

TRABAJO FIN DE GRADO



Facultad de Ciencias de la Educación
Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

**ACOSO ESCOLAR HOMOFÓBICO: ANÁLISIS DE LA
SENSIBILIZACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
FÍSICA Y ALUMNADO DE UN CENTRO EDUCATIVO.**

Modalidad B: Investigación en el ámbito de la educación.

Autora:
Fátima Jiménez Rodríguez

Tutor:
Gonzalo Ramírez Macías

Junio, 2021

RESUMEN

Los comportamientos y comentarios homófobos y heterosexistas constituyen una realidad incesante en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en España, y se ve especialmente acentuado en la asignatura de Educación Física (EF) donde, debido a las características que de manera intrínseca pertenecen a la misma y al deporte, podría decirse que están a la orden del día. Esta situación se ve agravada cuando los comportamientos van más allá y pasan a ser lo que se conoce como acoso escolar homofóbico, término que a priori no es extraño pero que, a día de hoy, aún cuesta reconocerlo e identificar cuando está ocurriendo. El propósito de este estudio es acercarnos a la realidad que viven tanto el profesorado de EF como el alumnado en su día a día, y conocer la verdadera incidencia de esta problemática. La investigación se llevó a cabo a través de entrevistas a tres docentes y la realización de dos cuestionarios al alumnado de diferentes cursos de la ESO. Los resultados ponen de manifiesto la contradicción de opiniones entre los grupos de interés acerca de la existencia y prevalencia de la problemática, dejando patente la urgente necesidad de formación y sensibilización en la temática por parte del profesorado.

Palabras claves: educación física, educación secundaria obligatoria, homofobia, heterosexismo, acoso escolar homofóbico.

ABSTRACT

Homophobic and heterosexist behaviour and comments are an incessant reality in Secondary Education (ESO) in Spain, and are especially accentuated in Physical Education's subject (PE) where, due to the characteristics that intrinsically belong to it and to sport, it could be said that they are the order of the day. This situation is aggravated when the behaviours go further and become, what is known as homophobic bullying, a term which may not be strange but which today is still difficult to recognise and identify when it is occurring itself. The purpose of this study is to get closer to the reality that both, PE teachers and students, experience on a daily basis, and to find out the true incidence of this problem. The research was carried out through interviews with three teachers and the completion of two questionnaires with pupils in different years of ESO. The results show the contradiction of opinions among both groups about the existence and prevalence of the problem, making it clear that there is an urgent need for training and awareness of the issue among teachers.

Key words: physical education, compulsory education, homophobia, heterosexism, homophobic bullying.

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. Justificación.....	4
3. Marco teórico	6
3.1 Acoso escolar homofóbico	6
3.2 Estrategias para abordar el acoso escolar homofóbico.....	10
4. Problema de investigación	12
5. Objetivos	13
5.1 Objetivos generales.....	13
5.2 Objetivos específicos	13
6. Metodología	13
6.1 Diseño de investigación.....	15
6.2 Población objeto de estudio.....	16
6.3 Instrumentos	16
6.4 Técnicas de investigación.....	17
6.4.1 Entrevista.....	17
6.4.2 Cuestionarios.....	17
6.5 Procedimiento.....	18
6.6 Temporalización	19
7. Resultados	19
8. Discusión.....	27
9. Conclusiones	29
10. Propuesta	30
11. Referencias bibliográficas	32
12. Anexos.....	35

1. Introducción

El principal propósito de este trabajo es analizar la formación y sensibilización del profesorado de Educación Física (EF) en torno al acoso escolar referido a la homofobia en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Para la realización de este proyecto, se llevó a cabo una investigación que tenía como finalidad recabar la mayor información posible sobre los dos principales grupos de interés de este problema.

En primer lugar, los y las docentes de EF en la ESO, personas que tratan con las alumnas y alumnos diariamente, y que pueden llegar a tener un papel fundamental en la aparición y desarrollo de estas situaciones. El instrumento utilizado para conocer la realidad de este grupo objetivo fue la entrevista, donde se hizo hincapié en las experiencias que cada cual había tenido y tiene como docente de EF y la relación con la presencia de la homofobia en dicha asignatura.

En segundo, y último lugar, las alumnas y alumnos de la ESO, quienes, ya sea como sujeto pasivo “ajeno” al conflicto, como víctima o acosador, viven y son las/os protagonistas de esta problemática. Con este grupo, se utilizaron dos cuestionarios relativos a la temática, donde de forma anónima se pudo comprobar si, como se estipulaba inicialmente, estas situaciones se dan de forma recurrente en la EF.

Los datos obtenidos a partir de estos instrumentos son expuestos en el epígrafe de resultados, para posteriormente ser comparados con otros estudios precedentes en la discusión. Finalmente, se abordan las conclusiones de la investigación, referidas a los objetivos marcados para la misma-

2. Justificación

Hoy en día, se podría decir que a prácticamente nadie le suena extraño el término de acoso escolar, y es que cada vez son más los casos que se conocen, y que, afortunadamente, no se quedan escondidos en un baúl. Como consecuencia de esta mayor visibilidad, la información de la que se dispone en este campo ha sido notablemente creciente durante los últimos años, así como las investigaciones relativas a dicho ámbito, lo que ha permitido mejorar, en términos generales, su actuación. Sin embargo, no hay que caer en el error de pensar que, porque actualmente sea algo más visible que hace diez años, antes no ocurriera y se considere como un

problema nuevo. El acoso escolar ha existido siempre, con la diferencia de que ahora se le pone nombre y se le reconoce como lo que es, otorgándole cada vez más la importancia que merece un asunto así. Por consiguiente, es una problemática de la que aún se sigue investigando y estudiando con el fin de que en algún momento se convierta en algo del pasado.

El acoso escolar o *bullying*, por tanto, no es un problema nuevo en los centros educativos. Sin embargo, sí que es un problema del que se ha tomado conciencia recientemente. Estudios como el realizado por Barbero (2017) dejan patente la existencia del mismo. Solo 1 de cada 10 estudiantes que participaron en el estudio, afirmaron no haber presenciado burlas, insultos, exclusión, amenazas o agresiones en su centro educativo. Algo más de la mitad señaló haberlas presenciado alguna vez (56%) y casi una tercera parte, a menudo y constantemente (18,39% y 10,60% respectivamente). Desde entonces, muchas investigadoras/es han dedicado sus esfuerzos a describir, analizar y proponer alternativas a este problema.

En esa línea, esta investigación se centra en un tipo concreto de acoso escolar, el homofóbico. Tal y como mostraron Morrow y Gill (2003, citado en Piedra et al., 2013), quienes investigaron sobre la percepción tanto del profesorado de EF como del alumnado en temas de homofobia y heterosexismo, los comportamientos homofóbicos son frecuentes en la secundaria, y según el alumnado, el profesorado falla en su intento por crear un ambiente inclusivo en sus clases. Además, estas conductas, según Méndez (2007), no son fácilmente identificables, y a menudo pasan desapercibidas para el profesorado. Todo ello, se ve corroborado con el estudio llevado a cabo por Piedra et al. (2013), quienes expusieron que los estudiantes no perciben que su profesorado de EF durante la secundaria adecúe su práctica docente a esta problemática. La pregunta que emerge a raíz de lo recién expuesto no es otra que, ¿cómo va a adecuar un profesor su práctica docente a algo que, en primera instancia, no detecta?

Es por ello, que se hace evidente la necesidad de formar y sensibilizar al profesorado en esta materia, así como dotarlo de herramientas para que sean capaces de detectar cómo y cuándo se dan estas situaciones (en líneas generales, dado que cada caso es único e irrepetible). Especialmente, se hace necesaria la formación referida al ámbito del género, la coeducación y el respeto ante la diversidad sexual (Piedra et al., 2015). Mientras siga existiendo el acoso escolar, no solo el debido a la homofobia, que es el que nos concierne en este proyecto, sino de cualquier tipo, toda investigación e información para identificar y frenar este problema, sigue siendo necesaria.

3. Marco teórico

3.1 Acoso escolar homofóbico

El término acoso escolar, también conocido como violencia entre iguales o *bullying* (en inglés, *bully* hace referencia al “matón”), es una forma de violencia que se da entre compañeros y, por tanto, frecuente en el contexto escolar (Olweus, 1973, citado en Armero Pedreira et al., 2011). Para que sea considerado como acoso escolar, es necesario que exista intencionalidad por parte de los sujetos y que, además, se repita durante un periodo de tiempo, causando así daño a la víctima que es incapaz de resolverlo (Armero Pedreira et al., 2011). La forma en la que este se acomete puede ser verbal física o de aislamiento social hacia la víctima (tabla 1).

Tabla 1.

Tipo de agresiones hacia la víctima.

Agresiones físicas:

- Directas: pegar, empujar, amenazar, intimidar, etc.
- Indirectas: esconder, romper, robar objetos de la víctima.

Agresiones verbales:

- Directas: vocear, burlarse, insultar y poner motes.
- Indirectas: hablar mal a sus espaldas, enviarle notas groseras, difundir rumores falsos, etc.

Agresiones relacionales (exclusión social):

- Directas: exclusión deliberada de actividades, impedir la participación (en clase es evitada, en las actividades se queda sin pareja, etc.)
 - Indirectas: ignorarla, hacer como si no estuviera o fuera transparente.
-

Fuente: adaptado de Armero Pedreira et al. (2011).

Desde el punto de vista de los perfiles de víctima y acosador, se entiende que hay una gran diversidad en cuanto a las características que tienen tanto la víctima como el acosador. Sin embargo, podríamos hablar de ciertos rasgos que suelen ser comunes en cada uno de los dos grupos. Por ejemplo, la víctima no suele ser popular, habitualmente es tímido/a e introvertido/a, mientras que el acosador, podría encasillarse como líder del grupo y no suele ser un buen estudiante, normalmente es repetidor, más mayor y corpulento (Armero Pedreira et al., 2011). No podemos olvidarnos de un último grupo que también está presente en esta problemática, aunque de manera pasiva, los espectadores, y es que, sin ellos, muchas veces el acoso escolar no existiría. Los espectadores, según Armero Pedreira et al. (2011), pueden tener cualquier característica, por ejemplo, alumnos modelo, que acaban interiorizando errores de atribución hacia la víctima o tienen miedo de acabar siendo ellos las víctimas.

