

Acoso escolar homofóbico: una mirada internacional

Homophobic Bullying: An International View

ADRIÁN SÁNCHEZ SIBONY

DOCTORANDO EN LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA (ESPAÑA). FACILITADOR E-LEARNING
EN EL DEPARTAMENTO GLOBAL CAMPUS DE LA UNIVERSIDAD ANTONIO DE NEBRIJA

ROSARIO ORTEGA RUIZ

CATEDRÁTICA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA (ESPAÑA).
MIEMBRO EVALUADOR DE LA EUROPEAN RESEARCH COUNCIL,
CONSOLIDATOR / EARLY GRANTS

JOSE A. CASAS

PROFESOR EN EL DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA (ESPAÑA).
MIEMBRO DEL LABORATORIO DE ESTUDIOS SOBRE CONVIVENCIA
Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA

Resumen

El acoso escolar homofóbico, la diversidad afectivo-sexual y por consiguiente la intolerancia y el sesgo de rechazo que genera dicha diversidad, han sido objetos de estudio durante la última década. La presente investigación tiene como objetivo estudiar el acoso escolar homofóbico en función de los diferentes puntos de vista de las investigaciones observadas mediante una revisión sistemática de la bibliográfica internacional. Queda abierto el debate sobre la especificidad de este tipo de agresión injustificada. Buscamos estudiar el concepto de dicho fenómeno, así como aportar indicadores que permitan una mejor aproximación al estado de la cuestión.

Palabras clave: acoso escolar homofóbico, homofobia, diversidad afectivo-sexual, concepto, investigaciones.

Abstract

Homophobic school bullying, affective-sexual diversity and whereby intolerance and rejection towards this diversity have been a research focus over the last decade. The present research paper aims to systematically review the international bibliography that covers the homophobic school bullying attitudes from different viewpoints. The discussion on the singularity of this type of unjustified aggression remains open. Thus, this paper attempts to research the conceptual meaning of this phenomenon and contribute with indicators that allow a better approximation to it.

Keywords: homophobic bullying, homophobia, affective-sexual diversity, concept, research.

1. INTRODUCCIÓN

El acoso escolar ha sido objeto de estudio desde hace más de treinta años (Olweus, 1998), pero bastante menos si nos referimos al acoso escolar homofóbico, problema que ha recibido muy poca investigación científica, y muy escaso reconocimiento popular. Actualmente los investigadores han puesto más el foco en el análisis de este fenómeno, pero es un trabajo que tiene una trayectoria corta, prácticamente de la última década y media. Las escasas investigaciones existentes tienden a ser de corte cuantitativo y rara vez cualitativo, como quizás es necesario, dada la naturaleza del fenómeno en el contexto de aulas y centros escolares donde tampoco se reconoce la presencia de niños y niñas y jóvenes con identidades y orientaciones sexuales diversas. No es pues de extrañar que también en la definición del problema la literatura científica actual sea poco consistente. Se pueden observar diferentes definiciones del concepto, sin muchos matices y con escasa precisión del fenómeno, aunque se reconoce el esfuerzo de los investigadores por intentar obviar una controversia social y cultural todavía muy viva a nivel popular y centrarse en la naturaleza, diferencial o no, del fenómeno. Así se ha de reconocer la aportación de argumentos justificativos a la hora de abordar las investigaciones, lo que no elimina la controversia en referencia al significado o idea de la existencia de un acoso escolar homofóbico, específico, si bien incluido en el marco de lo que se ha llamado la atención a los fenómenos de acoso relacionados con características diferenciales de los implicados (Rodríguez-Hidalgo y Ortega-Ruiz, 2017). En este sentido, algunos autores lo tratan como una entidad propia relacionada con el acoso escolar (Antonio y Moleiro, 2015; Minton, 2008, 2014; Prati, 2012), otros lo conciben como acoso escolar ordinario cuya causa es la homofobia en las aulas (Kosciw, Greytak y Diaz, 2009; Marchueta, 2014; Poteat, Mereish, DiGiovanni y Koenig, 2011) y otros directamente no definen el concepto (Burton, Marshal, Chisolm, Sucato y Freidman, 2013; Misawa, 2015; O´Higgins-Norman, 2009; Wernick, Kulick y Inglehart, 2013). Todo ello tiene como resultado que la aproximación científica al fenómeno necesita todavía investigación histórico-conceptual y teórica, además de enfoques empíricos que revelen con más claridad la naturaleza de este problema.

En este trabajo, abordaremos el acoso escolar homofóbico en el marco del problema general que el acoso significa, y trataremos de poner en evidencia la especificación sobre los rasgos y complejidades que éste tiene cuando el

alumnado implicado pertenece a grupos minoritarios, concretamente son chicos o chicas que asumen una orientación sexual y/o identidad sexual y/o de género distinta a la del grupo dominante, que en este caso está regido por la práctica hetero-normativa. Por otro lado, se considera que el acoso escolar hacia las minorías afectivo-sexuales (también definido como acoso escolar homofóbico) en los centros educativos no está definido respecto a otros fenómenos similares como el acoso a las minorías étnico-culturales, fenómeno mucho más estudiado (Ortega-Ruiz, Rodríguez-Hidalgo y Zych, 2014; Rodríguez-Hidalgo, Ortega-Ruiz y Monks, 2015; Rodríguez-Hidalgo y Ortega-Ruiz, 2017). Consideraremos pues, como marco general, desde el cual iniciar el estudio del acoso homofóbico, el constructo exclusión social, racismo, discriminación y agresión a grupos minoritarios, un punto de partida para aproximarnos al tema, ya que toda investigación debe contar en su inicio con un constructo conceptual desde el cual partir así como un marco teórico bien definido (McMillan y Schumacher, 2005).

2. EL ACOSO ESCOLAR HOMOFÓBICO: A LA BÚSQUEDA DE UN MARCO TEÓRICO

Autores como Kosciw, Greytak y Díaz (2009) o Platero (2010) definen el acoso escolar homofóbico como un tipo de violencia injustificada en el sistema educativo, con características compartidas con el acoso escolar en general, como por ejemplo se trata de una agresión prolongada en el tiempo, que se realiza con la intención de hacer daño a la víctima, por uno o más escolares que detentan un nivel superior de poder social respecto de la misma (Olweus, 1998). A estas tres características ya muy conocidas que aportó el profesor Olweus, Ortega-Ruiz (2000) incluyó una cuarta característica que define los fenómenos de violencia interpersonal injustificada y cruel: la inmoralidad de dicha conducta. Es decir, todo fenómeno de agresión injustificada, sea física, psicológica o relacional, es un tipo de violencia no instrumental que afecta la actitud y criterio moral por el que deben regirse las relaciones interpersonales. Tenemos, pues, la dimensión moral de la agresión, como una característica imprescindible para comprender qué fenómeno social es el fenómeno que conocemos como acoso escolar o *bullying*. Otros factores están presentes en el *bullying* homofóbico son aquellos que se relacionan con el hecho de que las víctimas del mismo pertenecen a grupos minoritarios, con frecuencia, poco reconocidos y menos respetados en el contexto de las mayo-

rías en las que se insertan. Se trata de las minorías sexuales. Sobre estas minorías, recae un silencio vergonzante, o un lenguaje ofensivo y estigmatizante, dicho lenguaje está dando en llamarse «homófobo» u «homofóbico» y que, en el marco de la vida social y la convivencia escolar, están siendo muy difícilmente respetadas en la dignidad que les corresponde. Y esto parece suceder no solo como un fenómeno de exclusión social y agresión injustificada entre iguales, sino que incluso parece afectar a los agentes sociales que son responsables de la educación infantil y juvenil, como profesorado y familias (CIMOP, 2011; Generelo y Pichardo, 2005; Platero, 2008).

