

Conocimientos hacia la Homosexualidad y Homonegatividad Moderna en Estudiantes de Educación Universitarios

Knowledge towards Homosexuality and Modern Homonegativity in College Education Students

Adrián Salvador Lara-Garrido *, Gloria Álvarez-Bernardo y Ana Belén García-Berbén

Universidad de Granada, España

DESCRIPTORES:

Homonegatividad
Formación inicial
Universidad
Estudiantes
Actitudes

RESUMEN:

La literatura científica destaca la labor de profesionales del ámbito de la educación para garantizar espacios educativos inclusivos y respetuosos con la diversidad afectivo-sexual. Con el fin de recibir una formación específica en este aspecto, se requiere conocer los conocimientos y las actitudes que poseen hacia esta diversidad. El objetivo fue analizar los conocimientos y la homonegatividad moderna hacia la homosexualidad del alumnado del ámbito de la educación. Se realizó un estudio ex-post-facto en el que participaron 1.132 estudiantes del Grado de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y Pedagogía de la Universidad de Granada (España). Los resultados reflejaron una ausencia de formación específica y la posesión de mayores conocimientos erróneos sobre la realidad homosexual, así como la vinculación de determinadas variables tanto sociodemográficas y personales (e.g. orientación sexual) como ideológicas (e.g. religiosidad) a un mayor o menor nivel de conocimientos y de homonegatividad moderna. Las conclusiones se orientan hacia la necesidad de revisar los planes de formación de estas disciplinas, así como indagar estas cuestiones en profesionales de la educación en activo.

KEYWORDS:

Homonegativity
Initial training
University
Students
Attitudes

ABSTRACT:

The scientific literature highlights the work of professionals in the field of education to ensure inclusive educational spaces that are respectful of affective-sexual diversity. In order to receive specific training in this aspect, it is necessary to know the knowledge and attitudes they have towards this diversity. The aim was to analyse the knowledge and modern homonegativity towards homosexuality of students in the field of education. An ex-post-facto study was carried out with the participation of 1.132 undergraduate students of Early Childhood Education, Primary Education, Social Education and Pedagogy at the University of Granada (Spain). The results showed a lack of specific training and the possession of more misconceptions about homosexual reality. Furthermore, they showed that certain socio-demographic and personal variables (e.g. sexual orientation) and ideological variables (e.g. religiosity) are linked to a higher or lower level of knowledge and modern homonegativity. The conclusions are oriented towards the need to review training curricula in these disciplines, as well as to investigate these issues in active education professionals.

CÓMO CITAR:

Lara-Garrido, A. S., Álvarez-Bernardo, G. Y García-Berbén, A. B. (2023). Conocimientos hacia la homosexualidad y homonegatividad moderna en estudiantes de educación universitarios. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 12(2), 213-229.
<https://doi.org/10.15366/riejs2023.12.2.012>

1. Revisión de la literatura

La literatura científica internacional evidencia diferencias en el trato y la aceptación de las personas lesbianas, gays y bisexuales (LGB, en adelante). Concretamente, en el contexto europeo aún se concibe la diversidad afectivo-sexual (DAS, en adelante) como una fuente de discriminación y rechazo social (ILGA-Europe, 2022). En el ámbito español, este hecho se refleja en el informe emitido recientemente por el Ministerio del Interior (2022), el cual sitúa en 466 los casos registrados como delitos de odio motivados por la orientación sexual e identidad de género en el año 2021, de los cuales 62 casos han sido registrados en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Estos resultados suponen un aumento de casi el 70 % respecto a las cifras del año 2020. Ante esta realidad, se enfatiza la necesidad de que las nuevas generaciones sean educadas en un contexto de convivencia pacífica y de respeto hacia la DAS. Por ello, se ha puesto de manifiesto las aportaciones que desde profesionales de diversas disciplinas pertenecientes al ámbito educativo se pueden realizar para la atención de las necesidades socioeducativas del alumnado LGB y la promoción de la educación inclusiva (Picaza-Gorrotxategi et al., 2020).

El interés de esta investigación es doble. Se requiere que el cuerpo de profesionales del ámbito de la educación reciba una formación inicial que le permita adquirir recursos y herramientas para atender la DAS en su futuro desempeño laboral (Aguirre et al., 2020; Pichardo y de Stéfano, 2020). Para adoptar las estrategias necesarias al respecto, es necesario indagar en los conocimientos y las actitudes que posee hacia esta diversidad (Coulter et al., 2021). Otro de los intereses de este trabajo nace a partir de la aprobación del *II Plan de Igualdad 2020-2024* por la Universidad de Granada (UGR, en adelante) (2019). Entre otros aspectos, los objetivos 8.1 y 8.1.1 abogan por sensibilizar y formar a la comunidad universitaria sobre, entre otras, la DAS con el propósito de erradicar comportamientos negativos hacia las personas LGB, así como favorecer y visibilizar el desarrollo de investigaciones sobre esta temática.

Esta investigación se centra en el estudio de los conocimientos y las actitudes hacia la DAS del alumnado universitario de las titulaciones de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y Pedagogía de la UGR. Los resultados alcanzados pretenden ser útiles para el diseño de una formación curricular más ajustada y adaptada a la realidad LGB. Asimismo, se proponen como un avance para lograr aulas universitarias más seguras y respetuosas con esta diversidad.

1.1. Conocimientos y actitudes hacia la DAS en profesionales del ámbito de educación

La labor de profesionales del ámbito de la educación es un elemento clave para la promoción de espacios educativos libres de discriminación y respetuosos con la DAS (Pichardo y de Stéfano, 2020). Un clima escolar de apoyo supone el desarrollo de actitudes positivas que fomenten la convivencia y el respeto hacia la DAS entre el estudiantado (Bartholomaeus et al., 2017), así como un mejor rendimiento académico y disminución en el consumo de sustancias adictivas para el alumnado LGB (Coulter et al., 2018; Pérez-Albéniz et al., 2023). Se requiere de un compromiso y una concienciación con esta diversidad, por lo que es necesaria una preparación inicial y específica en esta temática (Pichardo y de Stéfano, 2020). Un cuerpo de profesionales de la educación concienciado y formado presenta mayores capacidades para atender la DAS en el aula (Coulter et al., 2021), identificar e intervenir en situaciones de acoso

escolar por orientación sexual e identidad de género (Nappa et al., 2018), además de no reproducir expresiones homófobas (Pérez-Testor et al., 2010).

Para la creación de espacios educativos libres de discriminación y respetuosos con la diversidad del alumnado, se sugiere que la formación inicial y continua del profesorado en materia de educación sexual debería de estar garantizada, así como la necesidad de una preparación específica en materia LGBT. No obstante, se señala que el profesorado manifiesta una escasa formación en educación sexual (Martínez-Álvarez et al., 2011) así como en DASGE (Barozzi y Ruiz-Cecilia, 2020).

La ausencia de formación específica y conocimientos en materia LGB puede derivar en prejuicios y actitudes negativas que repercuten en la labor profesional (Riggs et al., 2011). Se evidencia un déficit formativo en materia DAS en los planes de estudio de aquellas disciplinas relacionadas con el ámbito educativo (Goldstein-Schultz, 2022; Lara-Garrido et al., 2021). Por un lado, este perfil profesional muestra una escasez de información y conocimientos para crear aulas más inclusivas y respetuosas con el colectivo LGB (Coulter et al., 2021). Este hecho se refleja en estudios como el elaborado por Franco-Morales et al. (2016), el cual muestra que el alumnado universitario del ámbito de la educación posee conocimientos erróneos sobre los roles sexuales, los comportamientos sexuales y la realidad de las personas LGB. Asimismo, se subraya un déficit de habilidades y recursos para tratar la DAS en el aula (e.g. el uso de un lenguaje no binario o el conocimiento de términos específicos sobre la temática), así como para combatir la homofobia y la transfobia en el centro escolar, entre otros (Barozzi y Ruiz-Cecilia, 2020).