Tal y como apunta Barbero (2017) en su estudio, el acoso escolar es una realidad incesante y entre los principales motivos de burla, insulto y exclusión, se distinguen dos grandes grupos. Por una parte, aquellos relacionados con temas de imagen, como podría ser el sobrepeso y la no-adequación a los cánones de belleza. Y, por otra parte, encontramos el cuestionamiento del sistema sexo-género, es decir, ser o parecer lesbiana, gay, bisexual o transexual (Barbero, 2017). Es en este último grupo en el que nos centraremos a lo largo de este estudio.

La homofobia, se define como la hostilidad conductual, cognitiva y/o afectiva, respecto a aquellos y aquellas de quienes se supone que desean a individuos de su propio sexo o tienen prácticas sexuales con ellos (Penna & Sánchez, 2015). Dentro de ella, y siguiendo a las mismas autoras, el término homofobia, englobaría todos los ataques hacia aquellas personas que no respetan los roles de género tradicionalmente asignados a hombres y mujeres. En resumen, la homofobia supondría el rechazo al conjunto de personas lesbianas, gays, bisexuales, transexuales y transgénero o que presuntamente lo son (Borrillo, 2001, citado en Penna & Sánchez, 2005). En la adolescencia la satisfacción sexual es compleja debido a la gran cantidad de tabúes sociales aún existentes y a la ausencia de conocimientos acerca de la sexualidad. Aquellos adolescentes percibidos con una aparente homosexualidad por no cumplir con los patrones de comportamientos heteronormativos, serán también vulnerables al acoso homofóbico, y las escuelas son contextos donde pueden presentarse estos actos, que provienen, en su mayoría, de otros miembros del estudiantado (Sánchez et al., 2018).

Ambos términos (acoso escolar y homofobia), por tanto, guardan una estrecha relación, pudiendo ser entendido el acoso escolar homofóbico como aquellos comportamientos violentos por los que un alumno o alumna se expone y/o queda expuesto repetidamente a la exclusión, aislamiento, amenaza, insultos y agresiones por parte de sus iguales, una o varias personas que están en su entorno más próximo, en una relación desigual de poder, donde los agresores o “bullies” se sirven de la homofobia, el sexismo, y los valores asociados al heterosexismo (Méndez, 2007).

Se ha de mencionar también, en línea con lo expuesto, el estudio de Sánchez et al. (2018), dado que aportaron otra definición de la variable estudiada, el acoso escolar homofóbico, entendido en este caso, como las acciones y comportamientos discriminatorios violentos hacia niñas/os, adolescentes y jóvenes por motivo de su homosexualidad o aparente homosexualidad, de manera repetida en el tiempo que involucra al estudiantado en los roles de víctima, agresor y espectador. Es decir, no solo se trata de ser gay o lesbiana, sino que el simple

hecho de parecerlo, entendiendo esto como no cumplir con los roles tradicionalmente asociados a hombres y mujeres, ser un “chico que se comporta como una chica” o “ser una chica que sale con muchos chicos”, como apuntaba Barbero (2017), ya es motivo suficiente para ser posible candidato para sufrir este tipo de acoso. En dicho estudio, se extrajo también como conclusión que las manifestaciones de acoso escolar homofóbico se caracterizaban por acciones y comportamientos de carácter verbal (amenazas, insultos y humillaciones) y de carácter social (exclusión y discriminación).

El *bullying* homofóbico, tiene a su vez una serie de elementos que son específicos, como la invisibilización de la educación formal en el sistema educativo, el rechazo familiar o la falta de apoyo específico y explícito ante las sexualidades minoritarias, el contagio del estigma, no sólo para lesbianas, gays, transexuales y bisexuales sino para quienes les apoyan; y la normalización de la homofobia, que provoca una interiorización negativa del autoconcepto (Belén Molinuelo, 2007, citado en Méndez, 2007).

Es necesario partir de la base de que en los espacios escolares no deberían existir expresiones con carga homofóbica (comentarios, bromas, burlas hacia comportamientos no heteronormativos). Sin embargo, la situación del acoso escolar por homofobia y transfobia en España, así como en otros países hispanohablantes como Colombia, Perú o Argentina, entre otros, es bien distinta y quedó reflejada en el estudio realizado por Barbero y Pichardo (2016). En él, se aportan datos muy relevantes a cerca del estado de la situación que nos concierne como, por ejemplo, que este tipo de acoso escolar en España es sufrido por casi 1 de cada 4 estudiantes (el 23%), que el 80% del alumnado ha oído insultos por orientación sexual o identidad de género, o que el 6,4% ha presenciado palizas contra lesbianas, gays bisexuales o transexuales. En la misma línea, encontramos el estudio Piedra et al. (2013), en el cual se obtuvo que un tercio de los estudiantes encuestados habían sufrido en alguna ocasión en primera persona los comportamientos homofóbicos.

Estas acciones que en el ámbito escolar constituyen una de las formas más comunes de violencia, en muchas ocasiones por desconocimiento, pasan desapercibidas y, lejos de erradicar conductas que para algunos son indeseadas, fomentan el auge que poseen los estereotipos de género en la actual sociedad. (Sánchez et al., 2018). La institución educativa, por tanto, es uno de los espacios de socialización y aprendizaje donde se hace indispensable la necesidad de prevenir conductas de discriminación y odio hacia la diversidad afectivo-sexual y las identidades de género (Sánchez et al., 2018).

Por lo tanto, y como se ha visto hasta ahora, el acoso escolar homofóbico es algo que existe en las escuelas secundarias y, por ende, también se encuentra presente en las clases de EF, donde, además, las alumnas y alumnos pueden expresarse y actuar de manera más libre si lo comparamos con el resto de las asignaturas que se dan bajo la estructura de lo que podemos considerar como tradicional, es decir, en el aula y con mucha menos posibilidad de movimiento y libertad en la toma de decisiones. Esto, a su vez, propicia una serie de interacciones únicas y forja las distintas relaciones interpersonales entre el alumnado. Estas relaciones son tan diversas que los y las docentes, especialmente en EF, deben prestar atención a las mismas para aspectos tan simples, y a la vez tan relevantes, como podría ser la organización del grupo en una determinada actividad o un trabajo grupal, así como para ser plenamente consciente de lo que ocurre en sus clases y cómo se desarrollan estas relaciones entre las alumnas y alumnos. Es por ello por lo que, dadas las características intrínsecas de dicha asignatura, como el espacio en el que se lleva a cabo la asignatura (fuera de las aulas), los bloques de contenidos que la componen o las características que tradicionalmente se han asociado a las personas que practicaban según que deportes, entre otros, hace que sea un espacio especialmente propenso a la aparición de esta problemática.

Dentro de la EF, el deporte se propone como uno de los pilares fundamentales en torno al cual se desarrolla una amplia gama de contenidos de la asignatura. Todo ello encuentra su relevancia si tenemos en cuenta que el deporte y la EF, siguen siendo un lugar aún hostil a la presencia de gays y lesbianas (McCaughy, Dillon, Jones & Smigell, 2005, citado en Piedra et al., 2013), y que el deporte y la actividad física (AF) han sido históricamente un ámbito reservado para los hombres, específicamente para aquellos que cumplían el canon establecido por la sociedad para este sexo: potencia física, agresividad o heterosexualidad entre otros (Piedra et al., 2015). El deporte, según los mismos autores, con su visión androcéntrica y heteronormativa, no hace más que potenciar y promocionar, en muchos casos de manera sutil y velada, esta dominación social. Es por ello que, las personas, en este caso, chicos, que no reproducen estos patrones son susceptibles de sufrir discriminaciones, tal y como se pudo comprobar en distintos estudios sobre masculinidad y EF, como el de Tischler y McCaughy (2011, citado en Piedra et al., 2015) donde señalan la clara función del deporte competitivo escolar como herramienta de opresión para muchos niños, privilegiando unas masculinidades sobre otras. Mientras que la EF y el deporte escolar estén enfocados hacia la competición y la superación del adversario, será muy difícil promover formas tolerantes y responsables de masculinidad (Hickey, 2008).

El problema aparece cuando, como apuntó Brown (1999), los profesores/as no son conscientes de que están reproduciendo una cultura discriminativa entre sus alumnas/os, siendo cómplice de su reproducción. El profesorado cumple un papel esencial si queremos que desaparezca la homofobia de los centros educativos. Tiene que ser el garante del cambio, el formador del alumnado, el responsable de detectar y actuar contra la violencia homófoba y dar una respuesta educativa de calidad ante la diversidad afectivo-sexual (Penna & Sánchez, 2015). Desde su posición, el profesorado puede promover una serie de valores o acciones que hagan evitar que estos patrones se sigan reproduciendo, es decir, un cambio en sus aulas, actuando de manera más estratégica hacia la cultura deportiva del alumnado (Hickey, 2010). Para ello, es necesario, primero, sensibilizarles, lo que les posibilitará detectar estas situaciones de acoso escolar homofóbico, y, en segundo lugar, aportarles una formación adecuada y las herramientas prácticas pertinentes para poder llevarlo a cabo.

Sin embargo, todo esto no es sencillo dado que las instituciones educativas, en ocasiones ajenas a estas prácticas, no refuerzan ni incluyen el contenido docente vinculado a la educación de la sexualidad y al esclarecimiento de conceptos erróneos sobre género y roles, sino que actúan como réplica de la cultura patriarcal (Sánchez et al., 2018). La escuela necesita abordar tanto los distintos roles de mujeres y hombres en la sociedad, como la educación sexual en general y la diversidad sexual (Méndez, 2007). Actualmente, en el currículum, las referencias a la sexualidad no existen, no se habla de homosexualidad, bisexualidad, ni transexualidad. Al no hacerlo, se transmite que es un tema tabú, que no es tan importante como otros que sí se enseñan en la escuela, y que los valores asociados a los varones y la heterosexualidad son los dominantes, hasta el punto de que, según Méndez (2007), parecen neutrales.

3.2 Estrategias para abordar el acoso escolar homofóbico

En primer lugar, se destaca algo que se preveía y aparece también reflejado en el apartado de justificación, y es que, algunos de los estudios relacionados con la temática, resaltan de forma recurrente la escasez de literatura y la necesidad de abordar con nuevos estudios e investigaciones estas temáticas, para el planteamiento de medidas y actuaciones encaminada a reducir e incluso eliminar la homofobia y la discriminación en la escuela, como por ejemplo el estudio llevado a cabo por Piedra et al., (2015). Se ha de destacar también, en la misma línea de investigación, el realizado por Piedra et al., (2013), donde se afirma que las medidas no están prediseñadas ni el profesorado entrevistado en dicho estudio, formado adecuadamente para poder aplicarlas con garantías.

En base a lo expuesto, y tras la revisión de la distinta literatura existente, a la hora de abordar el acoso escolar, encontramos varios aspectos que son comunes para enfrentarlo sea cual sea el tipo de acoso escolar, especialmente al inicio de este.

