón, gaélico, etc.
Cuerpo joven, terso, suave, etc.	Cuerpo viejo, caído, arrugado, etc.
Cuerpo sano, uniforme, piel sana, cabello sano, etc.	Cuerpo enfermo, manchas, heridas en la piel, bultos, etc.

Ficha base para el diseño de personajes



Diseño de personajes binarios en relación al sistema sexo/género.





Diseño de personas realizado por alumnado de 1º y 3º de ESO del IES Sixto Marco de Elx e IES Marjana de Chiva.

ACTIVIDAD 4.9

¿Ser y/o hacer? Performando el género

Duración
90 minutos

Objetivos
Experimentar el carácter construido del género a través de la apariencia y el cuerpo.

Recursos

- Ropa y complementos.
- Maquillaje.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Proyector.
- Espacio amplio.

Desarrollo

Para comenzar la actividad, proyectaremos un video donde Judith Butler explica las nociones básicas sobre la performatividad del género (<https://youtu.be/4d-87MV05ZY>). Inmediatamente después de ver el video, y sin reflexionar aún sobre el concepto performatividad, ofreceremos al grupo la posibilidad de construir una identidad masculina o femenina (idealmente diferente a la que performan habitualmente) utilizando ropas y prótesis (bigotes, pelucas, pintalabios, faldas, corbatas). Es posible que no todas las personas quieran participar o que no contemos con recursos de vestuario suficientes, por lo que no es necesario que todas las personas participen. Quien no participe de la transformación puede ayudar a otras personas del grupo. Es importante mencionar al grupo que es deseable que las transformaciones sean lo más plurales posibles, atendiendo también a la diversidad corporal, funcional, de clase, étnica, etc.

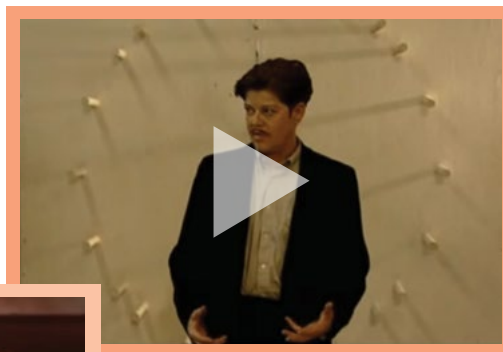
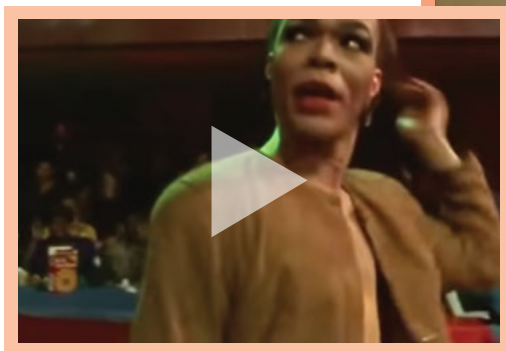


Una vez se han transformado los cuerpos, proyectaremos dos breves videos: un extracto de “Paris is Burning” (desde el minuto 13:31 hasta el 20:22, <https://youtu.be/D8NnWqHm9bY>) y otro del “Curso de masculinidad para mujeres” de Diane Torr (https://youtu.be/jmVzd0_3Ltc). Una vez visualizados los videos, pediremos al grupo que comience a experimentar poses, formas de caminar, sentarse, hablar y de estar con su nueva identidad. Si lo deseamos y el grupo muestra

la predisposición necesaria, podemos hacer desfiles como se muestra en “París is Burning”.

Luego, y nuevamente si el grupo se muestra predispuesto, podemos proponer salir del espacio del taller para ocupar el espacio público, por ejemplo, paseando por la calle o por un parque, yendo a una cafetería, etc., para observar las implicancias de la performatividad del género en acción y las reacciones que suscita en la sociedad ajustarse o transgredir las normas de género.

Finalmente, reflexionaremos de forma grupal sobre nuestras propias formas de performar el género y nuestras transgresiones o aceptaciones cotidianas, los miedos, limitaciones y posibilidades que hemos experimentado a lo largo de nuestro proceso vital a la hora de hacer el género.





Bibliografía citada y consultada

- Alonso, H. y Murillo, J. (ed.) (2019) *Guía sobre transexualidades para madres, padres y educadorxs*. Badajoz: Fundación Triángulo.
- Butler, J. (2003) *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Madrid: Paidós.
- Butler, J. (2006) *Deshacer el género*. Madrid: Paidós.
- Butler, J. (2007) *El Género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Madrid: Paidós
- Cabral, M. (ed.) (2009) *Interdicciones. Escrituras de la intersexualidad en castellano*. Córdoba: Anarrés. Enlace: <https://bit.ly/2vYijzt>
- Coll-Planas, G. y Vidal, M. (2013) *Dibujando el género*. Barcelona: Egales.
- Galofre, P. (2014) *Pasar, ¡qué complicado!* Bilbao: Píkara Magazine. <https://bit.ly/2www608>
- Gavilán, J. (2016) *Infancia y transexualidad*. Madrid: Catarata.
- Hoquet, T. (2015) *Sexus nullus, ou L'égalité*. Donnemarie-Dontilly: Éditions iXe.
- Laqueur, T. (1995) *La construcción del sexo: cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*. Madrid: Cátedra.
- Mas Grau, J. (2014) *Subjetividades y cuerpos gestionados. Un estudio sobre la patologización y medicalización del transgénero*. Tesis doctoral inédita: Universitat de Barcelona.
- Mead, M. (2006) [1935] *Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas*. Barcelona: Paidós.
- Mejía, N. (2008) *Transgenerismos: una experiencia transexual desde la perspectiva antropológica*. Barcelona: Bellaterra.
- Missé, M. (2013) *Transexualidades. Otras miradas posibles*. Madrid: Egales.
- Missé, M. y Coll-Planas, G. (2010) *El género desordenado. Críticas en torno a la patologización de la transexualidad*. Madrid: Egales.
- Moreno, O. y Puche, L. (2013) *Transexualidad, adolescencias y educación. Miradas multidisciplinares*. Madrid: Egales.
- Osborne, R. (coord.) (2012) *TLGB: La situación social de la población migrante latinoamericana TLGB en España desde un enfoque de género y de derechos humanos*. República Dominicana: ONU Mujeres. Enlace: <https://bit.ly/2SKpDYo>
- Parral Sánchez, V. (2014) “Quiero ser queer-AR-Tecno-CREATIV@: ciborgs, prótesis y drags en la ESO”, *Cuadernos de Pedagogía*, 449, pp.61-63.
- Pichardo, J. I. y De Stéfano Barbero, M. (eds.) (2015) *Diversidad sexual y convivencia: Una oportunidad educativa*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Enlace: <https://goo.gl/BH9uXZ>
- Platero, R. (L.) (2014) *Trans*exualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona: Bellaterra.
- Ponferrada, M. y Carrasco, S. (2008) “Climas escolares, malestares y relaciones entre iguales en las escuelas catalanas de secundaria”, *Revista d'estudis de la violència*, nº 4. Enlace: <https://bit.ly/32cgg6D>
- Preciado, P. (2008) *Testo Yonki*. Madrid: Espasa Calpe.
- Preciado, P. (2011) *Manifiesto contrasexual*. Barcelona: Anagrama.
- Serret, Estela (2009) “La conformación reflexiva de las identidades trans”, *Sociológica*, año 24, número 69, enero-abril de 2009, pp. 79-100.
- Trujillo, G. y Redondo, M. (2016) “Profesorado, sistema educativo y acoso escolar, ¿dónde estamos y qué está fallando?”, en *Píkara Magazine*. Enlace: <https://bit.ly/39Nq21K>
- VV.AA. (2013) *Debate Feminista* vol. 47, dossier sobre “Intersexualidad”. México: CIEG/UNAM. Enlace: <https://bit.ly/2HQBPmP>
- Wittig, M. (2004) *El pensamiento Heterosexual y otros ensayos*. Barcelona: Egales.