Por otro lado, la escasez de formación especializada en la materia puede influir en la muestra de actitudes hacia la DAS (Goldstein-Schultz, 2022). Según Maio et al. (2019, p. 4), la actitud se define como el “juicio evaluativo hacia un objeto que se basa en información cognitiva, afectiva y de comportamiento”. Señalan que estos elementos se enmarcan en el modelo multicompetente que determina la manifestación de las actitudes, el cual posee un papel relevante en la dinámica del prejuicio y la discriminación. En relación con las actitudes negativas hacia la homosexualidad, uno de los enfoques teóricos más extendidos es el de la homonegatividad (Morrison y Morrison, 2002). Este término hace referencia a “aquel elemento afectivo, cognitivo y comportamental negativo hacia aquellas personas que son percibidas, de forma correcta o incorrecta, como hombres gays o mujeres lesbianas” (Morrison y Morrison, 2011, p. 2573). Concretamente, la homonegatividad moderna se aleja de un prejuicio tradicional basado en objeciones morales y que refleja alguna de estas creencias (Morrison y Morrison, 2002): a) las personas homosexuales están haciendo demandas innecesarias para cambiar su *status quo*; b) la discriminación hacia las personas homosexuales es una cosa del pasado y c) las personas homosexuales exageran su preferencia sexual, por lo que les impide asimilarse a la cultura dominante.

Las investigaciones que se han centrado en examinar la muestra de actitudes negativas hacia la DAS por parte de profesionales del ámbito de la educación evidencian que esta manifestación está asociada con determinadas características sociodemográficas y personales. La identidad de género, la orientación sexual y tener un contacto positivo o amistad con personas LGTB se muestran como factores que suelen motivar una mayor o menor manifestación de actitudes negativas. Quienes se identifican como hombres (Bartholomaeus et al., 2017; Heras-Sevilla y Ortega-Sánchez, 2020), heterosexuales (Foy y Hodge, 2016) y que no hayan tenido contacto con personas LGTB (Scandurra et al., 2017) expresan, en mayor medida, estas actitudes. Asimismo, se vinculan a ciertas características ideológicas. Aquellas personas que se identifican como religiosas y con una política conservadora muestran peores actitudes hacia la

DAS (Baiocco et al., 2020; Hall y Rodgers, 2019). Otro factor relevante son las creencias sobre el origen de la homosexualidad. La mayor o menor manifestación de actitudes negativas está relacionada con la percepción de las personas sobre la controlabilidad (factores ambientales u opción del individuo) o no controlabilidad (determinado biológicamente) de la homosexualidad. La creencia de que la homosexualidad puede estar socialmente influenciada y/o es un estilo de vida elegido por el individuo se vincula con peores actitudes hacia los hombres gays y las mujeres lesbianas (Costa et al., 2018). En contraste, la asociación de la homosexualidad a factores genéticos implica que se trata de una característica innata y no controlable, por lo que se relaciona con menores actitudes (Frías-Navarro et al., 2015).

Este estudio pretende analizar los conocimientos y la homonegatividad moderna hacia la homosexualidad del alumnado del ámbito de la educación (Grado de Educación Infantil, Primaria, Educación Social y Pedagogía) perteneciente a la UGR. Se establecen los siguientes objetivos específicos e hipótesis:

- (1) Indagar en la formación sobre la DAS del alumnado de las distintas titulaciones académicas y los conocimientos erróneos que poseen hacia la homosexualidad (comportamientos, roles sexuales y realidad homosexual).
- (2) Analizar el nivel de conocimiento sobre la homosexualidad, así como la homonegatividad moderna según las variables sociodemográficas y personales (identidad de género, amistades LGTB y orientación sexual) e ideológicas (religiosidad, ideología política y la conceptualización de la homosexualidad). Se espera que aquellas personas que (Hipótesis A) se identifican como hombres, (Hipótesis B) heterosexuales, (Hipótesis C) no tengan contacto o amistades LGTB, (Hipótesis D) se consideren religiosas, (Hipótesis E) tengan una inclinación política conservadora y (Hipótesis F) perciban la homosexualidad como controlable manifestarán peores conocimientos y mayor homonegatividad moderna.
- (3) Analizar la contribución de los conocimientos hacia la homosexualidad y de las variables sociodemográficas estudiadas en la homonegatividad moderna. Se espera que los conocimientos hacia la homosexualidad y las variables estudiadas contribuirán al valor predictivo de la homonegatividad moderna (Hipótesis G).

2. Método

La investigación es de tipo ex-post-facto o no experimental de tipo comparativo. La estrategia de recogida de información fue transversal a través de autoinformes (cuestionarios y escalas) (Ato et al., 2013).

Mediante el uso de un muestreo no probabilístico y de carácter incidental, en el estudio participaron un total de 1.132 estudiantes de los cuatro cursos académicos pertenecientes al Grado de Educación Infantil (n=283; 25 %), Educación Primaria (n=403; 35,6 %), Educación Social (n=236; 20,8 %) y Pedagogía (n=210; 18,6 %) de la UGR (ver Tabla 1). El 85 % (n=962) se identificó como mujer, el 14,4 % (n=163) como hombre y el 0,6 % (n=7) como otra forma diferente a las expuestas (no binario). El rango de edad se situó entre los 17 y los 49 años (M=20,82; DT=2,98). En relación con la orientación sexual, el 84,9 % (n= 959) se mostró como heterosexual, el 11,2 % (n=126) como bisexual, el 3,1 % (n=35) como homosexual y el 0,8 % (n=9) otro tipo de orientación sexual diferente a las expuestas. Un total de tres personas no respondieron este apartado.

En cuanto a la religiosidad, el 56 % (N=632) se manifestaron como personas religiosas, de las cuales el 98,3 % (N=618) profesan la religión católica. El 44 % (N=496) no profesa ninguna religión. Un total de cuatro personas no respondieron a esta cuestión. Respecto con la inclinación política, un mayor porcentaje de personas participantes mostró su inclinación hacia una política de izquierda (43,8 %; N=475) y centro izquierda (30,1 %; N=326). Por otro lado, mostraron una menor preferencia hacia el centro derecha (18,6 %; N=202) y derecha (7,5 %; N=81).

