

Acoso homo-lesbofóbico y educación preuniversitaria en Cuba: estudio de caso

Roberto Garcés-Marrero, *PhD.*

Universidad Iberoamericana, México*

✉ rgmar18777@hotmail.com

Resumen (analítico)

El objetivo de esta investigación fue realizar un estudio de caso situacional sobre el acoso homo-lesbofóbico en la educación preuniversitaria en Cuba, a partir del testimonio de tres personas que estudiaron en diferentes Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Exactas (IPVCE), tomadas como muestra de máxima variación. Se llevó a cabo una serie de entrevistas semiestructuradas que arrojaron como resultado que estos espacios de educación interna resultan propicios para el ejercicio del acoso basado en la presunción de una orientación sexual diferente. El personal docente no parece preparado para enfrentar estos episodios. Las secuelas en los participantes, víctimas o no, son graves. Quede este estudio exploratorio como primer paso para futuras profundizaciones.

Palabras clave

Acoso escolar, homofobia, enseñanza secundaria de segundo nivel.

Tesaurus

Tesaurus de Ciencias Sociales de la Unesco.

Para citar este artículo

Garcés-Marrero, R. (2019). Acoso homo-lesbofóbico y educación preuniversitaria en Cuba. Estudio de caso. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(2), 1-20. doi: [10.11600/1692715x.17213](https://doi.org/10.11600/1692715x.17213)

Historial

Recibido: 17.01.2019

Aceptado: 08.03.2019

Publicado: 30.06.2019

Información artículo

Este artículo de reporte de caso ha sido fruto del proyecto de investigación del autor, titulado «Homo-lesbofobia en Cuba», comenzado en noviembre de 2016, incluido dentro de la línea de investigación Cultura y sexualidad, del Centro Nacional de Educación Sexual (Cenesex) y concluido en junio de 2018, financiado por beca Conacyt (CVU: 889929). **Área:** Sociología. **Subárea:** Etnografía.

Homo-lesbo-phobic bullying and high school education in Cuba. A case study

Abstract (analytical)

This research involved a situational case study on homo-lesbo-phobic bullying in pre-university education in Cuba based on the testimony of three people who studied in different educational institutions who were taken as a sample of maximum variation. A series of interviews was conducted that highlighted how these internal education spaces are conducive to harassment based on the presumption of a different sexual orientation. Teachers are not prepared to manage these episodes. The consequences for participants, both victims and others, are serious. This exploratory study is a first step towards further in-depth research on this problem.

Keywords

Bullying, homophobia, pre-university education.

Assédio homo-lesbofóbico e educação pré-universitária em Cuba. Estudo de caso

Resumo (analítico)

O objetivo desta pesquisa foi realizar um estudo de caso situacional sobre o bullying homo-lesbofóbico no ensino pré-universitário em Cuba a partir do depoimento de três pessoas que estudaram em diferentes IPVC, tomadas como amostra de máxima variação. Foi realizada uma série de entrevistas que mostraram que esses espaços internos de educação são propícios ao exercício do assédio com base na presunção de uma orientação sexual diferente. O corpo docente não parece preparado para enfrentar esses episódios. As consequências nos participantes, vítimas ou não, são graves. Deixa-se este estudo exploratório como um primeiro passo para um futuro aprofundamento.

Palavras-chave

Assédio, homofobia, educação pré-universitária.

Información autor

[*] Licenciado en Estudios Socioculturales (2007, Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, UCLV). Doctor en Ciencias Filosóficas (UCLV, 2014). Actualmente se encuentra cursando el programa de doctorado en Antropología Social de la Universidad Iberoamericana (UIA), Ciudad México (Beca Conacyt/Beca Ibero). Orcid: [0000-0003-4925-1743](https://orcid.org/0000-0003-4925-1743). Índice H5: 0. Correo electrónico: rgmar18777@hotmail.com

Introducción

La educación preuniversitaria en Cuba —coincidente con lo que en otros lugares denominan enseñanza secundaria de segundo nivel o ciclo— incluye jóvenes de los quince a los dieciocho años, edad en la que la presión grupal y la aceptación de los pares puede entrar en contradicción con la exploración de la individualidad, aún en construcción. ¿Qué sucede cuando en este período etéreo están fuera de casa, en un ambiente de escaso control por parte de los adultos? Ese es el caso de todos los institutos preuniversitarios vocacionales de ciencias exactas cubanos (en adelante IPVC) en los cuales el alumnado pasa interno largos períodos de tiempo (que a veces pueden llegar hasta quince días ininterrumpidos) seguidos por intervalos de un fin de semana en casa.

El propósito de la presente investigación fue realizar un estudio de caso situacional sobre el acoso homo-lesbofóbico en la educación preuniversitaria en Cuba a partir del testimonio de tres personas que estudiaron en diferentes IPVC. La principal interrogante fue: ¿cuáles son las características del acoso homo-lesbofóbico en los IPVC en Cuba? No existe investigación en Cuba sobre el internado como espacio para el acoso homo-lesbofóbico. Se pretende cubrir un vacío investigativo para servir de antecedentes a estudios de mayor profundidad sobre este tipo de acoso escolar, que lleven a crear políticas educacionales que protejan a los y las estudiantes.

Acoso homo-lesbofóbico: conceptualización y estado del arte

Este tema es relativamente reciente. El psicólogo noruego Dan Olweus inaugura este campo de estudio, sobre todo a partir de 1982. A finales de los ochenta y comienzos de los noventa se da inicio al estudio de esta situación por parte de investigadores europeos y norteamericanos (Sánchez-Aguilar, 2018). Existen muchos estudios sobre este tema, especialmente en Europa, con propuestas metodológicas muy interesantes (Mendos, 2014; Pichardo-Galán & De Stéfano-Barbero, 2015).

En Cuba habría que comenzar por el principio: caracterizando y analizando estos eventos. Existe un resultado de investigación sobre algunos países de América Latina —la isla incluida— publicado en la *Revista Cepal* (Román & Murillo, 2011), así como el informe a la Unesco de una investigación llevada a cabo en algunas escuelas de la capital por Yoanka Rodney-Rodríguez y su equipo (Rodney-Rodríguez, García-Leyva, Rodríguez-Ojeda, & Valle-Medina, 2015). Ninguno de estos trabajos tiene una muestra representativa, pero sus resultados son suficientes para comprobar que el problema existe.

