



V Jornadas de Historias  
de Vida en Educación.

**Voces Silenciadas**

Almería, 26 y 27 de marzo de 2015

## **V JORNADAS DE HISTORIAS DE VIDA EN EDUCACIÓN VOCES SILENCIADAS**

**TRANSFORMAR LA LGTBIQ+FOBIA A TRAVÉS DE  
RELATOS DE VIDA.**

**La experiencia del proyecto: Reapropiándonos de  
nuestras historias.**

**TRANSFORM LGBTQ + PHOBIA THROUGH LIFE STORIES.**

**Project experience: Reapropiándonos de nuestras  
historias.**

**Laura Poch Riquer; Andrea Francisco Amat; Arcia Aguirre-García  
Carpintero; Ana Domenech Vidal; Lidón Moliner Miravet**

**Universitat Jaume I y Asociación Enruta't**

**Palabras clave: diversidad afectivo-sexual, historias de vida, educación  
inclusiva, LGBTQ.**

**Key words: affective-sexual diversity, life stories, inclusive education,  
LGBTIQ**



## Resumen

En esta comunicación presentamos la experiencia del proyecto “Reapropiándonos de nuestras historias. Relatos de vida de mujeres lesbianas y bisexuales”. En ella, un grupo de mujeres con prácticas y deseos sexuales fuera de la heteronormatividad participaron en un taller donde construyeron relatos de vida para trabajar la diversidad sexual con estudiantado de Educación Secundaria Obligatoria. El método biográfico-narrativo resulta de gran relevancia para sensibilizar y reflexionar sobre colectivos minoritarios que pueden vivir procesos de marginación o violencia cultural y estructural en la actual sociedad capitalista, patriarcal y heteronormativa. Con este proyecto se pretende dar voz al colectivo LGTBIQ y facilitar un proceso de empoderamiento, una posibilidad de cambio y de transformación personal, mediante el cual las mujeres fortalecen sus capacidades, la confianza, la visión y el protagonismo para impulsar cambios positivos en las situaciones que viven. A su vez pretendemos abordar estas historias y reflexionar sobre la diversidad afectivo-sexual con el estudiantado de Educación Secundaria Obligatoria.

## Abstract

In this paper we show the experience of “Reapropiándonos de nuestras historias. Relatos de vida de mujeres lesbianas y bisexuales”. In it, a group of women with sexual practices and desires outside heteronormativity participated in a workshop where they constructed life stories of sexual diversity to work with students of Secondary Education. The biographical-narrative method is has great importance to raise awareness and reflect on minority groups can live processes of marginalization or cultural and structural violence in the current capitalist, patriarchal and heteronormative society. This project aims to give voice to the LGTBIQ group and facilitate a process of empowerment, a possibility of change and personal transformation, whereby women strengthen their skills, confidence, vision and leadership to promote positive changes in the situation living. At the same time we intend to address these stories and reflect on sexual diversity with students of Secondary Education.



## Introducción

Si una vida no tiene elementos para sostenerse, si social y políticamente dicha vida ha sido arrojada al aislamiento, podemos señalar que su vulnerabilidad no ha sido reconocida, que dicha vida no es entendida como vida habitable (Castro, 2014). Vemos cómo la vida de algunos se cuida más que las de otros, como la vulnerabilidad originaria se puede traducir en el desamparo, la pobreza y discriminación o en la protección, cooperación y sustento de otras vidas (Butler, 2009: 58). La viabilidad de la vida está determinada e impuesta por diversas normas que nos indican qué vidas deben ser reconocidas, qué vidas pueden habitar su cuerpo y qué muertes pueden ser lloradas (Butler, 2009 b). Para las personas que no responden al criterio heteronormativo, habitar su cuerpo se convierte en algo peligroso; aquellos cuerpos que no corresponden con la norma que se establece en el espacio social y político, corren el riesgo de no tener ninguna significación.

En la presente comunicación damos a conocer la experiencia del proyecto “Reapropiándonos de nuestras historias. Relatos de vida de mujeres lesbianas y bisexuales”. En ella, un grupo de mujeres con prácticas y deseos sexuales fuera de la heteronormatividad participaron en un taller donde construyeron relatos de vida para trabajar la diversidad sexual con estudiantado de Educación Secundaria Obligatoria. A lo largo de esta comunicación abordaremos la importancia del método biográfico-narrativo para sensibilizar y reflexionar sobre colectivos minoritarios que pueden vivir procesos de marginación o violencia cultural y estructural en la actual sociedad capitalista, patriarcal y heteronormativa (Francisco, 2013).

