



r Derechos
a por medio
i de Alianzas:
n Innovando y
b Creando
o Redes
w
h en casa
a y
s en la escuela



COFINANCIADO POR EL PROGRAMA
DERECHOS FUNDAMENTALES Y
CIUDADANÍA DE LA UNIÓN EUROPEA

www.rainbowhas.eu

blog.rainbowhas.eu



[rainbow_has](https://twitter.com/rainbow_has)

abiowin



r a i n b o w h a s

entidades cobeneficiarias y asociadas



Editor: Ararteko

Entidades cobeneficiarias y asociadas:

ENTIDAD COORDINADORA DEL PROYECTO: Ararteko (ES)

ENTIDADES COBENEFICIARIAS DEL PROYECTO: Akademia Pedagogiki Specjalnej Marii Grzegorzewskiej (PL), Associació de Famílies Lesbianes i Gais de Catalunya (ES), Comune di Milano (IT), ECIP Foundation (BG), Farapi (ES), Jekino Educatie vzw (BE), Middlesex University Higher Education Corporation (UK), Synergia (IT)

ENTIDADES ASOCIADAS AL PROYECTO: COC Amsterdam (NL), Gemeente Amsterdam (NL), LSVD (DE), Centro di Iniziativa Gay Onlus (IT), University of East Anglia (UK)

Internet:

www.ararteko.net/rainbowhas-book

www.rainbowhas.eu

Diseño gráfico y maquetación del libro: Euskopi

D.L. VI 34-2015

Esta obra está sujeta a una licencia Creative Commons Attribution 3.0 Unported



<http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/>

Derechos por medio de Alianzas: Innovando y Creando Redes en casa y en la escuela

página

5 **Introducción**

11	1	Investigación sobre discursos fóbicos contra personas LGBTI en las escuelas europeas
11	1.1	Bulgaria
18	1.2	España
25	1.3	Italia
31	1.4	Reino Unido
38	1.5	Polonia

45	2	22 buenas prácticas contra la discriminación
47	2.1	Bulgaria
60	2.2	España
88	2.3	Italia
111	2.4	Polonia
118	2.5	Reino Unido

133	3	Seminarios nacionales y seminario internacional
134	3.1	Bulgaria
138	3.2	España
146	3.3	Italia
149	3.4	Reino Unido
156	3.5	Polonia

163	4	Talleres con docentes y progenitores
-----	----------	---

199	5	Una red de actuación europea
-----	----------	-------------------------------------

205	6	Conclusiones y recomendaciones del seminario internacional y de la conferencia final
-----	----------	---

213	7	Bibliografía
-----	----------	---------------------



Introducción

Constituye para mí y para la institución que dirijo (Ararteko, la Defensoría del pueblo del País Vasco, es decir el Ombudsman vasco) una gran satisfacción presentar la publicación que recoge el trabajo realizado durante dos años por nueve entidades de diferentes países de la Unión Europea en el proyecto RAINBOW HAS, proyecto que se ha desarrollado en el marco del programa de acción comunitaria denominado “Derechos fundamentales y ciudadanía” promovido por la Dirección General de Justicia de la Comisión Europea. El proyecto RAINBOW HAS (Rights through Alliances: Innovating and Networking Both Within Homes and Schools), tan innovador como necesario, es complementario de un trabajo anterior, que se llamó RAINBOW, del que el Ararteko formó parte y se desarrolló durante los años 2011 y 2012.

El objetivo de RAINBOW HAS ha sido el siguiente: incidir en el análisis y la mejora de la situación de los derechos de la infancia y adolescencia a la diversidad sexual y afectiva (diversidad respecto a la orientación sexual y a la identidad de género) en el ámbito educativo en sentido amplio, es decir dirigiéndose tanto a las instituciones educativas y al profesorado, como a las asociaciones de familias de toda índole, con objeto de lograr una educación abierta a la diversidad sexual desde la infancia, que sea capaz de prevenir y combatir cualquier forma de discriminación o acoso por razón de la orientación sexual o la identidad de género, lo que denominamos actitudes homófobas o tránfobas.

Las nueve organizaciones que hemos trabajado con ahínco, coordinadas por el Ararteko son, además de la que dirijo, las siguientes: las universidades de Middlesex (Reino Unido), y la Akademia Pedagogiki Specjalnej Marii Grzegorzewskiej (Polonia), los

equipos de investigación sociológica y pedagógica Synergia (Italia), ECIP (Bulgaria) y Farapi (País Vasco-España), el Ayuntamiento de Milán (la Direzione Centrale Politiche Sociali e Cultura della Salute), una asociación dedicada a la promoción de la educación infantil y al cine, Jekino Educatie (Bélgica) y la asociación de familias homoparentales FLG-Associació de Famílies Lesbianes i Gais de Catalunya (Cataluña-España). Quiero agradecer muy vivamente la dedicación, el rigor y el buen hacer de estas organizaciones, en concreto, de las personas que han llevado a cabo el trabajo, habiendo conseguido, como se podrá comprobar, excelentes resultados. Quiero también felicitar y agradecer el trabajo de las organizaciones que han estado vinculadas al proyecto en calidad de “associate partner” por su contribución al éxito del proyecto y por sus aportaciones: el Centro di Iniziativa Gay Onlus (Italia), el Ayuntamiento de Amsterdam (“Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling, Burgerschap & Diversiteit”), la asociación Lesben-und Shwulenverband in Deutschland e.V. (LEVD) de Alemania, la asociación Nederlandse Vereniging tot Integratie van Homoseksualiteit COC de Amsterdam

6 Deseo agradecer a la Comisión Europea y a su Dirección de Justicia, por su apoyo financiero a este proyecto. Espero que hayamos podido cumplir las expectativas del mismo y que, en consecuencia, los resultados del proyecto sirvan para que los derechos fundamentales más elementales de los niños, niñas y adolescentes de orientación homosexual o de identidad transexual, así como los de los hijos e hijas de las familias homoparentales, empiecen a tener el reconocimiento y la protección que deben tener en aquellos países en los que esos derechos son sistemática y gravemente vulnerados. No hay ningún lugar en la Unión Europea en el que los citados derechos encuentren la debida protección, de manera que las conclusiones de RAINBOW HAS servirán también para que en aquellos países o regiones en los que existen leyes y políticas públicas relacionados con los referidos derechos, éstas mejoren, se desarrollen y alcancen la plenitud que deben tener de conformidad con los derechos humanos y con las disposiciones del ordenamiento jurídico europeo así como con las resoluciones y declaraciones del Parlamento Europeo, de la Comisión Europea y del Consejo de Europa.

Hay una enorme diferencia entre lo que proclaman los textos que son de obligado cumplimiento para las autoridades de los Estados miembro de la Unión Europea y la realidad que viven las personas de orientación homosexual (lesbianas y gais) o bisexual, y de identidad transexual o transgénero, es decir de las personas LGBT (o LGBTQI, si incluimos a quienes se consideran queer o son intersexuales). Mención especial merecen los menores de edad LGBTI por su vulnerabilidad extrema.

En efecto, los Principios de Yogyakarta, aprobados en 2009, o las Resoluciones 17/19 de 2011 y 27/32 de 2014 del Comité de Derechos Humanos de la ONU, varias Resoluciones del Parlamento Europeo (por ejemplo, la de 4 de febrero de 2014, sobre la hoja de ruta de la UE contra la homofobia y la discriminación por motivos de orientación sexual e

identidad de género (2013/2183(INI)), la propia Carta de Derechos Fundamentales de la UE (sobre todo los arts. 21 –derecho a la no discriminación por razón de orientación sexual- y 24 –derechos del niño-) o la Recomendación (2010)5 del Comité de Ministros del Consejo de Europa sobre medidas para combatir la discriminación por motivo de orientación sexual o de identidad de género son absolutamente claros y contundentes en relación al reconocimiento y la protección de los derechos a los que nos estamos refiriendo.

Sin embargo, la realidad es muy dura para las personas LGBTI, sobre todo para los niños, niñas y adolescentes, en la gran mayoría de los países de la Unión Europea y del Consejo de Europa. Diferentes autoridades de estas dos entidades supranacionales así lo han dicho en reiteradas ocasiones, según se recoge en esta publicación (pueden leerse directamente las conclusiones del seminario internacional y de la conferencia final que tuvieron lugar en Bruselas el 18 de noviembre de 2014). El Parlamento Europeo y el Consejo de Europa también han recogido en informes realizados por estas instituciones la realidad de estas personas.

