

# **BULLYING Y HOMOFOBIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO**

Adrián Salvador Lara Garrido



**UNIVERSIDAD DE GRANADA**  
**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Trabajo Final de Grado**  
**Mención Lengua Extranjera (Inglés)**

Revisión bibliográfica

2015/2016

## ÍNDICE

1- INTRODUCCIÓN.....	1
Acoso escolar.....	2
Acoso escolar homofóbico.....	5
2- MÉTODO.....	6
Estrategia de búsqueda.....	7
Estrategia de selección.....	7
Estrategia de análisis.....	7
3- ANÁLISIS DEL TEMA.....	8
3.1- Definición del concepto: “bullying homofóbico” y “homofobia”.....	8
3.2- Prevalencia de homofobia y bullying homofóbico entre el alumnado, docentes y familias.....	9
3.3.1- Prevalencia de homofobia entre el alumnado.....	10
3.2.2- Prevalencia de homofobia en el profesorado.....	12
3.3.3- Prevalencia de homofobia en las familias.....	13
3.3- Tipos y características de la homofobia y el bullying homofóbico.....	14
3.4- Posibles efectos en la personalidad de la víctima.....	16
3.5- Herramientas y programas educativos realizadas por los centros educativos.....	17
4- CONCLUSIONES.....	18
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	19
ANEXOS.....	24



#### Resumen:

Cada día es más común en nuestras aulas los casos de acoso escolar o, como se está dando a conocer, fenómeno “bullying”, más concretamente en relación con la homofobia, siendo un problema no únicamente para quien lo sufre, sino para todos aquellos que lo viven día a día, como los profesores, de una forma pasiva pero que desconocen como poder enfrentarse a él.

Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es la realización de una revisión bibliográfica del acoso escolar homofóbico. Se analizan veintisiete documentos con un manual de codificación. Los resultados de la revisión se centran en una definición más global del acoso escolar homofóbico y de sus características, así como la prevalencia en los diferentes agentes educativos a incurrir en comportamiento discriminatorios. Finalmente, se abordarán las consecuencias a nivel psicológico que pueden aparecer en las víctimas, así como de las respuestas que se están llevando a cabo para educar en convivencia y diversidad sexual y evitar el acoso escolar homofóbico desde las aulas.

Palabras clave: convivencia escolar, bullying, acoso escolar, homofobia, bullying homofóbico, intenciones suicidas, anti-bullying

#### Abstract:

Every day it is more common the “bullying” phenomena in our classrooms, relation with homophobia, being a directed problem to whom receives discrimination conduct and everybody who lives around it, such as teachers, in a passive form but unknowing how to face it.

The main principle is to make a revision of articles and surveys to know a global definition of homophobic bullying and its facts, also how this phenomenon is presented in different forms in education agents. Finally, we will consider what psychological consequences could be in victims, and what tools and plans are made in schools to carry out teaching in diversity and sexual cohabitation to avoid homophobic bullying from classrooms.

Key words: *bullying, school intervention, gender, homophobia, anti-bullying, homophobic bullying, suicidal ideation.*



## **1- INTRODUCCIÓN**

Hoy en día, están arraigados en la sociedad ciertos comportamientos que se encuentran relacionados específicamente con cada género, los cuales sirven para diferenciar a la población según sean hombres o mujeres. Estos comportamientos suelen estar en nuestras mentes, aprendidos y asimilados desde que nacemos, y con los que nos identificamos dentro de la sociedad, que no hace más que potenciar esta distinción a través de campañas publicitarias o medios de comunicación (Platero, 2008).

Pero, ante tanto bombardeo al que estamos sometidos, no solemos pensar acerca de un cambio de reglas, de qué pasaría si un día nos despertásemos y observamos que, esas “condiciones” que nos hacen ser hombres y mujeres, no discriminasen a nadie o, en cierto modo, que fueran neutras y no pertenecieran a un tipo de ser.

En el ámbito nacional, se establece la necesidad de una formación educativa que pueda prevenir comportamientos antisociales por parte de nuestros jóvenes. De acuerdo con la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en el artículo uno, dispone: “la educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar”.

En el ámbito autonómico, queda recogido en la Ley Orgánica 2/2007, de 19 de Marzo, de reforma de Estatuto de Autonomía para Andalucía, que estipula en su artículo catorce, “se prohíbe toda discriminación en el ejercicio de los derechos, el cumplimiento de los deberes y la prestación de los servicios contemplados en este Título, particularmente la ejercida por razón de sexo, orígenes étnicos o sociales, lengua, cultura, religión, ideología, características genéticas, nacimiento, patrimonio, discapacidad, edad, orientación sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.”

Así mismo, la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de educación de Andalucía (L.E.A.), recoge en el artículo cuatro, entre los principios del sistema educativo andaluz, la convivencia como objetivo y elemento necesario para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, y respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social.

Por lo tanto y, según lo dispuesto anteriormente a nivel legislativo, queda reflejada la

importancia del conocimiento y el respeto entre nosotros, como principal objetivo para una educación de calidad. Para ello es necesario que la ciudadanía se eduque en valores y conozcan los derechos y deberes de los cuales disponemos, promoviendo con ello la convivencia entre iguales y sin ningún tipo de distinción ni discriminación.

### *Acoso escolar*

El acoso escolar siempre ha sido un problema en nuestras aulas (Ortega, Del Rey y Mora-Merchán, 2001), en las cuales se registran todo tipo de circunstancias y problemas que dan lugar a un clima en el cual la convivencia se hace, a veces, insostenible. Es necesaria una definición de este concepto, una visión global de su evolución desde que empezó a conocerse hasta nuestros días, con el objetivo de tener una mejor comprensión acerca de él y, de esta manera, lograr una comprensión de los diferentes términos que están relacionados y derivan a partir de este concepto.

La definición de acoso escolar o, como se suele conocer, “bullying”, suele ser una labor difícil, debido al conflicto que supone encontrar un término que englobe los diferentes enfoques que se le suele dar dependiendo del origen del mismo (Ortega et al., 2001). Es decir, según Smith, Cowie, Olafsson y Liefogle (2002, citado en Ávila 2013), diversos resultados en diferentes estudios evidenciaron que el concepto anglosajón bullying se utiliza para referirse cuando se produce una agresión física en el que hay un desequilibrio de fuerzas entre los implicados; mientras que en la muestra española, se refiere a una agresión verbal, que produce mayor daño a nivel afectivo.

Sin embargo, a pesar de estas distinciones, suele haber un cierto acuerdo a la hora de definir lo que es el acoso escolar o bullying, al igual que en los elementos que hay que tener en cuenta en el momento de identificarlo. Según Olweus (2007) y Smith y Brain (2000), los requisitos o características que definen a una situación de acoso escolar, entre otros, son los cinco siguientes: la existencia de conductas agresivas (pueden ser físicas, verbales o relacionales), así como de una intencionalidad (infringir un daño físico o verbal a la víctima), un desequilibrio de poderes, periodicidad y cronicidad.