El acoso escolar en general tiene muchas definiciones; en este caso se utiliza la de Cano-Echeverri y Vargas-González (2018) debido a que dejan claros cuáles son los rasgos diferenciales del mismo, respecto a otros tipos de violencia escolar. En síntesis, el concepto de acoso escolar implica: 1) violencia intencional, sistemática y reiterada por un período más o menos largo; 2) que se presenta en relación con la vida escolar (pudiendo ser dentro o fuera de la escuela); 3) es ejercida por uno o más estudiantes contra de otro u otros estudiantes; 4) se produce mediante agresiones físicas como el ejercicio de la fuerza y la generación de dolor, agresiones verbales o psicológicas como intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado o amenaza, o agresiones por redes sociales o medios electrónicos; 5) creando una relación asimétrica de poder; 6) bajo la indiferencia, tolerancia o insuficiente reacción de quienes están alrededor, incluidos los adultos que tienen responsabilidades de apoyo y protección; 7) logrando que la víctima (o víctimas) se sienta agobiada y en condición de desprotección e impotencia (p. 61).

En el presente estudio se utiliza el concepto *acoso homo-lesbofóbico*. Para este caso se ha reformulado una idea de los Principios de Yogyakarta (2006), como una definición operativa transitoria sumándole los siete rasgos del concepto precitado. Se considera, entonces, como acoso escolar homo-lesbofóbico aquellos actos que manifiesten violencia, hostigamiento, discriminación, exclusión, estigmatización y prejuicios por razón de la orientación sexual y que menoscaban la integridad y la dignidad de las personas que son objeto de estos abusos en el ámbito escolar. No se utiliza solo el adjetivo homofóbico para visualizar la experiencia tanto homosexual como lesbica. Los conceptos, además de instrumentos epistemológicos, son armas políticas y todas las experiencias deben ser visualizadas. Sería importante tratar las transidentidades, pero no fue posible incluirla debido a que generalmente no alcanzan este nivel educacional por la discriminación. Según Rodríguez-Otero (2018) este tipo de acoso se define por:

(i) la existencia de lenguaje homofóbico con gran calado, (ii) la exclusión por parte de ciertos colectivos/grupos a las personas LGTBI, (iii) la invisibilidad de la diversidad sexual en las aulas y/o la falta de una orientación definida en la adolescencia por parte de algunos menores, (iv) la existencia de mitos y estereotipos socialmente aceptados respecto a las personas LGTBI, (v) el hecho de que el entorno social y/o familiar desconozca la orientación sexual de la víctima, (vi) el posible calado de la LGTBI-fobia en el profesorado, equipo directivo del centro, la familia del menor y/o el propio alumnado, (vii) la posible existencia de contenidos LGTBI-fóbicos en los currículums académicos y/o explicaciones del profesorado, (viii) la interiorización de la LGTBI-fobia en las víctimas y el temor a denunciar los hechos como vía de evidencia de la propia orientación sexual oculta, (ix) la transferencia del estigma a los compañeros que defienden a quienes son objeto de *bullying*, (x) la inexistencia de referentes de ayuda entre la población LGTBI y (xi) el temor de las víctimas a ser rechazadas por el profesorado. (p. 634)

Terminológicamente, el acoso escolar homo-lesbofóbico encierra una trampa epistémica: presupone que la orientación sexual o identidad de género del individuo afectado está definida. A menudo las personas que lo experimentan no se han identificado en determinada identidad género-sexual, no lo han hecho público o son heterosexuales. La homolesbofobia en este caso sería violencia contra expresiones de género diferentes a las esperadas o hacia actitudes no heteronormativas.

Metodología

Este estudio de caso se basa en la metodología cualitativa con un enfoque fenomenológico-hermenéutico, el cual es la relación estrecha entre la práctica y su explicación, establecida por la etnometodología de Garfinkel, uno de los referentes directos en este estudio: «las actividades por las que los miembros producen y manejan escenarios organizados de asuntos cotidianos, son idénticas a los procedimientos por cuyo medio dichos miembros dan cuenta de y hacen "explicables" (*accountable*) esos escenarios.» (Garfinkel, 2016, p. 21). Se respeta minuciosamente las explicaciones dadas por los/as entrevistados/as y los términos utilizados. Dada la carencia de antecedentes, es un estudio exploratorio.

La muestra, lograda por bola de nieve, consistió de tres testimonios: dos mujeres que se consideran heterosexuales y un hombre que se reconoce homosexual, cuyas edades están comprendidas entre 30 y 34 años y de nivel educacional superior. Una de las mujeres, a pesar de reconocerse como heterosexual actualmente, fue víctima de acoso lesbofóbico, mientras que la otra participó en estos episodios discriminatorios. Un caso ocurrió en La

Habana, otro en Villa Clara y el último en Sancti Spíritus. Las experiencias están ubicadas en la primera década de este siglo. No se ha contado con testimonios más recientes debido a la imposibilidad de obtener la autorización institucional para entrevistar a los estudiantes actuales.

El criterio de selección muestral es de máxima variación para hacer un estudio de caso situacional. Se toma como foco del estudio las condiciones del acoso homo-lesbofóbico en espacios internos en tres institutos diferentes, con tres testificantes de diferentes vivencias al respecto. Estos estudios de caso, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), pueden tener como un tamaño muestral de mínimo un caso. Por la diferencia entre los tres y la riqueza testimonial se consideran suficientes.