Diversidad familiar



ACTIVIDAD 1

¿Quién pertenece a tu familia?

Pág. 137

ACTIVIDAD 2

¿Para qué sirven las familias?

Pág. 138

ACTIVIDAD 3

Juego de las familias diversas

Pág. 140

ACTIVIDAD 4

Romper moldes nombrando lo invisible

Pág. 143

ACTIVIDAD 5

El quiz

Pág. 147

ACTIVIDAD 7

Queer Spawn: hijxs de familias LGBTI+

Pág. 152

ACTIVIDAD 6

Familias LGBTI+. Experiencias, desafíos y oportunidades

Pág. 150

ACTIVIDAD 8

La extraña pareja: religión y familias LGBTI+ en primera persona

Pág. 153

**BIBLIOGRAFÍA
CITADA Y
CONSULTADA**

Pág. 159

Las familias LGBTI+ han contribuido a poner de relieve que la familia no es tanto un sustantivo, sino un adjetivo para describir las relaciones humanas, incluso un verbo sobre el que construimos nuestros vínculos, ya sean biológicos, genéticos, sociales o emocionales. Como se refleja en las actividades propuestas en este módulo, la diversidad de posibilidades de construcción de vínculos familiares es inabarcable: familias nucleares, monoparentales, reconstituidas, interétnicas, adoptivas, tardías o intergeneracionales, son sólo algunas de ellas. Estas categorías sólo reflejan configuraciones familiares que, como todas, pueden ser transitorias, ya que los procesos de vinculación familiar nunca están cerrados. Por ejemplo, una familia nuclear heterosexual puede devenir LGBTI+ porque alguno de sus miembros modifica su relación con el género o la sexualidad o por tener hijxs que sean LGBTI+.

En este sentido, la visibilidad de las familias LGBTI+ está vinculada también al reconocimiento de otras formas de diversidad familiar, y sus configuraciones pueden ayudar a transformar las relaciones jerárquicas vinculadas a la sexualidad y al género. Pero las personas que componen las familias LGBTI+ no sólo

luchan contra la especificidad de la invisibilización y el riesgo de discriminación, sino también contra la presión de tener que demostrar que pueden ser familias como las demás, exigiéndoseles a veces ser incluso “mejores” en sus quehaceres parentales. En este sentido, no se trata de establecer comparativas en las que las familias LGBTI+ sean más felices, democráticas, igualitarias o amorosas que otras, sino de reconocer que son familias que pueden ver vulnerados sus derechos humanos y que sufren la hegemonía de la heteronormatividad social y legal que todavía persiste en nuestras sociedades.

Las actividades propuestas en este módulo, pretenden ayudar a tomar conciencia de la diversidad de procesos de construcción de los vínculos familiares (biológicos, genéticos, culturales, emocionales, etc.) y de sus múltiples posibilidades; dar cuenta las formas de invisibilización, discriminación y violencia jurídica, social y laboral que sufren las familias LGBTI+; y ofrecer herramientas para que transformemos nuestra responsabilidad institucional y profesional en la lucha contra la vulneración de los derechos de las familias LGBTI+.

ACTIVIDAD 5.I

¿Quién pertenece a tu familia?

**Actividad adaptada de De Cordova, F.; Selmi, G. y Sità, C. (2020).*

🕒 Duración

60 minutos

🚩 Objetivos

- Comprender la diversidad familiar como un paso necesario para entender la diversidad entre las familias LGBTI+.
- Tomar conciencia del proceso de construcción de los vínculos familiares (biológicos, genéticos, culturales, emocionales, etc.) y de su diversidad.

📖 Recursos

- Folios y bolígrafos.
- Pizarra o papelógrafo.

Desarrollo

Para comenzar, entregaremos a cada participante una hoja y un bolígrafo y luego les pediremos que piensen por un segundo a quiénes consideran parte de su familia y que hagan un listado. Una vez terminados los listados, les pediremos que dibujen, en 5 o 10 minutos, sus “mapas familiares”. Propondremos que formen grupos reducidos, de entre 3 y 5 personas y que reflexionen durante 20 minutos sobre los siguientes puntos y tomen nota de sus principales conclusiones:

- ¿Qué tipo de vínculos unen a las personas de tu familia? ¿Son relaciones de parentesco?
- ¿Qué límites o fronteras hay? ¿Quién está incluido y quién está excluido y por qué?
- ¿Hay personas con las que no tenéis vínculos de sangre? ¿Los vínculos que os unen con esas personas son vínculos legales?
- ¿Alguien incluyó amistades? ¿Mascotas? ¿Por

qué sí? ¿Por qué no?


- ¿Qué implican las diferencias entre las respuestas de los distintos miembros del grupo?
- ¿Cómo serían vuestras listas y vuestros mapas dentro de un año? ¿Y dentro de diez?

Una vez concluido el intercambio entre los grupos, les pediremos que se tomen unos pocos minutos para apuntar sus principales conclusiones. Luego, podrán elegir a una persona como representante para que comparta con el resto de asistentes dichas conclusiones, mientras comentamos los aspectos emergentes de cada grupo (por ejemplo, quién y qué hace una familia; cuáles son sus límites; cómo son los vínculos familiares; la diversidad y variedad de configuraciones; bajo qué circunstancias las configuraciones familiares pueden cambiar; etc.) y proporcione una definición clara de los conceptos teóricos principales sobre configuraciones familiares y de parentesco.

ACTIVIDAD 5.2

¿Para qué sirven las familias?

**Actividad adaptada de Pichardo y Rodríguez (2009).*

 **Duración**
60 minutos

 **Objetivos**

- Tomar conciencia de que cualquier tipo de familia puede llevar a cabo diversas funciones de forma adecuada (o no).
- Cuestionar estereotipos sobre las familias no nucleares heterosexuales.