Tradicionalmente el colectivo LGTBQ+ ha sido uno de los grupos silenciado en el campo de la investigación social, siendo el proyecto “Reapropiándonos de nuestras vidas” una de las iniciativas que pretende dar voz a estas personas. De la misma forma que en otros proyectos en los que nos hemos involucrado (Aguirre et al., 2012), no pretendemos convertirnos en portavoces de las protagonistas de los relatos, ya que no lo necesitan, pues ellas mismas tienen la capacidad de expresar y decir aquello que quieren compartir y cómo lo quieren hacer. Acogemos con fuerza nuestro proyecto como un proceso de empoderamiento, una posibilidad de cambio y visibilización. De acuerdo con Rappaport (1984), marcamos nuestra idea de empoderamiento como un proceso de transformación personal, pero también colectivo, mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, la confianza, la visión y el protagonismo para impulsar cambios positivos en las situaciones que viven. Ellas son las verdaderas protagonistas de sus vidas, las generadoras de cambios y las que posibilitarán la esperada transformación, asumiendo que empoderar implica un cambio de actitud: una nueva predisposición a la acción (Traver, 2009).

Asimismo, tal y como dice Blanco (2011), es posible leer una sociedad a través de una biografía. Los relatos son artefactos sociales que nos hablan tanto de una sociedad y una cultura como lo hacen de una persona o un grupo. La idoneidad de utilizar el método



biográfico-narrativo reside en lo que Booth (1998) denomina «la tesis de la voz excluida». Según este autor, los métodos narrativos facilitan el acceso a los puntos de vista y experiencias de los grupos oprimidos que carecen del poder de hacer oír sus voces a través de los sistemas tradicionales del discurso académico. Una segunda razón para ello es la crítica a la erudición tradicional por haber subordinado la realidad de la vida de las personas a la búsqueda de la generalización, mediante la cual se pierde precisamente el detalle que distingue las experiencias personales.

Con el objetivo de empoderar y visibilizar a las mujeres lesbianas, bisexuales y pansexuales se planificaron y realizaron en la ciudad de Barcelona una serie de talleres, de cinco sesiones cada uno, con mujeres lesbianas y bisexuales. La primera sesión estuvo centrada en el hacer una primera foto del recorrido personal a través de la metáfora del río. En la segunda sesión se reflexionó sobre tres etapas fundamentales: la infancia, la adolescencia y la actualidad. En la tercera sesión las protagonistas de los relatos escogieron la historia concreta que cada una quería contar para comenzar a elaborar su relato. En la cuarta sesión trabajamos en la redacción grupal de los relatos de vida. En la quinta sesión, se hizo una lectura colectiva de los relatos finales.

En la segunda parte del proyecto, las participantes trabajaron con alumnado de Educación Secundaria Obligatoria con el objetivo de sensibilizar sobre la diversidad sexual. Para ello, creamos un material didáctico basado en los relatos de vida y realizamos varias sesiones en las aulas de varios Institutos de Barcelona. Los estudios y estadísticas recientes muestran que, a día de hoy, uno de los motivos que más pie da a ser víctima de acoso escolar o bullying es la homosexualidad, convirtiendo la LGTBIQ+fobia en un problema de la sociedad actual. A los hombres y a las mujeres se le atribuyen unas características que configuran, a su vez, roles sociales inflexibles, de manera que la sociedad puede llegar a condenar, bajo la forma de insultos, agresiones físicas o sexuales, o aislamiento, a aquellas personas cuyos comportamientos o actitudes excedan lo que se ha esperado históricamente de un hombre o de una mujer (Platero y Gómez, 2007).

Consideramos que las narraciones y relatos de vida son recursos muy interesantes a la hora de realizar proyectos de prevención y sensibilización dada su alta capacidad para promover la empatía y la conciencia crítica y social. En esta comunicación analizaremos en profundidad esta experiencia.