Se utilizó como técnica una serie de entrevistas semiestructuradas cuyos ejes temáticos fueron edad, grado, frecuencia, tiempo de duración, ciudad, lugar en la escuela en el que ocurrían los hechos, los participantes y cómo fue. Se indagó sobre cómo enfrentaron, negociaron o evadieron esta situación y los efectos que tuvo en sus vidas. A partir de estos ejes temáticos tomados como categorías de análisis, se llevó a cabo el análisis de datos, como se explicita en la sección donde se exponen los resultados. Luego de explicar a los/as participantes los fines de la investigación, se les dio a firmar un consentimiento informado, donde declaraban su voluntad de que la información brindada fuese publicada o compartida en espacios científicos. Se solicitó el permiso correspondiente para grabar las entrevistas. Se les dio la opción de que fuese anónima y así lo prefirieron en todos los casos, por lo que los/as participantes serán renombrados. Yaima es una muchacha heterosexual, víctima de acoso por la presunción de que era lesbiana; Beatriz es una chica heterosexual que participó en los actos de acoso; y José Luis es un chico gay víctima del *bullying*. Los centros educativos no son nombrados.

Se constató gran resistencia por parte de las personas que sufrieron estos actos de acoso a contar sus experiencias, lo cual influyó en el tamaño de la muestra. En muchos casos hubo la negación explícita o tácita a participar. En otros se notaba el gran esfuerzo al narrar su historia, expresado en voz entrecortada, ojos enrojecidos y húmedos, escaso contacto visual, divagaciones antes de abordar el tema, manos temblorosas y rigidez corporal. Se trató de no interrumpir la narración, explicando el sentido de este proceso y qué se buscaba al principio. Una vez comenzado se hicieron las preguntas imprescindibles. Se respetaron los tiempos y las pausas del interlocutor. En un primer momento pareció un proceso revictimizador (lo cual fue una franca preocupación del autor), pero al final sus efectos parecían catárticos, dada la aparición de sonrisas, suspiros de alivio y

relajación general tanto de la postura corporal como de las contracciones faciales. Esto denota la altísima carga de dolor acumulado que implican estas experiencias y la necesidad de que se abra un espacio de comunicación no revictimizante.

Resultados

La información recabada se dividió en varias unidades de análisis interdependientes para procesarla: existencia y frecuencia de este tipo de acoso, formas de manifestación, actitud de los adultos, estrategias de solución y repercusiones. Se hacen citas literales para evitar un gran margen de sesgo interpretativo.

¿Hubo acoso homo-lesbofóbico en los IPVC?

El punto de partida necesario es la existencia o no del acoso y comprobar si, en el caso que existiera, era esporádico o circunstancial. Todos los casos entrevistados coincidieron que sus experiencias no eran aisladas:

Es algo común en las escuelas cubanas. (...) no está solo dirigido a aquellos con una orientación sexual diferente, sino a aquellos que de por sí representan algo diferente. En mi experiencia fui víctima de acoso debido a mi tendencia a ser un tanto diferente (leer libros, gustar de pasar tiempo a solas, timidez, etc., en algún momento de la vida, luego por el gusto a jugar y emparentarme solo con varones) pero además esto se extendió en algún momento a ser señalada como lesbianas por compartir la litera de una amiga. (Ni esa amiga ni yo somos en la actualidad homosexuales, pero fuimos víctimas del acoso debido a solo dormir juntas). (Yaima, 33 años)

Se puede considerar cómo la intersección del comportamiento no heteronormativo con actitudes, preferencias o habilidades que salen de lo esperado puede intensificar el acoso por parte de los pares. No ocurre solo cuando hay evidencias de que la persona tiene un comportamiento homosexual o lésbico; basta la presunción. Otra de las testimoniadas expresa:

Yo hice un olvido selectivo de eso (...) En oncenno grado un grupo de muchachitas, creo que eran como seis o siete, comenzaron a tener un vínculo de amistad, pero te dabas cuenta de que era un poco más diferente (...) dejaron de llamarlas por sus nombres: eran

las pan con pan, eran las tortis¹ (...) Hubo quien dice que las vio dándose besos, hay quien las vio abrazándose, cogiéndose las manos... (Beatriz, 34 años)

En este caso todo se limita a rumores sobre supuestas relaciones íntimas. Resulta notable cómo no se recuerda durante mucho tiempo que se ha sido partícipe de estos episodios. No se reconocen como acoso mientras se experimentan. El reconocimiento de que se ha sido participante vino años después, cuando se tienen los elementos teóricos necesarios. Es importante tener esto en cuenta a la hora de elaborar futuros currículos escolares, para que el estudiantado y el profesorado sepan reconocer estos hechos en cuanto surjan y puedan tomar medidas. Desnaturalizarlo es el primer paso para la transformación del comportamiento discriminatorio. A veces este comportamiento hostil surge por la presión grupal o parental:

Yo siempre me he llevado bien con todo el mundo (...) ella se empezó a acercarse a mí (...) me iba a visitar a mi albergue, siempre estaba ahí, recuerdo que siempre me llevaba revistas de los Backstreet Boys (...) Un día me fue a buscar a mi casa, con la prima... Mi mamá no me dejó ir, (...) porque ella había ido vestida con un overol, una gorra y de verdad que se veía diferente.

(...)

No se me olvida ese día: yo venía del baño y cuando entro al cubículo todas mis amiguitas estaban allí, con unas caras (...) La conversación era que sí, que estaba comprobado que (...) ella estaba enamorada de mí. (...) ¿Cuál fue mi reacción? Ya, por supuesto, alejarme (...). Yo me sentía herida, dolida porque ella había traicionado mi confianza (...). (Beatriz, 34 años)

Con otro manejo y sin la presión ejercida esta relación hubiera sido menos traumática para ambas. El acoso homo-lesbofóbico resulta perjudicial para todos, tanto LGBT como heterosexuales, lo hayan experimentado directamente o no. Es común que los y las adolescentes aún no hayan definido su orientación sexual, mucho menos declararla en público; por eso las presuposiciones en cuanto a expresión de género o a comportamiento según los estereotipos de género suelen ser detonantes del acoso.

Yo ni había declarado mi orientación sexual (...) pero pasaron dos, tres meses y yo nunca tuve ninguna novia (...). Empezaron a sentir que había algo detrás de eso (...) todo comenzó con rumores, chismes, hasta que comenzó el *bullying*. Yo era el diferente, se sospechaba que era gay. (José Luis, 30 años)

¹ Maneras peyorativas de denominar a las lesbianas en Cuba.