Para comenzar, se aborda el estudio de Armero Pedreira et al. (2011), quienes proponen soluciones de manera general a la problemática del acoso escolar. A la pregunta de qué se debe hacer, estos autores resaltan que, de entrada, si hay indicios, hay que creer al niño/a. Es decir, ante una sospecha fundada, hay que contener y apoyar psicológicamente al niño/a, preguntándole directamente y asegurando que se le va a ayudar. Un aspecto que destacar también de dicho estudio es el hecho de informar a la niña/o que lo que está ocurriendo, no es su culpa, y que ha hecho bien en informar a las profesoras/os (o incluso, denunciarlo). Aunque no se mencione específicamente el acoso escolar homofóbico, estas pautas de inicio son aplicables a él, dado que es probable que al inicio no se cuente con toda la información de lo que está ocurriendo, y no será hasta horas o días más tarde cuando se pueda etiquetar como un tipo de acoso u otro.

Armero Pedreira et al. (2011), apuestan a su vez, por implantar una filosofía de centro que tienda a la excelencia y cuente con un currículo de no violencia para disminuir así los casos de acoso escolar. Por último, apuestan por la utilización de métodos pedagógicos adecuados, siendo para ello necesario, que los profesores y profesoras estén sensibilizados con el tema y saber qué hacer.

Para continuar, y centrando el foco ahora en medidas concretas para el tipo de acoso escolar que nos incumbe en este estudio, Méndez (2007), destaca la necesidad de que tanto padres, madres, como los profesores/as, tengan una actitud abierta y dialogante. Propone, abordar la educación sexual tanto en la familia como en la escuela (en todos sus ciclos) desde una mirada inclusiva, democratizadora y ciudadana, incidiendo en tres aspectos: los contenidos, las actitudes y habilidades. Dicha autora, además, considera vital ofrecer información que incluyan la homosexualidad, la bisexualidad y la transexualidad como formas de orientación sexual posibles o de identidad de género, siendo fundamental que ello se traduzca en un cambio en las actitudes de rechazo y discriminación a lesbianas, gays, bisexuales o transexuales o quienes son identificados como tal.

Por su parte, Barbero y Pichardo (2016), en su guía para el abordaje del acoso escolar por homofobia y transfobia, propusieron una serie de recomendaciones para los/as docentes, que se muestran en la tabla 2.

Tabla 2.

Recomendaciones para el profesorado.

En clase:

- Hazle saber a tu alumnado que en tu clase la diversidad sexual, familiar y de identidad de género es aceptada y respetada.
- No presupongas la identidad sexual o de género de tus estudiantes, sus familias o miembros del profesorado
- Incluye en tus temarios contenido que refleje específicamente la diversidad sexual, familiar y de identidades de género.
- Genera el compromiso de tu alumnado en el respeto a la diversidad sexual, familiar y de identidad de género: puedes comenzar haciendo una lista de las expresiones y comportamientos que no serán admitidos.
- Indica específicamente que las expresiones homotransfóbicas no serán toleradas en tus clases (expresiones como “maricón” o “tortillera”).
- Trabajar sobre los roles de género es buena estrategia para abordar la cuestión con el alumnado más joven: promueve juegos no sexistas, impulsa el uso no parcializado por sexos de los espacios e incentiva la lectura de cuentos sin estereotipos de género.
- Trabajar sobre modelos de masculinidad alternativos servirá también para ayudar a erradicar la violencia de género.
- Procura emplear un lenguaje no sexista.
- Familiarízate con términos neutros que no invisibilicen la diversidad: puedes referirte a “pareja” en lugar de “novio/a”.

Fuente: elaboración propia con base en datos de Barbero y Pichardo (2016).

Por último, como apunta Méndez (2007), los docentes (tanto de EF como del resto de asignaturas), junto con las madres y padres, tienen la responsabilidad de ofrecer los valores, conocimientos y referencias que les permitan a los adolescentes y jóvenes adultos crecer y pensar de forma autónoma, así como de facilitar las habilidades y recursos para enfrentar el *bullying* homofóbico.

4. Problema de investigación

A partir de la importancia que esta situación adquiere, se plantean los siguientes problemas de investigación: por un lado, ¿ha visto o vivenciado el alumnado de la ESO comportamientos homofóbicos y/o situaciones de acoso escolar homofóbico en su centro educativo? y, en segundo lugar, ¿están los profesores/as de EF de la etapa educativa ESO, sensibilizados y/o formados para actuar en relación con el acoso escolar homofóbico que pueda darse en sus clases?

5. Objetivos

5.1 Objetivos generales

- Analizar la opinión, experiencia y actitud de un grupo de profesores/as de EF en la ESO en torno a la homofobia y el acoso escolar referido a la misma.
- Conocer la opinión del alumnado de la ESO acerca de la homofobia y heterosexismo, y sus vivencias respecto a los mismos y al acoso escolar homofóbico.

5.2 Objetivos específicos

- Analizar la formación que las profesoras/es de EF tienen sobre el acoso escolar homofóbico.
- Analizar la sensibilización del profesorado de EF en torno al acoso escolar homofóbico.
- Conocer las percepciones del alumnado sobre la existencia e incidencia del acoso escolar homofóbico.
- Contrastar las percepciones del profesorado, con la realidad y vivencia de las alumnas y alumnos de la ESO.
- Elaborar una propuesta en base a los resultados obtenidos.

6. Metodología

El problema de la investigación en ciencias sociales en general y en educación en particular, según Gimeno y Pérez (1996), reside en la peculiaridad del objeto de conocimiento: los fenómenos sociales, los fenómenos educativos. Se requiere, por tanto, un modelo metodológico de investigación que contemple las peculiaridades de los fenómenos objeto de estudio. Siguiendo a los mismos autores, sabemos que el objeto central de la práctica educativa en la escuela debe ser provocar la reconstrucción de las formas de pensar, sentir y actuar de las nuevas generaciones. Por tanto, se puede decir que la intención y el sentido de la investigación educativa llevada a cabo, es la transformación de la práctica.

Pérez et al. (1996, citado en Espinoza & Toscano, 2015) plantearon una serie de características pertenecientes a la investigación educacional, las cuales se resumen de la siguiente forma:

1. Estudia fenómenos sociales que constituyen sistemas abiertos, contradictorios, integrados por muchos componentes abiertos y multi- determinados.
2. Los fenómenos educacionales no están sujetos a un determinismo rígido y univalente, son procesos dialécticos y multi-condicionados. Sus regularidades se manifiestan como tendencias, a través de un gran número de fenómenos causales y singulares.
3. No presenta parámetros cuantitativos estables y generales de los fenómenos educacionales, se logra solo mediante el estudio de un gran número de casos individuales, lo que está determinado por el tipo de determinismo causal propio de los fenómenos sociales y educacionales.
4. Tiene un carácter lógico - dialéctico y complejo, condicionado por la propia complejidad de la realidad que estudia. (p. 31)

Teniendo como base todo ello, debemos abordar a continuación, el enfoque o paradigma interpretativo, el cual prefiere seguir como estrategia de investigación una lógica mixta, inductivo-deductiva, de modo que se produzca constantemente una interacción entre las teorías o hipótesis de trabajo y los datos, los enfoques y los acontecimientos (Gimeno & Pérez, 1996). Surge a finales del siglo XIX, de la necesidad de los investigadores de buscar nuevas respuestas, pues coinciden en que las investigaciones no se satisfacen con los resultados que aportan los tradicionales métodos cuantitativos y la profunda reflexión de los investigadores de la época debilitaron las bases teóricas que sustentaban esa forma de hacer investigación (Milián et. al., 2018). Se remonta a las ideas de autores como Dilthey, Rickert y Weber, entre otros, sumado a escuelas de pensamiento como la fenomenología, el interaccionismo simbólico, la etnometodología y la sociología cualitativa. Estas corrientes humanístico-interpretativas se concentran en el análisis de los significados de las acciones humanas y de la vida en sociedad. Para ello utilizan técnicas de investigación de carácter cualitativo (Schuster et al., 2013).

La metodología cualitativa es, por tanto, una investigación interpretativa, referida al individuo, a lo particular, de carácter ideográfico, que supone una preponderancia de lo individual y subjetivo (Espinoza & Toscano, 2015). El investigador desde el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo, puede asumir como propósito desvelar el significado conjunto de toda expresión de la vida humana (actos, gestos, habla, textos, comportamientos, etc.), comprender realidades cuya naturaleza y estructura dependen de las personas que las viven y experimentan (Milián et. al, 2018).

Como características generales comunes a las corrientes que se engloban en la metodología cualitativa, se destacan, de manera resumida, las siguientes expuestas por Bisquerra (1996):

1. El investigador como instrumento de medida. Todos los datos son filtrados por el criterio del investigador. Por consiguiente, los resultados pueden ser subjetivos. El investigador debe adoptar una “subjetividad disciplinada”, que requiere autoconciencia, examen riguroso, reflexión continua y “análisis recursivo”.
2. Estudios intensivos en pequeña escala. Se basan en la exploración intensiva de unos pocos casos.
3. Teoría e hipótesis. Método de generar teorías e hipótesis.
4. No tiene reglas de procedimiento.
5. Holística. Abarca el fenómeno en su conjunto.
6. Recursiva. El diseño de investigación se va elaborando a medida que avanza la investigación. (p.38)

En resumen, la investigación que surge a raíz de la metodología cualitativa produce datos descriptivos, es inductiva, y su diseño de investigación flexible. A su vez, es naturalista ya que busca ver el impacto que el mundo, el entorno considera en su relación con el ser humano y viceversa, comprende a la persona (al humano) dentro del marco de referencia de éste mismo, donde el investigador aparta sus propias creencias ya que considera todas las perspectivas escenarios y personas como valiosas, sin desestimar su visión (Milián et al., 2018).

6.1 Diseño de investigación

Para Espinoza y Toscano (2015), los principales aspectos que componen el diseño de cualquier investigación son: la formulación del problema, la definición de objetivos y la planificación de la investigación, que podría ser entendida como el diseño de esta y se da de forma transversal a todo el proceso. Sumado a ello, se abordará la técnica de recogida de datos y el análisis e interpretación de los mismos.

En el estudio publicado por Schuster et al. (2013), se muestran las características de los principales paradigmas, concretamente, el enfoque interpretativo destaca por su diseño abierto, flexible y emergente. En cuanto al problema de investigación, en el enfoque que nos atañe, los grupos sociales son los originarios del problema que hay que investigar, siendo el objeto del problema es conocer una situación y comprenderla a través de la visión de los sujetos. En la

presente investigación podemos diferenciar, a su vez, entre objetivos generales y específicos, cuya diferencia reside en el nivel de especificación y no en la forma.