El diagnóstico de la situación que se ha hecho en el marco del proyecto RAINBOW HAS, recopilando abundante información y utilizando datos de informes que se han hecho en diferentes países, no solo corrobora las anteriores afirmaciones sino que pone números y analiza con precisión y rigor el estado de la realidad que viven los niños, niñas y adolescentes LGBTI. También se han analizado en este proyecto las situaciones de discriminación que padecen los hijos e hijas de las familias homoparentales en muchos casos.

El trabajo realizado en el proyecto RAINBOW HAS ha identificado 22 buenas prácticas. Una voluntad política decidida por parte de las autoridades de la Unión Europea y de las de los Estados miembro de la Unión debería impulsar iniciativas tendentes a emplear esas buenas prácticas en la escuela.

Para que las autoridades políticas y los responsables de la Administración educativa cumplan con las obligaciones legales y con las exigencias éticas es preciso que se articulen redes para que trasladen a esas personas propuestas y demandas, y también para que ejerzan la corresponsabilidad en la protección de los derechos a los que nos estamos refiriendo, adquiriendo compromisos, gestionando tareas, impulsando programas y generando condiciones positivas y mecanismos de garantía. Estas alianzas y redes de cooperación entre diferentes agentes deberían trabajar juntas para proteger los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes LGBTI, y de hijos e hijas de familias homoparentales, así como para luchar contra la discriminación de esos menores de edad, contra la homofobia y la transfobia, contra el bullying y a favor de la diversidad y del respeto a los derechos humanos.

Para finalizar, quiero agradecer y felicitar efusivamente a las personas de la institución del Ararteko que han trabajado con entusiasmo, con profesionalidad y con eficacia

en este proyecto RAINBOW HAS. Quiero reiterar mi agradecimiento y felicitación a todas las personas de las entidades que han formado parte de este magnífico proyecto por su esfuerzo, por su trabajo y por su disposición para aunar en un proyecto compartido personalidades, sensibilidades y puntos de vista diversos que han enriquecido sobremanera los resultados de RAINBOW HAS. Quiero también agradecer de todo corazón la ayuda que la delegada del Gobierno Vasco en Bruselas y todo su equipo prestaron en la fase de preparación y desarrollo de la doble jornada del 18 de noviembre en la capital de la UE. Es de justicia, asimismo, agradecer las colaboraciones y ayudas diversas que hemos tenido durante estos dos años las organizaciones que hemos trabajado en este maravilloso proyecto. Quiero subrayar con letras de oro un agradecimiento especial a las personas invitadas que participaron en el seminario internacional y en la conferencia final de Bruselas.

Iñigo Lamarca Iturbe

Vitoria-Gasteiz, 1 de diciembre de 2014



Investigación sobre discursos fóbicos contra las personas LGTBI en las escuelas europeas

1.1 B U L G A R I A

1 **Introducción y metodología generales**

Las actividades de investigación del proyecto RAINBOW HAS en el contexto búlgaro giraron en torno a la exploración de los principales problemas y dificultades a que se enfrentan las personas homosexuales y la definición de estrategias potenciales. También se tomó en consideración la conveniencia de brindar oportunidades para debatir sobre los temores y percepciones de la familia homoparental. Finalmente, el tercer objetivo de esta investigación fue el de determinar si las escuelas pueden reconocer y gestionar el acoso motivado por la orientación sexual y la forma en que tanto progenitores como escuelas pueden compartir la responsabilidad de abordar tal acoso.

- La investigación contó con la participación de 10 progenitores en total. La finalidad general de la investigación en curso fue conseguir una imagen de los estereotipos y temores de las personas LGTBI y del comportamiento homófobo/transfóbico dentro de la familia basado en la propia perspectiva y puntos de vista de las familias.
- Los estudios de casos de niños y niñas que fueron víctima de acoso homófobo se recopiló mediante entrevistas (4 estudios de casos).
- Los estudios de casos de familias homoparentales se recopiló mediante entrevista en profundidad (3 estudios de casos).
- 3 grupos de consulta con representantes de la comunidad LGTBI, progenitores de personas adultas LGTBI, progenitores heterosexuales, profesoras y profesores de escuela, una persona experta en derecho, una experta en psicología, una experta en psicoterapia y una en medios. La finalidad era investigar los principales problemas y dificultades a que se enfrentan las personas homosexuales y definir estrategias

potenciales para explorar si la escuela es capaz de reconocer y gestionar el acoso motivado por la orientación sexual y cómo progenitores y escuelas pueden compartir la responsabilidad de abordar tal acoso. (3 grupos de consulta, 20 participantes en total).

2 Contexto

La información y estadísticas disponibles en Bulgaria con relación al tema de LGTBI son extremadamente deficientes y aportadas en su mayoría por ONGs, o muy rara vez, por investigaciones de la Comisión para la Protección contra la Discriminación y estudios de los medios. La información sobre problemas de la comunidad procedía básicamente de fuentes internacionales. Los investigadores locales y los institutos de investigación afirman que no hay interés en estudiar los problemas de las personas LGTBI y, por lo tanto, hay escasez de financiación para tal tipo de investigación.

En la práctica, los textos disponibles sobre el tema se pueden encontrar en sitios de internet centrados en los derechos humanos y en organizaciones LGTBI tales como ILGA, FRA, Amnistía Internacional, Observatorio de Derechos Humanos, etc.

Fuentes locales clave en materia de información fueron los informes anuales del Comité de Helsinki búlgaro y, en parte, los documentos de la Comisión para Protección contra la Discriminación. Otra fuente de información fue la traducción de textos científicos y de ficción, entre los cuales podemos citar títulos tales como *"Preventing Homosexuality - Guide for Parents"*¹ por el Dr. Joseph Nicolosi, Linda Ames Nicolosi, y *"Homosexuality-release from the grip"*², por Bob Davies y Lori Renzel.

En Bulgaria se llevaron a cabo en 2011 investigaciones sobre políticas nacionales y teorías y proyectos locales relacionadas con la homofobia, dentro del Proyecto RAINBOW financiado por la CE. Los resultados de la investigación muestran la evidente necesidad de intervenir dentro del sistema educativo para cambiar las actitudes y establecer una cultura de tolerancia y aceptación. Antes de esta iniciativa, solamente hubo una encuesta acerca de la homofobia en el sistema educativo, parte del proyecto "Silencio ensordecedor: el caso en mi escuela" financiado por una pequeña donación del Programa MATRA/KAP del Ministerio Holandés de Temas Exteriores, que fue puesto en práctica por "Gemini" en 2007-2008. El proyecto estaba encaminado a mejorar el entorno escolar estableciendo proyectos que respaldaran políticas antidiscriminación contra las minorías étnicas, o a causa de la orientación sexual o por ser personas discapacitadas.

De acuerdo con esta encuesta (en la que intervinieron 181 alumnos de 9º a 12º curso), la juventud LGTBI en las escuelas está sujeta a discriminación y acoso. De acuerdo con los datos, el plan de estudios está marcadamente orientado al género, imponiendo unos

¹ ISBN: 9789546700681

² ISBN: 9789547191691

roles masculinos y femeninos acusadamente heteronormativos y sexistas. La encuesta muestra que el 70 % de los alumnos/encuestados LGTBI abandona la escuela o pierde clases debido al acoso sistemático, y el 50 % ha intentado suicidarse después de tal abuso. No hay mención alguna a las reacciones o medidas preventivas por el Ministerio de Educación u otros organismos gubernamentales contra estas tendencias en las escuelas. El informe continúa argumentando que hay claras evidencias de discriminación y acoso contra las personas LGTBI en el sistema educativo. Se puede asumir que tal entorno homófobo da lugar a un deficiente rendimiento académico de niños, niñas y adolescentes LGTBI y a una falta de experiencia y competencias sociales, lo que hace que estos todos ellos sean luego más vulnerables que la gente de su misma edad en el mercado laboral.

Actualmente, el debate sobre los derechos de las personas LGTBI y la homo/transfobia se suscita debido principalmente a eventos o campañas concretas, tales como la fiesta anual del Orgullo Gay, festivales de cine, crímenes motivados por la orientación sexual, escándalos políticos y, por otra parte, gracias a las exigencias de la CE para que se produzcan cambios en la legislación. A tal respecto y gracias al informe anual del Comité de Helsinki búlgaro, se ha sacado a la luz información de que en 2012 la Fundación “Bilitis Resource Centre” llevó a cabo el primer análisis empírico en profundidad de las personas trans- e intersexuales en Bulgaria *“Cambiar el género de las personas trans e intersexuales en Bulgaria. Estudio del marco jurídico y del derecho jurisprudencial y las estrategias para su mejora”*.

La falta de investigación organizada y disponible y de bases de datos de textos sobre el tema hace extremadamente difícil la formulación de políticas e iniciativas y plantea claramente la necesidad de un urgente y sistemático apoyo a todos los niveles.