Estos tipos de acosos están directamente relacionados también con el patrón heteronormativo patriarcal que señala ciertos roles a cada género. El estereotipo de género como generador de conductas violentas en todos los ámbitos, ya ha sido tratado en investigaciones anteriores (Rodríguez-Otero & Treviño, 2017).

¿Cómo fueron estos actos de acoso?

A menudo se limita a la burla y el aislamiento, lo cual resulta coherente con datos recabados por investigaciones anteriores sobre la homofobia en Cuba (Garcés-Marrero, 2016).

El *bullying* se dio de varias formas, en primer lugar, fue el rechazo y exclusión por parte de los compañeros de aula, no querían sentarse conmigo, incluso las hembras. (...) Nadie hablaba conmigo, ni para el trabajo, para el estudio, tenía que hacerlo yo solo. Eso se fue incrementando, en las horas libres, por las tardes. (...) El *bullying* donde realmente se incrementó considerablemente fue en la beca en el albergue, donde empezó por el chuchuchú² y que nadie quería llevarse conmigo. Yo iba a comer solo... Me decían cosas, de todo tipo de cosas. Yo en un primer momento me enfrenté físicamente, pero eran muchos contra mí, pues tampoco tenía las armas, las formas... Y llegó un momento en que dejé que eso pasara, no vi forma de contraatacarlo... Iba a bañarme cuando no había nadie; me movían la cama cuando ya yo estaba dormido, pero yo me hacía el que estaba dormido y que no sentía nada (...) (José Luis, 30 años)

Había otras personas que realmente la pasaron mucho peor (...). Había un muchacho, a ese lo intentaron violar, no sé si al final lo llegaron a violar (...); fue entre varios, fueron como cuatro o cinco, él empezó a gritar, los profesores subieron. A él lo pusieron en un cuarto en la enfermería con dos literas, que era el cuarto de los gays (...) a ese otro muchacho, yo estaba durmiendo ya, entre todos lo aguantaron y le metieron en la boca el pene. Qué fuerte eso, el chiquito no era ni gay. (José Luis, 30 años)

El *bullying* puede rebasar límites legales, como en estos casos de violación. Las conductas violentas en general son potencialmente criminógenas; el acoso homofóbico y lesbofóbico no es una excepción.

¿Cómo actuaron los/as adultos/as implicados/as?

El personal docente y no docente suele permanecer ausente. Varias investigaciones refieren la falta de preparación del personal escolar a la hora de abordar, no solo el acoso

² Palabra utilizada coloquialmente en Cuba para referirse a cuchicheos malintencionados.

de cualquier tipo, sino la diversidad sexual (De Oliveira, Pereira-Alberto, & Borges-Bitencourt, 2016). El caso cubano parece similar:

Ellos no se enteran de nada y, si se enteran, no les interesa; y si les interesa no poseen los mecanismos para combatirlo (probablemente también estén llenos de prejuicios). (Yaima, 33 años)

El tratamiento al conflicto es inadecuado, por falta de recursos y prejuicios. El caso siguiente lo ilustra con claridad:

Nunca se habló de si sí eran o no eran; eso nunca quedó claro. Pero ya fue una lucha, una guerra de contrarios lo que se estableció allí y al final, golpes con otras compañeras, la gente les gritaba cosas y (...), se hizo una reunión con los padres. ¿Qué padres fueron? Los de ellas, el resto no tenía problemas. La mía ni fue..., pero éramos nosotros también agrediendo a los padres. El grupo terminó desintegrándose, por supuesto (...) ellas se quedaron solas en el albergue (...) aisladas. (...). Y mi última noche en la escuela fue que tuvimos que dormir todas juntas, trancadas, porque como corrió la bola de que nos iban a agredir, que nos iban a hacer algo las «pan con pan»³ y nosotras con palos y todo esperando la famosa agresión. Yo me acuerdo que pusimos dos literas detrás de la puerta y nosotros dormimos una al lado de la otra (...). Yo dije: a mí no me van a hacer nada, porque yo lo que no quería hablar con ella, pero no fui de las que más protagonismo tuve, pero las otras temían por su vida (...). Al final no pasó nada.

(...)

No es que uno sea mala persona ni nada, simplemente lo que yo creo es que no teníamos conocimiento ni fuimos orientados (...). Si a lo mejor mi mamá me hubiera hablado de que yo lo estaba haciendo mal (...) y las demás también hubieran tenido ese consejo de los mismos profesores (...) fue un oncenno grado catastrófico, no para nosotros sino para toda la unidad. (...) Esto fue en el año 1999-2000. Se dieron otros hechos importantes, de muchachitas que iban a estar con los varones, se filmaron, aquello fue un escándalo, pero ninguno llegó a tener el auge y el peso que tuvo este. A esas muchachitas nadie las apartó, ni nada. (Beatriz, 34 años)

En ese testimonio es interesante cómo se compara lo que ocurrió con las muchachas llamadas lesbianas y el conflicto producto del mal manejo por parte del personal docente con otro hecho de indisciplina y cómo este último pasa desapercibido porque está dentro del canon heteronormativo. Tanto la falta de información y de recursos psicopedagógicos

³ Denominación peyorativa para las lesbianas en Cuba.

como los estereotipos y la jerarquización heteronormativa tuvieron su papel al unísono. También es notorio el estado cuasiparanoide de la última noche pasada en la escuela.

En general estos sucesos no se cuentan. No parece tampoco que haya una estructura conformada y clara en las escuelas a donde acudir y en la que se confíe. A la familia no se le suele contar, fundamentalmente por vergüenza.

No se lo dije a ningún profesor, ni a mis padres porque me daba vergüenza y entonces lo que hice fue tratar de evitarlo (...). Los profesores llegaron a saberlo y ninguno hizo nada. (...) ocurría en el aula (...). Me sentaba solo, había chistes (...) todos eran partícipes. Un solo profesor incidió en que eso no pasara, incluso habló con los otros estudiantes; eso se opacó un poco porque era el guía de nosotros, un profesor muy recto, de matemáticas y la cosa bajó un poquito, pero igual siguió. (José Luis, 30 años)

La referencia a la figura del profesor guía hace creer que quizás con más preparación esta figura pudiera incidir con más éxito en estos episodios.