La muestra, por su parte, se va ajustando al tipo y cantidad de información que se precisa (Schuster et al., 2013). Generalmente, con muestras pequeñas y estadísticamente no representativas, como ocurre en este caso. Además, los datos recogidos son eminentemente cualitativos, y la técnica de recogida tienen un marcado carácter abierto, permitiendo distintas interpretaciones, prevaleciendo el carácter subjetivo en el análisis y en la interpretación de los resultados. Por último, el análisis e interpretación de los datos se presenta como un elemento clave para la generación del diseño de la investigación.

El presente diseño de investigación es, por tanto, y siguiendo lo expuesto por Gimeno y Pérez (1996), un diseño flexible de enfoque progresivo, sensible a los cambios y modificaciones en las circunstancias físicas, sociales o personales, que puedan suponer influjos significativos para el pensamiento y la acción de los individuos y los grupos.

6.2 Población objeto de estudio

Las personas que componen la presente investigación se encuentran divididas en dos grupos: profesores/as y alumnos/as. Dicha división está regida por dos criterios que determinaron la inclusión de los individuos dentro del estudio:

- Profesorado en activo de EF en la ESO.
- Alumnos/as en la etapa educativa ESO.

El grupo de profesores estuvo conformado por una profesora y dos profesores de EF, y por otro lado, 132 alumnos/as del colegio Salesianas M^a Auxiliadora de Nervión (Sevilla).

6.3 Instrumentos

Con cada grupo de interés se utilizó un instrumento diferente en base a lo que se quería obtener de cada uno de ellos. Para el profesorado, se optó por la realización de una entrevista personal, mientras que para las alumnas/os se hizo uso de dos cuestionarios.

6.4 Técnicas de investigación

6.4.1 Entrevista.

La entrevista se considera una técnica de recopilación de información sobre las variables de estudio mediante una conversación profesional (Espinoza & Toscano, 2015). Para Gimeno y Pérez (1996), dentro del enfoque interpretativo, es necesario comprender el caso en su integridad y complejidad, proponiendo una serie de procedimientos metodológicos, entre los que encontramos la entrevista. De igual manera, Espinoza y Toscano (2015), también proponen la entrevista como un ejemplo de técnica utilizada en la metodología cualitativa. Es por ello, que, la técnica utilizada para la recogida y análisis de la información con el profesorado ha sido la entrevista. En este caso, el modelo de entrevista fue similar con los tres profesores, creando así contexto similar entre las mismas, facilitando la comparación de resultados obtenidos y evitando así, la posible contaminación de conclusiones (ver anexo).

Se destaca dentro de las entrevistas dos bloques de preguntas diferenciados:

- Preguntas generales sobre homofobia y acoso escolar homofóbico.
- Preguntas específicas de la temática dentro de la EF.

6.4.2 Cuestionarios.

Con las alumnas/os, la técnica utilizada ha sido el cuestionario, concretamente se pasaron dos cuestionarios y se ha utilizado el programa “Excel” para la recogida de datos. El cuestionario, exige objetivos definidos, preguntas bien formuladas, extensión racional, aplicación adecuada y procesamiento correcto de los datos obtenidos (Espinoza y Toscano, 2015).

Por un lado, tenemos el cuestionario creado por Morrow y Gill (2003), compuesto de 15 ítems. Los diez primeros, enfocados a la información relativa a la percepción de conductas heterosexistas y homofóbicas entre el alumnado y entre el alumnado y sus profesores en las clases de EF (Piedra et al., 2013). La segunda parte, consta de cinco ítems sobre el uso del lenguaje inclusivo por parte del alumnado y la creación de un ambiente de clase seguro y libre de odio para todo el alumnado por parte del profesor de EF en sus clases (Piedra et al., 2013).

El cuestionario que se presenta en este documento (ver anexo), y que fue utilizado, constó de 14 ítems. Ello es debido a que, el cuestionario tuvo que ser traducido y, tal y como se comprobó en el estudio llevado a cabo por Piedra et al. (2013), al eliminar el ítem nº4 (“Como estudiante, ¿cuántas veces has sido testigo de comportamientos homofóbicos de un estudiante hacia un docente?”), la fiabilidad de la primera subescala se incrementó significativamente, siendo previo a la eliminación de dicho ítem, insuficiente (Piedra et al., 2013).

En cuanto a la estructura del cuestionario, para la primera parte de este se utiliza una escala tipo Likert, yendo desde uno (“muchas veces”) a cuatro (“nunca”). En la segunda subescala, de nuevo se utiliza una escala tipo Likert del uno al cinco, donde uno corresponde a “siempre” y cinco a “nunca”. En ambos casos se ha respetado la estructura del cuestionario original.

El segundo cuestionario que se utilizó para recabar información con el alumnado fue el propuesto en el estudio de Piedra (2016). Un cuestionario que consta de 32 ítems elaborados a partir de la revisión de la literatura y que tiene como objetivo señalar las actitudes de los participantes hacia las diversas orientaciones sexuales e identidades de género en el deporte (Piedra, 2016). Tomando como referencia este cuestionario, y con la idea de que fuera adaptable también al contexto de la EF y, por lo tanto, no exclusivamente a deportistas, el cuestionario pasado a los alumnos sufrió algunas modificaciones terminológicas (ver anexo para ver el cuestionario original y adaptado).

Tal y como ocurría con el cuestionario anterior, las respuestas se generarán a modo escala tipo Likert de cinco puntos, desde “totalmente de acuerdo” (uno) hasta “totalmente en desacuerdo” (cinco). La persona que realiza el cuestionario debe posicionarse ante cada una de las 32 afirmaciones que se muestran en base a su criterio o pensamiento propio.

6.5 Procedimiento

Para las entrevistas realizadas durante el mes de enero de 2021, se fue contactando progresivamente con los docentes, dado que no existía previamente un número fijo de personas a las que entrevistar, todo dependió de los resultados que se iban obteniendo y en la medida en la que estos se iban constituyendo como reveladores. El número total de entrevistas finalmente fue de tres, y todas ellas se realizaron vía telemática e individualmente. Quedaron grabadas a través de una grabación de voz, para posteriormente ser transcritas y analizadas.

Los cuestionarios, por su parte, fueron pasados durante el mes de marzo, es decir, segundo trimestre del curso académico 2020/2021. Previo a ello, se contactó con el profesor de EF del centro, informándole de todo lo relativo al proceso. Hay que destacar también que la participación del estudio ha sido anónima y voluntaria, realizándose con los distintos cursos de la ESO durante la hora de EF en aula.

6.6 Temporalización

A grandes rasgos, el proceso de investigación llevado a cabo y su consiguiente temporalización se ve reflejado en la tabla 3 que se muestra a continuación.

Tabla 3.

Temporalización de la investigación.

Tareas	Tiempo de duración			
	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo
Planteamiento problema de investigación				
Definición de objetivos				
Elaboración de la entrevista				
Realización de las entrevistas				
Análisis de las entrevistas				
Preparación de los cuestionarios				
Pasada de cuestionarios				

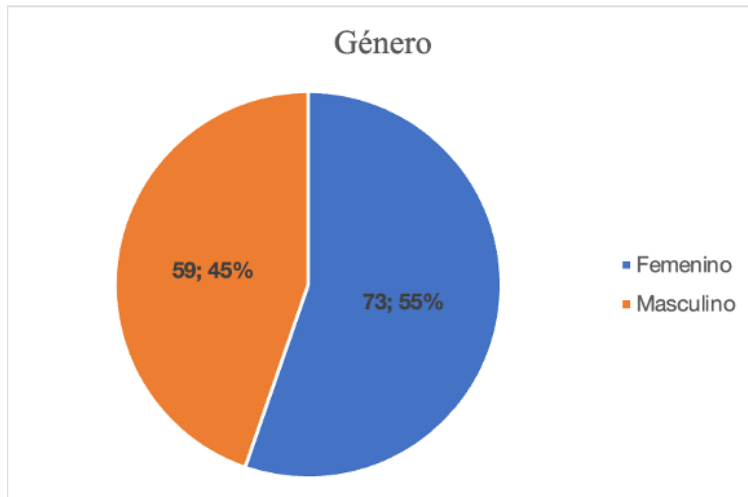
Fuente: elaboración propia.

7. Resultados

En relación con los cuestionarios realizados por los alumnos/as del colegio Salesianas M^a Auxiliadora de Nervión (Sevilla), se han obtenido los resultados que se muestran a continuación.

Figura 1.

Total de participantes según su género.



Fuente: elaboración propia.

Tabla 4.

Frecuencias relativas de las respuestas a los ítems del cuestionario.

	Muchas	Algunas	Pocas	Nunca	
1. Como estudiante, ¿en cuántas ocasiones has sido testigo de comportamientos heterosexistas de un estudiante a otro?	23,5%	26,5%	35,6%	14,4%	
2. Como estudiante, ¿cuántas veces has presenciado comportamientos heterosexistas de un estudiante hacia un docente?	12,9%	17,4%	34,1%	35,6%	
3. Como estudiante, ¿en cuántas ocasiones ha sido testigo de comportamientos homofóbicos entre estudiantes?	21,2%	17,4%	40,2%	17,4%	
4. ¿Has experimentado personalmente comportamientos homofóbicos por parte de tus compañeros de clase?	5,3%	12,1%	20,5%	62,1%	
5. ¿Has experimentado comportamientos homofóbicos hacia ti, por parte de tus profesores/as?	0	0	3%	97%	
6. ¿Has usado comentarios, críticas o insultos homofóbicos?	5,3%	6,8%	24,2%	63,6%	
7. ¿Has usado comentarios sexistas de manera homofóbica (por ejemplo, llamando a los niños nenazas o a las niñas machorras)?	7,6%	10,6%	24,2%	57,6%	
8. ¿Has usado comentarios heterosexistas (asumiendo que el alumnado es heterosexual)?	12,1%	18,2%	20,5%	49,2%	
9. ¿Has usado el término normal (asumiendo que lo normal es la heterosexualidad y todo lo demás no)?	12,9%	15,9%	16,7%	54,5%	
	Siempre	A menudo	A veces	Pocas	Nunca
10. ¿En qué medida usas un lenguaje inclusivo?	21,2%	29,5%	19,7%	12,9%	16,7%

11. ¿En qué medida tus docentes de EF mencionan a personajes homosexuales como ejemplo o modelo?	0,8%	3,8%	6,1%	35,6%	53,8%
12. ¿En qué medida tus docentes de E.F. han creado espacios seguros (zonas libres de odio) para todo el alumnado?	17,4%	17,4%	19,7%	21,2%	24,2%
13. ¿En qué medida tus docentes de E.F. se han enfrentado a los comportamientos homofóbicos?	11,4%	3,8%	12,1%	27,3%	45,5%
14. ¿En qué medida tus docentes de E.F. se han enfrentado a los comportamientos heterosexistas?	7,3%	5,3%	14,4%	26,5%	46,2%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5.