## **Historias de vida: Metodología de empoderamiento y visibilización**

A pesar que la investigación en ciencias sociales ha estado tradicionalmente ligada a una vertiente más cuantitativa y positivista, en las últimas décadas han ido aconteciendo una serie de cambios y giros en este sentido. A lo largo de los años 90, la investigación narrativa empezó a considerarse como una modalidad de investigación cualitativa (Kholer Riessman, 2008; Hernández y Rifá, 2001, Hernández- Hernández y Aberasturi, 2014) en cuya vertiente, las



experiencias personales pasan de ser un elemento anecdótico a concebirse como el tema o eje central de la investigación. De esta manera, elementos como lo denominado por Denzin (1997) como “narrativas del yo” empiezan a entenderse como el eje central de la investigación y la experiencia singular de las personas en su dimensión temporal constituirá el núcleo de tematización y análisis de sus narraciones (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). Así mismo, un relato generará lo esperado en la medida en la que el narrador establezca su propio “pacto autobiográfico” (Lejeune, 1975) con el lector, en éste el protagonista se compromete a contar su vida o parte de ella, y el lector a considerarlo veraz.

Es en la construcción de estas narrativas personales donde la persona protagonista realiza una auto-interpretación de su vida construyéndola como persona (self) en una dimensión temporal concreta (Elliot, 2001). Analizamos el relato de vida como construcción social entendiéndolo como aquella construcción de sujetos individuales que actuamos, pensamos y sentimos en un momento concreto. De hecho, un relato de vida no cuenta el pasado literalmente, sino que cuenta lo ocurrido en un tiempo anterior, pero desde una visión del momento actual. El relato se cuenta desde el “yo”, el “aquí” y el “ahora” y cambia con el paso del tiempo y el cambio del contexto. Cuando una persona comunica su propia historia todo aquello que le ha ocurrido en un pasado adquiere una representación en la vida presente que nos lleva a recordar y a olvidar en función de lo que queremos comunicar dando lugar a un relato único e irrepetible (Prat, 2004).

De este modo, acogemos con fuerza nuestro proyecto como un proceso de empoderamiento, una posibilidad de cambio y visibilización de colectivos silenciados socialmente. De acuerdo con Rappaport (1984), marcamos nuestra idea de empoderamiento como un proceso de transformación personal, pero también colectivo, mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, la confianza, la visión y el protagonismo para impulsar cambios positivos en las situaciones que viven. Ellas son las verdaderas protagonistas de sus vidas, las generadoras de cambios y las que posibilitarán la esperada transformación social (Aguirre et al., 2012). Es así como estos relatos además de visibilizar aquello acontecido en la vida de las protagonistas, son la clave para lograr un proceso de empoderamiento y de construcción de la ciudadanía. Sin olvidar que es la investigación la que tiene un compromiso ético con la visibilización de colectivos tradicionalmente silenciados.

La sociedad la definimos a partir de nuestra propia conceptualización y del sentido que interponemos en los límites de la estructura social. Según Cortés (2013) se observa como tradicionalmente la concepción de la exclusión, la marginación o la pobreza están vinculadas a nuestra concepción sobre los espacios de poder, desigualdad social,... Este autor nos advierte de una nueva realidad socio-cultural en la que se sitúa a la marginación en una más amplia y postmoderna definida como exclusión. Por ello debemos formar parte de la visibilización de estas situaciones, cada persona con las estrategias que le den esta posibilidad. Para luchar contra esta exclusión mucho tiene que ver el mundo académico y de investigación dónde metodologías como la biográfico narrativa nos da la oportunidad de visibilizar y trabajar hacia el cambio de aquellos contextos de desventaja sociocultural. Observamos como múltiples investigaciones ya remarcan los efectos que puede tener el proceso de construcción de la



historia de vida en colectivos excluidos. Un ejemplo ello son las investigaciones llevadas a cabo por Lechner (2009) con el colectivo de inmigrantes. La autora remarca los distintos efectos que ha tenido el abordaje biográfico en la relevancia social a partir de estos tres puntos:

- Validación de los testimonios de las personas participantes que han sido frecuentemente anuladas por estereotipos y estigmatizaciones.
- Valoración de la experiencia vivida y contada en torno a las participantes que se hacen conscientes de sus potencialidades como actores sociales.
- Co-construcción de una nueva relación con la alteridad.