3 Discurso familiar sobre la diversidad afectivo-sexual

Por diferentes razones, hablar de la sexualidad con los niños y niñas parece ser un tema difícil tanto para los progenitores LGTBI como para los progenitores de hijos LGTBI. Ambas categorías coinciden en que cuando se trata de decir “de dónde vienen los niños”, se las apañan de “alguna manera”, pero que para temas más profundos la mayoría se sienten “incapaces” (7 de 10).

Al igual que en una investigación previa, se puede encontrar aquí el mismo fenómeno de transferencia de la responsabilidad de los progenitores a la escuela y viceversa. Hablar de la homosexualidad parece ser un reto en ambos entornos. Los progenitores de hijos LGTBI evitan el hablar de ello o lo hacen “cuando él/ella era adolescente y teníamos alguna sospecha acerca de su sexualidad”. Todos los progenitores coincidieron en que les llevó mucho tiempo (años, a menudo) el poder hablar “de ello” con sus hijos, básicamente cuando los hijos e hijas ya son adultos jóvenes y han luchado con el tema durante mucho tiempo.

Por otra parte, los progenitores LGTBI (4 de 4) creen que crecer en una familia del mismo sexo genera la clara idea de que “la familia es un poco diferente” y se sienten tentados a creer que eso es bastante, o a posponer el tema hasta que hijos e hijas sean suficientemente mayores.

La dificultad y la falta de una cultura de hablar de estos temas, especialmente de la sexualidad, se puede encontrar en la historia sociopolítica del país. La generación representada por los progenitores actuales, tal como lo han mantenido los partidos políticos, no tiene un trasfondo de comunicación con sus propios progenitores sobre este tema, que ha sido tabú en la sociedad búlgara. Los progenitores de hoy en día se enfrentan, por lo tanto, a una lucha entre su propio pasado de silencio y su creencia de que es necesario hablar con sus hijos e hijas de la vida, en todos sus aspectos.

Al mismo tiempo, los hijos e hijas no saben cómo hacer a sus progenitores preguntas sobre la orientación sexual, la homosexualidad, la identidad de género, o su propia sexualidad. De acuerdo con los progenitores, los hijos e hijas no preguntan nada en absoluto o, si lo hacen, las preguntas están muy disimuladas.

Durante las entrevistas todo parecía indicar que tanto hijos como hijas planteaban el tema bien en ocasiones únicas (tal como después de ver una película con una escena de una pareja LGTBI, una noticia de una famosa estrella juvenil, etc.) o bien cuando intentan salir del armario (lo que es un proceso de pequeños pasos que dan en busca de ganarse la aprobación paterna). Ambos casos son indicio de una comunicación problemática progenitores-prole, debido a una carencia de experiencia personal en cuanto a este tipo de comunicación y a la falta de apoyo de la comunidad no solo en términos de herramientas prácticas, sino también en términos de actitudes y cultura de masas. Esto lleva a que tanto progenitores como hijos e hijas no estén preparados para hablar de orientación sexual, homosexualidad, identidad de género o la propia sexualidad y que se sientan incómodos al hacerlo.

14

4 La comunidad educativa y el modo de afrontar la diversidad afectivo-sexual

Los participantes en el grupo de consulta coincidieron en que la violencia en general ha estado aumentando a lo largo de estos últimos años, y esto se refleja de manera inevitable en la violencia entre jóvenes. Las razones son complejas, y van más allá de la homofobia/transfobia. Los participantes expresaron posiciones más bien diversas cuando se discutieron las raíces de este fenómeno. Los representantes del sistema educativo (el personal docente) tienden a “echar la culpa a los progenitores” y citan ejemplos tales como una falta de control respecto a ver películas plagadas de violencia o una falta “de control (en general) y de castigos”. Por otra parte, las expectativas de los progenitores son que las escuelas necesitan ser más activas porque sus hijos e hijas pasan en ellas una gran cantidad de su tiempo, sobre todo en la temprana infancia.

Es interesante que cuando se trata de concretar ejemplos de acoso en la escuela, los insultos, burlas y aislamiento entre personas de la misma edad no se reconocen como formas de acoso, ni por parte del personal docente ni por parte de algunos progenitores. Se los ve como una “parte habitual y natural del crecimiento”. No obstante, las personas participantes se mostraban preocupadas por los casos de agresiones físicas de las que no hay registros, pero que no se califican como frecuentes.

Sin embargo, los progenitores de niños y niñas que han sido víctimas de acoso en la escuela son mucho más sensibles y convienen en que los insultos y el aislamiento han tenido un grave efecto en la autoestima y vida emocional de sus hijos e hijas.

Después de una intensa discusión, las personas participantes en el grupo de consulta convinieron en que tales actos se pueden definir como acoso, y que en tales casos el acoso se realiza principalmente por medio de la agresión verbal.

Cuando se trata de definir la expresión de actitudes homófobas, la parte prevaleciente del grupo asocia esto inicialmente con insultos tales como “marica”, “marimacho”, “bujarrón” y cosas por el estilo. Las personas participantes comparten la opinión habitual de que los niños y niñas usan estas palabras sin una clara y consciente comprensión de su significado.

La reacción habitual a tales actitudes, al margen de que se definan como homo/transfóbicas, es hacer una observación y exigir al niño o niña que no use “esas palabras”, pero a menudo sin explicación alguna de lo que significan o de por qué son inaceptables. Parece que ambos, progenitores y representantes de las escuelas, se sienten igualmente incómodos al discutir la homo/transfobia, o incluso la sexualidad en su conjunto.

De acuerdo con los progenitores, la educación sexual, incluyendo el tema de la diferente orientación sexual, necesita ser introducida en las escuelas, y esto suscita nuevamente el debate de si esto es responsabilidad de la familia o de la escuela.

El personal escolar reclama una responsabilidad compartida con los progenitores y afirma que “no se siente preparado para mantener esas discusiones con los niños”. Aunque hay una tendencia a subestimar y evitar la definición como acoso de algunos actos, estos actos están presentes en el entorno escolar y luego los progenitores reaccionan emocionalmente porque, por lo general, no son informados del acoso por las autoridades escolares, sino que se enteran de lo que sucede por su hijo o hija.

Una práctica habitual parece ser la de contactar con los progenitores cuando su hijo o hija es la persona agresora, pero no cuando él o ella es la víctima. En cualquier caso, este debate muestra claramente que hay una falta de comunicación escuela-progenitores-escuela.

5 Acoso homófobo

La agresión verbal es parte de la vida diaria de los niños, niñas y jóvenes LGTBI. Habitualmente se expresa mediante la ridiculización y proferimiento de insultos tales

como marica, marimacho, bujarrón, tortillera, etc. Esta humillación es una clara expresión de un temor a lo desconocido y a lo que es diferente, porque los niños y niñas carecen de apoyo en su entorno social, incluidas la familia y la escuela cuando maduran sexualmente.

Muy a menudo cuando hay una relación problemática padre-prole, los hijos e hijas corren el peligro de caer en una grave depresión o de recurrir a la agresión y a las autolesiones, lo que agrava el problema. Por otra parte, las escuelas no brindan la oportunidad de impartir una educación sexual, y rara vez tienen mecanismos eficaces para identificar y abordar casos de violencia, sea cual fuere la causa en que se basen. Los estudios de estos casos muestran que no hay una responsabilidad compartida entre la escuela y la familia, y ello también queda ilustrado por el hecho de que no hay comunicación entre estas dos instituciones o que, cuando la hay, es sobre la base de casos concretos (una vez más, relacionados por lo general con el absentismo escolar).

Los estudios de casos concretos demuestran que la línea divisoria entre la agresión verbal y la física es muy tenue. A menos que el caso sea grave y se haya trasladado a la atención de terceras personas, tales como representantes del parlamento, policía, Departamento de Protección de la Infancia, etc., el problema y los resultados de la violencia y los malos tratos quedan (en la mayoría de los casos) ocultos a la familia, de formas muy sutiles, dado que aquella no es consciente de la situación real, es decir, de la diferente orientación sexual de sus hijos e hijas.

Aunque hay pocos recursos disponibles en la comunidad, tales como centros de ONGs para el apoyo psicológico y asociaciones LGTBI (en la capital), no se usan en toda su capacidad, debido a la falta tanto de información como de la costumbre de pedir ayuda. En los pueblos y ciudades hay una acusada carencia de información sobre grupos de autoayuda o comunidades que se ocupen de temas relativos a personas LGTBI. Por lo general, las personas LGTBI se organizan de manera informal y establecen pequeñas comunidades cerradas, aisladas del mundo exterior.