Frecuencias relativas de las respuestas a los ítems del segundo cuestionario.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. La imagen de dos deportistas lesbianas besándose para celebrar una victoria debería evitarse en los espectáculos deportivos.	9%	5,3%	20,3%	15,8%	49,6%
2. Si tuviese una hija me alegraría que quisiese practicar rugby.	50,4%	21,1%	22,6%	3,8%	2,3%
3. Si un compañero toca el trasero a otro compañero al celebrar un punto es que es gay.	3%	4,5%	20,3%	24,8%	47,4%
4. No me importaría que me vieran dándole la mano a un compañero homosexual tras una actividad de EF.	51,1%	16,5%	13,5%	10,5%	8,3%
5. Me sentiría cómodo/a en mi clase con un compañero/a transexual.	47,4%	17,3%	23,3%	5,3%	6,8%
6. Me disgusta escuchar la palabra tortillera para insultar en la clase de EF.	40,6%	17,3%	21,8%	9,8%	10,5%
7. Me parece lógico que mis compañeros se rían de un compañero afeminado durante una actividad en EF.	2,3%	3,8%	6,8%	22,6%	64,7%
8. Me sentiría nervioso/a estando en un club deportivo de personas homosexuales.	13,5%	15%	18%	22,6%	30,8%
9. Si tuviese un hijo disfrutaría viéndolo practicar gimnasia rítmica.	46,6%	18%	21,8%	9,8%	3,8%
10. Me parecen demasiado musculadas las chicas que practican deporte.	4,5%	6%	30,8%	24,1%	34,6%
11. Me sentiría cómodo/a sabiendo que mi profesor/a de EF no es heterosexual.	44,4%	15%	26,3%	6%	8,3%

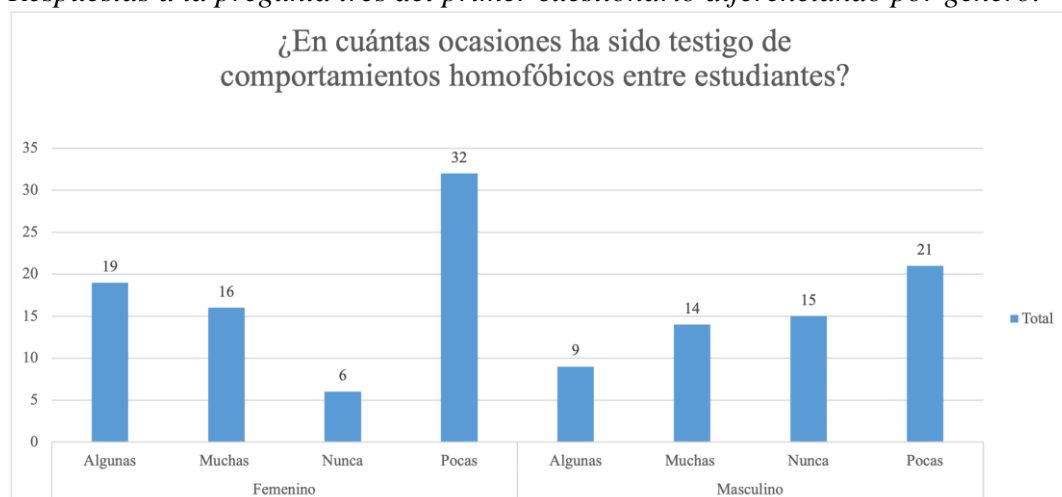
12. No me importaría que alguien me viera en un club deportivo de personas homosexuales, bisexuales y transexuales.	34,6%	11,3%	26,3%	14,3%	13,5%
13. Una chica sería igual de femenina si practicase deportes de combate.	62,4%	18%	9,8%	6,8%	3%
14. Creo que los chicos no están genéticamente preparados para deportes “artísticos” como el patinaje, gimnasia, aeróbic.	4,5%	6%	12,8%	19,5%	57,1%
15. Me sentiría cómodo/a en la clase con un compañero/a homosexual.	51,1%	18,8%	20,3%	9%	0,8%
16. Si tuviese hijos/as, no me gustaría que el profesor/a de EF fuese una persona transexual.	6%	9%	23,3%	12,8%	48,9%
17. No me gustaría cambiarme en el mismo vestuario en el que hubiera una persona transexual.	9%	13,5%	26,3%	14,3%	36,8%
18. Si tuviera una hija me sentiría incómodo/a que compitiese en rugby.	3,8%	0	15,8%	20,3%	60,2%
19. Los deportistas gays no deberían besarse entre sí y hacer alarde de su orientación homosexual en los espectáculos deportivos.	5,3%	2,3%	24,1%	18%	50,4%
20. Creo que las lesbianas son más agresivas en el deporte que las chicas heterosexuales.	5,3%	6%	30,8%	17,3%	40,6%
21. No me gustaría que el profesor/a de EF de mi hijo/a fuese gay o lesbiana.	3,8%	4,5%	21,1%	18%	52,6%
22. Creo que la mayoría de las chicas que practican mi deporte son lesbianas.	3,8%	0,8%	20,3%	22,6%	52,6%
23. Me disgusta escuchar la palabra maricón para insultar en la clase de EF.	37,6%	19,5%	18%	9%	15,8%
24. Me parecería bien participar en competiciones o actividades en las que participaran personas abiertamente homosexuales.	44,4%	22,6%	25,6%	5,3%	2,3%
25. Me sentiría incómodo/a si descubriese que mi compañero/a de clase no es heterosexual.	2,3%	9,8%	15%	23,3%	49,6%
26. Si tuviese un hijo me sentiría incómodo/a si quisiera practicar gimnasia rítmica u otras modalidades deportivas mayoritariamente femeninas.	4,5%	8,3%	15,8%	15%	56,4%
27. Si tuviese hijos/as, estaría igualmente contento de que el profesor/a de EF fuese una persona homosexual.	49,6%	19,5%	22,6%	5,3%	3%
28. Nunca formaría parte de un club deportivo de personas homosexuales, bisexuales y transexuales.	11,3%	11,3%	22,6%	12%	42,9%

29. No me gustaría cambiarme en el mismo vestuario en el que hubiera una persona homosexual.	12,8%	9%	22,6%	20,3%	35,3%
30. Las chicas que practican deportes de contacto pierden un poco su feminidad.	1,5%	2,3%	12,8%	24,1%	59,4%
31. Me sentiría incómodo/a dándole un abrazo a una persona homosexual tras una actividad de EF.	3,8%	7,5%	13,5%	20,3%	54,9%
32. Si fuese profesor/a me sentiría incómodo/a sabiendo que en mi clase hay una persona homosexual.	1,5%	3%	9%	14,3%	72,2%

Fuente: elaboración propia.

Figura 2.

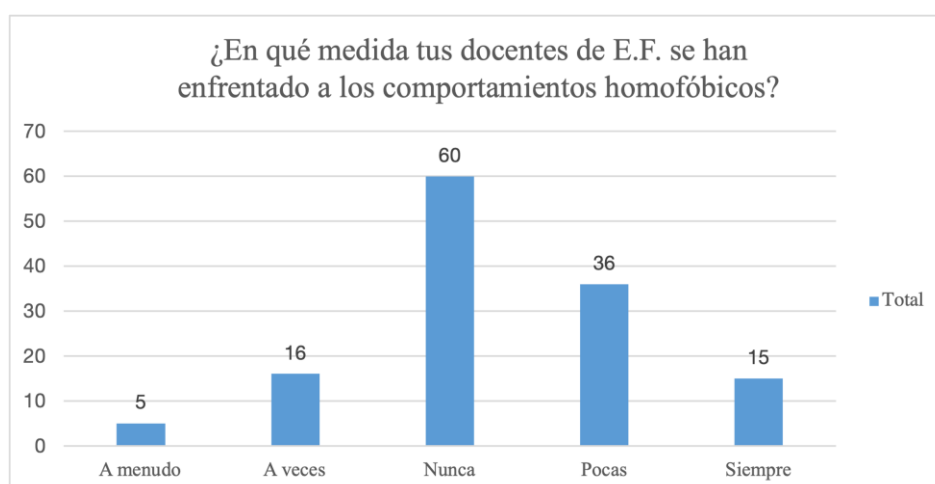
Respuestas a la pregunta tres del primer cuestionario diferenciando por género.



Fuente: elaboración propia.

Figura 3.

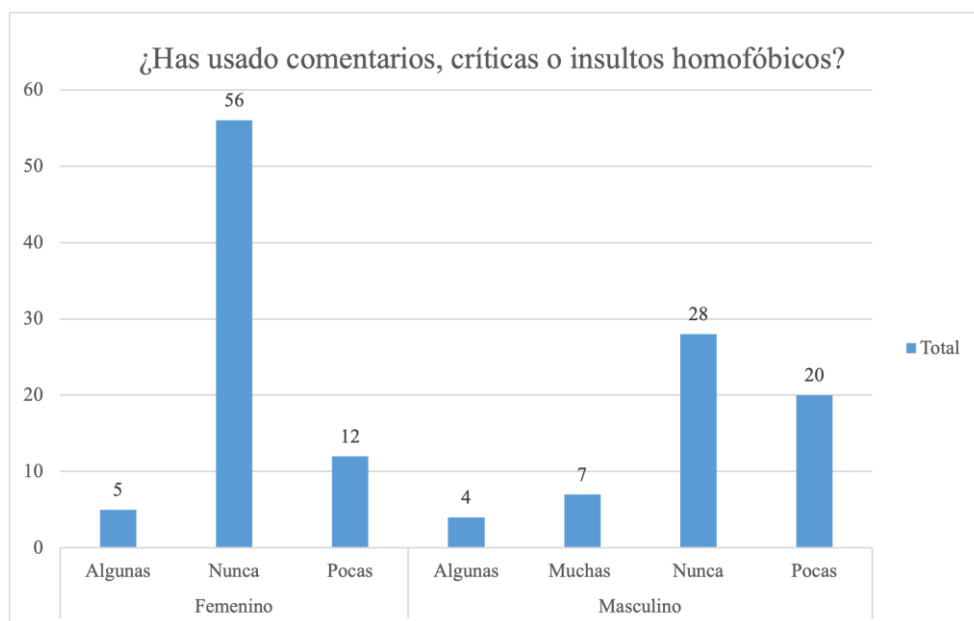
Respuestas del alumnado a la pregunta 13 del primer cuestionario.