En mi caso particular, mis padres tampoco se enteraban de nada y, de hacerlo, intentaban convencerme que fuera más sociable y me mostrara como la mayoría, que intentara «encajar». La mayor parte del tiempo estaban convencidos que era mi culpa (...). Mi familia, en este caso mi hermana, insistía en que tuviera mi primer novio y me presentaba jóvenes (quería convencerse que realmente yo no era homosexual). (Yaima, 33 años)

La solución que se le brinda a las víctimas muchas veces, como en este caso, es la de renunciar a la individualidad, sumándole a la violencia que padecen, la presión de sentirse inadecuados y ser culpabilizados.

¿Cuáles fueron las estrategias para solucionar estos hechos?

En la mayoría de los casos la única estrategia fue la evasión o buscar personas que funcionaran como figuras protectoras, pero a nivel espontáneo, entre los propios condiscípulos.

Yo lo que hacía para esquivar eso, como una estrategia era, estar en el aula, estudiar, etcétera y en los otros espacios trataba de no coincidir con ninguno de ellos. Me iba con mis amistades de otros grupos y otros años, estar en el albergue la menor cantidad de tiempo, ir, bañarme, comer y quedarme por ahí y muchas veces iba a dormir muy tarde cuando todo el mundo ya estaba durmiendo. Muchas veces estaba solo.

Busqué otra estrategia: buscarme una novia. No quería, pero bueno. Duramos dos meses. En ese tiempo se minimizó pero no tanto (...) Me cambié de cubículo. Mi mamá era amiga de la

madre de otro muchacho que era el líder negativo más grande que había en el albergue y entonces (...) él como que me salvó (...). Tampoco era amigo de ellos. (José Luis, 30 años)

La adopción de un comportamiento aparentemente heterosexual como estrategia para evitar el *bullying*, lo cual sería definido por Goffman como la fase de encubrimiento del estigma (Goffman, 2006), muestra una vez más cómo el acoso amplía su radio de acción, afectando de manera oblicua el desarrollo de otros, creando relaciones con una base distorsionada, debido a la presión social y la red de estereotipos de género en la cual se inscriben.

La desesperanza y la sensación de completa soledad parecen ser el estado usual de estas personas afectadas por la violencia:

Eso no para porque alguien o algo externo lo pare. Depende de cuanta voluntad y fuerza y seguridad en ti mismo poseas. Es el momento de forjarte una individualidad. La exclusión existirá siempre. Depende de ti. Yo la combatí con la indiferencia y afirmando mi identidad, pero yo nunca he tenido problemas para estar sola y para defender mis propias ideas. Si te pones de suerte te tropiezas con alguien que ya ha pasado por esto o al menos tiene ya una opinión forjada y se ha desprendido de sus tabúes y prejuicios, y quien logra encaminarte hacia alguien mejor, pero en la mayoría de los casos esta persona no aparece así que depende de ti mismo. (Yaima, 33 años)

¿Por qué los demás no salen en defensa de la víctima? Por miedo al «contagio» del estigma. Ponerse del lado de la víctima, los hace su igual ante los ojos de los agresores y, por ende, victimizables: «Yo no salía en defensa, ni nadie (...). Tenían miedo a ser objeto también (de *bullying*).» (José Luis, 30 años)

Autores como Conde-Vélez y Ávila-Fernández (2018) señalan que la empatía afectiva no es suficiente para que otros adolescentes defiendan a quienes son agredidos, además deben sentirse seguros, al respecto el papel de padres, madres, personal docente y no docente es crucial.

¿Cómo repercutieron en la vida de las víctimas?

La depresión y los pensamientos suicidas parecen ser las consecuencias más frecuentes. La ausencia casi completa de red de apoyo para los y las afectados/as parece empeorar estos eventos. Ni entre sus pares, ni entre el profesorado, ni en su familia podían encontrar el sostén necesario.

Me sentí muy mal, me deprimía mucho, lloraba todos los días, solo (...). Tuve ideas fuertes. En primer lugar, de suicidio (...) en mi casa la cosa era peor; mi papá es una persona muy violenta y también me violentaba de todas las formas posibles y por haber, incluso ahí sí llegaba a lo físico al extremo; era con tubos, con todo. Como había llevado mi vida entera siendo una víctima no me daba nada seguir siéndolo (...). Mi idea persistente era, en plena madrugada, que era cuando yo llegaba para dormir, asesinarlos a todos. Al menos a los principales. Incluso llegué a buscar el cuchillo, pero no llegué a hacerlo; digo yo que, por cobardía, miedo a las consecuencias y por la esperanza de que eran años de mi vida que tenía que pasar, que era como un sacrificio y que se iba a acabar. (José Luis, 30 años)

Este testimoniante estuvo casi a punto de suspender oncenso grado porque su estrategia de llegar tan tarde al dormitorio y la falta de sueño, sumada al estrés, influyeron mucho en su rendimiento académico. Estas consecuencias del acoso ya han sido referidas por investigaciones anteriores (De Stéfano-Barbero & Pichardo-Galán, 2016). Otra de las testimoniante refiere que implementó como estrategia reactiva mejorar su rendimiento académico para apuntalar su seguridad y autoestima:

Momentos de mucho estrés. Depresión. Inseguridad. Mi rendimiento escolar no varió. Intenté ser mejor aún. Aunque son experiencias que te marcan y te afectan tu autoestima. (Yaima, 33 años)

No obstante, este caso muestra que, si bien no hubo una disminución significativa del rendimiento escolar, el aspecto emocional fue afectado de manera profunda.