Algunos de los profesionales que trabajan en servicios sociales parecen estar preparados para trabajar en casos de violencia en general, pero consideran que necesitan técnicas específicas de las que creen carecer cuando la violencia se refiere a la orientación sexual. Es importante resaltar que aun cuando existan recursos en la comunidad, su efecto no se reconocerá y mantendrá sin una buena relación progenitores-prole. El miedo a declarar su orientación sexual ante los propios progenitores muestra que se requiere un gran esfuerzo para restablecer una sensación de confianza y comprensión, instrumento clave para cambiar las actitudes de las comunidades.

Es importante advertir que los mecanismos para respaldar a las familias de hijos e hijas LGTBI han de ser aplicados al igual que aquellos otros destinados a apoyar a hijos e hijas en general. Esta estrategia reducirá las incompresiones y el rechazo, y alentará la mutua aceptación.

6 Propuestas para tratar la diversidad afectivo-sexual y el acoso homóforo

- Tanto los progenitores como las escuelas necesitan apoyo a la hora de afrontar el acoso como un hecho real, y esto entraña sensibilidad y percepción de la violencia. A este respecto es más importante generar una mentalidad y unas actitudes nuevas en lugar de cambiar las antiguas. Esto significa que se ha de prestar una mayor atención a la formación y orientación de los profesionales en su etapa de aprendizaje en la universidad.
- Introducir la educación sexual en la escuela como mecanismo para reducir el acoso homo/transfóbico sigue siendo una cuestión problemática que las escuelas no están dispuestas a afrontar en la práctica. La ayuda de terceros, por ejemplo, expertos externos que se incorporen a las clases y discutan la sexualidad y sus diferencias, podría resolver en parte el problema.
- Se necesita una estrecha comunicación progenitores-escuela a fin de promover valores y exigencias que potencialmente pudieran frenar las agresiones. Los progenitores y las escuelas han de ampliar la discusión del rendimiento en el aula de los niños y niñas a su comportamiento social.
- La falta e impopularidad de alianzas gay-hetero hace todavía más difícil la prevención del acoso y la lucha contra el acoso.
- La investigación a escala nacional sobre temas concernientes a personas LGBTI puede ser muy útil para la percepción de sí mismas de las personas LGBTI y para su aceptación por parte de la sociedad.
- Para combatir el rechazo, los representantes de la comunidad LGBTI necesitan ayuda para abandonar su posición de víctimas y sentirse respaldados para defender activamente sus derechos.
- Hay una urgente necesidad de establecer un marco jurídico en el que se reconozcan los matrimonios del mismo sexo. Dado que esto no es realista en la actualidad, los esfuerzos se deberán encaminar al logro de un reconocimiento jurídico de la cohabitación, que todavía no se ha introducido ni siquiera para las parejas heterosexuales.

1.2 E S P A Ñ A

1 Introducción y metodología generales

El trabajo implicó en primer lugar un estudio de documentos, incluyendo una revisión bibliográfica y una breve exposición de los temas que se iban a abordar dentro del contexto vasco y español. En segundo lugar se utilizó una metodología cualitativa aplicando las siguientes técnicas de investigación:

- 10 entrevistas con familias en general.
- 5 estudios de casos sobre familias que habían sufrido el acoso homóforo.
- 5 estudios de casos sobre homoparentalidad.
- 3 grupos de debate con asociaciones progenitores-maestros, grupos de LGTBI y personal docente.

2 Contexto

La aceptación de la homosexualidad y de las familias homoparentales ha crecido considerablemente durante la pasada década en España, particularmente entre la población más joven. La ley de 2005 que legalizó el matrimonio homosexual y reguló la familia homoparental avivó el debate público, e hizo que las personas LGTBI, sus relaciones y modelos de familia fueran más visibles y mejor aceptados. El reconocimiento social ha sido mayor para la homosexualidad masculina, que ha salido más a la luz pública. La transexualidad, sin embargo, sigue en la sombra, y da lugar a que la percepción pública esté muy fuertemente condicionada y gravemente estereotipada en lo concerniente a personas transexuales.



Por lo que concierne a la familia, los estudios ponen de relieve diferentes variables que sirven como factores condicionantes para la aceptación y el grado de apoyo expresados cuando uno de los miembros de la familia es homosexual. Aun así, dado que se considera que la familia es una institución conservadora, profundamente arraigada en pautas de género heteronormativas, muchas personas homosexuales encuentran en sus familias un entorno hostil para declarar en él su homosexualidad. Sin embargo, para los y las adolescentes en edad de educación secundaria, la familia sería un entorno de aceptación, incluso mayor que entre sus compañeros y compañeras de clase, especialmente para las chicas.

La idea de la familia nuclear heterosexual está fuertemente arraigada en la percepción pública, aunque esto no sea siempre el caso en la actual sociedad española o vasca. Desde que la familia homoparental fue legal, el debate público ha aumentado respecto a la adecuación de este modelo de familia para la crianza y educación de hijos. Estas cuestiones han tenido consecuencias tangibles en círculos académicos, ya que durante estos últimos años se han publicado diferentes estudios en los que se niegan las consecuencias negativas para sus hijos o hijas.

Por lo que se refiere al tratamiento de la diversidad afectivo-sexual y la identidad de género por la comunidad educativa, la mayoría de los estudios se centran en el acoso homófobo y sus consecuencias y llegan a la conclusión de que si bien el acoso está generalizado, la comunidad educativa no hace lo suficiente para identificarlo o combatirlo.

Sin embargo, los textos publicados sobre las percepciones y estrategias de las familias para abordar el acoso homófobo son muy escasos y están muy espaciados, limitándose a mencionar la necesidad de la aceptación y el apoyo de la familia en estos casos.

Los programas y la formación en sexualidad, homosexualidad y transexualidad, y los servicios y protocolos contra el acoso se centran principalmente en el personal docente y el alumnado, sin que se informara de experiencias que también incluyeran familias. En cualquier caso, las asociaciones progenitores-enseñantes y las escuelas de parentalidad positiva también desarrollan actividades y charlas en torno a varias líneas de trabajo en las que se podrían incluir la diversidad afectivo-sexual y la identidad de género. Ejemplos de esto podrían ser el acoso homófobo, el trabajo conjunto en las clases, la gestión positiva del conflicto, la coeducación, la sexualidad, la gestión de la diversidad y, dentro de esto, la familia.

3 Discurso familiar sobre la diversidad afectivo-sexual

El tabú de la sexualidad impregna todos los campos de la vida y también se cruza en las relaciones de familia. De hecho, aunque las familias consideran que deben ayudar a sus hijos e hijas a sentirse seguros en cuanto a su sexualidad, no hay diálogo dentro de la familia para conseguirlo y reaccionar ante la sexualidad y las relaciones sexuales de sus hijos e hijas. Además, la mayoría de las familias no son conscientes de que, al no abordar explícitamente la sexualidad, están manteniendo y transmitiendo el tabú. Tampoco consideran las familias que sus prácticas cotidianas reproducen papeles y puntos de vista heteronormativos en cuanto al género.

La heterosexualidad se presenta como la norma, de tal modo que la mayoría de las familias suponen que sus hijos e hijas son heterosexuales. En cualquier caso, declaran que aceptan la homosexualidad como otra opción personal, pero con una cierta resignación cuando se refieren a sus propios vástagos. Además, algunos hombres han demostrado actitudes anti-camp y consideran que es inapropiado que la comunidad de personas LGTBI y sus reivindicaciones se hagan indebidamente visibles.

Los conceptos binarios de feminidad y masculinidad, explicados como opuestos complementarios, están muy profundamente arraigados en nuestro contexto social. Los estereotipos homosexuales masculinos reflejan directamente características que se consideran femeninas, mientras que a las familias homoparentales se les asignan papeles binarios de género (asumiendo que un miembro desempeña las funciones maternas relativas a las emociones y el cuidado, mientras que el otro cubre las funciones paternas asociadas con autoridad y responsabilidad). Además, este modelo de género binario se estructura en torno a las relaciones de poder y jerarquía, en las que el elemento masculino goza de mejor reconocimiento y prestigio social. Por lo tanto, la homosexualidad femenina sigue siendo más difícil de percibir y por ello goza de menos reconocimiento y peor aceptación.

El modelo de familia nuclear heterosexual se mantiene como la continuidad de esta visión heteronormativa de las relaciones. De hecho, a pesar de la diversidad de modelos de familia en la actual sociedad vasca, la familia nuclear se mantiene todavía como la forma ideal y más válida para la crianza y educación de los hijos. Las familias homoparentales manifiestan que son aceptadas en su entorno, pero reconocen, particularmente los hombres (a los que socialmente se considera menos adecuados para el cuidado), que se han sentido presionados a la hora de demostrar que sus hogares son entornos seguros para sus hijos.