Algunos autores han avanzado en la aproximación conceptual sobre el acoso homofóbico. Así Minton (2008, 2014) no sólo define el acoso escolar homofóbico como una entidad, sino que va más allá, hace una subdivisión del concepto donde encontramos el acoso escolar hetero-normativo, un acoso que se origina por la diferencia de aquellos individuos que no comparten o no promueven una forma de ser aprobada por la hetero-normatividad. Por otro lado, la implantación prejuiciosa e irracional de los roles de género y el acoso escolar hacia las personas lesbianas, gays, transexuales, trans-género, bisexuales, intersexuales y *queer* (LGTTBIQ a partir de ahora) exige que, cuando hablamos de acoso homofóbico, seamos conscientes de que, en realidad también, lo sufren aquellas personas con una diversidad afectivo-sexual distinta al grupo dominante. Así pues, encuadramos el acoso homofóbico en el marco de un constructo de orden superior, aunque no genérico, que denominaremos agresión injustificada a todo sujeto que no está ligado a valores prejuiciosos e inmorales del grupo dominante independientemente de su orientación o identidad sexual y de género. Se trata de comprender y hacer visible la agresión injustificada, cruel e inhumana, sostenida en el tiempo, intencional y consecuencia de un injusto desequilibrio de poder, que son dirigidas a aquellos escolares pertenecientes a las minorías sexuales o también llamados alumnado LGTTBIQ.

Hoy sabemos que el riesgo para este alumnado de sufrir agresiones y convertirse en víctimas del acoso escolar homofóbico es bastante alto, más, incluso, que aquellas víctimas que sufren acoso escolar, incluso de orden superior al que reciben en general las minorías, tal como indica (Meyer, 2003). Durante los años de la adolescencia, el alumnado que sufre este tipo de acoso puede presentar problemas serios de salud y problemas de ajuste psicológico, como una baja autoestima, depresión, sensación de aislamiento, ausentismo esco-

lar y un mal desarrollo de las habilidades sociales adquiridas durante esta etapa. En casos más graves podemos encontrar pensamientos e intentos de suicidio e incluso suicidios como consecuencia de la falta de apoyo tanto del grupo de iguales de la víctima, el profesorado y la familia.

Dependiendo de cada país, la incidencia en cuanto a porcentajes del acoso escolar homofóbico es distinta. Este hecho, lógicamente, se relaciona con el nivel de aceptación, comprensión y solidaridad con las diferencias individuales que las culturas democráticas tengan establecidos. Ni que decir tiene que, en aquellos países sin cultura democrática, los riesgos a los que se ven sometidos estas personas desde la infancia como objeto de agresión injustificada, llegan a ser verdaderamente graves. Pero aún en las sociedades con una cultura democrática, es muy frecuente que los niños y niñas identificados como minorías sexuales, puedan verse totalmente vulnerables al acoso y otras formas de violencia, en gran parte debido al desconocimiento, la escasa conciencia social de su existencia, el abandono o el prejuicio heterosexual imperante. Así, hay países que son más conscientes culturalmente de la diversidad individual en todos los sentidos y países que lo son menos o simplemente no lo son. Los rasgos culturales se identifican por las medidas sociales de protección a los ciudadanos, y, en este sentido, se ha de evidenciar en las medidas objetivamente diseñadas e implantadas, tanto a nivel nacional o directamente en el centro educativo, de protección hacia el colectivo LGTTBIQ, y muy particularmente hacia el colectivo infantil y juvenil de esta minoría, formalmente en la escuela. Pero, en general, nos encontramos que el alumnado LGTTBIQ tiene más riesgo de sufrir acoso escolar que el alumnado no perteneciente a este grupo o minoría (Blais, Gervias y Hebert, 2014; Minton, Dahl, O' Moore y Tuck, 2008; Pizmony-Levy, Kama, Shilo y Lavee, 2008).

3. ESTIGMATIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y ACOSO HOMOFÓBICO

La estigmatización es un fenómeno que afecta a aquellas personas que se consideran o son percibidas como diferentes en relación a los patrones dominantes y, en nuestro caso, los que están directamente relacionados con el sexo y el género (Platero, 2010), es decir, es un etiquetamiento social con connotaciones negativas hacia este colectivo y que, además, puede generar que las personas sobre las que recae dicho etiquetamiento sufran el riesgo de conver-

tirse en el objetivo de los ataques, ya sean de forma directa o indirecta, por parte de los agresores, es decir, se convierten en víctimas o posibles futuras víctimas (Poteat y Espelage, 2007). La estigmatización afecta tanto al alumnado LGTTBIQ como al heterosexual, por el uso de un lenguaje homofóbico implantado actualmente en la sociedad e incrementado en los centros educativos (Collier, Bos y Sandfort, 2013; Poteat, 2008; Poteat, O'Dwyer y Mereish, 2012).

La estigmatización es un factor que define el acoso escolar homofóbico en los centros de enseñanza y se manifiesta a través de insultos homofobos como *maricón* o *marimacho*. Estos epítetos de corte despectivo, también, pueden estar dirigidos al alumnado heterosexual o sin una orientación sexual definida. Si comparamos el uso de epítetos despectivos racistas con los de corte homofóbico, se observa que al alumno no perteneciente a una minoría racial no recibe insultos referentes a esa minoría determinada, pero en el acoso escolar homofóbico sí ocurre.

La estigmatización que sufre el alumnado cuando va dirigida hacia la diversidad afectivo-sexual de este no sólo se queda en el colectivo, sino que sale de ese grupo y afecta a más víctimas fuera de este.

La investigación psicoeducativa sobre el fenómeno de la agresión injustificada, el hostigamiento, la intimidación y, en general, los malos tratos entre escolares, o *bullying*, se inicia siempre con estudios descriptivos (Ortega-Ruiz, 2015). Es necesario disponer siempre de la descripción de todo fenómeno social si queremos valorar su presencia en la sociedad y la cultura, y el acoso, como muchos otros fenómenos de relaciones interpersonales, tiene una presencia relativamente estable en las comunidades escolares. En este sentido, y porque la tradición educativa así lo ha ido orientando, se han utilizado instrumentos exploratorios de carácter descriptivo que han utilizado el auto-informe. Auto-informes que, cuando de lo que se trata es de recoger información de todos los escolares, se ha convertido en el uso de cuestionarios y, más raramente, entrevistas y otras herramientas más cualitativas como los focos de grupo o la entrevista clínica. La constancia de los métodos de exploración cuantitativos posiblemente sea la responsable del escaso desarrollo de la investigación en el problema del *bullying* homofóbico, más allá de lo que se ha comentado antes sobre cómo las culturas suelen asumir prejuicios derivados del poder social que impone la heterosexualidad cultural dominante.