En definitiva, el acoso escolar es un tipo de comportamiento agresivo, asociado a una forma de violencia escolar (Olweus, 2007) de naturaleza interpersonal asociada a una comunidad (Ávila, 2013). Suele estar relacionado con aquellas conductas repetidas que infringen un daño continuo, tanto a nivel emotivo como físico, a aquella persona que muestra dificultad a la hora de defenderse, existiendo una relación asimétrica entre los

implicados (Olweus, 2007). Como hemos mencionado antes, existen diferentes criterios a la hora de analizar un caso de acoso escolar, pero de acuerdo con Cerezo (2001) y Ortega (2005) es la periodicidad y la cronicidad la que da sentido a este tipo de casos. Según Villota (2015), las causas o factores responsables del acoso escolar pueden ser variados, destacando los familiares, personales y escolares, al igual que los medios de comunicación. En lo referente al ámbito personal, de acuerdo con Garaigordobil y Oñederra (2010) en estudios realizados para el análisis de la inteligencia emocional y autoestima en los agresores y víctimas, han revelado diferencias en los niveles de estas, dependiendo del carácter y tipo de personalidad de las personas involucradas. Respecto a factores familiares, la ausencia o presencia de un padre violento, suele ser el desencadenante de conductas antisociales por parte de los niños a medida que van creciendo (Cerezo, 2006), e incluso los métodos que los progenitores utilizan para la corrección de alguna conducta de sus hijos (Teruel, 2007). Ávila (2013) hace una distinción dentro de los factores escolares, teniendo en cuenta factores del centro educativo (tamaño, situación, contexto,...) y factores de aula, como pueden ser la relación de los alumnos con el profesor o la manera en la que este soluciona los conflictos de clase.

Pueden diferenciarse varios tipos de acoso escolar, todos ellos englobados en un marco común que es la violencia (Olweus, 2007, Villota, 2015, Cerezo, 2001 y Ortega et al., 2001). Además, de acuerdo con Benítez (2014), es importante la diferenciación de los tipos de acoso escolar, ya que solemos confundir y llamar bullying a todo tipo de acoso escolar. El acoso escolar puede darse, según estos autores, a través de medios físicos o de contacto, utilizados con un fin de maltrato, como pueden ser las patadas o los puñetazos, aunque también añade que, de acuerdo con diversos estudios, estos indican que no es el tipo de acoso que más se suele dar. En cambio, el maltrato verbal, de acuerdo con Olweus (2007), es el más común entre los/as jóvenes, que intentan desprestigiar o dejar en un nivel inferior, con respecto al resto, a una persona a través del uso de la rumorología o el insulto, sin la necesidad de daño físico.

Debido a la existencia y propagación de los dispositivos móviles y redes sociales (Benítez, 2014), están apareciendo otros tipos de bullying, destacando el *ciberbullying* o *ciberacoso*, que se refiere al uso de tecnologías de la información y comunicación para su uso ilícito contra una persona, de un modo reiterativo y hostil (Ortega, Del Rey y Casas, 2013); también el *happy slapping* y *el dating violence*, de acuerdo con Willard (2005), citado en Villota (2015), que está asociado al uso de dispositivos móviles para la



grabación de maltratos hacia una persona con el fin de ridiculizarla.

En la identificación de los individuos y los roles en el acoso escolar, Olweus (2006) propone tres tipos de actores: acosador, víctima y observadores. En primer lugar, se puede identificar la figura del acosador. Olweus (2006) y Teruel (2007) coinciden que el agresor está identificado normalmente como varón, aunque las chicas también tienden a un tipo de acoso escolar más psicológico, de acuerdo con Smith y Brain (2000). Pueden existir diferentes tipos de agresores, destacando los acosadores activos, que actúan físicamente contra la víctima; el social-indirecto, quien dirige las acciones de sus seguidores y los agresores pasivos, que se comportan como seguidores del agresor pero no participan en las agresiones (Olweus, 2006). Según Cerezo (2001), el perfil físico de los agresores suele estar relacionado con un físico corpulento, fuerte en comparación con sus víctimas y provocando respeto por los demás.

A nivel psicológico, según el estudio de Garaigordobil y Oñederra (2010), encuentran que los/as adolescentes más problemáticos mostraban un bajo nivel de inteligencia emocional, así como en sus cualidades esenciales, destacando una baja autoestima. Por lo contrario, Cerezo (2001) señala que suelen expresar pocos problemas o una alta autoestima y asertividad. Si bien, el poseer un carácter impulsivo, provocativo e intimidatorio (Teruel, 2007), puede ser consecuencia de sus lazos familiares y de su entorno (Olweus, 1993). Por lo tanto no poseen las herramientas suficientes, como el autocontrol o la empatía, para resolver sus problemas y suplir esa carencia (Gairin et al., 2013). Además, Olweus (2007) y Cerezo (2006) defienden que su carácter está excusado en la necesidad de poder y en sacar algún beneficio a través de la coacción a sus víctimas.

En segundo lugar, nos encontramos con la víctima. Avilés (2002) y Olweus (2006) plantean la existencia de un tipo de víctima denominada activa o provocativa, la cual suele adoptar un perfil de ansiedad y de conducta agresiva, que es utilizada por el agresor para justificar su conducta. De acuerdo con estos autores, esta víctima se comporta como agresor mostrando una conducta violenta y retadora. Suelen identificarse como alumnos con problemas de concentración y que actúa de manera tensionada. A esto, Collell y Escudé (2006) añaden otros dos tipos de víctimas: la víctima clásica o víctima pasiva (Olweus, 2006), que de acuerdo con Cerezo (2001), se asemeja con aquel alumnado inseguro, débil, que no establece relaciones personales con los demás y se muestra pasivo ante los ataques, y la víctima inespecífica (Collell y Escudé, 2006), la cual es identificada con aquella persona que es vista de manera

diferente por los demás y la convierte en el objetivo principal de las agresiones. A nivel físico, suelen ser personas no tan corpulentas como sus agresores, mostrando inseguridad y poca asertividad (Cerezo, 2001).

A nivel psicológico, tanto Garaigordobil y Oñederra (2010), como Olweus (1993), señalan que las víctimas suelen mostrar niveles bajos en inteligencia emocional, baja autoestima y bajo autoconcepto como características más generales, entre otras. Según Olweus (1993), este tipo de alumnado suele ser pasivo, comportándose de manera dócil ante los ataques, sobrellevándolo en silencio y mostrando síntomas de “victimización” cuando las agresiones son periódicas.

Las razones por las cuales se dan situaciones de acoso escolar pueden ser varias, entre ellas el peso o la altura (Sánchez, 2015) como también, la identidad de género y la orientación sexual. Pichardo (2015) aclara que el perfil de persona que recibe cualquier tipo de acoso se corresponde con los que poseen algún tipo de rasgo que se identifica como “no-normal”. Este autor aclara que esta discriminación proviene tanto de compañeros de clase como del profesorado y concluye que cada vez es más común, a medida que el alumnado avanza en edad y curso, que se den casos propios de homofobia, agravándose y apareciendo comportamientos y amenazas que pueden poner en riesgo la integridad física de la víctima. La Federación Estatal de Lesbianas, Gais y Transexuales y Grupo de Derechos Humanos de COGAM (FELGTB y COGAM, 2013) realizó un estudio sobre el acoso escolar homofóbico o bullying homofóbico, encontrando que más del 76% de los encuestados reconocieron ser víctimas de algún tipo de discriminación, de las cuales casi el 50% fueron víctimas en colegios o institutos.