 **Recursos**

- Post-it medianos.
- Rotuladores gruesos.
- Cartulinas grandes.
- Chinchetas o cinta adhesiva.
- Pizarra o pared donde colgar las cartulinas.

Desarrollo

Para comenzar, entregaremos a cada participante un pequeño número de fichas cuadradas de distintos colores para que escriban en ellas cuáles son, a su entender, las principales funciones que cumple o debería cumplir la familia. Explicaremos que, por ejemplo, en casi todas las culturas la familia tiene la misión de socializar a los miembros más jóvenes del grupo, enseñándoles las normas de ese grupo humano así como transmitiéndoles el conocimiento que ha ido adquiriendo esa sociedad. Desde ese momento, será el grupo el que tendrá que -a partir de su propia experiencia, de lo que ven en su entorno y de lo que han aprendido- ir detectando otras funciones de la familia: el cuidado mutuo, el cariño y amor de sus miembros, el apoyo económico y material, el reparto de tareas del hogar, la celebración de actividades de ocio y vacacionales conjuntas, etc.

Mientras el grupo escribe en las fichas las funciones familiares, escribiremos en las cartulinas grandes los siguientes epígrafes:

- Reproducción biológica.
- Educación y socialización de menores.
- Hogar y tareas domésticas.
- Amor, cariño y sentimientos.
- Cuidado y apoyo mutuo.
- Cuestiones materiales (nutrición, vestido, etc.) y económicas.
- Ocio y diversión.
- Rituales.
- Otros.

ACTIVIDAD 5.3

Juego de las familias diversas

**Actividad adaptada de De Cordova, F.; Selmi, G. y Sità, C. (2020).*

🕒 Duración

40 minutos

🚩 Objetivos

- Dar a conocer los diferentes modelos familiares y los conceptos utilizados para referirse a sus características.
- Compartir el conocimiento y la experiencia de cada participante referente a la diversidad familiar.

📖 Recursos

- Folios y bolígrafos.
- Cartulinas y rotuladores.
- Proyector.
- Impresora / fotocopidora (opcional).

Desarrollo

Antes de comenzar la actividad, imprimiremos, fotocopiaremos o haremos a mano la tabla con colores que está disponible en el apartado de Materiales de esta actividad, y recortaremos los rectángulos de colores de manera que queden separados y mezclados.

Para comenzar la actividad entregaremos a cada participante, de forma aleatoria, uno de los rectángulos de colores. Debemos tener en cuenta que los 5 colores corresponden al número de familias que se formarán y sus miembros, por lo que es posible que necesitemos incluir algún color o rectángulo más si contamos con más de 25 personas en la formación.

Una vez repartidos los colores, pediremos a las personas participantes que comience a buscar con quienes comparten color y que formen con ellas un grupo. A continuación les diremos que

no se trata de grupos formados por colores sino de familias, le entregaremos rotuladores y una cartulina a cada familia y les diremos que tendrán unos 20 minutos para realizar las siguientes actividades:

- Cada persona elegirá un nombre, cuál es su identidad y cuáles son sus características.
- El grupo decidirá cuál es la posición que ocupa cada persona en la familia y cómo llegó a esa posición.
- Dibujar la familia en la cartulina.
- Apuntar cuál es la estructura familiar y sus características.

Por ejemplo:

- Si hay hijxs, deben explicitar cómo llegaron a esa familia.
- Si hay parejas, cuál es su estatus.
- Si hay personas migrantes, de diferentes etnias, etc.

Materiales

La Ruleta de las familias

En cualquier caso, intentaremos dar la menor cantidad de ejemplos posibles, ya que se trata de que los grupos construyan sus propios modelos, con sus niveles propios de experiencia e imaginación.

Una vez realizadas las actividades, le pediremos a los grupos que busquen en internet el modelo familiar que construyeron. Para hacerlo, tendrán sólo 3 minutos, que cronometraremos deliberadamente, marcando el paso del tiempo cada 30 segundos. Una vez cumplido el tiempo, pediremos a los grupos que, por turnos, vayan pasando al frente para describir las características de su modelo familiar, mostrar sus dibujos, y comentando la facilidad o dificultad que han tenido para encontrar imágenes que las representen.

Para finalizar, proyectaremos la “Ruleta de las Familias” (disponible en el apartado de Materiales de la actividad), y analizaremos cuáles de los modelos de familia creados en la actividad están reflejados en la ruleta y cuáles no, y debatiremos conjuntamente sobre nuestras experiencias con todos los tipos de diversidad familiar.



Tomada de FLG (2017) *Guía de pares i mares LGBTI*, p. 21. **Enlace:** <https://bit.ly/2SBkLod>

Tabla de colores para formar las familias



ACTIVIDAD 5.4

Romper moldes nombrando lo invisible

🕒 Duración
60 minutos

🚩 Objetivos

- Visibilizar la diversidad de posibilidades de construcción de un núcleo familiar.
- Reflexionar sobre las facilidades y dificultades de que cada familia tiene para visibilizarse y aceptarse en los ámbitos públicos y cuáles quedan relegadas al ámbito de lo privado.

📁 Recursos

- Cinta adhesiva o tiza para hacer círculos en el suelo.
- Pizarra o papelógrafo (opcional).
- Impresora / fotocopidora.

Desarrollo

Para comenzar pediremos a las personas participantes que, durante 10 minutos, analicen las diferentes construcciones familiares dentro de sus propias familias extensas, es decir, incluyendo a generaciones anteriores y posteriores, a la familia política, etc. Luego, preguntaremos quién quiere compartir con el grupo su grupo familiar.

En la segunda parte de la actividad, entregaremos a cada participante una copia de las fichas disponibles en el apartado de Materiales de esta actividad (también pueden ser dictadas o escritas en una pizarra), y les pediremos que, en 10-15 minutos, completen las 4 fichas buscando 3 posibles construcciones familiares siguiendo cada premisa inicial. Por ejemplo:

Premisa: Jan tiene dos mamás.

Construcción familiar 1: una madre cis y una mujer trans divorciadas e hijo biológico de ese matrimonio.

Construcción familiar 2: madres casadas e hijo adoptado.

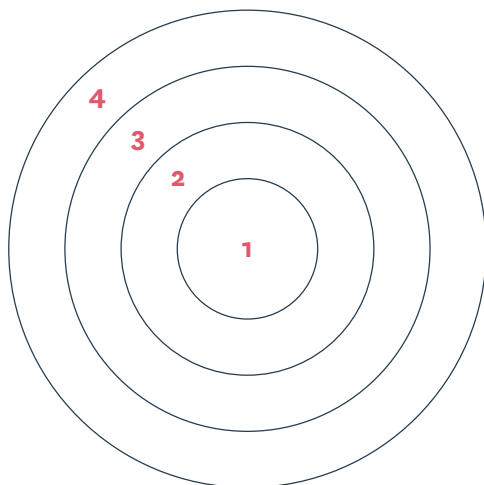
Construcción familiar 3: hijo biológico de una madre divorciada de un matrimonio heterosexual que formó pareja con otra mujer a la que Jan considera su madre.