Pero la investigación psicoeducativa utiliza instrumentos de evaluación y medida que permiten obtener datos e información sobre la cual elaborar aproximaciones conceptuales que clarifican el objeto de la indagación. En este sentido, y a este respecto, son muchas y variadas las herramientas de recogida de información que existen para estudiar el acoso escolar, pero desgraciadamente esto no ocurre cuando se trata del acoso escolar homofóbico. Cuando de lo que se trata es de una aproximación científica, más allá del conocimiento que puede estar siendo aportado por las asociaciones y colectivos de vanguardia, es necesario utilizar procedimientos rigurosos con instrumentos fiables. Respecto del acoso homofóbico, los instrumentos indagatorios requieren cierta especialización ya que los que se vienen usando en general para los fenómenos de acoso escolar pueden ser escasamente sensibles. Sólo en la última década se han empezado a desarrollar y utilizar herramientas de recogida y medida de la información específicas y homologables. Un ejemplo de ello es el cuestionario HCAT (The Homophobic Content Agent Target Scale; Poteat y Espelage, 2005) que es utilizado en distintos países como Italia y EE.UU. (Prati, 2012).

En España, asociaciones de colectivos LGTTBIQ, muchas veces apoyadas por la actividad científica o educativa de grupos universitarios, han desarrollado numerosos cuestionarios y escalas para la recogida y medida de información, no siempre bien diseñados y convenientemente validados. Sin embargo, algunas de estas herramientas están resultando útiles para conocer el nivel de información y/o formación sobre diversidad afectivo-sexual entre el profesorado (Penna y Mateos, 2014), el alumnado y para el acoso escolar homofóbico (Pichardo, 2013), pero lo cierto es que no hay un instrumento tan detallado como puede ser el HCAT y que sea utilizado a nivel nacional e internacional.

Otra línea de aproximación a la caracterización del acoso homofóbico, muy débil todavía, pero que, dada la escasez de medidas, puede resultar interesante, se refiere a la que aportan las políticas sociales en general y a las políticas educativas en particular. El desarrollo e implantación de medidas legales, políticas y normas de protección que defiendan los derechos de las personas que tienen una sexualidad distinta a la norma dominante es una acción necesaria actualmente. Este hecho refuerza la idea de conceptualizar el acoso escolar homofóbico como un constructo o entidad, esto se traduce en la siguiente premisa: si es necesaria la implantación de políticas legales tanto a

nivel nacional desde un campo de acción general como en los propios centros educativos de forma particular es porque la situación lo requiere y lo demanda. Así mismo, entendemos que las medidas de protección actuales no han sido lo suficientemente sensibles y eficaces para mantener la seguridad del alumnado LGTTBIQ, puesto que este sigue siendo cosificado, estereotipado y motivo directo de agresión.

El marco legal en España, se conoce como delito de odio a las agresiones promovidas por la pertenencia de la víctima a un determinado grupo social y está penado por la ley. En lo referente al ámbito educativo, la última ley de educación, la LOMCE (Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa, 2013), elimina cualquier contenido en relación al desarrollo de la afectividad sexual, también suprime los contenidos en el currículum de la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos donde se enseñaba el no rechazo a las personas de diferente orientación e identidad sexual y que estaba presente en la anterior ley educativa, la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006; COGAM, 2013), esta ley educativa recogía en su preámbulo lo siguiente:

Entre los fines de la educación se resaltan el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad afectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades que permita superar los comportamientos sexistas. (Ley Orgánica de Educación, 2006, p. 10).

Desde una perspectiva internacional, se observa que países como Canadá e Israel han desarrollado leyes de protección por parte de los gobiernos para las personas pertenecientes a las minorías sexuales tanto a nivel educativo como social (Cénat, Blais, Hébert, Lavoie y Guerrier, 2015; Erhard y Ben, 2016). Si ponemos la atención en los centros educativos de estos países podemos observar también la propuesta y puesta en marcha de planes de actuación para la aceptación del alumnado LGTTBIQ, como las alianzas entre este colectivo y el heterosexual (Wernick, Kulick y Inglehart, 2013) revelando resultados bastante positivos.

Finalmente, conviene asumir la indagación científica, poniendo en evidencia los estudios e investigaciones previas sobre este tema. Es lo que intentamos

hacer en este trabajo. Así hemos realizado una revisión sistemática, sobre las publicaciones científicas del campo de la psicología educativa y, en general, de la educación, destinada a poner en evidencia qué trabajo científico previo se ha realizado sobre el *bullying* homofóbico y cuál es el estado de la cuestión al respecto. Para ello, se diseñó una revisión sistemática de la literatura científica con el objetivo de conocer los contenidos de los trabajos previos, las dimensiones de estudio realizadas, las metodologías utilizadas, los resultados obtenidos y las aproximaciones descriptivas y explicativas que existen de este fenómeno. Presentamos a continuación, el método, el proceso de análisis y los resultados de este trabajo.

4. METODOLOGÍA

El procedimiento que seguir para realizar la siguiente revisión bibliográfica se resume en los siguientes pasos: búsqueda del tema y problema de investigación, búsqueda inicial de la bibliografía en las bases de datos, primera criba de los artículos por repetición entre las bases de datos, selección y segunda criba de artículos de investigación y estudios según un criterio específico, análisis de la selección final de artículos y exposición de los resultados. En nuestro estudio, hemos utilizado las bases de datos *Web Of Science* (WOS), SCOPUS, *Education Resources Information Center* (ERIC) y Dialnet. En cada una de ellas, se utilizaron como indicadores de búsqueda en las bases de datos las palabras «Acoso Escolar Homofóbico», «Homofobia» y «Homophobic *Bullying*». La búsqueda de artículos comprendía todas las publicaciones presentes en las bases de datos con un periodo de tiempo que empezaba en enero del 2000 y finalizaba en abril del 2016. Se utilizaron los resúmenes y *abstracts* (aquellos que estaban disponibles) como primera forma de selección para la muestra inicial de artículos. El motivo de esto último es que no todas las publicaciones tenían relación con el problema de investigación del que parte este artículo, pero, en sus títulos, estaban las palabras clave utilizadas como indicadores de búsqueda.

Un total de 276 artículos de investigación fueron recopilados entre las cuatro bases de datos, siendo SCOPUS la base de datos que más publicaciones comprendía (N=119), seguida de ERIC (N= 81), después WOS (N=65) y finalmente DialNet (N=11); la relación entre las bases de datos y el número de artículos queda recogida en la *Tabla 1*.

Tabla 1. Relación de bases de datos con el número de artículos.

Fuente: elaboración propia.