Esta valoración de lo vivido por uno mismo o por otras personas, nos lleva a entender los relatos de vida en su dimensión formadora pero también transformadora del individuo y con ello de su propia realidad (González Monteagudo, 2009). De esta manera, no solo consideramos los relatos narrativos como una construcción para la visibilización y empoderamiento de ciertos colectivos, sino también para el aprendizaje y el cambio social. De hecho, autores como Espejo y Le Grand (2010), ya introdujeron en su momento la estrecha relación que existe entre las historias de vida y la educación:

La relación entre la historia de vida y la formación se hace evidente: si uno se interesa en la manera por la cual una persona se forma a sí misma durante su existencia, y en específico a través de sus experiencias (vivencias), el enfoque de las historias de vida aparece como una vía privilegiada (Espejo y Le Grand, 2010, p. 79).

Así mismo, observamos como la definición que hace Chomsky sobre la educación está directamente vinculada al proceso de aprendizaje que llevamos a cabo en las historias de vida. Con esta metodología se genera el espacio para poder reflexionar sobre la vida de la persona y ella es la que puede darse cuenta de lo que le ha tocado vivir. Es de este modo en el que adquiere habilidades, valores, pensamientos que le llevarán a actuar sobre su propia realidad (Chomsky, 2003; Lechner, 2014). Como decía Freire (1974), la persona se hace consciente de su vida para poder actuar sobre ella con la oportunidad de cambiarla, modificarla, reconstruirla,...

En relación a ello, observamos en otras experiencias llevadas a cabo (Aguirre, 2013; 2014) como las historias de vida han ido convirtiéndose en una herramienta metodológica más y más relevante con la posibilidad de trabajarla en el aula. En estos estudios se proponen las historias de vida para trabajar a nivel curricular en la educación superior, analizando el proceso de aprendizaje experimentado por el alumnado. Aguirre (2013;2014) expone en su trabajo que, al trabajar con relatos de vida, el aprendizaje es mucho más activo entre el alumnado ya que se ofrece la oportunidad de relacionar los conceptos teóricos con la realidad inmediata de un modo más cercano. Así mismo, se generan cambios como la ampliación de la mirada hacia nuevas perspectivas, se potencian habilidades de autonomía, empatía, asertividad y respeto, sin obviar el empoderamiento personal y la aplicación directa al mundo laboral. De esta manera, podemos decir que las historias de vida permiten en una formación y transformación en la persona respecto su propia realidad (Monteagudo, 2009) pudiendo provocar un cambio trascendental en el ámbito educativo de hoy en día.



## **Educar en la diversidad sexual en la Escuela Inclusiva**

La Educación Inclusiva tiene su fundamento ideológico en la Declaración Universal de los Derechos Humanos: “Los poderes públicos tienen la obligación de garantizar una enseñanza no segregadora, que se prolongue después en la integración en la sociedad, de todos los alumnos y alumnas sean cuales sean sus condiciones físicas, sociales o culturales” (Moriña, 2003).

Uno de los exponentes más claros que adopta la Educación Inclusiva como educación para todos es la que promueve la UNESCO desde hace ya más de quince años, donde se enfatiza una educación para todos sin excepciones. Su reconocimiento decisivo se produce en 1994 con la Declaración de Salamanca. En esta declaración se hace una defensa explícita hacia la igualdad de oportunidades. La literatura nos ofrece una gran cantidad de definiciones sobre Educación Inclusiva. Sería un trabajo muy extenso reflejar aquí, todas y cada una de las conceptualizaciones que han aportado diferentes autores y organismos en distintos contextos y bajo amplias perspectivas. A pesar de ello, si que podemos ofrecer aquellas definiciones utilizando la clasificación de Echeita (2006). Este autor agrupa los diferentes matices que presenta este concepto en tres aproximaciones básicas: la Educación Inclusiva como educación para todos, como participación y como valor.