Una vez completadas las fichas, pediremos que, durante 5-10 minutos, compartan en pequeños grupos de 4-5 personas las construcciones familiares que han propuesto, para luego reflexionar entre todas las personas participantes sobre estas cuestiones, durante otros 10 minutos:

- ¿Te has encontrado con soluciones diferentes a las tuyas?
- ¿Cuáles de las estructuras familiares que habéis comentado os parecen más habituales?
- ¿Preguntarías por la condición sexual de las personas que componen la estructura familiar? ¿Por qué? ¿Por qué no?

Para concluir, pediremos que nos entreguen las fichas que han realizado y, con la cinta adhesiva o las tizas, crearemos en el suelo cuatro círculos concéntricos tal y como se presentan a continuación, explicando al grupo qué representa cada uno de los círculos:

Una vez confeccionados los círculos,



• **Círculo 1:**

Personas del ámbito íntimo

• **Círculo 2:**

Personas allegadas.

• **Círculo 3:**

Personas conocidas y del vecindario

• **Círculo 4:**

Personas desconocidos (ámbito público).

escogeremos al azar una de las construcciones familiares y, tras leerla en voz alta, pediremos a las personas participantes que imaginen que la construcción familiar mencionada es la suya, y que se sitúen dentro del círculo que representa a las personas con las cuáles llegarían a compartir con toda confianza las características de sus familias. Una vez dispuestas las personas en los círculos, las invitaremos a hacer una reflexión sobre las facilidades y dificultades que presenta la visibilización de esa construcción familiar. La actividad puede continuar haciendo este ejercicio con otras construcciones familiares, de acuerdo al tiempo del que podamos disponer.

Para concluir, pediremos al grupo que se sitúe alrededor del círculo externo y reflexionaremos sobre lo aprendido durante la actividad.

Materiales

Fichas con premisas

Imagina en cada ejemplo propuesto, tres composiciones distintas de familia atendiendo al sexo, género y orientación sexual de sus padres y madres.

Premisa 1

Jan tiene dos mamás

Construcciones Familiares

1.

2.

3.

Premisa 2

Rita tiene dos mamás y un papá

Construcciones Familiares

1.

2.

3.

Premisa 3

Alex tiene tres papás y una mamá

Construcciones Familiares

1.
2.
3.

Premisa 4

Bruna tiene un papá y una mamá

Construcciones Familiares

1.
2.
3.

ACTIVIDAD 5.5

El quiz

Duración

45 minutos

Objetivos

- Conocer la diversidad de técnicas de reproducción asistida (TRA).
- Reflexionar las dificultades tanto burocráticas como sociales a las que se enfrentan las familias LGBTI+.

Recursos

- Ordenador.
- Proyector.
- Acceso a internet.
- Un móvil por cada participante.
- Una sala amplia (opcional).

Desarrollo

Para comenzar, preparemos la sala de forma que quede dividida en cuatro espacios marcados con los diferentes colores del *Kahoot*: amarillo, azul, rojo, verde. Podemos hacerlo colgando ropa de colores en cada espacio, con colgando cartulinas en las paredes. Esta modalidad es opcional, si no contamos con una sala amplia o con los implementos para marcar los cuatro colores, la actividad puede hacerse de todas maneras, simplemente sin desplazarse por el espacio de acuerdo a la respuesta elegida.

Una vez preparada la sala accederemos conectaremos el proyector al ordenador y accedemos al Kahoot donde se encuentra la actividad (<https://bit.ly/2SVYH7S>). Una vez dentro, en las opciones de juego (*Game options*) activaremos *Randomize order of answers* y elegiremos el modo de juego *Classic*, para que en la

pantalla aparezca el código del juego. Luego, invitaremos al grupo a que acceda a la aplicación desde cada dispositivo móvil a través de www.kahoot.it o de la app de *Kahoot*. En cada dispositivo móvil se deberá introducir el código que aparece proyectado en la pantalla del ordenador.

Una vez se hayan conectado, indicaremos a las personas participantes que cada espacio de la sala corresponde a una respuesta, que también están representadas por colores. Una vez respondan, deberán colocarse en el espacio del color de la respuesta escogida.

Ahora sí, pulsaremos *Start* en el ordenador y daremos comienzo a la actividad. Para responder cada pregunta hay un límite de tiempo, y una vez cumplido, el juego muestra los resultados en la pantalla del ordenador. Antes de

pasar a la siguiente pregunta, nos tomaremos unos minutos para debatir grupalmente sobre la pregunta y la diversidad de respuestas, siguiendo las claves que se indican a continuación.

Pregunta 1. Las parejas LGBTI pueden acceder a las diferentes técnicas de reproducción asistida...

Aunque la ley del Estado Español sobre técnicas de reproducción Humana asistida (Ley 14/2006) es una de las más avanzadas del mundo por las posibilidades de tratamientos que ofrece, la realidad dista de ser perfecta en la relativo a las parejas LGBTI.

Por ejemplo, en algunas comunidades autónomas no existen bancos de semen públicos, con lo que se cierra la puerta de facto a las parejas de lesbianas que necesitan esperma de donante para poder quedarse embarazadas. En estas comunidades, cuando las parejas heterosexuales en procesos de reproducción asistida necesitan de esperma de donante, es la propia administración la que facilita estas donaciones accediendo a bancos privados. Si nos fijamos en algunas restricciones legales, podemos señalar la obligatoriedad de casarse para las parejas de lesbianas antes del nacimiento del bebé para poder así tener un libro de familia conjunto, sin tener que pasar por un proceso de adopción por parte de la madre no gestante.

Pregunta 2. La inseminación artificial en parejas de lesbianas...

En el estado español, hacer el proceso con semen de persona conocida es alegal pero, en la práctica, existen una serie de riesgos legales al hacerlo así. Si no ha sido por un proceso de reproducción asistida en una clínica, en el registro civil pueden no acceder a inscribir a la criatura en el libro de familia de las dos madres y entregar uno solo libro de familia donde aparezca la madre gestante y el bebé. Por otro lado, el derecho de filiación por consanguinidad siempre prevalecerá por encima del de las madres, es decir, que si en algún momento el donante conocido quiere reclamar la paternidad de la criatura, la ley estará de su parte.

Pregunta 3. La inseminación casera...

Como ya hemos comentado en la pregunta anterior, en el Registro Civil pueden solicitar la documentación de la clínica en donde se haga constar no solamente que el donante es anónimo, sino también que todo el proceso de inseminación lo han hecho las dos mujeres desde el principio juntas. De otro modo, se pueden poner trabas a la inscripción de la criatura.

Pregunta 4. El proceso de inseminación artificial...