Discusión

El estudio parte de las condiciones concretas de un país con un sistema sociopolítico *sui generis*. Este contexto no generalizable, sumado al carácter exploratorio de la investigación y a la prohibición oficial de acceder a las escuelas para hacer entrevistas son las limitaciones más claras. Más allá de esos límites, puede brindar un primer acercamiento a cómo ocurre el acoso homo-lesbofóbico, cuáles son sus rasgos y qué consecuencias individuales tiene, todo esto dentro de un sistema sociopolítico diferente, permitiendo así las comparativas para llegar a conclusiones mucho más generales sobre cómo se manifiesta este fenómeno y qué medidas tomar al respecto. El matiz fenomenológico, sumado al uso directo del testimonio, permite la comprensión de la vivencia directa de este tipo de vio-

lencia, tanto por parte de los abusadores, como de las víctimas, facilitando el diagnóstico de cuáles recursos son necesarios potenciar en la gestión educativa.

A pesar de la resistencia tácita del Ministerio de Educación (Mined) de Cuba a hablar sobre el tema, la existencia del acoso homo-lesbofóbico es un fenómeno extendido a nivel local, regional y global (Unesco, 2015). Este silencio oficial parte de que la educación gratuita ha sido uno de los pilares sobre los que se erige el discurso legitimador de la Revolución cubana y se considera erróneamente que cuestionar su calidad es un ataque político, en lugar de una posibilidad de perfeccionarlo. El Caribe en general es una zona de un fuerte componente homo y lesbofóbico, incluso institucionalizado: todos los países americanos que criminalizan las orientaciones sexuales y las identidades de género no heteronormativas son de esta región (Carroll & Mendos, 2017). En Jamaica, uno de los casos más documentados, existe una fuerte legislación patriarcal, debida a la fuerte influencia de la iglesia y de la abogacía antihomosexual, que hace que el 93 % de la población considere a la homosexualidad como un pecado (Smith, 2018). En el 2010, en esa isla caribeña había una prevalencia del 40.2 % de cantidad de víctimas de acoso escolar en general, en la etapa comprendida entre los 13 y 17 años (Vikneswaran, Idayu, Halim, Norfazilah, & Hanizah, 2018); aunque, según Smith (2018), no hay datos al respecto, puede presumirse que es muy alto el porcentaje del cual sea homofóbico. Esto daría fundamento para plantearse la pregunta de cómo una legislación homofóbica potencia la existencia del acoso homo-lesbofóbico. Aunque Cuba da pasos lentos en pos de mejoras legislativas⁴, ha tenido una oscura historia de persecución por motivos homofóbicos, religiosos y políticos. Lamentablemente, tampoco hay muchos estudios al respecto.

Basados en los resultados expuestos, es posible concluir que existe una alta probabilidad en estas instituciones preuniversitarias internas de sufrir acoso homo-lesbofóbico debido a la escasa preparación de los y las profesoras e incluso por el desinterés que muestran respecto estos casos, aprobándolos así por omisión. En estos espacios el desarrollo socioafectivo del adolescente es dejado a la espontaneidad, a encontrar respuestas entre sus propios discípulos, los cuales tampoco cuentan con la madurez ni la información necesarias. Algunos autores como Vikneswaran et al. (2018) han planteado

⁴ El número 57 de los Objetivos de Trabajo del PCC, aprobados en la Primera Conferencia del Partido Comunista de Cuba del 29 de enero de 2012, explicita la necesidad de luchar contra un grupo de prejuicios y actos discriminatorios, entre los cuales se citan los relacionados a la orientación sexual. En el nuevo Código de Trabajo (Capítulo I, Sección I, artículo 2, inciso b), aprobado en 2014, se incluye la no discriminación por orientación sexual, sin mencionar la identidad de género. Cuba, además, ha firmado las declaraciones presentadas ante la ONU que reconocen a la diversidad sexual como derecho humano. (Garcés-Marrero, 2016)

la relación entre los comportamientos imitativos, propios de esta edad, el afán de ser parte del grupo y la probabilidad del comportamiento antisocial. Esto puede ser una complicación en este caso, donde ni los afectados y afectadas, ni aquellos/as que los y las violentaron, así como tampoco el profesorado parece haber tenido recursos de ninguna índole para encontrarle una salida constructiva a esta situación. A diferencia de otros resultados (Ruiz-Ramírez et al., 2017), las agresiones son por igual físicas y psicológicas, aunque quizás haya una mayor proporción de la agresión física en el caso de los varones, lo cual probablemente esté relacionado con los estereotipos en torno a la masculinidad (De Stéfano-Barbero, 2017). No podría generalizarse por el tipo de muestra e investigación. Queda para otros estudios.

No es necesario que la persona abusada sea homosexual; basta la presunción y un comportamiento tímido o introvertido puede ser suficiente. A menudo estas personas ya vienen de entornos violentos, siendo polivictimizadas (Menesini & Salmivalli, 2017), lo cual ha podido afectar de antemano su capacidad de socialización e, incluso, sus formas de distinguir y afrontar la violencia (Ronzón-Tirado, Yedra, & González-Flores, 2017). La secuela de estos eventos es difícil de dilucidar, para lo cual sería necesario la investigación de psicoterapeutas profesionales. Provocan pensamientos autolesivos o una espiral centrífuga de violencia, incluso potencialmente criminógena, donde los que fueron víctimas una vez pueden victimizar a otros (Vikneswaran et al., 2018). La autoestima, la autoimagen y la esfera afectiva en general resulta afectada en grado sumo, quizás permanentemente. En el caso de que tengan una orientación sexual no heterosexual ya tienen la presión extra de cómo «salir del clóset», cómo ser aceptados por familiares y amigos, la ausencia de referentes para su conducta futura y sus primeras relaciones o enamoramientos, lo cual, *per se*, genera ansiedad, miedo y desorientación. Así, la situación puede tornarse un callejón sin salida para chicos y chicas que aún no tienen la madurez biopsicológica suficiente; por esto suelen tener de cuatro a seis veces más intentos de suicidio que los heterosexuales, siendo el acoso escolar uno de los factores de riesgo más reconocidos (Aranmolate, Bogan, Hoard, & Mawson, 2017). Los y las afectadas resultan no solo los que son violentados, sino también los violentadores y los observadores.