BASES DE DATOS	Nº DE ARTÍCULOS
SCOPUS	119
ERIC	81
WOS	65
DIALNET	11

De los 276 artículos recopilados inicialmente, quedaron 180 después de eliminar aquellas publicaciones repetidas entre las 4 bases de datos, después se realizó una segunda criba. Esta criba fue más exigente debido a que el criterio de selección definía el tipo de artículo que se quería estudiar para la presente investigación. Se basó en definir una serie de factores de interés de una forma jerárquica donde se tuvo en cuenta desde el área de conocimiento en la que se realizaba la investigación hasta los resultados que eran obtenidos según los objetivos que se planteaban en las publicaciones.

Una descripción más detallada del criterio de selección utilizado para la segunda selección de la muestra es la siguiente:

- 1. Área de investigación:** Dependiendo de qué área científica o social sea el artículo (medicina, ingeniería, psicología...) se estableció la primera selección; en este caso, se utilizarán sólo los artículos de las áreas de psicología, educación, ciencias sociales y medicina¹.
- 2. Población:** El segundo factor a tener en cuenta es la población y muestra sobre la que se trabaja, es decir, no tiene la misma validez un artículo que estudia la homofobia en personas adultas que en adolescentes o infantes, al mismo tiempo que no es lo mismo un estudio diferenciando el sexo, lo que significaría una población sólo de chicos o chicas, que un estudio cuya población sea mixta. Para esta investigación sólo se han utilizado aquellos artículos que trabajan con la población adolescente y juvenil y de ambos sexos.

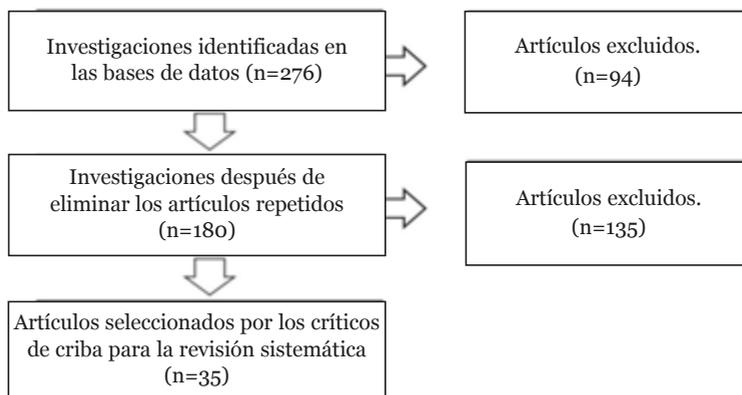
¹ A medida que avanzaba la selección de artículos se encontraron artículos que según la base de datos eran del área de medicina, pero que podrían entrar en la selección por otras características, por esta razón se decidió añadir esta área a la selección final.

- 3. Resultados:** Finalmente, dependiendo del tipo de resultados de los artículos en función de los objetivos planteados, serían seleccionados y posteriormente analizados o quedarían eliminados. Un artículo puede tratar el tema del acoso escolar homofóbico, con una población de interés para nuestra investigación y con un marco teórico similar al nuestro, pero tener un objetivo e hipótesis totalmente distinta o fuera de lugar en nuestra investigación.

Después de esta primera criba, quedaron 35 publicaciones con un perfil de interés para la investigación de las 180 que se tenían anteriormente. Finalmente, la muestra quedó reducida a 35 investigaciones como se indica en la *Figura 1*.

Figura 1. Esquema del proceso de selección.

Fuente: elaboración propia.



5. ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA SOBRE *BULLYING* HOMOFÓBICO

Se realizó un análisis del contenido de cada uno de los artículos cualquiera que fuera su tipo de investigación (cuantitativo o cualitativo), el país al que pertenece la muestra y la población a la que ésta se refiere, la universidad que lleva a cabo la investigación. Se registró la definición de acoso escolar homofóbico, las características con las que los autores lo definen, la metodología utilizada, los resultados obtenidos, y, en general, el constructo *bullying* homofóbico que los autores establecen (v. *Tabla 2*).

Tabla 2. Detalles de los estudios utilizados para la revisión bibliográfica.

Fuente: elaboración propia.

AUTORES (FECHA)	PAÍS	TIPO DE INVESTIG.	ESTIGMATIZACIÓN	CUESTIONARIOS Y ESCALAS PROPIAS	POLÍTICAS ESPECÍFICAS	HOMOFOBIA COMO MOTIVO DE BULLYING
António y Moleiro (2015)	PRT	Cuan.	Sí	Sí	No	No
Blais, Gervias y Hebert (2014)	CAN	Cuan.	Sí	Sí	No	No
Burton, Marshal, Chisolm, Sucato y Freidman (2013)	USA	Cuan.	Sí	No	Sí	No*
Cénat, Blais, Hébert, Lavoie y Guerrier (2015)	CAN	Cuan.	Sí	No	No	No
Collier, Bos y Sandfort (2013)	USA/ NLD	Cuan.	Sí	Sí	No	No
Costa y Davies (2012)	UK/PRT	Cuan.	Sí	Sí	No	No
Erhard y Ben (2016)	ISR	Cual.	Sí	Sí	Sí	No
Espelage, Aragon y Birkett (2008)	USA	Cuan.	Sí	No	No	No
Generelo y Pichardo (2005)	ESP	Cuan./ Cual.	Sí	Sí	Sí	No*
GLSEN (2009)	USA	Cuan.	No	Sí	Sí	No*
Kosciw, Greytak y Diaz (2009)	USA	Cuan.	No	Sí	No	Sí
Marchueta (2014)	ESP	Cuan.	Sí	Sí	No	Sí
Minton, Dahl, O'Moore y Tuck (2008)	IRL	Cuan.	No	Sí	Sí	No
Minton (2014)	IRL	Cuan.	No	Sí	No	No
Misawa (2015)	USA	Cual.	Sí	Sí	No	No*
O'Higgins-Norman (2009)	IRL	Cual.	Sí*	Sí	No	No*
Prati (2012)	IT	Cuan.	Sí	Sí	No	No
(*) No especifica la visión del <i>bullying</i> homofóbico.						

AUTORES (FECHA)	PAÍS	TIPO DE INVESTIG.	ESTIGMATIZACIÓN	CUESTIONARIOS Y ESCALAS PROPIAS	POLÍTICAS ESPECÍFICAS	HOMOFOBIA COMO MOTIVO DE BULLYING
Peter, Taylor y Chamberland (2015)	CAN	Cuan.	Sí	Sí	Sí	No*
Phoenix, Hall, Weiss, Kemp, Wells y Chan (2006)	USA	Cuan.	No	Sí	Sí	No*
Piedra de la Cuadra, Rodríguez Sánchez, Reis y Ramírez Macías (2013)	ESP	Cuan.	No	Sí	No	No*
Pizmony-Levy, Kama, Shilo y Lavee (2008)	ISR	Cuan.	No	Sí	Sí	No*
Platero (2010)	ESP	Cual..	Sí	Sí	Sí	Sí
Poteat (2008)	USA	Cuan.	Sí*	Sí	No	No
Poteat (2015)	USA	Cuan.	Sí*	Sí	No	No*
Poteat (2015)	USA	Cuan.	Sí	Sí	No	No*
Poteat y Espelage (2005)	USA	Cuan.	Sí	Sí	No	No*
Poteat y Espelage (2007)	USA	Cuan.	Sí	Sí	No	No
Poteat, Mereish, DiGiovanni y Koenig (2011)	USA	Cuan.	Sí	No	Sí	Sí
Poteat y Rivers (2010)	USA/UK	Cuan.	Sí*	Sí	Sí	No*
Poteat y Vecho (2016)	USA	Cuan.	Sí*	No	No	No
Poteat, DiGiovanni y Scheer (2013)	USA	Cuan.	Sí	Sí	Sí	No
Poteat, Kimmel y Wilchins (2011)	USA	Cuan.	Sí*	Sí	Sí	No*
Poteat, O'Dwyer y Mereish (2012)	USA	Cuan.	Sí	Sí	Sí	No*
Poteat, Scheer, DiGiovanni y Mereish (2014)	USA	Cuan.	Sí*	Sí	Sí	No*
Wernick, Kulick y Inglehart (2013)	USA	Cuan.	No	No	No	No*
(*) No especifica la visión del <i>bullying</i> homofóbico.						

