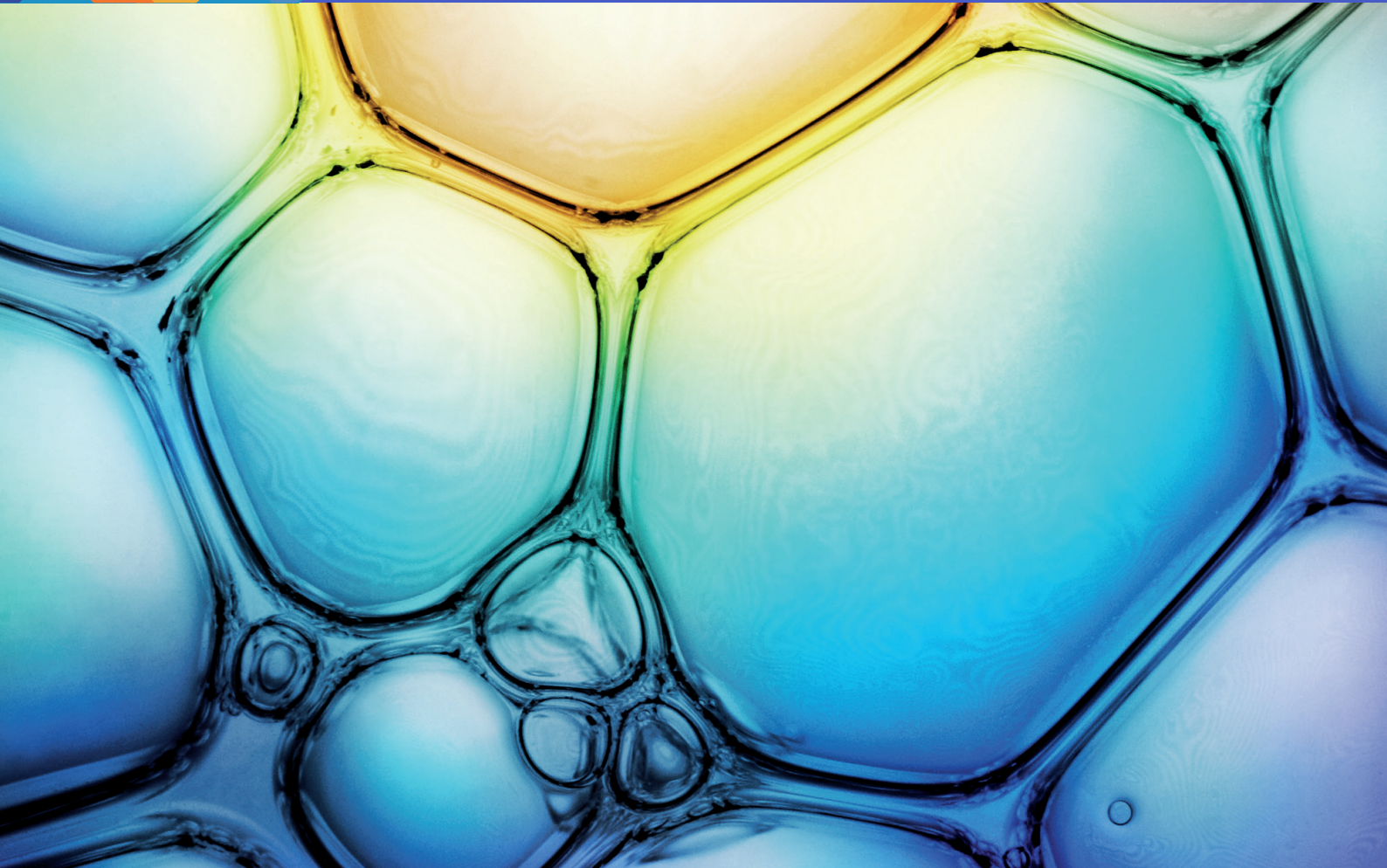


Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Dipòsit Legal: GI.904-2010
ISSN: 2013-9063

Universitat
de Girona



Índex

Índice

Summary

Article Artículo Paper	García-Santesmases, A., Branco de Castro, C. (2016)	
1	Fantasmas y fantasías: controversias sobre la asistencia sexual para personas con diversidad funcional	3
Article Artículo Paper	Mesquida, J. M., Quiroga, V., Boixadós, A. (2016)	
2	Diversitat sexual, envelliment i treball social. De la necessitat d'espais segurs a la possibilitat de serveis residencials col·laboratius	34
Article Artículo Paper	Lucas Platero, R., Langarita, J. A. (2016)	
3	La docencia encarnada, sexuada y generizada. Dos experiencias incómodas	57
Article Artículo Paper	Jiménez, E., Biglia, B., Cagliero, S. (2016)	
4	De les teories a les pràctiques: reflexions sobre el procés d'investigació-acció feminista GAPWork	79
Review Review Review	Mendiguren , J. F. (2016)	
1	TRANS*exualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos	105



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Dipòsit Legal: GI.904-2010
ISSN: 2013-9063

Universitat
de Girona

García-Santesmases, A., Branco de Castro, C. (2016)
**"Fantasmas y fantasías: controversias sobre la asistencia
sexual para personas con diversidad funcional"**

Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades
Vol. 5. Núm. 1: 3-34

Fantasma y fantasías: controversias sobre la asistencia sexual para personas con diversidad funcional

Andrea García-
Santesmases
Fernández¹

Carolina Branco
de Castro Ferreira²

Resumen

En el contexto español conviven distintos modelos teóricos y prácticos que disputan una definición de asistencia sexual y de sus potenciales beneficiarios y oferentes. Este artículo los analiza críticamente, desvelando las fantasías en que se sustentan y los fantasmas que proyectan, con el objetivo de situar las controversias que gravitan en torno al tema. Para ello, se parte de dos etnografías llevadas a cabo entre los años 2012-2015, a partir de la observación participante desarrollada en diferentes proyectos de asistencia sexual, y de 15 entrevistas en profundidad de carácter semi-estructurado realizadas a los principales actores implicados. Para el análisis, organizamos el contenido en torno a tres perspectivas sobre la asistencia sexual: la primera refiere la visión de las prostitutas que se consideran asistentes sexuales, y las otros dos –que hemos denominado modelo de “conexión erótica” y modelo de “auto-erótica” – agrupan a los proyectos que

1. Doctoranda en Sociología. Universidad de Barcelona.

2. Post-Doc – Núcleo de Estudos de Gênero-PAGU. Universidade Estadual de Campinas – Unicamp/Brasil.

presentan una propuesta específica de asistencia sexual. Este artículo no pretende aportar una definición conceptual de la misma sino analizarla como categoría etnográfica, poniendo en diálogo las significaciones sociales que los actores implicados le atribuyen. Por ello, los modelos definidos responden a categorías analíticas construidas a partir de la recurrencia de elementos nativos. Los resultados obtenidos permiten situar los ejes vertebradores del debate sobre la asistencia sexual y las controversias que producen. La pertinencia de esta reflexión se basa en que no solo nos aporta claves sobre la concepción y organización social de la vida afectivo-sexual de las personas con diversidad funcional, sino sobre nuestra construcción cultural en torno al cuerpo, el deseo y la sexualidad.

Palabras clave: asistencia sexual, diversidad funcional, discapacidad, cuerpo, sexualidad, etnografía.

Abstract

In the Spanish context there are different theoretical and practical models discussing about a definition of sexual assistance and its potential beneficiaries and providers. This article analyzes them critically, revealing the fantasies supporting them and the ghosts they are projecting with the objective of bringing the disputes that revolve around the theme. The analysis is based in two ethnographic research carried out between 2012 and 2015, which involved participant observation developed in different projects of sexual assistance, and 15 in-depth semi-structured interviews conducted with the main actors involved. The organization of the content is based on three perspectives about sexual assistance: the first one deals with the vision of prostitutes who consider themselves sex assistance workers, and the other two - the model of “erotic connection” and the model of “auto-erotic” - gathers the projects that have a specific proposal for sexual assistance. The purpose of this article is not to provide a conceptual definition of the sexual assistance, but to analyze it as an ethnographic category, articulating the different social meanings that actors give it. The defined models respond to analytical categories constructed from native elements recurrence. The results obtained bring the backbones of the debate on sexual assistance and the main local disputes that occur. The relevance of this reflection gives us clues about the design and social organization of the affective-sexual life of people with disabilities, and about our cultural construction around the body, desire and sexuality.

Keywords: sexual assistance, functional diversity, disability, body, sexuality, ethnography.

Resum

Al context espanyol conviuen diferents models teòrics i pràctics que es disputen una definició d'assistència sexual i dels seus potencials beneficiaris i oferents. Aquest article els analitza críticament, manifestant les fantasies que les sustenten i els fantasmes que projecten l'objectiu de situar les controvèrsies que graviten al voltant del tema. Amb aquest objectiu, es parteix de dues etnografies dutes a terme entre els anys 2012-2015, a partir de l'observació participant desenvolupada en diferents projectes d'assistència sexual, i de 15 entrevistes en profunditat de caràcter semi-estructurat realitzades als principals actors implicats. Per l'anàlisi, organitzem el contingut al voltant de tres perspectives sobre l'assistència sexual: la primera es refereix a la visió de les prostitutes que es consideren assistents sexuals, i les altres dues – que hem anomenat model de “connexió eròtica” i model d’”auto-eròtica” – agrupen als projectes que presenten una proposta específica d'assistència sexual. Aquest article no pretén aportar una definició conceptual de la mateixa sinó analitzar-la com a categoria etnogràfica, posant en diàleg les significacions socials que els actors implicats li atorguen. Per aquesta raó, els models definits responen a categories analítiques construïdes a partir de la recurrència d'elements nadius. Els resultats obtinguts permeten situar els eixos vertebradors del debat sobre l'assistència sexual i les controvèrsies que se'n deriven. La pertinència d'aquesta reflexió es basa en què no només aporta claus sobre la concepció i la organització social de la vida afectiva-sexual de les persones amb diversitat funcional, sinó també sobre la nostra construcció cultural al voltant del cos, el desig i la sexualitat.

Paraules clau: assistència sexual, diversitat funcional, discapacitat, cos, sexualitat, etnografia.

Esas manos, un tanto caprichosas, me ofrecen sensaciones,
despiertan en mí el deseo,
un deseo muy concreto.
Me invitan al autoerotismo,
al placer conmigo misma,
a buscar en mí,
esas partes de mi cuerpo que jamás había podido acariciar por mí misma:
Mis pezones, mi coño, mi vientre... Mi cabello...
Estos vocablos nunca habían formado parte de mi geopolítica,
No sabía que existían.
Acabo de descubrirlos.

(Soledad Arnau, activista con diversidad funcional.
Texto sobre su primera experiencia con un asistente sexual³)

1. Introducción: el debate sobre asistencia sexual en el contexto español

La asistencia sexual para personas con diversidad funcional⁴ es una reivindicación que se articula de forma diferente en los distintos contextos geográficos y culturales. El punto en común que tienen estos diversos proyectos y propuestas auto-denominados “asistencia sexual” es que se desarrollan originalmente en el contexto euro-americano, en el que las personas con diversidad funcional tienen legalmente reconocidos unos derechos básicos que apoyan su inclusión en la sociedad. Sin embargo, en cuanto a la concreción de qué sería la asistencia sexual y quiénes serían sus potenciales beneficiarios y proveedores, la disputa está abierta.

3. “Desde mi coño, desde mi desnudez”. Disponible en: <http://yeswefuck-blog.tumblr.com/post/117440234759/desde-mi-co%C3%B1o-desde-mi-desnudez> Fecha de consulta: 27-11-2015.

4. Este concepto, acuñado por el Foro de Vida Independiente en 2001, en España, al contrario que otros términos peyorativos como “discapacitados” o “minusválidos”, pone el énfasis en que todas las personas tienen su manera de funcionar (de moverse, comunicarse, expresarse) y la desigualdad se debe a la discriminación que sufren aquellas cuyas diferencias funcionales son catalogadas como “menos valiosas”. En este artículo utilizaremos esta terminología, a pesar de no ser la habitual en los textos académicos, como una muestra de respeto a la reivindicación activista que comparten las personas con las que hemos realizado el trabajo de campo durante estos años.

En países como Australia, la asistencia sexual se enmarca dentro del trabajo sexual, el lema de su principal organización (*Touching Base*) es claro a este respecto “sex workers and people with disability coming together”⁵. En el contexto europeo, la asistencia sexual está actualmente regulada en países como Suiza, Bélgica, Alemania, Austria, Holanda o Dinamarca, los cuales tienden a diferenciarla de la prostitución, posicionándola dentro de la cartera de servicios sociales relacionados con temas de salud y cuidados. No obstante, cada país aplica su propio marco normativo de forma que, por ejemplo, en Suiza se requiere que los/as asistentes realicen una formación reglada. Por su parte, en Italia y Francia hay organizaciones que ya proveen estos servicios, tales como *Lovegiver* en Italia y *APPAS* en Francia. Sin embargo, se mueven en el marco de la “alegalidad” y, de hecho, en marzo de 2013, el *Comité Consultivo Nacional de Ética Francés* (CCCNE) se mostró desfavorable a la regularización de este servicio.

Recientemente, se ha formado la primera *European Platform Sexual Assistance* que define la asistencia sexual como:

Sexual assistance is supporting adults with disabilities in the whole spectrum of their sexuality. It could be to help them to learn or improve their skills when it comes to interpersonal relationships, intimacy and intimate and/or sexual relationships. Each person is unique, as is their sexuality. Each relationship between a Sexual Assistant and the beneficiary is unique and made of unique circumstances⁶.

Esta definición es tan amplia que permite la coexistencia de proyectos con visiones divergentes en torno qué es, o qué debería ser, la asistencia sexual. A nivel de políticas públicas, los derechos sexuales y reproductivos son reconocidos por la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*⁷, ratificada por el Estado Español en 2008, la cual no alude a la asistencia sexual.

5. Extraído de la página web de *Touching Base*, disponible en: <http://www.touchingbase.org/> Fecha de consulta: 20/10/2015.

6. Extraído de la página web de *European Platform Sexual Assistance*, disponible en: <http://www.epseas.eu/en/page/181>. Fecha de consulta: 17/10/2015.

7. La Convención recoge en el apartado 25, punto A “Proporcionarán a las personas con discapacidad programas y atención de la salud gratuitos o a precios asequibles de la misma variedad y calidad que a las demás personas, incluso en el ámbito de la salud sexual y reproductiva, y programas de salud pública dirigidos a la población”.

En el contexto español, la movilización pública en torno a esta figura, comienza en la ciudad de Barcelona, en sintonía con la aparición de otros proyectos, como el documental *Yes, we fuck!*⁸, que ponen el foco en la sexualidad de las personas con diversidad funcional. Actualmente, conviven distintas propuestas teóricas y prácticas en torno a la asistencia sexual. Este artículo pretende analizarlas críticamente, desvelando las fantasías en que se sustentan, y señalando los fantasmas que proyectan en su intento de presentar una propuesta de asistencia sexual socialmente aceptable.

Preocupadas en explorar las relaciones entre subjetividad y vida social, utilizamos las nociones de "fantasmas" y "fantasías" como recursos retóricos que ponen de manifiesto las controversias y disputas discursivas que, a su vez, componen repertorios para las experiencias de los actores involucrados en este contexto. Tomando como inspiración la reflexión de Moore (2000), la idea de fantasía desempeña un papel importante en contextos de discursos concurrentes, porque expresa ideas sobre el tipo de persona que se desea ser y el tipo de persona que se desea que los otros crean que se es. De acuerdo con la autora, la fantasías de identidad se liga a fantasías de poder e *agency* en el mundo. Por su parte, la noción de fantasmas indica miedos y ansiedades culturales suscitados por la sexualización y erotización de determinados cuerpos (en este caso, de las personas con diversidad funcional), pero también la (re) actualización de viejos estigmas.

Para enmarcar teóricamente el debate sobre asistencia sexual, es imprescindible aludir a los *disability studies*, campo de estudio que surgió en el contexto anglosajón a principios de los años 80 con el objetivo de realizar una revisión crítica del concepto de discapacidad y del *paradigma médico-rehabilitador*. Dicho paradigma concibe la "discapacidad" como una tragedia personal, consecuencia de un cuerpo defectuoso que debe ser tratado para asimilarse a los estándares de normalidad. Por el contrario, el *modelo social de la discapacidad*, pone el énfasis en que son las barreras sociales las que *discapacitan* a determinados cuerpos, los cuales estarían integrados si la sociedad estuviera pensada y diseñada de forma inclusiva (Barton, 1996; Oliver, 1996). Si bien este enfoque sirvió para visibilizar la "discapacidad" como una situación de opresión social, varios autores han señalado que

8. Proyecto documental que busca retratar la sexualidad de las personas con diversidad funcional desde el empoderamiento y la crítica al capacitismo y al heteropatriarcado. Próximamente online, actualmente pueden consultarse videos y otros materiales en su web: <http://www.yeswefuck.org/>.

cae en un imperdonable “olvido del cuerpo” (Hughes y Paterson, 2008: 108), es decir, que se limita a señalar las barreras sociales sin prestar atención a cómo se vivencia la diferencia corporal y qué influencia tiene esto en la vida de las personas. Los *disability studies* han estado históricamente vinculados con el Movimiento de Vida Independiente, el cual, al igual que el corpus teórico que le avala, ha tendido a relegar los temas de género, cuerpo y sexualidad en pro de luchas más urgentes.

Las pensadoras feministas con diversidad funcional han sido fundamentales para enmendar esta falta y poner el género (y otras variables como la sexualidad y la raza) en diálogo con los disability studies. Destaca el trabajo de aquellas que, tanto a nivel nacional (Iglesias, 1988; Balzola, 2002; Allué, 2003; Riu, 2005; Arnau, 2005, 2009; Gimeno, 2006) como internacional (Fine y Asch, 1988; Begum, 1992; Morris, 1993, 1996; Wendell, 1996; Corker y French, 1999; Thomas, 1999; Garland-Thomson, 2002; Samuels, 2002; Smith y Hutchinson, 2004; Kafer, 2013) han partido de su propia experiencia para plantear este análisis y han contribuido a la construcción del área de investigación que se denomina *feminist disability studies*.

Otra derivación crítica de los disability studies, y que resulta útil para enmarcar epistemológicamente el debate sobre asistencia sexual, es la teoría *crip* (McRuer, 2006). La utilización del término *crip*, que podría traducirse como tullido o lisiado, busca, en sintonía con la propuesta *queer*, reapropiarse del insulto para desactivar su contenido injurioso. Y, al igual que la teoría *queer* también, se retroalimenta de un activismo crítico y transgresor que pone el cuerpo y la sexualidad en el centro de la acción política. Esta teoría ha tenido escaso desarrollo teórico en el Estado español, salvo contadas excepciones (Moscoso, 2009; Allué, 2012; Planella y Pie, 2012; Guzmán y Platero, 2012, 2014; Platero y Rosón, 2012; Platero, 2013; García-Santesmases, 2014, 2015). No obstante, en el contexto español también se está produciendo una derivación crítica del activismo tradicional: el *Foro de Vida Independiente y Diversidad* (FVID)⁹ y, más recientemente, las “alianzas tullido-transfeministas” generadas a partir del proyecto

9. Comunidad virtual de personas que, principalmente en España, promueven el Movimiento de Vida Independiente, el cual defiende la inclusión social de las personas con diversidad funcional a través de la desinstitucionalización y la provisión de apoyos (asistencia personal) para que pueden (auto)gestionar sus vidas. El lema del movimiento es significativo “Nada sobre nosotros/as sin nosotros/as”.

documental *Yes, we fuck!*, están produciendo un discurso y una práctica que suponen la llegada del “orgullo tullido” a nuestro país (García-Santesmases, 2014). Sus activistas están realizando contribuciones (Alonso, 2009; Centeno, 2014; Guzmán, 2015; Arnau, 2015) teóricas, artísticas y políticas que construyen un marco de posibilidad para un debate público en torno a la asistencia sexual. A diferencia del asociacionismo tradicional, están poniendo su cuerpo y su sexualidad en el centro del debate, desde una perspectiva crítica que no busca asimilarse a la norma sino cuestionarla. Están buscando romper con los estereotipos (asexualidad, inocencia, indeseabilidad, infertilidad) que históricamente han castrado su sexualidad (Shakespeare, Gillespie-Sells y Davies, 1997). Y acabar, por tanto, con el imperdonable “olvido del discurso del placer” que criticaba Tepper (2000: 283) hace ya más de una década.

2. Metodología

Este artículo parte de la puesta en común de dos investigaciones etnográficas sobre sexualidad y diversidad funcional, realizadas en el contexto español entre los años 2012 y 2015. Ambas investigaciones han realizado observación participante, así como entrevistas en profundidad a actores sociales relevantes y seguimiento del objeto de estudios en medios de comunicación y redes sociales. Dado que se trata de una temática emergente, aún en proceso de definición y concreción, la etnografía (y sus posibilidades de inmersión en el campo y relación con los informantes), se presentaba como la estrategia metodológica idónea.

La observación participante de ambas etnografías ha sido desarrollada principalmente en la ciudad de Barcelona, mediante la participación de las investigadoras en proyectos que promueven visiones diferentes sobre la asistencia sexual: Una de ellas estuvo colaborando con la organización *Sex Asistent*¹⁰ durante el año 2013, mediante la participación en los debates y la organización de las actividades que el grupo de trabajo realizó durante ese año; la otra investigadora, lleva desde el 2012 vinculada con el proyecto documental *Yes, we fuck!*, mediante el asesoramiento, la gestión de redes sociales y la colaboración en la organización de jornadas y otro tipo de actividades. Ambas investigadoras,

10. Red internacional de trabajo académico y divulgación de la asistencia sexual, más información en el apartado 4.2.1. y en su web (<http://sainternacional.blogspot.pt>).

durante estos años, han asistido y participado en los eventos públicos que han acontecido en Barcelona en relación con esta temática, así como en algunos de carácter restringido (talleres de pago, reuniones de expertos, etc), de forma que también han podido recoger información relativa a las propuestas de otros grupos (como *Tandem Team*¹¹ o *Aprosex*¹²) en torno a la asistencia sexual. Han registrado convenientemente dichas actividades en sus cuadernos de campo, así como la información secundaria obtenida a través de medios de comunicación (programas de radio y TV, noticias de prensa escrita y digital), redes sociales (páginas de facebook de los grupos de asistencias sexual así como de los personajes públicos entrevistados) y otros soportes digitales (páginas webs, blogs, portales de Vimeo y Youtube).

Por otra parte, para este artículo se utiliza el material concerniente a 15 de las entrevistas en profundidad de carácter semi-estructurado que han realizado para sus respectivos trabajos de campo. Estas entrevistas fueron realizadas en las ciudades de Barcelona y Madrid y presentan diferentes perfiles significativos en la disputa en torno a la asistencia sexual, ya sea por su profesión (2 asistentes sexuales¹³, 4 potenciales asistentes¹⁴, 2 prostitutas¹⁵, 1 asistente personal), su experiencia directa (5 personas que han recibido servicios de asistencia sexual) o por su activismo (3 miembros de organizaciones relacionadas con la asistencia sexual: *Sex Asistent*, *Assex*¹⁶, *Aprosex*). En algunas entrevistas el consentimiento informado fue recogido por escrito mientras que en otras se negoció oralmente debido al efecto constreñidor o intimidatorio que puede conllevar su formalización. Hay que tener en cuenta que incluso las formulaciones más detalladas y precisas no pueden abarcar todas las decisiones individuales y dilemas éticos de la investigación, por tanto, la regulación relativa a la autorización se basa en su calidad, no necesariamente en su forma (American Anthropological Association, 1971). Las entrevistas fueron transcritas literalmente

11. Organización que promueve servicios de asistencia sexual en Barcelona, más información en el apartado 4.2.1 y en su web (<http://www.tandemteambcn.com>)

12. Asociación de *scort* que aboga por la regularización del trabajo sexual, más información en su web (<http://www.aprosex.org>)

13. Se ha categorizado como asistentes sexuales a personas que se auto-denominan como tal y no realizan habitualmente otro tipo de trabajo sexual. Por ello, Montse Neira, a pesar de nombrarse de esta forma en ocasiones, ha sido ubicada en la categoría de “prostituta” la cual también reivindica.

14. Se trata de personas que, durante el año 2013, enviaron su CV a *Sex Asistent* con el objetivo de convertirse en asistentes sexuales.

15. Se utilizará la categoría “prostituta” para referirse a estas informantes por ser una de las terminologías que ellas utilizaban habitualmente como forma de auto-enunciación.

16. Grupo de auto-gestión de la asistencia sexual, más información en el apartado 4.2.2.

y posteriormente analizadas. Con el fin de preservar el anonimato de los informantes, se utilizan pseudónimos, a excepción de las entrevistas realizadas a personajes públicos, cuya personalización es importante para dibujar un campo de controversias en torno a la asistencia sexual.

La puesta en común de las dos investigaciones y el análisis conjunto del material etnográfico referido a la asistencia sexual, ha permitido definir tres visiones en torno a la misma: la primera refiere el planteamiento de las prostitutas que se consideran asistentes sexuales y las otros dos (el modelo de “conexión erótica” y el modelo de “auto-erótica”) agrupan a los proyectos que presentan una propuesta específica y circunscrita a la asistencia sexual. Con esta comparación, este artículo no pretende aportar una definición conceptual de la asistencia sexual sino analizarla como categoría etnográfica, poniendo en diálogo las significaciones sociales que los actores implicados le atribuyen. Por ello, los modelos definidos responden a categorías analíticas construidas a partir de la recurrencia de elementos nativos, y los títulos de los apartados reflejan la visión *emic* del campo de investigación.

3. Resultados

En la actualidad conviven diferentes actores y proyectos en torno a la asistencia sexual cuyos discursos producen controversias en relación a diferentes elementos, tales como: si la asistencia sexual es (o no) prostitución; si la asistencia sexual puede ser considerada un tipo de terapia; o si sería parte de un repertorio de los derechos relacionados con el tema de los cuidados de las personas con diversidad funcional. Lo que pone en juego esta disputa por la significación de la asistencia sexual, es la interpretación de las necesidades de las personas con diversidad funcional, su articulación política y, en definitiva, la producción social de su ciudadanía sexual.

3.1. “Este trabajo lo hemos hecho siempre las putas”

Dentro del campo etnográfico analizado, las prostitutas que se han situado en el debate público lo han hecho desde un posicionamiento común: la defensa de la regularización de la prostitución y de la asistencia sexual como una parte de la misma. Se trata de mujeres politizadas, de clase media, españolas (mayoritariamente), con presencia en redes sociales y

medios de comunicación, que realizan sus servicios en pisos y que tienen un caché elevado. Destacan tres actores principales en este campo: la organización de *scorts Aproxex*, la señora Rius (madame) y Montse Neira (*scort* independiente). Todas coinciden en que lo que se está intentando conceptualizar como asistencia sexual es el servicio sexual destinado a personas con diversidad funcional que las prostitutas –ellas mismas– llevan años realizando.