Las personas lesbianas, trans, no binarias, etc. que acceden a la inseminación artificial

con donación de esperma, en principio, no tienen ningún problema de fertilidad. Quedarse embarazada de esta forma es igual de fácil o de difícil que quedarse embarazada a través de un coito heterosexual. Se ha de elegir el día fértil del ciclo e ir probando. Quedarse embarazada dependerá de varios factores como la fertilidad de la persona que quiere ser gestante, momento del ciclo, etc. Hormonar de manera sistemática sin un argumento de diagnóstico que lo justifique está injustificado. El procedimiento de inseminación artificial consiste en introducir una cánula por el cuello del útero e inyectar el esperma.

Pregunta 5. La fecundación in-vitro...

La técnica de fecundación in-vitro consiste en extraer óvulos ya sea de persona donante, de la gestante o de su pareja, después de haber sido sometida a tratamiento hormonal. Estos óvulos son fecundados en laboratorio y una vez fecundados, el embrión o embriones se introducen en el útero de la persona gestante. Es imposible realizar este proceso de manera casera y, además, implica un alto coste económico.

Pregunta 6. La fecundación in-vitro...

Es más costosa que la inseminación artificial, ya que se necesita pasar por un proceso de hormonación intensiva. Además, los óvulos se extraen en quirófano, se fecundan a través de procesos de laboratorio y, finalmente, se ha de introducir el embrión de nuevo en quirófano.

Pregunta 7. El método ROPA...

Es una técnica de fecundación in-vitro con la particularidad de que el óvulo de una parte de la pareja es el que se fecundará para ser implantado en el útero de la otra. Es un método que se permite en pocos lugares del mundo y uno de ellos es España.

Pregunta 8. El método ROPA...

Actualmente es un método de fecundación in-vitro que no ofrece la sanidad pública en su cartera de servicios. Tiene un coste muy elevado, ya que obliga a realizar pruebas diagnósticas y de seguimiento a las dos personas que forman la pareja, que se añaden a los altos costes que tiene una in-vitro básica.

Pregunta 9. Gestación por sustitución...

Las actuales leyes no permiten ningún tipo de gestación por sustitución en todo el estado español.

Pregunta 10. Para poder inscribir a un bebé en el estado español...

...de modo conjunto, si es una pareja del mismo sexo, debe estar casado. Este requisito de matrimonio no se exige a las parejas heterosexuales. Además, las parejas de mujeres deben aportar un informe de la clínica en el que se haga constar que la gestación se ha realizado en esa clínica y las dos personas han iniciado conjuntamente el tratamiento.



ACTIVIDAD 5.6

Familias LGBTI+. Experiencias, desafíos y oportunidades

**Actividad adaptada de De Cordova, F.; Selmi, G. y Sità, C. (2020).*

🕒 Duración

del audiovisual a elección + 20-30 minutos de discusión.

📌 Objetivos

- Proporcionar información sobre el marco normativo hacia las personas LGBTI+ y de la invisibilización y discriminación que experimentan en sus familias.
- Sensibilizar sobre la responsabilidad institucional y profesional en la vulneración de derechos de las familias LGBTI+.

📁 Recursos

- Folios y bolígrafos.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Proyector.
- Conexión a Internet (o haber descargado el audiovisual previamente).
- Pizarra o papelógrafo (opcional).

Desarrollo

Para comenzar, seleccionaremos alguno de los audiovisuales que reflejan la situación social y/o legal que viven las familias LGBTI+ cotidianamente. Podemos encontrarlos en el apartado de Materiales de esta actividad. Una vez proyectado el audiovisual, formaremos grupos de un máximo de 5 personas y les pediremos que dialoguen sobre las siguientes cuestiones durante 10-15 minutos (podemos proyectar las preguntas o escribirlas en una pizarra o papelógrafo):

- ¿Cuál es la situación social y/o legal de las familias LGBTI+ reflejada en el audiovisual? ¿Creéis que ha cambiado desde el momento en que fue rodado?
- ¿Qué posibles formas de tener hijxs para las personas LGBTI+ refleja el audiovisual?
- ¿Qué dificultades, desafíos y prejuicios a los que se enfrentan las familias LGBTI+ se reflejan en el audiovisual?

- ¿Qué tipo de estrategias emplearon o podrían emplear las familias LGBTI+ para superar esos desafíos?
- ¿Hubo algo que os sorprendió de la vida familiar presentada en el audiovisual?

Una vez concluya el tiempo designado para este debate, abriremos el intercambio a todo el grupo, abordando las siguientes líneas de debate:

- ¿Cuál es el marco normativo específico sobre las familias LGBTI+ en nuestro país?
- ¿Cuáles son las principales similitudes/diferencias con los casos que hemos visto en el audiovisual?
- ¿Cómo afecta el marco normativo en nuestro trabajo diario como profesionales de la educación? ¿Produce alguna forma de discriminación? ¿Somos conscientes de todo esto?
- ¿Cómo enfrentamos profesionales y familias la invisibilización y la discriminación?

Materiales

Documental

"Tengo una familia" (38 min.)



<https://youtu.be/JW6xDF1ZjX8>

Documental

"Homo Baby Boom" (27 min.)



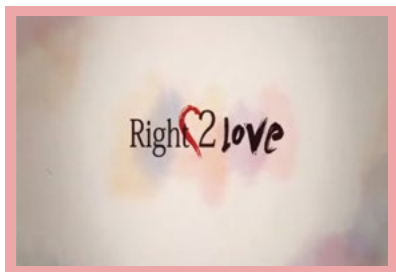
<https://vimeo.com/22385775>

En los siguientes repositorios pueden encontrarse algunos audiovisuales recomendados para desarrollar la actividad:

- **FLG:** <https://bit.ly/2P9xU5I>
- **FELGTB:** <https://bit.ly/2P8QILM>
- **Educatolerancia:** <https://bit.ly/2V72T6y>

Documental

"Right 2 Love" (60 min.)



<https://youtu.be/3z6nXxmpZ6Y>

Documental

"Familias sin complejos" (15 min.)



<https://bit.ly/2Vta88J>

ACTIVIDAD 5.7

Queer Spawn: hijxs de familias LGBTI+

🕒 Duración
60 minutos

📌 Objetivos

- Conocer la diversidad de experiencias de lxs hijxs de familias LGBTI+.
- Reflexionar sobre el papel que podemos tener como profesionales en garantizar el derecho a una educación libre de discriminación y violencia para lxs hijxs de las familias LGBTI+.

📁 Recursos

- Ordenador.
- Proyector.
- Altavoces.
- Conexión a internet.

Desarrollo

Para comenzar, proyectaremos “Queer Spawn” (<https://vimeo.com/20361798>), un documental de 30 minutos dirigido por Anna Boluda en el que se reflejan las experiencias de lxs hijxs de familias LGBTI+ en Estados Unidos. Más allá de las particularidades del contexto estadounidense, existen varias cuestiones abordadas en el documental que pueden suscitar el debate y la reflexión. Entre ellas, podemos sugerir al grupo las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles podría decirse que son las particularidades de ser hijx en las familias LGBTI+?
- ¿Algunas de sus similitudes os sorprendieron? ¿Y de sus diferencias?
- ¿Cómo son sus experiencias en el colegio?
- ¿Cuál es el papel que tienen en el documental quienes trabajan en los espacios educativos? ¿Por qué creéis que es así?