4 La comunidad educativa y el modo de afrontar la diversidad afectivo-sexual

Hay un amplio consenso en cuanto a que las familias son las principales educadoras, aunque las opiniones sobre el papel de la escuela en la educación y socialización de los hijos varían enormemente. Algunas familias tienen una visión utilitaria de la educación formal, y priorizan los temas curriculares y la formación como más útiles para las futuras carreras. Otras, sin embargo, enfatizan la importancia de la escuela en términos de socialización respecto a los valores para vivir y trabajar en comunidad y con mutuo respeto. Las familias homoparentales resaltan esta función en mayor medida que las familias heteroparentales, y añaden la necesidad de que las escuelas brinden reconocimiento y prestigio a la diversidad existente.

La mayoría de las familias delegan en la escuela la mayor parte de la educación sexual de sus hijos e hijas. Admiten que no conocen el contenido y los materiales con que se trabaja en las clases, o que no les prestan mucha atención, pero que confían en que sean adecuados. Sin embargo, las familias homoparentales se muestran más interesadas en el material relacionado con la sexualidad, las relaciones sexuales y los modelos de familia. Además, algunas piden al personal docente que use materiales que representen la diversidad afectivo-sexual o de las familias.

Por lo que se refiere al modo de abordar la diversidad afectivo-sexual, las familias piensan que se debería incluir en una materia más general, tales como el respeto y el valor de la diversidad, la educación sexual o la coeducación. En cualquier caso, reconocen que no lo consideran una materia prioritaria, y sostienen que la comunidad de personas LGTBI está suficientemente aceptada socialmente y que las escuelas son sitios seguros para todos los niños y niñas. No obstante, las familias homoparentales, las familias de personas LGTBI y el personal docente que es consciente de esta problemática resaltan la necesidad de brindar su propio marco a la diversidad afectivo-sexual, y que hay que examinar más a fondo las posibilidades transcurriculares.

Estas diferentes percepciones quedan también demostradas por las opiniones sobre la capacidad del personal docente para abordar en las aulas la diversidad afectivo-sexual y luchar contra el acoso homófobo. Aunque la mayoría de las familias opina que el

personal docente es suficientemente consciente y está bien preparado, son las propias profesoras o profesores los que admiten que se sienten limitados e inseguros cuando abordan estos temas. Las familias homoparentales, por otra parte, reconocen las buenas intenciones del personal docente, pero convienen con ellos en que los profesores y las profesoras carecen de formación para trabajar con total confianza y eficacia en este tema. Además, el modelo de relación familia-escuela se reveló como individualizado y personalizado. Consistía simplemente en compartir información sobre los resultados académicos y los comportamientos conflictivos de hijos e hijas. El tabú de la sexualidad aparece también en la relación entre familias y escuelas, haciendo que se eviten las referencias explícitas a la sexualidad de los niños y niñas o a sus opciones/orientación sexual en sus reuniones. Estas omisiones ocurren también cuando hay acoso homófobo, lo que hace más difícil abordar plenamente el tema. Además, varias familias cuyos hijos e hijas han sufrido acoso homófobo no han pedido la intervención de las profesoras, los profesores o de la escuela o, cuando así lo han hecho, no han llegado a conseguir la suficiente dedicación por parte de ellos.

Finalmente, se debe mencionar que, en la mayoría de los casos, las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos y Alumnas (AMPAs) no son agentes activos a la hora de determinar cómo funcionan las escuelas o sus dinámicas. Sus miembros admiten que no hay ningún interés en verse involucrado y participar en estas asociaciones, y que la carga de todas las actividades cae sobre una pequeña minoría. Las familias se involucran en temas de contacto transcultural conflictivo o en casos de acoso, porque hay una afinidad de intereses o porque sus hijos e hijas son amigos, pero no a través de las AMPAs.

Además, aunque las Federaciones de AMPA ofrecen formación en sexualidad y diversidad afectivo-sexual, rara vez se solicita. La falta de interés de las familias respecto a este tema arranca del hecho de que la diversidad afectivo-sexual y la identidad de género se consideran temas personales y privados, que no están directamente relacionados con las preocupaciones de la mayoría de las familias. Conscientes de esta falta general de interés, las familias homoparentales no creen que puedan proponer el examen de temas de diversidad sexual o familiar en las AMPAs, aunque piensan que sería un tema interesante que abordar.

5 Acoso homófobo

El acoso aparece en la investigación como una práctica naturalizada y justificada. La mayoría de las familias ve como normales las situaciones de abuso entre niños y niñas. Sostienen que los niños y niñas rechazan de un modo natural cualquier cosa diferente y que supuestamente tienen una crueldad infantil, llegando incluso a enmarcar el acoso dentro del orden natural de las relaciones humanas. Esto impide que el acoso sea identificado como tal, respalda al acosador y aísla a la víctima. Algunas familias cuyos hijos e hijas han sufrido acoso homófobo también tienden a justificar el acoso e indican

que su vástago es débil al enfrentarse al conflicto. Incluso hacen responsable al niño o a la niña por no hacer suficientes esfuerzos para integrarse en un grupo de amigos.

Así pues, la debilidad física o anímica aparece en la mayoría de los discursos como un factor que puede provocar el acoso, y se reconoce que ser “diferente” o mantenerse fuera de la norma podría constituir una debilidad. En cualquier caso, la mayoría de las familias no son conscientes de la enorme presión social existente para mantener los papeles de género y las pautas heteronormativas y, por lo tanto, subestiman el riesgo de acoso homóforo que podrían correr sus hijos e hijas por no encajar con estos modelos. Los profesores y profesoras, las familias cuyos hijos e hijas hayan sufrido acoso homóforo y las familias homoparentales son mucho más conscientes de esta presión social y de sus posibles consecuencias.

De hecho, las familias homoparentales son conscientes de que pertenecen a un modelo no convencional, y la mayoría reconocen que esto puede dar lugar al rechazo o a la discriminación contra sus hijos o hijas. Consecuentemente, prestan una estrecha atención a los niveles de aceptación y a las actitudes; a cómo establecen las relaciones sus hijos e hijas, y si el tema de la homosexualidad o las familias homoparentales surge en clase o en su círculo de amistades. En la práctica, tienen una relación más estrecha con el personal docente, actúan tan pronto como se presentan los primeros síntomas de acoso y tratan de dar a sus hijos e hijas razones y respuestas apropiadas a cualquier pregunta o posibles insultos que pudieran oír con relación a su modelo de familia.

Los casos de acoso homóforo analizados se han referido a chicos que, en alguna medida, no encajaban con los mandatos de la masculinidad hegemónica y de la heteronormatividad. Las pautas de género masculino son más rígidas que las pautas femeninas y gozan de mejor estatus social. Desviarse de estas pautas conlleva, por lo tanto, una mayor incompreensión y rechazo social. La mayoría de los acosadores eran también chicos, y el rechazo a cualquiera que se aparte del modelo hegemónico de masculinidad es, en sí mismo, una demostración de masculinidad que se refuerza con el uso de la violencia.

6 Propuestas para tratar la diversidad afectivo-sexual y el acoso homóforo

- El acoso homóforo difiere de otros tipos de acoso principalmente en que cuestiona la heterosexualidad de la persona que lo sufre, y entraña necesariamente el tener que hablar de tabúes tales como la sexualidad, la homosexualidad o la identidad de género. Estas cuestiones suelen conllevar preocupaciones y temores añadidos para las familias, que normalmente buscan asesoramiento en los sexólogos o en los servicios de apoyo de los grupos LGTBI. En cualquier caso, los temas del sexo en la infancia siguen siendo un tabú que las familias evitan mencionar, incluso cuando abordan el acoso homóforo.

- En este contexto de justificación y ocultamiento del acoso homóforo, algunas familias tienden a aislarse y acaban por no compartir su situación con las personas de su entorno ni en buscar apoyo para combatirlo. Admiten tener dudas acerca de cómo educar a sus hijos e hijas en cuanto a la libertad de elección o a la limitación de la conducta que pudiera dar lugar a discriminación y acoso. Por lo tanto, distinguen claramente entre vida privada y pública, en donde la primera es más libre y espontánea y la última es más restrictiva en términos de ciertas reglas sociales.
- Dado que es visible, la transexualidad es una excepción a este respecto, y obliga a las familias a explicarla y abordarla públicamente. En estos casos, las familias sí que hablan de su situación con las personas de su entorno, y tratan de conseguir que la comunidad educativa la aborde, de tal manera que se pueda evitar el acoso homóforo.