Ninguno de los implicados fue orientado en la aceptación de la diferencia, sino que fueron instigados por el medio y por personas adultas a comportarse de forma intolerante. Aquí se puede ver en uno de los casos que la presión familiar, en concreto de la madre, legitimó los comportamientos de acoso e incluso los alentó, lo cual es coincidente con otros estudios que muestran que los climas familiares son determinantes para este

tipo de conducta (De la Villa-Moral-Jiménez & Ovejero-Bernal, 2014). El clima escolar es dañado profundamente, lo cual incide de manera directa sobre el rendimiento escolar y el bienestar. Estos hechos no solo influyen negativamente en la persona sobre la cual recaen, sino que victimizan de manera indirecta a todos/as los/as que aún no hayan hecho su *coming out* y presencien los episodios. Fue posible también comprobar la resistencia previa encontrada en todos los casos entrevistados y los que no aceptaron serlo a hablar sobre el tema, aunque los hechos sucedieron hace años.

Recomendaciones

El papel de la escuela y el personal escolar es determinante en la creación de un clima escolar saludable (Vikneswaran et al., 2018). Es imprescindible la preparación de profesores y de trabajadores no docentes para reconocer, prevenir y controlar cualquier tipo de comportamiento abusivo. Algunos autores señalan la tendencia a naturalizar estos actos de acoso (Cano-Echeverri & Vargas González, 2018), por lo que deben llevarse a cabo todos los esfuerzos posibles para desnaturalizar estas conductas. Resulta imprescindible, además la implementación de estilos educativos inclusivos (Francisco-Amat, Aguirre-García-Carpintero, & Moliner-Miravet, 2018; Rodríguez-Otero & Caldas, 2016), que se incluyan estrategias preventivas del acoso (Rigby, 2017) en varios niveles de acción: individual, alumnado en general, padres y madres, así como todo el personal escolar (Menesini & Salmivalli, 2017). No se cree que medidas punitivas para los acosadores sean productivas y en muchos casos necesitan ayuda especializada (Vanega-Romero, Romero, Sosa-Correa, & Castillo-Ayuso, 2018).

Se recomienda la creación de espacios catárticos con personal capacitado para que las víctimas puedan ser atendidas. Un espacio público para debatir el tema podría ser una solución viable a nivel social. Debería estudiarse la relación salud mental-acoso escolar a corto, mediano y largo plazo. Algunos autores muestran una afectación significativa incluso a un plano físico (Ford, King, Priest, & Kavanagh, 2017; Hoareau, Bagès, & Guerrien, 2017; Menesini & Salmivalli, 2017; Parker, 2012; Wang et al., 2018). En Cuba, país con una alta tasa de suicidio, han ocurrido entre 1987 a 2014 2720 casos de suicidio en personas menores de 20 años, siendo la tercera causa de muerte en ese grupo etáreo; de estos el 88% correspondían al intervalo comprendido entre los 15 y los 19 años (Corona-Miranda, Alfonso-Sagué, Cuéllar-Luna, Hernández-Sánchez, & Serra-Larín, 2017), edad precisamente de la educación preuniversitaria. Sin embargo, la relación entre acoso esco-

lar y comportamiento suicida no ha sido estudiado en el país, aunque se menciona como una posible causa de este en algunos artículos (Cortés-Alfaro, 2014). Deberían privilegiarse investigaciones sobre este tema, dado que existen estudios en países latinoamericanos, como Perú, que demuestran una incidencia directa (Sandoval-Ato, Vilela-Estrada, Mejía, & Caballero-Alvarado, 2018). Es necesario que el tema no sea silenciado, porque actos como estos pueden continuar ocurriendo en las escuelas cubanas.

Referencias

- Aranmolate, R., Bogan, D. R., Hoard, T., & Mawson, A. R. (2017). Suicide risk factors among LGBTQ youth. *Review. JSM Schizophrenia*, 2(2), 1-4. Recuperado de: <https://www.jscimedcentral.com/Schizophrenia/schizophrenia-2-1011.pdf>
- Cano-Echeverri, M. M., & Vargas-González, J. E. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, 24(1), 61-63. <https://doi.org/10.22517/25395203.14221>
- Carroll, A., & Mendos, L. R. (2017). *Homofobia de Estado 2017: estudio jurídico mundial sobre la orientación sexual en el derecho: criminalización, protección y reconocimiento*. Ginebra: Asociación Internacional de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex (Ilga). Recuperado de: https://www.ilga.org/downloads/2017/ILGA_Homofobia_de_Estado_2017_WEB.pdf
- Conde-Vélez, S., & Ávila-Fernández, J. A. (2018). Influencia de los observadores sobre la agresión y el sentimiento de maltrato escolar. *Psychology, Society, & Education*, 10(2), 173-187. <https://doi.org/10.25115/psye.v10i2.1021>
- Corona-Miranda, B., Alfonso-Sagué, K., Cuéllar-Luna, L., Hernández-Sánchez, M., & Serra-Larín, S. (2017). Caracterización de la conducta suicida en Cuba, 2011-2014. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 16(4), 612-624. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu>
- Cortés-Alfaro, A. (2014). Conducta suicida adolescencia y riesgo. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 30(1), 132-139. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So864-21252014000100013&lng=es&tlng=en
- De La Villa-Moral-Jiménez, M., & Ovejero-Bernal, A. (2014). Relación entre el clima social familiar y las actitudes juveniles ante el acoso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 329-342. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v5.690>
- De Oliveira, C. E., Pereira-Alberto, M. de F., & Borges-Bittencourt, N. de F. (2016). Tensões e contradições nos discursos políticos sobre o combate à homofobia no contex-