Fuente: elaboración propia.

Figura 4.

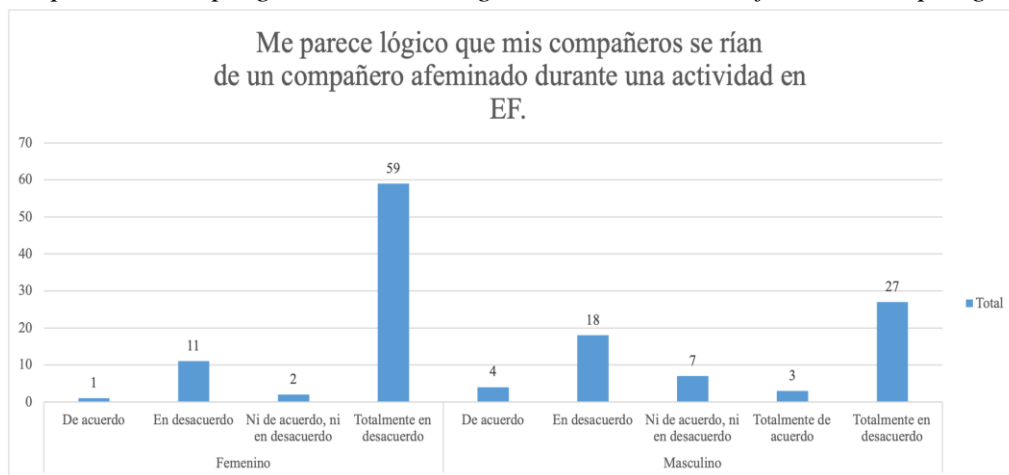
Respuestas a la pregunta seis del primer cuestionario diferenciando por género.



Fuente: elaboración propia.

Figura 5.

Respuestas a la pregunta siete del segundo cuestionario diferenciando por género.



Fuente: elaboración propia.

Una vez expuestos los resultados obtenidos con uno de los dos grupos de interés, se muestran a continuación las respuestas aportadas por los docentes en sus respectivas entrevistas, de las cuales, se destacan los siguientes datos:

A la pregunta de si creen que existen problemas de homofobia en la ESO, los tres docentes entrevistados se muestran seguros y claros en su respuesta afirmativa acerca de la

existencia de dicha problemática, considerándolo además como tal, un problema, aunque J.Á. Espinar considera que no se debe a la homofobia en sí, sino que derivan de problemas de convivencia. Cuando se les pregunta si han presenciado alguna situación de acoso escolar debido a la homofobia, tanto C. García como J.Á. Espinar alegan que no, mientras que A. Bascón establece un matiz en su respuesta, dado que considera que *bullying* como tal no ha presenciado pero sí enfrentamientos causados por la homofobia.

Siguiendo la línea de preguntas sobre sus experiencias personales, se les preguntó a continuación acerca de su capacidad para saber identificar cuando ocurren y el por qué. Ninguno de los tres docentes supo dar una respuesta contundente, y lo que encontramos fueron suposiciones. Por su lado, A. Bascón supone que esta problemática ocurre por el hecho de ser diferente, mientras que C. García cree que se debe al conflicto, “cuando hay cualquier problema, algo que no les parece bien, salen los insultos homófobos” (C. García, comunicación personal, 26 de enero de 2021).

En línea con la anterior pregunta, se les propuso a continuación el tema del qué hacer, es decir, se presentó a los docentes la situación de si actualmente estuvieran viviendo una situación de acoso escolar homofóbico, ¿qué harían? J.Á. Espinar cree que es necesario individualizar, dado que cada caso, según su opinión, es diferente, y es necesario ver donde está la raíz y si es algo puntual o no. C. García, por su parte, no dudó en comentar que, en primer lugar, lo que haría sería pararlo (si le ocurriera in situ), para luego reflexionar con los alumnos, ver que sucede y por qué, coincidiendo con el entrevistado dos en el hecho de ver dónde está la raíz del problema. Por último, A. Bascón comentó lo siguiente con relación a esta cuestión: “la verdad que no me siento formado para tratar un problema así, quizás lo que haría sería hablar con ambas partes, utilizar el diálogo” (A. Bascón, comunicación personal, 16 de enero de 2021), argumentando en última instancia que cree que ni el, ni el resto de sus compañeros están formados en temas de homofobia o *bullying*. Ello nos conduce a la siguiente pregunta formulada que hacía referencia a la formación y/o herramientas recibidas para poder intervenir, lo que despertó la risa irónica de C. García, quien, al igual que los otros dos docentes entrevistados, coincidieron en la ausencia de formación específica y de herramientas para intervenir recibida.

Una vez acabado el bloque de preguntas generales sobre la temática, pasamos a preguntar de manera más específica sobre la relación de esta con la EF, concretamente sobre el papel que tiene en la aparición del acoso escolar homofóbico. A. Bascón comienza proponiendo como principal motivo los bloques de contenidos que componen la EF, especialmente, aquel

referido a la expresión corporal, que según él, llevan estereotipos de género asociados. C. García, opta por proponer los deportes alternativos como posible solución para paliar los prejuicios previos que tienen los alumnos sobre los deportes que podrían encasillarse dentro del término “tradicional”, además de considerar el deporte como un elemento que puede tanto, ayudar a eliminar los roles de género, como a resaltarlos más. Sin embargo, J.Á. Espinar alude al hecho de que, y cito textualmente, “que estas situaciones ocurran no es culpa de la EF, no se puede considerar a la EF como la culpable de todo ni tampoco como una asignatura milagro” (J.Á. Espinar, comunicación personal, 22 de enero de 2021).

Tal y como ocurrió con la pregunta del bloque general acerca de si se ha presenciado algún episodio de acoso escolar homofóbico, cuando se les realiza la misma pregunta, de forma concreta, es decir, si ha sucedido en las clases de EF o si algún compañero/a le ha comentado la existencia de esta, la respuesta vuelve a ser unánime y negativa.

Sumado a lo anterior, se puede apreciar como los docentes no tienen clara la estructura típica de estos episodios, ya que, al ser preguntados por ella, tan solo A. Bascón aportó una respuesta estructurada, dado que tal y como comentó el mismo en la entrevista, se ha formado y ha investigado (de manera individual e independiente) acerca del acoso escolar. Dicho entrevistado argumentó que suele haber una víctima, numeroso o varios espectadores y uno o varios acosadores, “todo pasa por diferencias, en cualquier sentido de la palabra” (A. Bascón, comunicación personal, 16 de enero de 2021). C. García, por su parte, cree que no se debe a un asunto concreto, sino que es más un tema social.

Por último, para cerrar la entrevista se les preguntó por cómo se podría abordar desde la EF este tipo de situaciones. J.Á. Espinar, hizo hincapié en la individualidad de cada caso y del hecho de que esto imposibilita, de alguna manera, saber cómo abordarlo. C. García, en respuesta a esta pregunta expuso lo siguiente: “hay que propiciar diferentes situaciones, para que así, aquel que sea mejor motivado, no lo achaque a un estereotipo de género, explicándoles, por ejemplo, que si falta flexibilidad hay que darles los verdaderos motivos, explicarles el por qué de estas diferencias y hacer que cambien la mentalidad” (C. García, comunicación personal, 26 de enero de 2021). En la misma línea, se destaca la respuesta aportada por A. Bascón, quien dice intentar eliminar los roles de género, por ejemplo, cuando hace expresión corporal, mostrando diversidad, ejemplos no polarizados, apostando además por concienciar a través del diálogo.

8. Discusión

Los datos que se muestran en el presente estudio sobre la opinión de los alumnos acerca de la existencia de comportamientos homofóbicos y/o heterosexistas, lejos de sorprender, no hacen más que reafirmar y apoyar algo que ya se intuía y que observaron diversos autores.

Atendiendo al estudio de Piedra et al. (2013), encontramos que uno de cada tres estudiantes había experimentado en primera persona comportamientos homofóbicos al menos en alguna ocasión, y que el 64,5% del total afirmó haber presenciado comportamientos homofóbicos entre estudiantes entre algunas y muchas veces. Además, otro dato relevante aportado por estos autores fue la percepción del alumnado sobre la no adecuación por parte de su profesorado a dicha problemática. En la misma línea de investigación, encontramos el estudio de Morrow y Gil (2003), quienes aportaron datos similares a los de Piedra et al. (2013) y a los presentados en este estudio. De él, se obtuvo que tanto los profesores como los alumnos indicaron que los comportamientos homofóbicos y heterosexistas eran parte habitual de la EF en la secundaria y que a pesar del alto nivel de conciencia sobre la existencia de la homofobia y el heterosexismo, pocos profesores o estudiantes se enfrentan abiertamente a estos comportamientos.

Los resultados de los estudios mencionados nos dan una idea de lo normalizado e integrado que están estos comportamientos actualmente entre los estudiantes y contrasta con las respuestas del grupo de profesores entrevistado para este estudio, quienes aseguraban, en su totalidad, no haber presenciado comportamientos homofóbicos en sus respectivos centros educativos. Esto es algo que también quedó patente en el estudio de Page y Liston (2002), donde se vio que los docentes no consideraban que la homofobia fuera un problema en los colegios. Es decir, los alumnos, en su mayoría afirman en mayor o menor medida haber sido testigos de esta problemática, y según los docentes, es algo que en sus centros no ocurre pero que según ellos mismos, si existe. En palabras de Morrow y Gil (2003), se podría decir que estamos ante un problema que todo el mundo conoce, pero nadie reconoce.

Esta confrontación de realidades entre los grupos de interés podría ser explicada también al ver que el 45,5% de los estudiantes que realizaron el cuestionario, consideran que sus docentes de EF nunca han enfrentado los comportamientos homofóbicos. Datos similares fueron también aportados por Morrow y Gil (2003) y Piedra et al. (2013). Por tanto, podría entenderse que los profesores no enfrentan esta problemática porque no son conscientes de que

está ocurriendo (al no estar sensibilizados ni formados), y ello imposibilita en primera instancia su detección. Lo mismo ocurre cuando en vez de comportamientos homofóbicos hablamos de comportamientos heterosexistas, de nuevo los datos de los alumnos contrastan con la opinión del profesorado entrevistado.