No obstante, son conscientes de que, tanto los hombres con diversidad funcional (no tenemos datos etnográficos que refieran la presencia de mujeres como usuarias de prostitución) como otras corporalidades estigmatizadas, temen el rechazo por parte de las prostitutas. Este hecho, posiciona a este colectivo como un nicho de mercado en el que especializarse. En la web de la Señora Rius puede encontrarse la sección “relaciones para personas con diversidad funcional”. Y, en su biografía, Montse Neira explica que decidió “especializarse en ese colectivo” (Neira, 2012: 96) al ver que había una demanda por cubrir. En 2009, comenzó a autodenominarse asistente sexual, situándose como una profesional en el cruce entre el sexo de pago, los afectos y los cuidados:

Lo normal es que, cuando se oye hablar de putas o prostitución, ni siquiera pase por la mente la idea de que puede haber situaciones buenas y loables, y la más especial de todas es, sin ningún género de dudas, mi relación con las personas – hombres – que tienen discapacidades, tanto físicas como psíquicas. (Neira, 2012: 94)

Tomando como inspiración la reflexión de Piscitelli (2013) al respecto de los marcadores sociales de diferencia en el mercado sexual en España, la reivindicación de la asistencia sexual como un servicio propio de la prostitución, responde a un escenario en la industria del sexo donde las convenciones del erotismo son regidas por un grado extremo de mercantilización, y donde hay una valorización creciente y constante por lo nuevo y lo diferente. La oferta de servicios que transitan entre el sexo y los cuidados es un operador de diferenciación en las convenciones del erotismo y de prácticas sexuales en el plano del consumo:

(...). Montse explicó que todo comenzó cuando apareció un muchacho de 26 años de edad con síndrome de Down acompañado por su madre en un piso en el que trabajó hace años. La chica que eligió no acepto ir con él, entonces se ofreció Montse. A partir de esta experiencia, ha creado una *expertise* para tratar con este tipo de cliente. Procedió a contarme todo lo que necesitaba saber antes de estar con ellos:

cuáles eran las circunstancias, qué tipo de discapacidad tenían (física o intelectual), qué partes del cuerpo tenían sensibilidad o no, si podían comunicarse, etc. El conocimiento de ella, que se considera autodidacta en este campo, le hizo desarrollar prácticas afectivo-sexuales apropiadas para explorar eróticamente ciertas relaciones y límites entre las sensibilidades y los cuerpos, por ejemplo, aludió a la técnica de “comunicación erótica con los ojos” que tuvo que aprender para estar con algunos de estos hombres. (Cuadernos de campo de Carolina, notas tras la entrevista con Montse Neira, enero, 2013)

Esta relación con el área de los “cuidados” hace, por tanto, parte de los criterios de novedad y diversificación que permean el mercado del sexo de pago. Esta estrategia de diferenciación atraía no solo mujeres con cache elevado e independizadas, sino también a otro perfil:

En conversación con una representante de una organización pro-derechos de trabajadoras sexuales de Barcelona, ella comentó que muchas trabajadoras de pisos más modestos y de prostitución de calle, llamaban a la organización para obtener informaciones sobre cómo proceder con clientes con diversidad funcional. Además, ella también me dijo que muchas personas llamaban a la institución en busca de profesionales que se ocupaban de proveer este servicio. (Cuadernos de campo de Carolina, octubre, 2013)

En este sentido, los marcos discursivos del sexo comercial coinciden con el de los “expertos” (psicólogos/as, psico-terapeutas, sexólogos/as) que se han posicionado en el debate sobre asistencia sexual, ya que ambos perfiles consideran la sexualidad de personas con diversidad funcional como una expresión “natural”, una “necesidad biológica” que debe ser “aliviada”. Desde esta perspectiva, el sexo de pago aparece como respuesta a una necesidad social-sexual-biológica que, de otra forma, se verá satisfecha por vías “indeseables” y socialmente inaceptables:

Ya lo sabemos que hay madres que han tenido que masturbar a sus hijos. Entonces, creo que la mejor solución, lógicamente, es intentar que conozcan a otras personas para que no caigan en esta situación, en esta relación que ni será bueno para la madre ni para el hijo. Creo que si se va haciendo esta idea, pues, mejorará el tema sexual de los muchachos. (Entrevista realizada a la Señora Rius, Barcelona, 2013)

Sin embargo, durante el trabajo de campo, pudimos observar cómo, en varias circunstancias, el discurso científico del sexo intentaba diferenciarse del mundo de la prostitución.

En 2013, en las Jornadas *Diversexualidad* de Aspaym (Asociación nacional de Lesionados Medulares y Grandes Discapacitados Físicos), una de las mesas estaba compuesta por: un activista de vida independiente, una psico-pedagoga suiza experta en sexualidad de personas con diversidad funcional y una prostituta. El primero se diferenciaba de los demás por su enfoque activista en el campo de los derechos. La experta suiza, accionaba operadores de diferenciación en relación al sexo de pago, al aludir de manera peyorativa a la estética de las prostitutas, “sus modos de caminar”, su forma de llamar la atención cuando entraban en un sitio e, incluso, “su olor a pachuli”. Después de eso, en un clima de *desconfort*, la prostituta se limitó a hablar en primera persona de su experiencia con clientes con diversidad funcional (Notas de campo de Carolina, abril-2013).

Desde la perspectiva de las mujeres que se dedican a la prostitución, el único problema que hay para “reconocer” que la asistencia sexual es parte de su trabajo, es el estigma que pesa sobre el mismo. En este sentido, la organización de *scort Aproxex* afirma “puede que el estigma que pesa sobre nuestra profesión y sobre la palabra PUTA, no sea del agrado de muchos” pero “las y los asistentes sexuales ejercen prostitución. Sí o sí”¹⁷.

3. 2. “La asistencia sexual ni es prostitución ni es una terapia”

Por su parte, los proyectos que definen propuestas específicas de asistencia sexual, consideran que el recurso por el que abogan difiere significativamente de la prostitución y, por tanto, aunque se trate de sexo (en ocasiones) por dinero, no puede ser categorizado como tal. En el contexto español, la disputa se produce principalmente entre dos modelos: uno aboga porque se produzca relación sexual entre asistente y asistido/a; el otro, por promover una auto-erótica de la persona con diversidad funcional (que no implique al cuerpo del asistente). Ambos, coinciden en diferenciarse de las propuestas propias del

17. Extraído de la página web de *Aproxex*, disponible en: <http://www.aproxex.org/asistencia-sexual-es-prostitucion/>
Fecha de consulta: 17/10/2015.

modelo médico-rehabilitador que conciben la asistencia sexual como una terapia. Sería, por ejemplo, la visión de la sexóloga Rosa Montaña que defiende que:

El asistente es un terapeuta que no sólo se ocupa de que la otra persona aprenda a disfrutar de su cuerpo, sino que intenta ayudarle a superar sus problemas y a que pueda valerse por sí mismo¹⁸.

Esta perspectiva, medicaliza y patologiza la sexualidad de las personas con diversidad funcional ya que la sitúa en el campo del problema y aboga por la supervisión de profesionales para su resolución. Sin embargo, a pesar de la coincidencia en esta crítica, las propuestas de “conexión erótica” y “auto-erótica” difieren en puntos significativos en sus definiciones de qué (no) es asistencia sexual ya que cada una parte de sus propios objetivos y fantasías, y proyecta, en consecuencia, determinados fantasmas y dilemas. A continuación, se analiza cada uno de estos modelos.

3.2.1 “El sexo es una conexión íntima”

En el año 2012, con el nombre de *Sex Asistent*, se forma en Barcelona un grupo de trabajo propulsado por Silvina Peirano, creadora de la página de referencia “Mitologías de la sexualidad especial”, que busca promover el debate sobre asistencia sexual en España. En este grupo, participan tanto profesionales (psicólogos/as, terapeutas, sexólogos/as) como activistas con diversidad funcional interesados en la temática. Tras un año de debates internos, la mayor parte de sus miembros abandona el proyecto. Alguno de ellos porque consideran que ha llegado el momento de dejar de debatir y comenzar actuar, son los fundadores de *Tandem Team*, la única organización que a día de hoy, en el contexto español, provee servicios de asistencia sexual. Se trata de una asociación sin ánimo de lucro que, debido a las restricciones del marco legislativo, limita su función a poner en contacto a potenciales asistentes y potenciales asistidos/as. Para ello, evalúa previamente la idoneidad de ambas personas así como su posible afinidad. Posteriormente, realiza un seguimiento para evaluar cómo ha acontecido el servicio. Además, *Tandem Team* también participa activamente en la divulgación y promoción de su visión de asistencia sexual. Por

18. Extraído de la página web de *Aprosex*, disponible en: <http://www.aprosex.org/asistencia-sexual-es-prostitucion/>
Fecha de consulta: 17/10/2015

su parte, *Sex Asistent*, a pesar de su escasa representación a nivel local, continúa siendo un actor significativo en el debate, en gran parte debido a su presencia a nivel internacional.

La principal diferencia entre ambas organizaciones (*Tandem Team* y *Sex Asistent*) es el campo de actuación. La primera se centra en la promoción de servicios de asistencia sexual. La segunda se focaliza en la divulgación teórica de esta figura y de los cursos de formación que ofrecen destinados a potenciales asistentes sexuales, los cuales consideran imprescindibles para que un profesional pueda ser considerado como tal. Por su parte, *Tandem Team* no cree que sea indispensable una formación previa para ser asistente sexual, aunque recientemente ha manifestado que lo considera conveniente y ha comenzado a ofertar cursos en esta área. No obstante, considera que lo más importante es que el/la asistente sexual no se mueva por un interés lucrativo sino que sea “una persona con vocación de servicio, de dignificar al ser humano y de hacer sentir cosas que la otra persona tiene dificultades para sentir”¹⁹.

Este planteamiento, facilita a muchas personas con diversidad funcional el demandar este servicio ya que no se sentirían cómodas con la idea de estar recibiendo sexo a cambio de dinero. Una de sus usuarias explica “es que lo de pagar... no por el dinero pero es que yo no me sentía a gusto con esto de pagar. Y hay algunos asistentes que no cobran, ellos van porque lo quieren hacer” (Entrevista realizada a Marina, 33 años, usuaria de *Tandem Team*, Barcelona, 2015). Sin embargo, a pesar de que los servicios que propicia *Tandem Team* no tienen un precio preestablecido y se promociona que sean realizados de manera voluntaria, se produce una economía sexual pautada ya que muchos de sus asistentes reciben una retribución en concepto de “dietas y gastos de transporte”.

No obstante, a pesar de que en muchas ocasiones hay una transacción de sexo por dinero, *Tandem Team* defiende en que no se trata de un trabajo sexual: “Aquí no hay relojes, no hay intención monetaria sino vocación de servicio, no hay sólo sexo sino crecimiento personal, una mejora de la calidad de vida”²⁰. Y uno de sus usuarios, comparando su experiencia como en la prostitución y en la asistencia sexual, asegura que la primera “no era

19 Fragmento de la entrevista realizada por Raúl Gay a María Clemente (cofundadora de *Tandem Team*), disponible en: http://www.eldiario.es/retrones/Maria-Clemente-sexo-ofrecemos-intimidad_6_310129007.html Fecha de consulto: 12/10/2015.

20. Ídem

lo que buscaba (porque) faltaba el calor humano, el cariño. Era demasiado frío”²¹. En este sentido, una de las claves de esta propuesta es la de presentar la asistencia sexual como una experiencia erótica recíproca, en la que ambas partes se implican sexual y emocionalmente, y salen igualmente beneficiadas. De hecho, *Tandem Team* se propone para que “una persona con diversidad funcional pueda encontrar a otra persona que quiera compartir su intimidad y su sexualidad con ella. Y viceversa”²².

Más allá de las diferencias señaladas anteriormente entre *Sex Asistent* y *Tandem Team*, ambas han sido catalogadas como “modelo de conexión erótica” ya que concuerdan en rasgos definitorios y comparten ciertos fantasmas y determinadas fantasías. En primer lugar, ambas asociaciones posicionan la asistencia sexual en el terreno de la erótica, la intimidad y los afectos. De hecho, *Tandem Team* comienza a propulsar la noción de “acompañamiento erótico” en lugar de asistencia sexual debido a que:

La sexualidad es lo que menos nos preocupa, no estamos asistiendo la sexualidad porque la sexualidad es magia, es ponerte en un momento de intimidad dos personas y que pase lo que tiene que pasar²³.

El deseo del encuentro romántico tiene tal peso en el imaginario colectivo, que el modelo *Tandem Team* que fantasea con la reciprocidad y la atracción, ha resultado enormemente exitoso. Una de sus asistentes sexuales asegura que la clave está en que:

El usuario descubre que puede desear y ser deseado, dar y recibir placer, aprende a reconocer su cuerpo con una imagen corporal de sí mismo positiva. Considera la posibilidad de amar y ser amado”²⁴.

21. Fragmento de la entrevista realizada por Raúl Gay a Antonio Castillejos (usuario de Tandem Team), disponible en: http://www.eldiario.es/retrones/Antonio-Castillejo-demostrar-sociedad-podemos_6_312928722.html.

22. Descripción del *Proyecto Tandem Intimty*, disponible en: <http://www.tandemteambcn.com/#!intimty/csgz> Fecha de consulta: 27-11-2015.

23. Fragmento de la entrevista realizada a Francesc Granja (cofundador de Tandem Team) para el blog La Seda Calenta. Disponible en: <http://sedacalenta.cat/sexualidad-y-diversidad-funcional-entrevista-a-francesc-granja-de-tandem-team/> Fecha de consulta: 16/10/2015.

24. Fragmento de la entrevista realizada por Raúl Gay a Nia (asistente sexual de Tandem Team), disponible en http://www.eldiario.es/retrones/asistencia-sexual-usuario-considera-posibilidad_6_319228103.html.

De esta forma, la asistencia sexual es, paradójicamente, desexualizada en pro de sentimientos más nobles como el amor o la intimidad. Una de sus usuarias, tras varias sesiones en las que mantuvo relaciones sexuales completas, definía los encuentros como “muy bonitos, con un asistente que era todo corazón” (Entrevista realizada a Isabel, 31 años usuaria de *Tandem Team*, Barcelona, 2015) y se mostraba muy agradecida con *Tandem Team* porque “ellos me ayudarán a conocerme, porque yo antes no me conocía por dentro” (Ídem).

El punto fundamental de acuerdo entre ambas propuestas, y que las diferencia del modelo de auto-erotismo, es la reivindicación del acceso sexual al cuerpo del asistente sexual, es decir, del establecimiento de relaciones sexuales (sean o no “completas”, en función de lo que pacten asistente y asistido/a). No obstante, este modelo de asistencia sexual busca diferenciarse de la prostitución, para ello, pone en marcha el fantasma de “la prostituta que rechaza a los cuerpos diferentes”. Este fantasma sirve para deslegitimar a las prostitutas como proveedoras de este servicio ya que se asegura que no tienen ni la formación ni la sensibilidad requerida para hacerlo. Por el contrario, en relación a sus asistentes sexuales, *Tandem Team* asegura:

Nos encargamos de buscar a la persona adecuada a cada peculiaridad: si una persona tiene incontinencia fecal, buscaremos una persona que no le dé asco si eso sucede; si el usuario babea, buscaremos una persona que pueda limpiar la baba que cae sin hacer asco²⁵.

Tanto *Tandem Team* como *Sex Asistent* coinciden en defender la asistencia sexual como la respuesta a una necesidad que debe ser satisfecha debido a que, en caso contrario, muchas personas con diversidad funcional no podrán gozar nunca de una experiencia sexual. Movilizan el fantasma de la virginidad de estas personas como estrategia de sensibilización en favor de su demanda social. Aluden a que, debido a la presión normativa de los ideales de belleza y del capacitismo, personas con corporalidades estigmatizadas, nunca podrán experimentar el sentirse deseados, amados. Y, esta realidad, afirman, requiere una respuesta social proactiva.

25. Fragmento de la entrevista realizada a Francesc Granja (cofundador de *Tandem Team*) para el blog *La Seda Calenta*. Disponible en: <http://sedacalenta.cat/sexualidad-y-diversidad-funcional-entrevista-a-francesc-granja-de-tandem-team/> Fecha de consulta: 16/10/2015.

2.2. “No existe el derecho al coito pero sí al acceso sexual al propio cuerpo”.

El modelo de asistencia sexual denominado “auto-erótico” es promovido por el proyecto documental *Yes, we fuck!* y en especial por uno de sus directores: Antonio Centeno. Esta propuesta se basa en la reivindicación del acceso al propio cuerpo como un derecho, de esta forma:

Las funciones del asistente sexual serían ayudar a la persona con diversidad funcional antes, durante y/o después de las prácticas sexuales con otras personas en todo lo que no pueda hacer sin apoyo (higiene, posturas, anticoncepción...), así como masturbar a la persona con diversidad funcional en caso de que no pueda hacerlo por sí misma (Centeno, 2014:111)

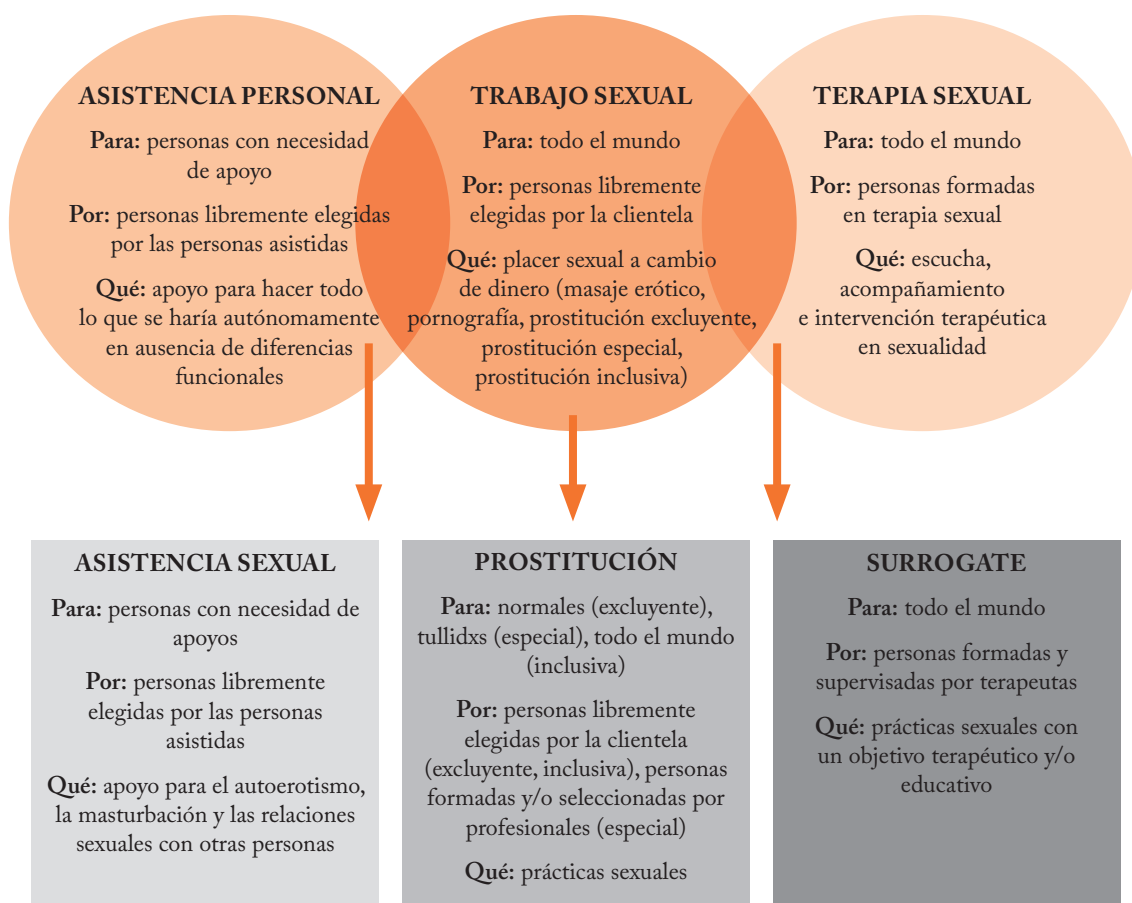
En esta definición se encuentra una de las claves de la propuesta: la asistencia sexual no implica (y no debe implicar) relaciones sexuales entre la persona asistente y la asistida. Como explica uno de sus defensores, Oriol Roqueta, “Es para una persona que no puede masturbarse por sí sola (...) Para tener relaciones sexuales ya hay ciertas profesiones” (Entrevista realizada a Oriol Roqueta, miembro de *Asssex*, Barcelona, 2015) La asistencia sexual, desde esta perspectiva, se vería limitada a:

Las acciones que la persona con diversidad funcional podría hacer por sí misma en ausencia de diferencias funcionales. Nadie hace un coito o sexo oral consigo mismo. Ni las personas con diversidad funcional ni nadie tiene derecho al acceso a otros cuerpos. No existe el derecho a la felación, ni al coito ni a ninguna práctica sexual sobre otros cuerpos. A los otros cuerpos se accede por acuerdo, no por derecho (Centeno 2014, 111).

Esta visión es la que aparece retratada en la historia de asistencia sexual del documental *Yes, we fuck!* en la que Sole (una mujer con artrogriposis múltiple congénita) recibe la ayuda de Teo para acariciarse a sí misma, experimentar con su propio cuerpo y masturbarse. A partir del rodaje de la historia, tanto Sole como Teo se han posicionado públicamente a favor de este modelo. De hecho, Teo ha continuado ejerciendo como asistente sexual y, refiriéndose a este trabajo, explica “el límite es este y es claro: es lo que tú mismo/a te podrías hacer con tus propias manos”. Esta visión establece una analogía clara

con la asistencia personal, apoyo humano reivindicado por el Movimiento de Vida Independiente para promover la inclusión social de las personas con diversidad funcional, que suele definirse como “las manos y los pies” de estas personas. En este sentido, la asistencia sexual, tal y como puede observarse en el siguiente gráfico²⁶, se plantea como un espacio de intersección entre la asistencia personal y el trabajo sexual. Se considera diferente a la prostitución en el sentido de que se aboga por un servicio sexual restringido, limitado a satisfacer el derecho al “acceso al propio cuerpo”.

Gráfico nº1. Diagrama sobre la posición de la asistencia sexual respecto a trabajos afines, elaborado por Antonio Centeno



26. Gráfico publicado en el blog de Yes, we fuck! Disponible en: <http://yeswefuck-blog.tumblr.com/ima-ge/119014053814> Fecha de consulta: 27-11-2015.

Esta propuesta de asistencia sexual ha recibido menor atención mediática y apoyo social que el resto de las señaladas. De hecho, el grupo de asistencia sexual (*Assex*) que se creó para llevar a cabo servicios de acuerdo con este planteamiento, desapareció a los pocos meses sin haber llegado a funcionar como tal. Quizá porque este modelo pretende acotar con un razonamiento lógico irrefutable una realidad marcada por fantasmas y fantasías. Las mujeres con diversidad funcional, por ejemplo, parecen encontrar mayores problemas en verse identificadas con esta propuesta de “auto-erótica” que despoja al sexo de todo revestimiento de romanticismo y misticismo. No obstante, dada la escasa presencia de este grupo en el debate, a excepción de voces tan reconocidas como la de Soledad Arnau, no pueden extraerse conclusiones definitivas sobre una diferencia de género en este sentido.

Por otra parte, el mundo de la diversidad intelectual también se muestra reticente frente a esta propuesta de asistencia sexual, en gran parte debido a que consideran que, al igual que la figura de asistencia personal defendida por el FVID, se trata de un recurso pensado por/para la diversidad física.

En el debate, la psicóloga de la asociación de personas con diversidad funcional intelectual defiende que, en el caso de sus pacientes, no puede establecerse un contacto directo entre usuario y asistente sexual porque las personas con las que trabaja muchas veces no saben explicar, ni si quiera entender ellos mismos, sus deseos y necesidades. Defiende la necesidad de “un trabajo en equipo a tres bandas entre la persona con discapacidad intelectual, su terapeuta y el asistente sexual”. Refuerza su argumentación contando casos reales en que ha ayudado a sus pacientes a expresarse sexualmente y les ha “acompañado” en su proceso de búsqueda de relaciones sexuales. Su aportación es recogida en el documento de conclusiones de las jornadas en que puede leerse: “En el caso de la diversidad intelectual puede ser necesaria la intermediación de una tercera persona, un profesional que facilite la comunicación entre el/la asistente sexual y la persona con diversidad intelectual”. (Cuaderno de campo de Andrea, notas de la Jornada de *Asistencia Sexual, una figura en construcción*, organizadas por *Yes, we fuck!*, Ovi-Barcelona y dret al Dret, 29-6-2015).

4. Conclusiones

“No quiero que me haga nada. Pero antes de morir necesito que un desconocido me abra-ce”²⁷. Esta es la petición de una mujer con una enfermedad degenerativa incurable. Su de-manda, a día de hoy, nos resulta inteligible ya que nos remite al paradigma de “la tragedia personal” (que marca la diversidad funcional como una situación individual necesariamen-te dramática, indeseable y dolorosa) y al campo de la intimidad como una reivindicación política. No obstante, durante siglos, la exclusión social de las personas con diversidad funcional ha sido tan fulminante, que ni si quiera se les permitía verbalizar un deseo que, al fin y al cabo, conllevaba reconocerles como humanos. Décadas de lucha por su inclusión en la sociedad –y por el reconocimiento de los derechos que la hacen posible- han creado un marco de posibilidad para pasar de reivindicar lo (materialmente) imprescindible a lo (simbólicamente) importante. Desde los años 80, comienza a plantearse la sexualidad de las personas con diversidad funcional como una cuestión de justicia y ciudadanía sexual.