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la revisión sistemática realizada. Se presentan estos resultados por bloques que están directamente relacionados con los indicadores que fueron utilizados en la clasificación de los trabajos revisados (demografía, estigmatización presente, tipo de investigación, herramientas de recogida de información, políticas específicas y homofobia como causa de violencia). En el apartado de conclusiones, se aborda la discusión sobre la especificidad o no que, hasta el momento, tiene el fenómeno del *bullying* homofóbico.

6. RESULTADOS: EL ESTUDIO DEL *BULLYING* HOMOFÓBICO

Se puede estimar que, demográficamente, Estados Unidos es el país pionero en cuanto a número de investigaciones publicadas. Este hecho podría ser explicado por la lucha de los derechos y la defensa de las personas pertenecientes a una minoría sexual que comenzó ahí. Esto no significa que se haya avanzado en cuanto a la investigación del concepto de acoso escolar homofóbico, en la mayor parte de las investigaciones no se define el acoso escolar homofóbico como entidad o como una violencia injustificada a causa de la homofobia.

En el caso de Irlanda, sí se ha puesto la atención a la definición del acoso escolar homofóbico, incluso se ha subdividido el concepto en dos categorías o variantes (Minton, 2008, 2014), aunque su presencia en la muestra es muy inferior (tres artículos).

Esta situación se repite en países como Israel y Canadá, donde la lucha contra la homofobia en las aulas y por consiguiente en la sociedad está muy avanzada. Así queda reflejado en las investigaciones pertenecientes a ambos países dentro de la muestra.

Seguidamente Reino Unido, Portugal e Italia se han sumado a la investigación de este fenómeno aportando avances significativos durante la última década. A este hecho, hay que indicar que no hay ninguna publicación previa al 2010.

En España, los estudios sobre acoso escolar homofóbico en las aulas cuentan con más de quince años de trabajo de investigación. Este tipo de estudios han sido realizados por colectivos LGTTBIQ y, sólo en la última década, las uni-

versidades han formado parte de dichas investigaciones, se podría presuponer que un hecho influyente fue la aprobación del matrimonio entre personas del mismo sexo en el año 2005, lo que inició un cambio social y, por consiguiente, abrió nuevas líneas de investigación, despertando así el interés por parte de las universidades españolas.

6.1. Tipo de investigación y metodologías de análisis del *bullying* homofóbico

La investigación cuantitativa destaca muy por encima del tipo cualitativo en la muestra de artículos analizados, de ellos, hemos encontrado 30 artículos de corte cuantitativo y cuatro artículos de corte cualitativo; también, existe un artículo dentro de la muestra que complementa los dos estilos de investigación. Un posible argumento es la cantidad de información que se obtiene en cada muestra, algunos artículos cuentan con muestras superiores a 1000 sujetos ($N \geq 1000$).

El tipo de investigación cualitativa está enfocado al testimonio de los sujetos sobre sus experiencias vividas. Suelen ser sujetos que sufren o han sufrido este tipo de acoso escolar y los autores querían reflejar la importancia de este fenómeno desde un punto de vista más emocional.

6.2. Instrumentos para la recogida de la información

En el caso de las investigaciones cualitativas, las entrevistas personales se han clasificado como herramientas específicas sobre el acoso escolar homofóbico puesto que este era el tema central de las entrevistas. Mientras que en las investigaciones que sí utilizaron herramientas específicas para el acoso escolar homofóbico (28 artículos publicados) hay que resaltar la diversidad de los instrumentos utilizados que están expresamente diseñados para la investigación. La única escala reconocida internacionalmente es la ya mencionada HCAT, esta batería se ha llegado a adaptar para otros países. Pero, tal y como se ha dicho anteriormente, también se han recogido y analizado trabajos que utilizan ítems o dimensiones de un cuestionario general o una escala. En este sentido, los trabajos que han utilizado dichas herramientas de medida no específicas del acoso escolar homofóbico (7 publicaciones) emplearon cuestionarios y escalas del acoso escolar que tenían como ítem la orientación sexual de cada sujeto. De esta forma, se ha tomado la orientación sexual de la muestra como un factor a tener en cuenta en los resultados obtenidos.

6.3. Presencia de la estigmatización que incluye el *bullying* homofóbico

La estigmatización que implica el *bullying* homofóbico es muy abundante en los artículos revisados. Su presencia en la muestra es muy clara. De 39 artículos, 26 incluyen el factor estigma como predictor del acoso escolar homofóbico y los ocho que no utilizan la palabra estigmatización en sus *abstracts*, han descrito el fenómeno o lo han ligado al concepto de victimización.

Esto indica que el concepto de estigmatización debería estar presente en la investigación del acoso escolar homofóbico y en el desarrollo de este como entidad o constructo

6.4. El *bullying* homofóbico y las políticas educativas

Los resultados sobre la mención o la demanda de políticas legales y educativas que defiendan los derechos de las personas reconocidas dentro de la diversidad afectiva-sexual y las protejan son bastante variados. Sólo 13 artículos de la muestra hacen mención de las políticas legales y educativas, tanto si ya existen como a nivel de demanda.

Los países que tienen en cuenta la necesidad de estas medidas dentro de la muestra son Estados Unidos, España, Israel, Irlanda, Canadá y Reino Unido. Países donde la homosexualidad está más defendida por la ley, salvo en el caso de Estados Unidos, donde el matrimonio igualitario no estaba aprobado en todos los estados que conforman su nación hasta hace dos años y donde hoy sigue habiendo numerosas agresiones a personas pertenecientes a una minoría sexual, la más destacable el asesinato de más de 40 personas a manos de un ciudadano estadounidense seguidor del Estado Islámico (Faus, 13 de junio, 2016).

Estos resultados parecen indicar que, en aquellos países donde el acoso escolar homofóbico y la homofobia está más estudiado, se ha llegado a la conclusión de la necesidad de modificar y mejorar las políticas de protección hacia el colectivo. Además, son numerosos los artículos de la muestra proveniente de Estados Unidos donde se hace referencia a las políticas educativas en relación a las Alianzas Gay-Heterosexual o GSA (Gay-Straight Alliance), demostrando resultados positivos y de gran interés para la comunidad educativa.

6.5. Bullying homofóbico versus homofobia como causa del acoso

La definición del concepto de acoso escolar homofóbico en los artículos es escasa en la muestra de artículos científicos con la que se ha hecho esta revisión. Son numerosas las investigaciones que no definen el concepto de acoso escolar homofóbico (20 artículos) pero hacen referencia a la estigmatización homofóbica como causa específica del *bullying*. Aunque algunos estudios utilizan escalas específicas de *bullying* homofóbico

Cuatro artículos de la muestra estudiada definen la homofobia como causa específica del acoso escolar, pero quince de ellos parecen oponerse a esta perspectiva de que la homofobia sea causa de *bullying* escolar. Este hecho demuestra la confusión en cuanto a la definición de acoso escolar y refuerza la idea de que no se ha contemplado tanto el estudiar este fenómeno desde su raíz psicosocial. Es evidente que este es un campo científico todavía por avanzar.

6.6. Discusión, conclusiones y prospectiva investigadora

El acoso escolar homofóbico necesita ser redefinido y la propuesta de esta investigación es conceptualizar este fenómeno como una entidad propia, con unos factores únicos en su campo y, desde los cuales, se pueda mejorar el trabajo de investigación y su marco teórico. Para ello, ha sido necesario hacer una revisión sistemática del trabajo científico producido hasta el momento, además de analizar las aportaciones que los colectivos y comunidades interesadas en este problema están aportando. La revisión sistemática nos ofrece información clara y ordenada de los aspectos que hasta el momento han interesado a los investigadores más allá de la sensibilización social que hay o no hay sobre este problema, que sea o no considerado parte de otro de mayor amplitud, como es la discriminación, agresión injustificada y malos tratos hacia las personas que expresan una identidad u orientación sexual diversa, puede presentar concretamente la ofensa, el maltrato homofóbico. No hemos encontrado ningún meta-análisis entre la producción científica utilizada para la redacción de nuestro marco teórico o dentro de la muestra de la revisión sistemática sobre el acoso escolar hacia las minorías afectivo-sexuales que asiente las bases teórico-científicas sobre el fenómeno. No existen comparaciones entre marcos teóricos porque la gran mayoría están definidos según el tipo de investigación realizada, pero no se parte de una base sobre la que se

sostenga el problema. Lo que sí es cierto es que, como ya se ha comentado anteriormente, algunos autores se atreven a dar su propia definición conceptual del acoso escolar homofóbico o asentarlos en unas bases teóricas, pero no lo suficientemente potentes como para hacerlas partícipes de un mismo constructo psicológico y social.

A grandes rasgos, la revisión sistemática nos permite observar avances con una meta clara como la mejora del sistema educativo en cuestiones de homofobia y acoso escolar. Se trata de una línea de investigación que utiliza marcos teóricos, métodos y vías de actuación diversos, lo que no clarifica del todo un mapa conceptual nítido, sino que permanece presente una cierta difusión teórica, sobre el acoso escolar homofóbico que podría, todavía, estar dificultando la investigación sobre este problema. Estos argumentos, también apoyan de forma transversal nuestra hipótesis, al no estar totalmente definido este fenómeno o, en su defecto, al haber diversidad de opiniones en cuanto a las definiciones, entendemos que realmente no se ha llegado a establecer una línea concreta de investigación ni una serie de factores determinantes a tener en cuenta para futuras investigaciones.

Las nuevas líneas de investigación que aparecen con este trabajo pueden ser el estudio de la raíz psicosocial existente en la homofobia, partiendo desde un marco de justicia social y concretando sobre la corriente de agresiones injustificadas hacia las minorías afectivo-sexuales en el periodo o etapa educativa. Otra posible futura investigación sería encontrar una definición concisa del fenómeno estudiado y diseñar una batería de herramientas para la recogida de información o adaptar el instrumento HCAT, entendiendo el acoso escolar homofóbico como un constructo o entidad (de la misma forma que ocurre con el ciber-acoso) o como hemos hecho en esta revisión sistemática enmarcándolo dentro del acoso escolar hacia las minorías sociales. Si se pretende definir más todavía este tipo de acoso escolar, es innegable que se definan más factores que hagan de este fenómeno algo único. En un futuro más lejano, la implantación de un programa educativo que comprenda no solo el factor de odio hacia las personas que se identifican dentro de las minorías afectivo-sexuales sino también que ponga el foco en el grupo en conjunto dentro del aula y tenga en cuenta los planes de convivencia y de políticas concretas de protección y derecho tanto hacia el tipo de alumnado minoritario como al grupo en conjunto, un posible ejemplo de esto último son las alianzas entre el alumnado homosexual y hetero-

sexual (*Gay-Straight Alliance*), y su posterior estudio y mejora de dicho programa según sus resultados.

Las conclusiones a las que llegamos es que este problema es una cuestión que preocupa a poblaciones occidentales cuyos países están desarrollados o tienen una estabilidad y un poder económico alto. Esto es así considerando los países que producen la investigación científica del acoso escolar homofóbico. Es menester recordar que la visión social de la gran parte de países pertenecientes a las zonas de Asia Central, Asia Oriental o del Este, el continente africano, el continente australiano o países de grandes dimensiones como Rusia o los que rodean la periferia de este, carece de conciencia social sobre este tipo de agresiones ya no solo en la etapa escolar, sino también a lo largo de la vida dentro de la sociedad. Tal es así que, entre sus diferentes política, no se encuentran aquellas que defienden los derechos de las minorías afectivo-sexuales o directamente agrede contra el colectivo, empezando con la negación al reconocimiento del matrimonio homosexual como lo más leve y terminando por la pena de muerte por ser homosexual como más graves, esto refuerza el hecho de que este problema interesa solo a cierto tipo de población. En cuanto a los tipos de investigaciones nos encontramos con un alto número de investigaciones cuantitativas, esto nos hace suponer que aún estamos poniendo el foco en los porcentajes de personas afectadas por este tipo de violencia y con herramientas específicas que atienden, principalmente, a la víctima y no tanto al clima social o convivencia en las aulas. Podemos afirmar que hay algunos factores que se tienen en cuenta del acoso escolar homofóbico a pesar de la diversidad de la producción científica de la muestra, como por ejemplo, el proceso de estigmatización que está presente en la mayoría de artículos, esto podría ser un pequeño indicio de lo que, en un futuro, podría considerarse un marco teórico estable, además algunos autores enmarcan este tipo de agresiones dentro de un marco teórico único que no se repite, y proponen una definición u origen de esta violencia, lo que también podría suponer el inicio de una nueva corriente de investigación.

Como sesgo de esta investigación, se admite que la muestra ha salido de unas bases de datos concretas y las cuales no comprenden toda la producción científica real que existe actualmente. Por lo que nuestros resultados y posteriores conclusiones hacen referencia a un grupo determinado de investigaciones, es decir, a una parte de la producción científica total.

Teniendo esto en cuenta, podríamos aproximarnos a una primera definición del acoso escolar homofóbico, como, por ejemplo, un tipo determinado de acoso, hostigamiento, agresión injustificada y mal trato, que unos escolares realizan sobre aquellos otros que manifiestan diversidad en su identidad u orientación sexual. Una violencia injustificada hacia las minorías sexuales con una componente social que hace que cualquier miembro del alumnado esté en riesgo de sufrirlo y cuyas consecuencias pueden llegar a ser altamente perjudiciales para las víctimas, tanto a corto como a largo plazo.

La especificidad o no que tiene el fenómeno del acoso escolar hacia las minorías afectivo-sexuales y más específicamente la que se dirige a aquellos escolares que muestran identidad u orientación sexual de carácter homofóbico, quizás ha carecido, en el marco de las investigaciones hasta ahora realizadas y que aquí hemos revisado, de la importancia suficiente como para que se haya propuesto una definición concreta y se haya enmarcado de forma restrictiva una aproximación teórica. Queda, de esta forma, abierto el debate científico actual. Quizás el número de trabajos científicos es todavía reducido y muy especialmente quizás todavía no se ha llegado a acuerdos metodológicos que permitan precisar más allá de lo actualmente producido. Estas publicaciones tienen una escasa variabilidad de autorías, lo que revela que existe aún gran desconocimiento del vacío que sustenta la conceptualización del *bullying* homofóbico. Un posible argumento es que, hasta ahora, se ha puesto el foco en los perfiles que participan en el acoso escolar homofóbico (agresor y seguidores, víctima, observadores, profesorado y familia), si el foco de la atención apuntase al entorno sociocultural del fenómeno en cuestión, seguramente este concepto se hubiera definido mucho mejor de lo que está en la actualidad.

Factores sociales, políticos e incluso de cultura democrática, posiblemente, están influyendo. Por ejemplo, en España, existe evidencia de que cuanto más pequeña es una población más alto es el índice de homofobia entre las juventudes (Generelo y Pichardo, 2006). Dichos factores no pueden clarificarse en una investigación como la aquí realizada.

En resumen, el acoso escolar homofóbico es un fenómeno al que actualmente se le está otorgando una atención especial debido a las consecuencias perjudiciales para la salud de las personas que lo sufren. Su estudio, a nivel internacional, es bastante heterogéneo y no utiliza un marco teórico fijo o definido del que partir. Es responsabilidad de los investigadores que este siga siendo

estudiado y se le dé la importancia que merece y que poseen a otras líneas de investigación pertenecientes al acoso escolar común, como es el ciber-acoso o la violencia de género dentro del sistema educativo.

El derecho, de las personas a ser reconocidas como pertenecientes a una minoría afectiva-sexual debería primar como objeto de estudio ya que se trata de un fenómeno que pone de manifiesto la necesidad de problemas actuales del sistema educativo, subraya la necesidad de mejorar el clima y la convivencia de los centros de enseñanza y, en normas generales, aboga por una escuela donde el alumnado no tenga miedo a asistir a clase y pueda disfrutar de su desarrollo y aprendizaje como cualquier otro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- António, R., y Moleiro, C. (2015). Social and parental support as moderators of the effects of homophobic *bullying* on psychological distress in youth. *Psychology in the Schools*, 52(8), 729-742. doi: 10.1002/pits.21856
- Blais, M., Gervais, J., y Hébert, M. (2014). Internalized homophobia as a partial mediator between homophobic *bullying* and self-esteem among youths of sexual minorities in Quebec (Canada). *Ciencia e Saude Coletiva*, 19(3), 727-735. doi:10.1590/1413-81232014193.16082013
- Burton, C. M., Marshal, M. P., Chisolm, D. J., Sucato, G. S., y Friedman, M. S. (2013). Sexual Minority-Related Victimization as a Mediator of Mental Health Disparities in Sexual Minority Youth: A Longitudinal Analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(3), 394-402. doi:10.1007/s10964-012-9901-5
- Cénat, J. M., Blais, M., Hébert, M., Lavoie, F., y Guerrier, M. (2015). Correlates of bullying in Quebec high school students: The vulnerability of sexual-minority youth. *Journal of Affective Disorders*, 183, 315-321. doi:10.1016/j.jad.2015.05.011
- CIMOP. (2011). *Jóvenes y Diversidad Sexual*. Madrid: INJUVE.
- COGAM. (2013). *Homofobia en las aulas 2013*. Madrid: COGAM.
- Collier, K. L., Bos, H. M. W., y Sandfort, T. G. M. (2013). Homophobic name-calling among secondary school students and its implications for mental health. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(3), 363-375. doi:10.1007/s10964-012-9823-2
- Costa, P. A., y Davies, M. (2012). Portuguese adolescents' attitudes toward sexual minorities: Transphobia, homophobia, and gender role beliefs. *Journal of Homosexuality*, 59(10), 1424-1442. doi:10.1080/00918369.2012.724944
- Erhard, R. L., y Ben-Ami, E. (2016). The Schooling Experience of Lesbian, Gay, and Bisexual Youth in Israel: Falling Below and Rising Above as a Matter of

- Social Ecology. *Journal of Homosexuality*, 63(2), 193-227. doi:10.1080/00918369.2015.1083778
- Espelage, D. L., Aragon, S. R., Birkett, M., y Koenig, B. W. (2008). Homophobic teasing, psychological outcomes, and sexual orientation among high school students: What influence do parents and schools have? *School Psychology Review*, 37(2), 202-216.
- Faus, J. (13 de junio de 2016). 50 muertos en la peor matanza en EE UU desde el 11-S. *El País*. Recuperado de <https://goo.gl/Zn3182> [Consulta: 15/01/2018].
- Generelo Lanaspá, J., y Pichardo Galán, J. I. (Coord.). (2006). *Homofobia en el sistema educativo*. Madrid: COGAM.
- GLSN. (2009). The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Middle School Students: Findings from the 2007 National School Climate Survey. *Research Brief Gay, Lesbian and Straight Education Network*. EE. UU.
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., y Diaz, E. M. (2009). Who, what, where, when, and why: Demographic and ecological factors contributing to hostile school climate for lesbian, gay, bisexual, and transgender youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(7), 976-988. doi:10.1007/s10964-009-9412-1
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo. (4 de mayo de 2006) [Ley] de Educación. *BOE*, 106, 17158-17207. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf> [Consulta: 18/01/2018].
- Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre. (10 de diciembre de 2013). [Ley] para la Mejora de la Calidad Educativa. *BOE*, 295, 1-62. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf> [Consulta: 18/01/2018].
- Marchueta Pérez, A. (2014). Consecuencias del *bullying* homofóbico retrospectivo y los factores psicosociales en el bienestar psicológico de sujetos LGB. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 255-271.
- McMillan, J. H., y Schumacher, S. (2010). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid: Pearson.
- Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress and mental health in lesbian, gay and bisexual populations: Conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin*, 129, 674-697. doi: 10.1037/00332909.129.5.674
- Minton, S. J., Dahl, T., O'Moore, A. M., & Tuck, D. (2008). An exploratory survey of the experiences of homophobic *bullying* among lesbian, gay, bisexual and transgendered young people in Ireland. *Irish Educational Studies*, 27(2), 177-191. doi: 10.1080/03323310802021961
- Minton, S. J. (2014). Homophobic *bullying*: Evidence-based suggestions for intervention programmes. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 6(3), 164-173. doi:10.1108/JACPR-10-2013-0027

- Misawa, M. (2015) The color of the rainbow path: An examination of the intersection of racist and homophobic bullying in US higher education. *Canadian Journal of Education Administration and Policy*, 173, 93-112.
- O'Higgins-Norman, J. (2009). Still catching up: Schools, sexual orientation and homophobia in Ireland. *Sexuality and Culture*, 13(1), 1-16. doi:10.1007/s12119-008-9030-1
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ortega-Ruiz, R. (coord.). (2015) *Convivencia y ciberconvivencia. Un modelo educativo para la prevención del acoso y el ciberacoso escolar*. Madrid: Machado Libros.
- Ortega-Ruiz, R., Rodríguez-Hidalgo, A., y Zych, I. (2014). Victimización étnico-cultural entre iguales: autoestima y relaciones en la escuela entre diferentes grupos culturales de estudiantes en Andalucía (España). *Revista de Psicodidáctica*, 19(I), 191-210. doi:0.1387/RevPsicodidact.7909
- Penna Tosso, M. y Mateos Casado, C. (2014). Los niveles de homofobia de los futuros docentes: Una cuestión de derechos, salud mental y educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66, 123-142.
- Peter, T., Taylor, C., y Chamberland, L. (2015). A queer day in Canada: Examining canadian high school students' experiences with school-based homophobia in two large-scale studies. *Journal of Homosexuality*, 62(2), 186-206. doi:10.1080/00918369.2014.969057
- Phoenix, T. L., Hall, W. J., Weiss, M. M., Kemp, J. M., Wells, R. E., y Chan, A. W. (2006). *Homophobic language and verbal harassment in North Carolina high schools*. Chapel Hill, NC: Safe Schools NC.
- Pichardo Galán, J. I. (2013). El alumnado de secundaria ante la diversidad sexual. En, J. I. Pichardo Galán (coord.), *Diversidad Sexual y Convivencia: Una Oportunidad Educativa* (pp. 76-97). Madrid Recuperado de www.felgtb.org/rs/.../1/.../informe-final-diversidad-y-convivencia.pdf
- Piedra de la Cuadra, J., Rodríguez Sánchez, A. R., Ries, F., Ramírez Macías, G. (2013). Homofobia, heterosexismo y educación física: Percepciones del alumnado. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 325-338.
- Pizmony-Levy, O., Kama, A., Shilo, G., y Lavee, S. (2008). Do my teacher care I'm gay? Israeli lesbian school students' experiences at their schools. *Journal of LGBT Youth*, 5(2), 34-61. doi: 10.1080/19361650802092408
- Platero, L. (2008). La homofobia como elemento clave del acoso escolar homofóbico: Algunas voces desde Rivas Vaciamadrid. *Informació Psicològica*, 94, 71-83.
- Platero, L. (2010). Sobrevivir al instituto y la facultad: voces y vivencias sobre la heteronormatividad, la homofobia y la masculinidad de las chicas. *Revista de Estudios de Juventud*, 89, 39-58.

- Poteat, V. P. (2008). Contextual and moderating effects of the peer group climate on use of homophobic epithets. *School Psychology Review*, 37(2), 188-201.
- Poteat, V. P. (2015a). Individual psychological factors and complex interpersonal conditions that predict LGBT-affirming behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(8), 1494-1507. doi:10.1007/s10964-015-0257-5
- Poteat, V. P. (2015b). When prejudice is popular: Implications for discriminatory behavior. *Social Development*, 24(2), 404-419. doi:10.1111/sode.12096
- Paul Poteat, V., DiGiovanni, C. D., y Scheer, J. R. (2013). Predicting homophobic behavior among heterosexual youth: Domain general and sexual orientation-specific factors at the individual and contextual level. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(3), 351-362. doi:10.1007/s10964-012-9813-4
- Poteat, V. P., y Espelage, D. L. (2005). Exploring the relation between *bullying* and homophobic verbal content: The homophobic content agent target (HCAT) scale. *Violence and Victims*, 20(5), 513-528. doi:10.1891/vivi.2005.20.5.513
- Poteat, V. P., y Espelage, D. L. (2007). Predicting psychosocial consequences of homophobic victimization in middle school students. *Journal of Early Adolescence*, 27(2), 175-191. doi: 10.1177/0272431606294839
- Poteat, V. P., Kimmel, M. S., y Wilchins, R. (2011). The moderating effects of support for violence beliefs on masculine norms, aggression, and homophobic behavior during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(2), 434-447. doi:10.1111/j.1532-7795.2010.00682.x
- Poteat, V. P., Mereish, E. H., DiGiovanni, C. D., y Koenig, B. W. (2011). The effects of general and homophobic victimization on adolescents' psychosocial and educational concerns: The importance of intersecting identities and parent support. *Journal of Counseling Psychology*, 58(4), 597-609. doi: 10.1037/a0025095
- Poteat, V. P., O'Dwyer, L. M., y Mereish, E. H. (2012). Changes in how students use and are called homophobic epithets over time: Patterns predicted by gender, *bullying*, and victimization status. *Journal of Educational Psychology*, 104(2), 393-406. doi: 10.1037/a0026437
- Poteat, V. P., y Rivers, I. (2010). The use of homophobic language across *bullying* roles during adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(2), 166-172. doi: 10.1016/j.appdev.2009.11.005
- Poteat, V. P., Scheer, J. R., DiGiovanni, C. D., y Mereish, E. H. (2014). Short-term prospective effects of homophobic victimization on the mental health of heterosexual adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(8), 1240-1251. doi: 10.1007/s10964-013-0078-3
- Poteat, V. P., y Vecho, O. (2016). Who intervenes against homophobic behavior? attributes that distinguish active bystanders. *Journal of School Psychology*, 54, 17-28. doi: 10.1016/j.jsp.2015.10.002
- Prati, G. (2012). Development and psychometric properties of the homophobic

bullying scale. *Educational and Psychological Measurement*, 72(4), 649-664. doi: 10.1177/0013164412440169

Rodríguez-Hidalgo, J. A., y Ortega-Ruiz, R. (eds.). (2017). *Acoso escolar, ciberacoso y discriminación: Educar en diversidad y convivencia*. Madrid: La Catarata.

Rodríguez-Hidalgo, J. A., Ortega-Ruiz, R., y Monks, C. P. (2015). Victimización entre iguales en contextos multiculturales: un modelo estructural de sus efectos sobre la autoestima y las emociones. *Psicología Educativa*, 21, 3-9. doi: 10.1016/j.pse.2015.02.002

Wernick, L. J., Kulick, A., y Inglehart, M. H. (2013). Factors predicting student intervention when witnessing anti-LGBTQ harassment: The influence of peers, teachers, and climate. *Children and Youth Services Review*, 35(2), 296-301. doi: 10.1016/j.chilyouth.2012.11.003

CITA DE ESTE ARTÍCULO (APA, 6ª ED.):

Sánchez Sibony, A., Ortega Ruiz, R., y Casas, J. A. (2018). Acoso escolar homofóbico: una mirada internacional. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 38, 83-107.