Prueba de lo expuesto es, por ejemplo, el estudio de Wickens y Sandlin (2010), donde se puede comprobar como los futuros docentes no han sido formados en cuestiones relacionadas con la educación en diversidad afectivo-sexual, al igual que ocurre con los docentes entrevistados para este estudio y el de Maney y Cain (1997), factor que influye, de manera directa, en la no detección del acoso escolar homofóbico y de comportamientos heterosexistas. Ello nos conduce a la siguiente cuestión, y es que los docentes entrevistados no se sienten preparados y con herramientas para afrontarlo, dato que también recogió Wynee (2008), quien concluyó en su estudio en los mismos términos, los docentes no se sienten preparados para dar respuesta a situaciones de homofobia que pudiera ocurrir en su centro de enseñanza. Además en el estudio de Wickens y Sandlin (2010), se aporta el dato de que los discursos homófobos se constituyen como algo normal, lo que se ve también corroborado con los resultados de este estudio.

Se há de destacar también respecto a los datos recabados, los resultados a cerca de la actitud personal de los estudiantes respecto a la problemática en cuestión. Esos datos contrastan con los obtenidos por Barbero y Pichardo (2016), donde se reflejó que el 80% del alumnado había oído insultos por orientación sexual o identidad de genero, y con en el estudio realizado por Sánchez et al. (2018). Dichas autoras utilizaron la encuesta como instrumento para la obtención de los datos con el alumnado y, uno de los elementos evaluados fueron las expresiones empleadas, consideradas como ofensas hacia adolescentes con una real o aparente homosexualidad. Como principales datos relevantes en relación con los obtenidos en nuestro estudio, encontramos que el 89,5% de los encuestados por Sánchez et al. (2018), afirmó usar “siempre” la expresión mariquita, y un 92,1% “casi siempre” el termino marimacha.

Se puede observar, por tanto, cómo los alumnos del presente estudio optan por dar una respuesta que podríamos catalogar como “políticamente correcta” cuando se les pregunta por su actitud, opinión y/o contribución a la existencia de la problemática, que poco tiene que ver con lo que ellos mismos con sus respuestas en preguntas anteriores, dejan patente que verdaderamente ocurre en las aulas.

9. Conclusiones

Este proyecto ha tenido como objetivos generales, por un lado, analizar la opinión, experiencia y actitud de un grupo de profesores de EF en la ESO, acerca de la homofobia y el acoso escolar referido a ella, así como conocer la opinión del alumnado sobre la temática, y sus vivencias al respecto. Ambos objetivos se han visto cumplimentados al poder realizar tanto entrevistas como cuestionarios que han permitido conocer y obtener lo que se pretendía de cada uno de ellos, para posteriormente proceder al análisis de dichos datos.

De manera específica, los objetivos de este estudio se han enfocado en los dos grupos de interés. Con el profesorado, se pretendía analizar la formación sobre el acoso escolar homofóbico, así como la sensibilización respecto a dicha temática. A través de la formulación de preguntas muy concretas acerca de estas situaciones, sobre su detección o cómo actuar, nos hemos podido acercar a la realidad de los docentes.

Con el alumnado, el objetivo específico estuvo enfocado en conocer las percepciones que estos tenían sobre la existencia e incidencia del acoso escolar homofóbico. Este objetivo se ha visto cumplido gracias a los dos cuestionarios realizados donde de manera concreta se les preguntó tanto en primera persona como siendo agentes externos a la situación por ello, por su opinión y por sus vivencias. Gracias a ello, se obtuvieron datos reveladores acerca de la incidencia de esta problemática.

Por último, el objetivo final de este estudio no fue otro que contrastar las percepciones de ambas poblaciones objetivos una vez analizadas, por un lado, las respuestas del profesorado, y por otro, los datos resultantes de los cuestionarios del alumnado, para dar con el problema que emerge de dicho proceso.

Los datos obtenidos tras la realización del cuestionario y de las entrevistas nos llevan a concluir que el principal problema que emerge a partir de ellos es la no concordancia de resultados entre los grupos de interés. Es decir, los docentes no son conscientes de que los comportamientos tanto homofóbicos como heterosexistas existen y se producen delante de sus propios ojos, con el importante matiz de que no son capaces de identificarlos como tal, pudiendo encasillarlos, entre otros, como problemas de convivencia. A pesar de que ellos afirman que dichas situaciones no se dan, se ha podido comprobar como al acercarnos a la realidad de los estudiantes, estas afirmaciones están lejos de lo que se podría considerar como

cierto, quedando patente por tanto la necesidad de formación y sensibilización, dado que ninguno de ellos ha recibido ningún tipo de formación y/o herramienta para saber abordar el acoso escolar debido a la homofobia. Además, el hecho de que no tengan suficiente conocimiento al respecto, es decir, esta falta de formación en la materia es, probablemente, lo que provoca que, por ejemplo, todos ellos consideren que existen problemas de homofobia en la ESO, pero sin embargo ninguno de ellos manifiesten haberlo presenciado.

10. Propuesta

Llegado este punto y sin otra intención que la de realizar una propuesta lo más realista posible, se realizó una búsqueda en la web de la Junta de Andalucía, concretamente en el portal de actividades formativas, para ver las acciones que en el pasado y actualmente se están llevando a cabo. Sin embargo, no se encontró ninguna actividad de formación en este ámbito a nivel de centros educativos, ni en el curso presente ni en los dos cursos anteriores, por lo que cabe suponer que no la ha habido en ningún momento. Si que existen opciones para aquellos docentes que quieren recibir formación en torno al acoso escolar, pero estas se reducen a cero cuando hablamos de acoso escolar homofóbico, homofobia o heterosexismo.

Considerando lo mostrado en apartados anteriores acerca de la incidencia de comportamientos homofóbicos en las aulas, y la ausencia de formación del profesorado entrevistado, es primordial que se les dé cabida y prioridad a actividades formativas sobre la temática en cuestión, dado que de no ser así, la erradicación de estos comportamientos y situaciones va a seguir siendo algo ideal pero no realista.

Por tanto, creo que es necesario que el foco se sitúe sobre el profesorado, siendo estos, los principales agentes del cambio, algo que ya se mencionó en el marco teórico de este estudio. Poniendo el foco en este grupo, propongo abogar por una formación de calidad en ámbitos relacionados con el género, la homofobia, heterosexismo, el respeto ante la diversidad sexual, etc. Algo que no es nuevo y por lo que ya Piedra et al. (2015) en su estudio apostaban. Pero para que esto ocurra es necesario que desde órganos superiores se apueste por ello y se convierta en una formación, bajo mi punto de vista, obligatoria para todo el profesorado.

El propósito de la formación reside en conseguir que los docentes detecten cuándo y cómo ocurren los comportamientos homofóbicos, evitando caer en el error de encasillarlo como problemas menores o problemas de convivencia. En segundo lugar, les permitirá afrontarlo y

enfrentarlo con herramientas que puedan ser aplicadas con garantías, buscando que se sientan seguros para abordar el problema, y, además, lo transmitan a la víctima. Y en último lugar, como consecuencia de la sensibilización en este ámbito, debería llegar una reflexión y crítica personal, es decir, el planteamiento de ver en primera persona qué hacer, cómo se puede mejorar, qué se puede cambiar para que desde la posición que ocupan para ayudar a que este problema se erradique. Un ejemplo claro, y que a priori podría ser aplicado de forma general a los profesores/as de EF, sería dejar de reproducir (muchas veces de manera inconsciente) patrones y comentarios que se tienen incrustados, especialmente en el mundo del deporte (Ejemplo: ¡Dani! ¡No seas mariquita y éntrale fuerte hombre!) y que, además, se encuentran muy establecidos en el pensamiento colectivo, tal y como se ha podido comprobar analizando las respuestas de las alumnas/os.

A su vez, se ha de recalcar que no todo pasa por detectar el problema si los docentes siguen contribuyendo, consciente o inconscientemente, a que estas situaciones, comportamientos o comentarios continúen existiendo. Es decir, es necesario que ellos mismos sean un ejemplo de lo que esperan de su alumnado.

A modo de recomendación, y siendo consciente de que para terminar con esta problemática aún queda un largo camino por delante, propongo las siguientes acciones que de forma rutinaria se pueden llevar a cabo, con el fin de lograr un cambio en el profesorado que acabe repercutiendo, a su vez, en su alumnado:

- No presupongas la heterosexualidad ni el género de las alumnas/os.
- Evita usar un lenguaje homófobo y transfobo, señalando y corrigiendo si se dan durante las clases. (Ejemplo: *maricón, bollera, travelo*).
- Utiliza un lenguaje inclusivo y no sexista.
- Muestra respeto hacia la diversidad sexual y trata el tema con naturalidad.
- Da a conocer un concepto de familia amplio y diverso.
- Haz reflexionar a tu alumnado sobre los estereotipos clásicos que se asocian a según que orientación sexual y la relación con el deporte.
- Haz saber al alumnado que tus clases son un espacio seguro y libre de prejuicios.

11. Referencias bibliográficas

- Armero Pedreira, P., Bernardino Cuesta, B., & Bonet de Luna, C. (2011). Acoso escolar. *Pediatría Atención Primaria*, 13(52), 661-670. <https://doi.org/10.4321/s1139-76322011000600016>
- Barbero, M., & Pichardo, J. (2016). *Sumando Libertades. Guía iberoamericana para el abordaje del acoso escolar por homofobia y transfobia*. <https://promsex.org/publicaciones/sumando-libertades-guia-iberoamericana-para-el-abordaje-del-acoso-escolar-por-homofobia-y-transfobia/>
- Barbero, M. (2017). Hacerse hombre en el aula: Masculinidad, homofobia y acoso escolar. *Cadernos Pagu*, 2017(50). <https://doi.org/4449210.1590/180901700500014>
- Bisquerra, Rafael. (1996). “Métodos de investigación educativa”. Guía práctica.” Colección Educación y enseñanza. ed. 2a. Ediciones ceac.
- Brown, D. (1999). Complicity and reproduction in teaching physical education. *Sport, Education and Society*, 4(2), 143-159.
- Espinoza Freire, E. E. & Toscano Ruíz, D. F. (2015) Metodología de investigación educativa y técnica. Machala, Ecuador: Universidad Técnica de Machala.
- Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, Á. (1996). Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Quinta Edición, 115-136.
- Hickey, C. (2008). Physical education, sport and hyper-masculinity in schools. *Sport, Education and Society*, 13(2), 147-161.
- Hickey, C. (2010). Hypermasculinity in schools. The good, the bad and the ugly. En M. O’Sullivan & A. MacPhail (eds.), *Young people’s voices in Physical Education and Youth Sport* (pp. 108-121). London: Routledge.
- Maney, D. W. & Cain, R. E. (1997). Preservice elementary teachers’ attitudes toward gay and lesbian parenting. *Journal of School Health*, 67, 236-241.
- Méndez, R. P. (2007). ¡Maricon El Último!. *Docentes Que Actuamos Ante El Acoso Escolar*

En El Instituto . *Revista D'Estudis de La Violència, January 2007*, 1–14.