### ***Acoso escolar homofóbico***

De acuerdo con la Ley Orgánica 2/2007, de 19 de Marzo, de reforma de Estatuto de Autonomía para Andalucía, estipula en su artículo treinta y cinco, la garantización del derecho de toda persona a que se respete su orientación sexual, derecho que queda también recogido de acuerdo con la Orden de 28 de Abril de 2015, por la que se modifica la Orden de 20 de Junio de 2011, establece que en el Estatuto de Autonomía de Andalucía, en el artículo treinta y cinco, que toda persona dispone del derecho de ser respetado por su identidad de género u orientación sexual, de manera que todos los poderes públicos promoverán políticas para que se asegure el ejercicio de tal derecho.

Por desgracia, es común la discriminación ante todo lo que no se considera correcto desde un punto de vista social y de género, dando lugar a un término que se está conociendo como “bullying homofóbico”. Según Platero (2008), este término se refiere a aquellos comportamientos violentos o agresivos a los que está sometido un alumno o alumna por parte de sus compañeros, y que están relacionados con la homofobia, el sexismo o el machismo.

Es competencia de la sociedad la erradicación de la extensión de estos valores asociados a cada género, aunque es necesario tomar un punto de partida un poco más específico, a nivel de centros educativos. Los/as jóvenes pasan muchas horas en los colegios e institutos a lo largo del día, por lo tanto es donde más se da este tipo de sucesos hacia otros compañeros, llegando a ser algo más que un simple “juego de niños”: desde una forma de establecer contacto entre sus iguales hasta descalificar compañeros con el fin de sentirse superior a los demás.

El principal objetivo de este trabajo es realizar una revisión acerca de los trabajos teóricos y de investigación centrados en el bullying homofóbico. Como objetivos secundarios se plantean:

- Revisar el concepto de homofobia y concretar las características definitorias del bullying homofóbico.
- Conocer la prevalencia del fenómeno en los diferentes agentes que forman parte de los centros educativos (alumnado, profesorado y familias), según los estudios revisados.
- Recopilar información relacionada con herramientas y medidas que se están realizando en los centros educativos para la educación en la prevención de este fenómeno.

## **2- MÉTODO**

Previamente, se ha realizado una revisión a partir de diversos estudios, que han intentado establecer una definición de acoso escolar o bullying partiendo de la violencia como concepto más global, con el fin de poder recoger las posibles dimensiones en las que puede darse lugar, establecer unos criterios que hagan reconocer cuando se da lugar una situación de acoso escolar, y poder analizar los elementos y los sujetos que están inmersos en ella.

### ***Estrategia de búsqueda***

La estrategia de búsqueda se basará, en primer lugar, en la utilización de palabras clave como: convivencia escolar, bullying, acoso escolar, *bully*, *school intervention*, *gender*, *homophobia*, *anti-bullying*, *homophobic bullying*, *suicidal ideation*. En segundo lugar, la búsqueda de investigadores más influyentes como: José Ignacio Pichardo, Jesús Generelo o Marta Garchitorena González, además de la búsqueda de informes y estudios aportados conjuntamente por la Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales (FELGTB) y Grupo de Derechos Humanos (COGAM). La revisión sistemática de bibliografía se ha realizado en el buscador Google Académico y las bases de datos Scopus, Proquest y WOS (Web of Science).

### ***Estrategia de selección***

Debido a la existencia de una red bibliográfica no muy extensa acerca del tema, los documentos objeto de análisis se concretan en trabajos que tengan bases tanto teóricas como empíricas. Para el análisis se han escogido los trabajos que han cumplido los siguientes criterios de selección: a) trabajos escritos en lengua anglosajona y castellana, b) estudios que publiquen datos basados en investigaciones y estudios teóricos con la población en general y en centros educativos de educación primaria y secundaria; c) los que hagan especial mención a aquel alumnado identificado como LGTB; d) aquellos trabajos que tengan una antigüedad no más de diez años desde su fecha de publicación. Se desecharán los trabajos teóricos e investigaciones que no contengan una base empírica y cuyos instrumentos de evaluación no sean identificados en un marco teórico común en la realización del análisis del tema, así como información de blogs y páginas interactivas de fuentes informales. Finalmente, se seleccionan 27 documentos, identificados en la bibliografía con un asterisco: \*

### ***Estrategia de análisis***

El análisis de los documentos seleccionados gira en torno a tres características (Sánchez-Meca, 2010): metodológicas, sustantivas y extrínsecas. El manual de codificación diseñado (ver Anexo 1) permite examinar con mayor profundidad los documentos en busca de conclusiones sobre el bullying homofóbico e implicaciones para la formación docente.

### 3- ANÁLISIS DEL TEMA

#### 3.1- Definición del concepto: “bullying homofóbico” y “homofobia”

La homofobia se define como la fobia a los homosexuales (Weinberg, 1972), incluyendo a lesbianas, bisexuales y transexuales basado en los prejuicios (*Council of Europe*, 2011).

El concepto de homofobia ha experimentado una evolución a lo largo de los años. Las diversas investigaciones realizadas con la intención de elaborar una definición que englobara las diferentes formas y tipologías que derivan de ella, han hecho que este término deje de ser restrictivo y que sólo incluya un único perfil de conducta (Tin, 2012). Weinberg (1972) definía la homofobia como la fobia o el miedo a estar cerca de un homosexual en un espacio cerrado, lo cual fue el punto de partida para su evolución, ya que diferentes autores que estudiaban los efectos de este fenómeno empezaron a concebirlo como un sentimiento de discriminación e incluían los diferentes tipos y formas en las que la homofobia empezaba a surgir. Además, también existen diferentes interpretaciones relacionando la homofobia como otro modo de discriminación más perjudicial, como anuncia Platero (2008), refiriéndose a aquellos comportamientos o conductas violentas hacia el colectivo LGTB, las cuales exponen a las víctimas a amenazas, insultos, exclusión y agresiones, de modo reiterativo y experimentan un desequilibrio de poderes a favor de los acosadores, apareciendo lo que se conoce como bullying homofóbico.

Según Tin (2012), debido a esta evolución existe una gran variedad de definiciones acerca del término “homofobia”, pudiendo extraer unos criterios para delimitar el concepto homofobia:

- Menosprecio, rechazo, discriminación o violencia de cualquier tipo (Pichardo, 2015; Platero, 2008),
- de las instituciones o personas individuales (Pichardo, 2015), principalmente heterosexuales (Weinberg, 1972),
- contra las personas que no siguen las normas que identifican a un género (Pichardo, 2015, Platero, 2008) así como contra las personas que sienten atracción sexual por personas de su mismo sexo (Weinberg, 1972).

En conclusión podemos definir la homofobia como un sentimiento o la expresión de

conductas de desprecio a personas que se identifican como colectivo LGTB (Platero, 2008), y que infringen daños tanto emocionales como físicos a quienes muestran conductas homosexuales o que simplemente no expresan conductas que le identifican con un género determinado (Pichardo, 2015). Aunque no solo la integridad física se puede ver afectada. Según Rivers y Cowie (2006), (citado en Marchueta, 2014), las personas que hayan sido acosadas a causa de su orientación afectivo-sexual, pueden sufrir algún tipo de síntomas, a nivel afectivo, incluso en edad adulta como estrés postraumático por culpa de experiencias pasadas. Este aspecto será tratado más específicamente en apartados posteriores.