- ¿Por qué creéis que algunas familias fueron aún más aceptadas después de tener hijxs?
- ¿Qué relación tienen con el sexo, el género y la sexualidad lxs hijxs de familias LGBTI+ que salen en el documental?
- ¿Qué reflexión os surge de lo que dicen dos jóvenes heterosexuales sobre su pertenencia al colectivo LGBTI+ dado que fueron criadas por familias LGBTI+?

ACTIVIDAD 5.8

La extraña pareja: religión y familias LGBTI+ en primera persona

🕒 Duración

80 minutos

🚩 Objetivos

- Dar cuenta de las diversas y complejas formas de relación entre la religión y la diversidad sexual, familiar y de identidades de género.
- Visibilizar a las personas LGBTI+ religiosas y sus esfuerzos y dificultades para practicar su religión en España.

📖 Recursos

- Impresora / fotocopidora (opcional).
- Proyector (opcional).

Desarrollo

En términos generales –y en España en particular– la relación entre religión y diversidad sexual ha sido siempre compleja y controvertida, tanto en los discursos y prácticas de los agentes religiosos como en los de las personas LGBTI+. Especialmente y con mayor intensidad, a partir de la aprobación del matrimonio entre personas del mismo sexo en el año 2005. En no pocas ocasiones, las personas LGBTI+ pueden ser fieles de diferentes confesiones religiosas y, en el caso de España, particularmente del catolicismo. Dado que la Iglesia Católica en España sigue siendo la institución que controla de forma casi monopólica el repertorio de los principales rituales que marcan de forma comunitaria distintos estadios vitales –bautizos, comuniones, bodas y defunciones (entierros y, especialmente, funerales)–, dar cuenta de las experiencias y estrategias de personas y familias LGBTI+ religiosas, se presenta como un

tema de reflexión importante para abordar la compleja relación entre religión y sexualidad.

Para desarrollar esta actividad, entregaremos a cada persona impresiones de los artículos ofrecidos en el apartado Materiales de esta actividad y les pediremos que lean primero los artículos periodísticos. Una opción si no se dispone de fotocopidora o impresora, es proyectar los Materiales con un ordenador y pedirle a alguien del grupo que los lea en voz alta para el resto de participantes. Una vez leídos los artículos periodísticos, abriremos un debate de unos 15 minutos sobre las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la relación que ha tenido la religión católica con las personas LGBTI+?
- ¿Ha cambiado a partir de la aprobación del matrimonio igualitario en 2005?
- ¿Cuáles creéis que son las posiciones de las personas LGBTI+ con respecto a la religión y la iglesia católica?

Una vez concluido el debate, entregaremos impresiones o proyectaremos el artículo “La extraña pareja: religión y LGBT en España”. Una vez leído, retomaremos el debate, revisando las respuestas a las preguntas anteriores, y agregando las siguientes:

- ¿Cuáles de las experiencias recogidas en el artículo os han sorprendido más? ¿Por qué?
- ¿En qué sentido es importante que las instituciones religiosas reconozcan los derechos humanos vinculados a la libertad de religión de las familias LGBTI+?
- ¿A qué conflictos entre creencias religiosas e instituciones religiosas se enfrentan las personas y familias LGBTI+?
- ¿Creéis que están lo suficientemente visibilizadas estas problemáticas? ¿Qué podríamos hacer como profesionales de la educación para velar por el respeto a los derechos humanos vinculados a la libertad de religión de las personas y familias LGBTI+?

Materiales

1. **FELGTB, 12/08/2014. Enlace:** <https://bit.ly/32ydVTO>

“Un profesor de religión ha sido cesado por el Obispado de Canarias por casarse con un hombre”

Consideramos intolerable que se utilice dinero público para discriminar

La Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales, FELGTB, considera injustificable el poder de la Jerarquía Católica en la escuela pública, con capacidad para cesar a un profesor de religión por su orientación sexual.

Luis Alberto González ha recibido una carta del Obispado de Canarias en la que se le comunica que ya no es idóneo como profesor de religión tras publicar una carta en el diario El País en la que celebraba los cambios de una iglesia que lo mantenía en su puesto pese a haberles comunicado que se había casado con otro hombre.

El propio Luis Alberto quiso compartir su alegría enviando la carta a la Federación, quien exige el fin de la discriminación por orientación sexual en todos los ámbitos del Estado.

“Es injustificable que la escuela pública contrate o expulse a un profesor siguiendo los criterios morales de una entidad. Este pacto entre la Iglesia Católica y el Estado es vergonzoso. Las escuelas son espacios de formación, no de adoctrinamiento”, ha destacado Jesús Generelo, Secretario General de la FELGTB.

El Área de Asuntos Religiosos de la FELGTB se ha puesto a disposición del afectado y reclama un Estado laico que le ponga freno al poder de una Jerarquía católica ajena a la realidad de las y los creyentes de base.

2. Diario El Plural, 04/02/15. Enlace: <https://bit.ly/2Pw5X8G>

“La diócesis de Osma - Soria publica una guía para que los párrocos sepan cómo bautizar a los hijos de homosexuales”

Los cristianos gays agradecen «los pasos aperturistas» pero prefieren que la Iglesia practique la igualdad

“Agradecemos los pasos aperturistas que se van realizando, pero lo sano es la plena igualdad, que las parejas se vean bendecidas por igual sean o no heterosexuales, que el bautismo o la comunión se administren sin diferencias, que no haya exclusiones.” Con estas palabras Aurelio Lepe representante del Colectivo de Cristianos Gays resumía su opinión sobre la nueva Guía que el vicario general de la Diócesis de Osma-Soria Gabriel Ángel Rodríguez ha enviado a los párrocos de su diócesis con orientaciones jurídicas y pastorales sobre

como impartir el bautismo a los hijos biológicos o adoptados de las parejas homosexuales.

Según el vicario explicó a la agencia Efe en su diócesis se administra siempre el sacramento pero quería evitar las posibles dudas entre los párrocos ya que en estos últimos tiempos están asistiendo a este fenómeno nuevo relacionado con el bautismo y la pastoral de la iglesia tiene que abordar interrogantes que en sus declaraciones afirma el vicario “han de ser tratados con caridad y prudencia”.

¿Cómo debe actuar un cura?

Profundizando más el vicario de Osma explicaba que se trata de dar claras indicaciones de cómo actuar “cuando parejas del mismo sexo, que han obtenido o no algún tipo de reconocimiento legal de su unión en el ámbito civil, solicitan el sacramento del bautismo de un hijo biológico de una de las partes de la pareja o concedido en adopción legal». Añadía el vicario que estas parejas homosexuales, como las monoparentales, tienen que garantizar la educación de sus hijos en la fe católica.