En la primera de ellas, existe una necesidad real de respetar la diferencia, ya sea ésta por cuestiones de género, etnia, procedencia, capacidad o cultura. Se entiende que las diferencias humanas son naturales, contribuyen a la riqueza de todas las sociedades y deben, por supuesto, estar reflejadas en las escuelas. Todos los niños deberán ser tratados con respeto y se asegurará la igualdad de oportunidades para poder aprender de forma conjunta (Moliner y Moliner, 2007). Uno de los exponentes más claros que adopta esta perspectiva es la que promueve la UNESCO desde hace ya más de quince años, donde se enfatiza una educación para todos sin excepciones, en la que todos estén incluidos.

Los principales exponentes que podemos enmarcar dentro de la Educación Inclusiva como participación son Tony Booth y Mel Ainscow. Para ambos, la Educación Inclusiva sería el proceso de aumentar la participación del alumnado en el currículum, en las comunidades escolares y en la cultura, reduciendo, a su vez, la exclusión de los mismos. A partir de esta concepción, vemos como la inclusión es un proceso, en el que ambos extremos (inclusión-exclusión) están en continuo movimiento. Por ello, si avanzamos hacia la inclusión estaremos reduciendo los procesos de exclusión.

Finalmente, la Educación Inclusiva como valor debe identificarse siempre con una cuestión de valores. Su ideal de educación sería el de un sistema en el que todos sus miembros, tanto el alumnado como los adultos, se sintieran acogidos o miembros de pleno derecho. Personas valoradas e importantes para su comunidad, donde nadie, por aprender de una forma distinta o por tener características singulares de uno u otro tipo, se situara por encima o por debajo de los demás y donde todos estuvieran llamados a aprender el máximo posible en relación a sus intereses, capacidades y motivaciones (Echeíta, 2006).





Los puntos en común donde confluyen las tres aproximaciones es educar para la diversidad, la cual requiere reconocer la desigualdad de partida de las oportunidades de las distintas personas y de los grupos sociales, a la vez que exige el reconocimiento de valores, normas, intereses y saberes invisibles para la escuela. De aquí la necesidad de lograr que valores como el respeto a los demás, el compartir, la relativización de los propios puntos de vista ante criterios asumidos democráticamente por el grupo, el sentido de equidad, entre otros, se conviertan en factores integrantes del propio proceso (Rué, 1998:24).

Lo que parece estar claro es que si hablamos de diversidad, en nuestro imaginario aparecen conceptos como interculturalidad, diversidad funcional o coeducación, pero pocas veces aparece el término de diversidad afectivo-sexual. Podemos afirmar que la diversidad afectivo-sexual apenas se imparte, por lo general, en los centros educativos (Adams, Cox y Dunstan, 2004; López Soler, 2003), centros en los que prevalecen actitudes de rechazo a la diversidad afectivo-sexual entre el alumnado, el profesorado, el personal de administración y servicios y las familias (Pichardo, 2009; Sánchez Sáinz, 2009 y 2010).

Los estudios y estadísticas recientes muestran que, a día de hoy, uno de los motivos que más da pie a ser víctima de acoso escolar o bullying es la homosexualidad. El trabajo de Penna y Sánchez (2015) nos muestra algunos de las investigaciones que evidencian un alto grado de homofobia en el estudiantado de Secundaria. Por ejemplo, en el estudio de Pichardo y otros (2009) se describe como el 83% del estudiantado encuestado había presenciado insultos o burlas por cuestiones de orientación sexual, solo un 14% apoyaría a una persona que sufriese acoso por homofobia, casi un 40% se intentarían cambiar de sitio, un 37% habían presenciado palizas por homofobia, el 90% pensaban que las personas homosexuales sufrían peor trato que los demás. También encontramos la investigación realizada en 2011 por el INJUVE donde se aportan datos tales como que el 80% de los adolescentes han presenciado que se hable mal de alguien por pensar que es homosexual, casi un 40% presenciaron amenazas y el 44% de los chicos y el 24% de las chicas homosexuales habían sufrido acoso.

Así pues, debemos tener en cuenta que hablar de la sexualidad en los centros de enseñanza implica hablar de la diversidad afectivo sexual, de su vivencia personal, de sus prácticas, del movimiento LGBT, de los significados de términos como gay, lesbiana, bisexual y transexual, de las diferencias existentes entre el sexo y el género, entre la orientación sexual y la práctica sexual o entre la identidad de género y la identidad sexual. El abordaje de estos temas desde toda su complejidad será la única manera de lograr educar al alumnado en una sexualidad universal, natural y plena para todas las personas (Córdoba García, 2005).

## **El proyecto: Reapropiándonos de nuestras vidas**

Como hemos explicado, este proyecto tiene como eje empoderar y visibilizar a las mujeres





lesbianas, bisexuales y pansexuales a partir de la metodología de historias de vida. Para ello, se planificaron y realizaron en la ciudad de Barcelona unos talleres, de 5 sesiones cada uno, con grupos de mujeres lesbianas, bisexuales y pansexuales (Poch y Francisco, 2014). En dichos talleres se construyeron relatos de vida que fueron el eje de un material didáctico que sirvió para trabajar la diversidad afectivo-sexual en las aulas de educación secundaria. A continuación, explicaremos en profundidad tanto los talleres como las intervenciones educativas.

### *Los talleres de Reapropiándonos de nuestras vidas*

La primera sesión estuvo centrada en el río de la vida. La actividad pretendía hacer una primera foto del recorrido personal a través de la metáfora del río que nace y fluye con más o menos caudal, por lugares anchos o estrechos, por paisajes frondosos o desérticos, subiendo montañas o bajando en cascada. A lo largo de la sesión, las participantes dibujamos nuestro río particular con el objetivo de comenzar a hacer visibles su historia, los momentos que más relevancia han tenido para nosotras y los ciclos vitales que hemos atravesado. Comenzábamos la aventura de mirar nuestro recorrido y la interpretación que actualmente hacemos del pasado y del presente.

Siguiendo con ese trabajo, en la segunda sesión reflexionamos sobre tres etapas fundamentales en la configuración de nuestra forma de relacionarnos afectiva y sexualmente con los demás: la infancia, la adolescencia y la actualidad. Para que pudiéramos trabajar sobre aspectos concretos de cada uno de estos momentos vitales, las participantes trajimos tres fotos significativas, una de cada etapa. A partir de esas fotografías, cada una se centraba en momentos concretos que marcaron su vida y su forma de ver y relacionarse con el mundo.

En la tercera sesión nos encontrábamos en el ecuador del taller. Ahora se trataba de escoger la historia concreta que cada una quería contar para comenzar a elaborar su relato. Con la idea de inspirar y aterrizar los temas del relato, elaboramos unas cartulinas con palabras clave como afectividad, deseo, intimidad, expresión de género patriarcado, activismo, capitalismo, amistad, familia, roles de género o amor romántico. La idea era que pudiéramos contar un momento significativo de nuestra vida relacionado con su experiencia como mujer lesbiana, bisexual o pansexual y que en el relato se pudieran hacer visibles tanto la violencia cultural y excluyente del sistema heteronormativo como las estrategias y capacidades que nos han permitido transformar esas opresiones. Una vez las participantes tuvimos clara nuestra historia, nos dividimos en grupos de tres para contarnos las unas a las otras nuestro relato. Mientras una realizaba una narración oral de su historia, otra escuchaba activamente y la tercera tomaba notas para poder escribir la historia que le estaban contando. La idea era que pudiéramos comenzar a estructurar su narración y pudiéramos observar qué información faltaba o sobraba, qué partes no se entendían, qué partes emocionaban y qué interpretación de esa historia nos devolvían nuestras compañeras. Al final del taller, cada una se llevó las anotaciones de la historia de otra para escribirla durante la semana y devolvérsela a la protagonista. Este primer escrito serviría de base para el relato autobiográfico.



En la cuarta sesión, las participantes devolvimos en forma de redacción la historia a sus protagonistas. Reflexionamos sobre qué y cómo transmitimos lo que queremos y sobre los elementos que queríamos visibilizar o aclarar de nuestros relatos. Volvimos a debatir sobre la relevancia de contextualizar los relatos para hacerlos más comprensibles, para poder identificar qué elementos están relacionados con lo social, lo cultural o lo estructural y de qué forma ha afectado a nuestras vivencias haber crecido en una sociedad capitalista, patriarcal y heteronormativa. También apuntamos lo necesario que es destacar las estrategias, alianzas y capacidades que cada una ha puesto en juego para poder transformar los límites con los que se ha encontrado.

En la quinta sesión, las participantes teníamos nuestro relato elaborado y aprovechamos para hacer una lectura colectiva de los mismos. Esta última sesión estuvo dirigida especialmente a revisar el estilo y la forma en que las participantes queríamos presentar nuestros relatos: texto, audiovisual, fotografía,... Y, así, comenzar a preparar la segunda fase del proyecto, centrada en la elaboración, a partir de los relatos de vida, de un material didáctico sobre la diversidad sexual dirigido al estudiantado de educación secundaria.

Esta sesión también sirvió para realizar una evaluación colectiva del taller. Entre las cuestiones que se valoraron más positivamente fue el clima de respeto e intimidad que se generó en el espacio del taller. Desde el primer momento pactamos unos principios básicos de funcionamiento del grupo: confidencialidad, horizontalidad, respeto mutuo y comunicación sincera y, como grupo, conseguimos que estos principios se mantuviesen y pudiera crearse un espacio de cuidado, confianza, seguridad e intimidad fundamental para poder compartir nuestra vida.

#### *Trabajando la diversidad afectivo-sexual con jóvenes.*

En esta segunda etapa del proyecto, las participantes trabajamos con alumnado de Educación Secundaria Obligatoria con el objetivo de sensibilizar sobre la diversidad sexual. Para ello, creamos un material didáctico basado en los relatos de vida y realizamos charlas testimoniales en las aulas de IES de la ciudad de Barcelona.

Las sesiones con el estudiantado fueron muy motivadoras. Los jóvenes participaron realizando gran cantidad de preguntas y reflexionando sobre la temática. En las aulas se generó un espacio de complicidad, curiosidad e intimidad. Consideramos que el testimonio en el aula de varias personas contando su experiencia como mujeres que desean a otras mujeres fue un elemento clave para conectar con ellos y despertarles su interés. Por otra parte, también fue un espacio de empoderamiento para las propias participantes, que sentimos el reconocimiento nuestra propia experiencia vital.

Además de las charlas testimoniales, el proyecto ha incluido la elaboración de un material didáctico que se va a comenzar a distribuir por las redes tanto de colectivos LGTB como de centros de educación formal y no formal. El material tiene como eje central los relatos de vida y creemos que es un elemento fundamental. Permite el acercamiento a la temática desde lo



personal, desde lo humano, y con ello la posibilidad de empatía con la situación vida por otras personas.

A las protagonistas de los relatos, esta nueva etapa nos han emocionado. No sólo porque cuando éramos adolescentes nos hubiese encantado que la visibilización de opciones fuera de la heteronormatividad estuviera presente, sino porque creemos fundamental seguir trabajando para que todas las personas puedan gozar de espacio, de reconocimiento y de una vida vivible.

## Conclusiones

Debemos tener en cuenta que hablar de la sexualidad en los centros de enseñanza implica hablar de la diversidad afectivo sexual, de su vivencia personal, de sus prácticas, del movimiento LGBT, de los significados de términos como gay, lesbiana, bisexual y transexual, de las diferencias existentes entre el sexo y el género, entre la orientación sexual y la práctica sexual o entre la identidad de género y la identidad sexual.

Dado el estado actual de la cuestión en el Estado español, se hace necesario contar con un mayor número de investigaciones que arrojen luz sobre la temática y sobre cómo intervenir en los espacios educativos para garantizar la inclusión de todas las personas. Como hemos explicado a lo largo del presente capítulo, los relatos de vida son instrumentos altamente adecuados para trabajar sobre la inclusión de la diversidad por alto potencial a la hora de conseguir despertar la empatía, la reflexión crítica y transformación de imaginarios personales y colectivos.

## Referencias bibliográficas

- ADAMS, N., COX, T. y DUNSTAN, L. (2004). I Am the Hate that Dare Not Speak Its Name: Dealing with Homophobia in Secondary Schools. *Educational Psychology in Practice*, 20, 259-269.
- AGUIRRE, A; DOMÉNECH, A y HIGUERAS, F. (2014). Tomar conciencia de la realidad: una mirada transformadora y formativa de los relatos de vida como recurso didáctico. *Revista Tendencias Pedagógicas*, nº 24. Universidad Autónoma de Madrid.
- AGUIRRE, A., DOMÉNECH, A. y MOLINER, L. (2014). Analysis of students' perceptions of life stories about lesbian migrant women as a teaching resource. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. ELSEVIER
- AGUIRRE, A; DOMÉNECH, A; ESCOBEDO, P; FRANCISCO, A; GARCÍA, K; HIGUERAS, F.; MARTÍNEZ, A; MOLINER, L; ORTELLS, M; PARRA, S; PASTOR, LL; VIDAL, E. y ZANCADA, L. (2012). Relatos de vida, una forma de aprendizaje y empoderamiento personal. *Quaderns digitals*. II Congreso Internacional de Aprendizaje a lo Largo de la Vida. Castellón de la Plana.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ, M. (1998). *La investigación biográfica-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo*. Granada: Universidad de Granada
- CHOMSKY, N. (2003): La (des) educación. Crítica: Barcelona
- CÓRDOBA GARCÍA, D. (2005). Teoría queer: reflexiones sobre sexo, sexualidad e identidad. Hacia una politización de la sexualidad. En D. CORDONA, J. SÁEZ y P. VIDARTE (Eds.), Teoría queer. Políticas bolleras, maricas, trans, mestizas (pp. 21-67). Barcelona: Egales.



- CORTÉS, P (2013). El guiño del poder, la sonrisa del cambio: Estudio pedagógico sobre identidad resiliente en situaciones de desventaja social, cultural y jurídica. Tesis doctoral. Universidad de Málaga: SPICUM servicio de publicaciones.
- ECHEITA, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- ELLIOT, A. (2001) *Concepts of the Self*. Cambridge: Polity Press.
- ESPEJO, R. y LE GRAND, J. L. (2010). Historias de vida, investigación y crítica existencial. *Cuestiones Pedagógicas*, 20, pp. 69-90.
- FRANCISCO, A. y POCH, L. (2014). Reapropiándonos de nuestras vidas. Un espacio para el empoderamiento y la visibilización de mujeres lesbianas, bisexuales y pansexuales. *Kultur*, 1, 2, pp 209-216.
- FREIRE, P. (1974). *Concientización: teoría y práctica de la liberación*. 3ed. Bogotá: Asociación de Publicaciones Educativas.
- GONZÁLEZ MONTEAGUDO, J. (2009). Historias de vida y teorías de la educación: Tendiendo puentes. *Cuestiones pedagógicas*, 19, pp. 207- 232.
- HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, F. y ABERASTUR, E. (2014): Las historias de vida como alternativa para visibilizar los relatos y experiencias silenciadas de la educación. *Tendencias Pedagógicas*, nº24.
- LECHNER, E. (2014). La investigación (auto)biográfica en Portugal: un mapeo de estudios. *RMIE*, vol 19, num. 62, pp. 859-883.
- LECHNER, E. (2009) Diálogos de vida: as entrevistas biográficas no estudo da imigração, en Lechner (org.), *Histórias de vida: Olhares interdisciplinares*, Porto: afrontamento, pp. 91-105.
- LEJEUNE, Ph. (1975). *Le pacte autobiographique*. Paris: Editions du Seuil.
- LÓPEZ SOLER, N. (2003). *Curso de educación afectivo-sexual: libro de teoría*. La Coruña: NET BIBLO.
- MOLINER, L. y MOLINER, O. (2007). Inclusión e Integración: ¿Qué opinión tienen los profesionales de la educación sobre ambos conceptos?. *Quaderns digitals*.
- MORIÑA, A. (2003). Aprendizaje colaborativo entre profesionales del apoyo. *Revista de educación*, 332, 171-182
- PENNA, M., y SÁNCHEZ, M. (2015). Evaluación de la homofobia en los futuros docentes de educación secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 83-98.
- PICHARDO, J.I., MOLINUEVO, B., RODRÍGUEZ, P., MARTÍN, N., ROMERO, M. (2009). *Adolescentes ante la diversidad sexual. Homofobia en los centros educativos*. Madrid: Catarata.
- PRAT, J. (2004). I...això és la meva vida. Relats biogràfics i societat. Generalitat de Catalunya.
- RUÉ, J. (1998). L'immigrant a l'escola. La metodologia del treball cooperatiu com a via d'integració social i acadèmica. *Educar*, 22-23.