1.3 I T A L I A

1 Introducción y metodología generales

Las actividades de investigación del proyecto RAINBOW HAS en Italia incluyeron:

- Recopilación y análisis de todos los textos científicos publicados a escala nacional sobre el tema.
- Entrevistas cualitativas con 11 personas, con experiencia como testigos, elegidas entre progenitores de niños y niñas que asistían a la escuela a fin de ampliar el conocimiento disponible de los estereotipos y temores acerca de los temas LGTBI, el comportamiento homófobo/transfóbico dentro de la familia, gestión y discurso acerca de la diversidad afectivo-sexual.
- Estudios de casos de niños y niñas que fueron víctimas de acoso homófobo, recopilados mediante entrevistas, libros y noticias nacionales recientes (6 estudios de casos concretos).
- Estudios de casos de familias homoparentales con hijos e hijas, recopilados por medio de entrevistas en profundidad (4 estudios de casos concretos).
- Grupos de consulta con representantes de asociaciones LGTBI, representantes de asociaciones de padres y madres, y profesoras y profesores de los tres niveles de educación. El objetivo era potenciar y debatir los resultados de las actividades en la fase previa de investigación, e identificar estrategias de intervención para abordar los temas y problemas emergentes (3 grupos de consulta con 17 participantes en total).

2 Contexto

La mayor parte de la investigación empírica en Italia sobre este tema es muy reciente, y se ocupa principalmente de la aceptación de la homosexualidad dentro de la familia y de

cómo interactúan las familias con sus niños/niñas/jóvenes LGTBI. La investigación se hizo sobre la cuestión de declarar su orientación sexual a la que se han de enfrentar las personas gays y lesbianas. Examinó las reacciones dentro de la familia y particularmente analizó los efectos y posibles problemas psicológicos causados en el desarrollo del niño o niña por las reacciones negativas de la familia. Aparentemente, el problema más corriente para los progenitores italianos que se enfrentan a la declaración de la orientación sexual de sus hijos e hijas es que se les hace duro aceptar el hecho de que su hijo o hija no tendrá una familia “estándar”.

Otro tópico abordado en los textos científicos italianos fue la homosexualidad de los progenitores, y cómo puede esto influir en la crianza y educación de un niño o una niña. Aunque estas familias no son visibles en Italia debido a que no existe una legislación que las proteja, el examen de las parejas del mismo sexo ha sido objeto de escrutinio público en años recientes. La parentalidad homosexual en cuanto a la expansión del fenómeno, las implicaciones psicológicas y sociales para las niñas y los niños, y las políticas legislativas, en concreto, han pasado a ser un tema público relevante.

Respecto al acoso homófobo en la escuela, de acuerdo con los resultados aportados por el proyecto “Compañeros de Escuela” (la encuesta más reciente hecha entre estudiantes), casi la mitad de la muestra había leído insultos homófobos dirigidos a varones. En torno al 15 % del alumnado había presenciado casos de aislamiento hacia estudiantes varones considerados homosexuales. Los chicos expresaban su homofobia hacia sus iguales con más frecuencia que las chicas, y solo el 4 % de las personas que habían presenciado agresiones había intervenido sistemáticamente de una forma activa para defender a la víctima. A nivel nacional, no están muy extendidas las acciones propuestas en las escuelas con el fin de hacer que los estudiantes sean conscientes de los principales temas que giran en torno a la homofobia y la lucha contra el acoso homófobo.

Las asociaciones italianas de personas LGTBI están desempeñando un papel crucial en la lucha contra el acoso en la escuela, para lo que aportan materiales muy útiles, tales como folletos informativos, informes anuales sobre la homofobia en las escuelas y manuales para educar en la diversidad afectivo-sexual. No solo las asociaciones civiles brindan apoyo a las personas LGTBI, sino que también lo hacen algunas instituciones públicas italianas. Digno de especial mención es el caso del Municipio de Turín, que creó un servicio que promueve la investigación sobre el estado de las personas LGTBI en todo Turín. Analiza la forma en que se percibe la homosexualidad en esta provincia y ofrece información sobre temas del entorno LGTBI. A escala nacional, el UNAR³ (un departamento dependiente del Ministerio de Igualdad de Oportunidades que inicialmente se ocupaba sobre todo de la discriminación racial) está participando cada vez más en las políticas contra la discriminación de personas LGTBI. En febrero de 2012 firmó en

³ Ufficio Nazionale Antidiscriminazioni Razziali (Oficina Nacional Contra las Discriminaciones Raciales).

nombre de Italia el programa contra la discriminación de personas LGTBI del Consejo de Europa.

3 Discurso familiar sobre la diversidad afectivo-sexual

Todos los padres y madres hetero entrevistados en el trabajo de campo manifestaron que no hablan con demasiada frecuencia acerca de temas de sexualidad y afecto (tanto heterosexual como homosexual) con sus hijos e hijas, a menos que estos formulen una pregunta directa. Suelen pensar que esto es un tema incómodo y espinoso que merece ser abordado solo cuando se produce una situación específica: por ejemplo, cuando los hijos o hijas entran en contacto con algo relacionado con el tema y plantean a los progenitores una pregunta concreta. Por lo general, constatamos que los padres y madres parecen “adaptarse” a lo que piensan que es la voluntad de sus hijos e hijas. Frecuentemente indicaron que consideran que sus hijos e hijas son renuentes a abordar “tales temas” o que no son suficientemente mayores o, una vez más, los propios padres y madres indicaron que no se sienten a gusto cuando hablan de sexualidad con sus hijos e hijas, aun cuando el entorno de la familia se defina como “de mentalidad abierta” y “libre”.

En este marco, los discursos sobre homosexualidad parecen ser particularmente espinosos. Esto es diferente de lo que sucede, por ejemplo, en el campo de las discriminaciones debidas a raza o discapacidad, temas sobre los cuales los progenitores parecen estar mejor preparados y para los que creen tener más herramientas y justificaciones.

Los progenitores homosexuales refieren que primero hablan a sus hijos e hijas de la procreación, porque no necesitan ineludiblemente hablar del sexo. También tienen que hablar de eso sin mucha demora, porque quieren soslayar las inevitables preguntas acerca del otro progenitor biológico.

Por lo general, encontramos que la sexualidad y las relaciones todavía se consideran un tabú, algo de lo que la gente no debe hablar. Los progenitores delegan en la escuela. Sin embargo, el tabú lo es principalmente para los progenitores porque, por otra parte, los hijos y las hijas hablan de él con toda libertad. Hablar de la homosexualidad es tabú, no solo porque entraña diversidad, sino también porque entraña sexualidad. Si los progenitores heterosexuales no hablan del sexo y de las relaciones a menos que se les pregunte directamente, los progenitores LGTBI no parecen ser del todo diferentes. Sacan a colación el tema algo antes, fundamentalmente porque sus hijos e hijas empiezan antes a preguntar, o porque desean soslayar las inevitables preguntas que surgirían de sus primeras comparaciones con otros niños y niñas (en las guarderías y la escuela primaria). La principal diferencia con los progenitores heterosexuales es que son más conscientes del hecho de que tendrán que hablar del tema y, por lo tanto, se preparan mejor para ello.

4 La comunidad educativa y el modo de afrontar la diversidad afectivo-sexual

Todos los padres y madres entrevistados se mostraron de acuerdo sobre el hecho de que las escuelas deberían intervenir más eficazmente tanto en tratar de evitar episodios de acoso como en dar a los niños una educación afectivo-sexual. Algunos padres y madres destacaron también la necesidad de una educación en las diferencias de género y en las diferentes orientaciones sexuales.

Por otra parte, el personal docente habitualmente carece de información y no sabe cómo abordar las situaciones en las que los niños y niñas tienen progenitores homosexuales. Necesitan una formación específica para ocuparse del tema. Pero, por lo general, las escuelas no brindan herramientas adecuadas. Por una parte, los padres y madres entrevistados culpan al sistema de que no hay programas adecuados promovidos “desde arriba” (Ministerio de Educación, Municipios) y, por otra, también culpan al profesorado porque no aprovecha en el aula oportunidades concretas para abordar el tema, y frecuentemente hace caso omiso de cualquier ayuda ofrecida por los padres y madres (por ejemplo, no usan en clase los libros/otros materiales que se les entregan). Los programas de educación sexual y relaciones no incluyen en las escuelas las relaciones homosexuales y las familias diferentes, y frecuentemente no incluyen tampoco las relaciones heterosexuales: se limitan a describir la sexualidad desde un punto de vista científico y reproductivo. Existe incluso la idea de que no hablar del tema y evitarlo es la mejor política en tanto en cuanto que el rendimiento escolar del niño o de la niña sea bueno. El profesorado que abordó el tema lo hizo por su propia y personal iniciativa (solicitando información y materiales, asistiendo a cursos de formación, etc.) y a veces en secreto, sin llamar mucho la atención sobre todo ello.