Sin embargo, la aparición de estos discursos en el contexto español es mucho más reciente, y su articulación en proyectos y reivindicaciones se concentra en los tres últimos años. Es heredera de una serie de innovaciones que se venían produciendo en los enuncia-dos políticos sobre el tema de las “discapacidades”. De facto, somos testigos de un cambio de repertorio: una fase de efervescencia de nuevas formas de gestión y visibilización de la diversidad funcional, que abogan por la enunciación en primera persona (“Nada sobre no-sotros/as, sin nosotros/as”), la politización de la condición corporal e, incipientemente, la promulgación de un orgullo de la diferencia (García-Santesmases, 2016-en prensa). Este proceso, ha acontecido paralelamente al desarrollo de los discursos científicos contem-poráneos sobre el sexo (en el marco pos-guerras) y su defensa de la sexualidad como una esfera vital relacionada con la salud y el bienestar. Es en este contexto que resulta posible comenzar a hablar de asistencia sexual. Los modelos aquí analizados comparten, pues, un marco de posibilidad. No obstante, presentan diferencias que es necesario analizar para desvelar y problematizar las fantasías en que se asientan, y los fantasmas que proyectan en su afán por presentar una visión de la asistencia sexual socialmente exitosa y moralmente aceptable Este análisis situado es el que nos permite señalar las controversias que pro-

27. Testimonio extraído del artículo “Marien, asistente sexual de discapacitados”. Disponible en: <http://www.elmundo.es/suplementos/cronica/2009/705/1240092007.html> Fecha de consulta: 27-11-2015.

ducen “políticas de interpretación de las necesidades” (Fraser, 1989) de las personas con diversidad funcional.

Para facilitar la organización y exposición de los datos etnográficos, hemos realizado una diferenciación entre la visión defendida por las prostitutas que se reivindican como asistentes sexuales, y aquellos proyectos que presentan una propuesta específica de asistencia sexual, dentro de los cuales se ha diferenciado entre el modelo de “conexión erótica” y el de “auto-erotismo”. Resulta importante precisar que no se trata de categorías fijas, sino que son proyectos vivos, aún en construcción. De hecho, las etnografías realizadas muestran cómo personas implicadas en alguno de estos proyectos, en un momento dado participan en otro, y no lo vivencian de manera contradictoria, sino como una aportación más en pro de su defensa de la sexualidad de las personas con diversidad funcional. Aunque los tres posicionamientos sobre la asistencia sexual comporten diferencias, todos ellos critican el enfoque propio del paradigma médico-rehabilitador que la concibe como una suerte de terapia. De forma, en ocasiones velada, estos modelos involucran la producción de economías morales y sexuales, donde sexo y dinero, afecto y cuidados, no se excluyen mutuamente, al contrario, se coproducen. Es la performatividad y disputa de esos contenidos, así como su articulación en repertorios de derechos, lo que marca las principales diferencias de las propuestas.

Desde el campo de la prostitución, la asistencia sexual se presenta como un servicio propio de su área de actuación por una razón principalmente estratégica: consolida una diferenciación dentro del mercado del sexo. Y, además, porque, articulado en el marco de los derechos humanos y del trabajo, puede ofrecer una vía de legitimación social para la demanda de su regularización. Tal y como señalan otros estudios (véase por ejemplo Motterle, 2012) las complejas interrelaciones entre cuidados, afectos y sexualidad dentro del mercado del sexo son movilizadas estratégicamente por los diferentes agentes con el objetivo de favorecer una determinada posición en torno a la gestión de la prostitución. En este sentido, “atender” las “necesidades sexuales” de las personas con diversidad funcional, posiciona a las prostitutas en un rol socialmente más legitimado: el de proveedoras de cuidados. Este planteamiento va en línea con abordajes teóricos (Parreñas, 2012) que desarrollan definiciones más amplias del trabajo de *care*, las cuales incluyen la provisión de servicios sexuales. Ejemplo de esto es la etnografía de Ferreira (2015), la cual muestra cómo, en la ciudad de Barcelona, históricamente se han articulado de manera conjunta las

redes familiares, las instituciones residenciales y el mercado de sexo para la satisfacción de las demandas de servicios sexuales por parte de persona con diversidad funcional, al entender que favorecerlas suponía una forma de “cuidado”. Por tanto, la relación entre la prostitución y la demanda de servicios sexuales por parte de personas con diversidad funcional es histórica e, incluso, ha estado institucionalizada y sistematizada en algunos momentos. No obstante, si prestamos atención a las demandas de las personas con diversidad funcional en torno a asistencia sexual, podemos observar que estamos ante una realidad más compleja, y afirmar que se trata de una reivindicación política novedosa, fruto de un cambio de repertorio.

Por su parte, el modelo que hemos denominado de “conexión erótica”, está resultando enormemente exitoso en cuanto a su incidencia social y mediática. *Tandem Team* recibe diariamente propuestas de personas postulándose como asistentes sexuales y de otras demandando estos servicios. Este planteamiento ha sabido leer y dar respuesta a una necesidad social, a un campo abandonado por las políticas públicas, postergado por las asociaciones y silenciado por las familias. Además, plantea un modelo culturalmente fácil de digerir ya que posiciona a usuarios y proveedores de asistencia sexual en un rol socialmente legitimado (aunque rechazado por repertorios contemporáneos de visibilidad de la diversidad funcional): los primeros como víctimas, los segundos como virtuosos.

Tanto la visión de las prostitutas como el modelo de “conexión erótica” tienen la incuestionable virtud de romper con el tabú en torno a la sexualidad de las personas con diversidad funcional y ponerlo en primer plano de la reivindicación política. No obstante, entrañan ciertos riesgos que resulta urgente problematizar, y que no pueden ser postergados por la emotividad de la temática o la imperiosidad del deseo. Ambos posicionamientos comparten una visión esencialista de la sexualidad, que la configura como una necesidad biológica y un rasgo natural de la expresión humana. De esta forma, lo que las personas con diversidad funcional “necesitan” es tener relaciones sexuales y, dado que “no van a lograrlo de forma ordinaria”, tiene que haber un servicio profesional que se encargue de su satisfacción. El peligro aquí es mostrar a las personas con diversidad funcional como sujetos deseantes a costa de posicionarlas como indeseables: conceptualizar su deseo, sea este afectivo o sexual, como una necesidad consecuencia de su incapacidad para satisfacerlo, puede proyectar una profecía auto-cumplida de rechazo y exclusión social.

Por otra parte, el modelo de conexión erótica y el posicionamiento de las prostitutas, también coinciden en defender una “experticie” en torno a la sexualidad de las personas con diversidad funcional. Sin embargo, esta área es un campo en permanente disputa. Las prostitutas se presentan como expertas e, incluso, como “terapeutas sexuales y de las relaciones”, tensionando los límites del discurso científico y terapéutico en torno al sexo y la sexualidad. Por el contrario, el modelo de conexión erótica considera que las personas que se dediquen a la asistencia sexual deben ser profesionales específicamente formadas para ello, movidas por una sensibilidad especial y un afán altruista. De esta forma, buscan hacer un borrado de la economía sexual producida, que ayude en la legitimación social del servicio que plantean, alejando el fantasma de la prostitución (lo que conlleva una estigmatización aun mayor de la misma) y el “pecado de la lujuria”, y conjurando la fantasía del encuentro íntimo y la atracción recíproca.

Por su parte, la propuesta “auto-erótica” defiende la asistencia sexual como un derecho, como un recurso fundamental para que las personas con diversidad funcional puedan auto-gestionar sus vidas. Este modelo se basa en realizar una analogía con la asistencia personal (uno de las demandas clave del Movimiento de Vida Independiente) y plantear que la asistencia sexual debe limitarse a garantizar “el acceso al propio cuerpo” de la persona con diversidad funcional. Se contempla, pues, el apoyo erótico para que la persona usuaria pueda disfrutar de la sexualidad con una pareja o consigo misma, pero no con el/la asistente sexual.

Por tanto, esta propuesta parte, y exige, la concepción social de las personas con diversidad funcional como sujetos capacitados para acceder a las relaciones afectivo-sexuales. Este modelo no ha tenido tan buena acogida como el de “conexión erótica”, quizá porque su defensa de la asistencia sexual como un servicio limitado, invalida la fantasía de que lo que acontece entre asistente y asistido/a es una relación afectiva, marcado por la atracción y la conexión íntima. Este modelo intenta sistematizar en un diagrama²⁸ preciso y racional, los vínculos emocionales, sociales y materiales entre las personas con diversidad funcional y los profesionales del sexo que les rodean. Y hay que tener en cuenta que las posiciones y motivaciones de los sujetos no son tan fáciles de sistematizar ya que transitan, consciente o inconscientemente, por los flujos de la atracción, el deseo, la norma social, la moralidad y/o el interés económico.

28. Referencia al diagrama de asistencia sexual que se muestra en el apartado anterior (Gráfico nº1)

Por último, es fundamental señalar que los proyectos de asistencia sexual son promovidos, tanto a nivel nacional como internacional, mayoritariamente por hombres con diversidad funcional heterosexuales, la presencia de mujeres en el debate suele ser la de las (potenciales) asistentes sexuales y otras profesionales relacionadas con la temática (sexólogas, psicólogas, terapeutas). Desde una perspectiva crítica, resulta esperable que sean los varones heterosexuales quienes se posicionen como sujetos sexuales, expresando públicamente su deseo y considerando que este tiene tal legitimidad²⁹ que debe ser satisfecho incluso a nivel de políticas públicas. Pero este escenario entraña el riesgo de que la asistencia sexual se construya como un servicio sexual con un predominio de consumidores masculinos y oferentes femeninas. Las pocas representaciones mediáticas y culturales que hay tienden a reproducir esta asimetría de género³⁰. Para no caer, pues, en una construcción androcéntrica y sexista de la asistencia sexual, urge incorporar al debate la voz de las mujeres y de otros colectivos que puedan ampliarlo, complejizarlo y cuestionarlo. Enfrentar el desafío de esta discusión colectiva y pluriforme, abdicando de atajos que a largo plazo consolidan estigmas y prejuicios, está en manos de las personas con diversidad funcional, que tienen que valorar si priorizan el deseo de placer o el placer del deseo.

5. Referencias

Allué, M. (2012). “Inválidos, feos y freaks”. *Revista de Antropología Social*, 21, 273-286.

Alonso, M. (2009). *Nacida con AMC*. Santiago de Compostela: Diversita Ediciones.

American Anthropological Association. (1986). *Statements on Ethics: Principles of Professional Responsibility*. Adopted by the Council of the American Anthropological Association in May 1971 (and amended in November 1986.)

Arnau, S. (2005). “Otras voces de mujer: el feminismo de la diversidad funcional”. *Asparquia. Investigación feminista*, 16, 15-26.

29. Para una reflexión más en profundidad sobre la legitimidad del deseo sexual de los varones con diversidad funcional, consultar: García-Santesmases, A. (2015). “El cuerpo en disputa: cuestionamientos a la identidad de género desde la diversidad funcional”. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 9 (1), 41-62.

30. Véase el análisis realizado por García-Santesmases y Pié (2016-en prensa) a propósito de *Las Sesiones* (Ben Lewin, 2012), *Nacional 7* (Jean-Pierre Sinapi, 2000) y *The especial need* (Carlo Zoratti, 2013).

- Arnau, S. (2009). "El cuidado y sus perversiones. La cultura de la violencia". *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 3(2), 67-83.
- Arnau, S. (2015). "De la compresa a la masturbación. De lo personal a lo sexual". Disponible en: <http://yeswefuck-blog.tumblr.com/post/109664598589/de-la-compresa-a-la-masturbaci%C3%B3nde-lo-personal-a> Fecha de consulta: 12-11-2015.
- Balzola, A. (2002). *Desde mis ruedas*. Irún: Alberdania.
- Barton, L. (ed.) (1996). *Disability and Society: Emerging Issues and Insights*. London: Longman.
- Begum, N. (1992) "Disabled women and the feminist agenda", *Feminist Review*, 40, 70-84.
- Centeno, A. (2014). "Simbolismos y alianzas para una revuelta de los cuerpos". *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 58, 101-118.
- Corker, M. y French, S. (eds.) (1999). *Disability discourse*. Buckingham: Open University Press.
- Ferreira, C. B. C (2015). "Itineracões em busca de cuidados sexuais. XI Reunión de Antropología del Mercosul". Ponencia en la mesa: *Consentimento e Vulnerabilidade*. Disponible e: https://www.academia.edu/21792572/Itinera%C3%A7%C3%B5es_em_busca_de_cuidados_sexuais
- Fine, M. y Asch, A. (eds.) (1988). *Women with disabilities: Essays on psychology, culture and politics*. Philadelphia: Temple University Press.
- Fraser, N. (1989). *Unruly practices: power, discourse and gender in contemporary social theory*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- García-Santesmases, A. (2014). "Dilemas feministas y reflexiones encarnadas: El estudio de la identidad de género en personas con diversidad funcional física". *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 14(4), 19-47.
- García-Santesmases, A. (2015). "El cuerpo en disputa: cuestionamientos a la identidad de género desde la diversidad funcional". *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 9(1), 41-62.

- García-Santesmases, A. (2016). "Yes, we fuck! El grito de la alianza queer-crip". *Revista latino-americana de geografía y género*, 7(2), pp. 226-242.
- García-Santesmases, A. y Pié, A. (2016-en prensa). "De placeres y regulaciones, la asistencia sexual para personas con diversidad funcional". En: Illán, N. y Arnau, S. *Bioética y Sexualidad. Nuevos retos para el ámbito de la diversidad funcional. Publicación Actas*.
- Garland-Thomson, R. (2002). "Integrating disability, transforming feminist theory". *NWSA Journal*, 14(3), 1-32.
- Gimeno, B. (2006). Orgullo contra el prejuicio. En *VVAA, Palabras de mujer*. Madrid: Fundación ONCE, pp. 54-67.
- González, J. (2005). *Reinventarse. La doble exclusión: vivir siendo homosexual y dis-capacitado*. Madrid: CERMI.
- Guzmán, P. y Platero, R. L. (2012). "Passing, enmascaramiento y estrategias identitarias: diversidades funcionales y sexualidades no-normativas". En: Platero, R. L. *Intersecciones: Cuerpos y Sexualidades en la encrucijada*. Barcelona: Bellaterra, pp. 125-158.
- Guzmán, P. y Platero, R. L. (2014). "The critical intersections of disability and non-normative sexualities in Spain". *Annual Review Critical Psychology, Gender and Sexuality*, 11, 357-387.
- Guzmán, P. (2000). "Panegírico". *Minusval 2000*. Disponible en: <http://www.minusval2000.com/literatura/archivosLiteratura/panegirico.html> Fecha de consulta: 12-11-2015.
- Hirata, H. y Guimarães, N. A. (2012). *Cuidado e Cuidadoras: as várias faces do trabalho do care*. São Paulo: Atlas.
- Hughes, B. y Paterson, K. (2008). "El modelo social de la discapacidad y la desaparición del cuerpo: hacia una sociología del impedimento". En: Barton, L. (Comp.), *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid: Morata, pp. 107-123.
- Iglesias, M.; Jonecken, A.; Gil, G.; Mickler, B. y Knudsen, J.S. (1998). *Violencia y mujer con discapacidad. Proyecto METIS, Iniciativa DAPHNE*. A Coruña: Asociación IES.

- Kafer, A. (2013). *Feminist, queer, crip*. Bloomington: Indiana University Press
- McRuer, R. (2006). *Crip Theory: Cultural Signs of Queerness and Disability*. New York: New York University Press.
- Moore, H. L. (2000). "Fantasias de poder e fantasias de identidade: Gênero, raça e violência". *Cadernos Pagu* (14), 13-44.
- Morris, J. (1993). "Feminism and Disability", *Feminist Review*, 43, 57-70.
- Morris, J. (1996). *Encounters with strangers: feminism and disability*. London: The Women's Press.
- Motterle, L. (2012). Jo també soc puta! etnografia d'una prostitució indignada com fenomen de resistència social al raval. Informe de Campo – Universitat de Barcelona. (mimeo)
- Moscoso, M. (2009). "La "normalidad" y sus territorios liberados". *Dilemata. Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 1, 57-70.
- Oliver, M. (1996). *Understanding disability: From theory to practice*. London: Macmillan.
- Parreñas, R. S. (2012). O trabalho de care das acompanhantes. Imigrantes filipinas em Tóquio. In: Hirata, H. y Guimarães, N. A. (orgs.). *Cuidado e Cuidadoras: as várias faces do trabalho do care*. São Paulo: Atlas, pp. 201-215.
- Piscitelli, A. (2013). Trânsitos: Brasileiras nos mercados transnacionais do sexo. Rio de Janeiro: Eduerj.
- Platero, R. L. (2012). *Intersecciones: Cuerpos y Sexualidades en la encrucijada*. Barcelona: Bellaterra.
- Platero, R. L. (2013). "Una mirada crítica sobre la sexualidad y la diversidad funcional: Aportaciones artísticas, intelectuales y activistas desde las teorías tullidas (crip) y queer". En: Solá, M. y Urko, E. *Transfeminismos. Epistemes, fricciones y flujos*. Tafalla: Txalaparta, pp. 194-211.

- Platero, R. y Rosón, M. (2012). “De la ‘parada de los monstruos’ a los monstruos de lo cotidiano: la diversidad funcional y la sexualidad no normativa”. *Feminismo/s*, 19, 127-142.
- Planella, J. y Pie, A. (2012). “Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas”. *Educación XX1*, 15(1), 265-283.
- Riu, M. C. (2005). *La contextualitat del gènere i la discapacitat*. Barcelona: Associació de Dones No Estàndars.
- Samuels, E. (2002). “Critical divides: Judith Butler’s body theory and the question of disability”, *NWSA Journal*, 14(3), 58-76.
- Sandahl, C. (2003). “Queering the crip or crippling the queer? Intersections of queer and crip identities in solo autobiographical performance”. *GLQ: a journal of lesbian and gay studies*, 9(1-2), 25-56.
- Shildrick, M. (2009). *Dangerous Discourses of Disability, Subjectivity, and Sexuality*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Shakespeare, T.; Gillespie-Sells, K. y Davies, D. (1997). *The Sexual Politics of Disability: Untold Desires*. London: Continuum.
- Smith, B. G. y Hutchison, B. (2004). *Gendering Disability*. New Brunswick: NJ, Rutgers University Press.
- Tepper, M. S. (2000). “Sexuality and disability: the missing discourse of pleasure”. *Sexuality and Disability*, 18(4), 283-290.
- Wendell, S. (1996). *The Rejected Body: Feminist Philosophical Reflections on Disability*. New York: Routledge.



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Edita: Universitat de Girona

Disseny i maquetació: info@clam.cat · 647 42 77 32

Dipòsit Legal: GI.904-2010

ISSN: 2013-9063



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Dipòsit Legal: GI.904-2010
ISSN: 2013-9063

Universitat
de Girona

Mesquida, J. M., Quiroga, V., Boixadós, A. (2016)
"Diversitat sexual, envelliment i treball social. De la necessitat d'espais segurs a la possibilitat de serveis residencials col·laboratius"

Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades
Vol. 5. Núm. 1: 34-56



Diversitat sexual, envelliment i treball social. De la necessitat d'espais segurs a la possibilitat de serveis residencials col·laboratius

Josep Maria
Mesquida¹

Violeta Quiroga²

Adela Boixadós³

Resum

Aquest article vol mostrar la inadequació dels actuals serveis per a persones grans a les expectatives de lesbianes, gais, trans* i bisexuals (LGTB), així com divulgar les alternatives suggerides pels participants en la recerca que, sobre la seva situació, es va realitzar a Barcelona entre els anys 2013 i 2015. Es basa en la informació recollida a partir d'un grup de discussió format per 6 professionals que treballen amb persones grans al tercer sector, 4 entrevistes en profunditat a professionals dels serveis socials que s'identifiquen com a persones LGTB, i 243 enquestes contestades en línia per persones LGTB majors de 50 anys que viuen a la ciutat de Barcelona. Els resultats mostren que tant els professionals com les persones LGTB participants consideren que els actuals serveis per a persones grans són poc satisfactoris i es proposen accions de millora orientades a proporcionar major seguretat, així com la

1. Treballador social. Llicenciat en Ciències del Treball. Professor de Treball Social. Universitat de Barcelona.

2. Treballadora social. Antropòloga. Doctora en antropologia. Professora de Treball Social. Universitat de Barcelona.

3. Sociòloga. Professora de Treball Social. Universitat de Barcelona.

creació de nous serveis residencials que permetin un major control que els actuals per part de les persones usuàries.

Paraules clau: Diversitat sexual, envelliment, treball social, habitatge col·laboratiu

Abstract

This article aims to show the inadequacy of current services for seniors to the expectations of gay, lesbian, trans* and bisexual people (LGTB). It also seeks to disclose the alternatives suggested by the participants in the research carried out in Barcelona on the situation of the group between 2013 and 2015. It is based on information collected from a discussion group made up of 6 professionals working with older persons in third sector organizations, 4 interviews to social service professionals who identify as LGBT, and 243 completed questionnaires online answered by over 50 LGBT people living in the city of Barcelona. The results show that current senior services are unsatisfactory and improvement measures aimed at providing them greater security and the creation of new residential services that allow greater control by the users are proposed.

Keywords: Sexual diversity, aging, social work, cohousing

Resumen

Este artículo persigue mostrar la inadecuación de los actuales servicios para personas mayores a las expectativas de gays, lesbianas, bisexuales y trans* (LGTB), así como divulgar las alternativas sugeridas por los participantes en la investigación realizada sobre su situación entre los años 2013 y 2015. Se basa en la información recogida a partir de un grupo de discusión formado por 6 profesionales que trabajan con personas mayores en organizaciones del tercer sector, 4 entrevistas en profundidad a profesionales de servicios sociales que se identifican como personas LGTB, y 243 cuestionarios contestados en línea por personas LGTB mayores de 50 años que viven en la ciudad de Barcelona. Los resultados muestran que los actuales servicios para personas mayores son poco satisfactorios y se proponen acciones de mejora de los mismos orientadas a proporcionar mayor seguridad, así como la

creación de nuevos servicios residenciales que permitan un mayor control por parte de las personas usuarias.

Palabras clave: Diversidad sexual, envejecimiento, trabajo social, convivencia

1. Presentació

Algunes veus procedents de l'activisme LGTB⁴ reclamen que els programes d'atenció per a les persones grans siguin respectuosos amb la diversitat sexual i de gènere dels seus usuaris. Denuncien que l'ingrés en una residència o en un centre diürn signifiqui en moltes ocasions renunciar a la visibilitat de la seva opció sexual o expressió de gènere. Per a les generacions que avui comencen a fer-se grans, poder viure la seva sexualitat amb cert grau de respecte i reconeixement ha estat un guany molt costós en termes personals i col·lectius que es pot veure novament limitat al requerir de la cura i l'atenció aliena. De fet, el reclam de moltes persones grans LGTB que diu –no volem tornar a l'armari– posa de manifest els problemes derivats de l'envelliment en la seva intersecció amb la diversitat sexual y de gènere. Però a més a més, demostra que els serveis d'atenció no poden quedar aliens a aquesta realitat que provoca que siguin vistos amb desconfiança i por.

Aquest treball es basa en la recerca *Persones grans LGTB a la ciutat de Barcelona* realitzada durant el període que va des del setembre de l'any 2013 al gener de l'any 2015 (Mesquida, Quiroga i Boixadós, 2014; 2015). La investigació ha estat portada a terme per un equip investigador que pertany al Grup de Recerca i Innovació en Treball Social (GRITS) de la Universitat de Barcelona i ha comptat amb el finançament de l'Ajuntament de Barcelona i la col·laboració de la fundació Enllaç⁵.

2. Treball social, diversitat sexual i expressió de gènere

Payne (2006) defensa que tota pràctica de treball social es realitza partint d'uns fonaments ètics concrets que condicionen la forma com es perceben els problemes socials així com les accions que es duen a terme. Tradicionalment, la sexualitat ha estat un tema que en el treball social s'ha abordat des de concepcions funcionalistes o reparadores (Howe, 1999), alineant-se sovint amb posicions conservadores o emparades en la mirada clínica. Des d'aquesta perspectiva, l'homosexualitat i la transsexualitat, han estat una amenaça a

4. L'expressió LGTB és l'acrònim format per les inicials de les paraules Lesbianes, Gais, Trans* i Bisexuals.

5. La Fundació Enllaç és una organització ciutadana que ofereix accions de suport i dinamització social a persones LGTB en situació de vulnerabilitat social. www.fundacioenllac.cat

l'harmonia familiar i a l'ordre social, i per tant quelcom que s'havia d'evitar, condemnar i sancionar. Avui dia, noves mirades han permès que la diversitat sexual i de gènere puguin ser considerades com a un àmbit per al treball social, ja que permet treballar situacions específiques de desavantatge social. A més, el treball social pot fer visibles les desigualtats que s'articulen a través del biaix sexual i de gènere.

La diversitat sexual comença a dibuixar-se com una oportunitat per a la professió durant els primers anys 90 a conseqüència de l'epidèmia de la SIDA. En aquell moment, moltes organitzacions ciutadanes van reaccionar davant d'un problema sanitari i social que superava la voluntat i les possibilitats de resposta de l'administració pública. Les organitzacions van començar a proporcionar diversos serveis d'atenció i suport per a persones afectades per la malaltia, entre els que sovint es trobava l'assistència d'un o una treballadora social que, a més de l'atenció social als afectats, també contribuïa a fer visible al col·lectiu LGTB, així com a reivindicar la necessitat d'organitzar la prevenció de la transmissió del virus a partir de les particularitats derivades de l'opció sexual.

Per altra banda, l'emergència del treball social feminista (Dominelli i McLeod, 1999; Báñez, 2004, entre altres) permet treballar, amb noves perspectives, qüestions com el treball sexual o la violència de gènere, i apunta cap al patriarcat com el causant de les desigualtats que afecten les persones LGTB. Més recentment, l'homofòbia i la transfòbia, han estat identificades com formes d'opressió que han de ser abordades pel treball social (Maroto, 2006).

La situació de les persones LGTB en termes d'igualtat jurídica ha avançat notablement durant els últims anys, especialment per a lesbianes i gais, però en menor mida per a les persones transsexuals o bisexuals. És indiscutible que l'acceptació social ha augmentat (Calvo, 2003; Villaamil, 2004). S'ha produït el reconeixement legal de les parelles del mateix sexe en condicions d'igualtat amb les parelles heterosexuales. També s'ha reconegut la possibilitat d'adopció per part de les parelles lesbianes i gais, el que ha generat el reconeixement institucional de nous models de famílies (Pichardo, 2009). La llei reguladora de la rectificació registral de la menció relativa al sexe de les persones també ha brindat algunes oportunitats per a les persones transsexuals. El sociòleg Jordi Monferrer (2010) defensa que l'evolució de l'activisme LGTB apunta cap al treball amb noves qüestions que, en el seu conjunt, ofereixen oportunitats per al treball social: l'acompanyament a aquestes noves famílies, la intervenció a

favor de les persones LGTB més joves, les accions socioeducatives en contra de l'homofòbia i la transfòbia, i també la situació de les persones grans LGTB⁶.