Cuadro 1

Características sociodemográficas de las personas participantes según la titulación académica, N(%)

Rango de edad (M; DT)	Titulación			
	E. Infantil 17-43 (20,78; 2,58)	E. Primaria 18-45 (20,82; 3,20)	E. Social 18-49 (21,25; 3,29)	Pedagogía 18-42 (20,39; 2,65)
Identidad de género				
Mujer	267(27,8 %)	302(31,4 %)	208(21,6 %)	185(19,2 %)
Hombre	16(9,8 %)	97(59,5 %)	27(16,6 %)	23(14,1 %)
Otros (no binario)	-	4(57,1 %)	1(14,3 %)	2(28,6 %)
Orientación sexual				
Heterosexual	246(25,7 %)	365(38,1 %)	175(18,2 %)	173(18 %)
Homosexual	8(22,9 %)	10(28,6 %)	13(37,1 %)	4(11,4 %)
Bisexual	28(22,2 %)	26(20,6 %)	43(34,1 %)	29(23 %)
Otros	1(11,2 %)	2(22,2 %)	3(33,3 %)	3(33,3 %)
Religiosidad				
Sí	184(29,1 %)	284(44,9 %)	80(12,7 %)	84(13,3 %)
No	98(19,7 %)	119(24 %)	155(31,3 %)	124(25 %)
Inclinación política				
Izquierda	94(19,8 %)	117(24,6 %)	156(32,8 %)	108(22,7 %)
Centro-Izquierda	78(23,9 %)	138(42,3 %)	54(16,6 %)	56(17,2 %)
Centro-Derecha	59(29,2 %)	105(52 %)	11(5,4 %)	27(13,8 %)
Derecha	23(28,4 %)	43(53,1 %)	5(6,2 %)	10(12,3 %)

Se emplearon tres instrumentos de autoinforme para la recogida de información. El primero consistió en un cuestionario que incluye preguntas de datos sociodemográficos de las personas participantes: la identidad de género (1=Mujer; 2=Hombre; 3=Otros), la posesión de amistades o contacto con personas LGTB (1=Sí; 2=No), la orientación sexual (1=Heterosexual; 2=Homosexual; 3=Bisexual), las creencias religiosas (1=Sí, religioso; 2=No religioso), inclinación política (1=Progresista; 2=Conservador) y causa de la homosexualidad (1=Genética; 2=Ambiental/Una opción; 3=Ambas). Se incluyó información relacionada con la formación en DAS recibida. Para ello, se realizó una pregunta abierta para conocer si habían recibido algún tipo de formación (1=Sí, he recibido formación; 2=No he recibido formación). También se ofreció la posibilidad de que indicasen en qué etapa educativa recibieron esa formación (1=etapa obligatoria; 2=post-obligatoria; 3=universitaria).

El segundo instrumento fue el Cuestionario de Homosexualidad y Educación Sexual, traducido y adaptado desde Sex Education and Knowledge about Homosexuality Questionnaire (SEKHQ, Dunjić-Kostić et al., 2012), aunque aún no ha sido validado en el contexto español. Compuesto por 32 ítems, inicialmente fue diseñado y usado con profesionales de la medicina, mostrando unas características psicométricas

adecuadas. Al igual que se realizó en otros estudios en el ámbito de la intervención social (e.g. Álvarez-Bernardo et al., 2022), en este estudio se eliminaron tres ítems (14, 15 y 21) que no tenían relación con el campo de la educación. Este cuestionario valora los conocimientos correctos y erróneos sobre comportamientos, roles sexuales y realidades de personas homosexuales. Se compone de 29 afirmaciones con las siguientes respuestas: verdadero, falso y no lo sé ($\omega=0,60$). Las respuestas se puntúan con uno las correctas y cero las incorrectas. También se considera como incorrecto quienes respondieron la opción no lo sé.

El último instrumento se trata de la Escala de Homonegatividad Moderna o Modern Homonegativity Scale (MHS, Morrison y Morrison, 2002), concretamente, la versión adaptada y validada en el contexto español (García-Berbén et al., en revisión). Esta escala está compuesta por 22 ítems distribuidos en dos escalas de actitudes que valoran la homonegatividad hacia hombres gays (ítems 1 al 10, 21 y 22) y mujeres lesbianas (ítems 11 al 22) del alumnado. Dos de los ítems (ítem 5 e ítem 15) requieren una puntuación inversa. Se compone de una subescala dirigida hacia el colectivo gay (MHS-G: 12 ítems; $\omega=0,87$; e.g. Los gays han ido demasiado lejos en su demanda de derechos) y otra hacia el colectivo de lesbianas (MHS-L: 12 ítems; $\omega=0,90$; e.g. Las lesbianas deberían dejar de mostrar 'hasta en la sopa' su estilo de vida). Se contesta con una escala Likert, de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo). Puntuaciones más altas corresponden con un mayor grado de homonegatividad moderna.

En un estudio paralelo (Lara-Garrido et al., en prensa), se examinó la bondad de ajuste de la MHS y la invarianza de medida en relación con los datos utilizados para esta investigación. Los resultados obtenidos demostraron un buen ajuste de la estructura factorial de la escala, así como que la MHS-G y la MHS-L son constructos invariantes conforme a las variables tanto sociodemográficas y personales como ideológicas estudiadas. Por lo tanto, se admite la comparación entre grupos para evaluar los niveles de homonegatividad moderna (Kline, 2011).

Análisis de datos

La cifra total que corresponde a valores perdidos es del 2,1 %. Aquellos correspondientes a los conocimientos hacia la homosexualidad fueron considerados como incorrectos y se les asignó la puntuación cero, mientras que los valores perdidos pertenecientes al análisis de la homonegatividad moderna fueron tratados mediante métodos de imputación múltiple (Cuesta et al., 2013).

Los resultados de las pruebas de normalidad univariante (Kolmogorov-Smirnov) de los datos aconsejaron el uso de pruebas no paramétricas para las variables dependientes. Se realizaron análisis descriptivos (media, desviación típica, frecuencias), inferenciales (U Mann-Whitney y Kruskal-Wallis) y regresiones logísticas. El tamaño del efecto se calculó mediante la correlación de rango biserial, que interpreta como efecto pequeño cuando $r_{rb}=0,02$, un efecto mediano con valor $r_{rb}=0,05$ y grande cuando el valor es $r_{rb}=0,08$ o superior (Coolican, 2017). El software estadístico usado fue IBM SPSS® 23.0.

Procedimiento y consideraciones éticas

La petición de colaboración de las personas participantes se realizó en el aula, en el horario lectivo correspondiente a los grados que se ofertan desde la Facultad de Ciencias de la Educación de la UGR. Se entregó el consentimiento informado y se indicaron los aspectos éticos de la investigación. No se registraron incidencias para la participación en el estudio. Posteriormente, se explicaron las instrucciones y se enfatizó

la importancia de responder a todos los enunciados con la mayor sinceridad posible. El proceso duró aproximadamente 30 minutos y contó en todo momento con la presencia del investigador para asegurar la correcta aplicación de los instrumentos. Los datos fueron recopilados durante el curso académico 2021-2022. Cabe destacar que se ha respetado el derecho de confidencialidad de las personas que han participado en la investigación. Las cuestiones éticas respondieron al Código de Buenas Prácticas en la Investigación y se dispone del Certificado del Comité de Ética de la Universidad de Granada (ref.:580/CEIH/2018).

3. Resultados

3.1. Características de la formación sobre DAS y conocimientos erróneos hacia la homosexualidad

Cuando se pregunta si han recibido formación en DAS (Sí vs. No), el 38,2 % (N=432) de las personas participantes negaron haber recibido alguna formación en esta temática. En contraste, el 61,8 % (N=698) contestó afirmativamente a esta cuestión. El alumnado de Educación Infantil (28,7 %; n=200) mencionó recibir esta formación en mayor medida que el resto (Pedagogía: 28,2 %, n=197; Educación Social: 27,2 %, n=190; Educación Primaria: 15,9 %, n=111), siendo estas diferencias estadísticamente significativas ($X^2=339,06$; $p < 0,001$). Respecto con la etapa educativa (etapa obligatoria, post-obligatoria y universitaria), el estudiantado de Educación Infantil (30,5 %, n=60), Educación Social (29,9 %; n=59) y Pedagogía (39,1 %; n=77) indicó haber recibido formación principalmente durante la etapa obligatoria, post-obligatoria y universitaria¹, mientras que aquel de Educación Primaria (49,5 %; n=110) mencionó en mayor grado la etapa universitaria.

Cuadro 2

Ítems con mayor porcentaje de respuestas erróneas

Ítem/Enunciado	Respuesta correcta	Aciertos (%)
1. Entre el 25-30 % de los chicos adolescentes tienen una experiencia homosexual durante su adolescencia	F	22,5
4. Normalmente, la orientación sexual se encuentra bien definida en la adolescencia	V	40,5
11. En una relación afectivo-sexual, las parejas de dos hombres son más receptivas a tener relaciones abiertas que las parejas de dos mujeres u otro tipo de parejas	V	34,7
15. En los últimos 25 años se ha producido un incremento de la homosexualidad	F	36
21. Hay un mayor porcentaje de hombres gays que de mujeres lesbianas	V	42,8
28. Históricamente, casi todas las culturas han mostrado una intolerancia generalizada hacia las personas homosexuales, siendo vistas como “enfermas” o “pecadoras”	F	11,7

También se examinaron los conocimientos del estudiantado encuestado sobre los comportamientos sexuales, los roles sexuales y la realidad de las personas homosexuales. Las personas participantes mostraron más conocimientos erróneos en

¹La etapa obligatoria comprende la Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, mientras que la etapa Post-Obligatoria engloba los estudios de Bachillerato y Formación Profesional.

torno a la realidad homosexual que el resto (comportamientos y roles sexuales), registrándose la respuesta con menor porcentaje de acierto. El resto de aciertos respecto con este tema se situó alrededor del 30 %. En relación con el comportamiento sexual y los roles sexuales, se halló respectivamente un único enunciado que registró un porcentaje menor de acierto (Cuadro 2).

3.2. Homonegatividad moderna según las variables sociodemográficas y personales

Se examinaron los conocimientos y la homonegatividad moderna en cuanto a las variables sociodemográficas y personales (identidad de género, orientación sexual y amistades LGTB) mediante la prueba de U de Mann-Whitney.

En cuanto a la identidad de género y la orientación sexual, aquel alumnado que se identificaba como hombre y heterosexual mostró peores conocimientos y mayor homonegatividad moderna hacia hombres gays y mujeres lesbianas que quienes se reconocían como mujer y no heterosexual. Estas diferencias fueron estadísticamente significativas y mostraron una correlación del rango biserial pequeño (ver Tabla 3).

La mayoría del alumnado participante (87,4 %; n= 989) señaló poseer amistades o contacto con personas LGBT, mientras que el 12,6 % (n= 143) indicó lo contrario. En relación con este aspecto, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la posesión de conocimientos y la manifestación de homonegatividad moderna.

Cuadro 3

Conocimientos y homonegatividad moderna según la identidad de género y orientación sexual

	Identidad de género		U Mann-Whitney	r_{rb}	Orientación sexual		U Mann-Whitney	r_{rb}
	Mujer	Hombre			Hetero	No hetero		
Conoci.	581,56	453,45	60546***	0,22	540,44	703,56	57960,5***	-0,28
MHS-G	534,56	730,87	51040***	-0,34	601,82	357,29	46205***	0,43
MHS-L	533,18	738,98	49717,5***	-0,36	599,59	369,85	48339,5***	0,41

Notas. Conoci.= Conocimientos; MHS-G: Homonegatividad moderna hacia hombres gays; MHS-L: Homonegatividad moderna hacia mujeres lesbianas; ***: $p < 0,001$.

3.3. Homonegatividad moderna según variables ideológicas

En este apartado se analizaron los conocimientos hacia la homosexualidad y la homonegatividad moderna en relación con las creencias religiosas, la inclinación política y la propia creencia sobre el origen de la homosexualidad de la muestra.

En relación con la religiosidad y la inclinación política, la prueba de U de Mann-Whitney reflejó que el estudiantado que se consideraba religioso y con una inclinación política conservadora manifestó peores conocimientos y mayor homonegatividad moderna hacia los hombres gays y las mujeres lesbianas que aquel que se reconoció como no religioso y con una inclinación política progresista. Estas diferencias fueron estadísticamente significativas y registraron una correlación del rango biserial pequeño (Cuadro 4).

Cuadro 4**Conocimientos y homonegatividad moderna según religiosidad e inclinación política**

	Religiosidad		U Mann-Whitney	rrb	Inclinación política		U Mann-Whitney	rrb
	Sí	No			Progre.	Conserva.		
Conoci.	506,45	608,34	120113***	-0,23	575,48	449,14	86921***	0,23
MHS-G	654,27	450,12	100004***	0,36	483,62	709,17	66175***	-0,41
MHS-L	651,91	453,13	101496***	0,35	484,39	706,96	66799***	-0,41

Notas. Conoci.= Conocimientos; MHS-G: Homonegatividad moderna hacia hombres gays; MHS-L: Homonegatividad moderna hacia mujeres lesbianas; Progre.=Progresista; Conserva.=Conservadora; ***: p<0,001.

Finalmente, en este estudio se hallaron diferencias en cuanto a la creencia de la causa de la homosexualidad. La prueba de H de Kruskal-Wallis mostró que quienes asociaron la homosexualidad a factores genéticos mostraron mejores conocimientos y menor homonegatividad moderna hacia la homosexualidad que el resto, siendo estas diferencias estadísticamente significativas (Cuadro 5).

Cuadro 5**Conocimientos y homonegatividad moderna según la causa de la homosexualidad**

	Creencia causa homosexualidad			H Kruskal-Wallis
	Genética	Ambiental/Opción	Ambas	
Conoci.	587,17	564,34	459,70	26,40***
MHS-G	484,91	493,44	656,02	59,85***
MHS-L	495,16	498,49	641,10	45,71***

Notas. Conoci.= Conocimientos; MHS-G: Homonegatividad moderna hacia hombres gays; MHS-L: Homonegatividad moderna hacia mujeres lesbianas; ***: p<0,001.

Se realizó un análisis post-hoc y se usó el método Bonferroni para la corrección de la significación con el fin de conocer qué grupos presentan diferencias estadísticamente significativas. Posteriormente, se llevó a cabo la prueba U de Mann-Whitney sobre cada par de grupos para el cálculo de la correlación del rango biserial. Los resultados obtenidos mostraron diferencias estadísticamente significativas entre quienes asocian el origen de la homosexualidad a ambas causas (genéticas y ambientales/opción del individuo) y aquellas personas que consideran su origen únicamente en factores genéticos, así como quienes lo atribuyen exclusivamente a factores ambientales y/o consideran que la homosexualidad es una opción del individuo. Asimismo, reflejaron un valor para la correlación del rango biserial pequeño (Cuadro 6).

Cuadro 6**Resultados U de Mann-Whitney y correlación del rango biserial según los grupos comparados**

	Conoci. (rrb)	MHS-G (rrb)	MHS-L (rrb)
Ambas-Genética	17218 (0,23)**	9583.5 (-0,31)***	10256 (-0,26)**
Ambas-Ambiental/Opción	120954 (0,19)***	70478 (-0,30)***	74223 (-0,26)***

Nota. Conoci.= Conocimientos; MHS-G: Homonegatividad moderna hacia hombres gays; MHS-L: Homonegatividad moderna hacia mujeres lesbianas; **: p < 0,01; ***: p<0,001.

3.4. Valor predictivo del conocimiento y las variables examinadas en la homonegatividad moderna

Teniendo en cuenta las características de los datos, se realizaron dos análisis de regresión logística con las variables dependientes homonegatividad moderna hacia hombres gays y hacia mujeres lesbianas. Estas variables fueron dicotomizadas a partir de los valores bajo (percentil 25) y alto (percentil 75): Homonegatividad hacia hombres

gays (bajo=17 y alto=28) y hacia mujeres lesbianas (bajo=16 y alto=27). El 50,79 % de las personas participantes ($n=575$) se situaban entre baja y alta homonegatividad moderna hacia hombres gays, así como el 56,8 % ($n=643$) para homonegatividad moderna hacia mujeres lesbianas. Se usó el método por pasos hacia adelante de Wald con las variables conocimientos hacia la homosexualidad, identidad de género, orientación sexual, creencias religiosas, inclinación política y explicación de la causa de la homosexualidad.

El modelo de regresión logística de la variable homonegatividad hacia hombres gays ($\chi^2(7)=299,12$; $p < 0,001$) hizo una estimación correcta del 83,7 % de los casos (bajo=246 y alto=194 de un total de 575 participantes). La disminución de las variancias (-2LL=426,71) y los coeficientes de determinación (R^2 de Cox & Snell=0,434 y R^2 de Nagelkerke=0,580) mostraron resultados favorables para el modelo. También la prueba de Hosmer y Lemeshow: ($\chi^2(8)=7,16$; $p=0,519$). La ecuación de regresión (Ecuación 1) se compone de las siguientes variables: Hombre (H: Wald=26,22; $p < 0,001$), orientación sexual (O: Wald=10,13; $p < 0,001$), inclinación política conservadora (IP: Wald=20,11; $p < 0,001$), religioso (R: Wald=23,78; $p < 0,001$), causa de la homosexualidad (Wald=15,62; $p < 0,001$, siendo ambas (A): Wald=4,74; $p < 0,05$) y conocimientos (C: Wald=55,14; $p < 0,001$). En este caso, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas para la variable que asocia la causa de la homosexualidad a factores ambientales.

$$\text{MHS-G} = 1/(1+e^{-H}); H=3,008 + 1,93H + 1,33O + 1,30IP + 1,24R + 1,01A - 0,32C$$

El modelo de regresión logística de la variable homonegatividad hacia mujeres lesbianas ($\chi^2(7)=312,69$; $p < 0,001$) hizo una estimación correcta del 81,3 % de los casos (bajo=272 y alto=206 de un total de 643 participantes). La disminución de las variancias (-2LL=497,48) y los coeficientes de determinación (R^2 de Cox & Snell=0,412 y R^2 de Nagelkerke=0,551) mostraron resultados favorables para el modelo. También la prueba de Hosmer y Lemeshow: ($\chi^2(8)=5,48$; $p=0,704$). La ecuación de regresión (Ecuación 2) se compone de las siguientes variables: Hombre (H: Wald=23,89; $p < 0,001$), orientación sexual (O: Wald=13,18; $p < 0,001$), inclinación política conservadora (IP: Wald=28,55; $p < 0,001$), religioso (R: Wald=23,66; $p < 0,001$), causa de la homosexualidad (Wald=9,85; $p < 0,001$) y conocimientos (C: Wald=60,74; $p < 0,001$). En este caso, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas para la variable que asocia la causa de la homosexualidad tanto a factores ambientales y/o una opción del individuo como una combinación de estos con factores genéticos.

$$\text{MHS-L} = 1/(1+e^{-H}); H=2,76 + 1,60H + 1,45O + 1,14R + 1,41IP - 0,31C$$

4. Discusión y conclusiones

Esta investigación trata de examinar los conocimientos y la homonegatividad moderna hacia la homosexualidad del futuro cuerpo de profesionales del ámbito de la educación de la UGR. Se explora la formación en DAS y los conocimientos sobre la realidad, comportamientos y roles sexuales de las personas homosexuales. Asimismo, se analiza la posesión de conocimientos y la manifestación de homonegatividad moderna en torno a variables sociodemográficas y personales (e.g. identidad de género), así como ideológicas (e.g. religiosidad). Finalmente, se estudió la contribución de estas variables en la manifestación de la homonegatividad moderna.

En relación con el primer objetivo específico, los resultados muestran que alrededor del 40 % de las personas participantes indican no haber recibido ninguna formación

en DAS. El alumnado de Educación Primaria recibe, en menor medida, esta formación. Señala la etapa universitaria como la principal vía de formación, mientras que el estudiantado del resto de disciplinas académicas indica la etapa obligatoria, post-obligatoria y universitaria. Estos hallazgos demuestran la escasez de formación que posee el cuerpo de profesionales del ámbito de la educación en esta materia (Barozzi y Ruiz-Cecilia, 2020; Picaza-Gorrotxategi et al., 2020). Este déficit es más destacado en el alumnado del Grado de Educación Primaria, el cual parece estar expuesto por primera vez a este tipo de contenido cuando comienza su formación universitaria. El estudio realizado por Lara-Garrido et al. (2021) que realiza un análisis de los planes de estudio de estas titulaciones académicas recoge resultados similares, los cuales mostraron únicamente la existencia de una materia en la titulación de Educación Primaria que incluyera algún tipo de contenido en materia LGB. Estas carencias formativas repercuten en los conocimientos del alumnado sobre la homosexualidad. Se evidencia la existencia de mayores conocimientos erróneos relacionados con la realidad de las personas homosexuales frente a los comportamientos y roles sexuales (Álvarez-Bernardo et al., 2022; Franco-Morales et al., 2016).

En cuanto al segundo objetivo, los hallazgos encontrados reflejan que los conocimientos y la homonegatividad moderna hacia la homosexualidad están relacionados con ciertas variables sociodemográficas y personales estudiadas, así como ideológicas. Tal y como se esperaba, aquellas personas que se identifican como hombres (Hipótesis A) y heterosexuales (Hipótesis B) muestran peores conocimientos y mayor homonegatividad moderna (Foy y Hodge, 2016; Heras-Sevilla y Ortega-Sánchez, 2020). En la sociedad, en general, y en los espacios educativos, en concreto, impera el principio de heteronormatividad que identifica dos géneros opuestos y diferenciados (femenino y masculino), además de normalizar las relaciones y las prácticas sexuales heterosexuales (Barrientos et al., 2022). Por un lado, estos resultados pueden deberse a la existencia de un tipo hegemónico de masculinidad que establece una perspectiva más o menos tradicional de los roles de género y se basa en la homofobia para castigar aquellos comportamientos que no son considerados como masculinos (D'Amore et al., 2022). Por otro lado, el establecimiento de la heterosexualidad como la orientación sexual predominante puede repercutir en una mayor manifestación de actitudes negativas hacia esas personas que no responden a este aspecto (Francisco-Amat y Moliner-Miravet, 2017). Al contrario de lo que se esperaba (Hipótesis C), no se hallan diferencias en el grado de conocimientos y la homonegatividad moderna según la posesión de amistades LGTB. Este resultado contrasta con lo hallado en otros estudios (e.g. Foy y Hodge, 2016; Scandurra et al., 2017), los cuales indican que poseer este tipo de amistades se relaciona con menores prejuicios y estereotipos hacia la homosexualidad.

En lo que respecta a las variables ideológicas, los resultados muestran que quienes se reconocen como religiosos (Hipótesis D) y con una inclinación política conservadora (Hipótesis E) se relacionan con peores conocimientos y mayor homonegatividad moderna hacia la homosexualidad. El motivo puede residir en que estas personas están expuestas a creencias que promueven la heteronormatividad y los roles de género tradicionales (Baiocco et al., 2020; Hall y Rodgers, 2019). Finalmente, las creencias sobre la causa de la homosexualidad se han mostrado como otro factor determinante. A diferencia de lo esperado (Hipótesis F), aquellas personas que asocian la homosexualidad como un conjunto tanto de factores genéticos como factores ambientales y/u opción del individuo manifiestan peores conocimientos y mayor homonegatividad moderna. Este resultado contradice otros estudios (e.g. Costa et al., 2018), los cuales concluyen que quienes vinculan la homosexualidad a factores ambientales y que, por lo tanto, perciben la homosexualidad como controlable

muestran un menor nivel de conocimientos y mayores actitudes negativas hacia estas personas.

En respuesta al último objetivo, el análisis de regresión logística confirmó que los conocimientos hacia la homosexualidad y las variables estudiadas contribuyen al valor predictivo de la homonegatividad moderna (Hipótesis G). Al igual que otros estudios (e.g. Álvarez-Bernardo et al., 2022), el modelo de regresión permite predecir alrededor del 80 % de las personas participantes con puntuaciones en el primer y tercer percentil. Ser hombre, heterosexual y con una inclinación política más conservadora muestra una mayor predicción de la homonegatividad moderna hacia hombres gays y mujeres lesbianas. No obstante, la explicación de la causa de la homosexualidad no evidencia una contribución significativa en relación con las mujeres lesbianas.

Este trabajo presenta diversas implicaciones. En primer lugar, se advierte la existencia de una escasez de investigaciones centradas en el estudio de estas cuestiones en docentes (Baiocco et al., 2020; Pérez-Testor et al., 2010) y profesionales de la Educación Social y Pedagogía. Los hallazgos encontrados pueden suponer un avance en este campo de estudio. En segundo lugar, estos resultados pueden condicionar a este futuro cuerpo de profesionales en la inclusión de contenidos y enfoques pedagógicos orientados hacia la educación afectivo-sexual, en general, y la DAS, en concreto, en los centros educativos (Calvo-González, 2021; Orte et al., 2022; Puche, 2021). Este hecho se demuestra en el estudio realizado por Puche (2021) con jóvenes trans*, el cual muestra que la educación afectivo-sexual que reciben durante su etapa escolar es insuficiente y no aborda la diversidad. Por ello, se pone de manifiesto la importancia de trabajos como el realizado por Pichardo y de Stéfano (2020), que ofrece una guía con materiales para trabajar la diversidad con profesionales de la educación formal y no formal en diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género, de forma que se les otorguen recursos para el abordaje de estas cuestiones en su desempeño laboral. En tercer lugar, el uso de instrumentos que tengan en cuenta aquellos aspectos sutiles en la discriminación hacia las personas homosexuales supone la obtención de resultados más ajustados a la realidad de este colectivo en las aulas universitarias (Morrison y Morrison, 2002). Este aspecto puede repercutir en la mejora de los planes de formación universitarios, por lo que profesionales del ámbito de la educación podrían desarrollar prácticas afirmativas para trabajar en contextos educativos culturalmente diversos (Airton y Koecher, 2019; Vural-Batik, 2020). Asimismo, esta formación podría estar orientada a la sensibilización y al desarrollo de experiencias de aprendizaje que eliminen los posibles sesgos para el fomento de una cultura inclusiva dentro de los centros educativos (Puche, 2021; Santizo-Rodall, 2022). Finalmente, estos hallazgos podrían contribuir a la creación de entornos académicos más seguros y respetuosos con la DAS.

Por un lado, suscita la necesidad de que los servicios de orientación de las universidades lleven a cabo estrategias como, entre otros, la promoción de guías de lenguaje inclusivo (Barrientos et al., 2022; Poteat y Scheer, 2016). Por otro lado, se considera oportuno dotar al profesorado universitario de estrategias pedagógicas que promuevan una educación intercultural crítica y *queer* (Airton y Koecher, 2019; Barozzi y Ruiz-Cecilia, 2020; Huerta, 2021; Pérez-Gómez y Soto-Gómez, 2021). En este sentido, se requieren modelos y programas orientados hacia la incorporación de la DAS en el currículum universitario con el fin de cuestionar el pensamiento normativo y aquellos sistemas relacionados con el género y la sexualidad, además de incluir prácticas educativas que valoren la diversidad como fuente de riqueza (Gómez-Beltrán, 2021; Pérez-Gómez y Soto-Gómez, 2021; Staley y Leonardí, 2019). Finalmente, estos hallazgos suscitan la perpetuación de actitudes negativas que pueden generar un sentimiento de rechazo

social de las víctimas, lo que podría estar alimentado por las campañas online en redes sociales como *Twitter* que promueven discursos anti-género y contra las personas LGB por parte de la política ultraderecha (Brandariz Portela et al., 2021).

En relación con las limitaciones de este trabajo, es necesario señalar tanto el tamaño como la distribución de la muestra. Para futuros estudios, se pretende aumentar el número de estudiantes hombres, además de personas que se identifican con otras orientaciones sexuales y que pertenezcan a aquellas titulaciones académicas que registran un porcentaje menor de participación mediante el empleo de muestreos probabilísticos. Los resultados hallados se limitan a analizar los conocimientos y las actitudes hacia la homosexualidad. Se requiere atender otros colectivos como el bisexual, trans* o la asexualidad. Asimismo, conviene profundizar en el análisis de las diferencias en los conocimientos y las actitudes teniendo en cuenta la titulación académica del alumnado, así como si ha recibido formación en educación sexual y DAS (Franco-Morales et al., 2016; Martínez-Álvarez et al., 2014). Otra limitación se relaciona con los instrumentos usados. Concretamente, el cuestionario de conocimientos sobre la realidad homosexual se dirige, en mayor medida, a aquellas profesiones del ámbito sociosanitario. Además, mostró una consistencia interna poco satisfactoria. Como prospectiva para futuros estudios, se contempla el diseño y validación de cuestionarios que analicen aquellos conocimientos sobre la DAS que estén orientados al ámbito de la educación.

Se concluye que existe una carencia formativa en DAS. Se estima conveniente la revisión de los planes de estudio de las disciplinas enmarcadas dentro del ámbito de la educación. De esta forma, la inclusión de contenidos específicos sobre la realidad LGB en la formación inicial de este cuerpo de profesionales puede repercutir en mayores habilidades y recursos para adoptar prácticas positivas hacia la DAS. Asimismo, puede suponer una mayor capacitación para evitar actitudes y expresiones homofóbicas por parte de profesionales de este ámbito. Esta investigación revela que determinadas características personales e ideológicas influyen en la posesión de conocimientos y la muestra de homonegatividad moderna. Para avanzar en esta línea, se considera oportuno profundizar en el análisis de estas cuestiones en profesionales de la educación en activo.

Agradecimientos

Esta investigación se ha realizado dentro del Proyecto DISEXGO (ref.:B-SEJ-294-UGR18) subvencionado por el Programa Operativo FEDER 2014-2020 y por la Consejería de Economía y Conocimiento de la Junta de Andalucía y del Proyecto “Conocimientos, creencias y actitudes hacia la diversidad sexual y de género del profesorado de Andalucía y Portugal” (ref:PPJIB2020.19) subvencionado por el Programa de Plan Propio 2020 de la Universidad de Granada.

Referencias

- Aguirre, A., Moliner-Miravet, L. y Francisco-Amat, A. (2020). “Can anybody help me?” high school teachers’ experiences on lgbtphobia perception, teaching intervention and training on affective and sexual diversity. *Journal of Homosexuality*, 68(14), 2430-2450.
<https://doi.org/10.1080/00918369.2020.1804265>
- Airton, L. y Koecher, A. (2019). How to hit a moving target: 35 years of gender and sexual diversity in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 80, 190-204.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.11.004>

- Álvarez-Bernardo, G., García-Berbén, A.B. y Lara-Garrido, A.S. (2022). Cultural competence and social work: sexual and gender diversity in two universities in the south of Europe. *Journal of Homosexuality*. <https://doi.org/10.1080/00918369.2022.2122361>
- Ato, M., López, J. J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Baiocco, R., Rosati, F., Pistella, J., Salvati, M., Carone, N., Ioverno, S. y Laghi, F. (2020). Attitudes and beliefs of Italian educators and teachers regarding children raised by same-sex parents. *Sexuality Research and Social Policy*, 17(2), 229-238. <https://doi.org/10.1007/s13178-019-00386-0>
- Barozzi, S. y Ruiz-Cecilia, R. (2020). Training in gender and sexual identities in EFL teaching. Participants' contributions. *Onomázein. Revista de Lingüística, Filología y Educación*, 6, 84-103. <https://doi.org/10.7764/onomazein.ne6.05>
- Barrientos, P., Montenegro, C. Y Andrade, D. (2022). Perspectiva de género en prácticas educativas del profesorado en formación: Una aproximación etnográfica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1). <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.013>
- Bartholomaeus, C., Riggs, D. W. y Andrew, Y. (2017). The capacity of South Australian primary school teachers and pre-service teachers to work with trans and gender diverse students. *Teaching and Teacher Education*, 65, 127-135. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.006>
- Brandariz-Portela T., Semova D. J. y Costa-Escuredo A. (2021). Entre “la España que quieres es feminista” y “fuera chiringuitos de género”: Feminismo y colectivo LGTBI en las elecciones generales de 2019. *Comunicación y Género*, 4(2), 137-146. <https://doi.org/10.5209/cgen.75224>
- Calvo-González, S. (2021). Educación sexual con enfoque de género en el currículo de la educación obligatoria en España: avances y situación actual. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 281-304. <https://doi.org/10.6018/educatio.469281>
- Coolican, H. (2017). *Research methods and statistics in psychology*. Psychology press.
- Costa, P. A., Carneiro, F. A., Esposito, F., D'Amore, S. y Green, R. J. (2018). Sexual prejudice in Portugal: Results from the first wave European study on heterosexual's attitudes toward same-gender marriage and parenting. *Sexuality Research and Social Policy*, 15(1), 99-110. <https://doi.org/10.1007/s13178-017-0292-y>
- Coulter, R. W. S., Bersamin, M., Russell, S. T. y Mair, C. (2018). The effects of gender and sexuality based harassment on lesbian, gay, bisexual, and transgender substance use disparities. *Journal of Adolescent Health*, 62(6), 688-700. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.10.004>
- Coulter, R. W. S., Colvin, S., Onufer, L. R., Arnold, G., Akiva, T., D'Ambrogio, E. y Davis, V. (2021). Training pre-service teachers to better serve LGBTQ high school students. *Journal of Education for Teaching*, 47(2), 234-254. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1851137>
- Cuesta, M., Fonseca-Pedrero, E., Vallejo, G. y Muñoz, J. (2013). Datos perdidos y propiedades psicométricas en los tests de personalidad. *Anales de Psicología*, 29(1), 285-292. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.1.137901>
- D'Amore, S., Wollast, R., Green, R. J., Bouchat, P., Costa, P. A., Katuzny, K., Scali, T., Baiocco, R., Vecho, O., Mijas, M. E., Aparicio, M. E., Geroulanou, K. y Klein, O. (2022). Heterosexual University students' attitudes toward same-sex couples and parents across seven European countries. *Sexuality Research and Social Policy*, 19(2), 791-804. <https://doi.org/10.1007/s13178-020-00511-4>
- Dunjic-Kostić, B., Pantović, M., Vuković, V., Randjelović, D., Totić-Poznanović, S., Damjanović, A., Jašović-Gašić, M. y Ivković, M. (2012). Knowledge: a possible tool in shaping medical professionals' attitudes towards homosexuality. *Psychiatria Danubina*, 24(2), 143-151.
- Foy, J. K. y Hodge, S. (2016). Preparing educators for a diverse world: Understanding sexual prejudice among pre-service teachers. *Prairie Journal of Educational Research*, 1(1), art 5. <https://doi.org/10.4148/2373-0994.1005>
- Francisco-Amat, A. y Moliner-Miravet, L. (2017). Me aconsejaron o casi me obligaron a ser 'normal'. Análisis de las barreras de exclusión a partir de historias de vida de mujeres lesbianas y bisexuales. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 12(1), 41-59. <https://doi.org/10.14198/OBETS2017.12.1.02>

- Franco-Morales, F., Correa-Molina, E., Venet, M. y Perez-Bedoya, S. (2016). Relación actitudes-conocimientos sobre diversidad sexual en una muestra universitaria colombiana. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(17), 135-156.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m8-17.rads>
- Frías-Navarro, D., Monterde-i-Bort, H., Pascual-Soler, M. y Badenes-Ribera, L. (2015). Etiology of homosexuality and attitudes toward same-sex parenting: A randomized study. *The Journal of Sex Research*, 52(2), 151-161. <https://doi.org/10.1080/00224499.2013.802757>
- García-Berbén, A.B., Álvarez-Bernardo, G., Lara-Garrido, A.S., Ruiz-Cecilia, R. y Guijarro-Ojeda, J.R. (en revisión). Adaptación y evidencias de validez de la Escala de Homonegatividad Moderna en estudiantes de educación primaria.
- Goldstein-Schultz, M. (2022). Teachers' experiences with LGBTQ+ issues in secondary schools: A Mixed Methods Study. *Community Health Equity Research & Policy*, 42(2), 155-169.
<https://doi.org/10.1177/0272684X20972651>
- Gómez-Beltrán, I. (2021). Conceptualización (es) de la diversidad sexual para el abordaje educativo. De lo descriptivo a lo contradiscursivo. En A. B. Barragán Martín, A. Martos Martínez, M. M. Molero Jurado, M. M. Simón Márquez y M. C. Pérez-Fuentes (Comps.), *La convivencia escolar: Un acercamiento multidisciplinar para la intervención en contextos educativos* (pp. 125-134). Dykinson.
- Hall, W. J. y Rodgers, G. K. (2019). Teachers' attitudes toward homosexuality and the lesbian, gay, bisexual, and queer community in the United States. *Social Psychology of Education*, 22(1), 23-41.
<https://doi.org/10.1007/s11218-018-9463-9>
- Heras-Sevilla, D. y Ortega-Sánchez, D. (2020). Evaluation of sexist and prejudiced attitudes toward homosexuality in Spanish future teachers: Analysis of related variables. *Frontiers in Psychology*, 11(572553), 1-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.572553>
- Huerta, R. (2021). Museari, Educar en Arte LGTB para superar la homofobia y la transfobia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(2), 43-58.
<https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.2.003>
- ILGA-Europe. (2022). *Annual review of the human rights situation of lesbian, gay, bisexual, trans and intersex people in Europe and Central Asia 2022*. ILGA-Europe.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. The Guildford Press.
- Lara-Garrido, A. S., Álvarez-Bernardo, G. y García-Berbén, A. B. (2021). La atención a la diversidad afectivo-sexual y de género en los planes de estudio de Educación Primaria, Educación Social y Pedagogía de la Universidad de Granada. En F. M. Morales-Rodríguez, J. A. Rodríguez-Quiles y G. Álvarez-Bernardo (Eds.), *Educación transversal para la diversidad afectivo-sexual, corporal y de género* (pp. 47-60). Editorial Comares.
- Lara-Garrido, A. S., Álvarez-Bernardo, G. y García-Berbén, A. B. (en prensa). Validity and measurement invariance of the Modern Homonegativity Scale in students in the field of education. *Anales de Psicología*.
- Maio, G. R., Haddock, G. y Verplanken, B. (2019). *The psychology of attitudes and attitudes change*. SAGE.
- Martínez-Álvarez, J. L., Orgaz, B., Vicario-Molina, I., González, E., Carcedo, R. J., Fernández-Fuertes, A. A. y Fuertes, A. (2011). Educación sexual y formación del profesorado en España: Diferencias por sexo, edad, etapa educativa y comunidad autónoma. *Magister. Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa*, 24, 37-47.
- Martínez-Álvarez, J. L., Viario-Molina, I., González, E. e Ilabaca, P. (2014). Sex education in Spain: The relevance of teachers' training and attitudes. *Journal for the Study of Education and Development*, 37(1), 117-148. <https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881652>
- Ministerio de Interior. (2022). *Informe sobre la evolución de los delitos de odio en España 2021*. Ministerio de Interior.
- Morrison, M. A. y Morrison, T. G. (2002). Development and validation of a scale measuring modern prejudice toward gay men and lesbian women. *Journal of Homosexuality*, 43(2), 15-37.
- Morrison, M.A. y Morrison, T. G. (2011). Sexual orientation bias toward gay men and lesbian women: modern homonegative attitudes and their association with discriminatory behavioral intentions. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(11), 2573-2599.
<https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2011.00838.x>

- Nappa, M. R., Palladino, B. E., Menesini, E. y Baiocco, R. (2018). Teachers' reaction in homophobic bullying incidents: the role of self-efficacy and homophobic attitudes. *Sexuality Research and Social Policy*, 15(4), 208-218. <https://doi.org/10.1007/s13178-017-0306-9>
- Orte, C., Sarrablo-Lascorz, R. y Nevot-Caldentey, L. (2022). Revisión sistemática sobre programas e intervenciones de educación afectivo-sexual para adolescentes. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(3), 67-89. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.008>
- Pérez-Albéniz, A., Lucas-Molina, B., Gutiérrez, A., Elvira-Rey, C., Ortuño-Sierra, J., Díez-Gómez, A., y Fonseca-Pedrero, E. (2023). Orientación sexual, autoestima y rendimiento académico en la adolescencia. *Revista de Educación*, 399, 79-103. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-399-562>
- Pérez-Gómez, A. I. y Soto-Gómez, E. (2021). Aprender juntos a vivir y explorar la complejidad. nuevos marcos pedagógicos de interpretación y acción. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 11-37. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.001>
- Pérez-Testor, C., Behar, J., Davins, M., Conde-Sala, J. L., Castillo, J. A., Salamero, M., Alomar, E. y Segarra, S. (2010). Teachers' attitudes and beliefs about homosexuality. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(1), 138-155. <https://doi.org/10.1017/S1138741600003735>
- Picaza-Gorrotxategi, M., Ozamiz-Etxebarria, N., Jiménez-Etxebarria, E. y Cornelius-White, J. H. D. (2020). Improvement in gender and transgender knowledge in university students through the creative factory methodology. *Frontiers in Psychology*, 11(367), 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00367>
- Pichardo, J. I. y de Stefano, M. (2020). *Somos diversidad. Actividades para la formación de profesionales de la educación formal y no formal en diversidad sexual, familiar, corporal y de expresión e identidad de género*. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 y Ministerio de Igualdad.
- Poteat, V. P. y Scheer, J. R. (2016). GSA advisors' self-efficacy related to LGBT youth of color and transgender youth. *Journal of LGBT Youth*, 13(4), 311-325. <https://doi.org/10.1080/19361653.2016.1185757>
- Puche, L. (2021). Hacia una (co)educación sexual inclusiva. Aportes desde la investigación sobre infancia y juventud trans. *Magister*, 33(1), 17-23. <https://doi.org/10.17811/msg.33.1.2021.17-23>
- Riggs, A.D., Rosenthal, A.R. y Smith-Bonahue, T. (2011). The impact of a combined cognitive-affective intervention on pre-service teachers' attitudes, knowledge, and anticipated professional behaviors regarding homosexuality and gay and lesbian issues. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 27(1), 201-209. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.002>
- Santizo-Rodall, C. A. (2022). Percepciones y sesgos cognoscitivos en la educación básica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(2), 21-39. <https://doi.org/10.15366/riece2022.15.2.002>
- Scandurra, C., Picariello, S., Valerio, P. y Amodeo, A.L. (2017). Sexism, homophobia and transphobia in a sample of Italian pre-service teachers: the role of socio-demographic features. *Journal of Education for Teaching*, 43(2), 245-261. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1286794>
- Staley, S. y Leonardi (2019). Complicating what we know: Focusing on educators' processes of becoming gender and sexual diversity inclusive. *Theory Into Practice*, 58(1), 29-38. <https://doi.org/10.1080/00405841.2018.1536916>
- Universidad de Granada. (2019). *II Plan de Igualdad 2020-2024*. Universidad de Granada.
- Vural-Batk, M. (2020). The effectiveness of the dealing with homophobia psycho education program on psychological counselor candidates. *Higher Education Studies*, 10(3), 1-15.

Breve CV de los/as autores/as

Adrián Salvador Lara-Garrido

Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Granada (España) y Profesor Sustituto Interino en la Universidad de Cádiz (España). Su principal línea de

investigación se centra en la diversidad sexual y de género en el ámbito educativo. Colabora en proyectos sobre los conocimientos y las actitudes de profesionales del ámbito educativo hacia las personas LGTB, siendo investigador principal en una ocasión. Email: alg93@correo.ugr.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0529-1594>

Gloria Álvarez-Bernardo

Profesora Titular en el Departamento de Trabajo Social en la Universidad de Granada (España). Doctora en Estudios de Género por la Universidad de Granada (España). Su principal línea de investigación se centra en la diversidad familiar, las personas mayores LGTB y la diversidad sexual y de género en el ámbito educativo. Email: gloab@ugr.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6452-6023>

Ana Belén García-Berbén

Profesora Titular en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada (España). Sus líneas de investigación son el proceso de aprendizaje en educación superior y la formación docente en temas de diversidad sexual, corporal y de género. Ha dirigido y participado en proyectos I+D, publicando artículos y capítulos en editoriales nacionales e internacionales. Email: berben@ugr.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1972-2233>