En cualquier caso, el importante papel del profesorado fue subrayado por varias personas entrevistadas que manifestaron que, muy en especial, cuando surgen situaciones específicas, las docentes y los docentes deberían abordar estos temas en clase, porque representan la autoridad y pueden legitimar en sus clases la existencia tanto de diferentes orientaciones sexuales como de familias homoparentales, dando con ello mayor crédito a las palabras de los alumnos y las alumnas.

Los progenitores LGTBI convienen en que hacer que la gente hable de homosexualidad ya es un gran logro. Hay dos formas de hacer que las personas sean más conscientes de esto:

- “Pasivamente”, limitándose a tomar parte en las actividades en la escuela, reuniéndose con padres y madres y docentes, y haciendo que otras personas lleguen a conocerlos. A veces esto es suficiente para hacer que algunas personas se muestren más comprensivas y tolerantes.
- “Activamente”, lo que significa hablar y explicar su situación (desde este punto de vista, continuamente necesitan declarar su orientación ante otras personas). Durante

los grupos de consulta, los progenitores gais demostraron estar bien documentados. Es como si pensarán que necesitan aportar pruebas documentales en apoyo de sus posturas (mencionaron números, estadísticas, investigación y buenas prácticas de otros países). Son ellos los que frecuentemente aportan a la escuela materiales (tales como libros y carteles) para hablar de la trans/homosexualidad. En cierto sentido cumplen un papel de educadores, no solo de sus propios hijos e hijas, sino también de otros niños, niñas, padres y madres y docentes.

5 Acoso homófobo

En cierta medida, el acoso homófobo no difiere de otras formas de acoso. Una o dos personas líderes encabezan el grupo, se aísla a la víctima tomada como objetivo, y el acoso incluye tanto el hostigamiento verbal como la agresión física, aunque los casos que estudiamos se centraron en el primero. A la hora de considerar el acoso homófobo, el hostigamiento verbal es lo más fácil y habitual, debido al significado intrínsecamente peyorativo que la gente asocia con la palabra 'gay'. Incluso excluyendo las expresiones ofensivas (tales como 'marica' o 'afeminado'), el uso de la palabra es muy a menudo fuertemente crítico y no meramente descriptivo.

Las escuelas y el profesorado no están adecuadamente preparados para afrontar temas de este tipo. Carecen de información y de herramientas. La sexualidad, y la homosexualidad en particular, no están incluidas en los contenidos curriculares. No parece que el profesorado aborde el tema, incluso cuando se producen episodios de acoso dentro de las aulas. La actuación proactiva solamente se produce a partir de iniciativas individuales de algún miembro del profesorado o la dirección. No hay protocolos o iniciativas ministeriales que seguir. Las acciones/reacciones del profesorado ante el acoso homófobo se pueden clasificar como sigue:

- Denegación/indiferencia: no se aborda el problema, bien porque se niega ("no tenemos acoso homófobo en nuestra escuela"), o porque las docentes y los docentes dan la espalda al tema y se desentienden de él.
- Delegación: el profesorado no se ocupa personalmente de él y, en vez de abordarlo, lo delega en una tercera persona (por ejemplo, llamando a personal sanitario).
- Acción: alguien toma la iniciativa de contraatacar el acoso (por ejemplo, promoviendo una manifestación).
- Participación: los docentes y las docentes, en vez de tomar postura contra los acosadores, se unen a esas personas en la burla.

Aunque la participación puede parecer la actitud más despreciable de la lista, la denegación/indiferencia puede ser igualmente perversa, dado que legitima a quienes acosan y los anima a seguir intimidando a su víctima. Esto apunta a la necesidad de que el profesorado sea más consciente y sensible ante este tema. Deben despejarse antes de abordar los prejuicios de los chicos y chicas.

6 Propuestas para tratar la diversidad afectivo-sexual y el acoso homóforo

Algunos de los principales aspectos de las estrategias para abordar la diversidad afectivo-sexual y el acoso homóforo fueron:

- Un programa de formación centrado no solo en la trans/homofobia y la trans/homosexualidad, sino también en aceptar la diversidad en general y desarrollar la identidad personal.
- Tomar como objetivo preferentemente las actividades de formación y presión, específicamente dirigidas a aquellas personas que se muestren más abiertas y disponibles, en vez de acudir indiscriminadamente a un gran grupo de familias y docentes heterosexuales.
- Una creciente necesidad de despertar la conciencia respecto al lenguaje que se ha de usar en la escuela (el personal docente han de prestar suficiente atención a la situación familiar de su alumnado, pero también es necesario cambiar consecuentemente los libros de texto y otros materiales).
- El profesorado ha de sentirse seguro sobre este tema (tanto por lo que respecta al conocimiento como por lo que respecta a la conciencia acerca de su papel como educadores).
- También hay una creciente necesidad de educar y formar a los progenitores, ya que de otra forma la homosexualidad y la sexualidad en general serán siempre un tabú.
- Aunque una triangulación entre progenitores LGTBI, progenitores heterosexuales y escuela puede ser beneficiosa, es importante encontrar una forma de involucrar a los progenitores heterosexuales (que podrían carecer de interés), tal vez mediante la planificación de algunas actividades en común y de algunos motivos de discusión a fin de que venzan sus temores.

1.4 R E I N O U N I D O

1 Introducción y metodología generales

El proyecto está estudiando los temas, necesidades y estrategias que las familias gays y lesbianas perciben como críticos a la hora de abordar las cuestiones de acoso homóforo, mediante entrevistas y enfoques de grupos de consulta. Por medio de estos enfoques, RAINBOW HAS trata de definir la buena práctica al abordar estos temas y entablar diálogo con escuelas y grupos representativos de la comunidad.

El guión de entrevista se usó como base para las entrevistas. Todas las entrevistas se grabaron. Las familias fueron entrevistadas mediante un proceso de muestreo intencional basado en la red personal del equipo de investigación de RAINBOW HAS que incorpora alguna variabilidad étnica y geográfica, incluyendo lugares del West Country, las Midlands y Londres. Debido a limitaciones de tiempo y de red, solo se entrevistó a siete familias. Cinco familias rechazaron la oportunidad de ser entrevistadas debido a reservas expresas concernientes a la naturaleza 'sensible' de las entrevistas. Las familias entrevistadas fueron en su mayor parte heterosexuales. La familia 7 fue una entrevista con un abuelo gay.

2 Contexto

Parece que la socialización es un factor clave a la hora de determinar las actitudes de la gente hacia los temas LGTBI. Las personas criadas dentro de una comunidad donde hay conciencia de la diferencia sexual han demostrado ser menos críticas y que aceptan mejor la diferencia.

Aunque todos los participantes habían vivido en un entorno religioso, solo uno de los entrevistados se había ceñido a lo que se podría considerar una perspectiva cristiana normativa. Esto es un importante dato de que la afiliación religiosa no tiene necesariamente un efecto importante sobre las actitudes, o al menos no tanto como la socialización.

Una de las diferencias significativas entre las personas entrevistadas estaba también relacionada con las opiniones acerca de la elección en cuanto a identidad sexual. Solo hubo una persona entrevistada que expuso el deseo de que sus hijos e hijas 'eligieran' un estilo de vida heterosexual. Otras manifestaron que deseaban la felicidad para sus hijos e hijas y, dada la actual beligerancia con que las relaciones no heterosexuales tropiezan dentro de la sociedad, se mostraron preocupados de que pudiera resultar más difícil ser feliz en una relación no heterosexual.

Por lo que se refiere a tener descendencia, hubo un notable grado de conciencia acerca de los posibles retos y opciones a los que podría tener que enfrentarse una pareja no heterosexual, pero hubo un consenso general en que los miembros de una familia solícita y solidaria que desearan ser padres o madres deberían ser libres de hacerlo, al margen de su sexualidad. Cuando la oferta de hogares adecuados para niños y niñas en situación de riesgo es tan escasa, la mayoría convino en que esto era un tema de necesidad y no



vio razón alguna por la que la sexualidad de las personas pudiera negar a los niños la seguridad y tranquilidad de una buena familia.

3 Discurso familiar sobre la diversidad afectivo-sexual

Para esta parte de la investigación para el proyecto HAS, se realizaron entrevistas con cinco progenitores de orientación lesbiana y gay, para preguntarles por sus experiencias con las escuelas de sus hijos e hijas en relación con la particular composición de su familia, y cualquier experiencia de homofobia con la que pudieran haberse topado.