No juzgar la conciencia

Matiza además el religioso que no se pretende «juzgar la conciencia» de las parejas homosexuales aunque su conducta moral sea objetivamente contradictoria con las enseñanzas del Magisterio de la Iglesia.

“Tacto pastoral”

En cuanto a la guía, plantea actuar con “tacto pastoral” a la hora de tratar la petición del bautismo por parte de estas parejas, recuerda la doctrina de la iglesia y analiza la normativa canónica legal del

bautismo y por último aborda el tema en cuestión y da indicaciones a los párrocos de cómo tratar este asunto que al parecer ha producido dudas entre el clero de mayor edad.

“Para Jesús no hay distinción”

Para Aurelio Lepe, sin embargo la situación no requiere de tantas aclaraciones: “Nosotros trabajamos para conseguir la igualdad en todos los ámbitos. Con el Evangelio de libertad y amor no hay contradicción alguna: Para Jesús no hay griego ni judío. Nosotros decimos que no hay distinción entre homosexual y heterosexual. Eso es lo que defendemos”.

Igualdad en las iglesias de base

El representante del Colectivo de Cristianos Gays resalta que en las iglesias de base tanto católicas como anglicanas, tratan sin diferenciaciones a todas las personas que se acercan a ellas. Recuerda

a este efecto las jornadas de fe y orientación sexual celebradas en una parroquia madrileña de cristianos de base el pasado año y que se repetirán en mayo.

A la espera con Francisco

“Son pasos aperturistas pero lo sano es la plena igualdad, sin exclusiones”, repite.” Porque también es cierto que estas acciones se realizan por lo general en reuniones de petit comité”. En cuanto al Papa Francisco que recientemente ha recibido en audiencia a un transexual español, Lepe reconoce esa actitud abierta si bien se muestra a la espera de cómo evolucionarán las cosas. “No solo con los homosexuales sino también con la actitud hacia la mujer. Hacen falta muchos siglos para que esto cambie”, dice.

“La extraña pareja: religión y lesbianas, gays, bisexuales y transexuales en España” (2017), párrafos seleccionados del artículo de Matías De Stéfano Barbero y J. Ignacio Pichardo.

Intersecciones entre religión y sexualidad

Hay de todo, hay gente que lo lleva muy bien y gente que dice: “yo soy cristiano independientemente de lo que... La iglesia no es de esta jerarquía, la iglesia somos todos”. (Diego, 50 años, Madrid).

La identidad católica en España tiene una fuerte presencia en la vida cotidiana de la población; y donde se aprecia con más fuerza este arraigo es en las prácticas culturales: vacaciones y fiestas de Navidad y Semana Santa son celebradas por prácticamente toda la población; patronos locales y de gremios laborales; celebraciones y festividades locales, regionales y nacionales de gran arraigo popular y con un origen religioso; felicitaciones por el «santo» de algunos nombres especialmente reconocidos socialmente (José, Pilar, Carmen, Santiago...); tradiciones culinarias vinculadas a creencias religiosas, entre otras. Podemos decir, desde un punto de vista antropológico, que es

en los rituales de paso donde la mediatización católica adquiere una presencia más relevante en el curso vital de individuos y grupos familiares y de amistad: el nacimiento se consagra y celebra comunitariamente con el bautismo; la transición niñez-adolescencia con la primera comunión; el paso de la soltería a la creación de una nueva familia propia a través del matrimonio; la enfermedad con el cuidado y la oración; y la muerte con los ritos y oraciones presentes en los velatorios, entierros y funerales. Si bien en ocasiones existe la posibilidad de celebrar rituales de carácter laico o civil que pueden suplir el monopolio que durante décadas tuvo la Iglesia Católica en este campo (como pueda ser el caso de los matrimonios civiles), muchas veces estos no gozan de los tiempos y espacios adecuados, así como el lucimiento y el reconocimiento social como tales que sí tienen los matrimonios católicos, que han ido produciendo y reproduciendo este ritual y los espacios en los que se llevan a cabo a lo largo de los siglos. En los otros casos de rituales –bautizos, primeras comuniones, funerales...– apenas hay propuestas alternativas a los rituales católicos, por lo que generalmente o bien se practican aunque no se sea creyente o no se llevan a cabo, con lo que quedan sin cubrir todos los cometidos

que cumplen antropológicamente los rituales y que repasaremos en los siguientes párrafos.

El siguiente relato de una pareja de mujeres entrevistadas pone de relieve la identificación espontánea y cotidiana de todos estos rituales con la iglesia católica. Cuando las dos se acercaron a su Ayuntamiento local para iniciar los trámites de su matrimonio, la funcionaria que las atendió les preguntó si querían hacerlo por la Iglesia o por lo civil: «ahí nos ve y dice: ‘¡ay!, perdón, ¡qué tonta!’. No lo hizo a maldad. Nosotras le dijimos: ‘pues va a ser que decidimos que por lo civil’» (Matilde, 36 años). Del mismo modo, una pareja de hombres de cerca de 40 años, casados en Madrid en 2012, relata cómo sus tías, mujeres de entre 70 y 80 años, mientras les enseñaban el álbum de fotos de su boda, comentaron que «el cura» que los había casado era muy joven, sin percatarse de que era un concejal del Ayuntamiento de Madrid y que, obviamente, un cura no puede a día de hoy casar a dos hombres. Según el relato de estos informantes, tras las pertinentes explicaciones, las mujeres no alcanzaban a comprender por qué un cura no podía casar a dos hombres.

No es extraño encontrarse con que las personas LGBT que han experimentado o reflexionado sobre estas cuestiones afirmen que el trato que da la Iglesia católica a aquellas personas que son gays, lesbianas, bisexuales o transexual genera de facto

una vulneración del derecho a la libertad de religión, recogido en el artículo 18 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Cornejo, 2012). En numerosas ocasiones, esta vulneración supone también una merma en la participación en aquellos rituales que marcan el estatus social de la persona y el reconocimiento por parte de la comunidad más allá de su valor meramente religioso y legal (caso del matrimonio). Esto se debe a que en el caso particular de España, los rituales de paso han sido tradicionalmente fuertemente influidos -cuando no monopolizados- por la Iglesia Católica. De hecho, en ocasiones los rituales no religiosos, cuando pretenden alcanzar un mínimo de boato o significado reproducen o imitan varios o muchos elementos del ritual católico. Esto se debe a la fuerte carga emotiva que los rituales ofrecen para crear y sostener la reproducción del orden social: «los ritos y ceremonias sirven para mantener vivo en la mente de los individuos un determinado sistema de sentimientos necesario para la regulación de la conducta en conformidad con las necesidades de la sociedad»¹.

1. Radcliffe-Brown en Marilyn Strathern (1992:121) *After nature: English kinship in the late twentieth century*. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge.