3. Treball social amb persones grans LGTB

Els problemes que es poden presentar quan una persona envellaix sí que constitueixen una qüestió tradicionalment abordada per la disciplina del treball social. Els estats de dependència ocupen moltes pàgines a la literatura sobre treball social (Hidalgo, 2010). Igualment, són objecte del treball social els maltractaments a les persones grans (Tabueña, 2006) i la promoció de les condicions que permeten a aquestes persones assolir un bon nivell de benestar (Moreno, 2004). En aquest sentit, cal fer esment dels treballs realitzats al voltant dels conceptes d'envelliment actiu o envelliment amb èxit (Fernández-García, 2013). Finalment, també es tracten des del treball social qüestions relatives a les xarxes de suport, incloent l'atenció a familiars i cuidadors (Gómez, 2012).

Des del punt de vista de la pràctica professional, existeix una gran presència de treballadores i treballadors socials intervenint amb persones grans. A Catalunya, un estudi sobre la situació de la professió mostra que un 38 % de les persones que fan treball social en serveis socials especialitzats ho fa amb persones grans (Col·legi Oficial de Diplomats en Treball Social i Assistents Socials de Catalunya, 2008). D'altra banda, l'estudi d'Alba Torices (2013), basant-se en dades recollides l'any 2010 sobre la professió en tot l'Estat, indica que un 14,85 % de les persones participants treballen amb persones grans. Per tant, es constata que l'atenció a les persones grans és una de les activitats que ocupa a un major nombre de treballadores i treballadors socials.

Però durant els últims anys s'ha fet visible que el conjunt de les persones grans presenta una gran diversitat (Rodríguez *et al.*, 2013). És per aquest motiu pel que sorprèn l'escassa dedicació al disseny de serveis que representin opcions innovadores compatibles amb la varietat d'estils de vida que presenta aquest col·lectiu. Tot i així, durant els últims

6. Hi ha més qüestions que actualment també motiven la mobilització de grups LGTB organitzats, com les pràctiques *queer* i els transfeminismes. L'acció col·lectiva al voltant d'aquests temes sovint no comporta intervencions que puguin identificar-se clarament com accions socials o educatives, però no es pot obviar el seu potencial caràcter transformador.

anys ha crescut l'interès per una modalitat de recurs residencial adient per a persones i grups que desitgen gaudir de la prestació d'un servei amb un molt alt nivell de personalització i coherència amb els projectes de vida dels subjectes beneficiaris. Es tracta de la modalitat que en anglès és anomenada *cohousing* (Durrett, 2009) i que ha estat traduïda com *covivienda* en castellà (Zaragoza, 2014). Aquest article fa servir el concepte habitatge col·laboratiu perquè d'aquesta manera es posa l'èmfasi en el que es considera que és la seva principal característica: la implicació col·lectiva. Aquest tipus d'habitatge és un recurs social dissenyat i gestionat pel grup persones usuàries del mateix. Implica alguna mena d'associació formal, una estructura física amb un nombre limitat de places i, sobretot, un projecte de convivència basat en criteris d'afinitat i elecció.

En relació amb les seves necessitats específiques, les persones grans LGTB poden presentar una sèrie de circumstàncies que condicionarien la seva qualitat de vida en termes de fragilitat i vulnerabilitat. En aquest sentit, cal fer esment dels efectes físics i psicosocials de la discriminació que s'han acumulat al llarg de tot el cicle de vida (Friedman, 1999); la relativa falta de capital social en comparació amb les persones grans heterosexuals i cisgènere⁷ (Higgins *et al.*, 2011); la falta d'adequació dels serveis assistencials a les necessitats del col·lectiu LGTB (Brotman, Ryan i Cormier, 2003); i, finalment, la intersecció entre la creixent necessitat de suport formal i la resistència d'una part de les persones grans LGTB per accedir als serveis socials i de salut preocupats per la manera com seran tractats (Westwood *et al.*, 2015).

Tanmateix, caldrà tenir present el canvi produït en els discursos sobre l'homosexualitat, així com els efectes que aquest procés pot haver generat entre les persones més grans. Rosenfeld (1999) assegura com les estratègies d'adaptació a l'entorn de les persones LGTB són diferents en funció del discurs dominant. Seguint la seva argumentació, que es refereix al context nord-americà, es poden caracteritzar dos discursos que s'expliquen a la taula 1: el primer es correspon a l'època anterior als fets d'Stonewall⁸ i el segon al període posterior a aquests fets.

7. Les persones cisgènere són aquelles en les que hi ha identificació amb el gènere que correspon al sexe de naixement. Es podria dir que una persona cisgènere és a la identitat de gènere el que una persona heterosexual és a l'orientació sexual.

8. El 28 de juny de l'any 1969, un grup de clients d'un establiment gai denominat *Stonewall*, davant la constant pressió policial, es rebel·la protagonitzant una revolta urbana que esdevé un mite i un model a seguir a la resta del món. Actualment, el 28 de juny se celebra el Dia de l'Orgull LGTB.

Taula 1. Discursos sobre l'homosexualitat

	Homosexualitat com a estigma	Homosexualitat com a estatus
Època	1920 / 1970 (Abans Stonewall)	1970 / Actualitat (Després Stonewall)
En relació amb la persona	Aspecte	Tret essencial
Implicació per a la persona	Vergonya	Orgull
Àmbit on s'expressa	Privat	Privat i públic
Competència	Basada en la dissimulació	Basada en l'afirmació
Incompetència	Fracassa qui és descobert/a	Fracassa qui no ho reconeix

Font: Rosenfeld (1999)

Al nostre entorn els condicionants socials i històrics fan que la transformació dels discursos i de les identitats tingui lloc de forma diferent i alguns anys més tard respecte dels Estats Units. Malgrat això, es pot considerar que l'alliberament sexual viscut per la societat espanyola durant els anys setanta i vuitanta significa un punt d'inflexió comparable al procés seguit pels Estats Units als anys seixanta que van donar lloc a les revoltes d'Stonewall. En relació a aquesta qüestió, Guasch (1991) i Ugarte (2011) han descrit el canvi produït quant a les característiques de les identitats homosexuals a partir de la transició política, que comporten una major visibilitat i institucionalització.

Des del punt de vista del benestar personal, això significa que algunes persones poden haver tingut problemes d'adaptació en el procés de trànsit d'un model cap a l'altre. Així, les persones socialitzades durant els anys anteriors a l'alliberament gai poden viure amb malestar l'exposició pública d'afecte entre persones del mateix sexe i, alhora, poden ser vistes per les persones joves com reprimides, covardes o incapaces d'assumir públicament la seva identitat. Però el més possible és que en el grup format per les persones LGTB grans hi convisquin persones amb vivències en les que es combinen característiques dels dos models resultant una realitat molt diversa i que, per tant, demana pluralitat de respostes a les seves necessitats socials.

A més, la sexualitat és un aspecte absolutament descuidat en la majoria dels serveis socials. Els equips interprofessionals habituals en els serveis per a les persones grans, orienten la seva acció a moltes dimensions que tenen a veure amb el benestar psicosocial,

però la sexualitat continua essent un aspecte de la conducta humana que no s'aborda i, quan es fa, és de forma reactiva i s'associa a situacions problemàtiques. En conseqüència, la diversitat sexual i de gènere no és un tema que es tracti gairebé mai en els serveis per a persones grans.

Els serveis residencials són serveis socials que ofereixen una alternativa a la llar en situacions de dependència i proporcionen diferents nivells d'atenció sanitària, psicològica i social en funció del perfil de beneficiaris al qual s'adrecen. Les actituds de residents i professionals respecte a la diversitat sexual en residències per a persones grans han estat estudiades recentment per l'equip de psicòlegs liderat per Feliciano Villar. El seu treball indica que entre els residents actuals es pot percebre un alt nivell d'homofòbia que s'exemplifica amb la frase "*que estiguin tan lluny de mi com sigui possible*" (Villar, Serrat, Fabà i Celdran, 2015a). Pel que fa als professionals, malgrat es manifesten actituds que semblen respectuoses amb la diversitat sexual, aquestes no sempre són coherents amb la totalitat de les seves respostes. Per exemple, quan són preguntats sobre com reaccionarien davant la presència de conductes homosexuals, alguns responen que ho explicarien a les seves famílies o que demanarien als residents que no mostressin la seva orientació públicament (Villar, Serrat, Fabà i Celdran, 2015b). Finalment, cal fer esment que l'habitatge col·laboratiu ha estat valorat com una modalitat de servei segur i respectuós per a les persones grans LGTB atès l'alt nivell d'autogestió que permet (Carr i Ross, 2013).

4. Metodologia

La recerca que és l'origen de l'actual article persegueix conèixer la situació social de les persones grans LGTB quant a necessitats i potencialitats (Mesquida, Quiroga i Boixadós, 2015). S'ha plantejat com a una investigació de tipus mixt perquè fa ús de tècniques qualitatives i quantitatives.

Per a la realització d'aquest article es fa ús de dades procedents de tres fonts: les entrevistes realitzades a 4 persones LGTB treballadores de serveis socials, el grup de discussió format per 6 professionals de serveis per a les persones grans i, finalment, els qüestionaris contestats per 243 persones LGTB de la ciutat de Barcelona majors de cinquanta anys. A continuació s'explica aquesta elecció.

Les entrevistes realitzades a professionals LGTB de serveis socials ens proporcionen informació procedent d'un grup de persones doblement vinculades al tema de la recerca. Són tres professionals del treball social que compten també amb altres titulacions (com psicologia, sociologia, pedagogia i història) i una persona llicenciada en psicologia. Els quatre professionals, a més, són o han estat persones implicades en diferents serveis dirigits a la població LGTB en situació de vulnerabilitat social.

Per altra banda, el grup de discussió format per professionals d'entitats d'economia social que treballen amb persones grans ens ofereix informació sobre la forma com el sector valora la situació de les persones grans LGTB.

Finalment, les preguntes de l'enquesta que hem seleccionat ens donen informació sobre la percepció que el propi col·lectiu té dels serveis per a les persones grans, la forma com creuen que la seva orientació sexual o identitat de gènere pot afectar la prestació d'aquests serveis i les seves preferències pel que fa la titularitat o finançament dels mateixos. Han estat contestades mitjançant un qüestionari en línia que va ser publicat a través de les entitats de defensa del col·lectiu que integren el consell municipal LGTB. També es van emetre correus des de diferents serveis municipals i es van fer servir les xarxes socials. A més, durant el període corresponent al treball de camp es van realitzar accions de difusió del qüestionari en locals d'oci, entitats associatives i esdeveniments festius.

5. Resultats

En relació amb les necessitats socials, les persones participants al grup de discussió format per professionals del tercer sector consideren que la situació de les persones grans LGTB no és massa diferent de la de la resta de persones grans.

“Les necessitats són exactament les mateixes perquè el que necessita una persona gran, sigui com sigui, és el mateix. Però hi ha un tema... no sé, d'acceptació per part de la resta” (Treballadora social participant al grup format per professionals d'entitats que treballen a favor de persones grans)

No obstant això, s'expressa que el context social i històric pot haver provocat situacions de patiment i marginació que originen una característica específica: la por a patir discriminació.

També apareix la idea que les persones LGTB més grans poden patir situacions de major aïllament perquè els vincles personals amb familiars es poden haver deteriorat a causa de conflictes i tensions relacionades amb el rebuig cap a la seva orientació sexual o identitat de gènere.

“Els casos que jo conec majoritàriament estan sols o no tenen fills, no tenen pares perquè ja tenen una edat en la que estan morts o, com a mol, [tenen] germans o germanes amb qui normalment hi ha una relació conflictiva o deteriorada” (Treballadora social participant al grup format per professionals d'entitats que treballen a favor de persones grans)

Al mateix temps, es creu que un element que podria estar provocant situacions de malestar és el major rebuig cap a la diversitat sexual i de gènere que presenten moltes persones que formen part de la seva generació.

Les entrevistes a professionals LGTB dels serveis socials afegeixen algunes circumstàncies que dibuixen un escenari quant a necessitats molt més complex i divers. En primer lloc, es fa esment de la dificultat d'establir relacions socials entre persones que pertanyen a diferents generacions, fet que es relaciona amb què la major part de l'oferta d'oci dirigida a persones homosexuals i trans⁹ correspon a estils de vida que magnifiquen el valor de la imatge física, la joventut i el consum. Aquest fet també provoca l'exclusió de moltes persones per raons d'aspecte físic o classe. En segon lloc, també s'assenyala que alguns fets afecten de forma particular als grups inclosos a la categoria LGTB.

“Les persones trans ho tenen pitjor perquè hi ha una sèrie de problemes de salut, econòmics, jurídics.... I això genera més dificultat i més angoixa per la persona.” (Treballadora social que s'identifica com lesbiana. Entrevista)

9. Es fa servir la paraula *trans**, amb l'asterisc que en llenguatges de programació i bases de dades s'utilitza com caràcter comodí, de manera que *trans** funciona com un terme paraigua que es pot fer servir per parlar de persones transsexuals, transgènere, transvestit o altres. El concepte *Trans**, amb l'asterisc, té el seu origen el l'activisme transsexual i fa referència a la diversitat de vivències i identitats que tenen en comú el fet que signifiquen ruptures respecte dels rols de gènere normatius (Platero, 2014).

Es destaca la situació de moltes dones trans*¹⁰ grans, que tenen ingressos baixos i sovint pateixen situacions d'aïllament social. Aquest últim punt s'associa no només a ruptures amb famílies d'origen, sinó també a pèrdues produïdes durant els primers anys de l'epidèmia de la SIDA. Sembla que aquesta reducció de capital social no pot ser compensada amb la creació de nous vincles atesa l'absència d'espais i activitats que facilitin noves oportunitats de relació.

En relació amb els serveis per a les persones grans, tant en el grup de discussió format per entitats d'atenció a la gent gran com en les entrevistes fetes a professionals LGTB, emergeix la idea que els serveis per a persones grans no s'ajusten a les necessitats i expectatives de les persones LGTB. Bàsicament, apareixen dos temes. El primer té a veure amb el fet que els actuals serveis per a les persones grans no són percebuts per la població LGTB com a espais segurs. En general, sembla que en els recursos actuals es poden viure situacions de rebuig tant per part de les altres persones usuàries com per part de membres dels equips professionals. En aquest sentit, es considera necessari realitzar accions de sensibilització i formació que millorin el coneixement i el respecte cap al col·lectiu.

“Jo faria formació a la gent que treballa en la xarxa de servei socials. Per entendre la situació i que puguin donar resposta més adequada a les necessitats de les persones. Aprenentatge, conscienciació, sensibilització al menys com una mesura transversal.....” (Treballador social que s'identifica com gai. Entrevista)

El segon tema té a veure amb la necessitat de fer ús d'espais particulars. A pesar que en general es rebutja la idea de disposar d'establiments específics, es manifesta que per a algunes persones que pertanyen a les generacions de més edat, els serveis pensats per als membres del col·lectiu LGTB podrien ser interessants per dos motius: d'una banda, perquè encara no s'ha treballat en la sensibilització dels professionals que actualment hi treballen als serveis ordinaris, de manera que encara no es pot garantir que aquests puguin considerar-se com a segurs; d'altra banda, perquè aquestes generacions han viscut una realitat caracteritzada precisament per l'existència de circuits i espais segregats en els quals sí que era possible expressar-se amb llibertat.

10. És a dir persones que van néixer amb cos d'home i que han modificat la seva aparença i conductes d'acord amb el gènere femení.

“Jo crec que a la llarga sí que ha d’haver una residència per tothom, però sí que estic a favor, encara que soni a “guetto”, que fins que no arribem [a] aquest punt, sí que hauria d’haver un entremig de residències gestionades per gais i lesbianes” (Educadora social participant al grup format per professionals d’entitats que treballen a favor de persones grans)

Amb tot, s’han ressaltat algunes circumstàncies que poden considerar-se com a potencialitats. En el grup de discussió es valora l’existència de xarxes d’amistats que poden haver compensat l’absència de lligams sòlids amb les famílies procurant suport i cura en moments de necessitat. A més, dues de les persones LGTB professionals dels serveis socials entrevistades apunten cap a l’existència d’un entorn associatiu que evoluciona cap a la intervenció en l’àmbit familiar, on la qüestió de les persones grans pot arribar a constituir-se com un nou objecte d’interès, com ho està essent tot allò relacionat amb les persones LGTB més joves.

A continuació s’analitzen les respostes donades per persones grans LGTB a través del qüestionari en línia.

La taula que es mostra presenta els resultats obtinguts quan s’ha formulat la pregunta següent: Com creus que la teva orientació sexual o identitat de gènere pot afectar a l’hora de rebre un servei de qualitat?

Taula 2. Com creus que la teva orientació sexual o identitat de gènere pot afectar a l’hora de rebre un servei de qualitat?

Falta de respecte a la meva identitat de gènere o orientació sexual	47,3 %
No rebre serveis sensibles a les necessitats de les persones LGTB	38,3 %
No tenint la meua parella reconeguda	32,1 %
Per res, de cap manera	31,3 %
Rebre menys atenció de qualitat	23,9 %
Nc	3,7 %

Font: (Mesquida, Quiroga i Boixadós, 2015).

Així, les persones participants, de forma majoritària, consideren que la seva orientació sexual o identitat de gènere pot influir negativament en la qualitat dels serveis gerontològics.

També s'ha preguntat en relació amb el tipus de servei residencial que, arribat el moment en el qual aquest sigui necessari, es considera preferent. A continuació es mostren les dades obtingudes:

Taula 3. Quines serien les tres prioritats en cas que fos necessari rebre assistència residencial?

	Prioritat 1	Prioritat 2	Prioritat 3
A casa meva amb els serveis que calgui	63,4 %	11,9 %	14,0 %
Habitatges amb serveis (Vida independent però serveis comuns)	24,7 %	51,0 %	12,3 %
Habitatges tutelats (Una persona externa cuida del funcionament)	7,0 %	26,7 %	46,9 %
Residència	2,1 %	3,7 %	13,6 %
Altra opció	1,2 %	2,5 %	1,6 %
NC	1,6 %	4,1 %	11,5 %

Font: (Mesquida, Quiroga i Boixadós, 2015).

Els resultats mostren que la major part de les persones participants opta per models residencials poc institucionalitzats que permetin una gran autodeterminació.

S'ha preguntat en relació amb la necessitat de disposar de serveis residencials específicament dirigits a la població LGTB.

Taula 4. Són necessaris serveis residencials específics per a les persones LGTB?

Totalment o força necessari	70,0 %
Totalment necessari	26,7%
Força necessari	43,2%
Poc o gens	26,3%
Poc necessari	16,5%
Gens necessari	9,9%
Ns/Nc	3,7%

Font: (Mesquida, Quiroga i Boixadós, 2015).

De manera que es pot afirmar que la major part de les persones que han participat en l'enquesta valora positivament l'existència de recursos residencials que tinguin a la població LGTB com a principal o única destinatària.

També s'ha volgut conèixer quines eren les prioritats quant a les necessitats que plantegen els actuals serveis per a les persones grans en relació amb el respecte cap a les persones LGTB:

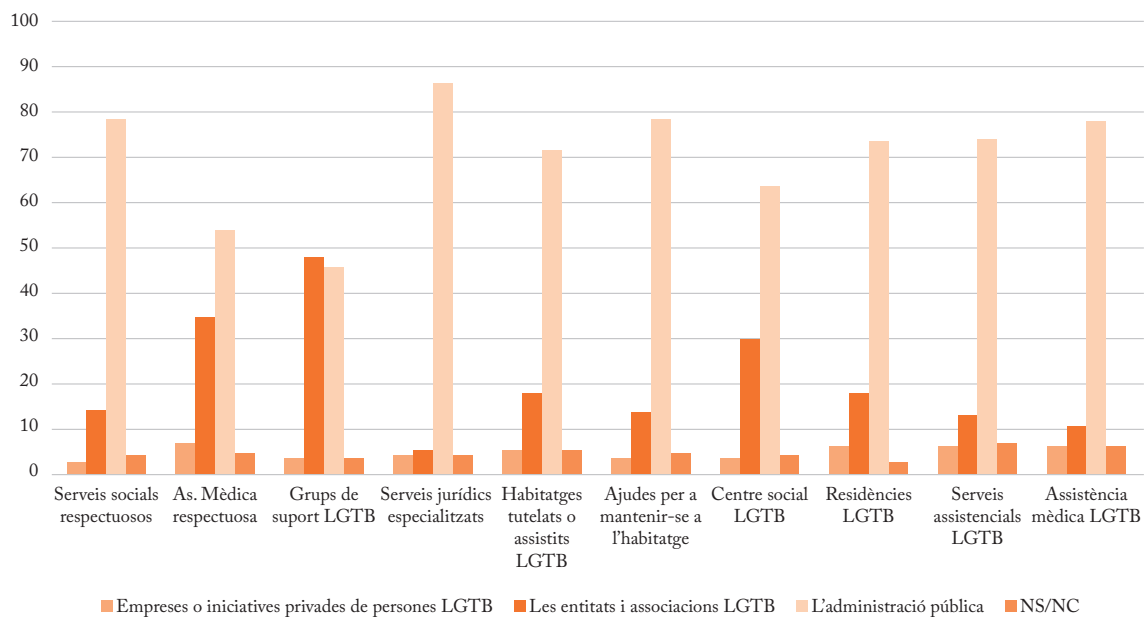
Taula 5. Nivell de necessitat que tenen els serveis que es relacionen?

Serveis socials respectuosos amb les persones LGTB	9,03
Assistència mèdica respectuosa per a persones LGTB	8,49
Grups de suport per a persones LGTB	8,34
Advocats/serveis jurídics especialitzats en temes LGTB	7,93
Opcions d'habitatge tutelat o assistits per a persones LGTB	7,85
Ajudes per mantenir a una persona gran LGTB a casa	7,45
Centre social per a persones LGTB	7,44
Residències per a persones LGTB	7,41
Serveis assistencials específics per a persones LGTB (Tele assistència, ajuda a domicili)	6,55
Assistència mèdica específica per a persones LGTB	5,75

Font: (Mesquida, Quiroga i Boixadós, 2015).

En aquest cas, s'oferia a les persones participants una llista d'opcions i aquestes valoraven la necessitat en una escala que anava de l'1 al 10. Així, els resultats que es mostren són el valor mitjà obtingut per a cadascuna de les respostes. Com es pot veure, el que es considera prioritari és que els recursos gerontològics siguin respectuosos amb el col·lectiu, però obtenen puntuacions altes els serveis residencials específicament dissenyats per la població LGTB, mentre que les puntuacions més baixes corresponen a altres dispositius assistencials no residencials específicament orientats al col·lectiu, com ara la tele-assistència, l'ajuda a domicili o l'assistència mèdica. De manera que el fet que els serveis s'adrecin principal o únicament a la població LGTB només és una preferència clara quan es tracta de residències, mentre que per als serveis diürns o domiciliaris sembla que aquesta especificitat és menys desitjada.

Finalment, s'ha inclòs una pregunta referida a qui es pensava que havia de ser responsable de la provisió de tots aquests serveis. Es mostren els següents resultats:

Gràfic 1: Responsabilitat respecte de la provisió dels serveis

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades obtingudes a la Enquesta sobre les persones gays, lesbianes i bisexuals de la ciutat de Barcelona (Mesquida, Quiroga i Boixadós, 2015).

Les organitzacions associatives LGTB sembla que poden tenir un paper important en la provisió de grups de suport (47,7%), assistència mèdica respectuosa amb la diversitat sexual (35%) i centres socials LGTB (30%). Però es considera que l'administració pública hauria de ser proveïdora preferent dels serveis dirigits a les persones LGTB, tant pel que fa als serveis ordinaris que puguin ser considerats com a respectuosos, com pel que fa als serveis socials específicament pensats per al col·lectiu. Sembla que la població LGTB participant en l'estudi aposta per un règim de benestar en el qual l'administració garanteix la prestació de la major part dels serveis sense renunciar a que el mateix col·lectiu pugui oferir determinats recursos socials i sanitaris.

6. Discussió

Hi ha dos conceptes en relació als quals es considera necessari fer una reflexió atenent als resultats obtinguts. El primer és el de espais segurs i el segon és el de la necessitat de serveis residencials col·laboratius.

Raquel (Lucas) Platero (2014: 195), referint-se a la necessitat d'aconseguir entorns educatius segurs per a les persones trans* explica que un espai segur és aquell on no només es vetlla per reduir les agressions i la discriminació, sinó també on es produeix un clima positiu. Els espais segurs haurien de fer servir una terminologia inclusiva i haurien de posar en contacte a l'alumnat amb associacions o persones del col·lectiu que compartissin les seves experiències (Case i Meier, 2014 a Platero, 2014).

Cal avançar cap a la conceptualització de com han de ser els serveis socials que puguin identificar-se com a segurs per a les persones LGTB. En aquest sentit, la proposta de Case i Meier (2014 a Platero, 2014) sembla un bon punt de partida i apunta cap a intervencions socioeducatives desenvolupades als serveis que permetin treballar formes d'expressió inclusives i també oferir imatges positives del col·lectiu. Algunes persones han fet propostes sobre els continguts i habilitats que es poden treballar en els serveis per a persones grans amb l'objectiu de millorar el benestar de les persones LGTB usuàries. Així, l'equip de recerca liderat per la treballadora social americana Karen Fredriksen-Goldsen (2014) identifica les competències clau que han de ser desenvolupades a través d'aquestes accions. Entre d'altres, inclouen les següents: analitzar les pròpies actituds en relació amb la diversitat sexual, entendre com el context social pot haver impactat negativament en les persones LGTB més grans, identificar similituds i diferències entre els subgrups que conformen el col·lectiu, fer servir teories sobre l'envelliment que permetin la millora de les pràctiques professionals amb aquestes persones, garantir que es faci servir un llenguatge respectuós, i finalment, entendre com la cultura i les normes del servei i del marc legal poden facilitar o perjudicar el seu benestar.

La segona idea fa referència a la necessitat d'explorar models residencials que contemplin una gran implicació per part de les persones usuàries o dels seus representants, tant en el disseny com en la creació i gestió dels mateixos. Les dades apunten a l'administració pública com a proveïdor preferent de serveis per a les persones grans, però en menor proporció també assenyalen cap a la iniciativa social, que podria articular-se partint de les actuals estructures associatives amb les que compta el col·lectiu. Fórmules cooperatives basades en l'ajuda mútua, i combinades amb diferents nivells d'implicació pública, podrien ser respostes viables en territoris on la densitat de població LGTB ho permetés, però semblen de difícil aplicació en escenaris no urbans. Per altra banda, una lectura poc profunda ens podria portar a pensar que estem davant d'una manifestació del que s'acostuma a caracteritzar com a tendència del col·lectiu a auto-segregar-se. I naturalment, en

un entorn caracteritzat per una gran escassetat de recursos, la idea que un grup de persones que presenta alguna característica particular aspiri a rebre el suport financer que li permeti donar cobertura a les seves necessitats, al marge de la resta de la població, és percebuda com a injusta o contrària als principis de integració i universalitat. Però possiblement, no s'ha d'entendre aquesta demanda com una reivindicació per compartir espais únicament amb altres persones LGTB, sinó com una forma de tenir major control sobre les polítiques de respecte i inclusió de la diversitat en aquests serveis.