### ***3.2- Prevalencia de homofobia y bullying homofóbico entre el alumnado, docentes y familias***

La orientación sexual e identidad de género son una de las razones por las cuales existen casos de violencia y exclusión entre el alumnado (FELGTB y COGAM, 2013). Pichardo y de Stéfano (2015) establecen, según un estudio, que esta es la principal razón de acoso escolar entre iguales cuyos porcentajes oscilan, como caso más significativo, entre el 50% y el 70% en respuesta a la cronicidad con la que se perciben insultos en el centro educativo por parte del alumnado.

Ante este dato, podemos observar que debe existir un porcentaje importante perteneciente al alumnado, que haya recibido algún tipo de comportamiento discriminatorio a lo largo de su formación académica. Pero, cabe preguntarnos; ¿sólo se percibe discriminación entre el alumnado?, ¿puede existir conductas de exclusión por parte de los docentes?, es más: ¿se presencia algún tipo de exclusión de las familias? Debido a la posibilidad de que este colectivo pueda sufrir acoso debido a su condición sexual, el centro educativo al que pertenece debería disponer o concretar algún tipo de respuesta educativa para paliar estas conductas y educar en valores, pero de acuerdo con la bibliografía referente a este tema, los colegios e institutos no disponen de un plan de actuación. Por lo tanto, la pregunta que deberíamos hacernos sería la siguiente: ¿verdaderamente los centros educativos son espacios abiertos a la convivencia y a la diversidad, los cuales son capaces de responder eficazmente a cualquier tipo de conducta que se considere excluyente o violenta? Intentaremos responder a estas preguntas en los sucesivos apartados.

El Eurobarómetro destaca que el perfil homófobo responde más por el varón que por la

mujer, acrecentándose más a través de viejas generaciones que nuevas generaciones y depende de la situación geográfica (*Council of Europe*, 2013). Así mismo, Rodríguez, Lameiras, Carrera y Vallejo (2013) concluyen que los chicos muestran más actitudes homófobas que las chicas hacia el colectivo de gays y lesbianas, estableciendo una diferencia significativa entre las visiones de chicos y chicas, ya que estas muestran una actitud más favorable hacia estos colectivos.

Para la realización de este apartado, se han tenido en cuenta diversos estudios e informes (Informe Jóvenes LGTB, 2009; acoso escolar por orientación sexual e identidad de género, 2013; homofobia en las aulas, 2013; estudio sobre la discriminación por orientación sexual y/o identidad de género en España, 2013; el respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes, 2010; diversidad sexual y convivencia, 2015) realizados por diferentes instituciones (FELGTB, COGAM, INJUVE y *Council of Europe*) y grupos de investigación, los cuales recogen datos similares, aunque con pequeñas variaciones, pero extraen conclusiones prácticamente idénticas. En una primera toma de contacto con estos, se puede llegar a la conclusión de que la juventud española tiene una visión positiva en relación a la diversidad sexual, como también se anuncia en el Informe FELGTB para el Defensor del pueblo (2013), siendo mayor en proporción las mujeres que los hombres.

### ***3.3.1- Prevalencia de homofobia entre el alumnado***

Tomando como referencia el estudio realizado por Pichardo y Moreno (2015), acerca de las creencias de los docentes en cuanto a la presencia de alumnado LGTB en sus aulas, establece que la existencia de alumnos gays, lesbianas y bisexuales suele estar alrededor del 10% en referencia a la categoría de “suele haber” o “siempre hay”. Si bien, ningún docente contempla la posibilidad de la presencia de alumnos transexuales en clase. Cabe destacar un dato llamativo: entre un 30% y un 50% del profesorado desconoce la asistencia de alumnos LGTB en sus aulas, mientras que alrededor del 28% de docentes no contemplan la posibilidad de que haya estudiantes pertenecientes a este colectivo.

De acuerdo con estudios realizados por Pichardo y de Stéfano (2015), los datos arrojados a partir de opiniones del profesorado entrevistado, desde un punto de vista cuantitativo, son preocupantes. En educación primaria, se percibe en torno al 10%, burlas, amenazas, diferentes usos de adjetivos descalificativos y conductas excluyentes

de manera “constante” y/o “a menudo” al alumnado gay o bisexual. Estos datos aumentan entre un 30% y un 60% cuando se incluye la categoría “alguna vez”. Si bien, alrededor de un 8% de los encuestados, incluyendo las categorías “constantemente” y “alguna vez”, han presenciado algún tipo de agresión o violencia por su condición de homosexual o por hacer cosas del otro sexo. Estas cifras aumentan en educación secundaria, donde nos situamos entre un 40% y un 60% para amenazas, exclusión y burlas; y casi un 20% cuando hablamos de agresión (incluyendo las mismas categorías de frecuencia que en educación primaria). Como reseña destacable, Sánchez (2015) establece, a través de diferentes metodologías para el estudio de la diversidad sexual en las aulas de primaria, que los principales insultos giran en torno a cuestiones físicas, tal y como establecen Pichardo y de Stéfano (2015), ya que los niños/as consideran que adjetivos descalificativos como “gay”, “mariquita” o “marimacho” no son propiamente insultos a no ser que se utilicen para desprestigiar. En educación primaria en general, se presencia insultos relacionados con las personas que no siguen los roles de género, aunque son los últimos cursos de primaria cuando empieza a evidenciarse insultos relacionados con la orientación sexual (Sánchez, 2015).

Informes realizados por la FELGTB y COGAM (2013) afirman que es en el ámbito escolar donde se produce la mayor parte de discriminación, ya que las y los adolescentes pasan la mayor parte de su tiempo en él y, además, se encuentra un colectivo de jóvenes que juzgan entre iguales, considerándose como el entorno más hostil de todos (INJUVE, 2010). El inicio del acoso homofóbico empieza en los primeros años de escolarización, comenzando con la evidencia de comportamientos que no se consideran propios de su género (Sánchez, 2015). Estos informes (FELGTB y COGAM, 2012; 2013; INJUVE, 2013) establecen que en torno a un 50% de los entrevistados reconocidos como LGTB afirman que recibieron algún tipo de discriminación en algún momento de su etapa escolar, tanto en primaria como en secundaria: casi 93% admite que estas conductas discriminatorias procedían mayoritariamente de sus compañeros. En cambio, el Informe Jóvenes LGTB (Garchitorena, 2009), obtiene porcentajes inferiores, estableciendo un 49,1% de discriminación psicológica y en un 7,1% tanto psíquica como física en centros educativos. Desde un punto de vista cuantitativo, observamos que los datos que se extraen de los informes y estudios, no se contradicen sino que se reafirman, pero es reseñable la información que se puede obtener desde un punto de vista cualitativo. Diversas investigaciones también van acompañados de opiniones y testimonios de los



encuestados, las cuales reflejan la realidad que estas personas viven en las aulas y de la injusticia con la que la sociedad trata al colectivo LGTB y, en especial, en el sistema educativo (Informe defensor, 2012; COGAM, 2013; Pichardo y de Stéfano, 2015; Sánchez, 2015; INJUVE, 2010). Varios de los testimonios más destacables, recogidos en INJUVE (2010), son de jóvenes que rechazan, con un trato demasiado discriminatorio y homófobo, a las personas LGTB cuando se les pregunta por cuestiones de orientación e identidad sexual, respondiendo con un lenguaje sádico o identificándolos como “enfermos mentales” y que necesitan de ayuda psicológica. De esta manera, podemos intuir el rechazo que sufren estos jóvenes y el miedo que sienten al poder expresarlo en público.

### ***3.2.2- Prevalencia de homofobia en el profesorado***

Existe una relativa escasez de información asociada a la prevalencia del profesorado a incurrir en la discriminación o la burla contra el alumnado LGTB en el ámbito de la educación primaria, se ha optado por seleccionar informes y estudios para la recolecta de datos cuantitativos y cualitativos a nivel general de población y en secundaria.

Acerca del porcentaje de personas que han recibido algún trato de discriminación en su centro educativo, alrededor de un 27% reconocen que han sido tratadas con desaprobación en algún momento por parte del profesorado (FELGTB y COGAM, 2013). Según este mismo estudio, estas cifras superan a las ya recogidas en su anterior informe (FELGTB y COGAM, 2012), los cuales mostraba que en torno al 11% de los encuestados reconocían haber sido víctimas de algún tipo de discriminación por parte de profesores y un 8% por parte de profesoras (FELGTB y COGAM, 2013), mientras que el informe de FELGTB y COGAM (2012) recogía un porcentaje similar a la procedencia de este tipo de conductas por parte de profesores, reducida en un 5% por parte de profesoras. Esto puede deberse al aumento de la toma de muestra, lo que puede variar los resultados haciendo que aumenten ligeramente.

El profesorado puede ser identificado como un agente discriminatorio en los centros educativos, pero también sufre burlas o exclusión por parte de otros profesores o el propio alumnado. Teniendo en cuenta las opiniones del profesorado entrevistado, razones como la evidencia de actitudes homófobas entre los propios docentes, el miedo a ser relacionado con la homosexualidad o desvelar su orientación sexual, el desconocimiento o el desinterés derivan en una falta de compromiso o renuncia a tratar

estos temas en los centros educativos (INJUVE, 2010). Tomando como ejemplo un estudio realizado por Pichardo y Moreno (2015) a un grupo de profesores aleatorios y con carácter voluntario de secundaria, estos autores establecen que el parecer gay, lesbiana o bisexual es el tercer motivo más nombrado en relación con las actitudes discriminatorias. Se muestra que los mismos docentes (un 17%) han recibido algún tipo de insulto, procedente en su mayoría de profesores varones, mientras que un 7% han indicado que procedían de profesoras y un 12% sin predominancia de ningún sexo, por lo tanto podemos indicar que estudios como este arrojan datos que pueden ayudar a responder el por qué los docentes evitan tratar estos temas en las aulas. Pero no solo la discriminación proviene de compañeros de profesión; el casi 57% del profesorado entrevistado revela que han recibido tratos vejatorios por parte de alumnos varones, mientras que un 19% lo relaciona a alumnos y alumnas en general, mientras que un 12% lo asocian directamente a chicas.

### ***3.3.3- Prevalencia de homofobia en las familias***

La familia se considera uno de los principales agentes socializadores de los/as jóvenes en su época de desarrollo y, como tal, se espera que desempeñe un rol importante a la hora de educar a sus hijos en las concepciones y transmisión de ideología y valores en lo que se refiere al ambiente de la diversidad sexual (INJUVE, 2010). Según este mismo informe, una de las conclusiones a las que se llega a partir de datos cuantitativos y opiniones, es que ese papel que tiene las familias como agente educador de jóvenes acerca de la diversidad sexual no suele ser cumplido, si bien se establece que normalmente las familias no aceptan la homosexualidad y se basan en concepciones más propias de épocas anteriores. Por este motivo, se concluye que cuánto más fuertes son los prejuicios aceptados en las unidades familiares, más violenta será la expresión de la homofobia en el alumno (Informe defensor, 2012)

Por lo tanto, muchos jóvenes encuentran dificultades en el momento de comunicar o hablar a sus progenitores temas relacionados con la diversidad sexual, ya que para ellos es importante que la familia lo acepte en una primera fase y le brinde su apoyo (INJUVE, 2010; *Council of Europe*, 2013). Tanto es así, que en un estudio realizado por COGAM (2013), un 44% del alumnado entrevistado esperaba ser rechazado en cierta medida en casa si comunicara a su familia su condición LGB, mientras que el resto cree que sería aceptado sin lugar a dudas.

Con respecto a la posibilidad de que algún miembro de la familia pertenezca al colectivo LGTB, pueden existir opiniones y concepciones dispares dentro de una misma familia. La diferencia más común se encuentra en la figura del padre y de la madre (INJUVE, 2010), ya que el padre tiene más dificultades a la hora de inclinarse en la aceptación de la orientación o identidad sexual de alguno de sus hijos debido a la figura de “transmisión de la heterosexualidad” que se le impone, en oposición a la madre, que suele desempeñar la función clásica del amor y el apoyo sin tapujos, de la cual se espera mayor aceptación. Esta distinción se hace visible tomando el ejemplo del Informe Jóvenes LGTB (Garchitorena, 2009). A partir de las opiniones de los/as adolescentes, se establece que un 43% de los padres no conoce su orientación/identidad LGTB, frente a un 56,9% que sí la conoce, dentro de los cuales, cerca del 25% no muestran una actitud positiva. Por lo tanto, se concluye a partir de estos datos que, sumando los porcentajes de desconocimiento de los padres acerca de la orientación e identidad sexual de sus hijos con el porcentaje de aquellos que la rechazan, nos da un total de un 68% de padres que desconoce o no aceptan tal hecho. Por otro lado, los datos que este informe extrae acerca de la relación orientación/identidad sexual-madre son bien distintos. Se establece que alrededor de un 31% de las madres no conoce la orientación o la identidad LGTB de su hijo o hija, en oposición a un 69% que sí la conoce. Dentro de este, un 24% mantiene una actitud negativa ante tal hecho, lo cual hace un total de un 55% de jóvenes que no reciben apoyo de sus madres. A modo de resumen, se concluye que el porcentaje de madres que desconocen la orientación o identidad sexual de sus hijos es menor que la de los padres (un 31% frente a un 43%), mientras que el rechazo de las madres es menor que la de los padres (un 55% frente a un 68%). A pesar de estos datos, un 77% de jóvenes LGTB no ha sufrido ningún tipo de violencia, mientras que un 21,2% de los casos violencia psicológica, unida en un 0,9% junto con la física.

De acuerdo con los datos cualitativos que se extraen del informe INJUVE (2010), se concluye que, dado los casos y las opiniones de los/as jóvenes, parece ser que actualmente los/as adolescentes están actuando como agentes educadores de sus padres en tolerancia y aceptación de la diversidad sexual.

### ***3.3- Tipos y características de la homofobia y el bullying homofóbico***

Debido a la asociación histórica del prefijo “homo” con hombres (gais), han aparecido nuevos tipos de acoso asociados a una determinada orientación o identidad sexual:

hablamos de la lesbofobia, que es el rechazo contra mujeres lesbianas (Pichardo, 2015), la bifobia, referida a actitudes discriminatorias hacia personas bisexuales (Informe defensor, 2012) y la transfobia, definida como un fenómeno similar a la homofobia, pero hacia personas transexuales (*Council of Europe*, 2013). Habitualmente, nos referiremos a este colectivo como LGTB (lesbianas, gays, transexuales y bisexuales), de acuerdo con lo referido en el estudio sobre discriminación por orientación sexual y/o identidad de género en España realizado por FELGTB y COGAM (2013). Si bien, el estudio de esta federación engloba a todo este tipo de homofobias en un término más inclusivo: la LGTBfobia.

Cabe destacar que, atendiendo a la revisión de información realizada (Quiles, Betancor, Rodríguez, Rodríguez y Coello; 2003), nos encontramos con dos tipos de homofobia, denominadas como homofobia sutil y homofobia explícita los cuales, de acuerdo con Quiles et al. (2003), siguen una línea paralela al racismo en cuanto al prejuicio ante diferentes colectivos, pudiendo asociar ambos términos de homofobia con los tipos de prejuicio racial. La homofobia manifiesta (o explícita) se asocia a un prejuicio más tradicional, mediante comportamientos hostiles y rechazo (Generelo y Pichardo, 2005), mientras que la homofobia sutil (o implícita) se relaciona con un estilo más moderno, a través de formas encubierta o, como considera Generelo y Pichardo (2005), un rechazo silencioso hacia los homosexuales. Mayfield (2001) añade otro concepto, la homofobia internalizada, definida como las actitudes negativas que las propias personas homosexuales conciben hacia la homosexualidad en general y hacia su propia orientación sexual.

Estudios como el de Pichardo y de Stéfano (2015) suscitan el aumento progresivo en edad y curso de que se den más casos de acoso escolar, destacando el acoso escolar homofóbico, el cual sigue agravándose a lo largo del tiempo y termina derivando en nuevas formas de comportamiento disruptivo hacia las víctimas, con lo que esto conlleva (puede acarrear pensamientos suicidas por parte de las víctimas). No sólo se observan conductas discriminatorias y de rechazo hacia personas LGTB entre compañeros, además se observan problemáticas a la hora de aceptar la condición sexual de los/as jóvenes en la familia, en las cuales el no rechazo y la aceptación varía dependiendo de la figura de la madre y del padre (FELGTB y COGAM, 2013; INJUVE, 2010; Garchitorea, 2009; *Council of Europe*, 2013). De acuerdo con una investigación realizada por el FELGTB y COGAM (2012), acerca del acoso escolar que reciben los sujetos LGB, los datos que se extraen de ella reflejan que no hay una sola forma de

violencia en el acoso escolar homofóbico. Si bien, la que más destaca sobre las demás es la violencia verbal, realizado a través de burlas y amenazas (un 64% de los encuestados) y rumorología (un 69% de los encuestados), asociándose más a una violencia psicológica, por lo que suele conocerse como violencia verbal o psicológica. En segundo lugar se encuentra la violencia social o relacional, la cual se asocia a conductas de rechazo (un 37%) y exclusión (un 39%). Y, por último, nos encontramos con la violencia física, en la que destaca un 5% de encuestados que han recibido palizas y un 36% que han sido víctimas de lanzamientos de objetos o empujones. Este informe destaca que un 14% del colectivo LGB ha recibido algún tipo de violencia a través de internet o del móvil.

### ***3.4- Posibles efectos en la personalidad de la víctima***

El contexto escolar es uno de los contextos donde las personas LGB sufren más conductas acosadoras y discriminatorias (Marchueta, 2014). Ante este hecho, es inevitable pensar que personas que sufren tratos vejatorios en los centros educativos, donde se enseñan contenidos y valores sociales, puedan experimentar algún tipo de trastorno o problemas a nivel de inteligencia emocional en una época en la cual se están desarrollando. Es más, el acoso sufrido durante la infancia en personas LGB puede derivar en problemas de depresión, autoestima y aceptación de uno mismo (Marchueta y Etxeberria, 2014). Debemos tener en cuenta que estas personas parten desde una posición personal que destaca por la dificultad al aceptarse a sí mismo, y recibir este tipo de conductas y comportamientos no hace más que empeorar la situación (FELGTB y COGAM, 2012). Teniendo en cuenta los datos de esta investigación, el colectivo LGB encuestado (no se menciona a los transexuales) es más proclive a tener sentimientos de humillación (cerca de un 63%), vulnerabilidad (un 50%), aislamiento (50%) y la soledad (53%), por mencionar algunos de los más destacados.

Los datos recogidos muestran altos índices de acoso escolar en los centros educativos debido a razones de orientación y/o identidad sexual, por lo que cabe preguntar si es posible que haya alguna consecuencia más grave aún, ya que pueden existir diferentes factores de riesgo que la desencadenen; nos referimos al suicidio (FELGTB y COGAM, 2013). Baiocco, Ioverno, Cerutti, Santamaría, Fontanesi, Lingiardi, Baumgartner y Laghi (2014), concluyen que el factor de riesgo más importante ante la tentación suicida en jóvenes de una muestra, tanto españoles como italianos era, después de los síntomas

de depresión, la orientación o identidad sexual. En este sentido, Baiocco et al. (2014), establecen que las personas pertenecientes al colectivo LGB experimentan niveles más altos de pensamiento suicida que los heterosexuales. Los datos más destacados tomados de una muestra a jóvenes menores de veinticinco años, y considerados LGB (FELGTB Y COGAM, 2012) mostraban que en torno a un 40% de los encuestados han pensado en suicidarse, destacando una cronicidad establecida en la categoría “mucho tiempo” y un 22% que ha intentado llevar a la práctica esos pensamientos suicidas alguna vez, mientras que un 18% lo ha intentado en varias ocasiones.

### ***3.5- Herramientas y programas educativos realizadas por los centros educativos***

En los espacios escolares no solo se enseñan en contenidos académicos, también en convivencia y respeto por los demás, incluyendo la sexualidad (Platero, 2008). Este apartado va a estar dedicado a recoger algunas orientaciones y materiales para educar en diversidad sexual y prevenir el acoso homofóbico. Ante la falta de acciones por parte de los centros educativos, un 16% de jóvenes optan por no dar el paso de llevar a cabo alguna medida al respecto, según datos del informe FELGTB y COGAM (2013), por lo que podemos intuir que existe una gran dificultad a la hora de tratar este tema.

Platero (2008) concreta algunas orientaciones llevadas a cabo en los espacios educativos, destacando la necesidad de ofrecer información sobre la sexualidad, orientación e identidad sexual, promoviendo un pensamiento positivo hacia las diferentes formas de expresión sexual o la adaptación de materiales y acciones a los contextos en los que se intervienen.

COGAM (2013) recomienda algunas acciones a los centros educativos para reducir las tasas de acoso homofóbico en sus aulas. Propone la creación de un apartado dirigido a la educación en el respeto a la diversidad sexual en el proyecto de centro, promoviendo la participación de todos los agentes educativos, así como la creación de programas escolares para educar a los estudiantes. Además, este informe ofrece material educativo, informativo y didáctico para la educación sexual, tanto para educación primaria como secundaria, tratando en su mayoría de libros de lectura.

Sánchez (2015) destaca algunas impresiones ante el tratamiento de la diversidad sexual por parte de los centros de educación primaria, como la decoración de las aulas a través de carteles con frases de igualdad, asambleas que traten temas tabú, o fichas denominadas “el termómetro de la emoción” en las que los alumnos pueden expresar

como se sienten ese día.

Pichardo y Moreno (2015) argumentan que el mayor recurso puede ser la actitud de los docentes para tratar con naturalidad temas relacionados con la diversidad sexual. Las conclusiones de las encuestas realizadas a profesores muestran que no existe una gran variedad de materiales y recursos para ello, por lo que ellos mismos intentan abordarlo en tutorías o en su propia asignatura.

#### **4- CONCLUSIONES**

El presente trabajo ha tenido como objetivo la realización de una revisión acerca de los trabajos teóricos y de investigación centrados en el bullying homofóbico intentando, en primer lugar, establecer una definición que acaparara todas las formas en las cuales la homofobia y bullying homofóbico se presenta, para concretar unos criterios que ayuden a identificar cuando estamos ante una situación de discriminación. Para ello ha sido necesario una búsqueda y una revisión de la información acerca de sus características y diferentes tipologías, teniendo en cuenta el acoso escolar como marco teórico. Posteriormente, se ha recogido datos cuantitativos a partir de diferentes informes y estudios realizados por las principales instituciones que representan al colectivo LGTB en España, lo cual nos ha permitido conocer cuál es la prevalencia de este fenómeno en los diferentes agentes escolares y la situación escolar a la que los/las jóvenes se tienen que enfrentar día a día, así como de sus consecuencias a nivel psicológico. Finalmente, se ha optado por recoger algunas orientaciones a nivel educativo que pueden llevar a cabo los centros a la hora de tratar estos temas.

De acuerdo con el análisis de datos realizado, hemos podido establecer una definición lo menos restrictiva posible acerca del concepto de homofobia y bullying homofóbico, atendiendo a las definiciones e interpretaciones de diversos autores, y extrayendo unos criterios, a partir de la información consultada, que se dan en las situaciones homofobas. En lo referente a la prevalencia de la homofobia y bullying homofóbico en el centro educativo, hemos recogido información con el inconveniente de que la mayoría se centraba en la educación secundaria, por lo tanto a nivel de educación primaria apenas se han hallado estudios ni informes relevantes, por lo que este objetivo no se ha cumplido totalmente. Por último, se ha revisado documentos relevantes a las consecuencias que pueden sufrir las víctimas de acoso homofobo, encontrando cuales son las más comunes.

Los resultados de esta revisión nos permiten ver que la orientación e identidad sexual se encuentran entre una de las principales razones por la cual se dan situaciones de acoso escolar en nuestros centros educativos coincidiendo, en cuanto a la recogida de datos, con los diferentes informes y estudios realizados hasta ahora y que han sido referentes en la elaboración de este trabajo. Así mismo, los datos muestran que no todo tipo de discriminación se traduce en acoso escolar, por lo que quizás sea necesario más estudios acerca del tema. También observamos que en algunos casos personas reconocidas LGTB no tienen el apoyo de compañeros, profesores, y lo más importante, ni de las familias, por lo que pueden sufrir traumas desde edades tempranas que pueden perdurar hasta la adultez, e incluso recurriendo al suicidio en los casos más extremos. En los centros en los que cursan sus estudios no ofrecen suficientes respuestas ante la existencia de este fenómeno. Eso sí, diversos apartados de este trabajo tienen la limitación de que no están asociados a la educación primaria, teniendo que recurrir a datos recogidos en estudios a la población adolescente.

Los datos hacen que nos demos cuenta de cuál es la situación a nivel educativo en la que se ven inmersos nuestros jóvenes, dejando en entredicho la idea de la escuela como un espacio educativo y abierto a la diversidad. Debido a esto, los estudiantes LGTB tienen reparos a la hora de expresar su orientación e identidad sexual a los demás, ya que creen que pueden ser rechazados y acosados por los ideales heterosexuales imperantes en nuestra sociedad. Por lo tanto, es necesario tomar más medidas preventivas, tanto a nivel de currículum general como de centros educativos, ciñéndose en la educación a la diversidad y la convivencia sexual desde niveles educativos inferiores, y apostando en la creación de planes de convivencia y talleres que evite la categorización de estos temas como tabú y, lo más importante, reducir la homofobia en los espacios educativos.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Acuerdo de 26 de marzo de 2015, de la Subcomisión de Seguimiento Normativo, Prevención y Solución de Controversias de la Comisión Bilateral de Cooperación Administración General del Estado-Comunidad Autónoma de Andalucía, en relación con la Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía, 93, 18 de mayo 2015



- Ávila, J. A. (2013). *El acoso escolar en Educación Primaria en la provincia de Huelva*. (Tesis Doctoral), Universidad de Huelva, Huelva.
- Avilés, J. (2002). *Intimidación y maltrato entre el alumno*. Madrid, España: STEE- ELIAS
- Avilés, J. M. (2002). *Intimidación y maltrato entre el alumno*. España: STEE- ELIAS
- Avilés, J. M. (2006). El maltrato entre iguales (Bullying) I congreso virtual de educación en valores. Universidad de Zaragoza, Zaragoza.
- Avilés, J. M., Monjas, C. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales. *Anales de psicología*, 46.
- \*Baiocco, R., Ioverno, S., Cerutti, R., Santamaría, F., Fontanesi, L., Lingiardi, V.,... & Laghi, F. (2014). Suicidal ideation in Spanish and Italian lesbian and gay young adults: The role of internalized sexual stigma. *Psicothema*, 26(4), 490-496.
- Benítez, J. L. (2014). *Regulación y tipificación del bullying y cyberbullying*. (Tesis doctoral), Universidad de las Américas, Quito.
- \*C.O.G.A.M. (2013). Homofobia en las aulas: ¿educamos en la diversidad afectiva sexual? Informe realizado para el Grupo Educación COGAM.
- Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de psicología*, 17(1), 37-43.
- Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (Agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 17(1), 37-43.
- Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic journal of research in educational psychology*, 4(9), 333-352.
- Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic journal of research in educational psychology*, 4(9), 333-352.
- Collell, J., y Escudé, C. (2006). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2(2), 9-14.

- Del Rey, R., Mora, J. A., y Ortega, R. (2001). Violencia entre escolares: conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (41), 95-113.
- \*Europe, C. (2011). Discrimination on Grounds of sexual Orientation and gender Identity in Europe.
- \*F.E.L.G.T.B y C.O.G.A.M. (2013). Estudio 2013 sobre la discriminación por orientación sexual y/o identidad de género en España. Informe realizado por la Federación FELGTB y Grupo Educación COGAM.
- \*F.E.L.G.T.B. (2012). Acoso escolar (y riesgo de suicidio) por orientación sexual e identidad de género: Fracaso del Sistema Educativo. Informe realizado por la Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales (FELGTB), para el Defensor del Pueblo. *Madrid, FELGTB*.
- Garaigordobil, M., y Oñederra, J. A. (2015). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European journal of education and psychology*, 3(2).
- \*Garchitorena, M. (2009). Informe jóvenes LGTB. Madrid. FELGTB.
- \*Generelo, J., Pichardo, J. I. (2005). Homofobia en el sistema educativo.
- \*Gómez, A., Generelo, J., Herrándiz, J. L., Garchitorena, M., Montero, P. y Hidalgo, P. (2012). Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes LGB. Informe realizado para la Federación FELGTB y Grupo Educación COGAM.
- \*Haas, A. P., Eliason, M., Mays, V. M., Mathy, R. M., Cochran, S. D., D'Augelli, A. R., ... & Russell, S. T. (2010). Suicide and suicide risk in lesbian, gay, bisexual, and transgender populations: review and recommendations. *Journal of homosexuality*, 58(1), 10-51.
- Hernández, R. M., y Saravia, M. Y. (2016). Generalidades del acoso escolar: Una revisión de conceptos. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*, 1(1).
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 252, de 26 de diciembre de 2007
- Ley Orgánica 2/2007, de 19 de Marzo, de reforma de Estatuto de Autonomía para Andalucía. Boletín Oficial del Estado, 68, de 20 de marzo de 2007

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013
- Magallón, A., Megías, M. J., y Bresó, E. (2011). Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes. *Una revisión desde la aproximación educativa. Fórum de Recerca*, 16, 723-733.
- \*Martxueta, A., y Etxeberria, J. (2014). Análisis diferencial retrospectivo de las variables de salud mental en lesbianas, gais y bisexuales (LGB) víctimas de bullying homofóbico en la escuela. *Psicopatología y Psicología Clínica*, 19, 23-35.
- \*Meca, J. S., & Ausina, J. B. (2010). Revisiones sistemáticas y meta-análisis: Herramientas para la práctica profesional. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 7-17.
- \*Minton, J. S. (2014). Homophobic bullying: evidence-based suggestions for intervention programmes. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 6(3), 164-173.
- Olweus, D. (1993). Victimization by peers: antecedents and long-term outcomes. En K.H. Rubin y J.B. Asendorf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*, 315-341. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. (3º Ed). Madrid, España: Morata.
- Olweus, D. (2007). Acoso escolar: hechos y medidas de intervención. *Bergen: Publicaciones del Research Centre for Health Promotion*.
- Orden de 28 de abril de 2015, por la que se modifica la Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 96, de 21 de mayo 2015.
- Ortega, R. (2005). Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en escuelas de primaria. *En Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26).
- Ortega, R., Del Rey, R., y Casas, J. A. (2013). Redes sociales y cyberbullying: El proyecto ConRed. *Convives Acoso Entre Iguales. Ciberacoso*, 34.
- Ortega, R.; Del Rey, R. y Mora, J. (2001). Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (41), 95-113.

- \*Pérez, A. M. (2014). Consecuencias del bullying homofóbico retrospectivo y los factores psicosociales en el bienestar psicológico de sujetos LGB. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 255-271.
- \*Pichardo, J. I., de Stéfano, M., Sánchez Sainz, M., Puche, L., Molinuevo, B., y Moreno, O. (2015). *Diversidad sexual y convivencia: Una oportunidad educativa*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- \*Pichardo, J. I., y Moreno, O. (2015). Diversidad sexual y convivencia: Perspectivas del profesorado. En Pichardo, J. I., de Stéfano, M., Sánchez, M., Puche, L., Molinuevo, B., y Moreno, O., *Diversidad sexual y convivencia: Una oportunidad educativa* (21-46). Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- \*Pichardo, J. L. (2015). Introducción. En Pichardo, J. I., de Stéfano, M., Sánchez, M., Puche, L., Molinuevo, B., y Moreno, O., *Diversidad sexual y convivencia: Una oportunidad educativa* (9-12). Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- \*Pichardo, J. L., y de Stéfano, M. (2015). El alumnado de secundaria ante la diversidad sexual. En Pichardo, J. I., de Stéfano, M., Sánchez, M., Puche, L., Molinuevo, B., y Moreno, O., *Diversidad sexual y convivencia: Una oportunidad educativa* (63-82). Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- \*Platero, R. (2015). La homofobia como elemento clave del acoso escolar homofóbico. Algunas voces desde Rivas Vaciamadrid. *Información psicológica*, (94), 71-83.
- \*Quiles, M. N., Betancor, V., Rodríguez, R., Rodríguez, A., y Coello, E. (2003). La medida de la homofobia manifiesta y sutil. *Psicothema*, 15(2), 197-204.
- \*Rivers, I., & Cowie, H. (2006). Bullying and homophobia at UK schools: A perspective on factors affecting resilience and recovery. *Journal of Gay and Lesbian Issues in Education*, 3, 11-43.
- \*Rodríguez, Y., Lameiras, M., Carrera, V., y Vallejo, P. (2013). Validación de la Escala de Homofobia Moderna en una muestra de adolescentes. *Anales de psicología*, 29(2), 523-533.
- \*Sánchez, J. S. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. *Aula Abierta*, 38(2), 53-64.
- \*Sánchez, M. (2015). Las diversidades y la diferencia en educación infantil y primaria. En Pichardo, J. I., de Stéfano, M., Sánchez, M., Puche, L., Molinuevo,

B., y Moreno, O., *Diversidad sexual y convivencia: Una oportunidad educativa* (46-63). Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.

- Sanmartín, M. G., Carbonell, A. E., y Baños, C. P. (2011). Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Psicothema*, 23(1), 13-19.
- \*Santoro, P., Gabriel, C. y Conde, F. (2010). El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa. Estudio realizado para INJUVE.
- Smith, P. K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: lessons from two. *Aggressive behavior*, 26, 1-9.
- Smith, P. K., Cowie, H., Olafsson, R. F. & Liefogle, A. P. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. *Child Development*, 73, 1119-1133.
- Teruel, J. (2007). *Estrategias para prevenir el bullying en las aulas*. Madrid, España: Ojos Solares.
- \*Tin, L. G. (2012). *Diccionario de la homofobia*. Francia: Akal.
- Villota, M. F. E. (2015). El Acoso Escolar. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 10(1), 219-234.
- \*Weinberg, G. (1972). *Society and the healthy homosexual*. Nueva York: St. Martin's Griffin
- Willard, N. (2005). *Educator's Guide to Cyberbullying and Cyberthreats*.

## ANEXOS

### Anexo 1

**Objetivo:** revisión acerca de los trabajos teóricos y de investigación que se están llevando a cabo relacionados con el bullying homofóbico.

**Objetivo secundario:** Recoger datos acerca de las características de este fenómeno y la prevalencia en los diferentes agentes escolares.

<b>1- CARACTERÍSTICAS SUSTANTIVAS</b>			
<b>1.1- Características de tratamiento:</b>			
¿Cuáles son los objetivos o fines del estudio?:			
<b>1.2- Metodología</b>			
Tamaño de la muestra (indicar número de participantes):			
Tipo de análisis de datos :	Cuantitativo	Cualitativo	
Utilización Escala de Homofobia Moderna	SI	NO	
En caso de no ser así, indicar qué tipo de escala se utiliza:			
¿Esta escala está validada?	SI	NO	
Recursos materiales:			
Procedimiento de realización del cuestionario			
<b>1.3- Temporalización</b>			
Contexto temporal:			
Duración de la realización del cuestionario:			
<b>2.1- Características de los participantes</b>			
Uso de grupo control en el estudio:	SI	NO	
Edad del muestreo:			
Curso académico:			
Número o porcentaje de varones encuestados:			
Número o porcentaje de mujeres encuestadas:			
Número o porcentaje de personas reconocidas LGTB:			
<b>3.1- Características de contexto</b>			
Contexto académico:			
Nivel socioeconómico de la zona:	BAJO	MEDIO	ALTO
Tipo de centro educativo:	PÚBLICO	CONCERTADO	PRIVADO