Bibliografía citada y consultada

- Agustín Ruiz, S. (2013) *Familias homoparentales en España: integración social, necesidades y derechos*. Madrid: UAM. Enlace: <https://bit.ly/39M7Ci4>
- American Psychological Association (2004) “Resolution on sexual orientation, parents, and children”. Enlace: <https://bit.ly/2V3VCUS>
- Borràs, V. (ed.) (2014) *Familias también. Diversidad familiar, familias homoparentales*. Barcelona: Bellaterra.
- De Cordova, F.; Selmi, G. y Sità, C. (2020) *Formación para la inclusión. Un currículo transversal para profesionales que trabajan con familias LGBTI+*. Enlace: <https://bit.ly/39N4JNJ>
- De Stéfano Barbero, M. y Pichardo, J.I. (2017) “La extraña pareja: religión y lesbianas, gays, bisexuales y transexuales en España”, en R. Parisi (comp.) *Coreografie Familiari. Fra omosessualità e genitorialità*, pp. 31-50. Roma: Aracne.
- FELGTB (2019) *Las familias en las aulas. Guía práctica de herramientas y recursos educativos de Diversidad Familiar*. Madrid: FELGTB.
- FLG, Associació de famílies lesbianes, gais, trans, bisexuals i intersexuals (2016) *Guía de pares i mares LGBTI*. Enlace: <https://bit.ly/2SBkLod>
- ILGA EUROPE (2019) *The annual benchmarking on LGBT rights in Europe*. Enlace: www.ilga-europe.org/rainboweurope
- Orellana, L.; Tomás, V. y Barrero, J. (2018) *Guía didáctica Somos Amor: Historias de familias diversas*. Zaragoza: Ayuntamiento de Zaragoza.
- Pallàs, K. (2014) “Las familias homoparentales: dificultades, retos y oportunidades”, en *Actas de XXIV Jornadas de coordinación de defensoras del pueblo. Las familias y sus necesidades y retos en el actual entorno social y económico*. Vitoria, 2014. Enlace: <https://bit.ly/2P6gEhU>
- Patterson, Ch. (2006) “Children of Lesbian and Gay Parents”, *Association for Psychological Science* vol. 15, num. 5. Enlace: <https://bit.ly/38zoYhM>
- Pichardo, J.I. (2009) *Entender la diversidad familiar. Relaciones homosexuales y nuevos modelos de familia*. Barcelona: Bellaterra.
- Pichardo, J.I. y Rodríguez, P. O. (2009) “Diversidad familiar. Todas las familias importan”, en M. Sánchez Sáinz (coord.) *Cómo educar en la diversidad afectivo-sexual en los centros escolares. Orientaciones prácticas para la ESO*, pp. 97-116. Madrid: Catarata.
- Pichardo, J.I., De Stéfano, M. & Martín-Chiappe, M.L. (2015). “(Des)naturalización y elección: emergencias en la parentalidad y el parentesco de lesbianas, gays, bisexuales y transexuales”. *Revista Dialectología y Tradiciones Populares*, LXX(1):187-203. Enlace: <https://goo.gl/9Jv8qb>
- Roqueta, M. A. (2015) *Fui adoptado, ¿y qué?* Barcelona: Medici.
- Sanz, J. et al. (2013) “Diversidad familiar: apuntes desde la antropología social” *Revista de treball social* 198: 30-40.
- Smietana, M. (2013) “Las paternidades y maternidades en las familias de padres gays creadas por gestación subrogada”, en J. Bestard; C. López y D. Marre (eds.) *Procreación, maternidades y crianza en transformación*. Barcelona: Bellaterra.
- Smietana, M.; Jennings, S.; Herbrand, C. y Golombok, S. (2014) “Family relationships in gay father families”, en T. Freeman; F. Ebtehaj; S. Graham y M. Richards (eds.) *Relatedness in Assisted Reproduction: Families, Origins and Identities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Takács, J. y R. Kuhar (2011) *Doing Families. Gay and lesbian family practices*. Liubliana: Mirovni Institut.
- Villalba, P. (2018) *Quiéreme con mi diversidad. Identidad y diversidad afectivo-sexual y familiar*. Madrid: Galehi.

Otros recursos pedagógicos

Manuales y guías

- *Abrazar la diversidad. Propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico*. Madrid: Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades. Disponible en: <https://bit.ly/2lgYc2l>
- *Respuestas sobre la orientación afectivo-sexual e identidad de género*. Madrid: COGAM. Disponible en: <https://bit.ly/2JPxyOB>
- *Guia d'educació sexual Els nostres cossos, els nostres drets*. Valencia: Generalitat Valenciana. Disponible en: <https://bit.ly/2Rk4j10>
- *Guía para docentes: herramientas para la educación con enfoque de diversidad afectivo sexual*. Badajoz: Fundación Triángulo. Disponible en: <https://bit.ly/2Xk6TKT>
- *Somos arcoíris*. Pamplona: Steilas. Disponible en: <https://bit.ly/39Q5SUR>

Películas y cortos

- “El último verano de la boyita”, una película de Julia Solomonoff, sobre diversidad sexual y de género en la infancia.
- “Tomboy”, una película de Céline Sciamma sobre diversidad sexual y de género en la infancia.
- “Yes we fuck”, un documental de Antonio Centeno y Raúl de la Morena sobre sexualidad y cuerpos diverso-funcionales
- “Normal”, una película de Jane Anderson sobre transexualidad y envejecimiento.
- “Ella (El=)”, un corto de Sheila Coto, donde una joven trans llega a un instituto a mitad de curso y se encuentra con una directiva que no la acepta. Disponible en: <https://youtu.be/hCsMtqGj4M>
- “In a Heartbeat”, un corto de animación de Beth David y Esteban Bravo sobre emociones y diversidad sexual. Disponible en: <https://youtu.be/2REkk9SCRn0>

Webs de colectivos LGBTI recursos bibliográficos y audiovisuales

- Asociación de Madres y Padres de LGBT – AMPGYL Familias contra la Intolerancia X Género: <http://www.ampgyl.org>
- Asociación Española de Transexuales: <http://transexualia.org/>
- AVENes, Red para la Educación y la Visibilidad de la Asexualidad: <http://es.asexuality.org/>
- Brújula Intersexual, punto de encuentro para personas intersexuales: <https://brujulaintersexual.org/>
- Chrysallis, Asociación de Familias de menores Transexuales: www.chrysallis.org.es
- Euforia Familias Trans Aliadas: <https://euforia.org.es/>
- FELGTB: <http://www.felgtb.org/>
- FLG - Associació de Famílies de mares i Pares lesbianes, gais, Bisexuals i trans: www.familieslg.org
- Fundación Triángulo: <http://www.fundacion-triangulo.org>

SOMOS DIVERSIDAD

Actividades para la formación de profesionales de la educación formal y no formal en diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género.



Elaborada por:



Entidad colaboradora:

