

ANNA SHVETS · PEXELS.COM

LGTBFOBIA EN LAS AULAS 2021/2022





COGAM Asociación LGBTI+ de Madrid

C/ Puebla, 9 – 28004 Madrid Tel.: 91 522 45 17
educacion@cogam.es
www.cogam.es

Autoría: COGAM

Técnica del proyecto educativo: Sara Guilló

Coordinación del estudio: Jose A. M Vela

Equipo Investigador: Jose A. M. Vela, Sara Guilló, Irene
Correa, María, Jaime Sevilla Lorenzo, Lydia Bernardos,
Raúl Fuentes Núñez, Lidia Estebaranz Diana

Con la colaboración del voluntariado y las alumnas
de prácticas universitarias del Grupo de Educación de
COGAM

Corrección de texto: César Lestón, Mario Blázquez y
Emilio de Benito

Diseño y maquetación: Rafael Lechugo

Índice

Índice	5
Presentación	9
Introducción	10
COGAM y su labor educativa	10
¿Por qué son necesarios los talleres de diversidad sexo-afectiva y de prevención de bullying LGTBfobo?	11
Valoración de los talleres por el alumnado	12
Lgtbfobia y educación	13
Conceptos	14
Objetivos	16
Objetivos generales	16
Objetivos específicos	17
Metodología	18
Elementos de análisis	19
Descripción de los centros	21
Población y análisis de los datos	21
Descripción del alumnado	26
Identidad de Género	27
Identidad y edad	29
Orientación afectivo-sexual	30
Diversidad afectivo-sexual e identidad de género	31
Orientación y edad	32
Orientación e identidad de género	34
Resumen	35
Prejuicios sobre la comunidad LGTB	36
Indicador de prejuicios	36
Alumnado trans y prejuicios	39
Aceptación de la población LGTB visible	41
Bisexualidad y bifobia	43
Familias LGTB	45
Resumen	46

Acoso por LGTBfobia47
Agresiones verbales	47
Acoso por redes sociales	50
Agresiones físicas	52
Reacción frente al acoso	53
Evolución de las agresiones 2019-2022	55
Resumen	56
Análisis de género en los resultados57
Prejuicios según género, identidad de género y orientación	57
Violencia y roles de género	57
Resumen	60
Entorno: la familia y el profesorado en el acoso LGTBfobo61
Apoyo familiar	63
Aceptación en el aula	66
Resumen	68
Salir del armario en el aula69
Comparativa con 2019	71
Comparativa por orientación afectivo-sexual	72
Según víctimas de violencia	73
Resumen	74
Recomendaciones75
Bibliografía77



Presentación

El presente estudio se ha realizado por COGAM y desarrollado por parte del Grupo de Educación COGAM, que tiene como principal objetivo la sensibilización en diversidad afectivo-sexual y de género en los centros escolares de la Comunidad de Madrid. Esta labor es realizada gracias al equipo de voluntariado del Grupo de Educación, altamente capacitado y comprometido con el bienestar del alumnado y la comunidad educativa.

Es primordial recordar que estas acciones de sensibilización son imprescindibles, ya que todavía muchos menores están en riesgo de atentar contra su propia vida al no poder soportar las agresiones que sufren y que una principales causas del acoso es la LGTBIfobia.

También es fundamental visibilizar el compromiso y la dedicación del profesorado, el departamento de orientación y el equipo directivo de los centros educativos que facilitan estas actividades y trabajan por la inclusión de la diversidad del alumnado.

Desde las distintas leyes educativas, se demanda la atención a la diversidad y las necesidades de las y los menores de manera transversal. Asimismo, desde COGAM se ofrece una intervención experta con experiencia y altamente valorada por el alumnado.

Nuestras intervenciones están dirigidas a toda la comunidad educativa, ofreciendo charlas, talleres, formaciones y recursos didácticos a familias y docentes. Pero nuestro principal público objetivo es el alumnado, ya que nuestras actividades facilitan la aceptación de aquellos compañeros y compañeras LGTBI, previniendo que puedan ser víctimas de *bullying*, y promueve la convivencia pacífica y el aprecio a la diversidad por parte de todo el alumnado.

Desde COGAM y el Grupo de Educación estamos convencidos de la potencialidad de menores y jóvenes para construir una sociedad más justa, igualitaria, comprometida con los Derechos Humanos y los valores democráticos de la Comunidad de Madrid.

Sara Guilló, María Sánchez y Jose Vela
Equipo de Educación

Introducción

COGAM y su labor educativa

COGAM, el colectivo LGTBI+ de Madrid, nace en el año 1986 para trabajar por la igualdad social y legal de las personas homosexuales, bisexuales, trans, intersexuales y de su entorno.

Es una asociación en la que se ofrecen diversos recursos que facilitan ofrecer información, asesoramiento, socialización y apoyo mutuo especializado y específico para todas aquellas personas que pertenecen al colectivo LGTBI+ y a su entorno.

Además, desarrolla diversos proyectos de intervención dirigidos a aquellas personas más vulnerabilizadas dentro del colectivo, proyectos de sensibilización comunitaria en el respeto hacia la diversidad afectivo-sexual y de género, y de divulgación sobre buenas prácticas en la atención a personas LGTBI+ en el ámbito administrativo, sanitario, social y laboral, entre otros.

COGAM cuenta con una largo recorrido dentro del activismo LGTBI+, siendo impulsora de diferentes legislaciones que han permitido la ampliación de derechos que tradicionalmente han sido negados a las personas LGTBI+. Esto, junto con su labor de organización de muchísimos de los actos de denuncia social y la visibilización de las demandas del colectivo dentro de la Comunidad de Madrid, tales como el Orgullo LGTB o el acto In Memoriam por los fallecidos por el VIH, nos ha permitido ser un importante referente a nivel autonómico y estatal.

Desde el año 1994 COGAM desarrolla intervenciones socioeducativas en los centros escolares de la Comunidad de Madrid. Esta labor educativa nace estrechamente vinculada a la investigación, dado que desde entonces se recoge información cuantitativa y cualitativa que ha permitido monitorizar y analizar el acoso escolar LGTBfobo.

Gracias a estas intervenciones, una media de 6.000 escolares al año son sensibilizados en el respeto hacia la diversidad afectivo-sexual, más de 30 centros reciben información sobre la prevención del acoso escolar, y en torno 100 docentes reciben formación específica sobre estrategias de acompañamiento al alumnado LGTBI+ y 100 familiares son asesorados sobre la diversidad afectivo-sexual de menores y jóvenes.



¿Por qué son necesarios los talleres de diversidad sexo-afectiva y de prevención de bullying LGTBfobo?

La LGTBfobia sigue siendo una realidad en las aulas de los centros educativos de Madrid. Los estudios publicados por COGAM sobre el acoso escolar LGTBfóbico desde 1994 muestran la alarmante situación que viven muchos menores LGTB¹ en sus centros educativos.

Aunque desde el año 2019 se ha apreciado cómo ha ido incrementando la aceptación hacia las personas LGTB, hay ciertos datos que se mantienen constantes a lo largo del tiempo y evidencian que los centros educativos siguen siendo espacios hostiles para la diversidad sexo-genérica. Muestra de ello es que un tercio de los estudiantes consideran que en sus centros educativos se sigue discriminando al alumnado LGTB y en consecuencia, el 77% de este no visibilizan su orientación por miedo a ser rechazados.

A pesar de estos resultados, que evidencian la necesidad de realizar talleres de sensibilización y que estos deben ir acompañados de otras medidas y actuaciones transversales realizadas por los propios centros educativos, podemos observar el efecto positivo de los talleres en el alumnado.

1 A lo largo de este estudio se utilizarán las siglas LGTB debido a que las variables de análisis aplicadas en el mismo solo hacen referencia a personas homosexuales, bisexuales y trans. Aún así es importante subrayar que en nuestras intervenciones socioeducativas se abordan otras orientaciones sexuales e identidades de género, pero por la necesidad de facilitar la comparación de datos con estudios previos y de hacer comprensible la encuesta para el alumnado no se han incluido como variables de análisis.

Gracias a nuestra labor de monitorización en los centros educativos con los que intervenimos, hemos apreciado un importante descenso de las agresiones físicas y verbales hacia el alumnado no cisheteronormativo.

La LGTBfobia en el ámbito educativo tiene consecuencias nefastas para el alumnado.

Diversos estudios muestran que aquellos estudiantes que sufren bullying LGTBfobo desarrollan diversos problemas a nivel emocional, tales como depresión, poca satisfacción con su vida y baja autoestima, alteraciones alimentarias y del sueño, conductas adictivas y sexuales de riesgo, y ansiedad. Además, estas emociones están vinculadas a un mayor riesgo de intentos autolíticos. Ejemplo de ello son los resultados obtenidos en el estudio *Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes LGB* (COGAM-FELGTB, 2012), según el cual casi la mitad de las víctimas afirma haberse planteado el suicidio como forma de escapar de su sufrimiento, de las cuales un 40% planea cómo realizarlo y un 22% lo ha intentado en al menos una ocasión.

Pero este tipo de situaciones también tienen consecuencias en el desarrollo emocional del resto de estudiantes presentes. Por un lado, resultan ejemplarizantes, sobre lo que les puede ocurrir, para aquellos estudiantes LGTB que, aunque no son víctimas directas del acoso, están presentes en el mismo. Y también generan problemas psicológicos en el resto de estudiantes independientemente de su orientación sexual o identidad de género.

Otras de las principales consecuencias del *bullying* LGTBfóbico es que dificulta el rendimiento académico de sus víctimas y también se asocia a un mayor absentismo escolar y a un menor sentimiento de pertenencia al centro escolar (Moyano y Sanchez-Fuentes, 2020).

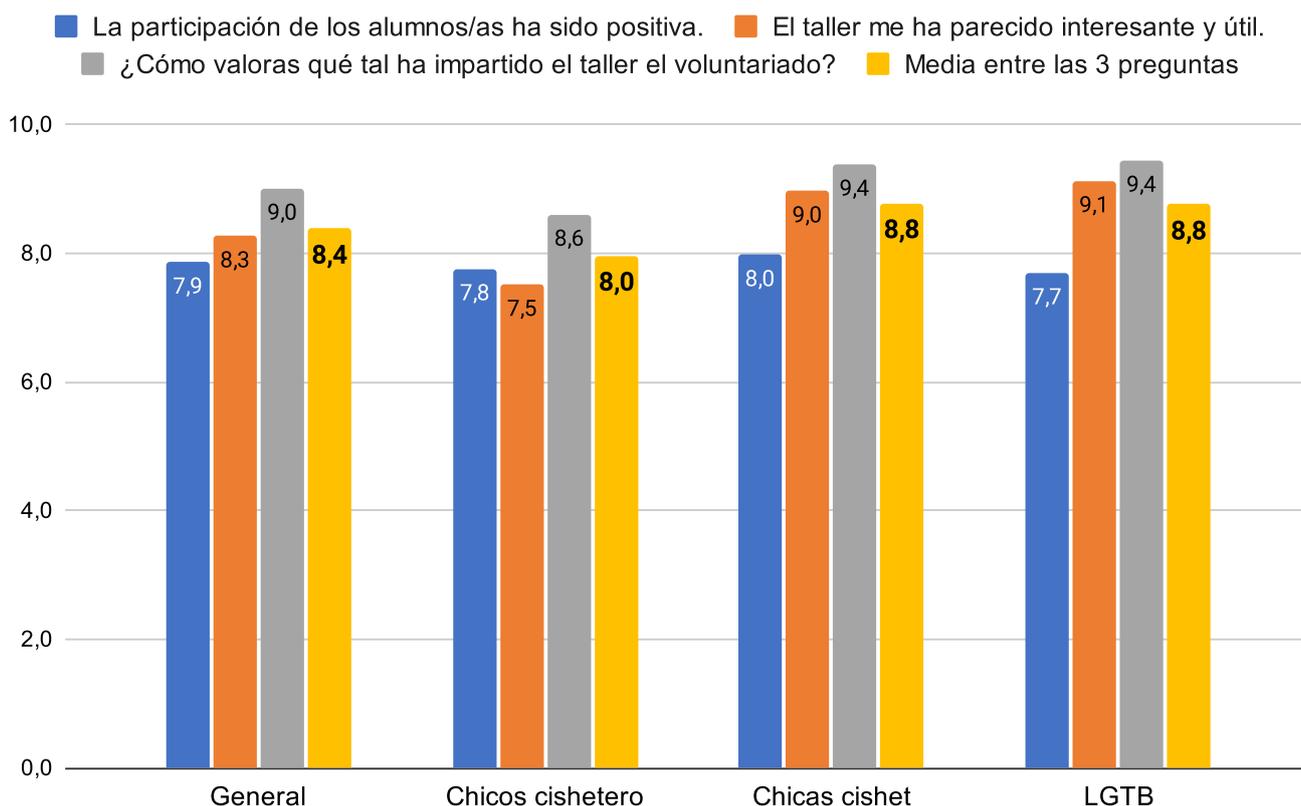
Por tanto el acoso escolar LGTBfóbico supone una grave amenaza para el desarrollo emocional, social y académico del alumnado LGTB y, además, genera un clima de hostilidad que repercute también en la salud mental del resto de estudiantes.

Valoración de los talleres por el alumnado

Habitualmente, el alumnado acoge estos talleres con mucho interés. Pero, además, su valoración a través de la encuesta de satisfacción que realizan tras la finalización de los talleres muestra que aprecia la importancia y necesidad de conocer qué es la diversidad afectivo-sexual y de género y que considera que la metodología de intervención es correcta y efectiva.

Esta encuesta recoge los siguientes ítems, en los que pueden puntuar en una escala de 0 a 10. También se indica los resultados obtenidos entre la muestra del estudio:

MEDIA DE VALORACIÓN DE TALLERES



- La participación del alumnado ha sido positiva: **7,9**
- El taller me ha parecido interesante y útil: **8,3**
- ¿Cómo valoras qué tal ha impartido el taller el voluntariado?: **9,0**

Lgtbfobia y educación

La educación es un derecho fundamental y universal, recogido tanto por la Constitución Española como por el marco legislativo que regula el sistema educativo de nuestro territorio.

De este modo, se concibe la educación como la principal herramienta para compensar las desigualdades sociales y construir una sociedad igualitaria, cohesionada y basada en la convivencia pacífica.

Para que este derecho se haga realmente efectivo, de modo que cualquier menor pueda recibir una educación de calidad, debe regirse por los principios constitucionales de Igualdad y No Discriminación.

Efectivamente estos principios están recogidos en la actual ley educativa española, LOMLOE, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, en la que se hace referencia a que el sistema educativo se debe fundamentar en la equidad, la transmisión de valores basada en el respeto a los Derechos Humanos, el fomento de la convivencia pacífica, el espíritu crítico y la ciudadanía activa.

De manera explícita recoge que para lograr dicha igualdad son precisas la coeducación y la educación en diversidad afectivo-sexual, para así prevenir la violencia de género y los comportamientos sexistas.

De este modo se determina la educación como la principal herramienta para lograr la cohesión social y garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Por tanto, la educación inclusiva es un principio fundamental en la LOMLOE, ya que tiene como objetivo atender a toda la diversidad presente en el alumnado, garantizando que todos los menores y jóvenes tengan acceso a una educación de calidad. De este modo, la LOMLOE recoge el Objetivo de Desarrollo Sostenible número cuatro de la Agenda 2030: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

A pesar de que la legislación actual previamente expuesta sitúa la educación en diversidad afectivo-sexual y de género como una obligación constitucional y educativa, nos encontramos en un momento sociopolítico donde se está planteando como una imposición ideológica y de adoctrinamiento en las aulas. Por ello, desde COGAM resulta imprescindible dar respuesta a algunas de las cuestiones habitualmente planteadas respecto a esta falacia:

- Los contenidos utilizados en nuestros talleres se basan en la perspectiva de género, siendo un marco teórico que permite analizar cómo se construyen las identidades sexuales y de género. Se basa en los estudios de género, que es un campo académico multidisciplinar, que desde los años 80 se desarrollan en diferentes universidades con gran prestigio y reconocimiento. Pertenece a las ciencias sociales y utiliza los métodos de investigación propios de estas. Por tanto, esta perspectiva

no se basa en supuestos ideológicos, sino en estudios donde los datos en los que se basan son sometidos a métodos científicos y empíricos para comprobar su veracidad.

- Las familias no pueden elegir si los menores a su cargo asisten o no a este tipo de intervenciones, ya que la actual legislación educativa recoge explícitamente la educación en la diversidad afectivo-sexual y de género, que son aspectos básicos del currículo de las distintas etapas educativas. Además, el hecho de negar esta educación a menores y jóvenes por parte de sus familias supone no cumplir sus obligaciones de garantizar su bienestar, sus derechos y libertades (entre los que se destaca el libre desarrollo de su personalidad) y de garantizar el derecho a su educación. Por tanto, el absentismo por causas no justificadas puede suponer un delito de abandono de familia, tal y como recoge el artículo 226 de nuestro Código Penal.

Conceptos

Acoso escolar o bullying LGTBfobo es cualquier forma de intimidación, persecución, hostigamiento y/o violencia física, verbal o psicológica que se produce entre escolares en su centro educativo, sus alrededores y sus actividades extraescolares de forma reiterada y a lo largo del tiempo.

Esta forma de violencia se produce con la intención de humillar y someter abusivamente a una persona indefensa por parte de otra acosadora o de un grupo. Por tanto, la víctima está en una situación de indefensión y no provocación, habiendo un desequilibrio de poder entre la persona agredida y la que agrede, la cual cuenta con la complicidad, pasividad o ignorancia del entorno.

Esta indefensión en muchas ocasiones se relaciona con la pertenencia de la víctima a determinados grupos sociales que sufren discriminación.

El acoso escolar o *bullying* LGTBfóbico es un tipo específico de acoso escolar dirigido a estudiantes por su orientación afectivo-sexual, su identidad de género o su expresión de género no normativa, ya sea real o percibida.

Este tipo de acoso, aunque cumple todas las características previamente descritas sobre el acoso escolar, también presenta una serie rasgos distintivos que generan la especificidad de este tipo de violencia:

- Son agresiones que pasan inadvertidas, ya que al no haber un reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual y de género, se crea una falsa idea de que esta no existe entre el alumnado.
- Además, esta cultura del silencio y negación también ampara a los agresores, que cuentan con la complicidad de todos aquellos que comparten su LGTBfobia, aunque no ejerzan agresiones directas.
- Aquellos iguales que apoyan o acompañan a una persona que sufre este acoso se ven expuestos también a sufrirlo.
- Este tipo de acoso, además, se suele extender a otros espacios, tales como el de socialización y el virtual, y en algunas ocasiones el familiar, entre otros.
- Este tipo de agresiones sirven de mecanismo de control y censura para el resto de personas LGTB o con expresiones de género no normativas.

Cisheteronormatividad es la norma social por la que se asume que todas las personas tienen una

identidad de género que se corresponde con el sexo asignado al nacer, que expresará de manera que responda a los roles y estereotipos de género convencionales, y que, por tanto, sentirá atracción afectiva y sexual por personas del otro género. Además, al ser una norma social, genera la idea de que es lo moralmente aceptable, invisibilizando, marginando e incluso sancionando todas aquellas sexualidades que no responden a dicha norma.

Diversidad, aplicada a las personas, hace referencia a la variedad de características personales y sociales que determinan la identidad de cada persona, haciendo que cada una de las mismas sean únicas y diferentes. Estas características incluyen diferencias culturales, físicas, de capacidad, de orientación afectivo-sexual y de identidad de género, de creencias y/o religiosas, entre otras.

Expresión de género es la manera de expresar la identidad de género que tiene cada persona, a través del comportamiento y la apariencia. Esta puede responder o no a las expectativas sociales basadas en la cisheteronormatividad binaria. Por tanto, la identidad de género no se puede inferir a través de actitudes, vestimenta, gustos, aficiones, voz, entre otras, ya que no todas las personas manifiestan su género a través de los estereotipos convencionales asociados al mismo. Es decir, hay mujeres con expresiones de género masculinas, hombres con expresiones de género femeninas y personas con expresiones de género que no encajan con una expresión puramente femenina o masculina, considerada más o menos andrógina.

La identidad es el conjunto de rasgos o características que define a una persona y permite diferenciarla de otras. Se construye en base a la interacción social, a la pertenencia a determinadas categorías sociales y a través de nuestro propio proceso de desarrollo personal y de autopercepción.

Identidad de género es la percepción de uno mismo en relación con el género, la cual puede coincidir o no con el sexo asignado en base a las características biológicas presentadas al nacer. Esta identidad de género puede ser mujer, hombre u otras recogidas dentro del **espectro no binario**, que tienen en común que su identidad no encaja parcial o totalmente con ninguna de estas dos identidades.

En función de la relación entre identidad de género y el sexo asignado, existen también las siguientes categorías:

- **Cisgénero:** Cis, para simplificar. Son aquellas personas cuya identidad de género se corresponde con el sexo asignado al nacer. La mayor parte de la población es cis. Una criatura a la que al nacer se le asigna el género femenino y que al crecer se identifica con el género femenino es una persona cis.
- **Trans:** Son aquellas personas que se identifican con un género distinto al asignado al nacer. Esta definición incluye a las personas no binarias. Una criatura que es asignada niña al nacer pero al crecer se identifica como niño o como persona no binaria, es una persona trans.

Interseccionalidad es la percepción de que las múltiples realidades que construyen la identidad de una persona, tales como género, orientación sexual, clase social, procedencia, cultura, religión y capacidades, entre otras, son categorías interrelacionadas que interactúan. La interseccionalidad da lugar a múltiples formas de discriminación social, ya que al interactuar entre ellas generan opresiones y privilegios muy dispares.

Orientaciones afectivo-sexuales es como se clasifica la atracción emocional, romántica, sexual

y/o afectiva duradera hacia otras personas que pueden ser de la misma o de diferente identidad de género. La clasificaciones más habituales diferencian entre:

- **Heterosexualidad:** la atracción se dirige hacia personas del otro género.
- **Homosexualidad:** la atracción se dirige hacia personas del mismo género. En el caso de los hombres también se denominan gais y en el de las mujeres, lesbianas.
- **Bisexualidad:** la atracción se dirige hacia personas del mismo género o de otros géneros.
- **Pansexualidad:** la atracción se dirige a las personas de cualquier género.
- **Asexualidad:** en la atracción hay una diferencia en la experiencia del arrobamiento y el deseo sexual normativo. En este informe, por cuestiones técnicas, no se indagan cuestiones relacionadas con la pansexualidad y la asexualidad.

El sistema sexo-género explica que, a partir de las diferencias biológicas entre las personas en base al sexo, se atribuye un género, el cual define las diferencias sociales entre mujeres y hombres. Por tanto, en base a esas diferencias biológicas se establece un sistema social jerarquizado que perpetúa la desigualdad entre mujeres y hombres.

Este sistema se caracteriza por ser dicotómico y polarizado, es decir, todas las expectativas, normas, comportamientos y espacios asociados a cada género se construyen por oposición. Esto conlleva que todas aquellas personas que no encajan con ninguno de los dos extremos son excluidas, como es el caso de las que se alejan de la cisheteronormatividad.

LGTBfobia es el rechazo, odio y desprecio hacia las personas lesbianas, gais, bisexuales, trans y, en general, hacia cualquiera que no cumpla con las normas de género establecidas. Es el rechazo a la diversidad. Se trata de un sentimiento y actitud **aprendida** de rechazo hacia este colectivo, lo que genera una serie de prejuicios que no son solo padecidos por sus integrantes, sino también por el alumnado heterosexual no normativo.

Objetivos

Este estudio se enmarca dentro de varios de los objetivos de COGAM, tales como la defensa de los Derechos Humanos en general, y de manera específica de las personas del colectivo LGTBI+, la eliminación de la discriminación por orientación sexual, identidad sexual o identidad de género en el sistema educativo y la atención de las necesidades de menores y jóvenes LGTBI+.

A través del mismo se pretende visibilizar la realidad que experimentan las y los menores en cuanto a la atención hacia la diversidad afectivo-sexual y de género en el ámbito educativo, analizando el fenómeno de LGTBfobia dentro del mismo. De este modo, se permite establecer las líneas de trabajo precisas para garantizar la cobertura de necesidades de los menores respecto a la sensibilización y atención afectivo-sexual y de género.

Objetivos generales

- Analizar la percepción del alumnado sobre la LGTBfobia en sus centros educativos.
- Conocer la realidad de los menores LGTB en los espacios educativos.

- Detectar las situaciones de acoso escolar LGTBfobo.
- Dotar de herramientas de análisis e intervención a la sociedad y especialmente a la comunidad educativa sobre la atención a la diversidad afectivo-sexual y de género y la prevención del acoso escolar LGTBfobo.

Objetivos específicos

- Sensibilizar sobre la necesidad de convertir los centros educativos en espacios seguros, inclusivos y de convivencia pacífica respecto a la diversidad.
- Poner de manifiesto la diversidad afectivo-sexual y de identidad de género como una realidad más de la diversidad dentro de las aulas.
- Identificar el nivel de prejuicios del alumnado respecto a la población LGTB.
- Identificar la naturaleza y prevalencia de las agresiones LGTBfobas dentro de los centros o en los espacios de socialización educativa.
- Proporcionar datos sobre el fenómeno del acoso escolar LGTBfobo.
- Analizar la percepción del alumnado sobre la aceptación de la diversidad afectivo-sexual entre sus iguales, docentes y familias.
- Elaborar recomendaciones de mejora de la convivencia en diversidad de los espacios educativos.



Metodología

La presencia de COGAM en los centros escolares constituye una oportunidad privilegiada para indagar sobre la LGTBfobia en el ámbito educativo, ya que permite conocer de forma directa las actitudes, comportamientos, prejuicios e identidades del alumnado. Por ello, COGAM no ha desaprovechado esta oportunidad para analizar esta realidad.

Este estudio aplica la metodología de la investigación social. El método aplicado es cuantitativo, y por tanto, se ha utilizado el análisis estadístico de los datos recopilados a través de las encuestas realizadas por el alumnado participante en las intervenciones socioeducativas impartidas por COGAM en los centros educativos. El elevado número de alumnos a los que el COGAM llega, gracias a las intervenciones educativas, facilita que la metodología cuantitativa parta de una recolección de datos muy amplia a través de técnicas estadísticas.

El diseño de la encuesta parte en buena medida de estudios previos, para así mantener la comparabilidad con los datos ya aportados en los mismos. Incorpora un espacio de comentarios para el alumnado, y además el voluntariado realiza una ficha de la actividad donde también recoge su valoración de las intervenciones, de modo que se adquiere un componente cualitativo cuya ayuda es valiosa en la comprensión de los datos.

Los datos son aportados de manera anónima para asegurar la confidencialidad de quienes participan.

La participación del voluntariado es crucial para la elaboración de este estudio. Además de desarrollar las intervenciones socioeducativas, para lo cual es formado previamente desde los parámetros fijados por las leyes educativas en función del currículo académico de cada ciclo escolar, recoge la información cuantitativa para su posterior análisis.

Gracias a este trabajo voluntario, el equipo técnico dispone de la información necesaria para elaborar informes sobre LGTBfobia y acoso escolar que son compartidos con el centro. El equipo de investigación también obtiene los datos precisos para su posterior análisis y elaborar informes como el presente..

Es relevante señalar que la recogida de datos es supeditada a la intervención socioeducativa, por lo que la sensibilización del voluntariado influye fuertemente en la medición de los resultados, generando que estos sean mucho más positivos y tendentes a la tolerancia que la información que nos aportan los centros antes de realizar las intervenciones. También se debe tener en consideración que los centros participantes parten de la consciencia sobre la necesidad de educar en el respeto a la diversidad y visibilizar de manera positiva la realidad de las personas LGTBI+, por lo que es probable que el alumnado este más sensibilizado, influyendo en los resultados obtenidos.

Por tanto, es de esperar que si el estudio tuviese muestra una población aleatoriamente seleccionada arrojará datos sensiblemente más negativos sobre los prejuicios hacia la población LGTB.

Elementos de análisis

Los objetivos de investigación orientan las variables o elementos de análisis, y por tanto, el diseño de la encuesta a través de las diferentes preguntas que recoge.

Estas preguntas están en grupos de ítems, que a su vez se distribuyen en cuatro grandes grupos de análisis.

El primer grupo de análisis hace referencia a las características demográficas del alumnado participante, incluyendo su identidad de género y si esta es cis, trans y no binaria.

El segundo grupo recoge los ítems que permiten conocer los prejuicios y estereotipos del alumnado. Su análisis es crucial, debido a que son la base que sustenta la LGTBfobia. En esta sección se ha procurado incluir un ítem por cada uno de los grupos del colectivo, para poder medir cuestiones específicas vinculados a los mismos:

- Prejuicios sobre las personas trans.
- Prejuicios sobre la visibilidad de las relaciones homoafectivas.
- Prejuicios sobre la bisexualidad.
- Prejuicios sobre las familias LGTB.
- Nivel de toxicidad en el modelo de relación amorosa.

En el segundo grupo también se recoge la

medición del nivel de seguridad y apoyo que recibe el alumnado LGTB.

- Nivel de aceptación en el aula.
- Implicación por parte del profesorado.
- Nivel de apoyo familiar.

El tercer bloque del cuestionario mide las acciones de acoso y la implicación del alumnado en estas situaciones de violencia. Se pueden estructurar como sigue:

- Violencia social.
- Violencia física.
- Acoso en las redes sociales.

El último bloque mide de forma directa la orientación afectivo-sexual de las y los menores, teniendo en cuenta, por motivos de eficacia de comprensión poblacional, las orientaciones mayoritarias, es decir, heterosexual, homosexual y bisexual. El alumnado pansexual también puede sentirse incluido bajo la categoría

Para elaborar una medición sobre el nivel de prejuicios del alumnado sobre el colectivo LGTB+ del alumnado se ha propuesto una serie de preguntas que responde a unos ítems determinados. La respuesta se pondera sobre un nivel ideal de ausencia de prejuicios. Las respuestas se miden sobre una escala construida en torno a posiciones dobles:

- Afirmativa: Totalmente de acuerdo.
- Afirmativa: Bastante de acuerdo.
- Negativa: Algo en desacuerdo.
- Negativa: Nada de acuerdo.

Las respuestas pueden leerse en clave de afirmativo o negativo, siendo, de hecho, la mayoría de respuestas muy polarizadas. La mayoría de las descripciones de las respuestas se simplifican como *de acuerdo o en desacuerdo*. Sin embargo, algunas preguntas que presentan una respuesta menos polarizada por parte del alumnado sí se pueden analizar teniendo en cuenta las 4 opciones. Esto indicaría una menor seguridad en la respuesta.

Para la elaboración del índice de prejuicios, se construye una tabla de valoración generando una medida de tendencia sobre el general de los prejuicios. El baremo se establece entre 0 y 5, correspondiendo numéricamente con los niveles de prejuicios:

- Valor de 0: nada prejuicioso.
- Valor de 1: poco prejuicioso.
- Valor de 2: algo prejuicioso.
- Valor de 3: bastante prejuicioso.
- Valor de 4: muy prejuicioso.
- Valor de 5: Totalmente prejuicioso

Por último, la medición sobre las agresiones entre el alumnado se han medido a través de una lista de opciones de respuesta única: *"sí lo he visto", "sí, y me lo han hecho", "sí, alguna vez lo he hecho" o "no"*.

Población y análisis de los datos



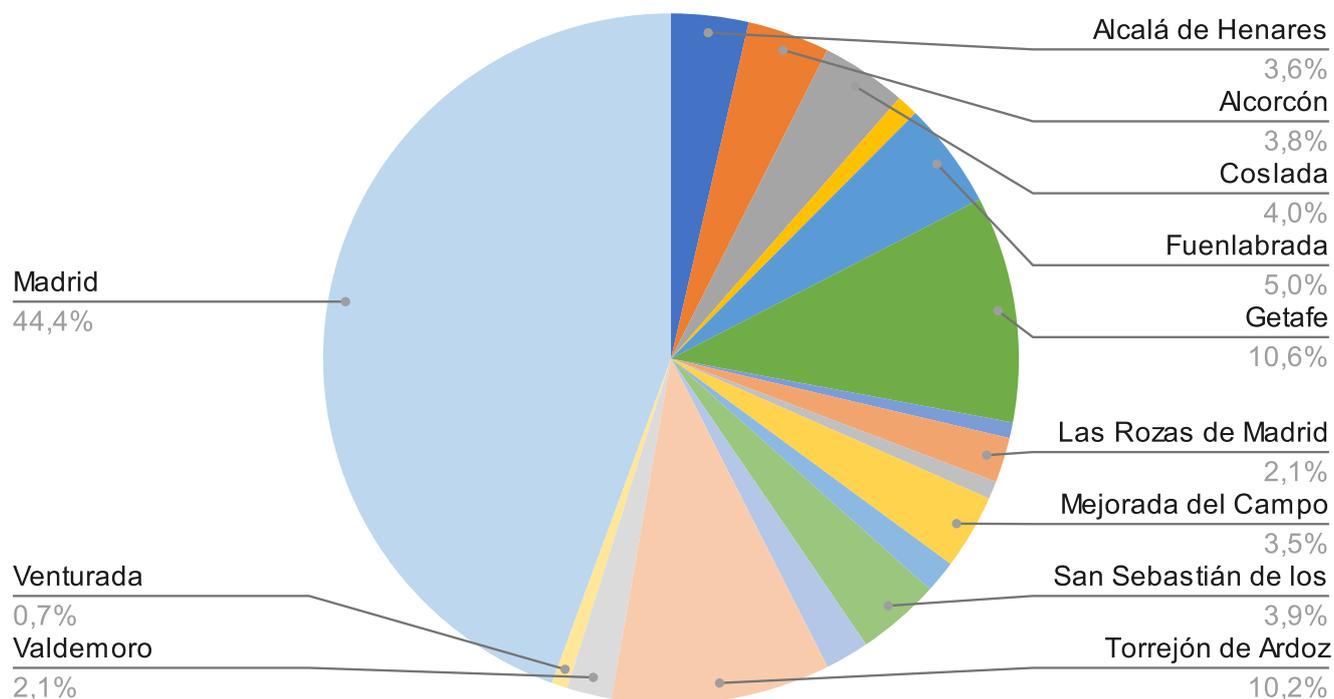
LUKAS · PEXELS.COM

Descripción de los centros

La responsabilidad de los centros educativos de la Comunidad de Madrid se manifiesta en su voluntad de trabajar la prevención del acoso escolar y la Atención a la Diversidad del alumnado y personal laboral. Una parte de estos confía en la labor educativa de COGAM para trabajar de manera específica con el alumnado las cuestiones de diversidad y acoso.

No todos los centros educativos de la Comunidad de Madrid trabajan la diversidad y la problemática del acoso LGTBfobo. Los centros educativos participantes se reparten entre veintisiete localidades, entre las que se reparten las 6.256 encuestas analizadas:

REPARTO DE LA MUESTRA SEGÚN LOCALIDADES

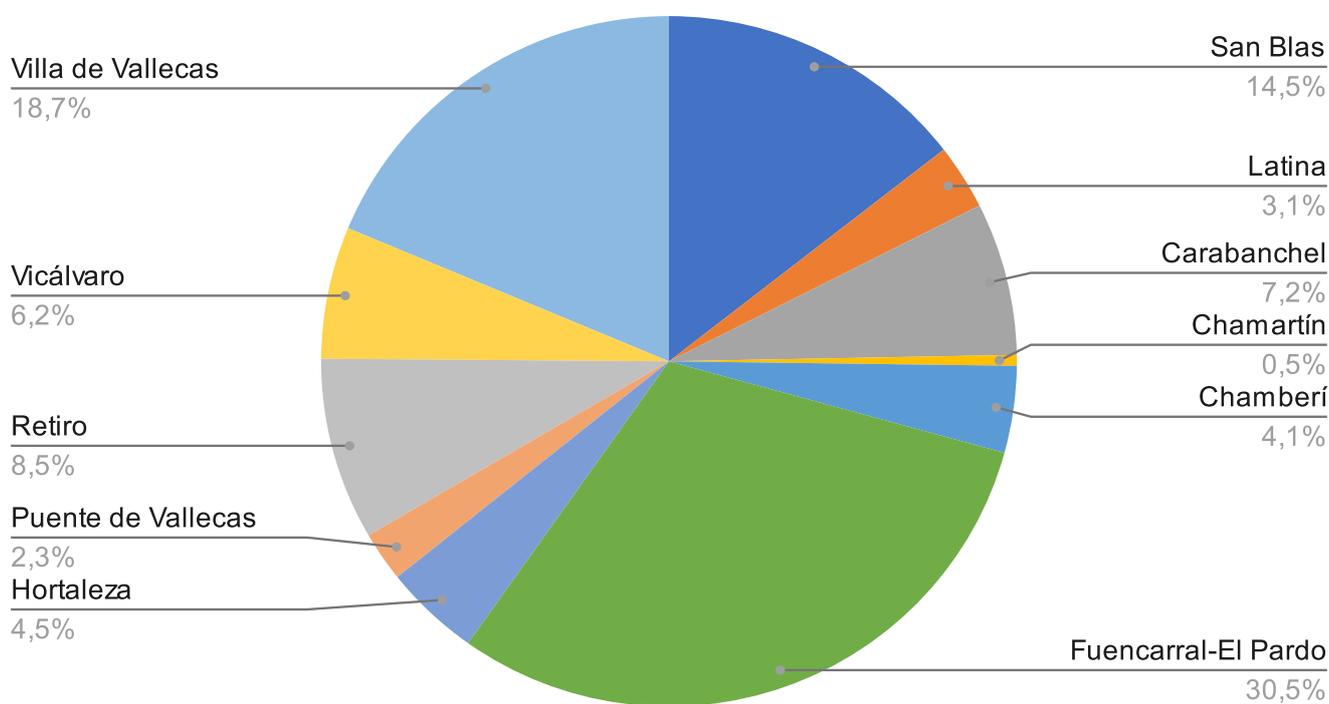


- Alcalá de Henares: **225**
- Alcorcón: **239**
- Coslada: **249**
- El Álamo: **63**
- Fuenlabrada: **311**
- Getafe: **663**
- Guadarrama: **46**
- Las Rozas de Madrid: **132**
- Leganés: **52**
- Mejorada del Campo: **219**
- San Martín de la Vega: **94**
- San Sebastián de los Reyes: **243**
- Soto del Real: **128**
- Torrejón de Ardoz: **636**
- Valdemoro: **131**
- Venturada: **46**
- Madrid: **2.781**

Es importante tener en cuenta el número muestral de cada localidad al influir en la fuerza de los datos estadísticos aplicados. En localidades como El Álamo, Guadarrama, Leganés, San Martín de la Vega, o Venturada, que no llegan a los 100 casos, los resultados estadísticos son orientativos.

La alta densidad de población en la ciudad de Madrid permite distinguir por distritos poblacionales. Los distritos de la ciudad de Madrid participantes fueron 11, en los que las 2.781 encuestas se reparten del siguiente modo:

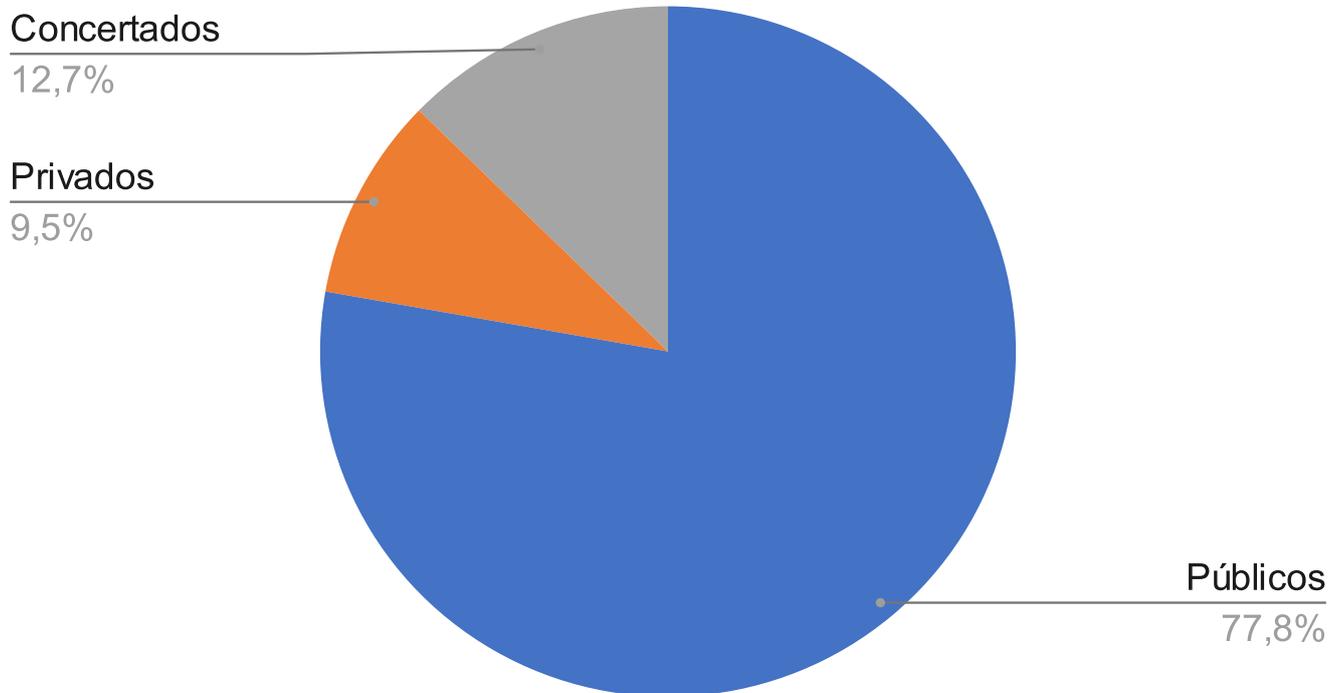
REPARTO DE LA MUESTRA SEGÚN DISTRITO



- San Blas: **403**
- Latina: **85**
- Carabanchel: **199**
- Chamartín: **14**
- Chamberí: **113**
- Fuencarral-El Pardo: **849**
- Hortaleza: **124**
- Puente de Vallecas: **65**
- Retiro: **237**
- Vicálvaro: **172**
- Villa de Vallecas: **520**

Los datos se han recabado en 63 centros educativos cuya titularidad varía entre públicos, privados y concertados, siendo los centros públicos los que más han participado.

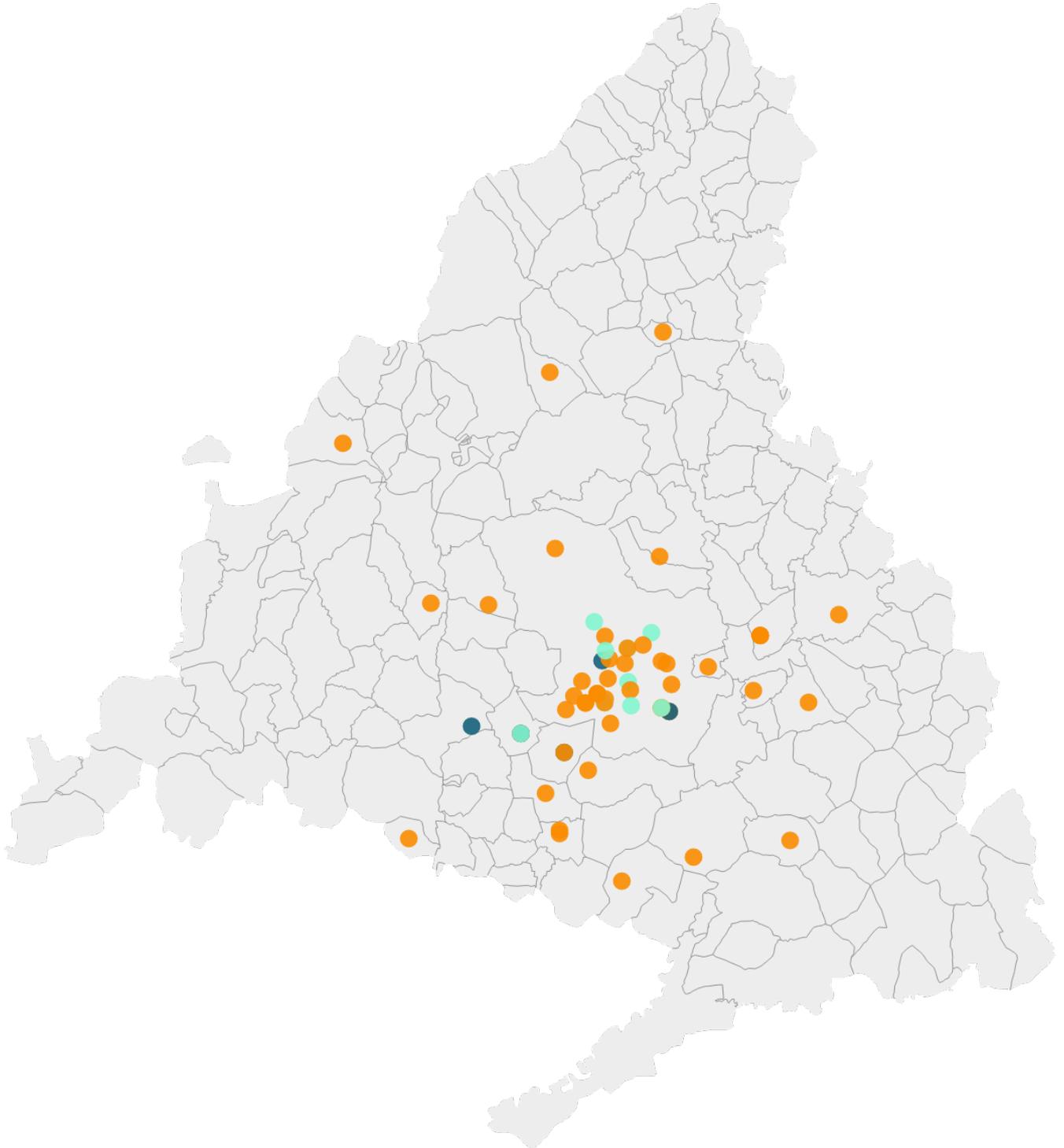
TITULARIDAD DEL CENTRO



- Públicos: **49**
- Privados: **6**
- Concertados: **8**

Centros analizados

■ Concertado ■ Privado ■ Público

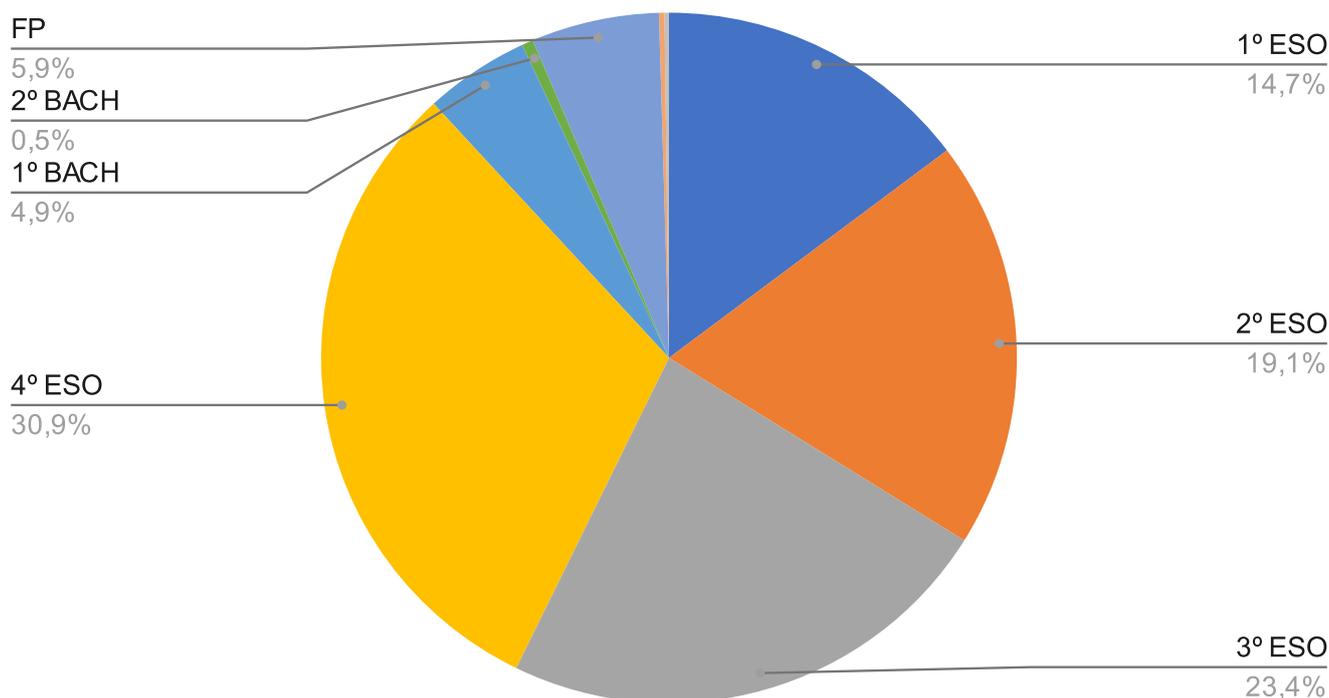


Creado con Datawrapper

Descripción del alumnado

El total de la población analizada es de 6.256 casos de alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La mayor parte del alumnado cursaba ESO (el 87,84%), especialmente en los cursos 3º y 4º, donde se encuentra casi la mitad de la muestra (el 53,85%). Solo un 0,21% ha sido alumnado de educación especial (ESP).

DISTRIBUCIÓN POR CURSOS



- 1º ESO: **14,74%**
- 2º ESO: **19,13%**
- 3º ESO: **23,37%**
- 4º ESO: **30,94%**
- 1º BACH: **4,89%**
- 2º BACH: **0,53%**
- FP: **5,95%**
- PMAR: **0,26%**
- ESP: **0,21%**

Identidad de Género

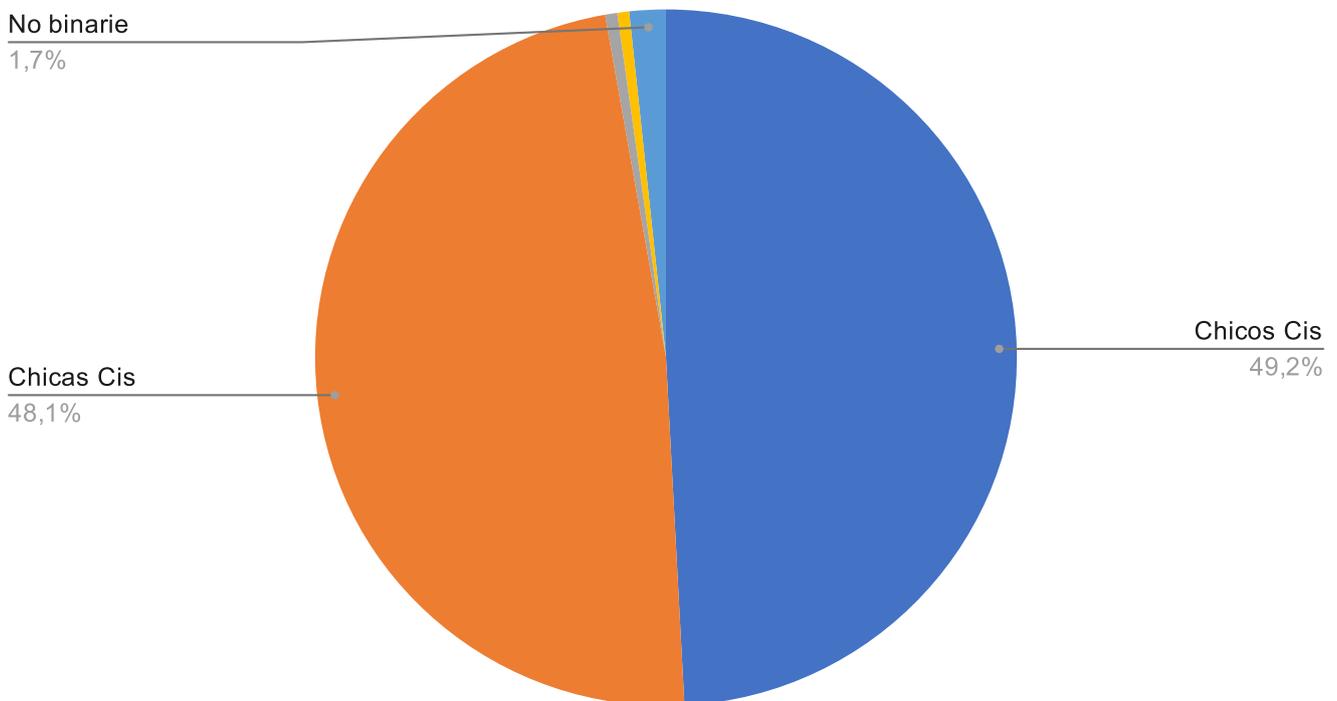
Como es de esperar en una muestra tan amplia, la proporción de chicas (49%) y de chicos (51%) está muy equilibrada, siendo prácticamente la mitad cada uno dentro de la categoría binaria.

La contabilización de casos según sean cis o trans indica que un 97,22% del alumnado es cis (se identifica con el género asignado al nacer), mientras que un 2,78% del alumnado asume su identidad de género como trans, al no identificarse con el género que le fue asignado al nacer.

Entre la población trans, un 1,10% se identifican como personas trans binarias. Esto es, chicas y chicos trans. Un 1,68% se identifican como personas trans no binarias¹.

- Chicos Cis: **49,17%**
- Chicas Cis: **48,05%**
- Chico trans: **0,56%**
- Chica trans: **0,54%**
- No binarie: **1,68%**

IDENTIDAD DE GÉNERO



¹ Personas cuya identidad no encaja parcial o totalmente con la categoría de chica o chico o fluye de una a otra.

Es reseñable que el porcentaje de alumnado trans ha permanecido relativamente estable con respecto a la medición de 2019. Siendo en 2022 un 2,78 y en 2019 un 1,91% de lo cuales, la mayor parte es alumnado trans no binario.

Comparativa población trans	2019	2022
Personas trans no binarias	1,10%	1,68%
Personas trans binarias	0,80%	1,10%
Total alumnado trans	1,91%	2,78%

Aunque la variación es muy leve, y más cuando se están manejando poblaciones tan pequeñas, hay que tener en cuenta que cualquier evolución va a afectar mucho a la estadística. Aún más, si se tiene en cuenta que los centros a los que COGAM acude y realiza estas encuestas son centros que trabajan la diversidad y esto genera un efecto de atracción de población diversa.

Los centros donde se ignora completamente la diversidad LGTB y no se implementan acciones o programas de atención a la diversidad, desarrollan problemáticas de acoso que expulsan al alumnado menos normativo de sus aulas.

En cualquier caso, los menores LGTB, incluido el alumnado trans, cada vez tienen más capacidad de dejarse ver, de asumir su identidad sin pasar por años de negación y de privación de sus derechos. Cada vez más, los centros educativos son espacios más seguros que permiten al alumnado desarrollarse en su plena identidad, sin tener que esperar, como aún sigue siendo la tónica habitual, a la mayoría de edad y al abandono del centro de estudios para poder ser una misma, uno mismo o une misme.

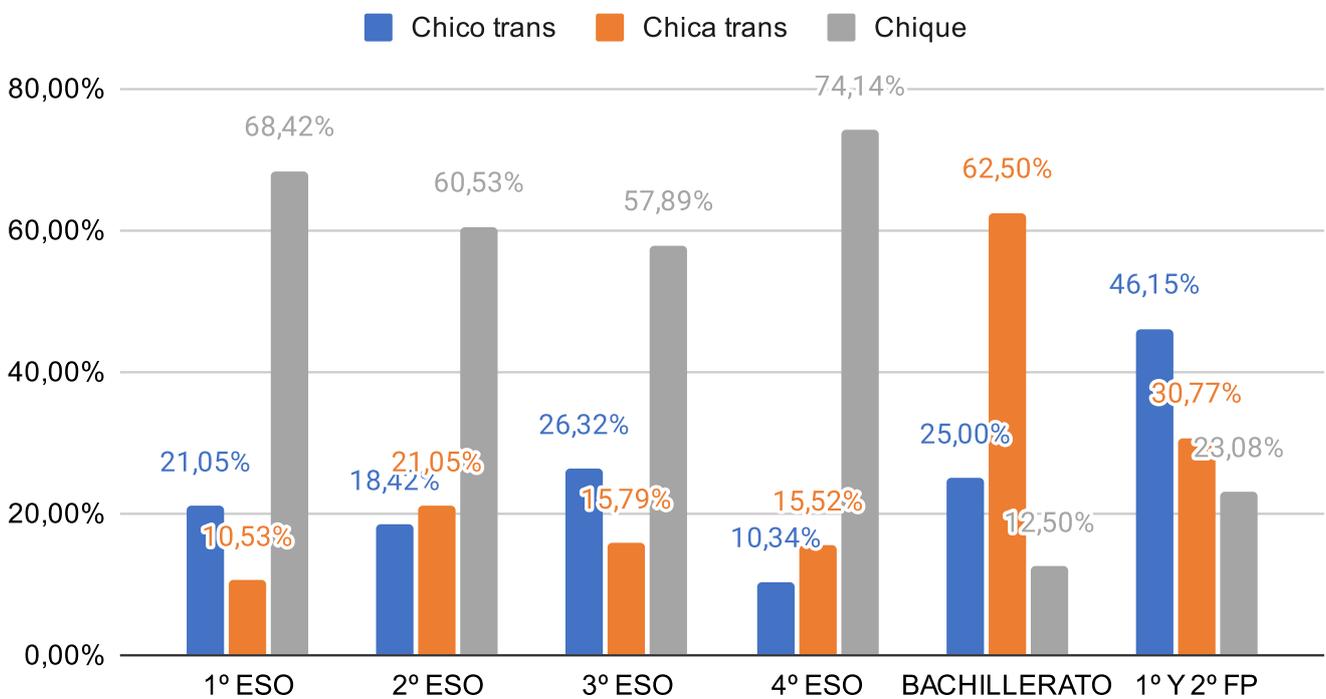


Identidad y edad

Algo importante de analizar con el alumnado en relación con la identidad de género es la edad. Agrupando según cursos educativos, se aprecia que el alumnado trans es mayoritariamente no binario (alrededor del 60%) durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, pero en Bachillerato y en FP la tendencia cambia radicalmente estando las y los compañeros trans binarios, chicos y chicas trans, más presentes.

Para algunas personas trans binarias, el no binarismo es una etapa de fluidez y de exploración que puede devenir en una identidad binaria con el tiempo. Pero también puede entenderse que las normas de género y la presión binarista de la sociedad acaban empujando a las personas binarias a definirse de manera más normativa.

IDENTIDAD SEGÚN CURSO



Es importante señalar la particularidad de los grupos de Formación Profesional. En comparación con la ESO y Bachillerato hay una mayor población no heterosexual y alumnado trans binario. El acoso escolar tiene repercusiones muy directas sobre la población LGTB, consiguiendo, en algunos casos, la expulsión de este alumnado del sistema educativo, ya que la tensión que produce la amenaza constante del acoso impide la concentración y el buen funcionamiento dentro del sistema educativo. El acoso provoca fracaso escolar, generando que muchos alumnos que han recibido acoso o han encontrado los centros educativos hostiles a su realidad hayan sido expulsados a otros itinerarios como el de Formación Profesional.

En el caso de los menores trans, el binarismo, influye de manera directa en la visibilidad del menor como persona trans, lo que también facilita que sean víctimas de acoso debido a su imposibilidad de mantener

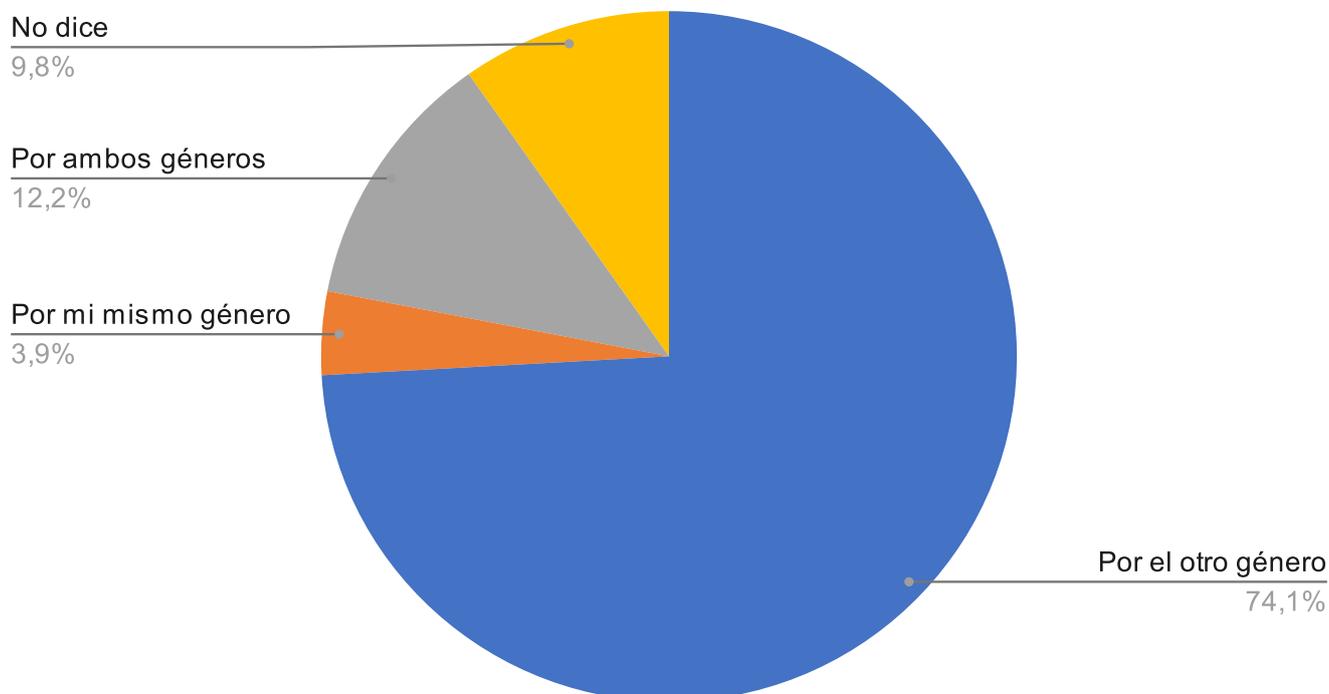
un perfil poco reconocible. Los menores trans más visibles son más fácilmente vulnerabilizados por el acoso escolar y expulsados a itinerarios como el de Formación Profesional.

Orientación afectivo-sexual

Sobre la orientación afectivo-sexual del alumnado, se extraen los siguientes porcentajes. Los heterosexuales son la mayoría de la población (el 74,12%), seguido de lejos por alumnado bisexual² (el 12,21%), y homosexual (el 3,90%). El porcentaje de menores que señala no tenerlo claro o que prefiere no decirlo es del 9,77%. A nivel de medición, para obtener porcentajes más fuertes, se reúne a los menores no heterosexuales en un único grupo con fines comparativos. De este modo **un 74,12% del alumnado es heterosexual y un 25,88% tiene una orientación no normativa. No se identifica como heterosexual.**

Hay que tener en cuenta que dentro de la categoría *no tengo claro/prefiero no decirlo*, se incluyen menores que están en proceso de definirse y también aquellos que por presión social heteronormativa tienen dificultades para definir su orientación. Además, algunos menores que no ven representada su orientación pueden marcar esta opción.

ORIENTACIÓN AFECTIVO-SEXUAL



² Se entiende que por ausencia de otras opciones de orientación sexo-afectiva en la encuesta, la categoría bisexual está incluyendo personas pansexuales.

ORIENTACIÓN AFECTIVO-SEXUAL

- Por personas del género opuesto: **74,12%**
- Por personas de mi mismo género: **3,90%**
- Por personas de ambos géneros: **12,21%**
- No lo tengo claro / Prefiero no decirlo: **9,77%**

Diversidad afectivo-sexual e identidad de género

A la hora de poder señalar cómo las aulas son diversas desde una perspectiva LGTB puede ser interesante visualizar la diversidad entre el alumnado atendiendo a esta población. En este caso se tendrá en cuenta la identidad de género y posteriormente la orientación, con lo que la orientación de la población trans no será indicada en este bloque³.

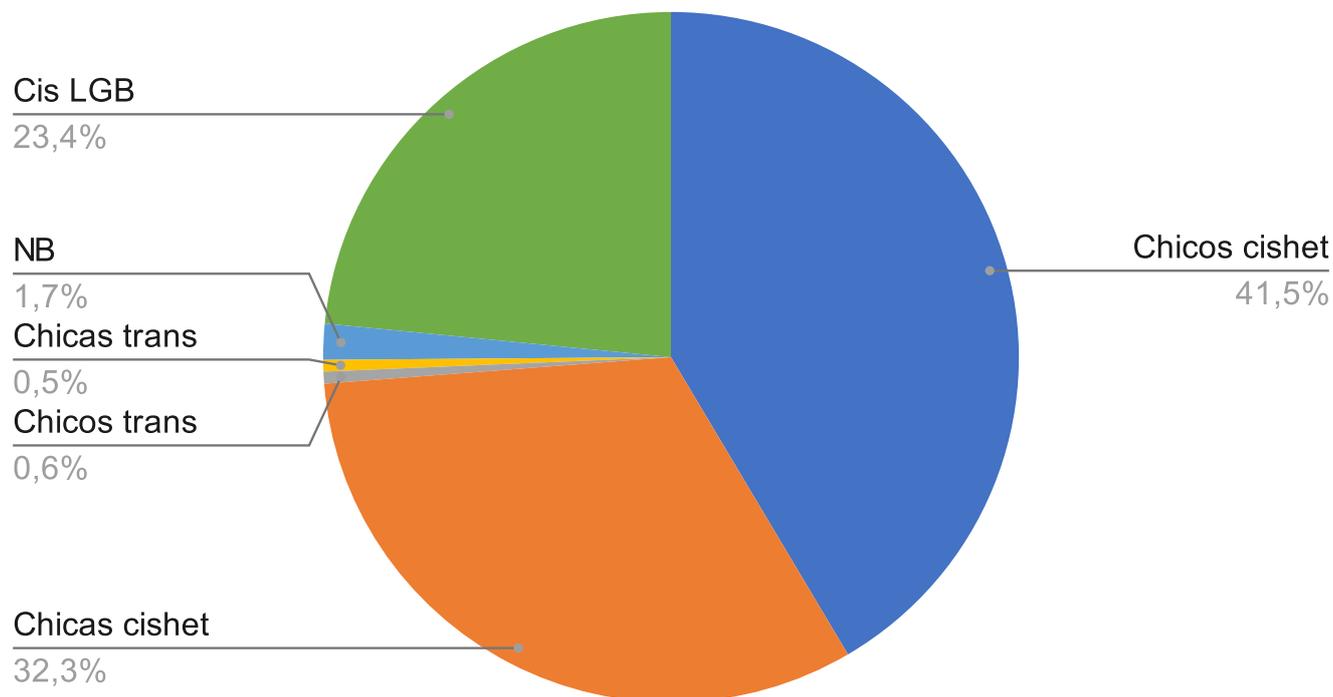
- Total chicos cishet: **41,51%**
- Total chicas cishet: **32,27%**
- Total chicos trans: **0,56%**
- Total chicas trans: **0,54%**
- Total NB: **1,68%**
- Total cis LGB: **23,45%**
- Total LGTB: **26,23%**

Del total del alumnado, casi un tercio (26,23%) no es normativo dentro de los parámetros de cisheteronormatividad⁴.

³ La población trans es lo suficientemente pequeña como para que la división en subgrupos elimine la efectividad estadística.

⁴ La cisheteronormatividad es la presión ejercida por la sociedad para que la población entienda que ser cis, hetero y expresar su identidad de género dentro de unos parámetros tradicionales es una norma social.

Orientación afectivo sexual e identidad de género



Orientación y edad

Al analizar la orientación según la edad o el curso escolar se puede apreciar una cierta estabilidad en la orientación heterosexual, que se mantiene entre el 72% y el 78% de la población. Especialmente si se centra en los grupos más grandes, que arrojan resultados más fuertes, los grupos de ESO, que agrupan entre 1.000 y 2.000 casos.

En el gráfico se incluyen los grupos de Formación Profesional y Bachillerato, a pesar de que al ser grupos pequeños no tienen la misma fuerza en los porcentajes.

Centrándose en el periodo educativo de ESO, donde se dan los grupos más numerosos y por ello, arrojan los porcentajes más fuertes, es significativo que la orientación heterosexual es bastante estable a lo largo del desarrollo de los menores, señalando que la orientación no varía mucho con la edad del alumnado. Pasa casi lo mismo con la homosexualidad.

Sin embargo, lo que sí varía significativamente es el porcentaje de menores que señalan la opción de “no lo tengo claro/prefiero no decirlo”, que va ganando más autodeterminación en su orientación y parece ir incorporándose al grupo de bisexuales.

El progresivo incremento de la opción bisexual a lo largo de los cursos, coincidiendo con un aumento de edad, y coincidiendo con una disminución de la opción “no lo tengo claro/prefiero no decirlo”, parece señalar un proceso de aceptación, no solo de la homosexualidad como identidad sexo-afectiva, sino, también, con un proceso de aceptación de la bisexualidad como una orientación sin cuestionamiento.

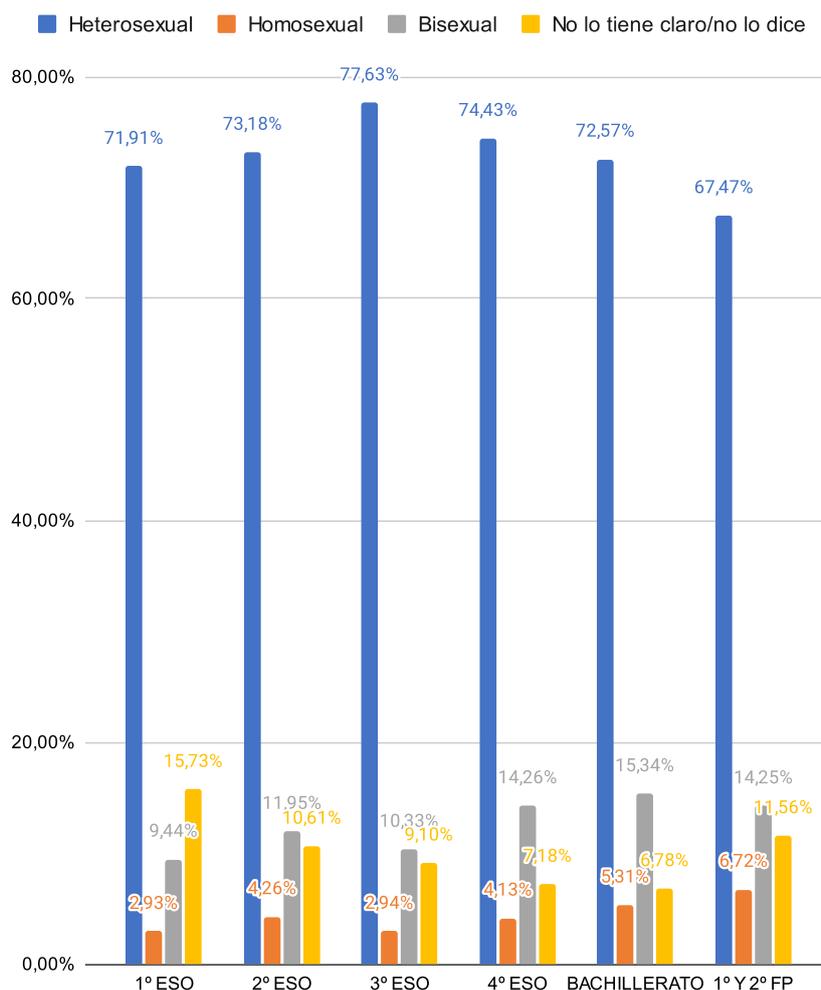
La bifobia, con frecuencia, presenta el cuestionamiento de la identidad bisexual presentándola como una fase o una indefinición.

Orientación afectivo-sexual por curso	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	Bachiller	1º y 2º FP
Heterosexual	71,91%	73,18%	77,63%	74,43%	72,57%	67,47%
Homosexual	2,93%	4,26%	2,94%	4,13%	5,31%	6,72%
Bisexual	9,44%	11,95%	10,33%	14,26%	15,34%	14,25%
No lo tiene claro/no lo dice	15,73%	10,61%	9,10%	7,18%	6,78%	11,56%

En la tabla, se han agrupado 1º y 2º de Formación Profesional por ser una muestra más pequeña y poder conservar una mayor representatividad estadística.

Como sucede en este apartado (Identidad y edad) hay una mayor población no heterosexual y esta es expulsada en gran parte a los itinerarios de FP debido al acoso que sufren en los otros niveles educativos.

ORIENTACIÓN SEGÚN CURSO



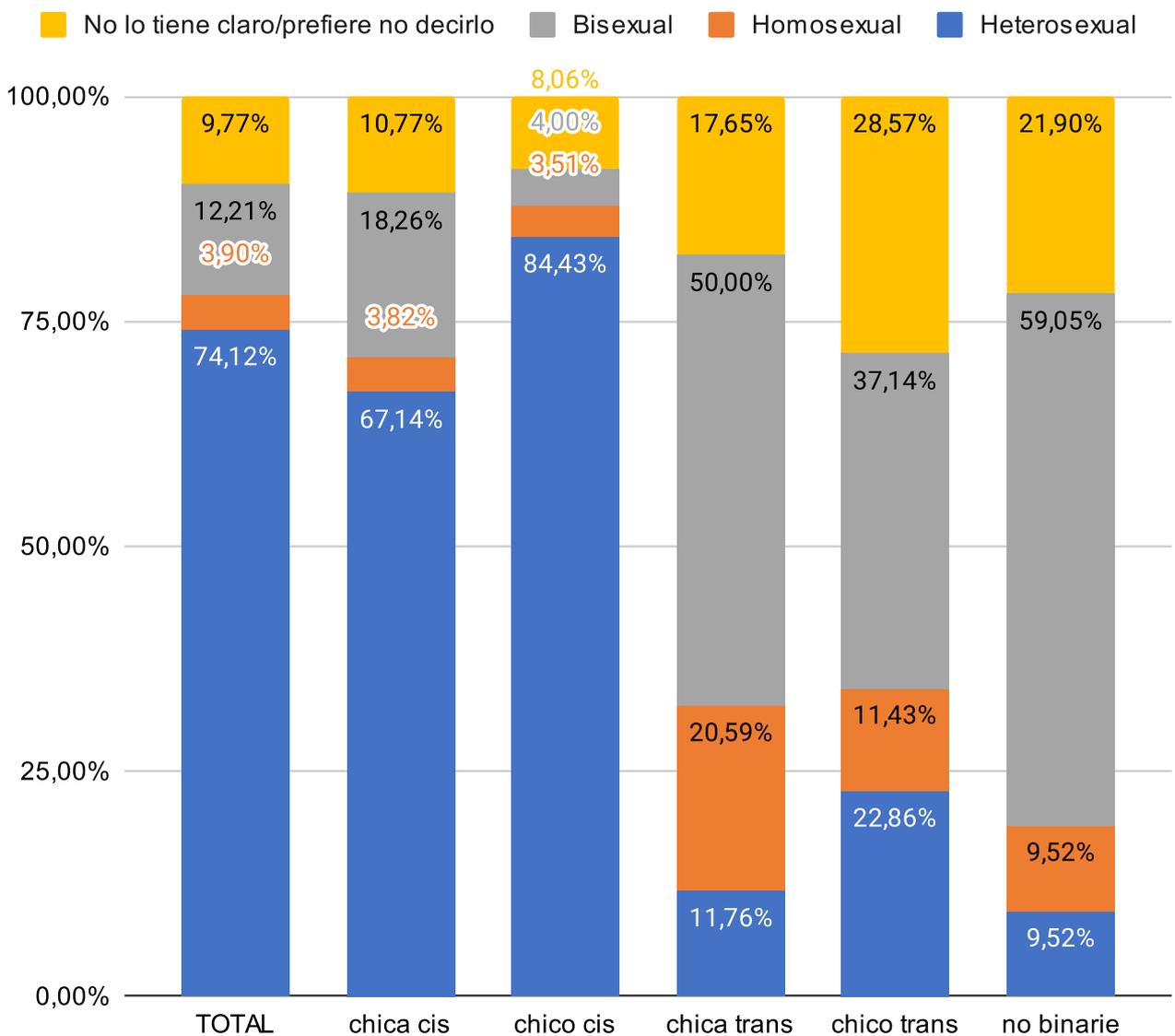


Orientación e identidad de género

Comparando la distribución por identidad de género y la orientación, se puede comprobar una diferencia en la orientación afectivo-sexual de chicas y chicos, habiendo más chicas cis bisexuales o pansexuales (18,26%) que chicos cis bisexuales o pansexuales (4%). En concreto hay un 14,26% más de chicas cis bisexuales que chicos cis bisexuales.

Esta diferencia de población repercute en una menor representación de chicas cis heterosexuales. Las chicas cis heterosexuales son el 67,14% y los chicos cis heterosexuales son el 84,43%.

ORIENTACIÓN SEGÚN IDENTIDAD DE GÉNERO



El resto de opciones no presenta una diferencia tan significativa, siendo las proporciones de chicas cis homosexuales (3,82%) y chicos cis homosexuales (3,51%). Entre el alumnado que responde “no lo tengo claro/prefiero no decirlo”, ellas son el 10,77% y ellos, el 8,06%.

Aunque los porcentajes en la población trans son menos fuertes, al ser una población más reducida, se puede apreciar que las chicas trans y chicos trans mantienen la tendencia pero de manera más amplia. Entre las chicas trans hay más bisexuales o pansexuales (50%) que entre los chicos trans (37,14%). La mitad de las chicas trans son bisexuales o pansexuales. Los chicos trans prefieren no decir o no tienen clara su orientación (el 28,57%), más que las chicas trans (el 17,65%). Entre los chicos trans hay más heterosexuales, casi el doble (el 22,86%), que de chicas trans (11,76%). Entre las chicas trans, por el contrario, hay más homosexuales, casi el doble (20,59%), que de chicos homosexuales (11,43%).

En cuanto al alumnado no binario, su distribución es similar al de sus compañeras y compañeros trans, con una amplia representación: más de la mitad del alumnado no binario se identifica como bisexual o pansexual (59,05%), casi un cuarto (21,90%) señala que no lo tiene claro o que prefiere no decirlo y un 9,52% se sitúa como heterosexual u homosexual.

La definición de la orientación afectivo-sexual dentro de la población no binaria es difícilmente describible desde parámetros binarios. Al no tener una identidad binaria (no identificarse como chica ni como chico) es difícil describir una categoría que parte de la propia identidad. Para las personas no binarias se utilizan otras categorías que no definen la identidad del sujeto. En esta encuesta no se han incluido estas opciones por motivos de diseño del estudio.

Resumen

En la participación de este estudio, la mayor parte de los centros analizados son públicos (78%) y pertenecen a la ciudad de Madrid (44%), siendo el distrito más representado Fuencarral-El Pardo (30%) seguido por Villa de Vallecas (19%). Al ser la mayoría centros de titularidad pública, además de ser la totalidad institutos que llaman a COGAM para impartir talleres para combatir la LGTBfobia en las aulas, se espera un sesgo positivo de la medición de LGTBfobia en ellos frente al que tendría el resto de la población estudiantil de la Comunidad de Madrid.

El alumnado que compone el estudio es mayoritariamente (88%) de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La mayoría del alumnado se identifica como chicos y chicas cis (97%) y heterosexuales (74%).

La diversidad afectivo-sexual y de género está presente en las aulas de manera evidente. **Del total del alumnado, una cuarta parte (26,23%) pertenece al colectivo no heterosexual.** Un 12% del alumnado se define como bisexual, un 4% se define como homosexual y un 10% no se define.

Un 2,78% del alumnado se identifica como trans. De los que un 1,1% se identifica como trans binario y un 1,68% como trans no binario.

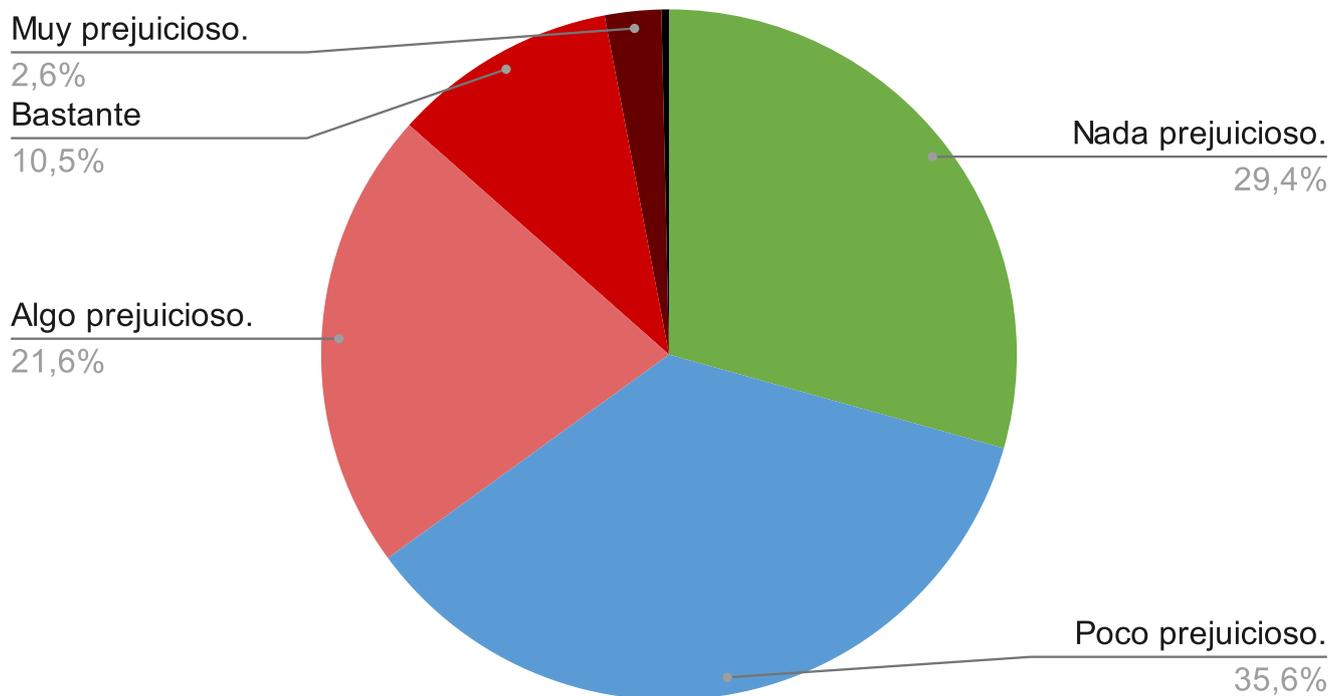
Prejuicios sobre la comunidad LGTB

Para elaborar una medición sobre el nivel de prejuicios sobre el colectivo LGTB del alumnado se ha propuesto una serie de preguntas tal y como se detalla en el capítulo de metodología. También se explica cómo se construye el índice de prejuicios.

Indicador de prejuicios

Sobre el nivel de prejuicios del alumnado, **algo más que la mitad de los menores, el 65%, es o "nada prejuicioso" o "poco prejuicioso"** (suma de ambos porcentajes). Esta es la medida que se califica desde los informes de COGAM Educación, como **alumnado respetuoso con la diversidad**.

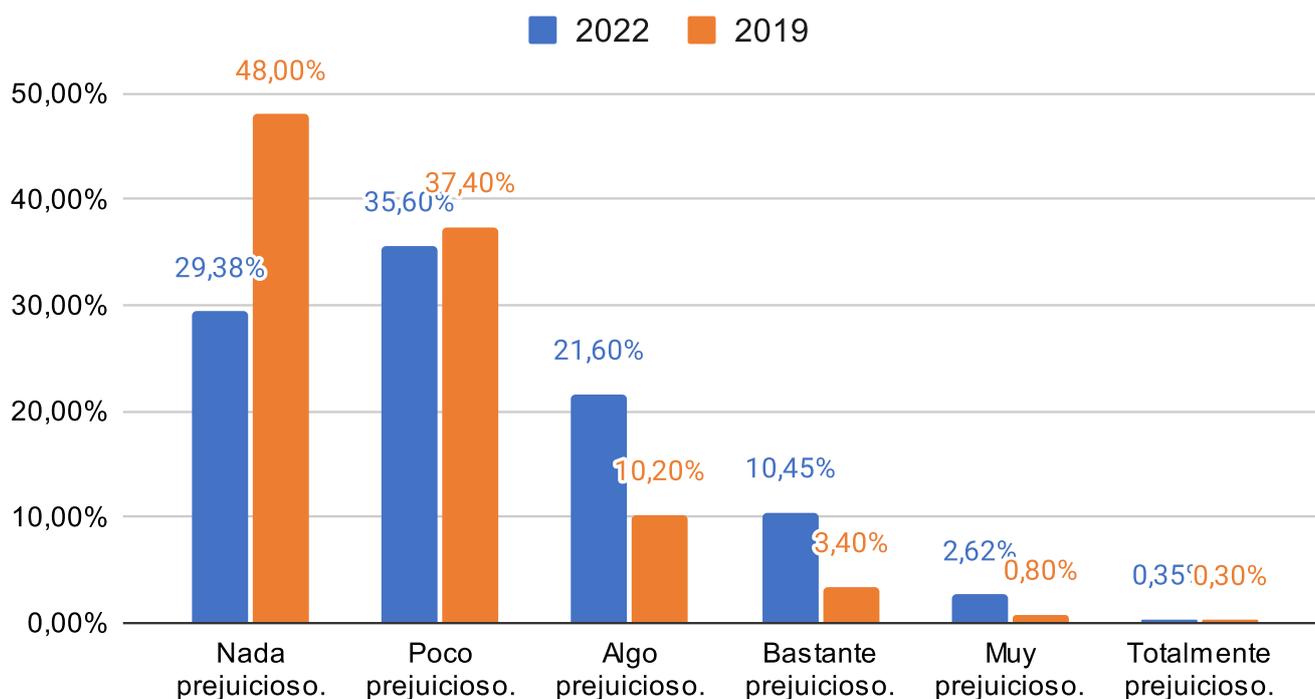
PREJUICIOS ALUMNADO



En general la medición indica que el alumnado ha ido aumentando el nivel de prejuicios, como se puede comprobar en la tabla y gráfico siguientes.

Prejuicios del alumnado	2022	2019
Nada prejuicioso	29,38%	48,00%
Poco prejuicioso	35,60%	37,40%
Algo prejuicioso	21,60%	10,20%
Bastante prejuicioso	10,45%	3,40%
Muy prejuicioso	2,62%	0,80%
Totalmente prejuicioso	0,35%	0,30%

COMPARATIVA PREJUICIOS



Observando los grupos de chicos cisheterosexuales, chicas cisheterosexuales y el grupo de alumnado LGTB se aprecia cómo **los chicos cisheterosexuales se diferencian de sus compañeras y del alumnado LGTB mostrando una mayor carga de prejuicios**, siendo personas respetuosas solo el 49,33% de ellos, mientras que las chicas lo son en un 72% y el alumnado LGTB en un 79,89%.

Este porcentaje señala que hay casi un 20% del alumnado LGTB que también acumula prejuicios por LGTBfobia, lo que indica que este alumnado también está expuesto a los discursos LGTBfobos

generando lo que se llama LGTBfobia interiorizada¹. Además de que como colectivo LGTB, dentro del mismo se dan distintas identidades y realidades que también tienen que trabajar sus prejuicios hacia otras siglas, como la bifobia que cargan algunos homosexuales.

Cabe señalar que esta cifra ha bajado respecto a la medición de 2019, donde el total de chicos cisheterosexuales respetuosos era del 78,55%, frente al 49,33% actual. En 2019 los prejuicios del alumnado masculino cisheterosexual eran muy semejantes a la medida del total del alumnado en general.

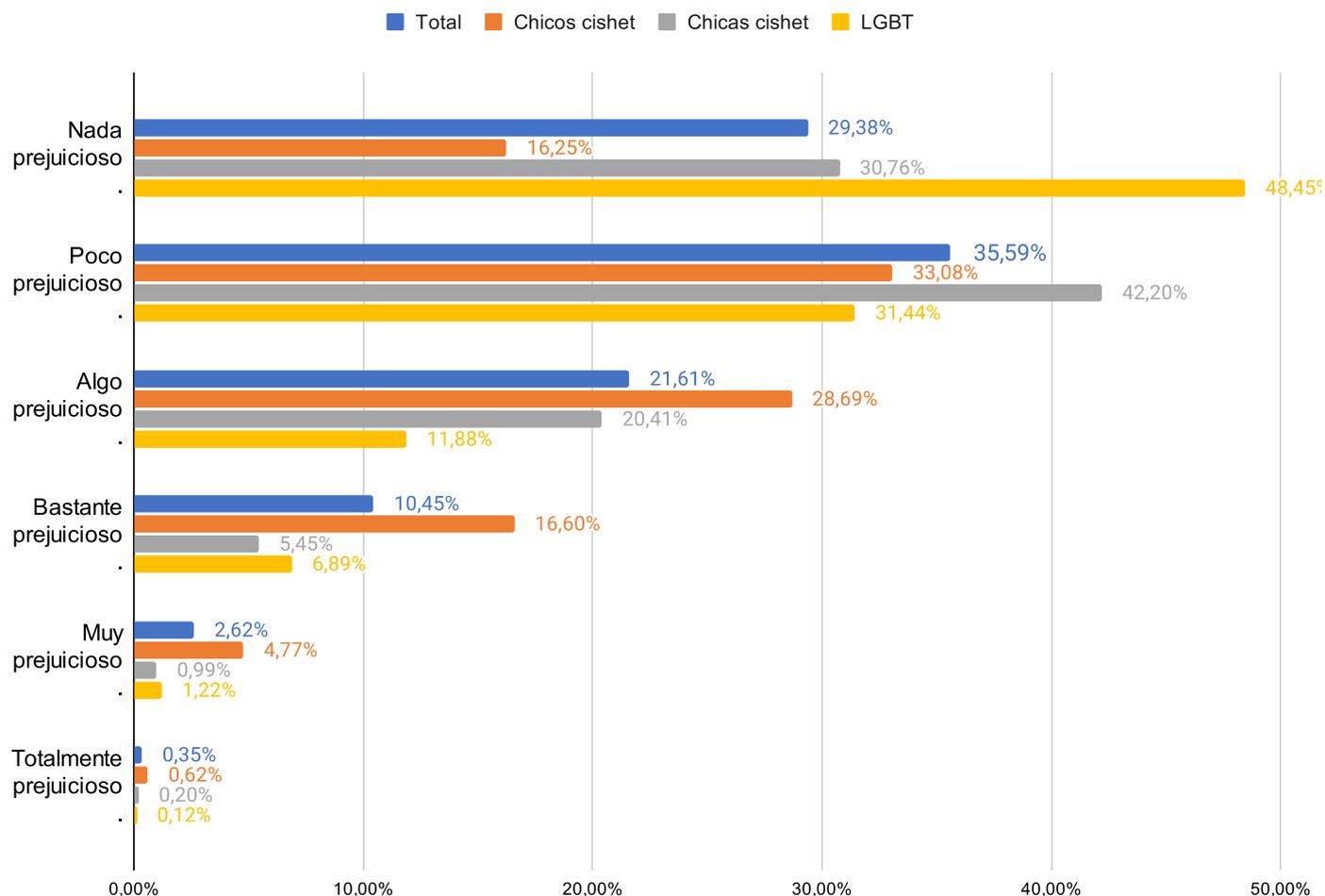
En el caso de las chicas cisheterosexuales también ha bajado el porcentaje de chicas tolerantes de un 92,83% en 2019 al actual 72,96% en 2023.

Los porcentajes de las chicas cisheterosexuales se asemejan a los de sus compañeras y compañeros LGTB acumulando un alto porcentaje en la categoría respetuoso, que es la que suma las categorías “nada prejuicioso” y “poco prejuicioso”.

Prejuicios del alumnado	Total	Chicos cishet	Chicas cishet	LGTB
Nada prejuicioso	29,38%	16,25%	30,76%	48,45%
Poco prejuicioso	35,59%	33,08%	42,20%	31,44%
Respetuoso (suma de los dos anteriores)	64,97%	49,33%	72,96%	79,89%
Algo prejuicioso	21,61%	28,69%	20,41%	11,88%
Bastante prejuicioso	10,45%	16,60%	5,45%	6,89%
Muy prejuicioso	2,62%	4,77%	0,99%	1,22%
Totalmente prejuicioso	0,35%	0,62%	0,20%	0,12%

1 La LGTBfobia interiorizada es la asunción por parte del propio colectivo de los prejuicios y estereotipos que se construyen sobre éste.

COMPARATIVA PREJUICIOS POR GRUPOS



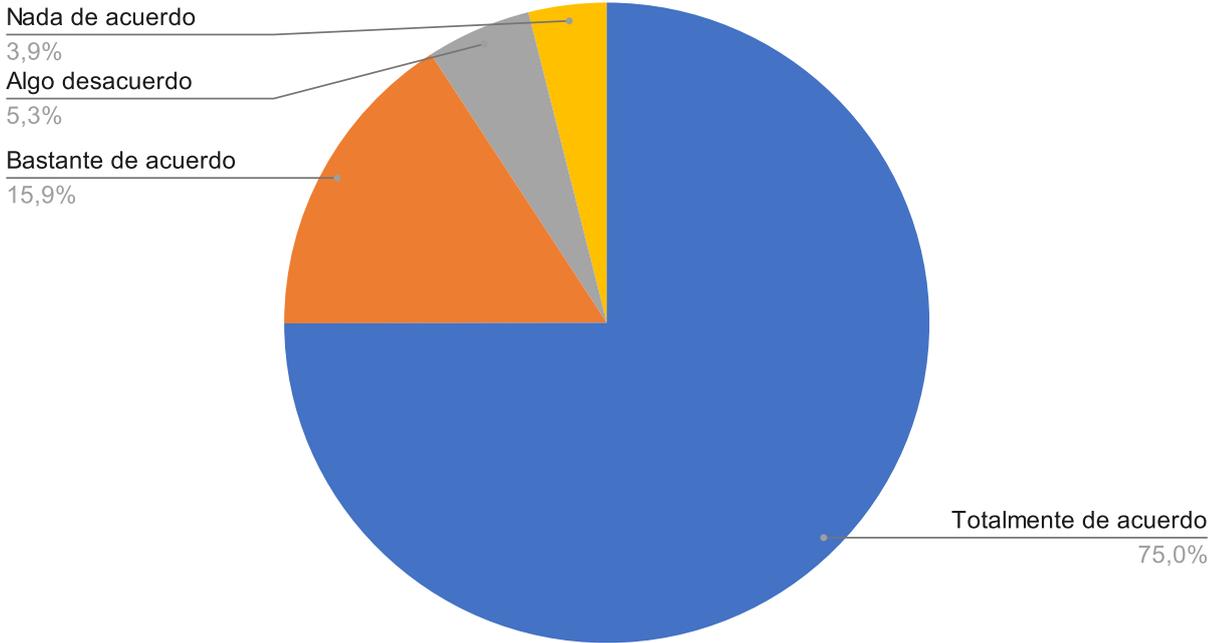
Alumnado trans y prejuicios

Frente a la afirmación “acepto sin problemas a las personas trans”, la mayor parte del alumnado se muestra claramente de acuerdo, con un 91% de respuestas “totalmente de acuerdo” y “bastante de acuerdo”. La gran polarización en torno a la respuesta “totalmente de acuerdo” (75%) muestra una fuerte convicción de aceptación de las compañeras y compañeros trans en el aula.

Sin embargo, hay que señalar que es el alumnado trans el que más agresiones sufre proporcionalmente respecto al resto de la población LGTB. Como se verá más adelante, de entre el alumnado trans el 17% afirma haber recibido agresiones verbales, el 14% afirma haber sido acosado por redes sociales y el 1,7% ha recibido agresiones físicas.

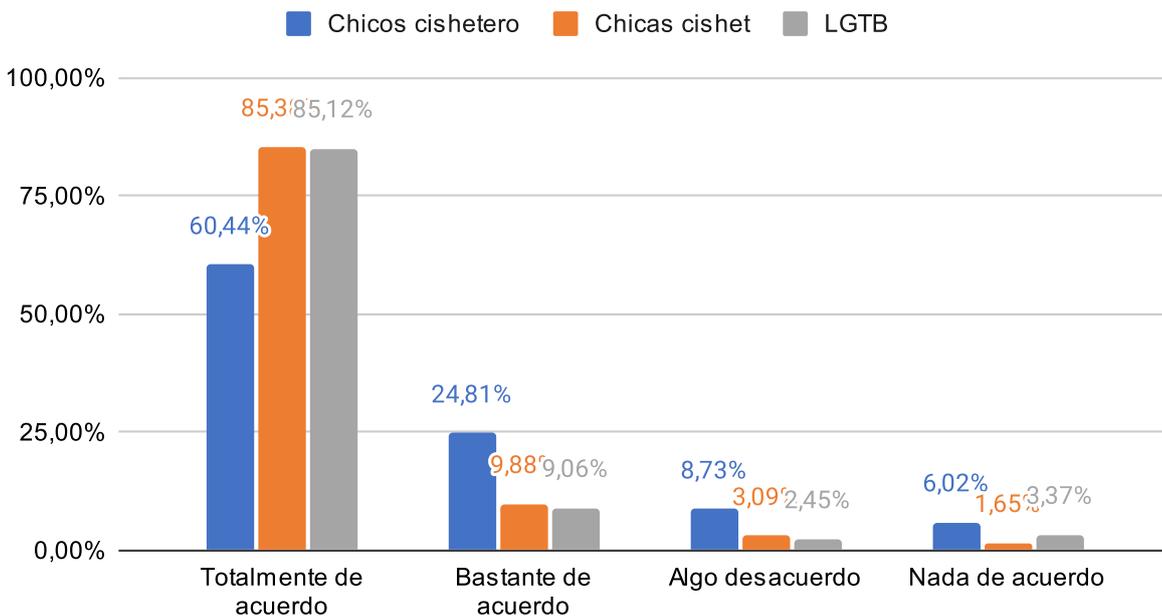
Hay que matizar que esta impresión no es la que se recoge dentro de las intervenciones. Se percibe una mayor transfobia que lo que indican estos datos. Muy probablemente, el alumnado asuma “aceptar a las personas trans” con no ejercer violencia física sobre ellas. La violencia de baja intensidad, el cuestionamiento a la identidad y de los derechos de las personas trans suele aparecer muy habitualmente en las intervenciones educativas de aula y en los asesoramiento individuales.

ACEPTO SIN PROBLEMAS A LAS PERSONAS TRANS



El análisis por grupos sobre la aceptación de las personas trans añade poca información adicional. Las chicas y población LGTB responde de una manera más segura en su afirmación. Aunque es entre los chicos cis donde se encuentran más reticencias, no aceptando a las personas trans (sumando las respuestas algo en desacuerdo y nada de acuerdo) el 14,75%, frente a la falta de aceptación del las chicas (4,74%) y de la población LGTB (5,82%).

Acepto sin problemas a las personas trans

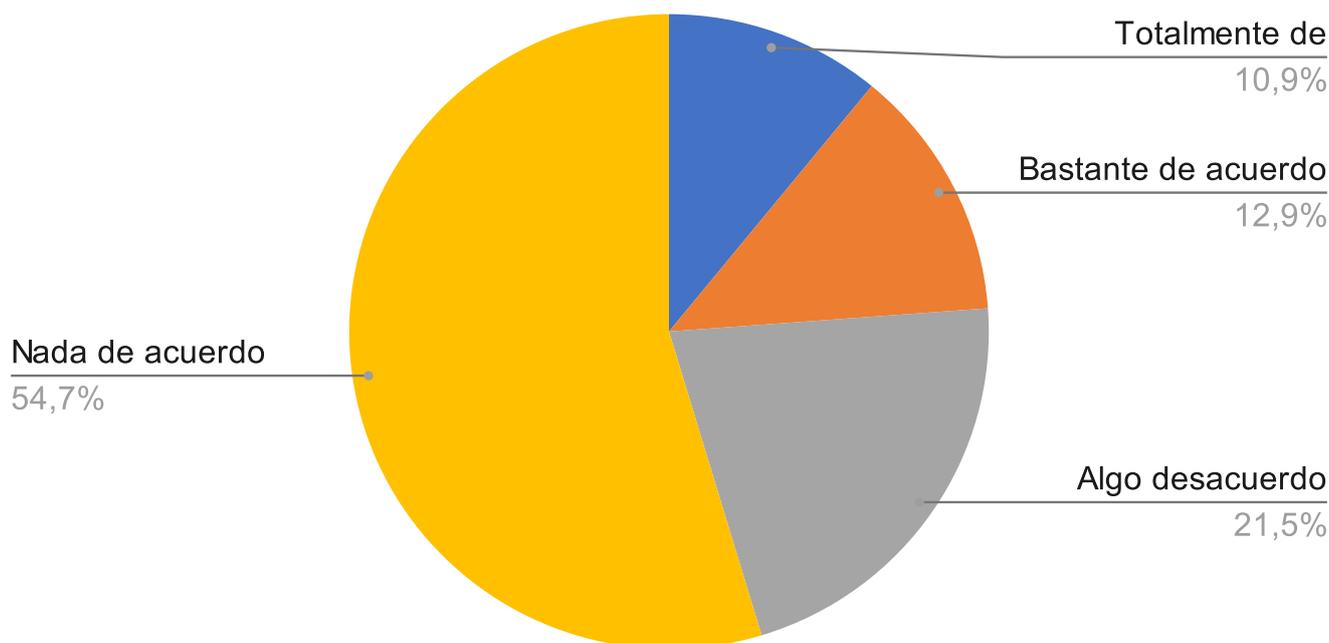


Aceptación de la población LGTB visible

Para medir la aceptación de la visibilidad de la población LGTB, se le pidió al alumnado que valorara la afirmación “está bien ser gay, lesbiana o bisexual, pero que no se le note”. De este modo se mide el respeto a la expresión y la visibilidad de las orientaciones, más allá del prejuicio de que se respeta siempre y cuando sea en la intimidad, es decir, que no se vea.

Las respuestas fueron bastante positivas. Se mostraban en desacuerdo el 76,17%, esto es: el 76,17% del alumnado no está de acuerdo en que las personas LGTB tengan que ser invisibles para el resto de la población.

ESTÁ BIEN SER GAY, LESBIANA O BISEXUAL, PERO QUE NO SE LE NOTE



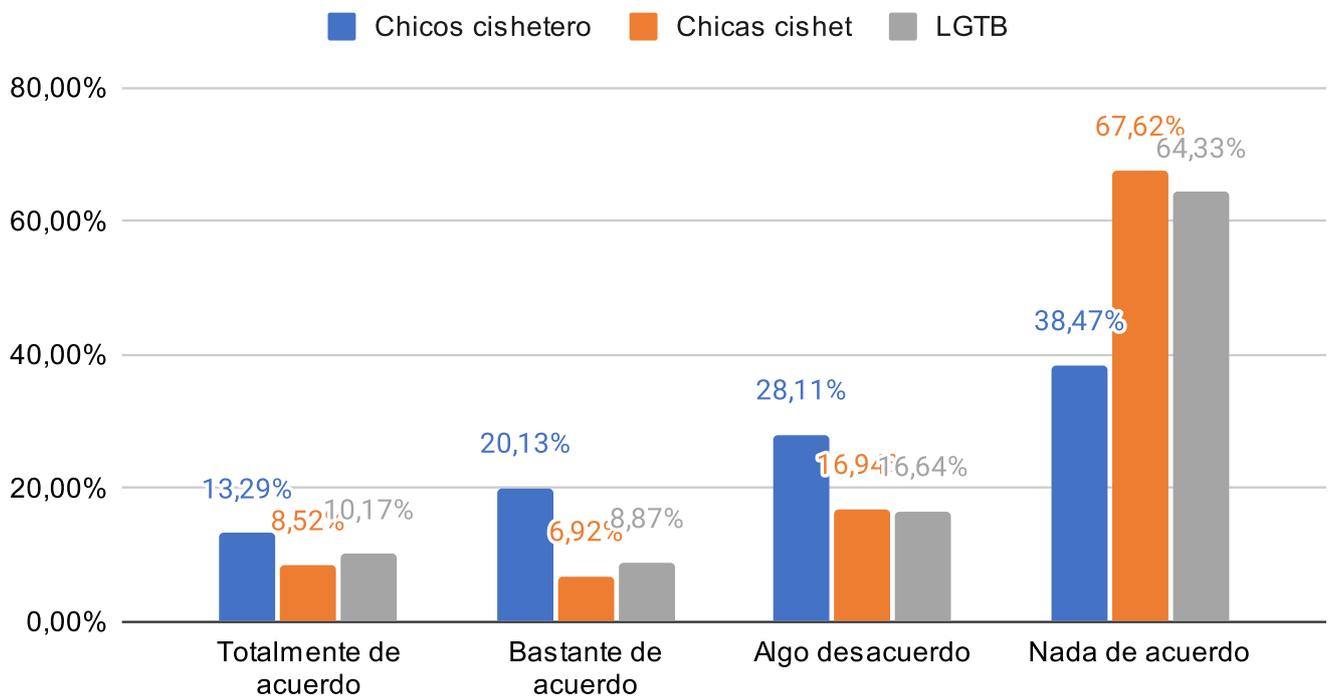
Cuando se desglosa por grupos, entre chicos cisheterosexuales y chicas cisheterosexuales y población LGTB, de nuevo aparece la menor sensibilización de los chicos respecto de sus compañeras y población LGTB. Ellos responden más negativamente a la idea de que no se les note que sus compañeras. Es decir, están más de acuerdo en que no se les debe notar que son LGTB.

Según se ve en la tabla siguiente, un tercio (el 33,42%) de los chicos está de acuerdo en “que no se les note a las personas gays, lesbianas o bisexuales que lo son”, mientras que las chicas solo el 15% y el 19% de la población LGTB está de acuerdo en “que no se les note”.



	Total	Chicos cishet	Chicas cishet	LGTB
Totalmente de acuerdo	10,93%	13,29%	8,52%	10,17%
Bastante de acuerdo	12,90%	20,13%	6,92%	8,87%
De acuerdo (suma)	23,83%	33,42%	15,44%	19,04%
Algo desacuerdo	21,49%	28,11%	16,94%	16,64%
Nada de acuerdo	54,68%	38,47%	67,62%	64,33%
En desacuerdo (suma)	76,17%	66,58%	84,56%	80,96%

Está bien ser gay, lesbiana o bisexual pero que no se les note

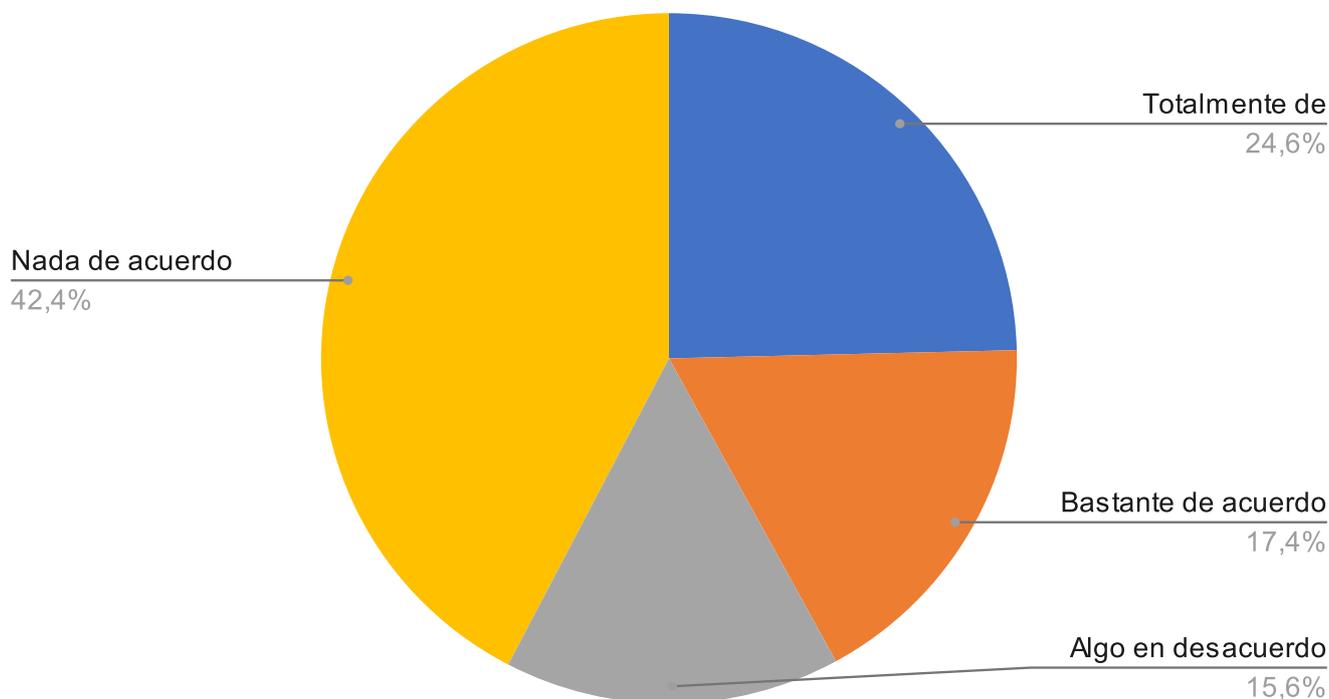


A modo de comparativa, cuando en 2019 se le preguntó al alumnado si creían que los chicos y chicas que parece que son gays o lesbianas deberían ocultarlo en público, solo un 6% de los chicos pensaba que debían ocultarlo. En 2023, un 33% de los chicos piensan que no debería notarse. Parece importante señalar una tendencia creciente a la invisibilización de las realidades LGTB+.

Bisexualidad y bifobia

Los prejuicios hacia la población bisexual son profundos y con una única pregunta no se podría dar cuenta de las diversas formas que toman los prejuicios hacia las personas bisexuales. A modo de acercamiento sobre la problemática, para medir los prejuicios hacia las personas bisexuales, se le pregunta al alumnado si preferiría que su pareja no fuera bisexual. La mayoría, algo más de la mitad de la población, el 57,97%, respondió que no estaba de acuerdo (suma de “nada de acuerdo” y “algo en desacuerdo”). O sea, que no tendrían problemas en tener una pareja bisexual. Pero hay que tener en cuenta que un 42% prefiere no tener una pareja bisexual. Aún más, dentro de este 42%, el 24,6% está “totalmente de acuerdo” en que no la quiere.

PREFERIRÍA QUE MI PAREJA NO FUERA BISEXUAL



Como los prejuicios y estereotipos sobre las personas bisexuales recaen tanto sobre la población general y el colectivo LGTB, es interesante analizar por grupos específicos este ítem.

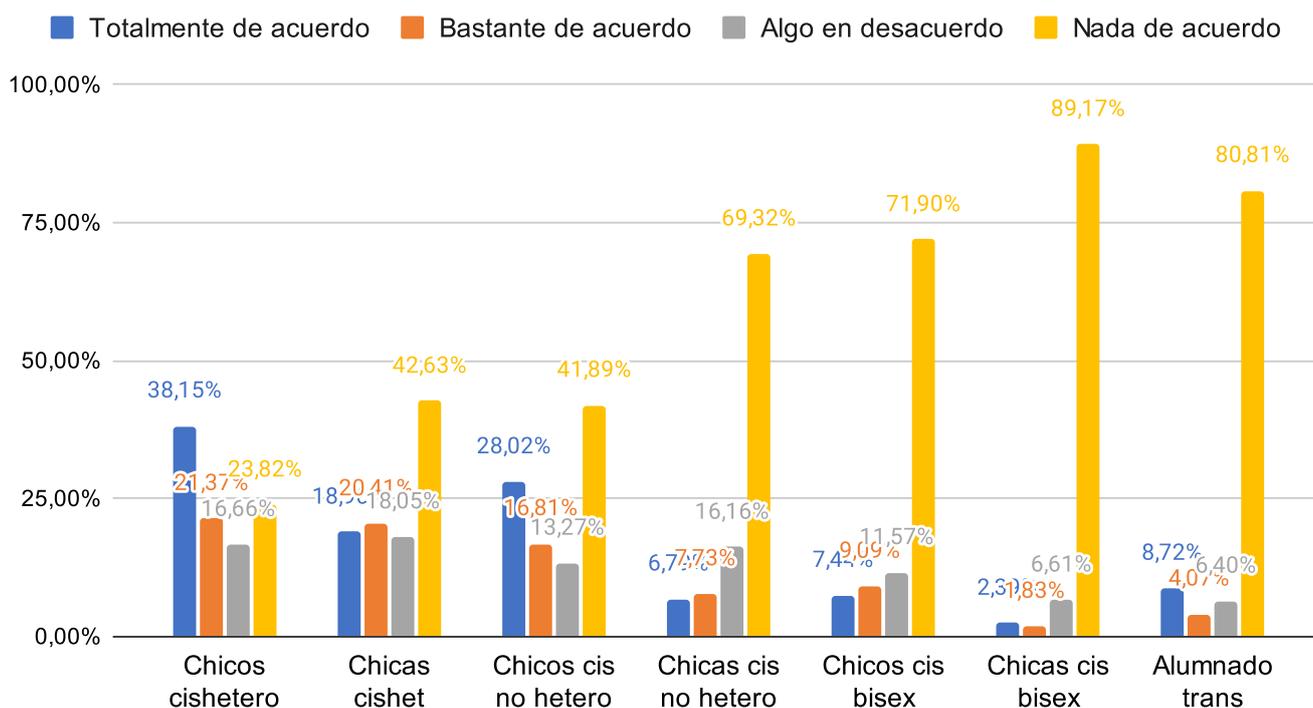
Las chicas cis bisexuales son las que más rechazan la bifobia, ya que el 95,78% está en desacuerdo con la bifobia. Por el contrario, la población que más prejuicios tiene respecto a las parejas bisexuales son **los chicos cisheterosexuales, de los que el 59,52% prefiere que su pareja no fuese bisexual.**

Es importante señalar que de entre la población bisexual, también hay estudiantes que no aceptarían tener una pareja bisexual, lo cual señala lo insertos que están los prejuicios sobre las personas bisexuales en la población juvenil.

En la tabla, las categorías de grupos de chicas y chicos homosexuales se refiere a chicos y chicas cis y a aquellos que prefieren no decir su orientación o no lo tienen claro.

	Chicos cishet	Chicas cishet	Chicos homo-sexuales*	Chicas homo-sexuales*	Chicos cis bisex	Chicas cis bisex	Alumnado trans
Totalmente de acuerdo	38,15%	18,90%	28,02%	6,79%	7,44%	2,39%	8,72%
Bastante de acuerdo	21,37%	20,41%	16,81%	7,73%	9,09%	1,83%	4,07%
De acuerdo (suma)	59,52%	39,32%	44,84%	14,52%	16,53%	4,22%	12,79%
Algo en desacuerdo	16,66%	18,05%	13,27%	16,16%	11,57%	6,61%	6,40%
Nada de acuerdo	23,82%	42,63%	41,89%	69,32%	71,90%	89,17%	80,81%
En desacuerdo (suma)	40,48%	60,68%	55,16%	85,48%	83,47%	95,78%	87,21%

Preferiría que mi pareja no fuese bisexual. Por grupos



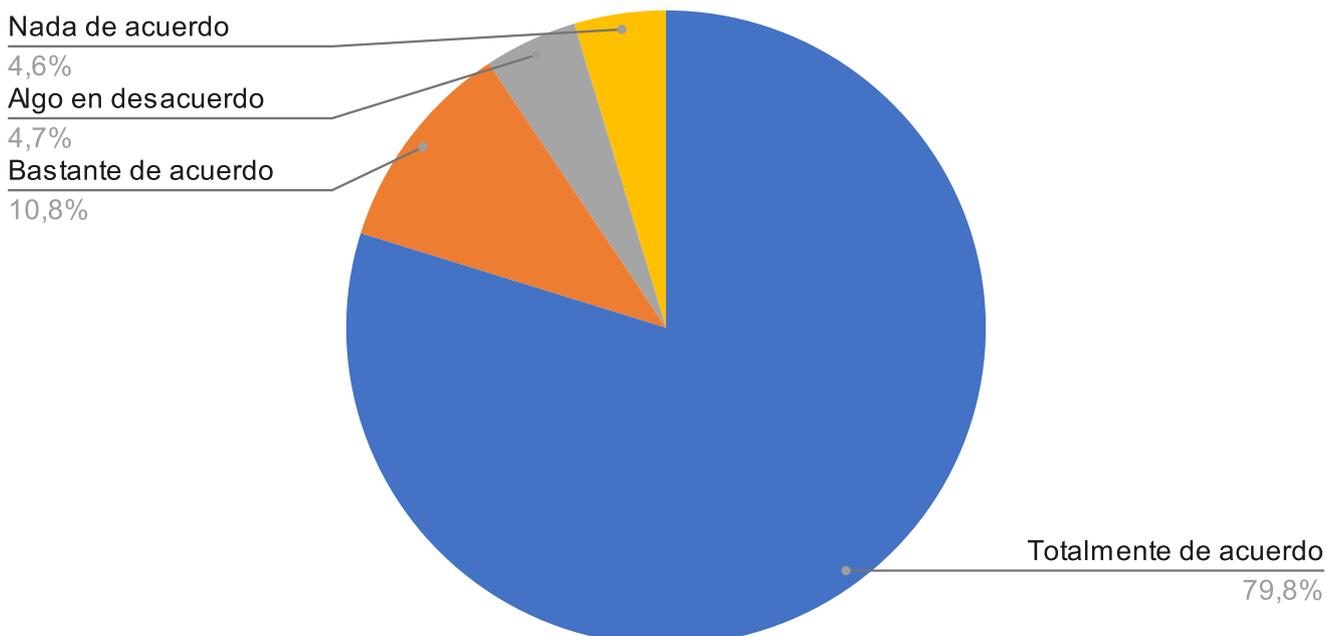
Familias LGTB

La diversidad de las familias también es un área importante para detectar los prejuicios entre la población. Actualmente la diversidad familiar es más amplia que las representaciones que se pueden ver en los medios culturales. Familias mononucleares, reconstituidas, de doble núcleo, transnacionales y, también, con madres y padres o tutores LGTB. Estas son familias donde hay una sola madre o padre, separadas, divorciadas con nuevas parejas, con una parte de la familia en distinto país, con dos mamás, o con una mamá o un papá trans.

La discriminación por vivir en familias diversas también la sufren las y los menores en el aula al no recibir aceptación de su modelo familiar. Esta discriminación puede provenir de sus iguales o, en ocasiones, de los propios centros educativos al no incluir más que un modelo familiar.

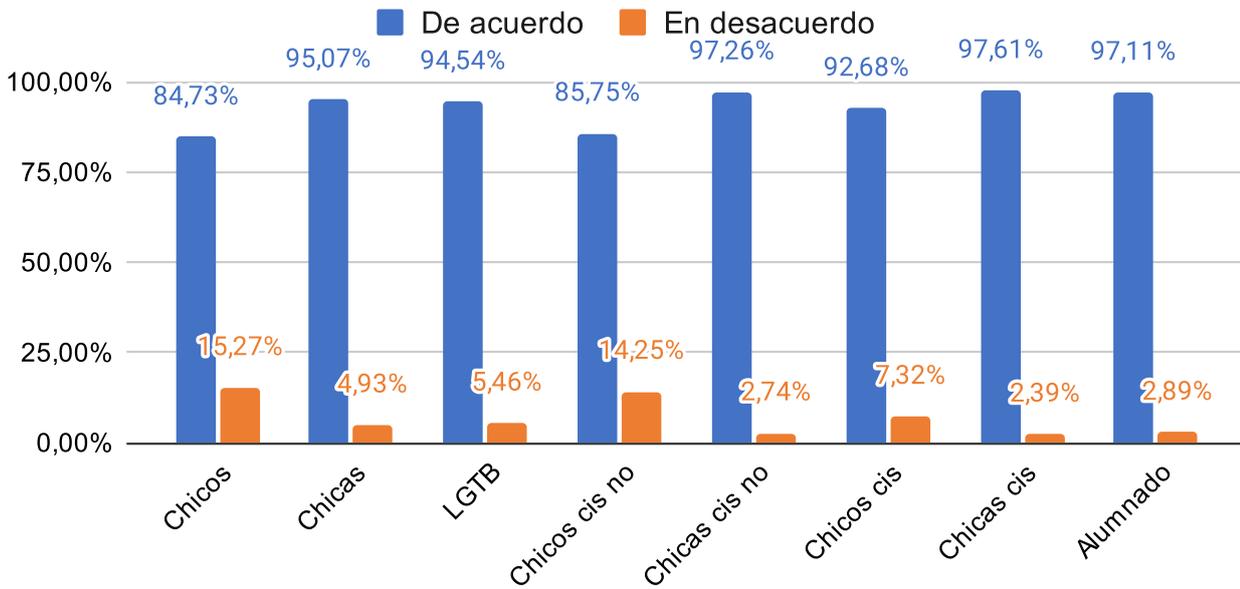
Esta diversidad ya es una realidad mayoritaria, pero para medir la aceptación hacia las familias diversas se le planteó al alumnado la afirmación: *“me parece fenomenal que las familias LGTB tengan hijos e hijas”*. Las respuestas en general, fueron que el alumnado está mayoritariamente de acuerdo con esta afirmación (91%). Esto es: “totalmente de acuerdo” en un 79,8% de los casos y “bastante de acuerdo” en un 10,8%.

ME PARECE FENOMENAL QUE LAS FAMILIAS LGTB TENGAN HIJOS E HIJAS



Analizando por grupos, se puede ver que no hay una gran diferencia en la aceptación de las familias diversas, aunque cabe señalar que disminuye ligeramente la aceptación por parte de los chicos cisheterosexuales respecto de sus compañeras en algo más de 10 puntos porcentuales.

Me parece fenomenal que las familias LGTB tengan hijos e hijas



Resumen

El 65% entra dentro de lo que COGAM Educación define como alumnado respetuoso con la diversidad LGTB. Sin embargo, este porcentaje ha bajado 20 puntos respecto al estudio de 2019.

los chicos cisheterosexuales se diferencian de sus compañeras y del alumnado LGTB mostrando una mayor carga de prejuicios. Siendo solo el 49,33% de ellos respetuosos frente al 72% de sus compañeras y el 79,89% del alumnado LGTB.

Un tercio, el 33,42%, de los chicos está de acuerdo en que no se les note a las personas gays, lesbianas o bisexuales que lo son, mientras que solo el 15% de las chicas y el 19% de la población LGTB está de acuerdo en que no se les note.

La población que más prejuicios tiene respecto

a las parejas bisexuales son los chicos cisheterosexuales, de los que el 59,52% prefiere que su pareja no sea bisexual.

La mayor parte del alumnado manifiesta aceptar sin problemas a las personas trans (91%). Sin embargo, el alumnado trans es el que afirma recibir más violencia.

El 76,17% del alumnado no está de acuerdo en que las personas LGTB tengan que ser invisibles para el resto de la población.

Sobre la bisexualidad, algo más de la mitad (el 57,97%) rechaza la idea de tener una pareja bisexual.

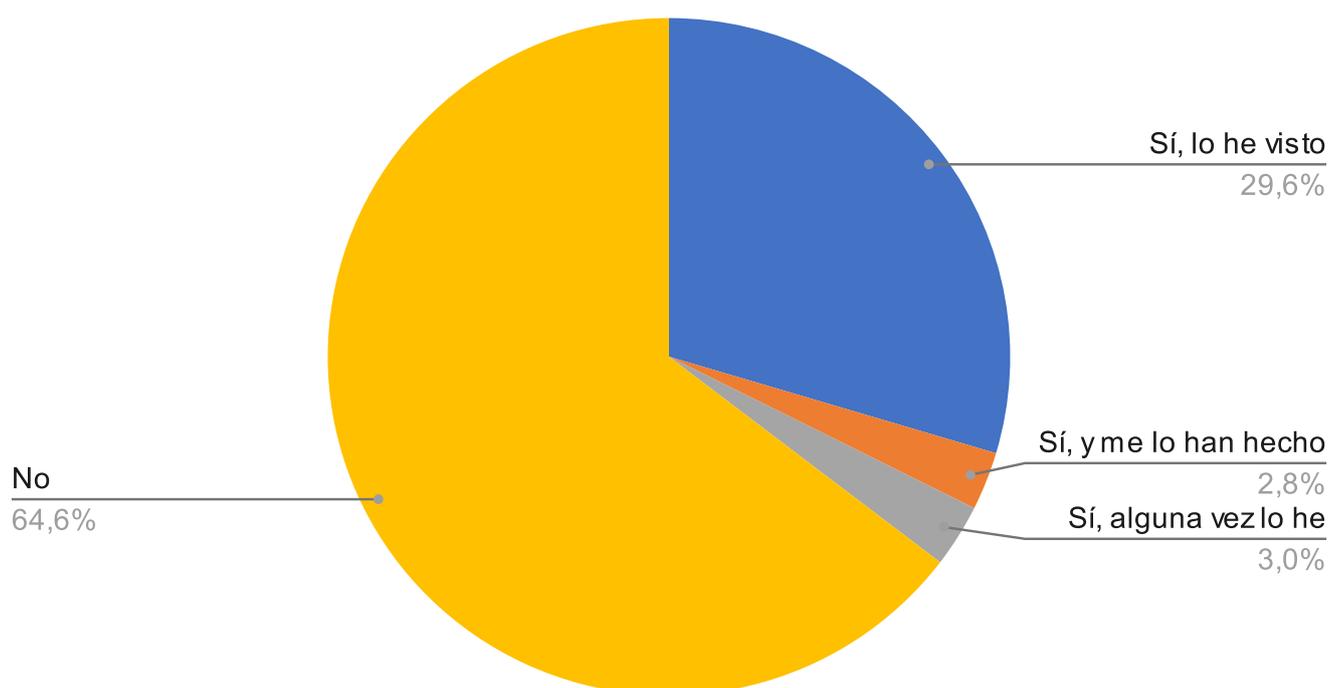
La mayor parte del alumnado (91%) está de acuerdo con la afirmación, “me parece fenomenal que las familias LGTB tengan hijos e hijas”.

Acoso por LGTBfobia

Agresiones verbales

Ante la pregunta ¿Has presenciado alguna vez insultos o burlas en el instituto por ser o parecer homosexual, bisexual o trans? **El 3% del total de menores manifiesta haber sufrido insultos o burlas.**

¿HAS PRESENCIADO ALGUNA VEZ INSULTOS O BURLAS EN EL INSTITUTO POR SER O PARECER HOMOSEXUAL, BISEXUAL O TRANS?



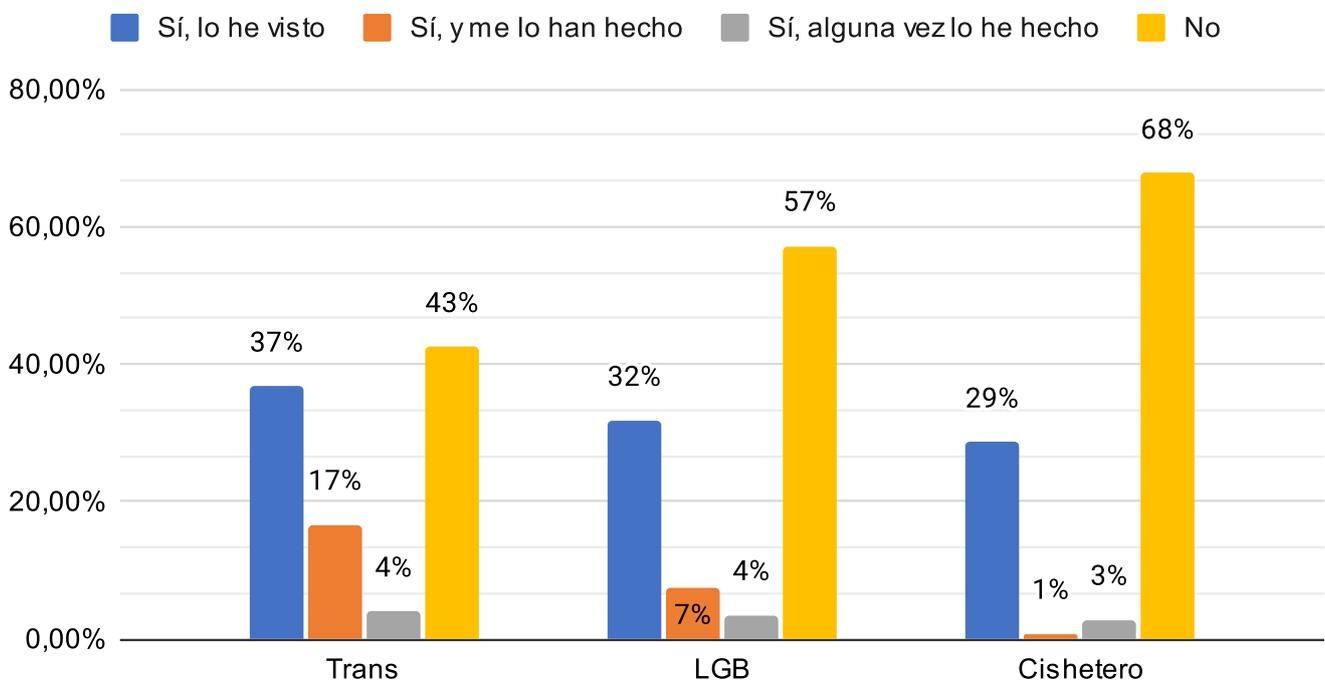
Del total de respuestas “sí, lo he visto”, se puede comprobar que las personas cisheterosexuales detectan las agresiones verbales en menor medida (29%), el alumnado LGB, lo percibe en mayor medida (32%) y los menores trans son quienes más lo observan (37%).

Los datos parecen indicar que las personas LGTB son más conscientes de qué es la LGTBfobia y tienen una mayor capacidad para detectar agresiones verbales, las cuales habitualmente son normalizadas y pasan más desapercibidas.

Es importante señalar que el acoso de baja intensidad tiene un efecto muy negativo en el desarrollo del menor. La constante presión o la amenaza de la agresión, repercute en la autopercepción y autoestima, generando graves consecuencias. Por un lado, se asume la injuria como rasgo propio, autopercibiéndose a través de esa mirada. Por otro lado, se entra en un estado de hipervigilancia ante cualquier nueva amenaza, sea real o potencial. Además, el acoso hacia otros menores, también se vive como una señal de que uno puede ser el siguiente en ser agredido.

Los insultos son la parte cuantificable de la violencia de baja intensidad. Otras violencias como la maledicencia, el aislamiento, la violencia vicaria o los comentarios y las miradas cargadas de significado no pueden cuantificarse pero generan efectos muy reales en el menor.

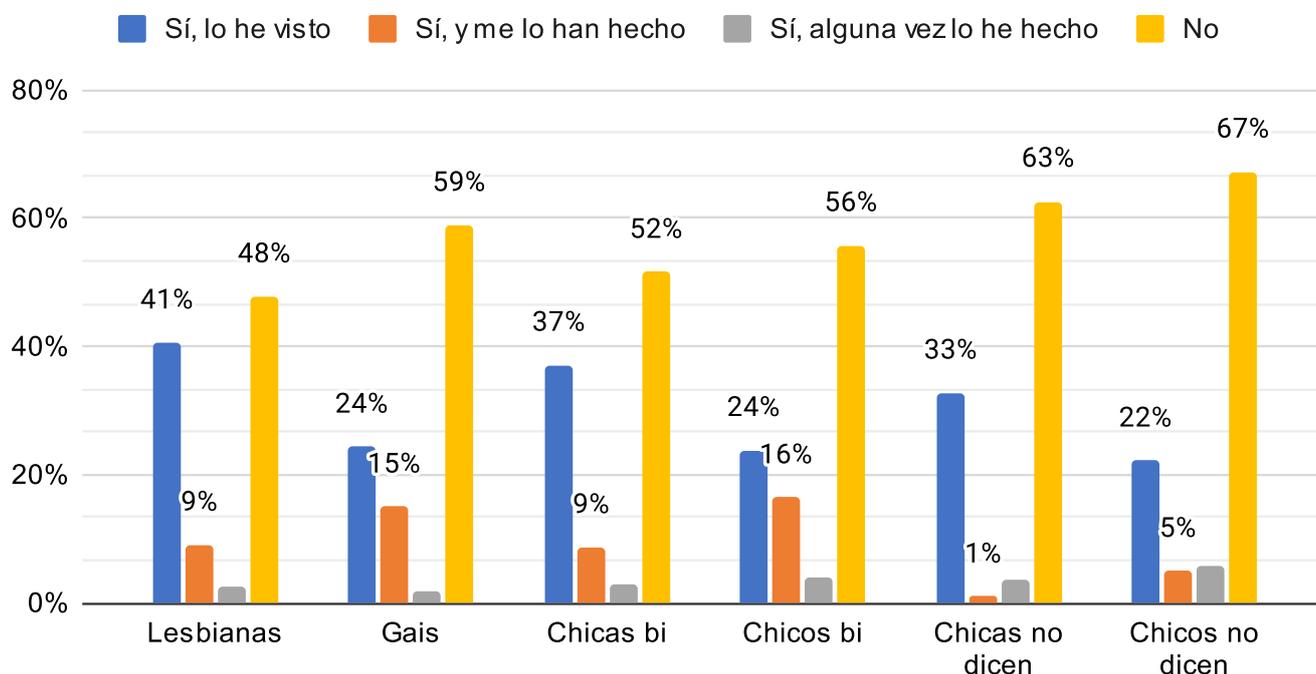
¿Has presenciado alguna vez insultos o burlas en el instituto por ser o parecer homosexual, bisexual o trans? Según orientación



Más significativo resulta centrar la atención sobre el porcentaje de respuestas sí, y me lo han hecho. **El 17% de la población trans reconoce haber recibido insultos LGTBfobos, así como el 7% del alumnado LGB.**

Dentro de esta población, aparte de la población trans y cisheterosexual, examinando las respuestas del alumnado no heterosexual se puede apreciar que **los chicos bisexuales son los que más sufren insultos, seguidos muy de cerca de sus compañeros gais.**

¿Has presenciado alguna vez insultos o burlas en el instituto por ser o parecer homosexual, bisexual o trans? Por orientación.



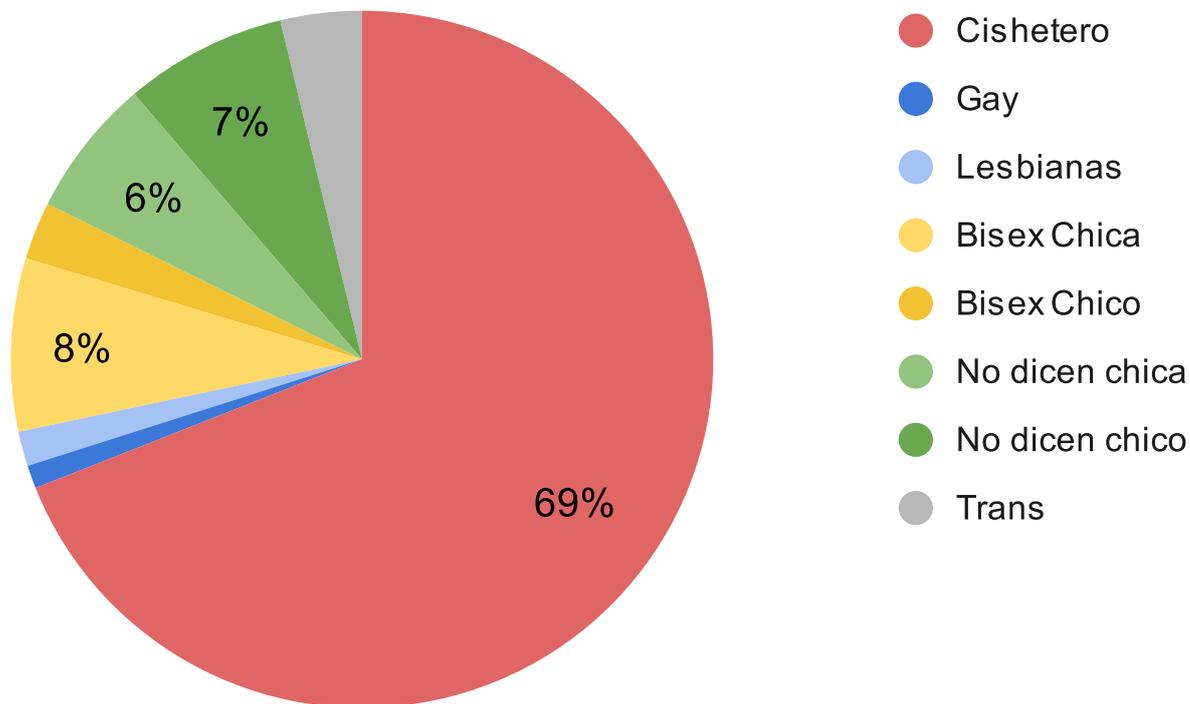
Siempre manteniéndose dentro del grupo LGB, se puede observar que la violencia recae especialmente en los chicos bisexuales y homosexuales debido a dos factores que interactúan; el alejamiento hacia la orientación normativa y la rigidez de la masculinidad hegemónica. Esta explicación se ve reforzada por el hecho de que la población que, en la pregunta de orientación afectivo-sexual contestó “no lo tengo claro/prefiero no decirlo”, recibe agresiones en mucha menor proporción que aquellas personas que se autoidentifican como LGB. En consecuencia, esta población, al no reconocerse ni visibilizarse como gay o bisexual se expone menos a ser agredida.

Cuando se indaga de manera específica en los grupos, se observa que **el alumnado LGTB sufre con mucha más frecuencia insultos LGTBfobos** que sus compañeras y compañeros cisheterosexuales. En concreto, más del 15% de las personas trans, de los chicos gais y de los bisexuales sufren violencia verbal en los centros escolares.

Pero no solo la población LGTB recibe insultos LGTBfobos; el alumnado cisheterosexual también pueden recibir violencia verbal, sobre todo si su expresión de género es poco normativa.

Analizando desde el ángulo contrario, el alumnado que más manifiesta insultar a sus compañeras y compañeros por ser LGTB es, principalmente, el cisheterosexual, esto es, **un 69% de las personas que admiten haber realizado insultos o burlas por causas de LGTBfobia, era cisheterosexual**. Tal hecho no significa que este porcentaje represente la totalidad de personas acosadoras, pues hay un uso muy intenso y normalizado de la injuria entre las y los adolescentes. Pero este dato desmiente el mito de que es el propio alumnado LGTB el principal perpetrador de las agresiones LGTBfobas.

Alumnado que ha realizado insultos LGTBfobos



Acoso por redes sociales

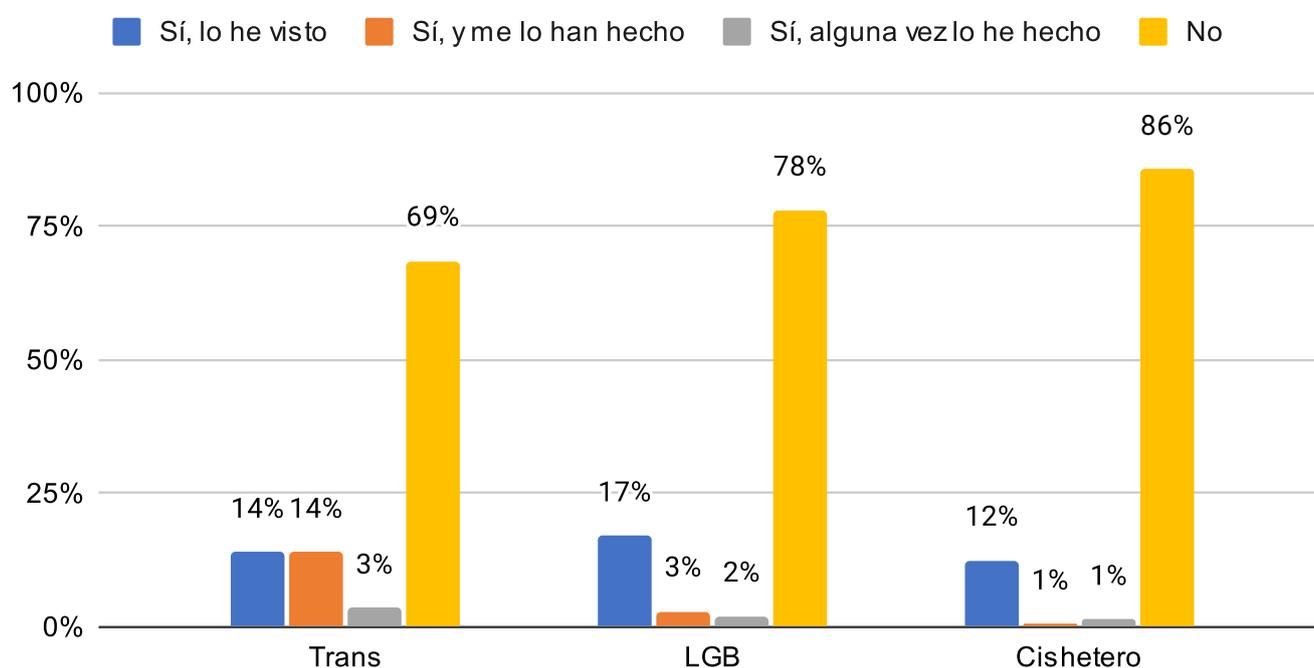
Actualmente el acoso escolar continúa en el mundo digital a través de redes sociales y aplicaciones para móviles. Para medir el nivel de agresiones por redes sociales se preguntó: “¿Conoces a alguien de este instituto al que se haya insultado o burlado reiteradamente por redes sociales por ser o parecer LGTB?”.

Como podemos observar, los datos de la población LGTB no se diferencian significativamente de las y de los alumnos cisheterosexuales a la hora de presenciar insultos o burlas por redes sociales. Los tres grupos se encuentran entre el 12% y el 17%.

El 1,5% del total de los menores manifiesta haber sido víctima de estos insultos o burlas reiteradas por redes sociales. Las respuestas presentaron diferencias entre la población heterosexual, la no heterosexual y trans.

Al igual que en el caso de las agresiones verbales, las diferencias más significativas las encontramos al centrar la atención sobre las poblaciones diferenciadas. **El 14% de la población trans manifiesta haber recibido insultos LGTBfobos de manera repetida por redes sociales, así como el 3% del alumnado LGB.** Estos datos reafirman la especial vulnerabilidad ya descrita previamente de los y las estudiantes trans debido a que su identidad supone la mayor transgresión al sistema sexo-género.

¿Conoces alguien de este instituto al que se haya insultado o burlado reiteradamente por redes sociales por ser o parecer LGBT? Según orientación



Si observamos con mayor detalle a la población LGB¹, se aprecian diferencias entre las distintas orientaciones, especialmente entre géneros. En todas las categorías, los chicos sufren más este acoso, mientras que las chicas lo ven con mayor frecuencia. En el caso específico de las agresiones por redes sociales, un 10% de los chicos homosexuales expresan haber sufrido acoso, seguido de los chicos bisexuales (5%) y de aquellos que no dicen su orientación (4%), mientras que las chicas que lo han sufrido no superan el 3% en ninguna categoría.

Así, al igual que en las agresiones verbales, **la población LGTB es mucho más susceptible de sufrir acoso LGTBfobo por redes sociales que la población cisheterosexual, siendo las personas trans las más vulnerables**. Además, podemos decir que existe un patrón en la cuestión de agresiones LGTBfobas, y es que **los chicos las sufren más pero las chicas son más observadoras del fenómeno**. Parece ser que las chicas LB, como sucede con las agresiones verbales, tienen una mayor concienciación sobre las discriminaciones LGTBfobas y por ello muestran mayor capacidad para detectarlas.

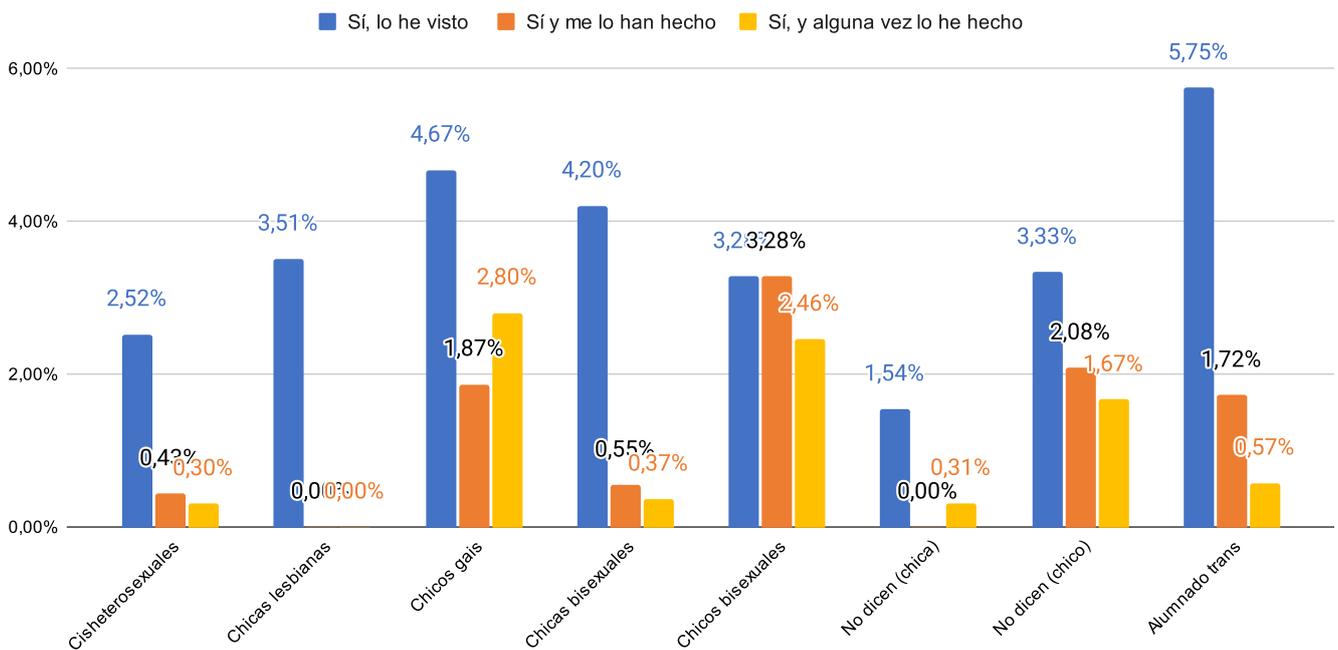
1 Incluye homosexuales, bisexuales y aquellas personas que han marcado no lo tengo claro/ prefiero no decirlo en la pregunta de orientación.

Agresiones físicas

Las agresiones físicas se midieron a través de la pregunta “¿Has visto alguna vez golpear a alguien del instituto por ser o parecer homosexual, bisexual o trans?”. Pese a que las respuestas son bastante homogéneas, los resultados más significativos aparecieron entre la población LGTB. Del total, **el 3% del alumnado ha presenciado una agresión física y el 0,6% las ha sufrido**. Sorprendentemente, solo el 0,45% confiesa haber agredido físicamente alguna vez. Pero tampoco es necesario que un alto porcentaje agreda, sino que un alto porcentaje acepte las agresiones de una minoría.

De entre las distintas orientaciones afectivo-sexuales, **es la población de chicos bisexuales la que más agresiones físicas ha sufrido, un 3,3% de ellos**, seguidos de los chicos que no dicen su orientación, un 2,1%, y de sus compañeros gais, un 2%. Nuevamente, las cifras muestran cómo se castiga especialmente a las masculinidades que se alejan de lo cisheteronormativo.

¿Has visto alguna vez golpear a alguien de este instituto por ser o parecer homosexual, bisexual o trans?



(En el gráfico no se incluyen los porcentajes de *no lo he visto* por motivos de legibilidad)

Son las chicas (de todas las orientaciones) las que menos sufren estas agresiones y el alumnado heterosexual el que menos manifiesta percibirlas. El alumnado trans, en cambio, es quién más detecta este tipo de agresiones. La población LGTB, al estar más expuesta a la violencia y al estrés de las minorías, percibe más efectivamente las amenazas.

Reacción frente al acoso

Para poder conocer cómo actúa el alumnado ante el acoso, este respondió a la pregunta “¿Qué harías si “se meten” con un compañero/a LGBT?”.

Aunque únicamente **un 1,5% confiesa que se uniría a las burlas**, lo que no parece un porcentaje muy grande, solo el 66,5%, manifiesta defender a su compañera o compañero. El 20% indica la respuesta *no sé*. Hay que entender estas cifras en el contexto de un aula donde solo algo más de la mitad defiende a las víctimas frente a una agresión. El 20% que indica *no sé* no está señalando que ayudaría, por lo que se puede asimilar que es parte de la masa pasiva que permite la conducta de agresión sin censurarla. El 1,5% que señala que se uniría a las burlas puede verse claramente como potenciales acosadores. Quizá no todos inician una agresión, pero claramente señalan que participarán en el acoso.

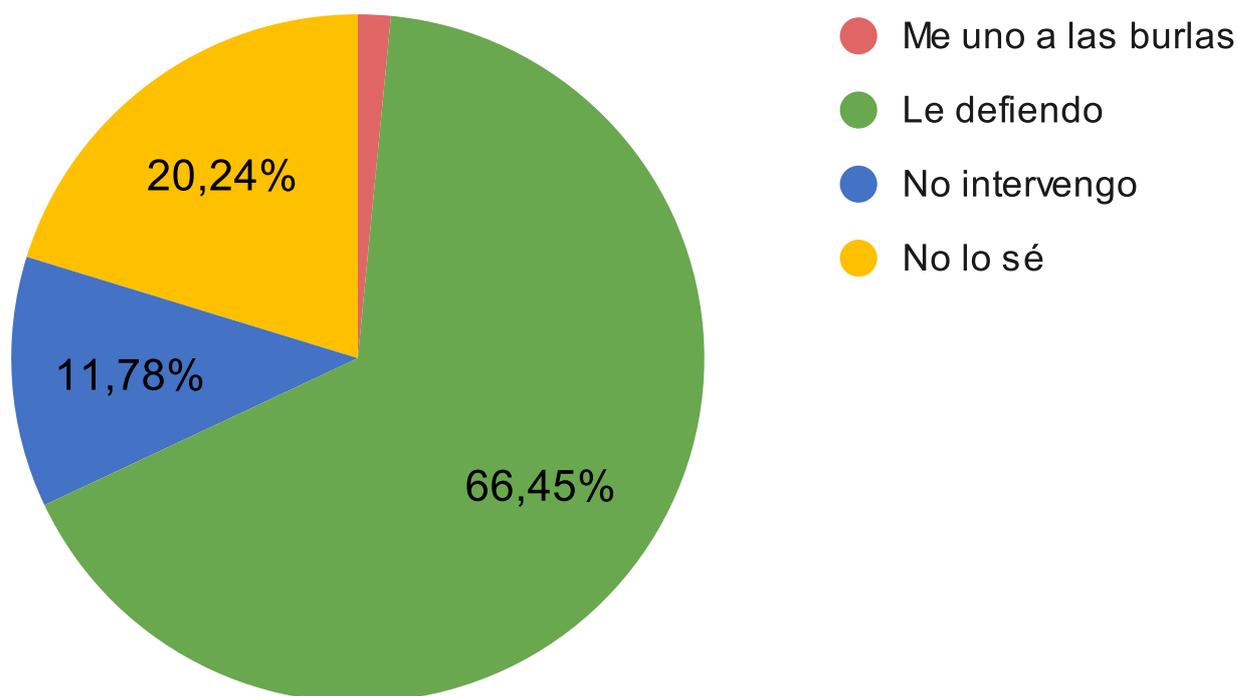
Para que una situación de acoso sea sufrida por una alumna o alumno solo es necesario que unos pocos participen y que una mayoría no actúe. Una persona que esté siendo acosada en un aula, como indican estos datos, solo estaría segura en algunos espacios donde parte de la clase la protegería; en el resto, es completamente vulnerable.

Precisamente, las agresiones por acoso escolar se dan frecuentemente en pasillos, cuartos de baño y espacios donde los acosadores pueden actuar impunemente arropados por otros agresores o por la pasividad de quienes no actúan.

Todas las estrategias de eliminación del acoso escolar pasan por el trabajo con los testigos, por la sensibilización y protección de las víctimas de una minoría acosadora. El trabajo con la mayoría que no acosa es la clave para la erradicación del *bullying*.



¿Qué harías si se meten con un compañero/a LGBT?



Al comparar los resultados obtenidos en el año 2022 con los recogidos en el 2019, podemos ver que han empeorado respecto al apoyo a sus compañeras y compañeros LGBT que están siendo agredidas.

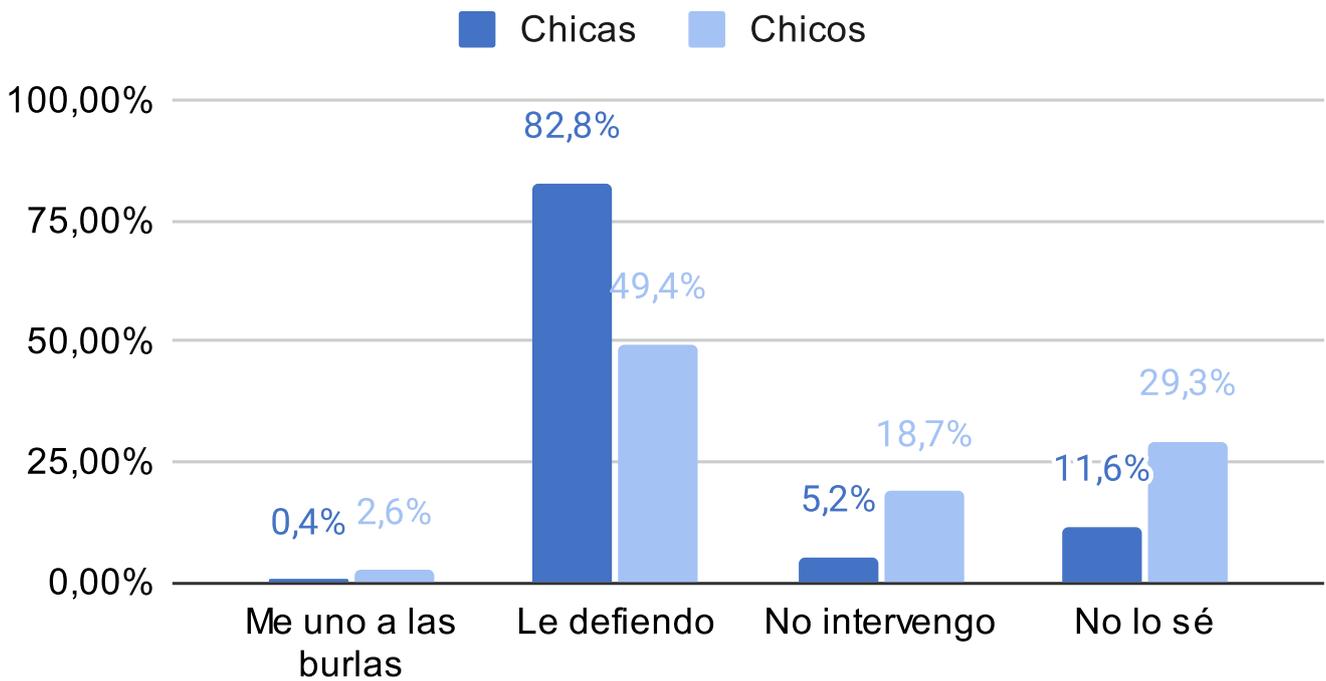
Como se indica en la tabla a continuación, un 10% menos de estudiantes manifiestan defender a sus compañeros y compañeras ante agresiones LGTBfobas, aumentado, por el contrario, las respuestas las opciones *no sé* (del 15 al 20%) y *no intervengo* (del 7 al 12%). Especialmente, no solo no ha decrecido el nivel de acosadores (*me uno a las burlas*), sino que ha aumentado un 0,53%. Del 1% al 1,53%.

Estas cifras visibilizan que el alumnado que sufre acoso LGTBfobo lo hace en mayor soledad. También muestran que ha crecido el alumnado que no actúa frente al acoso.

¿Qué harías si se meten con un compañero/a LGBT?	2019	2022
Me uno a las burlas	1%	1,53%
Le defiendo	77%	66,45%
No intervengo	7%	11,78%
No lo sé	15%	20,24%

Fundamentales son las diferencias en las respuestas entre géneros. Coincidiendo con los resultados ya expuestos hasta ahora, las chicas son mucho más sensibles a este acoso y, por tanto, mencionan intervenir considerablemente más que los chicos (83% frente a 50%) y, además, son los chicos quienes más se inclinan a unirse a las burlas en caso de acoso (2'5% frente a 0'5% de las chicas). De nuevo encontramos que los resultados reflejan que el modelo de masculinidad hegemónica propicia que los chicos normalicen las violencias LGTBfobas y actúen en menor frecuencia que las chicas.

¿Qué harías si se meten con un compañero/a LGBT?



Igualmente, la población LGTB también apoya en proporción muy alta la intervención y defensa de la víctima en una situación de acoso (79%), de nuevo por una mayor sensibilización de la situación y por la empatía que puede generarse con la persona acosada.

Evolución de las agresiones 2019-2022

Tanto si la agresión es verbal como si es física, se constata con facilidad que **son los integrantes del colectivo LGTB los más propensos a confesar los ataques recibidos**, en tanto que son ellos, y no el alumnado heterosexual, el objeto de discriminación, resultándoles más visibles y evidentes las situaciones de desigualdad.

En comparación con lo recogido en la anterior investigación del curso 2018-2019, encontramos que los datos de agresiones se han mantenido en su inmensa mayoría.

A pesar de lo alentadores que puedan parecer estos datos, si observamos la Figura 24, observaremos como, de entre las personas víctimas de agresiones y acoso, el porcentaje de miembros del colectivo es considerablemente mayor que el de la población heterosexual (agresiones verbales un 79% y en acoso 73,5%). Es necesario, además, no perder de vista que en realidad 3 de cada 100 alumnos y alumnas del total siguen siendo víctima de agresiones verbales y de ciberacoso por causas de LGTBfobia, así como el 0,6% son víctimas de agresiones físicas por este mismo motivo.

Por tanto, en relación con el estudio del año 2019, se corrobora la persistencia del odio y la intolerancia hacia las minorías. Los datos de la población LGB nos indican la persistencia de agresiones, en especial

a algunos grupos como son los chicos bisexuales y homosexuales, que son víctimas de estas agresiones en mayor medida que sus compañeras chicas en todas las formas de violencia. Mientras que los datos de agresiones de ellas se han reducido, los de ellos se mantienen relativamente constantes, indicándonos de nuevo los efectos de la masculinidad hegemónica que conlleva la normalización de la violencia.

Otro dato fundamental es que se mantiene la transfobia en el ámbito educativo, pues tanto si hablamos de agresiones verbales como si nos referimos a ciberacoso o a ataques físicos, el 17%, el 14% y el 2%, respectivamente, del alumnado trans asegura haber sido víctima de ellos. Estos son unos porcentajes que despuntan por encima de la media de todo el colectivo y que señalan la labor de concienciación que debe aún llevarse a cabo.

Resumen

El 3% del total de menores manifiesta haber sufrido insultos o burlas. Las respuestas presentaron diferencias significativas entre la población cisheterosexual y la no cisheterosexual.

La población LGTB sufre con más frecuencia estos insultos. **El 17% de la población trans manifiesta haber recibido insultos LGTBfobos, así como el 7% del alumnado LGB.** Midiendo dentro de las diferentes orientaciones, el 16% de entre chicos bisexuales y el 15% de entre los chicos gais recibieron insultos.

Respecto al acoso online, el 1,5% del alumnado denuncia haber sido víctima de acoso por redes por motivos de LGTBfobia. De entre la población LGTB, **el 3% denuncia recibir acoso** mientras que **entre los menores trans lo hace el 14%.**

Ante la violencia física, **el 3% del alumnado ha visto al menos alguna agresión física y el 0,6% la ha sufrido** directamente.

La reacción del alumnado frente a las agresiones no ha mejorado: **un 1,5% confiesa que se uniría a las burlas.** Esto es prácticamente definirse como acosador, y solo el 66,5%, manifiesta defender a su compañera o compañero. Las víctimas de acoso están más indefensas que en 2019, cuando los indicadores eran más positivos; un 77% se posicionaba en defensa de las víctimas (frente al 66,5% actual). En 2019, el alumnado acosador era del 1%, actualmente ha aumentado al 1,5%.

Análisis de género en los resultados

Prejuicios según género, identidad de género y orientación

Separando la medición de los prejuicios por grupos se puede observar cómo se distribuyen de manera diferenciada. Observando los grupos por orientación y género, se aprecia cómo **los chicos cisheterosexuales se diferencian de sus compañeras y del alumnado LGTB mostrando una mayor carga de prejuicios**, siendo respetuosos solo el 49,33% de entre ellos, mientras que las chicas lo son en un 72% y el alumnado LGTB en un 79,89%.

Los porcentajes de las chicas cisheterosexuales se asemejan a los de sus compañeras y compañeros LGTB acumulando un alto porcentaje en la categoría *respetuoso* (que es la que suma las categorías “nada prejuicioso y poco prejuicioso”).

Es entre los chicos cis donde se encuentran más tranfobia, el 14,75%, frente al 4,74% de chicas y el 5,82% de las personas LGTB que no muestran aceptación hacia las personas trans (sumando las respuestas “algo en desacuerdo” y “nada de acuerdo”).

Un tercio, el 33,42% de los chicos está de acuerdo en que “está bien ser gay, lesbiana o biesexual pero que no se les note”, mientras que las chicas solo el 15% está de acuerdo con ello.

Sobre la bifobia, los chicos, en todos los grupos de orientación afectivo-sexual muestran más rechazo a tener una pareja bisexual que sus compañeras.

Aunque es alarmante que un poco más de la mitad (59,52%) de los chicos cisheterosexuales prefieran “no tener una pareja bisexual”, y casi la mitad de chicos homosexuales (44,84%), siendo la media de la respuesta, por parte de la población en general, del 24,6%.

La aceptación de las familias LGTB, aun siendo muy positiva, también es menor entre chicos que entre chicas de entre todas las orientaciones afectivo sexuales.

Violencia y roles de género

Al igual que en los análisis por prejuicios, en el caso de las agresiones LGTBfobas **los chicos las sufren más pero las chicas lo ven con mayor frecuencia que ellos**. Esta pauta se repite tanto en el caso de las agresiones verbales como en el caso de las agresiones a través de las redes sociales.

Desde una perspectiva de género, resulta interesante destacar cómo **los varones son los que más violencia ejercen sobre el resto de compañeras y compañeros (son responsables del 62,5%), pero también los que más la sufren (son el 47,5% de las víctimas)**. Llama poderosamente la atención esta situación, que señala la realidad de la socialización masculina en la violencia desde su ejercicio y su sufrimiento, en especial en la violencia física.

Mientras que el trabajo hacia la reivindicación de la igualdad de género en las chicas avanza, también aumenta la empatía con las personas de orientaciones afectivo-sexuales e identidades de género no normativas. En cambio, la socialización masculina parece estancada en roles tradicionales incompatibles con modelos de una sociedad más democrática y justa. Las carencias sobre el aprendizaje en inteligencia emocional y cuidados, junto con las exigentes conductas y comportamientos masculinos caducos, empujan a los menores varones a una vida más plagada de violencia que la de sus compañeras chicas, como se puede apreciar en los datos recopilados.

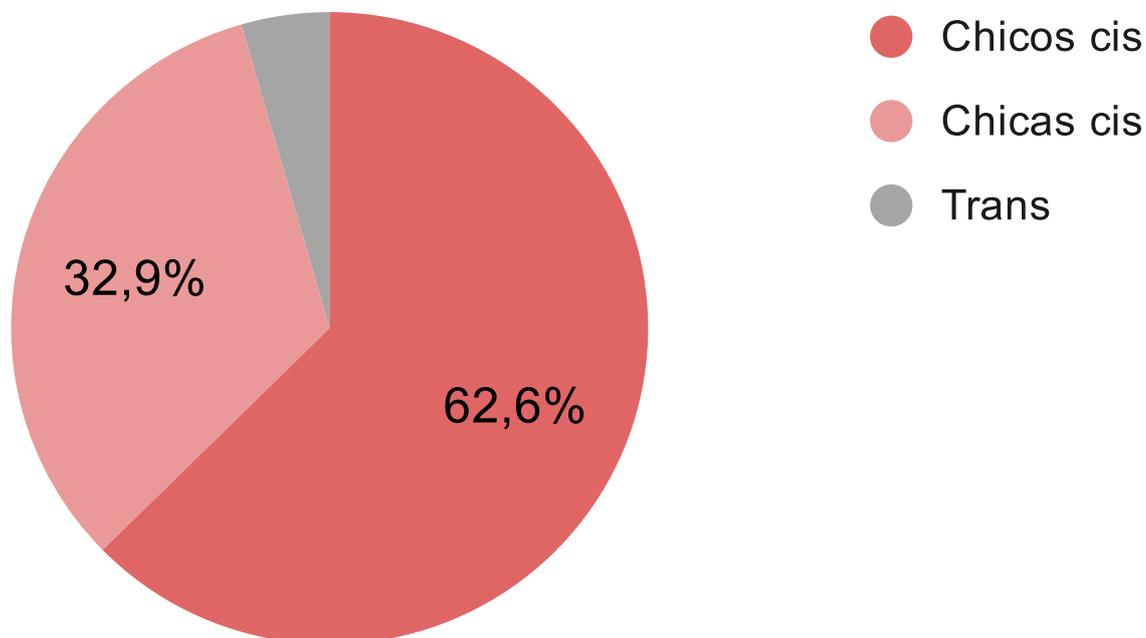
Lo he hecho	Violencia (verbal, RRSS y física)	Verbal	Redes sociales	Física
Chicos cis	62,6%	59,4%	65,3%	75,0%
Chicas cis	32,9%	36,9%	28,6%	21,4%
Trans	4,5%	3,7%	6,1%	3,6%
Total	100%	100%	100%	100%

Me lo han hecho	Violencia (verbal, RRSS y física)	Verbal	Redes sociales	Física
Chicos cishetero	47,5%	42,8%	46,2%	73,0%
Chicas cishetero	33,9%	40,5%	27,5%	18,9%
Trans	18,6%	16,8%	26,4%	8,1%
Total	100%	100%	100%	100%

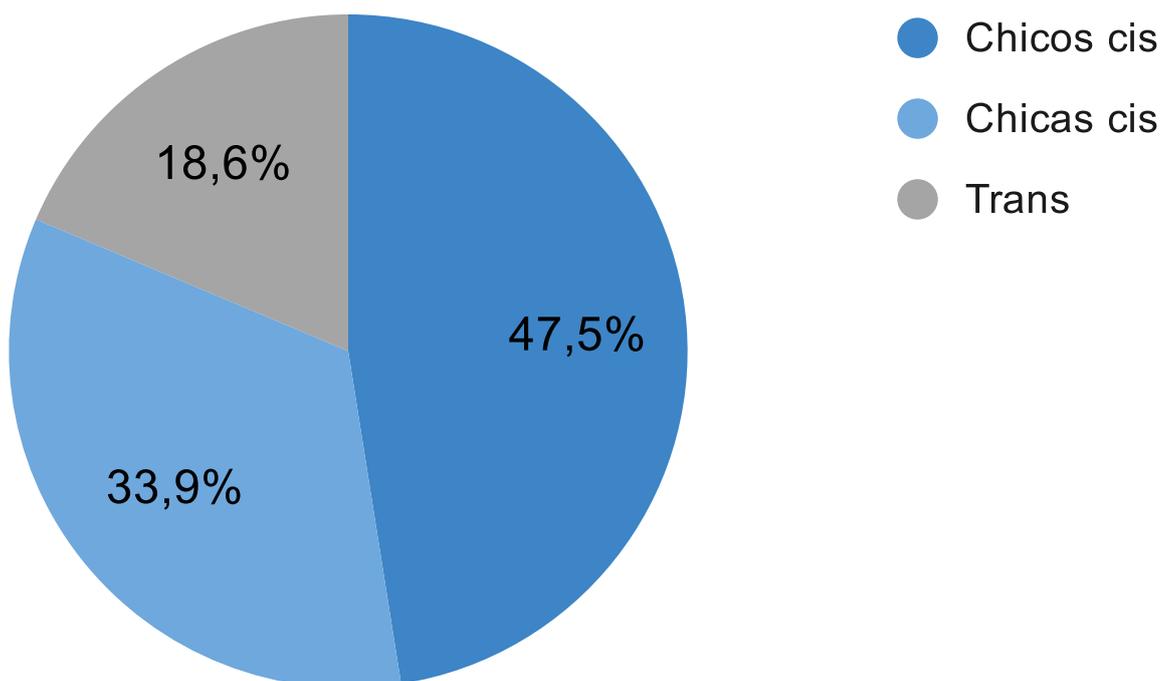
En especial, son los chicos heterosexuales los que más violencia ejercen: el **47,3% de las personas que ejercen violencia son chicos cisheterosexuales**. Esto puede deberse a un intento de reafirmar su masculinidad entre sus iguales siguiendo el modelo de masculinidad hegemónica, para el cual la violencia es abrazada, especialmente la violencia física como demostración de fortaleza y superioridad. De igual manera, son los que más la sufren al no cumplir los mandatos de dicha hegemonía.

Por otro lado, **las chicas, cuando ejercen violencia, son mucho más proclives a utilizar la violencia verbal que física. Adicionalmente, es el tipo de violencia que experimentan en mayor medida**, aunque los chicos siguen siendo quienes más ejercen y sufren este tipo de violencias. En el caso de los chicos, la violencia física es tanto la más utilizada como la más sufrida.

Alumnado que ha ejercido violencia (verbal, física y por redes sociales)



Alumnado que ha sufrido violencia



No solo la masculinidad tiene como consecuencia que más de la mitad de los agresores sean chicos, sino que genera un especial ensañamiento con aquellas personas que no encajan en los estándares hegemónicos. Cuanto más difieran de estos, más posibilidades de sufrir agresiones LGTBfobas. Es por esto por lo que las personas trans están tan sobrerrepresentadas entre las víctimas, al ser las que se encuentran más alejadas de la norma social establecida tradicionalmente.

Los roles de género tradicionales condicionan las expectativas y el comportamiento de las personas. Siendo la adolescencia un período vital donde lo más importante es encajar en el grupo y ser aceptado por éste, el comportamiento de los adolescentes está moldeado por roles no igualitarios que limitan el desarrollo de los menores. Este sistema genera una violencia sobre los propios menores, donde los chicos tienden a sufrir en mayor medida las agresiones y a ejercer violencia sobre otros (lo que incluye formas de violencia de género sobre sus compañeras). En contraste, las chicas son mucho más proclives a detectar las situaciones de violencia. Los modelos de feminidad fomentan la sensibilidad y la empatía, lo que debería ser un valor universal que fomentar en los jóvenes para promover un desarrollo saludable basado en la convivencia pacífica y los Derechos Humanos.

Resumen

Los chicos cisheterosexuales son los que más prejuicios muestran frente al colectivo LGTB y a sus compañeras cisheterosexuales. Pero, aun dentro de cada orientación, los chicos son los que muestran más prejuicios, como con la bifobia.

Los chicos son también quienes más sufren violencia física (lo hace el 47,5%, frente al 33,9% de

sus compañeras), al tiempo que son quienes más la ejercen 62,6% (frente al 32,9% de las chicas).

Los roles de género y la masculinidad tienen un importante peso en el comportamiento de los adolescentes en cuestiones de agresiones y violencia LGTBfoba (y perpetuación de violencia de género). Por un lado, incentivan la agresividad en los chicos, generando un nivel más alto de violencia que en sus compañeras, y un ambiente más hostil y competitivo entre los compañeros. Por otro lado, sitúan a las mujeres en una posición de sustento de los cuidados que debería ser compartida por todo el alumnado.

En general, es importante destacar que los roles de género tradicionales generan desigualdades y una violencia innecesaria que los adolescentes sostienen para ser aceptados por el grupo intentando adaptarse a dicha norma social lo máximo posible. Es necesario abogar por un modelo más inclusivo y que celebre la diversidad y la igualdad.

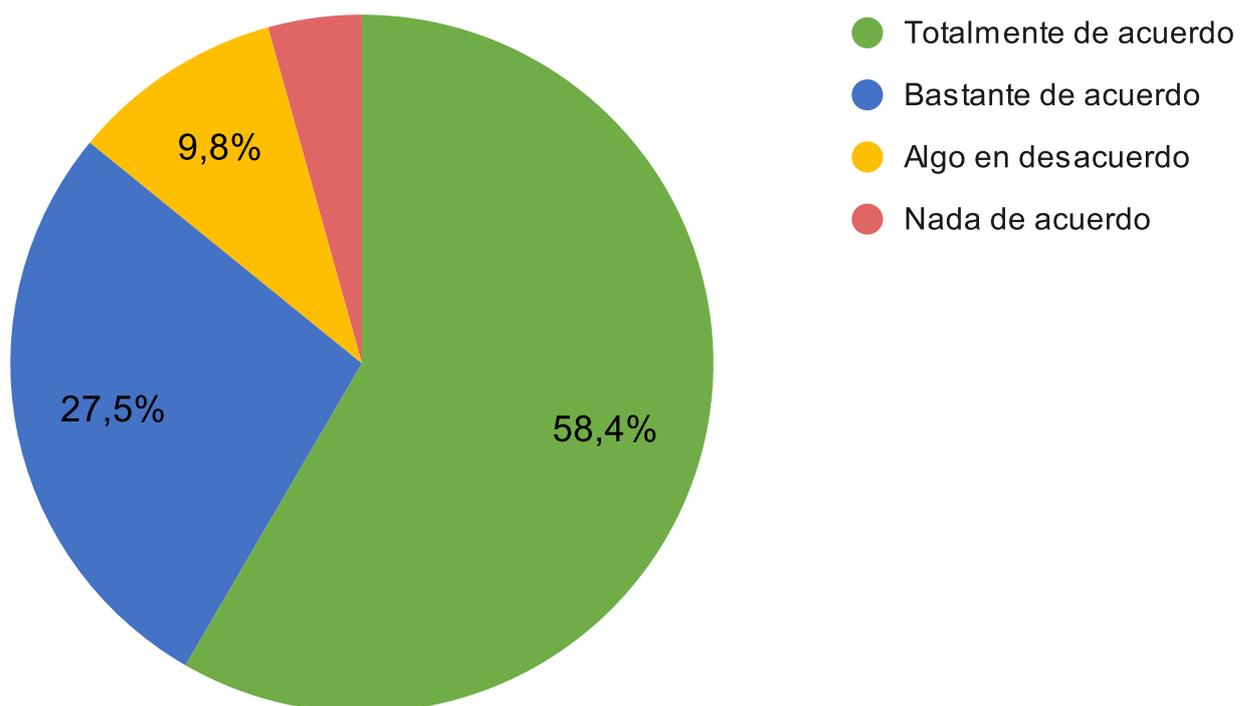
Entorno: la familia y el profesorado en el acoso LGTBfobo

En el análisis de trasfondo del fenómeno del acoso LGTBfobo se distingue el papel de la familia y el del profesorado. Ambos coinciden como figuras de autoridad y de protección de las y los menores, pero también con las que se puede contar como apoyo para salir del armario o a la hora de sufrir acoso. Por ello, es interesante hacer una valoración íntegra de la situación familiar y docente que acompaña a los adolescentes LGTB.

La mayor parte del alumnado, el 86%, piensa que el profesorado actúa en el momento que hay insultos a una o un alumno por LGTBfobia. Frente a la pregunta de si les parece que si hay insultos a un alumno/a que es o parece LGTB, el profesorado le defiende, el 58,5% “está totalmente de acuerdo”, y el 27,5%, “bastante de acuerdo”. Solo un 14% está “algo en desacuerdo/nada de acuerdo”.

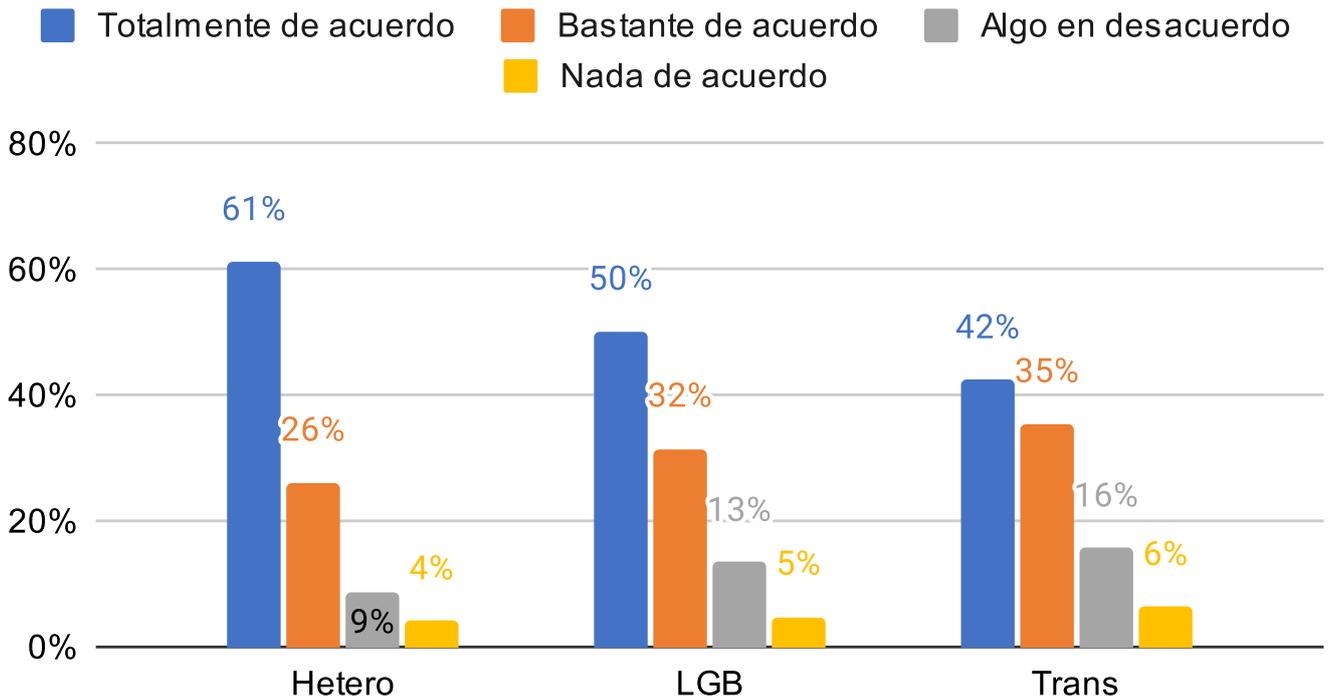
La implicación por parte del profesorado en los centros que participaron en la recolección de datos parece ser reconocida por parte del alumnado y es muy semejante a la obtenida en el estudio anterior (2019).

Si hay insultos a un alumno/a por ser LGTB el profesorado interviene



La percepción sobre el profesorado es bastante semejante entre la población LGTB y la heterosexual, con un ligero descenso de confianza entre los primeros aumentando el desacuerdo ligeramente, del 13% hasta un 19%, (sumando las respuestas “algo en desacuerdo” y “nada de acuerdo”). Al ser este alumnado la población más afectada por la LGTFbobia, tiene mayor sensibilidad para detectar microagresiones que pasan fácilmente desapercibidas para la población general.

Si hay insultos a un alumno/a por ser LGTB el profesorado interviene



La mayoría del profesorado se compone de profesionales comprometidos con los valores democráticos de tolerancia y respeto, llevando su vocación más allá de lo que la carga lectiva les permite, trabajando con el alumnado el valor de la diversidad y la igualdad. Sin embargo, aún es necesario seguir trabajando para que estos valores sean propios a todo el profesorado y al sistema en sí. Así lo refiere el alumnado en sus opiniones dentro de las encuestas:

“En el colegio a algunos niños les decían maricón sin ser gais y los profesores no intervenían hasta que se lo decíamos y se reían de los homosexuales.”
 [Chica cisheterosexual de primero de la ESO]

“Los profes se hacen los locos.”
 [Chico cisheterosexual de segundo de bachillerato]

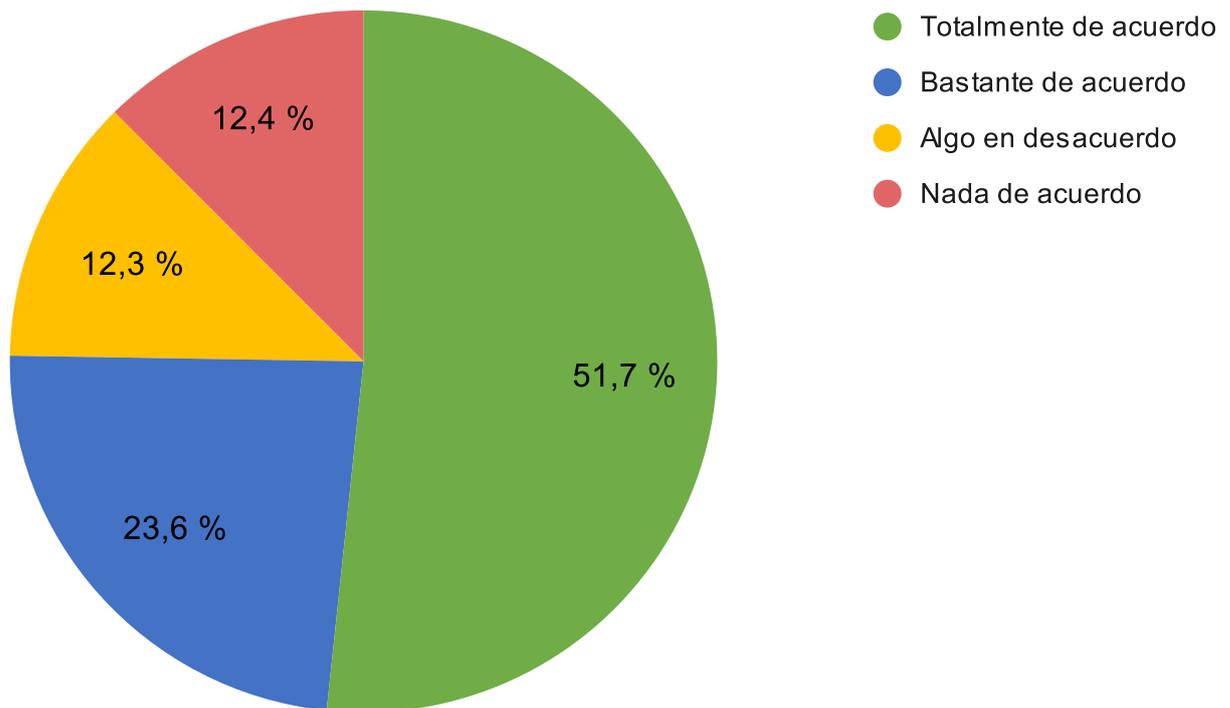
La implicación del profesorado es fundamental para acabar con el acoso por LGTBfobia, pero hay que recordar que la mayoría de las agresiones se cometen en espacios donde el profesorado no está presente. Por eso, es aún más importante trabajar directamente con el alumnado, sensibilizando sobre diversidad e igualdad. Especialmente con el alumnado que está más expuesto a un ambiente cargado de prejuicios y estereotipos. Es decir, aquellos que vienen de familias con altos prejuicios.

Apoyo familiar

En cuanto a las familias, el dato positivo es que **el 75,5% del alumnado piensa que, “si se sintiese atraído por una persona de su mismo sexo o fuese trans, su familia lo aceptaría”** (suma de “totalmente de acuerdo” y “bastante de acuerdo”). Pero, por el contrario, significa que un **24,5% del alumnado piensa que de ser homosexual, bisexual o trans su familia no lo aceptaría** (suma de “algo en desacuerdo” y “nada de acuerdo”). Esto representa la percepción de los prejuicios de las familias por parte de los menores. Un 24% de las familias tiene prejuicios LGTBfobos que, evidentemente, proyectan hacia sus hijas e hijos y solo el trabajo educativo en el centro de estudios puede contrarrestar este daño.

Es importante tener presente que solo el trabajo en el centro educativo puede contrarrestar la influencia de la LGTBfobia de algunas familias y el sentimiento de desprotección de aquellos menores LGTB cuyas familias no los apoyan. Las intervenciones educativas, como las charlas de sensibilización en los centros, forman parte de estas medidas de protección.

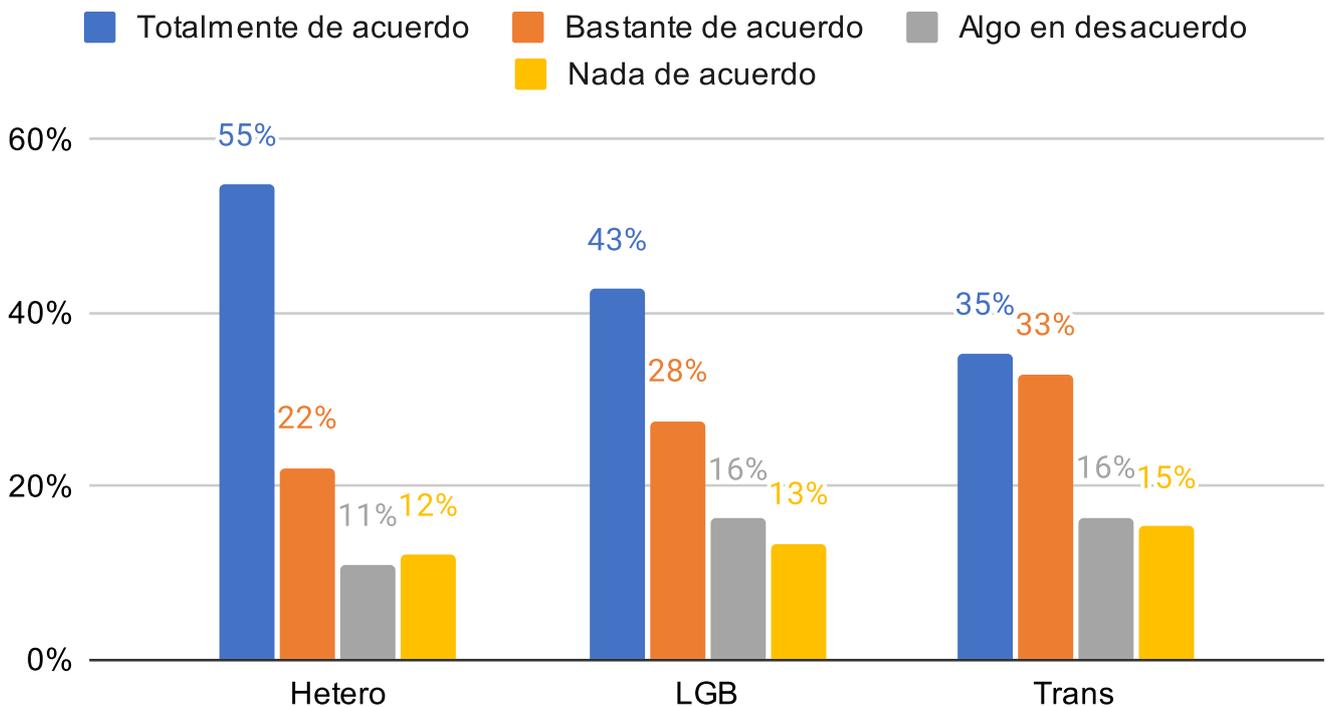
Si yo fuese gay, lesbiana, bisexual o trans, mi familia me aceptaría



En el caso del alumnado LGTB, la pregunta no se entiende como condicional, sino como un planteamiento sobre su realidad: “Siendo LGTB, si tu familia lo supiera, ¿lo aceptaría? Frente a un 23% del alumnado heterosexual que piensa que “de ser LGTB no sería aceptado por su familia” (suma de “algo en desacuerdo” y “nada de acuerdo”), **el alumnado homosexual y bisexual piensa en un 29% de los casos en los que, de saber su familia que son LGTB, no sería aceptado. En el caso de las personas trans este porcentaje asciende a un 31%** de casos que piensan que no serían aceptados.

Que el 29% del alumnado LGB y el 31% del alumnado trans piense que sus familias no les aceptarían está señalando cómo los prejuicios de la población, de las familias, están repercutiendo en los menores. Aquellos del colectivo LGTB están careciendo de parte del apoyo a su personalidad e identidad que requieren para el saludable desarrollo de la persona.

Si yo fuese gay, lesbina, bisexual o trans, mi familia me aceptaría



Aunque los datos se han mantenido muy estables con respecto al último estudio de 2018-2019, sí que se encuentran ligeras diferencias. En general, parece que ha aumentado ligeramente la confianza en la comprensión de las familias entre la población LGTB. Entre el alumnado LGB, respecto a 2019, ha aumentado del 67,56% al 70,33% y de entre el alumnado trans, del 63,57% al 68,24%.

Si yo fuese gay, lesbiana, bisexual o trans, mi familia me aceptaría	Cishet 2019	Cishet 2022	LGB 2019	LGB 2022	Trans 2019	Trans 2022
Totalmente de acuerdo	58,75%	54,79%	47,31%	42,72%	45,71	35,29%
Bastante de acuerdo	19,61%	22,19%	20,25%	27,61%	17,86	32,94%
De acuerdo (suma anteriores)	78,36%	76,98%	67,56%	70,33%	63,57	68,24%
Algo en desacuerdo	12,58%	10,93%	22,13%	16,24%	16,43	16,47%
Nada de acuerdo	9,06%	12,09%	10,30%	13,43%	20	15,29%
En desacuerdo (suma anteriores)	21,64%	23,02%	32,44%	29,67%	36,43	31,76%

En ocasiones, las propias familias no son conscientes de que sus hijas e hijos carecen de la confianza para poder expresar su identidad y su sexualidad libremente. Esto no significa necesariamente que dichas familias vayan a rechazar a sus hijos, pero por culpa de la LGTBfobia y los prejuicios contra la comunidad LGTB los menores no perciben a sus padres como un apoyo seguro.

Frente a la falta de apoyo sensible a la realidad LGTB por parte de algunas familias, los centros educativos se transforman en los únicos puntos de referencia positiva y respetuosa con la diversidad para muchos menores.

Algunos de los comentarios del alumnado señalan la importancia que tienen los centros educativos cuando en los hogares no hay aceptación. Gracias a la sensibilización en los centros educativos, los menores que no tienen apoyo familiar pueden experimentar con la libertad de ser ellas y ellos mismos.

“Está muy bien :) pero si yo fuera LGTBQ+ mi familia no me aceptaría. Al menos soy cisgenero :)”

[Chica cishetero de primero de la ESO]

“No mucho, lo soy pero en casa mal.”

[Chico cis homosexual de primero de la ESO]

“Pues yo soy bisexual y me ha encantado esta clase porque me gusta aprender cosas nuevas. Pero si les digo a mis padres que soy bisexual no me aceptan porque soy XXXXXX y los XXXXXX no aceptan a los del LGTB.”

[Chica cis bisexual de segundo de la ESO]

“Yo creo que este tipo de charlas son necesarias para que la gente tenga más empatía con los demás. Por ejemplo a una de mis mejores amigas la hicieron bullying por ser bisexual y no ha salido del armario por la homofobia de su padre, y aunque no tengo nada que ver, me duele verla así, y creo que se debería respetar más.”

[Chica cisheterosexual de primero de la ESO]

Aceptación en el aula

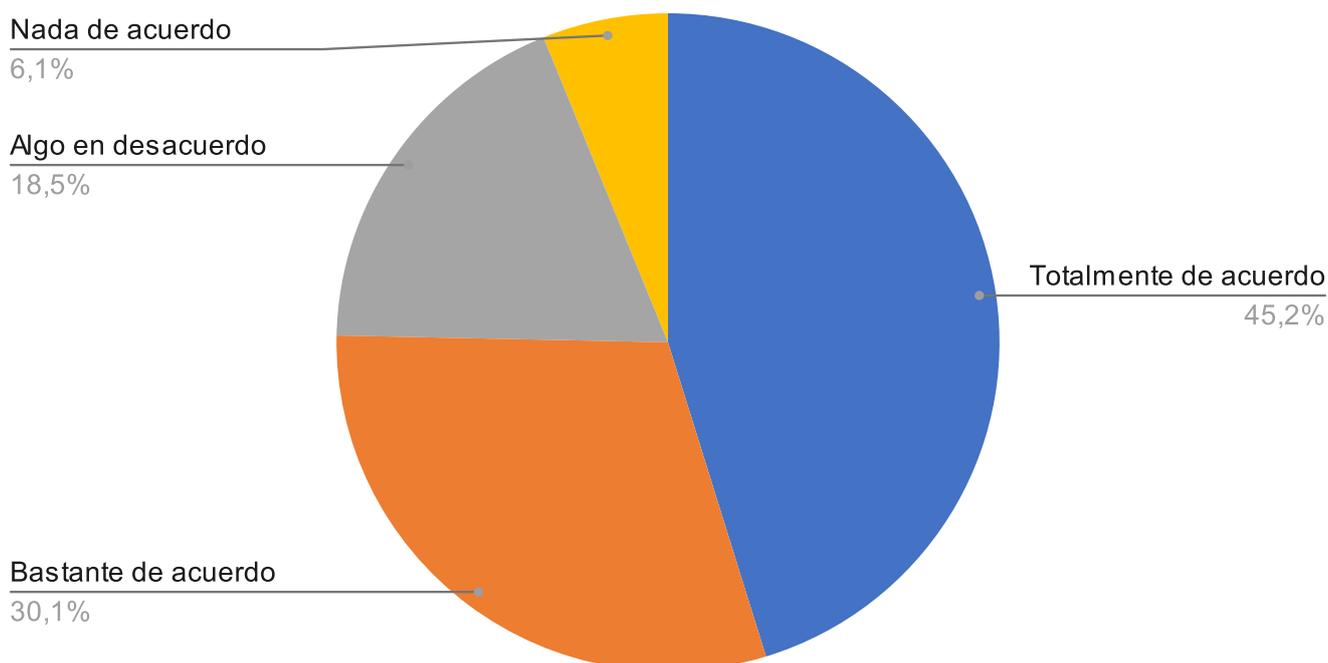
El alumnado percibe el clima de respeto en el aula estimando la aceptación dentro del aula. Para ello se ha preguntado: “Pienso que si un compañero o compañera de clase fuese lesbiana, gay, bisexual o trans, sería aceptado por todos y todas normalmente”.

La mayor parte del alumnado, el 75,30%, está de acuerdo en afirmar que sería aceptado. Esto es un 45,20% de personas que están totalmente de acuerdo más un 30,10% de respuestas que están bastante de acuerdo.

- Totalmente de acuerdo **45,22%**
- Bastante de acuerdo **30,11%**
- **De acuerdo (suma anteriores) 75,33%**
- Algo en desacuerdo **18,54%**
- Nada de acuerdo **06,13%**
- **En desacuerdo (suma anteriores) 24,67%**

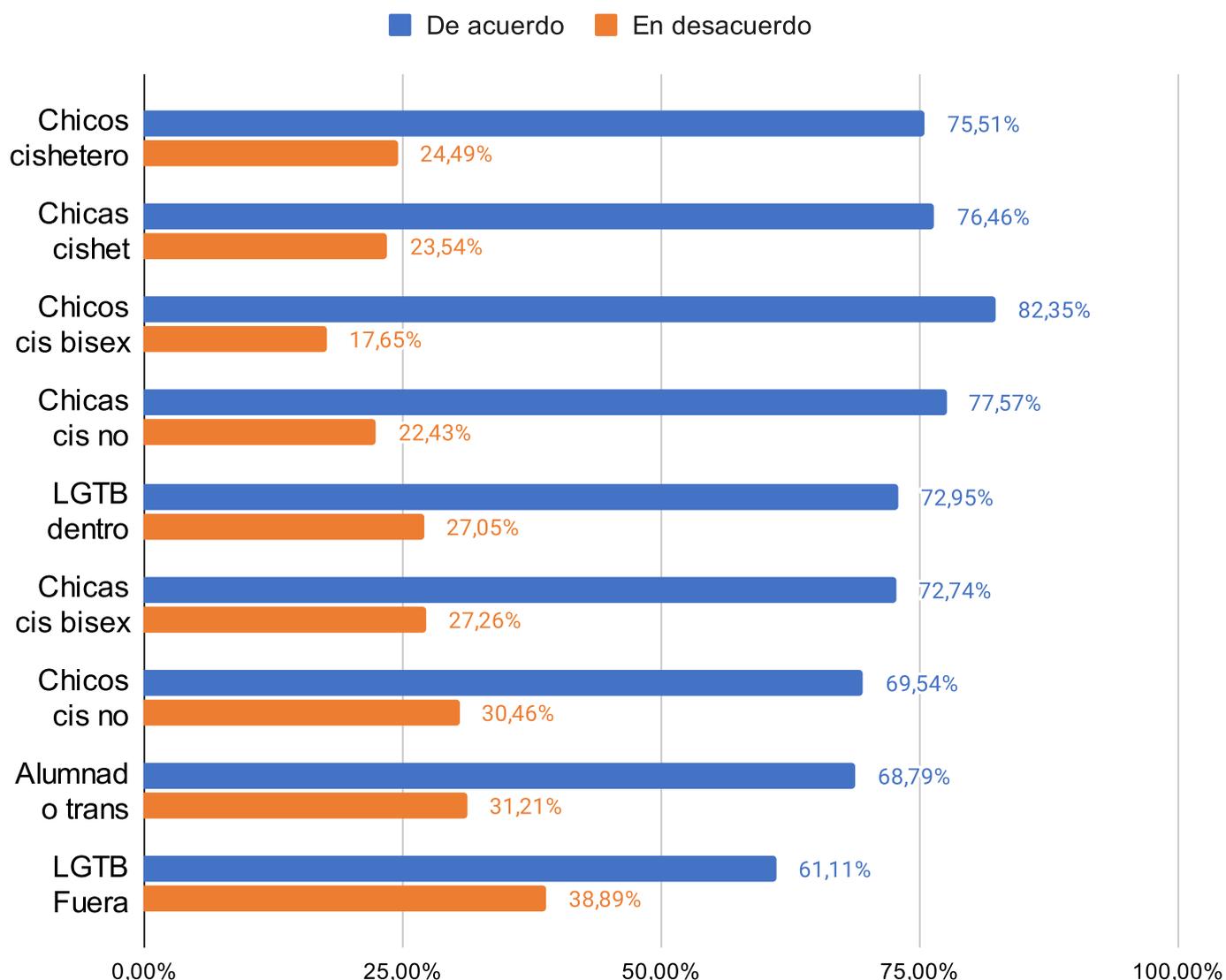
A primera vista parece que el sentir general es el de aceptación: tolerancia y respeto. Pero la mayoría del alumnado es cisheterosexual con lo que no se ha enfrentado a una violencia real en el aula por su orientación o identidad, lo que lo hace menos receptivo a la violencia que sufre la población LGTB diariamente.

SI UN COMPAÑERO O COMPAÑERA DE CLASE FUESE LESBIANA, GAY, BISEXUAL O TRANS, SERÍA ACEPTADO POR TODA LA CLASE



Analizando las poblaciones específicas, se puede detectar que la opinión sobre la aceptación varía entre chicos (75,51%) y chicas cisheterosexuales (76,46%), chicos cis bisexuales (82%) y chicas cis no heterosexuales¹ (77,57%), chicas cis bisexuales (72,74%), la población acumulada LGTB que no ha salido del armario (72,95%), chicos cis no heterosexuales (69,54), alumnado trans (68,79%) y, finalmente, la población que menos de acuerdo está con la aceptación, el alumnado LGTB fuera que ha salido del armario(61,11%).

Si un compañero o compañera de clase fuese lesbiana, gay, bisexual o trans, sería aceptado por todos y todas normalmente



1 los grupos de no heterosexuales incluyen a la población homosexual y aquellos que marcaron no lo tengo claro/prefiero no decirlo.

Esta distribución muestra cómo la idea de aceptación cambia según la violencia que sufren los grupos. **El alumnado LGTB que está fuera del armario, que es el que está más expuesto, es el que menos aceptación percibe en el aula** y por ello se diferencian en 11,84 puntos porcentuales de sus compañeros LGTB que no han salido del armario. Y aun se separan un 14,40% de sus compañeros cis heterosexuales.

Se puede entender que la población LGTB que percibe una mayor violencia en el aula es la menos propensa a salir del armario por la violencia que percibe. El alumnado LGTB visible tiene una experiencia que sus compañeros LGTB dentro del armario y sus compañeros cisheterosexuales no tienen. Esta experiencia es la que señala que ser LGTB en el aula tiene un coste de menor respeto.

El gráfico muestra la población mayoritaria, los chicos y chicas cisheterosexuales y luego a los grupos específicos por orden decreciente en la percepción de la aceptación.

Soy bi y no me atrevo a decirlo en clase en sí, me has parecido majísima y me ha encantado este taller y me voy muy agradecida porque hayáis venido a nuestras clases, gracias.

[Chica cis bisexual de primero de la ESO]

Yo personalmente siento que en esta clase hay mucha homofobia y pienso que salir del armario no sería una muy buena opción.

[Chico cis homosexual de primero de bachillerato. En su aula 3 personas de 21 se identifican como LGTB. Tres personas puntuaron alto en prejuicios.]

Resumen

La mayor parte del alumnado, el 86%, piensa que el profesorado actúa en el momento que hay insultos a una o un alumno por LGTBfobia. Eso deja un 14% que opina que el profesorado no actúa.

La protección de las familias es imprescindible para el apego y el desarrollo saludable de los menores. Por desgracia, **un 24,5% del alumnado piensa que de ser homosexual, bisexual o trans su familia no lo aceptaría.**

El alumnado homosexual y bisexual piensa en un 29% de los casos que, de saber su familia que son LGTB, no sería aceptado. En el caso de las personas trans este porcentaje asciende a un 31%.

Solo el trabajo en el centro educativo puede contrarrestar la influencia de la LGTBfobia de algunas familias sobre sus hijos e hijas, como son las charlas de sensibilización o la formación del profesorado.

A pesar de que la mayor parte del alumnado, el 75,30%, está de acuerdo en afirmar que sus compañeras y compañeros LGTB serían aceptados en el aula, solo el 61,11% del alumnado que ha salido del armario está de acuerdo con esta afirmación.

Salir del armario en el aula

Ante la pregunta “Si fueras homosexual o bisexual, ¿saldrías del armario¹ en tu clase?” se observa que las respuestas del alumnado LGTB y heterosexual son bastantes parecidas a nivel porcentual.

El 22% del alumnado heterosexual no saldría del armario, porque probablemente piensa que no es beneficioso hacerlo. El 41% piensa que sí, por lo que debe percibir el ambiente del aula suficientemente tolerante como para aceptar la diversidad LGTB. El 37% restante no lo tiene tan claro, dudando ante las posibles consecuencias de visibilizar una orientación o identidad no normativa.

El alumnado LGTB se asemeja al heterosexual en sus respuestas, pero en su caso la respuesta no es hipotética, sino que refleja una realidad: si han salido o no han salido del armario realmente. **Solo el 23% ha salido del armario.** Por otro lado, **el 21% opina que no saldría, por lo que debe percibir un ambiente poco seguro en el aula** o que, aunque este no sea un espacio hostil, su visibilidad puede tener consecuencias negativas en el trato con otras personas del centro o sus familias.

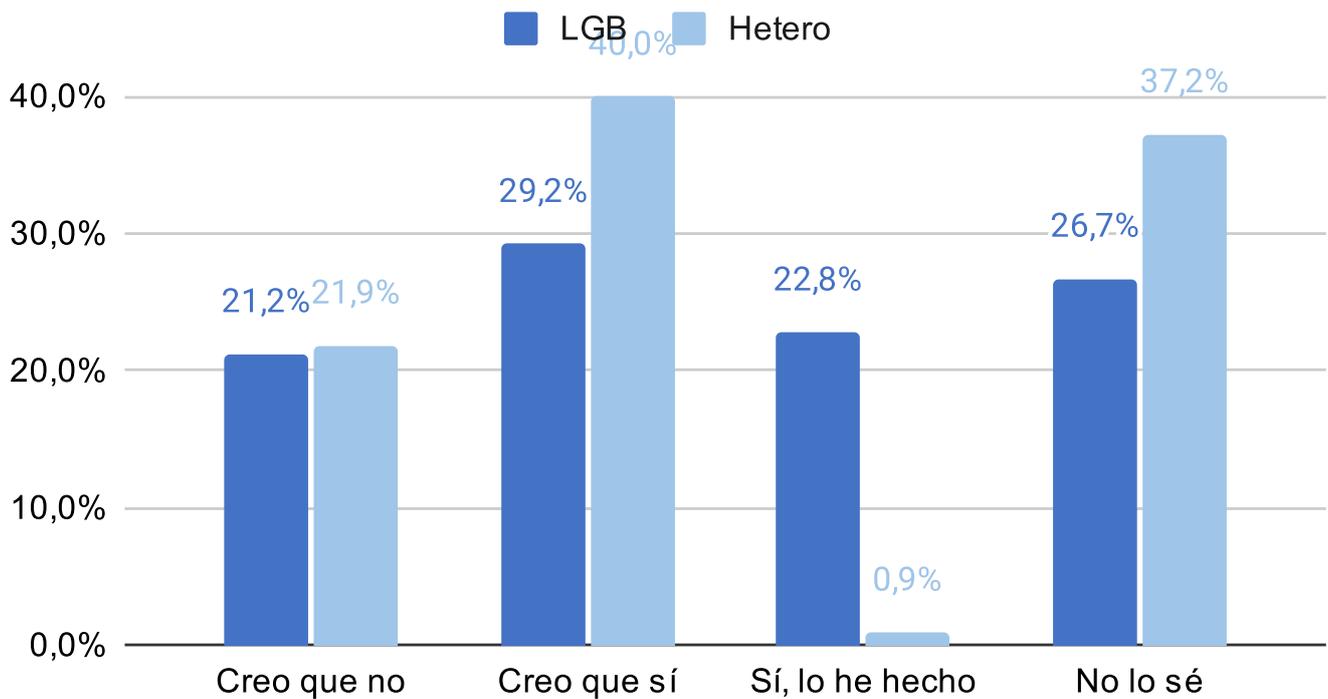
El 29% de la población LGTB saldría del armario, pero no lo ha hecho, por lo que algo impide que su orientación o identidad de género pueda ser visible.

1 Salir del armario es la expresión coloquial dentro de la comunidad LGTB para señalar que se hace visible su orientación afectivo-sexual o su verdadera identidad de género en público.



Es importante tener en cuenta si la pregunta tiene sentido para la población cisheterosexual. Para la población LGTB, la respuesta se ha de leer como si ha salido o no del armario. Solo la respuesta “he salido del armario” sirve para medir si el ambiente del centro y del aula ha permitido que las y los adolescentes LGTB sientan la libertad de expresar su identidad y orientación libremente.

Si fueras homosexual o bisexual, ¿saldrías del armario en tu clase?



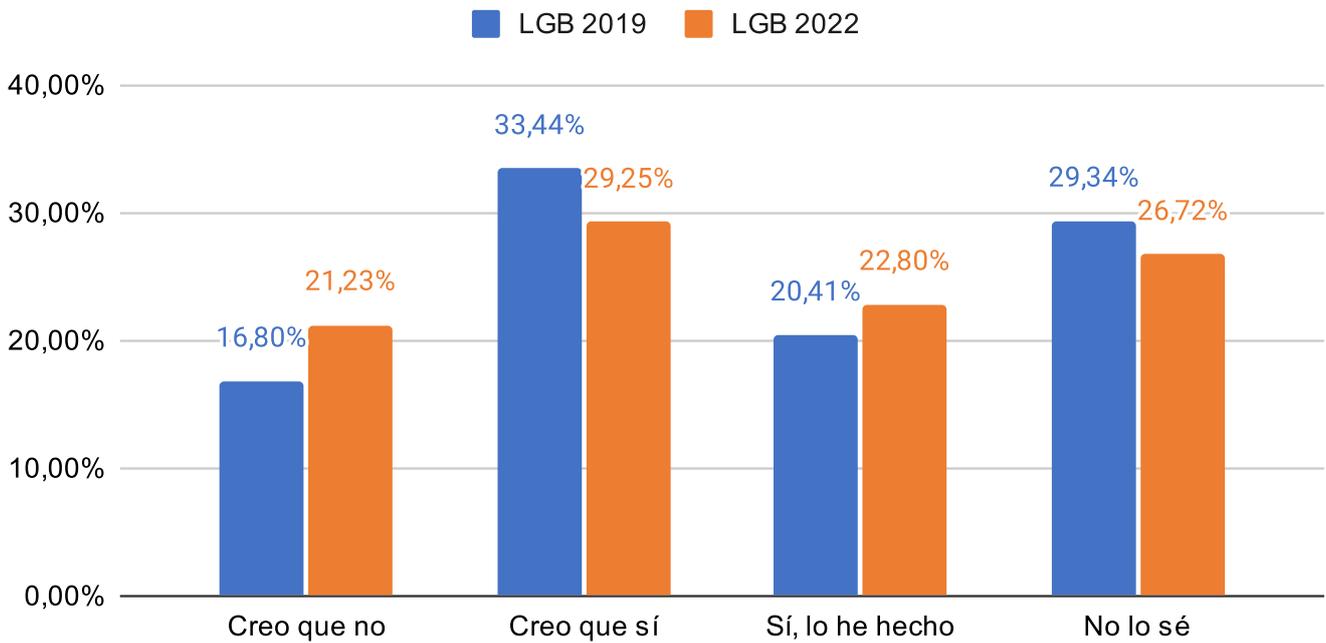
Comparativa con 2019

Los datos muestran un aula más hostil para salir del armario en el 2022 que en el 2019. Comparando los resultados de 2019 con los de 2022 para la población LGB, se puede detectar que el porcentaje de personas que no creen que el aula sea un ambiente suficientemente seguro aumenta del 16,80% a un 21,23% (respuestas “creo que no”).

De igual manera, las respuestas “creo que sí” han disminuido significativamente, del 33,44% al 29,25%.

Sin embargo, el porcentaje de alumnado que sí ha salido del armario es ligeramente mayor, del 20,41% al 22,80%. Estos resultados muestran la gran diversidad de situaciones y realidades que tiene que afrontar el alumnado. Si bien se puede entender que los espacios son un poco menos seguros, sí parece haber un movimiento afirmativo como comunidad que reclama su identidad. Sin duda el aumento de las redes sociales como medios de comunicación y el trabajo de la comunidad LGTB+ y otras aliadas por los derechos iguales y efectivos puede tener algo que ver.

Si fueras homosexual o bisexual, ¿saldrías del armario en tu clase?

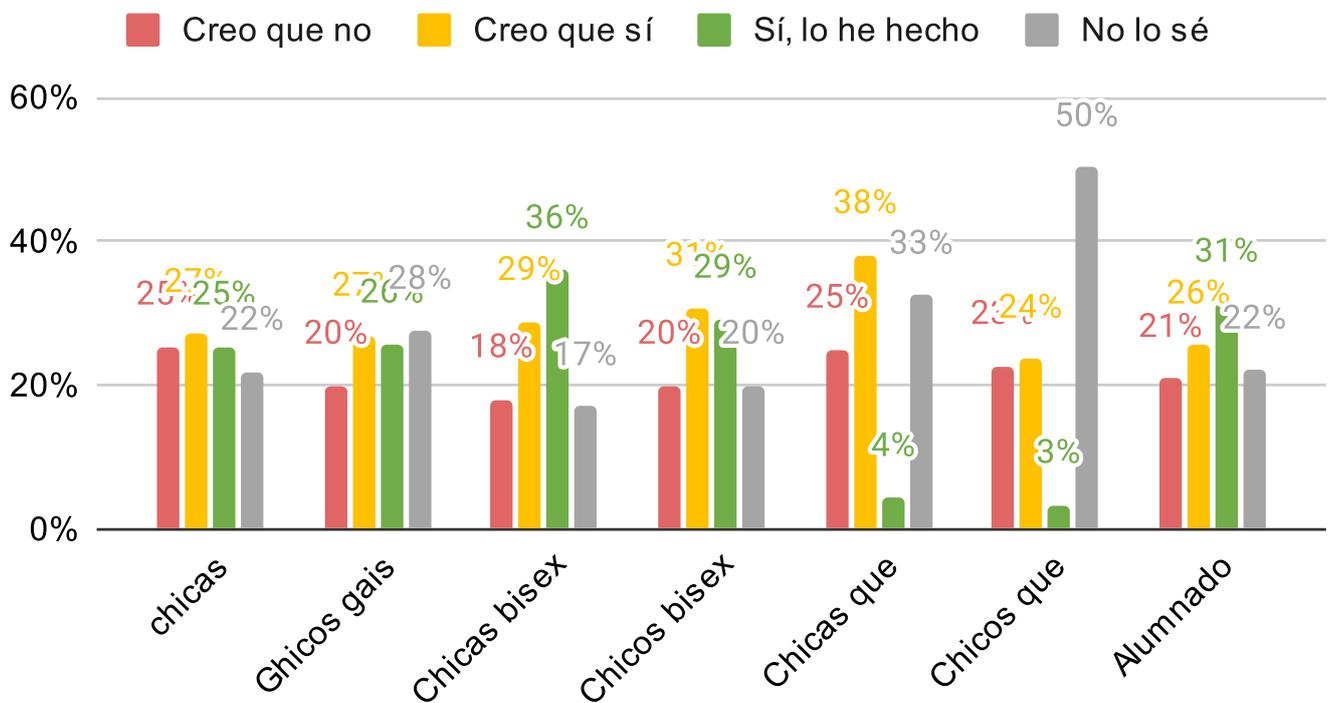




Comparativa por orientación afectivo-sexual

Específicamente comparando entre grupos, todas las respuestas negativas “creo que no” son bastante similares, siendo ligeramente inferiores en gays y chicos bi, y el porcentaje más bajo entre las chicas bisexuales. Estas son, a su vez, las que más dicen haber salido del armario, el 36%. Los chicos que no dicen su orientación son los que más dicen no saber si saldrían del armario (el 50% de ellos) siendo 20 puntos porcentuales mayor que el siguiente grupo (chicas que no dicen su orientación, 33%). Son precisamente las chicas que no lo dicen las que más se decantan por “creo que sí”. En este caso, podemos entender que se debe a que, al no decir su orientación, o bien porque no se sientan cómodas consigo mismas, o bien porque no lo tienen claro, solo pueden pensar de manera hipotética si saldrían o no del armario.

Si fueras homosexual o bisexual, ¿saldrías del armario en tu clase?



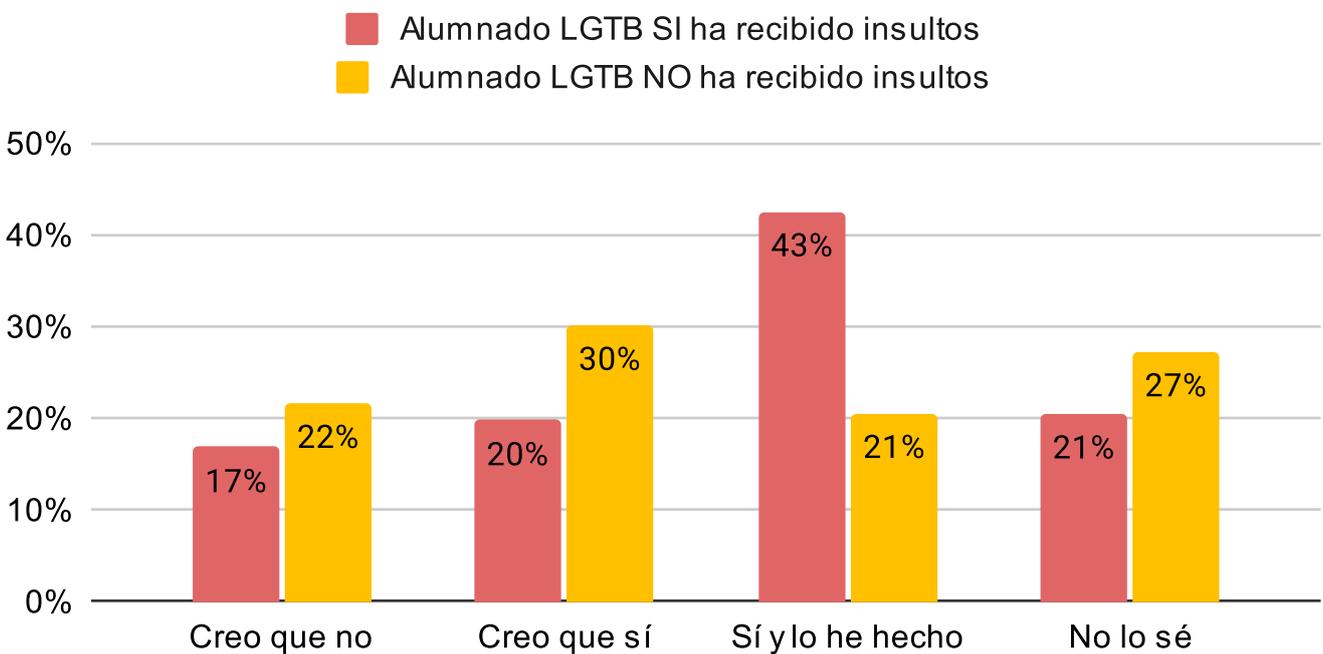
Según víctimas de violencia

Es interesante observar el efecto que tienen las agresiones sobre la población LGTB a la hora de salir del armario. Las agresiones pueden influir en la expresión de la orientación e identidad de género. Tanto en el caso de los insultos como en el de los golpes, estos parecen ser mecanismos para mantener al alumnado LGTB dentro del armario.

El porcentaje de personas LGTB que ha recibido insultos se correlaciona con la salida del armario: un 43% del alumnado visible recibe insultos frente a un 21% que los recibe no siendo visible. El alumnado que está fuera del armario está más expuesto a la LGTBfobia, por lo que sus agresiones se convierten en advertencias para los demás.

Los insultos y vejaciones a la población LGTB visible, que ha salido del armario, actúan como control para aquellos que piensen visibilizarse, porque saben que recibirán más violencia, por lo que la única salida es ocultarse y negar su identidad.

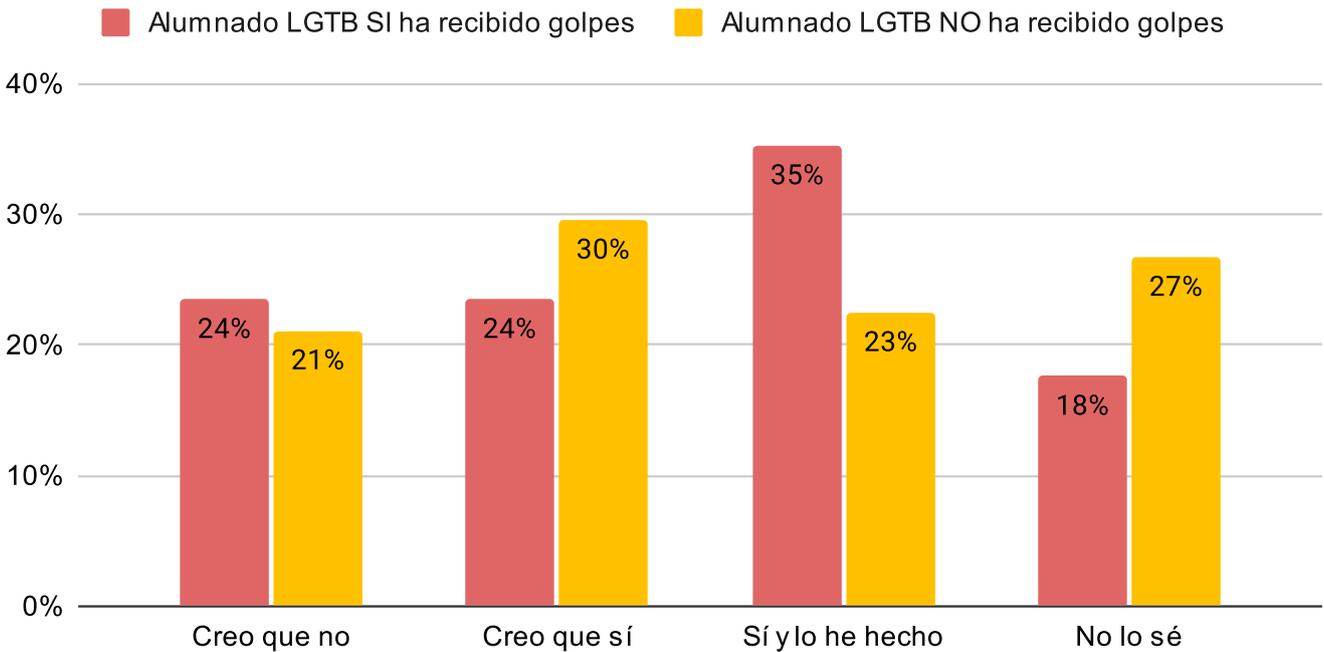
Si fueras homosexual o bisexual, ¿saldrías del armario en tu clase? Alumnado LGTB



Las víctimas de violencia física muestran claramente cómo las agresiones disminuyen la opción “creo que sí saldría del armario”, pues se reducen del 30% al 24%. Por tanto, el hecho de sufrir violencia física, al igual que sucede con la verbal, hace que las víctimas no se planteen ser visibles como estrategia de protección ante futuras agresiones.

Del mismo modo, aumenta la respuesta “sí y lo he hecho”, que pasa del 35% en el caso del alumnado que ha recibido golpes a un 23% en el caso de los que no los han recibido. De nuevo, se aprecia la correlación entre ser visible y ser víctima, ya que el alumnado que está fuera del armario sufre en mayor porcentaje agresiones físicas.

Si fueras homosexual o bisexual, ¿saldrías del armario en tu clase? Alumnado LGBT



Resumen

Solo el 23% del alumnado LGB ha salido del armario. Por otro lado, el 21% opina que no saldría, por lo que debe percibir un ambiente poco seguro en el aula o que, aunque este no sea un espacio hostil, puede tener consecuencias negativas en el trato con otras personas del centro o sus familias. **El 29% de la población LGBT saldría del armario, pero no lo ha hecho.** Se puede entender que saldría si las condiciones fueran favorables.

Comparando los resultados de 2019 con los de 2022 para la población LGB, se puede detectar que el porcentaje de personas que no cree que el aula sea un ambiente suficientemente seguro

aumenta y empeora, de 16,80% a un 21,23%. De igual manera, las respuestas “creo que sí” saldría del armario han disminuido significativamente, del 33,44% al 29,25%.

Sin embargo, el porcentaje de alumnado que sí ha salido del armario es ligeramente mayor, del 20,41% al 22,80%.

La explicación de por qué el alumnado no sale mayoritariamente del armario es la correlación entre agresiones y visibilidad. Un 43% del alumnado que es visible recibe insultos frente a un 21% que los recibe no siendo visible. **Salir del armario acarrea casi el doble de probabilidades de ser insultado y un 12% más de probabilidades de recibir una agresión física.**

Recomendaciones

Referentes positivos para el alumnado LGTB

Según se aprecia en los datos del presente informe, es necesario desarrollar una atención específica y transversal a las necesidades de la población LGTB de los centros educativos, de tal modo que dicho alumnado se sienta tan integrado como el alumnado cisheterosexual.

La población LGTB menor de edad requiere referentes positivos, que les sirvan modelos para establecer relaciones sociales y afectivas sanas, basadas en los buenos tratos y en el fomento de la autoestima.

Formación de profesorado

Las y los docentes, además de formar al alumnado en una serie de contenidos académicos, son agentes de socialización fundamentales para menores y jóvenes. Por ello es primordial que dispongan de conocimientos y estrategias para sensibilizar en el respeto hacia la diversidad y prevenir el acoso escolar LGTBfobo. Por desgracia, la gran mayoría de los estudios universitarios que forman al profesorado no incluyen este tipo de contenidos, por lo que esta formación depende de su buena disposición e interés en adquirirlos. Por tanto, para cubrir las necesidades del alumnado LGTB+ y prevenir las situaciones de acoso escolar, el profesorado necesita una formación específica de la diversidad afectivo-sexual y de identidad de género, además de recursos accesibles para trabajar la diversidad en el aula.

Desarrollo real de la ley de protección contra la LGTBifobia

La ley 3/2016 de 22 de julio de protección integral contra la LGTBifobia y la discriminación por razón de orientación e identidad sexual en la Comunidad de Madrid dispone de varios artículos que abordan de manera específica la atención específica a la infancia y la juventud LGTB+ y la sensibilización del alumnado de los centros educativos en el respeto hacia diversidad afectivo-sexual y de género. Aún así, tanto desde los centros educativos como desde las organizaciones LGTB+ apreciamos una falta de recursos y medidas específicas que faciliten su desarrollo real y efectivo.

Protocolos de actuación para los centros educativos

La articulación de las leyes educativas requiere, además, la creación de protocolos de actuación que permitan al personal docente y no docente de la administración educativa atender a las necesidades de menores y jóvenes LGTB+, prevenir y actuar ante situaciones de acoso LGTBfobo.

Implementación de educación sexual

Se aprecia entre el alumnado que los aprendizajes en materia de sexualidad se obtienen a través de contenidos no adaptados a su madurez emocional y cognitiva. Es necesario complementar

la formación del alumnado compensando los negativos efectos de los contenidos para adultos que están consumiendo a través del acceso a internet, que configura imaginarios irreales y perniciosos para su salud y la de sus parejas. El aprendizaje de la salud sexual y reproductiva requiere de un enfoque pedagógico y social, como sociales son las conductas desarrolladas por el alumnado.

Trabajo de estereotipos de género e inteligencia emocional

Se aprecia el impacto altamente positivo que las políticas de sensibilización frente a la violencia de género y el empoderamiento femenino tienen entre las chicas de los centros educativos. Sin embargo, es urgente trabajar los rasgos tóxicos de la masculinidad que están incorporando los chicos y que les imponen estereotipos masculinos violentos y carentes de habilidades emocionales.

Trabajo en materia de diversidad LGTB y valores sociales

La ONG responsable de este estudio, al igual que otras entidades LGTBI+, ofrece programas de sensibilización para alumnado, profesorado y familias, así como proyectos específicos para alumnado LGTB que necesite acompañamiento. Esta labor es fundamental, ya que parte de la formación especializada y la experiencia acumulada en la atención y la comprensión de la realidad del colectivo LGTBI+.

Bibliografía

Arnett, J.J. (1995). Broad and narrow socialization: The family in the context of a cultural theory. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 617-628.

Avilés, J.; Irurtia, M.; García-López, L. J.; Caballo, V. E. (2011). El maltrato entre iguales: "Bullying". *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19 (1), 57-90.

Baldasare, A.; Bauman, S.; Goldman, L.; Robie, A. (2012). Cyberbullying? Voices of college students. En L. A. Wankel y C. Wankel (Eds), *Misbehavior Online in Higher Education. Cutting- edge Technologies in Higher Education*, 5, 127-155. West Yorkshire, UK: Emerald Group Publishing Limited. Recuperado de [http://dx.doi.org/10.1108/S2044-9968\(2012\)0000005010](http://dx.doi.org/10.1108/S2044-9968(2012)0000005010).

Berguer, P.L.; Luckman, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorroutu.

Bourdieu, Pierre (2000): *La dominación masculina*. Barcelona. Anagrama.

Borrillo, D. (2001). *Homofobia*. Barcelona: Bellaterra.

Calmaestra, J.; Del Rey, R.; Ortega, R.; Mora-Merchán, J. (2008). *Introducción al Ciberbullying*.

Cybertraining: takingactionagainstcyberbullying. UE: Leonardo da Vinci.

Calmaestra, J. (2011). *Cyberbullying: prevalencia y características de un Nuevo tipo de bullying indirecto*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

COGAM-FELGTB, (2012). Gómez, A., Generelo, J., Ferrándiz, J.L., Garchitorena, M., Montero, P., Hidalgo, P. *Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes LGB*. Madrid: Área de Educación de FELGTB-Comisión de Educación de COGAM. Recuperado de <http://www.felgtb.org/rs/1584/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/91c/filename> [Consultado a: 10/6/2015].

COGAM, (2013). López, E. *Homofobia en las aulas: ¿Educamos en la diversidad afectivo- sexual?* Madrid: Comisión de educación de COGAM. Disponible en línea en: <http://www.cogam.es/secciones/educacion/documentos-educativos>. [Consultado a: 10/6/2015].

COGAM, (2016). Benítez, E (Coord.), *LGTB-fobia en las aulas: ¿Educamos en la diversidad afectivo-sexual?* Madrid: Comisión de Educación de COGAM.

Connell, R. (2003). *Masculinidades*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Garaigordobil,

M. (2011). Prevalencia y consecuencias del Cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and psychologicaltherapy*, 11, 233-254.

Eribon, Didier (2001): *Reflexiones sobre la cuestión gay*. Barcelona. Anagrama.

García, C. M. (2013). *Acoso y ciberacoso en escolares de primaria: factores de personalidad y de contexto entre iguales*. Córdoba: Universidad de Córdoba.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

INTECO (2009). *Guía sobre cyberbullying y grooming*. Observatorio de la seguridad de la información. Área jurídica de la Seguridad y las TIC. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. Recuperado de

https://www.incibe.es/CERT/guias_estudios/guias/guiaManual_grooming_cyberbullying

INTECO (2012). *Guía de actuación contra el ciberacoso*. Instituto Nacional de Tecnología de la



Comunicación. Recuperado el 1 de diciembre de 2014 de <http://www.injuve.es/convivencia/guia-de-actuacion-contral-el-ciberacoso>

INTECO (2013). Sesión "Cyberbullying". IGF Spain 2013. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. Disponible en: http://www.igfspan.com/doc/archivos/20130523_igfspan_Cyberbullying_v8.pdf.

Kinsey, Alfred Charles, W. B. Pomery, C. E. Martin (1998): *Sexual Behavior in the Human Male*. Indiana University Press.

Kowalski, R; Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 41, 22-30. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.017>.

Kowalski, R.; Limber, S.; Agatston, P. (2008). *Cyber Bullying, el acoso escolar en la era digital*. Urduliz: Desclée De Brouwer. Recuperado de http://api.ning.com/files/mrjGDDFzeeHauTUnN4S7Nbj86A-TND4tion-zd5baY*cDuUQdpUhCffTzMd4MM5YQqUZAnXM7pxI7uYfNxxX3PbjwYYRRBxt/CyberBullyingelacosoescolarenlaeradigital.pdf

López, L. (2014). *Acoso escolar y ciberacoso: propuestas para la acción*. Madrid: Publicaciones Save The Children.

Luengo, J. A. (2011). *Cyberbullying: Guía de recursos para Centros Educativos en casos de ciberacoso*. Madrid: Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.

Maccoby, E. E. (2007). Historical overview of socialization research and theory. En: GRUSEC, JE; HASTING, PD. (eds.). *Handbook of socialization: Theory and research*, pp. 13- 41. New York: Guilford Press.

Maria Y.U. (2015). Perfiles de los participantes en las agresiones. *Bullying UNAD*. Disponible en línea en: <http://bullyingunad.blogspot.com.es/2015/10/perfiles-de-los-participantes-en-las.html> [Consultado a: 9/12/2015].

Maroto, O. (2013). *Plumofobia in the air: El estereotipo de lesbiana ultrafemme*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/55163/1/00TFM%20Oiga%20Maroto.pdf>

Millar, E.I.; González, L., (2001). Información que tienen las madres sobre algunos aspectos de la sexualidad infantil entre 0 y 4 años. *Revista cubana de medicina general integral*, 17 (3), 248-256.

Ministerio del Interior (2014). Encuesta sobre hábitos de uso y seguridad de internet de menores y jóvenes en España. Disponible en: <http://www.interior.gob.es/documents/10180/2563633/Encuesta+sobre+h%C3%A1bitos+de+uso+y+seguridad+de+internet+de+menores+y+j%C3%B3venes+en+Espa%C3%B1a/b88a590a-514d-49a2-9162-f58b7e2cb354>

Moyano, N. y Sánchez-Fuentes, M. M. (2020). Homophobic bullying at schools: A systematic review of

research, prevalence, school-related predictors and consequences. *Aggression and Violent Behavior*. doi:10.1016/j.avb.2020.101441

Moreno, E. (2000): La transmisión de modelos sexistas en la escuela. En Santos, M.A. (coord.), *El harén pedagógico: Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Grao.

Moreno, O.; Puche, L. (edit) (2013): *Transexualidad, adolescencias y educación: miradas multidisciplinares*. Madrid: Egales.

Olweus, D. (1991). *Bully/ Victim. Problems Among School Children: Basic Facts and Effects of a School-based Intervention Program*. En *The Development And Treatment of Childhood Aggression*. Hillsdale: N. J. Erlbaum.

Olweus, D.; Smith, P.K.; Morita, Y.; Junger-Tas, J.; Catalano, R.; Slee P. (eds) (1999). *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. London & New York: Routledge.

ONU (2006). *Estudio Mundial del Secretario General de Naciones Unidas sobre violencia contra la infancia*. Disponible en línea en: http://www.unicef.org/violencestudy/reports/SG_violencestudy_sp.pdf [Consultado a: 9/12/2015]

Orjuela, L.; Cabrera, B.; Calmaestra, J.; Mora-Merchán, J.; Ortega, R. (2014). *Acoso escolar y ciberacoso: propuestas para la acción*. Madrid: Save the Children.

Ortega, R. (2005). *Programas de prevención con el alumnado*. En J. Sanmartín (Ed.). *Violencia y escuela*. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

Penna, Melani (2012). *Formación del profesorado en la atención a la diversidad afectivo-sexual*. Tesis Doctoral. Madrid: Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/16718/1/T34011.pdf>

Penna, Melani (2013). *Diferencias en los niveles de homofobia del futuro del profesorado hacia los gais y las lesbianas*. *LES Online*, Vol 5, N°1.

Pichardo, J. I. (2006). *Especificidad del acoso escolar por homofobia*. En J. Generelo y J. I. Pichardo (Coord.) (2006), *Homofobia en el sistema educativo*, Madrid: COGAM.

Pichardo, J. I. (2009). *Adolescentes ante la diversidad sexual. Homofobia en los centros educativos*. Madrid: Catarata.

Platero, R. (L). (2005). *Las lesbianas también existen*. *Revista En lucha*, p. 9. Recuperado de <http://www.felgtb.org/temas/politicas-lesbicas/documentacion>

Platero, R. (L) (2010). *Estrategias de afrontamiento frente al acoso escolar: una mirada sobre las chicas masculinas*. En *LES Online*, 2(2), 35-51. Recuperado el 15 de julio de 2015 de [http://www.lespt.org/lesonline/index.php?journal=lo&page=article&op=view&path\[\]=36&path\[\]=35](http://www.lespt.org/lesonline/index.php?journal=lo&page=article&op=view&path[]=36&path[]=35)].



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

Santoro, P.; Gabriel, C.; Conde, F. (2010). *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa*. Madrid: Injuve.

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

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

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