- to da escola brasileira. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1479-1492. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1417090915>
- De Stéfano-Barbero, M. (2017) Hacerse hombre en el aula: masculinidad, homofobia y acoso escolar. *Cadernos Pagu*, (50), 1-28. <http://dx.doi.org/10.1590/18094449201700500014>
- De Stéfano-Barbero, M., & Pichardo-Galán, J. I. (2016). Sumando libertades: guía iberoamericana para el abordaje del acoso escolar por homofobia y transfobia. Recuperado de: http://www.educacionlgbti.org/wp-content/uploads/2016/11/SumandoLibertades_Nov16.pdf
- Ford, R., King, T., Priest, N., & Kavanagh, A. (2017). Bullying and mental health and suicidal behaviour among 14-to 15-year-olds in a representative sample of Australian children. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 51(9), 897-908. <https://doi.org/10.1177/0004867417700275>
- Francisco-Amat, A., Aguirre-García-Carpintero, A., & Moliner-Miravet, L. (2018). Heterosexual, ¿qué es eso? Percepciones sobre identidades sexuales en educación secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 93-108. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.289241>
- Garcés-Marrero, R. (2016). Homofobia: diagnóstico preliminar de un tema pendiente. *Sexología y sociedad*, 22(54), 31-48.
- Garfinkel, H. (2016). *Estudios en etnometodología*. Bogotá, D. C.: Anthropos.
- Goffman, E. (2006). *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. P. (2010). *Metodología de la investigación*. México, D. F.: McGraw-Hill, Interamericana Editores.
- Hoareau, N., Bagès, C., & Guerrien, E. (2017). Développer les compétences psychosociales des élèves pour lutter contre le harcèlement scolaire: une revue de la littérature. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 58(4), 379-394. <https://doi.org/10.1037/cap0000083>
- Mendos, L. R. (2014). Niñas, niños y adolescentes LGBTI como sujetos de derecho frente al hostigamiento escolar. *American University International Law Review*, 29(4), 905- 944.
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions, *Psychology, Health & Medicine*, 22(1), 240-253, <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Parker, R. (2012). Stigma, prejudice and discrimination in global public health. *Cadernos de Saúde Pública*, 28(1), 164-169. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2012000100017>

- Pichardo-Galán, J. I., & De Stéfano-Barbero, M. (Eds.) (2015). *Diversidad sexual y convivencia: una oportunidad educativa*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Principios de Yogyakarta. (2006). *Sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género*.
- Rigby, K. (2017). School perspectives on bullying and preventative strategies: An exploratory study. *Australian Journal of Education*, 61(1), 24-39. <https://doi.org/10.1177/0004944116685622>
- Rodney-Rodríguez, Y., García-Leyva, M., Rodríguez-Ojeda, M., & Valle-Medina, B. (2015). *Taller estudio preliminar sobre el bullying o acoso escolar homofóbico en algunas escuelas de la capital*. Recuperado de: <http://www.unesco.org>
- Rodríguez-Otero, L. M. (2018). *Bullying homofóbico en México a nivel de secundaria: el contexto de Nuevo León*. *Revista de Psicología*, 36(2), 631-659. <http://dx.doi.org/10.18800/psico.201802.009>
- Rodríguez-Otero, L. M., & Caldas, J. M. P. (2016). La percepción de la homosexualidad entre estudiantes de trabajo social en México. *Imagonautas. Revista Interdisciplinaria sobre Imaginarios Sociales*, (8), 64-81. Recuperado de: <http://imagonautas.webs.uvigo.gal/index.php/imagonautas/article/view/31/37>
- Rodríguez-Otero, L. M., & Treviño, L. (2017). Espacios, protagonistas y causas de la homofobia y lesbofobia en México. Un análisis del armario, los estereotipos de género y la transgresión. *Imagonautas. Revista Interdisciplinaria sobre Imaginarios Sociales*, (9), 93-116. Recuperado de: <http://imagonautas.webs.uvigo.gal/index.php/imagonautas/article/view/69>
- Román, M., & Murillo, F. J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y escolar y desempeño escolar. *Revista Cepal*, 104, 37-54. <https://doi.org/10.18356/8d74b985-es>
- Ronzón-Tirado, R. C., Yedra, L. R., & González-Flores, M. del P. (2017). Modelos parentales y su relación con la violencia en las parejas del mismo sexo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1137-1147. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.1522317062016>
- Ruiz-Ramírez, R., Sánchez-Romero, C., Zapata-Martelo, E., García-Cué, J. L., Pérez-Olvera, Ma. A., Martínez-Corona, B., & Rojo-Martínez, G. (2017). Manifestaciones del bullying en la Preparatoria Agrícola. Universidad Autónoma de Chapingo, México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1149-1163. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.1522425112016>

- Sánchez-Aguilar, D. (2018). *Prevención del acoso escolar homofóbico en adolescentes del municipio Bejucal*. (Tesis de maestría no publicada). Universidad de Ciencias Médicas, La Habana, Cuba.
- Sandoval-Ato, R., Vilela-Estrada, M. A., Mejia, C. R., & Caballero-Alvarado, J. (2018). Riesgo suicida asociado a *bullying* y depresión en escolares de secundaria. *Revista Chilena de Pediatría*, 89(2), 208-215. <http://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062018000100209>
- Smith, D. E. (2018). Homophobic and transphobic violence against youth: The Jamaican context. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(2), 250-258. <https://doi.org/10.1080/02673843.2017.1336106>
- Unesco. (2015). *La violencia homofóbica y transfóbica en el ámbito escolar: hacia centros educativos inclusivos y seguros en América Latina*. Santiago de Chile: Autor.
- Vanega-Romero, S., Sosa-Correa, M., & Castillo-Ayuso, R. (2018). Acoso escolar, ira y depresión en adolescentes mexicanos: un estudio preliminar de la eficacia de una intervención. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(2), 49-54. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.2.7>
- Vikneswaran, S., Idayu, B. I., Halim, I., Norfazilah, A., & Hanizah, Y. (2018). Bullying among adolescents and its associated factors. *International Journal of Public Health and Clinical Sciences*, 5(1), 1-16. Recuperado de: <http://publichealthmy.org/ejournal/ojs2/index.php/ijphcs/article/view/523>
- Wang, C. C., Lin, H. C., Chen, M. H., Ko, N. Y., Chang, Y. P., Lin, I. M., & Yen, C. F. (2018). Effects of traditional and cyber homophobic bullying in childhood on depression, anxiety, and physical pain in emerging adulthood and the moderating effects of social support among gay and bisexual men in Taiwan. *Neuropsychiatric disease and treatment*, 14, 1309-1317. <https://doi.org/10.2147/ndt.s164579>