7. Bibliografia

- Báñez, T. (2004). El trabajo social en Aragón. El proceso de profesionalización de una actividad feminizada. Tesis doctoral. Universidad Rovira y Virgili de Tarragona. (Text disponible a <http://www.tdx.cat/handle/10803/8412>)
- Brotman, S., Ryan, B. i Cormier, R. (2003). The health and social service needs of gay and lesbian elders and their families in Canada. *The Gerontologist*, 43(2), 192-202.
- Calvo, K. (2003). Actitudes sociales y homosexualidad en España. En O. Guasch i O. Viñuales (eds.), *Sexualidades. Diversidad y control social* (299-320). Barcelona: Bellaterra.
- Carr, S., i Ross, P. (2013). *Assessing current and future housing and support options for older LGB people*. York: Joseph Rowntree Foundation.
- Case, K. A., i Meier, S. C. (2014). Developing allies to transgender and gender-nonconforming youth: Training for counselors and educators. *Journal of LGBT Youth*, 11(1), 62-82.
- Col·legi Oficial de Diplomats en Treball Social i Assistents Socials de Catalunya (2008). *La situació professional dels treballadors socials i assistents socials de Catalunya*. Barcelona: Col·legi Oficial de Diplomats en Treball Social i Assistents Socials de Catalunya.
- Dominelli, L. i MacLeod, E. (1999). *Trabajo social feminista*. Madrid: Ediciones Cátedra, Colección Feminismos.

- Durrett, C. (2009). *The senior cohousing handbook: A community approach to independent living*. Canadà: New Society Publishers.
- Fernández-García, T. i Ponce-de-León-Romero, L. (2013). Envejecimiento activo: recomendaciones para la intervención social desde el modelo de gestión de casos. *Portu- laria: Revista de Trabajo Social*, 13(1), 87-97.
- Fredriksen-Goldsen, K. Hoy-Ellis, Ch. Goldsen, J Charles A. Emlet i Nancy R. Hooy- man (2014) Creating a Vision for the Future: Key Competencies and Strategies for Culturally Competent Practice With Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender (LGBT) Older Adults in the Health and Human Services, *Journal of Gerontological Social Work*, 57(2-4), 80-107
- Friedman, R. C. (1999). Homosexuality, psychopathology, and suicidality. *Archives of Ge- neral Psychiatry*, 56(10), 887-888.
- Gómez, L. (2012). El treball social amb famílies de pacients ingressats a unitats de llarga estada sociosanitària. *Revista de Treball Social*, 197, 102-108.
- Guasch, O. (1991). *La sociedad rosa*. Barcelona: Anagrama.
- Guasch, O. (2006). *Héroes, científicos, heterosexuales y gays*. Barcelona: Bellaterra.
- Hidalgo, A. (2010). *Trabajo Social en el ámbito de la Ley de Dependencia. Reflexiones y suge- rencias*. (1º ED.). La Coruña: Netbiblo.
- Higgins, A., Sharek, D., McCann, E., Sheeran, F., Glacken, M., Breen, M., y Mc Carron, M. (2011). *Visible lives: Identifying the experiences and needs of older lesbian, gay bisexual and transgender people in Ireland*. Dublin: Gay and Lesbian Equality Network.
- Howe, D. (1999). *Dando sentido a la práctica. Una introducción a la teoría del Trabajo Social*. Granada: Editorial Maristán.

- Maroto, Á. L. (2006). *Homosexualidad y trabajo social: herramientas para la reflexión e intervención profesional*. Madrid: Siglo XXI.
- Martínez, T. (2011). *La atención gerontológica centrada en la persona*. Álava: Departamento de Trabajo y Asuntos Sociales. Gobierno del País Vasco.
- Mesquida, J.M., Quiroga, V. i Boixadós, A. (2014). Trabajo Social, diversidad sexual y envejecimiento. Una investigación a través de una experiencia de aprendizaje-servicio. *Alternativas: cuadernos de trabajo social*, 21, 177-192.
- Mesquida, JM., Quiroga, V. i Boixadós A. (2015). *Persones grans gais, lesbianes, trans i bisexuals a la ciutat de Barcelona*. Lleida: Boira Editorial.
- Moreno, J. (2004) Mayores y calidad de vida. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, 4, 187-98.
- Payne, M. (2006). *What is professional social work?* Bristol: Policy Press.
- Pichardo Galán, J. I. (2009). *Entender la diversidad familiar: Relaciones homosexuales y nuevos modelos de familia*. Barcelona: Bellaterra.
- Platero Méndez, R. (L). (2014). *Trans* sexualidades: acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona: Bellaterra.
- Rodríguez, G., Rodríguez, P., Castejón, P i Moran, E. (2013). *Las personas mayores que vienen*. Autonomía, solidaridad y participación social. Madrid: Fundación Pilares para la Autonomía Personal.
- Rosenfeld, D. (1999). Identity work among lesbian and gay elderly. *Journal of Aging Studies*, 13(2), 121-144.
- Tabueña M. (2006). Los malos tratos y vejez: un enfoque psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 15(3), 275-292.

- Torices, A. (2013). *Trabajadoras sociales del siglo XXI: su perfil actual*. Madrid: Consejo General de Colegios de Trabajo Social.
- Ugarte Pérez, J. (2011). *Homoerotismo, identidad y resistencia*. Madrid-Barcelona: Egales.
- Villaamil, F. (2004). *La transformación de la identidad gay en España*. Madrid: Los Libros de la Catarata, coop.
- Villar, F., Serrat, R., Fabà, J. i Celdrán, M. (2015a). As Long as They Keep Away From Me: Attitudes Toward Non-heterosexual Sexual Orientation Among Residents Living in Spanish Residential Aged Care Facilities. *The Gerontologist*, 55(6), 1006-1014.
- Villar, F., Serrat, R., Fabà, J. i Celdrán, M. (2015b). Staff Reactions Toward Lesbian, Gay, or Bisexual (LGB) People Living in Residential Aged Care Facilities (RACFs) Who Actively Disclose Their Sexual Orientation. *Journal of homosexuality*, 62(8), 1126-1143.
- Westwood, S., King, A., Almack, K., Suen, Y. T., & Bailey, L. (2015). Good practice in health and social care provision for LGBT older people in the UK. *Lesbian, Gay, Bisexual and Trans Health Inequalities: International Perspectives in Social Work*, 145.
- Zaragoza, G. (2014). Cooperativismo, viviendas para mayores y Servicios Sociales. *Revista Vasca de Economía Social-Gizarte Ekonomia Euskal Aldizkaria*, (10).



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Edita: Universitat de Girona

Disseny i maquetació: info@clam.cat · 647 42 77 32

Dipòsit Legal: GI.904-2010

ISSN: 2013-9063



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Dipòsit Legal: GI.904-2010
ISSN: 2013-9063

Universitat
de Girona

Platero, R.L., Langarita, J. A. (2016)
La docencia encarnada, sexuada y generizada. Dos
experiencias incómodas

Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades
Vol. 5. Núm. 1: 57-78

La docencia encarnada, sexuada y generizada. Dos experiencias *incómodas*

R. Lucas Platero
Méndez¹

Jose Antonio
Langarita Adiego²

Resumen

La diversidad sexogenérica se ha convertido recientemente en un tema que poco a poco va adquiriendo relevancia para la actividad docente en todos sus niveles formativos. En este artículo se somete a discusión cómo las diferentes formas de expresión de género de los cuerpos docentes pueden contribuir a producir nuevos significados sociales cuando éstos se articulan desde una mirada crítica, consciente y posicionada. Nuestra propuesta se basa en un acercamiento a esta realidad social desde una perspectiva encarnada, es decir, desde el conocimiento que se genera a partir de la propia experiencia de los autores del artículo a través de la auto-observación y la toma de conciencia de que los cuerpos inscriben también representaciones sociales. Para ello nos valemos del diálogo como una forma de metodología *queer*, que permite dar valor a la experiencia subjetiva y situada. La discusión propuesta se centra en tres ejes fundamentales: (i) la posición del profesorado ante la diversidad sexogenérica, (ii) las relaciones de poder que articulan la vida cotidiana en el aula y (iii) los retos de aplicar nuevas metodologías *queer*.

1. Investigador del proyecto VOSATEC, *Voces múltiples, saberes plurales y tecnologías biomédicas* (2016-2018) Centro de Ciencias Humanas y Sociales, CSIC. Doctor por la Universidad Nacional de Educación a Distancia

2. Universitat de Girona. Doctor en Antropología por la Universidad de Barcelona

Palabras clave: Pedagogía crítica, pedagogías *queer*, Docencia encarnada, Transpedagogias.

Abstract

Sexo-generic diversity has recently become a topic that is slowly gaining relevance for teaching at all educational levels. This article discusses how different forms of gender expression in educational bodies can contribute to the production of new social meanings if these meanings are articulated from a critical, conscious, and positional point of view. Our proposal is based on an approach to this social reality from an embodied perspective, that is, from the knowledge generated from the experience of the authors through self-observation and the awareness that bodies inscribe social representations. To show this, we use dialogue as a form of queer methodology in order to give value to subjective and situated experiences. The proposed discussion focuses on three key areas: (i) the position of the teacher in relation to sexo-generic diversity, (ii) the power relations that articulate everyday life in the classroom and (iii) the challenges of implementing new queer methodologies.

Keywords: Critical pedagogy, queer pedagogies, embodied teaching, transpedagogies.

Resum

La diversitat sexogenèrica s'ha convertit recentment en un tema que mica en mica va prenent rellevància per a l'activitat docent en tots els seus nivells formatius. En aquest article es sotmet a discussió com les diferents formes d'expressió de gènere dels cossos docents poden contribuir a produir nous significats socials quan aquests s'articulen des d'una mirada crítica, conscient i posicionada. La nostra proposta es basa en una aproximació a aquesta realitat social des d'una perspectiva encarnada, es a dir, des del coneixement que es genera a partir de la pròpia experiència dels autors de l'article a través de l'auto-observació i la toma de consciència que els cossos inscriuen també representacions socials. Per tot això fem servir el diàleg com a forma de metodologia *queer* que permet donar valor a l'experiència subjectiva i situada. La discussió proposada es centra en tres eixos fonamentals: (i) la

posició del professorat davant de la diversitat sexogenèrica, (ii) les relacions de poder que articulen la vida quotidiana en l'aula i (iii) els reptes d'aplicar noves metodologies *queer*.

Paraules clau: Pedagogia crítica, pedagogies *queer*, Docència encarnada, Transpedagogias.

1. Introducción

Las ciencias de la educación así como la psicología y otras ciencias sociales han dedicado importantes esfuerzos a analizar el impacto de las diferencias de clase, grupos sociales y étnicos en el aula. También han centrado parte de su empeño en estudiar los distintos roles normativos de género en las escuelas, sus estudiantes y el profesorado, pero no se ha producido este mismo esfuerzo reflexivo sobre la transexualidad u otras expresiones de género no normativas (Currah y Stryker, 2015, p. 365). Por otra parte, las emergentes pedagogías *queer* han empezado *tímidamente* a ser objeto de estudio en el Estado español, una producción que introduce la posibilidad concebir al alumnado LGTBI en la escuela de hoy³, el abordaje de los contenidos LGTBI⁴ en el currículo y el impacto del acoso escolar⁵, así como las experiencias del profesorado LGTB⁶.

Nuestro interés con este artículo no tiene tanto que ver con la naturalización o “normalización” de la inclusión de “nuevos” sujetos o temáticas en la escuela, sino que queremos abordar el papel transformador que puede tener la docencia crítica en la enseñanza superior. Es decir, aquella que tiene en cuenta la corporalidad no normativa de la identidad de género o la sexualidad, una pedagogía que se hace cargo de las relaciones de poder existentes en la vida social. Para ello, partimos de una concepción del género y la sexualidad como dos construcciones sociales entrelazadas que operan en un contexto socio-histórico determinado, pero no determinante. Dicho de otro modo, entendemos el género y la sexualidad como un producto de nuestra historia que cimienta las hegemonías sexogenéricas de la vida cotidiana a partir de dinámicas de inclusión y exclusión, que están necesariamente entreteljadas con otros organizadores sociales fundamentales, como son entre otros, la clase social, la etnicidad o la diversidad funcional (Platero, 2012). No

3. Ver Casanova, 2011; Ferriols Tierno, 2011; Fontana y Ferriols Tierno, 2011; Lozano Estivalis, 2011; Navas y Nolla, 2011; Ortega, Noguerol, y Ferriols Tierno, 2011; Pichardo Galán y Molinuevo Puras, 2011; Platero y Gómez Ceto, 2007; Platero, 2013, 2014; Sánchez Sáinz y Redondo Bomati, 2010; Sanchis Caudet, 2011.

4. Ver Alonso Elizo et al., 2002; de la Cruz, 2001; Gallardo Linares y Escolano López, 2009; Gualdi, Martelli, Wilhelm, Biedron, y Pietrantonio, 2008; Mentxaka, Mujika, Ureta, y Villar, 2006; Platero y Gómez Ceto, 2007; Sánchez Sáinz y Redondo Bomati, 2010; Sánchez Sáinz, 2009; Sanz Ramon, 2011; Villar Sáenz y Mujika Flores, 2009; VVAA, 1998.

5. Ver Agustín Ruíz, 2013; Coll-Planas, Bustamante i Senabre, y Missé i Sánchez, 2009; Díez Mazo, 2011; Pichardo Galán y Molinuevo Puras, 2011; Pichardo Galán, 2009; Platero y Gómez Ceto, 2007; Platero, 2010; Sánchez Sáinz y Redondo Bomati, 2010; Sánchez Sáinz, 2009; Santoro, Gabriel, y Conde, 2010; Villar Sáenz y Mujika Flores, 2009.

6. Ver Brosa, 2008; Casanova, 2011; Fontana y Ferriols Tierno, 2011; Platero y Harsin Drager, 2015; Platero, 2010, 2014; Vidarte, 2005.

obstante, a pesar del mandato sexual existen espacios de resistencia al orden hegemónico, lugares de fuga y experiencias positivas que dan cuenta de las múltiples formas posibles de vivir la diversidad y que corroboran la necesidad de revisar las percepciones hegemónicas que articulan nuestras relaciones sexogenéricas.

Al nombrar una “pedagogía crítica” nos referimos a la creación de espacios productivos donde se tiene en cuenta al alumnado con sus diferencias corporales e identitarias y no se les percibe sólo como un problema a asimilar (Freire, 1968). Pero una pedagogía crítica no implica únicamente al alumnado, sino también conlleva una revisión de la mirada que el profesorado tiene de sí mismo y es por ello por lo que incumbe a su propia presencia corporal, su expresión del género y su opción sexual, entre otras encarnaciones. De hecho, supone ser consciente de que las prácticas educativas más habituales, así como las requeridas por las instituciones y sus gestores políticos, son aquellas que llevan al alumnado a conformar las normas sociales dominantes, desalentando y castigando las trasgresiones; estas prácticas pretenden controlar y regular al alumnado, evitando su politización o radicalización (Aronowitz, 2004; Entin, Ohmann, y O'Malley, 2013). Son prácticas que tratan de convertir al cuerpo docente en un equipo técnico, en un recurso humano en el sentido más estricto del concepto, encomendándole la transmisión de conocimientos, pero se limita su contribución para generar pensamiento crítico apelando al discurso de la neutralidad educativa. Una neutralidad, que como nos enseñaron los estudios feministas, no existe (Haraway, 1991; Harding, 1986).

En este artículo abordamos nuestra práctica docente y experiencia personal en centros universitarios así como en la enseñanza de adultos en formación profesional, para fijarnos en la disrupción que podemos producir, no sólo con nuestra posible corporalidad abyecta y subalterna, pero también como ya hemos apuntado, por el intencionalidad trans*formadora de nuestra relación de enseñanza y aprendizaje. Como apunta la investigadora Deborah Britzman, es el cuestionamiento de normas como la heterosexualidad obligatoria o la cissexualidad⁷ lo que permite pensar en otras formas de hacer educación:

7. Este punto de vista presupone creer a priori que nadie es transexual, naturalizando el hecho de la sexualidad, la expresión del género y la identidad según la asignación en el nacimiento encajan dentro un parámetro considerado “normal”.

“el aula puede transformarse en un espacio que favorezca el cambio social si la práctica docente conjuga una revisión de la estructura autoritaria que suele definir sus estrategias y, sobre todo, con el cuestionamiento cotidiano de la heterosexualidad normativa a través del modelo de aprendizaje trasgresor”(Britzman, 2002, p. 25)

Partimos de las reflexiones hechas desde las pedagogías *queer*, que han criticado la búsqueda e imposición de modelos de normalidad sobre la expresión de género y de opción sexual, ya que son acciones que producen necesariamente la alteridad y la exclusión (Planella y Pie, 2012). Cabe destacar que paulatinamente se ha incorporado una perspectiva interseccional a estos planteamientos para fijarse en la multiplicidad de desigualdades que conforman y entretejen nuestra realidad social. Y más recientemente, estas perspectivas críticas sobre la sexualidad y el género comienzan a ser receptivas a los retos que plantean las personas trans*⁸ y aquellas que tienen expresiones de género no normativas, así es como surge la propuesta de utilizar la noción de “transpedagogías” (Galarte, 2014).

2. Metodología

Adoptamos el diálogo como una forma de metodología *queer*, necesaria si se quiere abordar un proyecto ciertamente *queer* como es plantear el valor de la experiencia subjetiva y situada. Por metodología *queer* entendemos, en sintonía con Kath Brown and Catherine J. Nash (2010), aquellas iniciativas que apuntan a la inestabilidad de los significados y conceptos que se dan por hechos, que generan relaciones de poder al ser naturalizados. En este sentido, buscamos poder hacer explícitas las bases desde las que encaramos nuestra docencia con una autorreflexión crítica, utilizando para ello tanto la literatura académica como las reflexiones personales. Nos servimos de preguntas abiertas que nos realizamos mutuamente los profesores Jose Antonio Langarita y R. Lucas Platero, en un ejercicio de reconocimiento de nuestra trayectoria y de escucha activa frente a aquellos retos que nos plantea cotidianamente nuestra corporalidad, nuestra manera de hacer educación y nuestras opciones sexuales o de identidad

8. Al poner el asterisco (*) en la palabra trans* pretendemos dar cuenta de la multitud de posibilidades a la hora concebir el cuerpo, la identidad y las vivencias que van más allá de las normas sociales binarias impuestas. Una pluralidad que ya quisieron representar términos como transgénero y trans, que en su momento también se generaron frente a la necesidad de señalar la heterogeneidad de vivencias y la importancia de la inclusión de diferentes identidades y perspectivas (Tompkins, 2014; Platero, 2014).

de género. Jose Antonio Langarita Adiego es doctor en Antropología Social y profesor la Facultad de Educación y Psicología de la Universitat de Girona. R. Lucas Platero es activista trans*, doctor en CC. Políticas y Sociología, docente en intervención sociocomunitaria en ciclos formativos de grado superior de la familia profesional de servicios al comunidad, y también es docente en varios programas de posgrado.

3. Diálogo

A continuación se reproduce el diálogo sostenido a lo largo de los meses de diciembre de 2015 y enero de 2016, que ha sido editado para facilitar su lectura y que conforma materialmente nuestra aproximación crítica como una forma posible de pedagogía *queer*. Una apuesta, por tanto, por una docencia encarnada, sexuada y generizada.

R. Lucas Platero: A menudo nos encontramos con que nuestro entorno docente e investigador nos dice que la sexualidad, en especial la sexualidad y la identidad de género no normativas, así como las relaciones de género o el feminismo son cuestiones consideradas “controvertidas” o “poco científicas”, animando al profesorado a centrar su investigación y docencia en cuestiones que sean “realmente importantes”. Buena parte de los temarios docentes a los que nos enfrentamos no contienen, al menos formalmente, la necesidad de una educación concreta sobre la sexualidad, por lo que se requiere una voluntad expresa para el abordaje de estas cuestiones. Y cuando alguien se atreve a embarcarse en esta empresa recibe, por una parte, la sospecha del entorno que se pregunta a qué viene este interés; pero también nos consultan otros docentes que buscan no sólo información y recursos, sino también apoyo para enfrentarse a un contenido para el que dicen no estar preparados ¿Es esta tu experiencia? ¿Cómo te enfrentas a este vacío o denigración de estos ámbitos del conocimiento? ¿Qué costes tiene embarcarse en la docencia e investigación sobre temas que se entienden como peligrosos o controvertidos?

Jose Antonio Langarita: Doy clases en Trabajo Social y para buena parte de profesionales de la intervención social la sexualidad pertenece exclusivamente al ámbito de lo privado. Se presenta como una cuestión de la intimidad de cada sujeto, y por tanto, algo con lo que no deberíamos comprometernos. Ocultar las cuestiones sexuales se entiende a menudo como un principio de ética profesional, pero en realidad, cada sujeto debería de poder decidir cómo expresar su identidad sexual o de género. El sexo es un aconteci-

miento que gestionamos y regulamos socialmente (Berlant y Warner, 1998), de manera que invisibilizar la diversidad de opciones sexuales y de identidades de género no solo es una tarea complicada, en la medida en que la sexualidad y el género están presentes en todas las esferas de la vida, sino que además es una contribución al mantenimiento de la hegemonía sexual y una falta de reconocimiento de buena parte de los sujetos con los que compartimos el espacio social. No se trata de hacer un *outing*⁹ con cada persona, revelando públicamente su opción sexual, estado serológico o identidad de género, sino de poner sobre la mesa las dificultades que entrañan esta manera de pensar basándose en las dicotomías de género y sexuales.

La tendencia al ocultamiento se transmite también en los planes docentes universitarios, especialmente en el Estado español, donde el tratamiento de la sexualidad como una dimensión del poder corresponde únicamente a la voluntad del profesorado y no a un compromiso de la disciplina con el análisis riguroso de las sexualidades y las identidades de género. Si la sexualidad y el género son acontecimientos sociales que median las relaciones, deberíamos incluirlos en nuestros planes formativos como instrumentos imprescindibles para la interpretación social. Ahora bien, la inversión de las lógicas sexogenéricas en el aula no pasa exclusivamente por su introducción en el temario, sino también por alterar las relaciones clásicas entre profesorado y alumnado y convertir en algo cotidiano la diversidad sexual y de identidades de género. Lo más significativo es que dar importancia a este tipo de cuestiones en la actividad docente ha pasado a pensarse como algo propio de feministas y profesorado LGTB. A veces tengo la sensación que cuando explico en clase las relaciones de dominación que se articulan a través del género y la sexualidad una parte del alumnado piensa: “Ya está el profesor *gay* con sus historias”, como si discutir estos asuntos implicara desviar la atención de un temario apretado y de lo que “realmente es importante”. Sin embargo, también he podido comprobar que sirve para empoderar a otra parte del alumnado y poner en jaque el pensamiento dominante. Abordar las cuestiones sexogenéricas en el aula siempre tiene un impacto positivo. Es por ello por lo que estoy convencido de que la visibilidad sigue siendo un instrumento fundamental para la confrontación de los discursos y prácticas sexogenéricas hegemónicas en el aula y por ex-

9. *Outing* es el término anglosajón que se utilizaba a finales del siglo XX para hacer referencia a la práctica de revelar públicamente la opción sexual o de género de alguna persona que lo mantenía oculto.

tensión en la sociedad. ¿Has podido experimentar el valor de la diversidad en la relación entre docente y alumnado?

L.P. Es imposible hablar de la sexualidad, el género o de las relaciones de poder, sin que esas preguntas no entren en el aula, impulsando una serie de reflexiones sobre qué dinámicas se producen en la clase. En ese sentido me ha resultado muy inspirador el trabajo de la profesora Valeria Flores (ella misma prefiere escribir su nombre en minúsculas y así lo reproducimos), cuando le preguntaban cómo se debía abordar la identidad de género en el aula y ella respondía:

“(…) primero me correría del cómo se debe. Para correrme justamente del discurso pedagógico tan prescriptivo. Creo que es eso y principalmente repensarnos primero como docentes en nuestra propia identidad sexual y de género. Y, fundamentalmente, como planteaba en la charla pensar no tanto qué es lo que voy a enseñar, sino qué estoy dispuesta a escuchar y pensar cómo mi propia identidad se articula en las dinámicas que puedo desarrollar en la clase”, Valeria Flores entrevistada por Patricia Schüller (2014)

Valeria Flores utilizaba su experiencia como profesora lesbiana fuera del armario para apuntar precisamente a este proceso en el que el alumnado interroga al profesorado, que puede no sentirse equipado para esta tarea al no haber recibido formación específica, que ha de estar en disposición de reflexionar sobre su propia corporalidad, su encarnación y actuación de la actividad docente. Hay quien se puede sentir atacado ante esta posibilidad, para la que de nuevo, no hemos tenido una experiencia positiva de autorreflexión y crítica en nuestras propias vidas como estudiantes.

Además, aparece la sospecha que tu mencionas, sobre el interés de traer estas cuestiones, si no tienen más que ver con nuestras propias experiencias, de alguna manera si no estamos trayendo un tema “inapropiado” o “personal”. Una vez se superan estas resistencias, mi experiencia es que puede surgir cierta complicidad en aula, que yo vivo como muy agradable. Es decir, dar valor a la experiencia personal permite hablar desde lugares que nos atraviesan, lo que estás aprendiendo se vuelve relevante porque te alude personalmente. A menudo en los libros de texto se dice que el aprendizaje mejora cuando hay una mayor motivación, se presta más atención y el contenido resulta relevante para la persona,

elicitando emociones positivas. Creo que precisamente es el hecho dar valor a la experiencia personal lo que facilita un aprendizaje vital, que vaya más allá de lo que se enseña para un examen.

J.L. La tarea docente no deja de ser una actividad de exposición social permanente: cuerpo, movimientos, forma de vestir o enunciaciones del profesorado son algunos de los instrumentos de interpretación que permiten ratificar la concordancia entre identidad y expresión de género, sexualidad y opción sexual. A nadie se le escapa que la actividad docente también tiene el encargo de transmisión del legado sociocultural que, entre otros elementos, pasa por difundir las bondades de las lógicas binarias del género y la heterosexualidad como opción sexual prioritaria. Sin embargo, no todo el profesorado atiende a esta concordancia y por tanto su presencia hace saltar las alarmas del alumnado y la preocupación entre los claustros de profesorado. Las respuestas a esta situación pueden ser muy variadas, pero existen algunos elementos que las condicionan ¿Qué elementos deberíamos tener en cuenta para estudiar la respuesta docente ante la diversidad sexo-genérica?

L.P. La encarnación de las rupturas con las expresiones más normativas de los roles de género o la identidad de género produce sin duda *cierta* disrupción en el ámbito educativo, en la medida que el profesorado “debe” representar un modelo de excelencia. Esta idea del profesorado modélico incluye implícitamente una exigencia del conocimiento, como “saberlo todo”, pero también ser “decentes”, en el sentido más literal de representar las normas morales dominantes. La pluma o afeminamiento de los hombres; la masculinidad de las mujeres; el aspecto de una persona trans* que no siempre consigue pasar desapercibida; la androginia; suponen cierto cortocircuito con este deseo de normalidad y excelencia impuesta al docente. Sin embargo, no es sólo esta encarnación disruptiva, sino que las pedagogías críticas y transformadoras requieren de un paso más, tener una voluntad implícita de cuestionamiento de las relaciones de poder y que naturalizamos en la relación de enseñanza y aprendizaje. Es frecuente que se trate al alumnado como un sujeto necesariamente subordinado, que nunca podrá plantear un cuestionamiento profundo sobre lo que estudia, cómo se estudia o qué lugar ocupa en la escuela o la universidad. ¿De qué manera podemos generar alternativas a esta situación? ¿Es posible?

J.L. Las relaciones de poder entre alumnado y profesorado son muy complejas y han sido estudiadas y revisadas constantemente desde diferentes perspectivas. No estoy en condiciones de proponer una nueva teoría general al respecto, pero es indiscutible que el

“saber” es un instrumento para legitimar el poder de quien se le asigna. ¿Porqué son más validos unos saberes que otros? En nuestra sociedad regulamos y jerarquizamos los privilegios que se derivan de él, e inequívocamente la relación entre alumnado y profesorado se articula desde esta economía del saber. Sin embargo, creo que en la relación docente existen también otros elementos que estructuran el poder entre las partes como es la edad, el rol institucional o las cuestiones sexogenéricas. Creo que las alternativas no pasan por tratar de alcanzar el sueño anarquista de acabar con el poder, ya que desde Foucault (1975, 1976) sabemos que el poder está en todas partes, que opera por normalización y que dispone de ciertos dispositivos disciplinarios entre los que se encuentra todo el entramado formativo en el que participamos. Sin embargo, tomar conciencia de la inevitabilidad de las relaciones de poder nos permite establecer mecanismos de reconocimiento de todos sujetos para poder ejercitar su redistribución. En materia de sexualidad y género, es imprescindible promover el espacio para la revisión de los paradigmas sexogenéricos, ya que ayuda a reequilibrar las relaciones de poder entre el grupo de estudiantes y también a facilitar la liberación de quienes viven su sexualidad o identidad y expresión de género fuera de los márgenes normativos. No obstante, los centros docentes no son espacios ajenos al resto de la esfera social, y por ello, creo que las alternativas en el aula deben estar indudablemente relacionadas con una apuesta por la transformación del conjunto de la sociedad. En cualquier caso, cada vez más docentes hacen visibles los conflictos en la concordancia género, sexualidad y opción sexual a partir de su propia presencia corporal, su opción sexual y su práctica pedagógica. A pesar de ello, una identidad LGTB del docente no es suficiente para construir alternativas ¿Cuáles son las estrategias para poner en jaque las lógicas sexuales dominantes dentro del aula? ¿Cómo puede la experiencia disidente sexual del profesorado hacerse visible en el aula para contribuir a la emergencia de nuevas miradas sobre la sexualidad?

L.P. Creo que supone un ejercicio humilde y valiente de hacerse consciente lo que aquello que “se mueve” en el aula con nuestra corporalidad y nuestra posición docente. ¿Qué sucede cuando nos conocen el primer día? ¿nos buscan en *google* para saber quiénes somos? ¿Qué cambia con respecto a su noción normativa del profesorado y de la relación de enseñanza y aprendizaje?, ¿se sienten interperlados por la diferencia? Pero más allá de la sorpresa, es más importante analizar qué acciones concretas traemos al aula, en qué se materializa esta manera de aprender de lo que vivimos en primera persona, que trascienda lo meramente simbólico o estético. Sobre este respecto, me interesa especialmente el

trabajo de Francisco Galarte cuando habla de las “transpedagogías” (2014, pp. 145-147), cuando dice que debemos ofrecer las herramientas al alumnado para ser conscientes de las estructuras de poder existentes y si se puede facilitar su participación para cambiar tales estructuras en el ámbito escolar, añade que:

“En una aproximación transpedagógica, el proceso de aprendizaje se convierte en un mecanismo político por el que se da forma a las identidades, se movilizan los deseos, y cobran sentido las experiencias materiales del cuerpo en la vida cotidiana” (Traducción propia)¹⁰.

En mi trabajo cotidiano en la educación secundaria con personas adultas se materializa en generar más espacio en el aula para encontrar un vínculo entre lo que estamos aprendiendo y su experiencia personal, para aterrizar los conceptos en ejemplos concretos de personas particulares. Tiene la dificultad de que la experiencia personal no siempre es representativa de la mayoría y se podría crear cierta sensación de que “si no lo he vivido así, puede que la pauta más común no sea cierta”. Sin embargo, posibilita dar valor a lo cotidiano y facilita que personas que tienen algo más de dificultad para el aprendizaje más abstracto puedan acceder a conceptos complejos. Por tanto, me sirvo del aprendizaje dialógico y el trabajo cooperativo en el aula, que a menudo parece más un seminario que una clase magistral, en el sentido de poder participar en la producción del conocimiento. En este sentido, quería plantearte una pregunta. ¿Cuáles crees que son las condiciones materiales necesarias para poner en marcha las pedagogías transformadoras? ¿Qué coste personal suponen? Lo planteo desde la conciencia de que tratar de transformar cómo aprendemos no es algo que se haga fácilmente o sin costes.

J.L. En cuanto a condiciones materiales, bajo mi punto de vista sería necesario disponer de clases con no más de treinta alumnos, algo posible en algunas escuelas e institutos, pero todavía impensable en las universidades españolas. Pero además, existen otras condiciones necesarias para desarrollar estas pedagogías *queer* que no corresponden a cuestiones materiales sino personales o sociales. En este sentido es imprescindible contar con docentes que hayan tenido la oportunidad de realizar un ejercicio reflexivo

10. El texto original en inglés: “In a transpedagogical approach, processes of learning become political mechanisms through which identities can be shaped and desires mobilized and through which the experience of bodily materiality and everyday life can take form and acquire meaning”(Galarte, 2014, p. 146) .

y crítico sobre diversidad sexual e identidades de género. Es decir, que se hayan podido plantear este tipo de conflictos desde su propia experiencia e identidad sexogenérica, y con ello no estoy diciendo que sea absolutamente necesario que sean personas LGT-BQ, sino que tengan una perspectiva crítica sobre la construcción social del género y la sexualidad. Pero por otro lado también es importante poder abordarlas desde la seguridad personal. Hemos de reconocer que plantear rupturas en el aula implica una sobreexposición del profesorado que indudablemente es vulnerable a las opiniones del alumnado y del resto del claustro docente que a menudo forma parte de la evaluación de su rendimiento o su acceso al empleo público. Quienes cuestionan las lógicas sexuales y de género corren el riesgo de sufrir la acusación de maricas, bolleras o trans*, y hemos de tener en cuenta que este tipo de señalamiento trata de inutilizar al sujeto en su totalidad (Eribon, 1999; Sedgwick, 1990). El coste personal de plantear una ruptura en estos términos no finaliza cuando se hace visible la identidad o la disidencia al modelo hegemónico en el aula, ni cuando se abordan las relaciones de poder respecto al género como parte del temario de la asignatura, sino que una ruptura de estas características puede provocar referencias constantes a la disrupción y generar el agotamiento del docente y una reasignación en su rol social que debemos de saber gestionar. Es decir, el riesgo de la exposición es el de la posible humillación, el de la llamada a consulta por parte de los equipos directivos, el de la confrontación en el aula y dependiendo de los entornos, puede provocar el despido. No obstante, también puede ser profundamente útil para la actividad docente: puede permitir que nos relajemos, que podamos ofrecer otros referentes sexogenéricos para quienes no se identifican con los modelos hegemónicos, o construir nuevas miradas sobre la sexualidad y la identidad de género.

Bajo mi punto de vista merece la pena si el objetivo docente también es contribuir a la justicia social, a la igualdad y a la libertad, pero es indiscutible que no es lo mismo provocar este tipo de tensiones en todos los espacios docentes. No es lo mismo hacerlo en una escuela que en una universidad y, a su vez, tampoco es lo mismo hacerlo en carreras científico-técnicas que en carreras humanísticas y sociales. Es decir, cada espacio docente necesita de una presencia diferente en función del contexto. Este contexto es muy amplio, y en nuestro caso también está marcado por el resto del equipo docente. Sin embargo, la atención, respeto y promoción de la diversidad sexual no es una prioridad para buena parte de compañeros. ¿Cómo abordarías este asunto con quienes compartimos el proyecto formativo?

L.P. En mi entorno docente se generan menos resistencias cuando planteo la necesidad de abordar la sexualidad y el género vinculada a otras realidades interseccionales, como la dependencia, la edad, la procedencia étnica, la diversidad funcional, la clase social, y otros organizadores sociales cuyo poder taxonómico es innegable. El riesgo de esta aproximación a la diversidad es que se diluya la importancia que podemos dar al análisis de la discriminación de género o sobre la sexualidad, o puede ser también una oportunidad fantástica para entender que son situaciones entrelazadas que aluden a todas las personas, no sólo a una minoría rara o excéntrica. Para mi es importante hacer estas conexiones, porque se puede ser *gay-friendly* y profundamente machista o racista, por poner un ejemplo y mi interés no tiene tanto que ver con cierto lavado de cara a cómo nos presentamos como docentes o las materias que enseñamos, que podríamos llamar *pinkwashing* a expensas de tener una postura discriminatoria sobre otras realidades sociales.

En mis clases trato de presentar una mirada que complejice un poco las realidades que damos por buenas y naturales, pero que están hipersimplificadas al fijarnos sólo en algunos aspectos de la realidad. Pondré un ejemplo. Este curso 2015/2016 imparto una clase que se llama “Promoción de la autonomía personal”, sobre cómo hacer intervención social con personas en situación de dependencia. Este sujeto, “la persona en situación de dependencia”, podría entenderse como algo neutral, y por tanto, traducirse en nuestro imaginario como un hombre mayor, con mala salud, heterosexual, que vive en una ciudad y que necesita apoyos. Cuando estudiamos la autodeterminación de las personas en situación de dependencia, vino Federico Armenteros de la Fundación 26 de Diciembre y que trabaja con mayores LGTB en Madrid. Él planteó un dilema moral con respecto a una persona a quien acompañaron en sus últimos años de vida, relativo a su derecho a no querer estar en una residencia ni en un hospital. Los ejemplos de autodeterminación que estábamos estudiando estaban encarnados por un hombre gay mayor, así como por otras vivencias de una mujer transexual, ampliando su mirada sobre qué supone ser una persona en situación de dependencia, que excede la heterosexualidad pero también su rol bienintencionado de “salvar” a las personas de sus “malas decisiones”. No se trataba tanto de entender estas realidades LGBT como excepciones como el hecho de desafiar el sujeto normativo que concebimos para una situación concreta, como en este caso es una persona en situación de dependencia.

Esta aproximación un poco más compleja e interseccional produce menos resistencias en mi entorno, si bien siento que cae en mi la responsabilidad y la voluntad de generar estas situaciones de aprendizaje. Mi esperanza es que se genere un contagio, aunque sea a través del alumnado, que introduzcan todas estas cuestiones en todas las clases y conversaciones que tengan. Mi experiencia me dice que aunque surjan resistencias, damos muchos pasos para que se produzcan ciertos consensos, que permiten abordar en el aula temas que de otra manera están denostados, como personales, controvertidos o inapropiados.

4. A modo de conclusiones

El dialogo nos permite ofrecer reflexiones tentativas a través de la cooperación y la construcción de conocimiento compartido. En este artículo se apuntan algunas reflexiones que, a nuestro modo de ver, traen al presente experiencias alternativas para el abordaje de la diversidad sexogenérica y que contribuyen modestamente a pensar en nuevos horizontes para una pedagogía *queer*. Sin embargo, también hemos de tener en cuenta que seguimos estando en el punto de partida, ya que buena parte del profesorado que hoy encarna estas disrupciones no ha tenido referentes previos sobre los que reelaborar su propia práctica docente, careciendo de un contexto positivo que valore la innovación pedagógica así como estando desprovistos de los recursos materiales necesarios. Es por ello por lo que estas experiencias exigen un trabajo de revisión, renovación y crítica que permitan generar nuevas metodologías *queer*, pudiendo dar pasos que vayan más allá de reconocer un punto de partida disidente o el valor del profesorado LGTBQ en el aula.

La inclusión de la diversidad sexogenérica en los planes de estudio ha sido una reivindicación histórica de los colectivos LGTB. Sin embargo, esto no es suficiente, ya que las diferentes expresiones de género o de opción sexual no puede ser simplemente una materia más en los currículums docentes. Un abordaje crítico necesita de profesionales comprometidos con una nueva mirada que reequilibre las relaciones entre el profesorado y el alumnado, que permita dar valor a las experiencias y manifestaciones de todas las personas que comparten el espacio docente, lo que incluye al alumnado, profesorado y al resto de personal de los centros. Del mismo modo, no basta con ser lesbiana, trans*, bisexual o gay para construir estas alternativas, sino que se requiere de una conciencia crítica y una reflexión metodológica que permita construir un impacto positivo de las diversidades dentro

del aula. Cabe señalar que este tipo de apuestas acostumbran llevar a la sobre-exposición tanto al profesorado como al alumnado que puede acarrear costes negativos. Sin embargo, a día de hoy esta visibilidad de la diversidad encarnada, y si se quiere desde una encarnación incómoda, es aún necesaria ya que puede contribuir a propiciar debates que de otra manera no sucedería. Estarían relegados a lugares señalados como informales, privados o secundarios, por tanto, sin valor educativo o académico.

5. Referencias

- Agustín Ruíz, S. (2013). “*Diversidad sexual en las aulas. Evitar el bullying o acoso homofóbico*”, *Cuadernos Plural* (Vol. 2). Badajoz: Fundación Triángulo. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Alonso Elizo, J., Brugos Salas, V., González García, J. M., Montenegro Hermida, M., Cañedo Estrada, C., Fernández González, E., ... Vallina González, M. (2002). *El respeto a la diferencia por orientación sexual. Homosexualidad y lesbianismo en el aula*. Oviedo: Xega.
- Aronowitz, S. (2004). “Against Schooling: Education And Social Class”, *Social Text*, 79, 13-35.
- Berlant, L. y Warner, M. (1998). “Sex in Public”, *Critical Inquiry*, 24(2), 547-566. <http://doi.org/10.1086/448884>
- Britzman, D. P. (2002). “La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas”. En: Mérida Jiménez, R.M. (Ed.), *Sexualidades transgresoras: una antología de estudios queer*. Barcelona: Icaria, pp. 197-228.
- Brosa, J. E. (2008). “Resultados y experiencias del programa HDH (Hablemos de la homosexualidad) que Gehitu, Asociación de lesbianas, gays, bisexuales y transexuales del País Vasco, lleva a cabo en centros escolares de educación secundaria”. En: Arar keto (Ed.), *Adolescentes y jóvenes lesbianas, gays, transexuales y bisexuales : dificultades y*

rechazos en su desarrollo personal, en sus relaciones y en su socialización : Foros de reflexión y participación. Bilbao: Ararketo, pp. 65-76.

Browne, K. y Nash, C.J. (Eds.) (2010). *Queer Methods and Methodologies. Intersecting Queer Theories and Social Science Research.* London: Routledge.

Casanova, A. (2011). "Trans-formar la Educación Primaria. Reflexiones de un maestro transexual", *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 84-86.

Coll-Planas, G., Bustamante i Senabre, G., y Missé i Sánchez, M. (2009). *Transitant per les fronteres del gènere. Estratègies, trajectòries i aportacions de joves trans, lesbianes i gais.* Barcelona: Departament d'Acció Social i Ciutadania. Secretaria de Joventut.

Currah, P. y Stryker, S. (2015). "General Editors' Introduction", *TSQ: Transgender Studies Quarterly*, 2(3), 365-366. <http://doi.org/10.1215/23289252-2926328>

de la Cruz, C. (2001). *Guía para trabajar en el tiempo libre la diversidad de orientación sexual.* Madrid: Consejo de la Juventud de España.

Díez Mazo, V. Á. (2011). "El respeto a la diversidad afectivo-sexual", *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 68-71.

Entin, J., Ohmann, R. y O'Malley, S. (2013). "Occupy and Education: Introduction", *Radical Teacher*, 96, 1-5. <http://doi.org/10.5195/rt.2013.17>

Eribon, D. (1999). *Réflexions sur la question gay.* Paris: Fayard.

Ferriols Tierno, M. J. (2011). "Derechos sexuales: por un currículo inclusivo", *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 24-26.

Fontana, S. y Ferriols Tierno, M. J. (2011). "Hablemos de diversidad sexual", *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 87-90.

Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir: naissance de la prison.* Paris: Gallimard.

- Foucault, M. (1976). *Histoire de la sexualité I. La volonté de savoir*. Paris: Gallimard.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido* (2012.^a ed.). Madrid: Siglo XXI.
- Galarte, F. J. (2014). "Pedagogy", *TSQ: Transgender Studies Quarterly*, 1(1-12), 124-128.
- Gallardo Linares, F. J. y Escolano López, V. M. (2009). *Informe diversidad afectivo-sexual en la formación de docentes. Evaluación de contenidos LGTB en la Facultad de C.C.E.E. de Málaga*. Málaga: CEDMA.
- Gualdi, M., Martelli, M., Wilhelm, W., Biedron, R. y Pietrantoni, L. (2008). *Bullying homofóbico en las escuelas. Guía para profesores. Schoolmates*. Arcigay.
- Haraway, D. (1991). *Simians, cyborgs, and women: the reinvention of nature*. New York: Routledge.
- Harding, S. G. (1986). *The Science question in feminism*. Ithaca (N.Y.) [etc.] : Cornell University Press.
- Lozano Estivalis, M. (2011). "Sexualidades enredadas", *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 91-94.
- Mentxaka, J., Mujika, I., Ureta, A. y Villar, A. (2006). *El reino de cerca. Proyecto diversidad sexual y nuevas familias* (Bilbao). Aldarte y Berdindu.
- Navas, M. y Nolla, E. (2011). "Vivencias emocionales en la escuela: experiencias de padres y madres", *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 95-97.
- Ortega, M., Noguerol, L. y Ferriols Tierno, M. J. (2011). "Para saber más", *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 98-102.
- Pichardo Galán, J. I. (2009). *Adolescentes ante la diversidad sexual: homofobia en los centros educativos*. Barcelona: La Catarata.

- Pichardo Galán, J. I. y Molinuevo Puras, B. (2011). “Dos elefantes y ballenas rosas”, *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 34-37.
- Planella, J. y Pie, A. (2012). “Pedagoqueer: Resistencias y subversiones educativas”, *Educación XX1*, 15(1), 265-283. <http://doi.org/10.5944/educxx1.15.1.159>
- Platero, R. L. (2010). “Sobrevivir al Instituto y a la Facultad. Voces y vivencias sobre la heteronormatividad, la homofobia y la masculinidad de las chicas”, *Revista de Estudios de Juventud*, 89, 39-58.
- Platero, R. L. (2012). *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada : temas contemporáneos*. Barcelona: Bellaterra.
- Platero, R. L. (2013). “La transexualidad como objeto de estudio en formación profesional”. En: Moreno Cabrera, O y Puche Cabezas, L. (Eds.), *Transexualidades, adolescencias y educación: Miradas multidisciplinares*. Barcelona-Madrid: Egales, pp. 305-316.
- Platero, R. L. (2014). *Trans*sexualidades: acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona: Bellaterra.
- Platero, R. L. y Gómez Ceto, E. (2007). *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*. Madrid: Talasa.
- Platero, R. L. y Harsin Drager, E. (2015). “Two Trans* Teachers in Madrid: interrogating tran*formative pedagogies”, *TSQ: Transgender Studies Quarterly*, 2(3), 447-463. <http://doi.org/10.1215/23289252-2926419>
- Sánchez Sáinz, M. (2009). *Cómo educar en la diversidad afectivo-sexual en los centros escolares: orientaciones prácticas para la ESO*. Madrid: La Catarata.
- Sánchez Sáinz, M. y Redondo Bomati, D. (2010). *Cómo educar en la diversidad afectiva, sexual y personal en educación infantil : orientaciones prácticas*. Madrid: La Catarata.

- Sanchis Caudet, R. M. (2011). “Pero, ¿esto no iba de sexo?”, *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 54-57.
- Santoro, P., Gabriel, C. y Conde, F. (2010). *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa*. Instituto de la Juventud.
- Sanz Ramon, F. (2011). “Autoconocimiento, sexualidad y relaciones humanas”, *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 48-51.
- Schüller, P. (2014, julio 7). Experta en género: «No hay que pensar tanto en qué enseñaré sino en qué estoy dispuesta a escuchar» [entrevista a Valeria Flores]. *La Nación*. Chile. Recuperado a partir de <http://www.lanacion.cl/noticias/reportajes/entrevista/experta-en-genero-no-hay-que-pensar-tanto-en-que-ensenare-sino-en-que/2014-07-04/180945.html>
- Sedgwick, E. K. (1990). *Epistemology of the closet*. Berkeley: University of California Press.
- Vidarte, P. (2005). ¡Qué mariquita ni qué niño muerto!, *Hartza* [artículo en línea]. Recuperado 1 de enero de 2016, a partir de <http://www.hartza.com/pacovidarte.htm>
- Villar Sáenz, A. y Mujika Flores, I. (2009). *La escuela ante la orientación sexual. Informe del proyecto educativo «diversidad sexual y nuevas familias»*. Bilbao: Aldarte.
- VVAA. (1998). *Unidad didáctica sobre homosexualidad*. Madrid: Fundación Triángulo.
- Tompkins, A. (2014). “Asterisk”, *TSQ: Transgender Studies Quarterly*, 1(1-2), 26-27.

Agradecimientos:

Este artículo ha sido posible gracias a los proyectos: VOSATEC, *Voces múltiples, saberes plurales y tecnologías biomédicas* (2016-2018), Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Referencia FFI2015-65947-C2-1-P. *Colectivos en los márgenes: su exclusión por el derecho en tiempos de crisis* (2013-2016) Universidad de Málaga. Referencia DER 2012-34320



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Edita: Universitat de Girona

Disseny i maquetació: info@clam.cat · 647 42 77 32

Dipòsit Legal: GI.904-2010

ISSN: 2013-9063



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Dipòsit Legal: GI.904-2010
ISSN: 2013-9063

Universitat
de Girona

Jiménez, E., Biglia, B., Cagliero, S. (2016)
**"De les teories a les pràctiques: reflexions sobre el procés
d'investigació-acció feminista GAPWork"**

Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades
Vol. 5. Núm. 1: 79-104

De les teories a les pràctiques: reflexions sobre el procés d'investigació- acció feminista GAPWork

Edurne Jiménez

Pérez¹

Barbara Biglia²

Sara Cagliero³

Resum

L'experiència del projecte europeu GAP Work, de formació de professionals que treballen amb joves en el camp de la prevenció de les violències de gènere, ens permet reflexionar sobre alguns elements a tenir en compte per formar professionals en el marc d'una Investigació-Acció que contempli propostes feministes a l'aula i en els equips de treball. En aquest article mostrarem tensions i conflictes en el disseny de les formacions i reflexionarem sobre les dificultats de portar a la pràctica un paradigma ampli de les violències de gènere amb pedagogies feministes. Abans d'arribar a les conclusions, ens aproximarem a un projecte de continuïtat del GAPWork en el que algunes participants dels nostres cursos han seguit el seu procés de desenvolupament d'estratègies de prevenció de violències de gènere amb joves. Finalment resumirem alguns dels aprenentatges de la nostra intervenció per estimular la continuació del debat.

Paraules clau: *investigació-acció feminista, reflexivitat, violències de gènere, formació de professionals.*

1. Universitat Rovira i Virgili. edurne.jimenez@urv.cat

2. Universitat Rovira i Virgili. sarbara.biglia@urv.cat

3. Universitat Rovira i Virgili. sara.cagliero@urv.cat

Abstract

The European project GAP Work trained 'youth practitioners' in the field of gender-related violence prevention. This experience allow us to investigate some elements to take into account while designing training scheme in the framework of an investigation-action approach. That includes feminist ideas emerging in the classroom and in working teams. Our article will show tensions and conflicts in the design of training and reflect on the difficulties to implement a broader paradigm of gender-related violence with feminist pedagogies. Before reaching the conclusions we approach a project continuity GAPWork in which some participants of our courses have continued the process of developing strategies for the prevention of gender-related violence with young people. Finally, we will summarize some of the lessons of our intervention to stimulate the continuation of the debate.

Keywords: feminist action research, reflexivity, gender-related violence, professionals training

Resumen

La experiencia del proyecto europeo GAPWork, de formación de profesionales que trabajan con jóvenes en el campo de la prevención de las violencias de género, nos permite reflexionar sobre algunos elementos a tener en cuenta para formar profesionales en el marco de una Investigación-Acción que contemple propuestas feministas en el aula y en los equipos de trabajo. En este artículo mostraremos tensiones y conflictos en el diseño de las formaciones y reflexionaremos sobre las dificultades de llevar a la práctica un paradigma amplio de las violencias de género con pedagogías feministas. Antes de llegar a las conclusiones, nos aproximaremos a un proyecto de continuidad del GAPWork en el que algunas participantes de nuestros cursos han seguido su proceso de desarrollo de estrategias de prevención de violencias de género con jóvenes. Finalmente resumiremos algunos de los aprendizajes de nuestra intervención para estimular la continuación del debate.

Palabras clave: *investigación-acción feminista, reflexividad, violencias de género, formación de profesionales*

1. Introducció: El GAPWork, un procés d'Investigació-Acció Feminista

El projecte GAPWork és una recerca-acció⁴ liderada a Catalunya per investigadores de la Universitat Rovira i Virgili (a partir d'ara URV), amb la participació de les associacions feministes Candela i Tamaia en el disseny i implementació de les accions formatives. També ha comptat amb la col·laboració del Departament d'Ensenyament i de l'Agència Catalana de Joventut (a partir d'ara ACJ) en la formació dels grups, essent aquesta última, a més, la impulsora i coordinadora del projecte de continuïtat del GAPWork al que ens referirem més detalladament en el quart apartat d'aquest article.

El treball realitzat a Catalunya ha pres forma d'Investigació-Acció Feminista (IAF) (Biglia i Jiménez Pérez, 2015)⁵ i no sorgeix d'una hipòtesi a contrastar, sinó d'una certesa que necessita ser afrontada (Flamtermesky, 2014), com és la greu persistència de les Violències de gènere (a partir d'ara VGs) cap a/entre joves també a Catalunya⁶. Amb la intenció de qüestionar i desnaturalitzar l'ordre normatiu heteropatriarcal en que aquestes es sustenten, hem afrontat el repte d'incorporar en la nostra pràctica de recerca i intervenció aportacions de teories de gènere postmodernes (Butler, 2007), promovent la possibilitat d'intervenir amb diferents subjectes i no només amb dones, com s'havia interpretat en el passat en el camp de les IAF (Frisby, Maguire i Reid, 2009; Maguire, 2001).

En el marc del GAPWork hem volgut contribuir a l'eradicació de les VGs a través de la formació de professionals que treballen amb joves i posant èmfasi en l'avaluació, pràctica incipient en projectes preventius al nostre context. De fet, tant la llei espanyola 1/2004, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere, com la llei catalana 5/2008, del dret de les dones a eradicar la violència masclista; inclouen mesures preventives, moltes d'elles educatives, però en cap cas es defineixen mecanismes específics per

4. Co-finançat pel Programa Daphne III de la UE, "GAPWork: *Millorant la intervenció i derivació en violències de gènere a través de la formació de professionals que treballen amb joves*" (JUST/2012/DAP/AG//3176). Coordinat per Pam Alldred de la Brunel University London, UK. Les visions expressades aquí corresponen a les autores i no als finançadors. Per més informació: www.gapwork.cat i <http://sites.brunel.ac.uk/gap>

5. El nostre projecte és una Investigació Activista Feminista (Biglia, 2007a), que pren forma específica d'Investigació-Acció.

6. No ens aturarem en aquest article a mostrar el preocupant grau de prevalença de VGs cap a/entre joves ni les seves múltiples manifestacions a Catalunya per manca d'espai, però per a aquesta fita podeu consultar: Biglia i Jiménez Pérez (2015); De Miguel Luken (2015); Zabala i Migueiz (2013); COGAM i FELGTB (2012); i CIS (2010).

a valorar-ne l'eficàcia. En relació a aquest fet, és poc habitual que projectes d'intervenció amb joves o professionals avaluïn dimensions que vagin més enllà de registres quantitius com el nombre y perfil de participants i, amb sort, de la satisfacció de l'alumnat⁷.

El nostre objectiu formatiu principal ha estat millorar les habilitats dels professionals que treballen amb joves tant per a la identificació i qüestionament de llenguatges, actituds i comportaments sexistes, de control o lesbo-trans-homofòbics, així com per derivar casos als serveis de suport adequats. La finalitat última que subjau al projecte és que infants i joves no només puguin gaudir d'espais amb dinàmiques no violentes des del punt de vista masclista, adroncèntic o heteronormatiu; sinó que les persones responsables de la tasca educativa, independentment del grau de formalitat de la mateixa, s'impliquin activament en crear una cultura no heteropatriarcal en la que les VGs no hi tinguin cabuda. Per a que això passi, les actuacions al voltant de les VGs en el camp de la joventut no poden desenvolupar-se des dels tòpics i les simples intuïcions (Soler et al., 2002) sinó que és necessari afavorir que les professionals adquireixin competències per poder treballar amb seguretat, confiança i un enteniment complex de la temàtica.

El treball realitzat, en la línia del que proposen els diferents tipus d'investigació-acció (Latorre, 2003), s'ha concretat en un procés de pràctica i reflexió sincròniques en forma d'espiral que ens ha permès anar millorant la formació i el procés d'equip durant el projecte. Això ho hem fet posant el focus en les metodologies d'intervenció, avaluació i organització per a aplicar les aportacions de teories feministes fixant "atenció a tot el procés de recerca i no només algunes fases del mateix" (Biglia, 2012, p. 215). En la il·lustració 1 destaquem alguns elements característics de la nostra pràctica.

7. Com a exemple d'excepció trobem el projecte "Kant per la Igualtat" (co-organitzat pel SIAD i l'àrea de joventut del Consell Comarcal de la Ribera d'Ebre) que té tres anys de durada i treballa preventivament desigualtats i violència de gènere amb alumnat d'ESO: <http://www.riberaebre.org/2015/06/04/el-consell-comarcal-de-la-ribera-debre-presenta-els-resultats-del-projecte-kant-per-la-igualtat/>

Figura 1.: Passos de la investigació-acció feminista



Font: Jiménez Pérez (2015).

Amb aquest article volem obrir la cuina de la nostra recerca (Biglia, 2014) per a, seguint els ensenyaments de Haraway (1991), anar més enllà de la reflexivitat –que pot acabar sent autoreferencial– tot facilitant un procés de difracció⁸. Partirem de la nostra experiència com a equip de recerca per reflexionar sobre alguns aspectes organitzatius, processuals i de continguts en els quals hem caigut en contradicció o hem tingut especials dificultats. Sense pretendre oferir una relat únic o consensuat amb totes les persones que hem participat de l'equip, partim de la idea que "les problemàtiques i consideracions metodològiques que afrontem i tenim en compte a les nostres recerques feministes han de ser explicades i no passades per alt. Obrir la caixa negra dels processos de producció de coneixement és una oportunitat d'aprenentatge, de reflexivitat i de revisió crítica fonamental" (Martínez et al., 2014, p. 4).

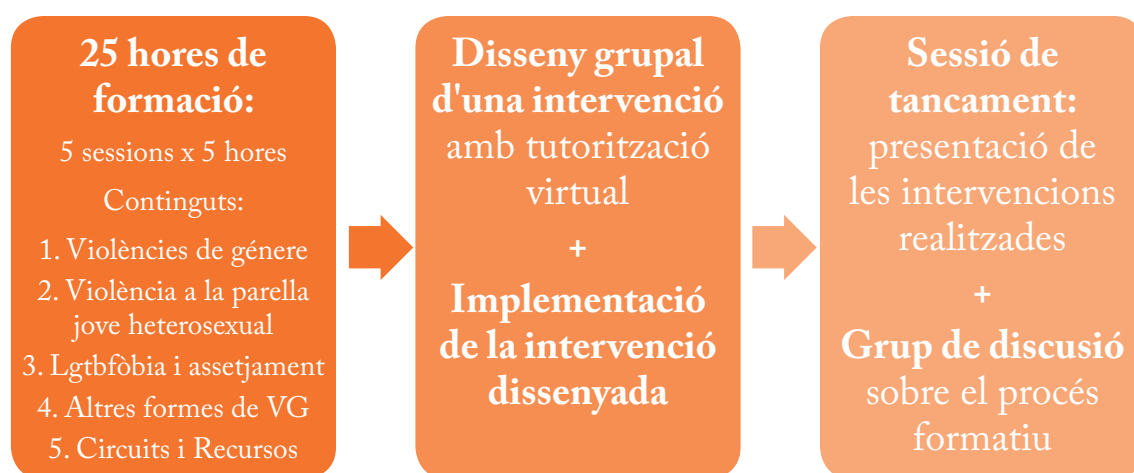
8. "a través de la pràctica difractiva en investigació no es reproduceix una imatge incontaminada i objectiva del procés, sinó diferents narratives subjectives que no són només el resultat d'un procés de transformació ampli, sinó que poden ser la llavor de múltiples reconfiguracions i lectures per part d'altres agents" (Biglia i Bonet-Martí, 2009, p. 11)

Centrant-nos en els aspectes relacionats amb la intervenció del nostre treball, en el proper apartat analitzarem els entrebancs en el procés de disseny de la formació per a, en la secció següent, passar a analitzar els barrancs entre les propostes teòriques i les pràctiques a l'aula respecte del paradigma ampli de les "violències de gènere" i "el partir d'una mateixa" com aposta pedagògica. Abans de concloure, retornarem sobre aquests dos elements però ara analitzant algunes intervencions amb joves desenvolupades en un projecte de continuïtat del GAPWork. Sense més preàmbuls, entrem a la cuina.

2. Entrebancs en el disseny de la formació

Entre els anys 2013 i 2014, vam dissenyar i realitzar deu edicions del curs "Joves, Gènere i Violències. Fent nostra la prevenció" que consistia en:

Figura 2. Estructura del curs "Joves, Gènere i Violències. Fent nostra la prevenció"



Dues-centes⁹ professionals de territori català es van inscriure a la formació, entre elles: professorat de cicles formatius de la família de serveis socioculturals i a la comunitat, infermeres del programa "salut i escola", tècnics/ques d'integració social de centres catalans, tècnics/ques de joventut, educadors/es, informadors/es i dinamitzadors/es juvenils.

9. "Al present article utilitzem el femení genèric en les formes plurals per tal de qüestionar l'androcentrisme clàssic del llenguatge que utilitza el masculí com a universal. D'aquesta manera ens referirem en femení a les participants, dones i homes, fent referència a la condició de persona que comparteixen.

La majoria, en coherència amb els perfils presents a Catalunya en aquests àmbits, eren dones (84%) nascudes a Catalunya i amb nivells alts d'educació (56% amb estudis universitaris, 35% amb màsters o doctorats) i una mitjana de 40,5 anys.

Seguint els principis de les IAF, el disseny de la formació es va realitzar de manera col·laborativa entre les entitats encarregades de la seva implementació i part de l'equip de recerca¹⁰. Ha estat un camí extremadament enriquidor carregat d'emocions i conflictes –entesos sempre com a processos d'aprenentatge (Cascón Soriano, 2001)– que esperem que al ser sistematitzats i compartits puguin fer-nos créixer. Així, algunes tensions viscudes ens porten a continuar la reflexió iniciada per Biglia (2014) sobre les dinàmiques d'equip, aspectes fonamentals en les IAF on el processos interns són tan importants com els resultats. Per exemple, al veure que les entitats no havien sistematitzat el disseny del curs en el calendari marcat, l'equip de recerca vam decidir proposar un esquema a omplir i intervenir també en la formulació d'objectius, continguts, etc. Val a dir que l'esquema responia a un llenguatge més pedagògicament acadèmic del que normalment usen les entitats, més preocupades per les dinàmiques d'intervenció que no pas a la seva sistematització que, si de cas, es sol desenvolupar en un segon moment. Com a equip de recerca vam insistir també en que al llarg de les cinc sessions s'havia de transmetre el paradigma de les violències de gènere –que explicarem en el proper apartat– si bé aquest no era el que acostumava a utilitzar una de les entitats.

Amb les tensions generades per aquests dos fets, ens vam adonar que les membres de l'equip català estàvem marcades per diferents expectatives que vam poder compartir en una reunió avaluativa a "mig camí" necessària per a aclarir punts de vista, necessitats i rols. Des de les entitats sorgiren veus en desacord amb, entre d'altres aspectes, tenir que realitzar un treball de preparació que anava més enllà del que havien inclòs en el pressupost, doncs omplir l'esquema i discutir-lo conjuntament requeria de més temps del que havien previst. Paral·lelament es qüestionà el poder que sovint representa el món acadèmic, amb el que ens acabaven identificant.

10. Pel que fa a la repartició de tasques dins l'equip de la URV, Barbara Biglia era la coordinadora catalana del projecte que comptava amb la participació d'Edurne Jiménez en la part avaluativa i organitzativa de la formació, de Maria Olivella i Sara Cagliero en l'anàlisi de marcs legals.

Per la nostra banda, vam explicitar que esperàvem que les entitats estiguessin disposades a posar-se en joc fins al punt de qüestionar els propis quefers formatius i parcialment les pròpies visions sobre les VGs per acollir el paradigma proposat en el projecte i per homogeneïtzar els continguts pedagògics entre associacions que tenien que compartir docència amb mirades feministes diferents. També explicitarem les constriccions del treball internacional i la pressió que teníem al respecte que marcaven parcialment la nostra agenda i sovint la urgència i pragmatisme de la nostra forma de comunicació. D'aquesta manera, mentre que el rol de les entitats dins del projecte estava directament relacionat amb les formacions a Catalunya, el nostre incloïa mantenir un diàleg i coherència internacional amb els diferents *partners* sobre tots els elements de la recerca, entre els quals estaven les formacions, així com la voluntat d'avaluar l'acció de forma intensiva (aspecte fonamental del projecte). Vam explicar també que per a que aquesta fos possible calia explicitar sistemàticament els objectius i continguts que després avaluaríem.

Pensem que aquests conflictes poden estar relacionats amb un parell d'elements. En primer lloc, la planificació va arrancar tard en aspectes com la explicitació a les entitats de les responsabilitats de la coordinadora en el marc d'un projecte internacional i dels rols que tindríem les diferents recercadores, qüestió rellevant doncs la recercadora que va intervenir com a URV en el disseny d'objectius i continguts és membre d'una de les associacions participants al projecte, fet que en ocasions va ser motiu d'incomoditat. Aquest retard en la planificació té a veure amb el fet de no tenir experiència prèvia en recerques internacionals i intersectorials, així com la gran quantitat de tasques burocràtiques que un projecte europeu requereix, com per exemple els llargs tràmits administratius de contractació de les dos recercadores assalariades del projecte que va ocupar molta energia de la coordinadora local als primers mesos. També està vinculat amb que per tal de donar cabuda a diversos models de funcionament, la proposta plantejada des de la coordinació internacional era generalista i poc definida de forma que els equips locals no sabien si tenien que esperar instruccions al respecte o tirar endavant autònomament. Per la seva banda, també les entitats van tenir dificultats per planificar pressupostàriament la seva participació i van infravalorar partides econòmiques com la del disseny pedagògic dels cursos ja que, per una banda, va mancar una negociació de les tasques detallades que haurien de realitzar; i per l'altra, eren novelles en aquest tipus de projectes. Aquesta limitació va afectar també a que no tinguessin temps de fer el disseny en el calendari definit.

En segon lloc considerem que també es va produir el que ara, retrospectivament, identifiquem com un xoc de cultures entre l'espai de l'acadèmia i el tercer sector. Allò curiós és que ens vam adonar d'aquesta dinàmica solament després de mesos de treball en el que donàvem per suposat que el compartir, en alguns casos des de fa molts anys, activisme i amistat entre el nostre equip de treball i el de les associacions, ens dotava de llenguatges comuns i de la possibilitat d'un enteniment sense necessitat de massa explicacions.

Una interpretació possible és que el marc de referència de funcionament comú al que "inconscientment" vam recórrer no corresponia a un projecte d'investigació-acció amb coordinadores i finançament europeu associat a objectius a assolir, sinó que tenia ressos d'espais activistes feministes on, a més, es tendeix a tenir certa dificultat per abordar els lideratges obertament i veure'ls de forma positiva (Lagarde, 2005) –tot i que com Freeman (2001) ja va assenyalar això no vol dir que no existeixin relacions de poder–. En aquest sentit, sobretot en la primera fase, va ser difícil reconèixer i assumir les relacions de poder dins de l'equip així com explicitar els espais i mecanismes de presa de decisió. D'alguna manera, tot i que el projecte comptava des d'un inici amb una coordinadora local i una altra internacional, preteníem crear un procés col·laboratiu. Ara bé, ens va mancar conformar des d'un bon principi una definició col·lectiva dels termes d'aquesta col·laboració, que es va produir només a mida que tensions, conflictes i desacords anaven apareixent.

El poder realitzar algunes reunions parlant de les dinàmiques de treball i, especialment, de com ens sentíem al respecte, va ser extremadament útil a l'hora d'aconseguir una comprensió mútua més clara i d'enfocar els nous reptes del treball d'una manera més respectuosa amb les possibilitats i necessitats de cadascuna¹¹. Les reunions i debats mantinguts ens portaren a un disseny força articulat (Biglia i Jiménez Pérez, 2015) que les participants han avaluat molt positivament evidenciant la seva coherència interna (Alldred i David, 2014).

11. Agraïm un cop més la disponibilitat de totes les participants a l'hora de compartir posicions, entendre límits contextuais i personals, i poder seguir treballant d'una manera respectuosa i fructífera.

3. Barrancs entre teoria i pràctica en la formació

Seguint la metàfora de la cuina, ens aturarem en aquest apartat en reflexionar sobre les dificultats en treballar amb dos ingredients teòrics que van nodrir el nostre projecte a nivell de continguts i metodologia de treball a l'aula: el paradigma de les violències de gènere i el treball vivencial com a estratègia pedagògica feminista¹².

El paradigma de les VGs

Actualment existeixen moltes terminologies per descriure l'ampli fenomen de les VGs inclús en el marc legal tot i que normalment només fan referència a algunes de les seves representacions. La llei espanyola 1/2004, per exemple, utilitza "*violència de gènere*" per referir-se a la violència exercida sobre les dones en el marc de la (ex)parella heterosexual, deixant fora altres àmbits vitals on hi ha violència basada en el gènere, com per exemple la feina, la comunitat o la família més àmplia.

La llei catalana 5/2008, al seu torn, es refereix al fenomen com "violència masclista" i, si bé incorpora els àmbits comunitari, laboral i familiar; s'oblida d'algunes violències que es donen en l'àmbit institucional (medicina, jutjats, etc.) o l'espai públic.

A més, en cap d'elles es reconeix la norma heterosexual com a font de VGs; és només la recent llei catalana 11/2014 la que s'ocupa d'aquest àmbit. Tanmateix, en ella no s'incorpora el paradigma de les VGs així que segueix faltant el reconeixement explícit de la matriu heteropatriarcal que tenen totes aquestes tipologies de violències.

Al seu torn, moltes de les intervencions que es desenvolupen a l'àmbit preventiu provenen d'estímul i pressupòsits de polítiques públiques que, sent dissenyades a partir de les esmenades lleis, tendeixen a reproduir-ne la fragmentació i, per aquesta raó, tampoc ataquen les arrels de les VGs.

Per trencar aquesta dinàmica i possibilitar una intervenció integral i holística vam adoptar l'expressió de VGs, en plural, que correspon a "totes aquelles violències que tenen origen en una visió estereotipada dels gèneres i en les relacions de poder que aquesta

12. Resta per a futurs treballs degut a les limitacions d'espai la reflexió sobre l'aplicació de la perspectiva interseccional.

comporta o en què es basa. [...] en la nostra societat afecten sobretot i amb més força els cossos de les dones i de les persones no normatives sexualment o genèricament" (Biglia, 2015, p. 29). De fet, considerem que el propi gènere es configura com una violència quan s'imposa de forma binària i exclou a les persones des de que neixen i quan es castiga implícitament o explícita els individus que trenquen aquesta expectativa social diferenciada (Biglia, 2007b).

En aquest sentit, una de les nostres principals preocupacions pedagògiques era oferir un procés formatiu amb un fil conductor únic que evidenciés les arrels comunes de les diferents manifestacions de les VGs, en lloc d'un producte en càpsules separades¹³. El fet d'haver treballat en un disseny pedagògic conjunt va ajudar a que l'equip acabés compartint paradigma i treballés constantment la complexitat de la conceptualització evitant caure en una simplificació del fenomen. Per exemple, a la sessió més centrada en VGs en les relacions sexo-afectives es feia referència explícita a les parelles no heterosexuales, mentre que en la que parlàvem més de LGBTIfobia es recalcava que aquestes podien tenir per objecte qualsevol persona que no assumís els rols estereotipats de gènere, independentment de la seva preferència sexual.

Ara bé, com s'ha reflectit aquest intent en la pràctica? Després dels primers quatre cursos ens vam aturar a fer una avaluació intermèdia entre talleristes i equip de recerca que va ser molt fructífera. Coincidíem en que al iniciar el curs les participants sovint reduïen les VGs a una qüestió de parella i tenien interioritzats molts mites entorn les dones que pateixen violència i els homes que l'exerceixen. A mida que ampliàvem el fenomen a totes les altres expressions, ens vam adonar que algunes participants acabaven per interpretar que l'expressió "violències de gènere" feia referència a qualsevol violència, tant d'homes contra dones com viceversa, sense tenir en compte l'asimetria estructural de les relacions de gènere.

Per tant, ens vam qüestionar en quin sentit la nostra proposta aportava llum a la temàtica o la feia complexa fins un punt que les participants acabaven per fer-se un embolic. Ens preguntàvem com es podia aportar una mirada que no excloués cap forma de

13. En algunes de les formacions dels nostres *partners* europeus hi havia una separació total entre les sessions sobre la violència contra les dones a la (ex)parella heterosexual, i les que abordaven el problema de les violències homo-lesbo-transfòbiques; sense sessions introductòries comunes o finals on es relacionessin.

violència basada en la normativitat de gènere, sense acabar individualitzant el fenomen o "guinyant l'ullet" a discursos neomasclistes. Es tracta d'un equilibri delicat que requereix ser flexibles i estar alerta, al que poden ajudar, sense ser receptes màgiques, algunes de les estratègies que les entitats van posar en pràctica:

- Utilitzar "el poder de les dades", doncs ens agradi o no normalment tenen molta legitimitat. És útil tenir sempre a mà xifres actuals sobre violències, per exemple els informes on es desmitifiquen el fenomen de les denúncies falses –que són només el 0,4% a l'estat espanyol actualment (Fabrè, 2016)–, o l'anomenat "síndrome d'alienació parental" que està mancat de fonamentació mèdica (Pérez del Campo, 2010).
- Abordar explícitament i repetidament la pregunta: "violències de gènere significa d'un gènere cap a l'altra indistintament?" per ajudar en el procés d'interiorització del paradigma, deixant espai per parlar de tota aquella violència que, tot i no estar basada en la normativitat de gènere, provoca patiment i malestar. Caldrà ajudar al grup a pensar en les causes de les expressions de violència que plantegen i discriminar quines entren dintre del concepte VGs i quines no.
- Fer sessions separades en el temps reconeixent que integrar el paradigma ampli de les VGs comporta un procés d'aprenentatge i presa de consciència que pot durar setmanes, mesos o anys. Després de l'avaluació intermèdia nosaltres vam passar de fer dos sessions setmanals, a fer-ne només una.

Partir de l'experiència pròpia

Seguint enfocaments feministes la formació no es va centrar (només) en conceptes teòrics, sinó en una metodologia vivencial basada en la premissa feminista del "partir d'una mateixa" (Jiménez Pérez, 2015) que va implicar un qüestionament personal de la interiorització i la reproducció dels estereotips, normes i valors de gènere i la norma heterosexual, vinculant el temari amb les pròpies vides de les participants (Giraldo i Coylar, 2012). Considerem que això s'ha aconseguit gràcies al tipus d'activitats dissenyades per les entitats, doncs conduïen el grup a reflexionar i debatre amb exemples de la pròpia vida, fomentant un ambient grupal lliure de judicis. A través d'aquest enfocament es pretenia que els aprenentatges, per tant, no només afectessin la tasca amb joves, sinó també la vida

personal de les participants, com per exemple explica un participant després del curs: "*Tinc una nena de 7 mesos. [Ara] em replantejo molt el tema de les pel·lícules de Disney [...]. [L'altre dia] anem a veure un nadó i diries: Mira [...], el teu novio! Abans era un comentari que passava desapercebut però ara dic, potser [...] quan sigui gran li agradaran les noies*" (Grup discussió final, grup 5).

Els testimonis directes, compartits per membres dels grups o presentats entre els recursos de les formadores, resultaren molt útils en els processos de comprensió del fenomen doncs, en paraules de les formadores, "*disminueixen les resistències grupals envers al tema*" (Fitxa de seguiment, sessió 2, grup 3) i sovint ajuden a l'alumnat a connectar des de les emocions, i no tant des dels mites i discursos.

Però aquesta aposta pedagògica va portar alguns grups a moments emocionalment intensos i delicats. Per exemple, el visionat del famós vídeo "*What's going on*" del jove Jonah Mowry (2011), on explica la seva vivència d'assetjament escolar homofòbic, va portar a que algunes participants fessin connexions amb vivències, pròpies o les dels seus fills i filles, i s'emocionessin molt com en el següent cas: "*una persona ha quedat molt tocada amb el vídeo del Jonah. Hem sortit fora i s'ha tranquil·litzat després d'explicar que va patir bullying i que està en procés de recuperació*" (Fitxa de seguiment, sessió 3, grup 5). La figura de les talleristes fora clau en aquests moments per tal d'acompanyar la persona i transmetre al grup el que estava passant sense envair la seva intimitat en cas que no volgués compartir-ho.

En altres moments van aparèixer resistències a assumir l'asimetria social en que es sustenten les VGs, fet que impossibilita l'equiparació de les violències rebudes per dones i homes per part de la seva parella heterosexual. Aquesta reacció és freqüent en persones que no han treballat la temàtica anteriorment doncs es posen en marxa els mites i discursos masclistes presents a la societat. Però es pot donar també per vivències específiques, com la d'una participant que estava en procés d'elaboració de la seva experiència personal de violència a la parella o, finalment, la de qui ha sigut testimoni de violències i no ha reaccionat. Aquestes resistències van requerir una cura específica per part de les formadores que van haver de posar-les en diàleg de forma respectuosa.

Això ens va fer reflexionar sobre la responsabilitat que implica facilitar processos grupals quan gaudeixes de temps i recursos limitats. Hem après que cal dibuixar amb

l'equip educador els límits entre acció pedagògica i terapèutica, preguntar-se què podem sostenir i què supera l'espai del taller participatiu. Explicar aquests límits amb el grup obertament, avisar abans de començar una activitat especialment intensa o recordar que cadascú comparteix en la profunditat que desitja; són eines útils implementades per les entitats formadores. També és necessari proposar dinàmiques de tancament conjunt, demanar al grup que es quedi fins al final i tenir una eina de traspàs d'informacions entre les diferents educadores que passen per un mateix grup.

4. Desembocant en les intervencions de les professionals de joventut

Segons els resultats de l'avaluació afirmem que l'alumnat va quedar molt satisfet, amb eines per prevenir les violències de gènere amb joves i amb una auto-percepció d'aprenentatges força elevada (Alldred i David, 2014). Tot i així, formadores, avaluadores i participants vam coincidir en que el nombre i complexitat de continguts del curs era ambiciós pel temps que teníem. De fet a l'equip vam estar d'acord en que s'havia generat en alguns casos una falsa il·lusió d'expertesa, normalment entre persones que s'apropaven per (quasi) primer cop a la temàtica, fruit de la intensitat del procés d'aprenentatge viscut i d'haver descobert una nova temàtica, sobretot amb allò que té a veure amb diversitat sexual i de gènere. Per exemple, en algun grup de discussió l'alumnat que treballava en dinamització o educació juvenil parlava de sí mateix com a possibles facilitadors de processos terapèutics, també amb les famílies, tasca que queda lluny dels continguts i capacitats treballats durant el curs. En canvi, l'alumnat que gaudia de més experiència i coneixements previs en VGs sovint era el que tenia més clars els límits i dificultats d'aquest treball amb joves i tendien a reconèixer que desarticular la normativitat de gènere era un procés d'aprenentatge que dura tota la vida.

Per contribuir a la millora del disseny i la implementació de projectes i actuacions de prevenció amb joves sorgides del GapWork, la Direcció General de Joventut, a través de l'ACJ, va coordinar el "Projecte d'acompanyament tècnic per a professionals de joventut"(a partir d'ara PAT)¹⁴.

14. Projecte emmarcat dins del programa "Estimar no fa mal", part de la línia estratègica de Sensibilització i Prevenció del Programa d'Intervenció Integral contra la Violència Masclista de l'Institut Català de les Dones. El PAT està actualment en la seva segona edició (2015-16) però en aquest escrit fem referència només a la primera donat que ja ha finalitzat.

Aquest intenta donar resposta a una de les limitacions del GapWork, relativa a la necessitat detectada per alumnat, talleristes i avaluadores de generar més formacions per tal de desenvolupar bones intervencions. Des de l'ACJ també "es va veure prioritari complementar la formació teòrica que els professionals i les professionals de joventut havien rebut [...] amb un acompanyament tècnic per a la posada en pràctica d'actuacions de prevenció de violències de gènere amb persones joves. Ambdós projectes han propiciat que els i les professionals formats hagin portat a terme actuacions de sensibilització i prevenció de la violència masclista adreçades a joves, superant els límits individuals i facilitant estratègies per treballar obertament sobre les desigualtats de gènere, les relacions de parella i les manifestacions d'abús i violència, des d'una metodologia vivencial, pràctica i reflexiva" (Departament de Benestar i Família, 2015, p. 4). Com a recercadores considerem un gran èxit del GAPWork haver creat les sinergies necessàries per a que dels esforços i recursos invertits s'hagin generat processos amb una repercussió temporal i qualitativa més amplia del que es pot aconseguir en els marcs normativitzats de les recerques europees.

El PAT 2014-5 va consistir en l'assessorament d'aproximadament una trentena de professionals de joventut arreu de Catalunya¹⁵. La intervenció es va concretar en quatre hores d'acompanyament en el disseny d'una actuació (dues presencials i dues virtuals) per part de l'associació Candela, que després observava la implementació i feia un retorn. Nou dels projectes posats en pràctica, sovint reelaboracions de les intervencions dissenyades al GAPWork¹⁶, es van presentar públicament a les Trobades tècniques de Joventut (2015) "Ampliant mirades sobre les violències de gènere: reptes per a la prevenció en joventut".

Tal i com hem mencionat a la introducció, hem volgut aprofitar d'aquesta conjuntura per seguir reflexionant al voltant de la influència de les nostres formacions en les intervencions dels professionals amb joves. Les sensacions i consideracions compartides a continuació van aflorar durant les esmenades presentacions i en la lectura del recull d'experiències publicat posteriorment (Departament de Benestar i Família, 2015)¹⁷. Som conscients de les

15. Montornès del Vallès, Consell Comarcal del Berguedà, Sant Esteve Sesrovires, Vilanova i la Geltrú, Viladecans, Sant Cugat del Vallès, Terrassa, Consell Comarcal de la Garrotxa, Lloret de Mar, Lleida, Alcarràs, Reus, Cambrils, Santa Bàrbara i Consell Comarcal del Baix Ebre.

16. Una selecció dels materials produïts per les participants del GAPWork es pot consultar en www.gawork.cat

17. El material analitzat a continuació es pot consultar a Departament de Benestar i Família, 2015; per facilitar la lectura no posarem contínuament aquesta referència en el text.

poques informacions que tenim al respecte, tanmateix, hem volgut aprofitar l'oportunitat de fer un petit seguiment d'allò que encara perdura del GAPWork per retornar sobre algunes de les dificultats explicades en els apartats anteriors, però ara fent referència a les actuacions de les participants del PAT. En cap cas volem avaluar el seu treball, sinó compartir algunes consideracions incipients que podrien ser un punt de partida per a anàlisis més profundes. En aquest sentit, destaquem que les participants del PAT es trobaven entre l'alumnat més motivat del GAPWork i per tant, les nostres reflexions no poden ser generalitzades.

Al voltant del les VGs

Les accions han estat molt variades pel que fa al format (formacions, fulletons i guies, material audiovisual) però sobretot ens sembla destacable la diversitat de manifestacions de les VGs que s'han abordat. Una part dels projectes s'han centrat en temes que podríem definir "clàssics" en la prevenció de les VGs com els estereotips (ex. "Entre Iguals"), l'amor romàntic (ex. "M'estima") i les relacions abusives (ex. "Referents d'Igualtat"). Altres encara- ren aquelles temàtiques que havien considerat novedoses durant la formació com ara el tema de la diversitat sexual i de la LGBTIfobia, ("Pomes, peres i macedònia... i a tu, què t'agrada"; i "Anomena-ho, existeix!") o el lligam entre violències i noves tecnologies ("Fes un click!"). D'altra banda algunes professionals reconeixien la importància de l'ús d'elements multimèdia per al treball amb joves, per exemple les tècniques de l'Espai Jove de l'Ajuntament de Riudellots i de l'Oficina Jove de la Selva consideren que "el fet de vehicular el projecte a través de la realització d'un curtmetratge va facilitar que les persones joves l'acceptessin" (Departament de Benestar i Família, 2015, p. 12). En aquest sentit podem afirmar que, com a mínim, una part de les persones que han participat a la nostra formació han acabat compartint l'ampli paradigma proposat de les VGs o al menys s'ha modificat la recurrent idea inicial al curs de que la violència relacionada amb el gènere és només aquella que pateixen les dones i noies en el marc de la parella heterosexual, de forma que també es considera la norma heterosexual com a font de VGs. Com veurem més endavant, però, cal seguir treballant.

Al voltant de la pedagogia o metodologia de intervenció

De manera semblant a l'enfocament adoptat en les formacions del GAPWork, pràctiques de pedagogia feminista com l'ús de tècniques participatives, la autoreflexió, el respecte de la diversitat de les experiències personals i l'apoderament de les persones des-

tinatàries; van ser claus en les intervencions presentades. Per exemple, a través del projecte "Fes un click! A la xarxa sense risc" es buscava una reacció crítica individual i col·lectiva a partir de situacions que generen conflicte, possibilitant la reflexió sobre les experiències o actituds de les participants. Al seu torn, el procés d'autorevisió de les pròpies accions en relació amb la desigualtat va ser un dels objectius del projecte "Entre Iguals" i en "Referents d'igualtat" es va optar per una formació vivencial en la qual la persona jove era el centre del procés d'aprenentatge. Els assessoraments probablement han sigut claus a l'hora de que es dissenyessin projectes tan bé focalitzats, cosa que no s'havia aconseguit només amb les nostres formacions. D'altra banda, la pràctica ha permès experimentar la inexistència de receptes fàcils, qüestió que no havia quedat del tot resolta quan en alguns grups de discussió es seguia demanant manuals.

Al voltant de les dificultats reconegudes

Durant les presentacions, els i les professionals van remarcar amb èmfasi en els èxits de les seves accions, però van aflorar també algunes dificultats. En tots els casos excepte un les tècniques van evidenciar la manca de temps com un dels problemes. De fet, la manca real o percebuda de temps és un problema recurrent en tots els processos formatius i d'intervenció en VGs, com el mateix GapWork va demostrar.

Com ja hem subratllat anteriorment, moltes tècniques van reconèixer la necessitat d'introduir i/o aprofundir més en el fet que les VGs afecten també a persones no normatives sexualment o genèricament (Biglia i Jiménez Pérez, 2015), en particular per abordar reflexivament les resistències personals que aquest tema genera, visualitzant així les experiències de persones LGBTI i la reproducció de les normes de gènere en els espais educatius (Ajuntament de Barcelona, 2011).

Per finalitzar, un darrer obstacle subratllat per les tècniques del projecte "Kant per la igualtat" que, tot i no haver estat alumnes del GAPWork, ens assembla molt pertinent té a veure amb la dificultat per treballar amb les famílies o referents de les persones joves. En el moment en que es va presentar aquesta problemàtica durant les Jornades, vam compartir la sensació que les tècniques de joventut s'havien focalitzat molt en el treball amb joves i altres professionals, però gairebé no havien intentat incidir en el context comunitari més ample que inclogués les famílies i altres agents comunitaris.

Aquesta reflexió ens afecta directament atès que la perspectiva comunitària no va ocupar un espai prioritari en els continguts de les formacions del GAPWork, ni en els recursos treballats. Assumir aquesta òptica en la prevenció i intervenció al voltat de les VGs és una de les claus importants per al canvi educatiu (Gallego Vega, 2011) i un element sobre el qual ens hauríem de centrar en formacions futures.

5. Aprenentatges de sobrevivents d'una investigació-acció feminista

Abans de deixar el bolígraf a la taula, en aquest apartat volem sistematitzar alguns dels aprenentatges realitzats en el nostre treball per a que puguin ser col·lectivitzats, difractats, qüestionats, solucionats i/o criticats; i així anar superant els nostres límits a partir de la creació de coneixement col·lectiu.

Comencem per les lliçons que ens ha brindat el procés de funcionament de l'equip de recerca-acció internacional en el que hem participat associacions i universitats. En primer lloc hem après la importància de no donar per suposat que les formes de treball i la cultura de les professionals del tercer sector i de les recercadores són les mateixes, encara que totes elles siguin feministes. En aquest sentit recomanem que es plantegin, des d'un bon principi, sessions per a acordar els sentits de les terminologies emprades i formes de treball, així com espais de debat i cura durant el procés de la recerca.

El mateix aprenentatge ha de ser traslladat a la dimensió internacional. Encara que la llengua vehicular de les reunions i diàlegs internacionals sigui comuna, cal tenir en compte que els sentits de les nostres paraules, afirmacions i expectatives estan situades de manera que la seva complexitat resulta moltes vegades difícil de comprendre des d'altres entorns socioculturals. A més, en la nostra experiència, per part anglosaxona es tendia a donar per suposat que les expressions de les seves vivències o punts de vista no necessitaven d'explicacions específiques, que sí es requerien, en canvi, per a les d'altres contextos que havien de ser comunicades amb una "traducció cultural". Hem experimentat, en aquest sentit, com la força del imperialisme lingüístic i de les colonitzacions culturals són tan profundes que inclús en un ambient fortament polititzat i compromès amb la diversitat cultural i el feminisme, continuen fent sentir la seva pressió.

En segon lloc, evidenciem la necessitat de repensar les dinàmiques col·laboratives en processos on les jerarquies existeixen més enllà dels nostres desitjos i no es poden anul·lar. Si la negació de les relacions de poder ens porta a la tirania de la falta d'estructura, com ens ha ensenyat fa anys Freeman (2001), de quina manera repensem l'autoritat en espais feministes? Ens toca aprendre noves formes d'exercici d'autoritat –que no autoritarisme– assumint el poder associat a alguns rols així com els privilegis, obligacions i resistències que això implica. D'altra banda es necessari aprendre a autoritzar-nos, entendre que no tot exercici de poder és un abús i que entre totes podem contribuir a que el lideratge no sigui limitador sinó possibilitador. La construcció de lideratges feministes, cooperatius i curosos és un procés que està en construcció i sobre el que hem de reflexionar conjuntament en el marc de projectes d'investigació-acció... ens queda un llarg camí per davant! Per fer-ho possible pot ser útil explicitar i acordar els rols de cada membre de l'equip des d'un bon principi, parlar obertament sobre el pes simbòlic de les diferents veus en les reunions, acordar en la mesura del possible qui i com es prenen les decisions, repartir les responsabilitats, etc.

Com a tercer aprenentatge apareix la necessitat de reinventar estratègies que ens puguin permetre processos difractius¹⁸ en contextos temporals i institucionals que no contemplen aquestes lògiques. Associat amb aquest debat trobem un dels temes irresolts de la metodologia de recerca feminista (Biglia, 2007a) i potser del feminisme en general: la redefinició de processos col·lectius de validació del coneixement.

En quart lloc, una planificació realista dels temps és un tema molt important especialment quan, amb una actitud activista, volem que les nostres intervencions tinguin un fort ressò social al mateix temps que pretenem portar a la pràctica les complexitats dels debats acadèmics. Hem d'aprendre a circumscriure amb més precisió els abastos de les nostres intervencions i no pretendre arribar a tot i d'una manera innovadora. Valorem que hem comès aquest error tant a nivell internacional –a partir d'un disseny d'un projecte de dos anys que volia aconseguir innumerables fites en uns contextos molts variats i amb un equip que mai no havia treballat conjuntament–, com a nivell local en el que, totes capficades en la urgent necessitat de formacions per professionals en VGs, hem tendit a

18. Per afavorir la difracció en el nostre cas hem decidit realitzar un portal web amb la majoria de materials produïts en el transcurs del projecte disponibles en *creative commons* i hem realitzat múltiples xerrades no solament en contextos acadèmics sinó també més activistes o professionals.

demanar-nos més i més. Tanmateix, què difícil és renunciar als matisos quan treballem en temàtiques que ens remouen les entranyes!

Abans de concloure creiem important resumir algunes de les qüestions que hem après sobre la formació en VGs i la seva avaluació. En primer lloc destaquem la importància de tenir un bon equip de treball amb formadores qualificades i amb experiència amb joves, dones i professionals de cara a tenir una intervenció que no acabi sent simplista. En la nostra experiència, la seva professionalitat i seguretat han permès que estiguessin obertes als canvis i això ha estat fonamental per obrir un diàleg amb les participants i treballar per a la superació de les seves resistències.

De la mateixa manera hem de valorar la tasca de les persones que han fet de filtre i supervisió en la gestió dels grups d'alumnat. Una bona empenta a participar a la formació, una bona selecció i una actitud col·laboradora ajuden enormement a l'èxit de la intervenció, especialment en els moments, no són pocs, en els que succeeixen imprevistos que s'han de solucionar amb inventiva.

També considerem que cal reconèixer la complexitat d'introduir nous paradigmes en les formacions, com el de les VGs o la interseccionalitat, per tal de no tirar la tovallola al considerar que els èxits assolits són "només" parcials, sinó motivar el desenvolupament de cada cop més estratègies a partir de les limitacions i potencialitats detectades en les experiències realitzades. No obstant, hem de ser conscients de l'esforç extra que suposa assumir aquesta aposta, oblidar les dificultats que comporta implicaria no tenir un real interès per l'intercanvi i l'aprenentatge mutu. En aquest sentit, recomanem tenir una actitud oberta a cometre i reconèixer equivocacions i limitacions, així com a afegir modificacions a allò planejat per tal que la nostra intervenció sigui situada i respongui a les necessitats específiques dels subjectes que hi participen.

Òbviament, com ja hem mencionat, seria ideal gaudir d'un major temps que facilités la inclusió de millores de mica en mica. Tanmateix pesem que, tant investigadores com formadores del GAPWork, ens hem emportat un bagatge de coneixements que estem actualment posant en pràctica en altres projectes, així que, d'alguna manera, el temps s'estenen si considerem aquests processos com un continuïum vital. En aquest sentit seguim treballant per donar espai a la reflexió entorn les dificultats d'avaluar tant la internalit-

zació dels aprenentatges que han desenvolupat les participants al curs, com la capacitat adquirida per intervenir amb joves en un tema tan complex com les VGs (i més amb un enfocament interseccional).

Per concloure, ara sí, volem agrair a totes les protagonistes que han fet possible aquest viatge (las participants als tallers, l'equip internacional, les companyes catalanes, les *partners* associades) així com totes vosaltres que heu tingut la paciència de seguir-nos fins aquí. Esperem que passar a la nostra cuina i petar la xerrada amb nosaltres us hagi resultat entretingut però, sobretot, estimulant de cara a les vostres pròpies intervencions. Cuinar conjuntament és sempre un gran plaer.

6. Referències

Ajuntament de Barcelona (2011). *Contra l'homofòbia. Polítiques locals d'igualtat per raó d'orientació sexual i d'identitat de gènere. Llibre Blanc Europeu*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Direcció de Drets Civils [llibre en línia]. [Data de consulta: 15 de abril 2016]

Allred, P.; David, M. (Ed.) (2014). *Gap Work project report Training for Youth Practitioners on Tackling Gender-Related Violence*. Middlesex: Brunel University London Press.

Biglia, B. (2007a). "Desde la investigación-acción hacia la investigación activista feminista". A: Romay Martínez, J. (Coord.). *Perspectivas y retrospectivas de la psicología social en los albores del siglo XXI*, pP. 415-422.

Biglia B. (2007b). "Re-significado 'violencia(s)':Obra feminista en tres actos y un falso epilogo". A: Biglia, B.; San Marti, C. (Coord.). *Estado de Wonderbra. Entretejiendo narrativas de feministas sobre las violencias de género*. Barcelona: Virus Editorial, pp. 21-34.

Biglia, B.; Bonet-Martí, J. (2009). "La construcción de narrativas como método de investigación psico-social. Prácticas de escritura compartida". *Forum: Qualitative Social Research* [article en línia].

- Biglia, B. (2012). "Corporeizando la epistemología feminista: investigación activista feminista". A: Liévano Franco, M.; Duque Mora, M. (Eds.). *Subjetivación femenina: investigación, estrategias y dispositivos críticos*. Nuevo León: Universidad Autónoma de Nuevo León, pp.195-212.
- Biglia, B. (2014). "Avances, dilemas y retos de las epistemologías feministas en la investigación social". A: Mendia Azkue, I.; Luxán, M.; Legarreta, M.; Guzmán, G.; Zirion, I.; Azpiazu Carballo, J. (Eds.). *Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista*. Universidad del País Vasco: Hegoa, pp.21-44.
- Biglia, B. (2015). "Aclarint termes: el paradigma de les violències de gènere". A: A: Biglia, B.; Jiménez Pérez, E. (Coord.). *Joves, Gènere i Violència. Fem nostra la prevenció. Guia de suport per a la formació de professionals*. Tarragona: Publicacions URV, pp. 21-28.
- Biglia, B.; Jiménez Pérez, E. (2015). *Joves, Gènere i Violència. Fem nostra la prevenció. Guia de suport per a la formació de professionals*. Tarragona: Publicacions URV.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa*. Barcelona: Paidós.
- Cascón Soriano, P. (2001). *Educación en y para el conflicto*. Barcelona: UNESCO.
- CIS. (2010). *Actitudes de la juventud ante la diversidad sexual*. Estudios nº 2854.
- COGAM y FELGTB (2012). *Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adikescentes y jóvenes LGB* [recurs en línia]. [Data de consulta: 17 de abril 2016].
- Departament de Benestar i Família (2015). *Recull d'experiències de les trobades tècniques i de joventut*. Barcelona: Generalitat de Catalunya [recurs en línia]. [Data de consulta: 15 de abril 2016]
- De Miguel Luken, V. (2015). *Macroencuesta de la violencia contra la mujer 2015*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Colección: Documentos contra la violencia de género, n.22.

- Fabré, C. (coord.) (2016). *Estudio sobre la aplicación de la ley integral de medidas contra la violencia de género por las audiencias provinciales*. Consejo General del Poder Judicial.
- Flamtermesky, H. (2014). “Mujer Frontera. Experiencia de investigación acción participativa feminista (IAPF) con mujeres víctimas de la trata de personas”. *Athenea Digital*, 14(4), pp. 389-400.
- Freeman, J. (2001). “La tiranía de la falta de estructuras”. A: *La organización de las asociaciones de mujeres. IX taller de política feminista*. Madrid: Forum Política Feminista.
- Frisby, W.; Maguire, P.; Reid, C. (2009). “The ‘f’ word has everything to do with it”. *Action Research*, 7(1) pp. 13-29.
- Gallego Vega, C. (2011). El apoyo inclusivo desde la perspectiva comunitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70 (25, 1), pp.93-109.
- Giraldo, E.; Colyar, J. (2012) Dealing with gender in the classroom: A portrayed case study of four teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 25-38.
- Haraway, D. (1991). *Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature*. New York: Routledge.
- Jiménez Pérez, E. (2015). “Precaucions, posicions i reflexions”. A: Biglia, B.; Jiménez Pérez, E. (Coord.). *Joves, Gènere i Violència. Fem nostra la prevenció. Guia de suport per a la formació de professionals*. Tarragona: Publicacions URV, pp. 53-60.
- Lagarde, M. (2005). *Para mis socias de la vida*. Madrid: Horas y Horas.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

Llei 5/2008, de 24 de abril, del dret de les dones a eradicar la violència masclista.

Llei 11/2014, del 10 d'octubre, per a garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per a eradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia.

Maguire, P. (2001). "Uneven ground: Feminisms and action research". A P. Reason, P.; Bradbury, H. (Eds.). *Handbook of action research: Participative inquiry and practice*. London: SAGE, pp. 59–69.

Martínez, L.M.; Biglia, B.; Luxán, M.; Fernández, C.; Azpiaz, J.; Bonet, J. (2014). "Experiencias de investigación feminista: propuestas y reflexiones metodológicas". Tema especial de *Athenea Digital*, 14 (4), pp. 1-711.

Pérez del Campo, A. M. (Coord.) (2010). *Informe del grupo de trabajo de investigación sobre el llamado síndrome de alienación parental*. Madrid: Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer, Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Centro de Publicaciones.

Soler, P; Feu, J; Fullana, J; Pallisera, M; Planas, A; Vila, J. (2002): "El perfil professional del tècnic de joventut. Anàlisi de la realitat a les comarques gironines". *Revista Catalana de Pedagogia*, Vol. 1, pp. 233-253.

Zabala i Guitart, A.; Migueiz i Castosa, S. (2013). *Protocol de Joventut per a l'abordatge de la violència masclista*. Barcelona: Departament de Benestar Social i Família, Generalitat de Catalunya.



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Edita: Universitat de Girona

Disseny i maquetació: info@clam.cat · 647 42 77 32

Dipòsit Legal: GI.904-2010

ISSN: 2013-9063



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Dipòsit Legal: GI.904-2010
ISSN: 2013-9063

Universitat
de Girona

Mendiguren , J. F. (2016)

"TRANS*exualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos"

Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades
Vol. 5. Núm. 1: 105-109

TRANS*exualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos

de Raquel Lucas Platero

Ediciones Bellaterra. Barcelona 2014. 440 páginas.

José Félix
Mendiguren
Abrisqueta

Este libro es un compendio de propuestas teóricas, marcos conceptuales, experiencias subjetivas, y recursos que hacen que estemos ante un manual fundamental para abordar una realidad tan compleja y poco conocida como es la de aquellas personas, que de una u otra forma, rompen con las normas de género socialmente establecidas.

Pero, sobre todo, es una mirada que pretende y logra poner a las personas trans* en el centro, haciéndolas protagonistas y sujetos que toman las riendas de su vida.

Define la identidad trans* como un término conceptual que se utiliza intencionadamente para englobar la heterogeneidad de las personas transexuales, transgénero, transexuales pre-operados, transexuales post-operados, etc. El asterisco añadido tiene por objeto señalar que los posibles objetivos comunes pueden aunar a personas con nociones muy distintas sobre su identidad. Incluye a personas de todas las edades que rompen con las expectativas, roles y apariencias que se les asigna desde el nacimiento. Asimismo, con este uso

del lenguaje se hace referencia a personas con un género “fluido”, es decir, a aquellas personas que consideran que el género es un continuo, en lugar de un sistema binario.

Desde la perspectiva de dar un enfoque destacado de las vivencias de niños, niñas y adolescentes así como de sus familias, pero sin olvidar a las personas trans* en todo su ciclo vital, el texto ofrece una amplia visión multidisciplinaria y temática de esta realidad. Trata cuestiones teóricas tan importantes como son la formación de la identidad de género y su relación con el desarrollo integral en la infancia, los planteamientos de las familias con hijos e hijas trans*, la ignorada realidad de las intersexualidades, o las diversas propuestas teóricas acerca de como afrontar la situación de niños y niñas que rompen con los roles establecidos. Pero también destaca la importancia de los apoyos del entorno familiar, escolar y profesional para combatir la transfobia mediante la prevención y su detección. Estos (y otros) asuntos los culmina y refleja con una investigación cualitativa basada en entrevistas a familiares con criaturas que rompen las normas de género, así como también con adultos trans* y profesionales que trabajan con ellos.

Para completar lo que Platero define como “una propuesta social y pedagógica transformadora dirigida a quienes quieren introducirse en las cuestiones básicas y tener herramientas para enfrentarse a los retos que plantean las necesidades de las personas trans*” (Platero, 2014), el segundo gran apartado del texto muestra actividades formativas, materiales audiovisuales y escritos, junto al relato de personajes del pasado que muestran la existencia de lo trans* desde siglos atrás.

Lo dicho hasta ahora justificaría la lectura obligada de este libro. Pero hay más razones para ello. Destacaré dos. Una, la aceptación y el acompañamiento a las personas trans*, especialmente en las edades tempranas y en la adolescencia, como algo esencial, al igual que lo son para sus familias. Acompañamiento entendido como apoyo y respeto a las decisiones de las personas, pero también con una actitud de explicar y hacer comprender los problemas que suponen esas decisiones. Y ello afecta a las familias, a los profesionales de la salud y de la enseñanza, así como a otros estamentos. En ese sentido merecen la pena las distintas opiniones vertidas por diferentes expertos, recogidas en este libro, tales como la psicóloga y feminista Cristina Garaizabal, la psiquiatra Marina de la Hermosa, la doctora en Ginecología y Obstetricia Rosa Almiréll, el sociólogo y activista trans Mikel Missé, los cuales tienen un profundo conocimiento de este fenómeno que va cobrando cada día

mayor actualidad social. Y otra, la heterogeneidad de las experiencias de las personas trans* y sus familias que se desprende de la investigación realizada. Corrobora que no estamos ante un hecho homogéneo y que requiere un único tratamiento.

El activismo trans ha contribuido a poner el tema sobre el tapete y mostrar con argumentos sólidos el cuestionamiento del sistema binario de sexo y género. También ha dejado ver lo mucho que queda por recorrer en todos los ámbitos sociales, culturales, científicos y profesionales, y jurídicos para la aceptación y defensa de las personas trans*.

Raquel Lucas Platero, como teórico y activista trans*, ha hecho una aportación imprescindible a este objetivo.



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Edita: Universitat de Girona

Disseny i maquetació: info@clam.cat · 647 42 77 32

Dipòsit Legal: GI.904-2010

ISSN: 2013-9063