Milián A., Marvin A., Díaz C. & Isis Y. (2018). *ENFOQUES PARADIGMÁTICOS Y METODOLÓGICOS EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA*.

Morrow, R. G. & Gill, D. L. (2003). Perceptions of homophobia and heterosexism in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(2), 205–214.
<https://doi.org/10.1080/02701367.2003.10609082>

Page, J.A. & Liston, D.D. (2002). Homophobia in Schools: Student Teachers Perceptions and Preparation to Respond. En R. Kissen (Eds.) *Getting Ready for Benjamin: Preparing Teachers for Sexual Diversity in the Classroom* (pp. 71-80). Nueva York: Rowman and Littlefield Publishers.

Penna Tosso, M., & Sánchez Sáinz, M. (2015). Evaluación de la homofobia en los futuros docentes de Educación Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 83-98.
<https://doi.org/10.6018/rie.33.1.179671>

Piedra, J., Rodríguez, A. R., Ries, F., & Ramírez, G. (2013). Homofobia, heterosexismo y educación física: Percepciones del alumnado. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 325-338. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/download/41596/23684>

Piedra, J., Ramírez, G., & Latorre, Á. (2015). Visibilizando lo invisible: creencias del profesorado de educación física sobre homofobia y masculinidades (Making visible the invisible: physical education teachers' believes about homophobia and masculinities). *Retos*, 2041(25), 36–42. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i25.34472>

Piedra, J. (2016). Escala de Actitudes hacia la Diversidad Sexual en el Deporte (EDSD): desarrollo y validación preliminar. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(2), 299-307. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235146515011.pdf>

Sánchez, D., Rodney, Y., Garcés, R. & Salim, Y. (2018). Acoso escolar homofóbico en adolescentes. *Revista Sexología y Sociedad*, 24(2), 77–88.

Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., & Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. *La investigación*

educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación En Ciencias y Tecnología*, 4(2), 109–139.

Ven, P., Bornholt, L. & Bailey, M. (1996) Measuring Cognitive, Affective, and Behavioral Components of Homophobic Reaction. *Archives of Sexual Behavior*, 25(2), 155-179.

Wickens, C.M. & Sandlin, J. A. (2010). Homophobia and heterosexism in a college of education: a culture of fear, a culture of silence. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23, 651–670. <https://doi.org/10.1080/09518390903551035>

Wynee, N. (2008). An analysis of student teacher preparation in relation to homophobia. Tesis doctoral. Universidad del Estado de Humboldt, California.

12. Anexos

- Entrevista completa realizada a los docentes.

a) Bloque de preguntas generales:

¿Crees que existen problemas de homofobia en la ESO?

¿Consideras que es un problema?

¿Has presenciado alguna situación de acoso escolar debido a la homofobia?

¿Sabrías identificar cuando ocurre y el por qué? ¿Cómo?

Si ahora te encontraras en una situación de acoso por homofobia, ¿qué harías?

¿Crees que has recibido formación y herramienta necesarias para intervenir?

b) Bloque de preguntas específicas del contexto de la EF:

¿Qué papel crees que tiene la EF en la aparición de estas situaciones?

¿En las clases de EF has presenciado o conoces a algún compañero/a que haya presenciado algún episodio al respecto?

¿Podrías explicar la estructura típica de estos episodios? ¿Hay un agresor o varios? ¿Hay una víctima o varias?

En qué contexto suelen ocurrir, ¿se debe a una temática o asunto concreto?

Como profesor de EF, ¿cómo crees que podría ser abordada esta problemática desde la EF?

- Cuestionario traducido de Morrow y Gil (2003).

	Muchas	Algunas	Pocas	Nunca	
1. Como estudiante, ¿en cuántas ocasiones has sido testigo de comportamientos heterosexistas de un estudiante a otro?					
2. Como estudiante, ¿cuántas veces has presenciado comportamientos heterosexistas de un estudiante hacia un docente?					
3. Como estudiante, ¿en cuántas ocasiones ha sido testigo de comportamientos homofóbicos entre estudiantes?					
4. ¿Has experimentado personalmente comportamientos homofóbicos por parte de tus compañeros de clase?					
5. ¿Has experimentado comportamientos homofóbicos hacia ti, por parte de tus profesores/as?					
6. ¿Has usado comentarios, críticas o insultos homofóbicos?					
7. ¿Has usado comentarios sexistas de manera homofóbica (por ejemplo, llamando a los niños nenazas o a las niñas machorras)?					
8. ¿Has usado comentarios heterosexistas (asumiendo que el alumnado es heterosexual)?					
9. ¿Has usado el término normal (asumiendo que lo normal es la heterosexualidad y todo lo demás no)?					
	Siempre	A menudo	A veces	Pocas	Nunca
10. ¿En qué medida usas un lenguaje inclusivo?					
11. ¿En qué medida tus docentes de EF mencionan a personajes homosexuales como ejemplo o modelo?					
12. ¿En qué medida tus docentes de E.F. han creado espacios seguros (zonas libres de odio) para todo el alumnado?					
13. ¿En qué medida tus docentes de E.F. se han enfrentado a los comportamientos homofóbicos?					
14. ¿En qué medida tus docentes de E.F. se han enfrentado a los comportamientos heterosexistas?					

Fuente: recuperado de Piedra et al. (2013).

- Cuestionario original de Piedra (2016).

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. La imagen de dos deportistas lesbianas besándose para celebrar una victoria debería evitarse en los espectáculos deportivos.					
2. Si tuviese una hija me alegraría que quisiese practicar rugby.					
3. Si un deportista toca el trasero a otro compañero al celebrar un tanto es que es gay.					
4. No me importaría que me vieran dándole la mano a un adversario homosexual tras el partido.					
5. Me sentiría cómodo/a en mi equipo con un compañero/a transexual.					
6. Me disgusta escuchar la palabra tortillera para insultar en los estadios.					
7. Me parece lógico que el público se ría de un jugador afeminado durante un partido.					
8. Me sentiría nervioso/a estando en un club deportivo de personas homosexuales.					
9. Si tuviese un hijo disfrutaría viéndolo practicar gimnasia rítmica.					
10. Me parecen demasiado musculadas las chicas que practican deporte.					
11. Me sentiría cómodo/a sabiendo que mi entrenador/a no es heterosexual.					
12. No me importaría que alguien me viera en un club deportivo de personas homosexuales, bisexuales y transexuales.					
13. Una chica sería igual de femenina si practicase deportes de combate.					
14. Creo que los chicos no están genéticamente preparados para deportes “artísticos” como el patinaje, gimnasia, aeróbic.					
15. Me sentiría cómodo/a en mi equipo con un compañero/a homosexual.					
16. Si tuviese hijos/as, no me gustaría que el entrenador/a fuese una persona transexual.					
17. No me gustaría cambiarme en el mismo vestuario en el que hubiera una persona transexual.					
18. Si tuviera una hija me sentiría incómodo/a que compitiese en rugby.					
19. Los deportistas gays no deberían besarse entre sí y hacer alarde de su orientación					

-
- homosexual en los espectáculos deportivos.
-
20. Creo que las lesbianas son más agresivas en el deporte que las chicas heterosexuales.
-
21. No me gustaría que el entrenador/a de mi hijo/a fuese gay o lesbiana.
-
22. Creo que la mayoría de las chicas que practican mi deporte son lesbiana.
-
23. Me disgusta escuchar la palabra maricón para insultar en los estadios.
-
24. Me parecería bien participar en competiciones en las que participaran personas abiertamente homosexuales.
-
25. Me sentiría incómodo/a si descubriese que mi compañero/a de equipo no es heterosexual.
-
26. Si tuviese un hijo me sentiría incómodo/a si quisiera practicar gimnasia rítmica u otras modalidades deportivas mayoritariamente femeninas.
-
27. Si tuviese hijos/as, estaría igualmente contento de que el entrenador/a fuese una persona homosexual.
-
28. Nunca formaría parte de un club deportivo de personas homosexuales, bisexuales y transexuales.
-
29. No me gustaría cambiarme en el mismo vestuario en el que hubiera una persona homosexual.
-
30. Las chicas que practican deportes de contacto pierden un poco su feminidad.
-
31. Me sentiría incómodo/a dándole un abrazo a un adversario homosexual tras el partido.
-
32. Si fuese entrenador/a me sentiría incómodo/a sabiendo que en el equipo hay una persona homosexual.
-

Fuente: recuperado de Piedra (2016).

- Cuestionario adaptado de Piedra (2016).

	Totalmen te de acuerdo	De acuer do	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18.					

-
19. Los deportistas gays no deberían besarse entre sí y hacer alarde de su orientación homosexual en los espectáculos deportivos.
-
20. Creo que las lesbianas son más agresivas en el deporte que las chicas heterosexuales.
-
21. No me gustaría que el profesor/a de EF de mi hijo/a fuese gay o lesbiana.
-
22. Creo que la mayoría de las chicas que practican mi deporte son lesbianas. (Responder SOLO si practico un deporte)
-
23. Me disgusta escuchar la palabra maricón para insultar en la clase de EF.
-
24. Me parecería bien participar en competiciones o actividades en las que participaran personas abiertamente homosexuales.
-
25. Me sentiría incómodo/a si descubriese que mi compañero/a de clase no es heterosexual.
-
26. Si tuviese un hijo me sentiría incómodo/a si quisiera practicar gimnasia rítmica u otras modalidades deportivas mayoritariamente femeninas.
-
27. Si tuviese hijos/as, estaría igualmente contento de que el profesor/a de EF fuese una persona homosexual.
-
28. Nunca formaría parte de un club deportivo de personas homosexuales, bisexuales y transexuales.
-
29. No me gustaría cambiarme en el mismo vestuario en el que hubiera una persona homosexual.
-
30. Las chicas que practican deportes de contacto pierden un poco su feminidad.
-
31. Me sentiría incómodo/a dándole un abrazo a una persona homosexual tras una actividad de EF.
-
32. Si fuese profesor/a me sentiría incómodo/a sabiendo que en mi clase hay una persona homosexual.
-

Fuente: adaptado de Piedra (2016).