Se tuvo acceso a la muestra de progenitores mediante contactos del equipo de investigación, solicitudes hechas en varias escuelas de primaria y secundaria y mediante anuncios a familias lesbianas que habían sido entrevistadas para un proyecto anterior por uno de los investigadores. Todas las familias habían 'salido del armario' ante la escuela como progenitores gays o lesbianas, y todas asistían a escuelas dentro de la zona de Londres o del Gran Londres.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas con las cinco familias que habíamos identificado. Se revisaron y modificaron el ámbito y los temas clave de la investigación del grupo europeo de dirección de HAS, a fin de reflejar las sensibilidades en la investigación ante una audiencia del Reino Unido. Un ejemplo de esto es que se mencionara a las familias lesbianas y gays como 'familias homoparentales'. Esto podría haber planteado una cuestión en cuanto a traducción. En cualquier caso, el equipo entrevistador se puso de acuerdo en los tres temas generales y las preguntas que serían aplicables a cada uno de esos temas. Convinimos en que lo más importante que se debía captar en estas entrevistas era el relato de la familia acerca de sus experiencias, y por ello se consideró que interrumpir a las personas participantes para asegurar que determinadas áreas se abordaran en orden cronológico en nada ayudaría a la formulación de tales relatos. En vez de ello, las principales preguntas se agruparon en temas concretos, y se usaron luego otras preguntas como apuntes suplementarios.

33

4 La comunidad educativa y el modo de afrontar la diversidad afectivo-sexual

A los efectos de este informe, el análisis temático de los datos recopilados se hizo de acuerdo con las pautas establecidas por el comité de dirección de HAS. Las preguntas desarrolladas para las entrevistas estuvieron basadas en notas orientativas que nos fueron facilitadas por este grupo de dirección de escala europea. En particular, nuestro interés se centró en:

- los problemas con que las familias habían tropezado en la escuela y las estrategias que habían desarrollado para superar estos problemas;
- las relaciones dentro de la familia;
- las alianzas familia/escuela.

Estos temas se usaron para estructurar importantes puntos de reflexión procedentes del proceso de investigación.

Todas las familias habían identificado al menos un tema dentro del entorno escolar que se relacionaba con el hecho de que su familia fuera diferente. Todas las familias hablaron de tener constantemente que 'salir del armario' ante un profesor o profesora de la clase, otros niños o niñas y los progenitores de otros niños. Sin embargo, los progenitores también demostraron cómo habían desarrollado sus propias estrategias para asegurar que la experiencia educativa de sus hijos e hijas resultase lo mejor posible. Tales estrategias incluyeron el hecho de explicar al profesor o profesora la composición de la familia al inicio del año, incorporarse a la Asociación Progenitores-Docentes (PTA por su acrónimo en inglés) y por hacerse miembros activos de la vida de la escuela y que se les viera en el patio de recreo.

Los padres y madres también pusieron de relieve un buen número de áreas a desarrollar. Clave para esto fue la necesidad de que los establecimientos educativos desarrollaran la complejidad en su ideario y gestión de temas y dificultades. Un cierto número de progenitores dijeron que su sexualidad no era la cosa más importante con relación a la educación de sus hijos o hijas o para la escuela. Hay algo importante acerca de la cultura de que una organización se sienta segura al abordar todas las clases de diversidad, no solo los temas de personas LGTBI.

Para los hijos e hijas en la educación secundaria se pueden formar diferentes tipos de alianzas entre los propios chicos y chicas y las personas jóvenes que actúen como factores de protección para sí mismos. Finalmente, es crucial tener constituidas las estructuras dentro de la escuela, sentirse seguros con las responsabilidades legislativas en pos de la igualdad, y ser capaces de mostrarse firmes al asegurar que los derechos de las personas están protegidos, al tiempo que se confía en un buen diálogo con las personas de la comunidad.

5 Acoso homófobo

Se entrevistó a varios miembros del personal docente de escuelas secundarias y a personal ocupado en diversos papeles en administraciones locales a fin de recopilar material para los estudios de casos que se presentan en este informe.

El equipo HAS de Middlesex tomó la decisión de no entrevistar directamente a niños, niñas o personas jóvenes debido a las cuestiones éticas involucradas. Al igual que con otros informes que se han preparado, hubo un grupo establecido de preguntas creadas con objeto de asegurar la coherencia de la información recopilada en diversos países. El equipo entrevistador realizó entrevistas semiestructuradas a fin de que se pudiera captar el relato del docente o del trabajador. Esto hizo de la recopilación de estudios de casos una tarea mucho más fácil. La primera sección del informe presenta cuatro estudios de casos con un breve comentario acerca de cada uno de estos estudios. La

segunda sección expone un caso más e identifica un número de temas que surgen del material del estudio de casos, así como otro material de entrevistas reunido a efectos de la redacción de este informe.

Los estudios de casos han dado lugar a cierto número de temas relacionados con el modo en que los centros educativos responden no solo al acoso homofóbico, también al acoso dentro de la escuela en general.

- El hecho de tener vigentes determinadas políticas en la escuela no es suficiente.
- Es importante la cultura de la escuela en términos de su respuesta a toda clase de acoso, de igual modo que lo es la forma en que el personal responde al acoso de que se le informa.
- Con el acoso homofóbico, los propios valores y prejuicios de las personas pueden afectar también a la forma en que responden. También esto puede ser el caso para otras formas de acoso.
- Para algunos chicos y chicas que son vulnerables por muy diferentes razones, a veces es necesaria la respuesta de múltiples mediadores.
- Todo el personal deberá tener algunas competencias básicas para responder apropiadamente a los niños y las niñas cuando estos hayan experimentado un comportamiento de acoso. Esto incluye el centrarse en el niño o la niña más que orientarse al procedimiento.

6 Propuestas para tratar la diversidad afectivo-sexual y el acoso homofóbico

El enfoque específico para este informe es describir y debatir la buena práctica en el Reino Unido, y en particular en Inglaterra, respecto a cómo están tratando de abordar las escuelas inglesas de primaria y secundaria el tema del acoso homofóbico en el entorno escolar. A tal fin se realizó una serie de entrevistas con personal docente de primaria y secundaria con miras a determinar una clara descripción de las buenas prácticas de las escuelas respecto al acoso homofóbico. Se usaron métodos de muestreo con un propósito concreto, basados en comentarios verbales y recomendaciones de colegas de prestigio con reconocida experiencia en este campo. Se presentará un cierto número de ejemplos de casos y, sobre la base de esto, se extraerán algunas conclusiones respecto a lo que constituye la mejor práctica disponible basándose en estos estudios.

Conclusiones

Estas conclusiones se extrajeron de los propios estudios de casos, de la asistencia a varios actos de formación en Stonewall (véase capítulo 2.5) y de extraer conclusiones sobre buenas prácticas de las escuelas que se encuentran en el sitio web de Stonewall.

- Para empezar, reconocer y evaluar de forma realista los problemas que pueda tener la escuela. Antes de empezar es importante que las escuelas reconozcan los problemas que tienen y exploren las mejores formas de abordarlos. El trabajo para celebrar la diferencia y la diversidad no debe ser un añadido, que lo convertiría en pura fachada y, en último extremo, lo haría contraproducente. En vez de esto, las mejores escuelas han pensando en cómo pueden integrar este trabajo a lo largo de su currículo y su vida escolar.
- Liderando desde arriba: para abordar eficazmente el acoso homóforo es necesario un planteamiento que abarque toda la escuela, con un fuerte liderazgo de la dirección y miembros del consejo escolar. Los líderes de la escuela deben asumir la responsabilidad de comunicar la importancia de este trabajo a toda la comunidad escolar. Un fuerte liderazgo muestra al alumnado que estos temas se están tomando en serio y da al personal la confianza de que se verán respaldados si surgen problemas. Un problema que puede surgir es que ocasionalmente el trabajo de abordar la homofobia se delega en un solo miembro del personal, y esto lo hace ineficaz e insostenible. Aunque es perfectamente apropiado que alguien lidere y coordine el trabajo, éste ha de ser visto como responsabilidad de todo el personal de la escuela, y deberá ser orientado y respaldado por el equipo de alta dirección.
- Hacer que participe el alumnado: al igual que hacen participar al personal docente, las mejores escuelas están haciendo participar en su trabajo al alumnado, desde el principio. El alumnado ayuda a informar del trabajo contra el acoso y aclara dónde es exactamente necesaria la intervención. Hacer participar al alumnado en el diseño del trabajo en contra del acoso ayuda también a conseguir su apoyo para la tarea en sí. Algunas escuelas han usado al consejo escolar como forma de hacer esto, lo que ha hecho que los miembros del consejo actúen como embajadores del trabajo y el alumnado sea más vigilante de sus componentes.
- Mencionar explícitamente el acoso homóforo en la política de la escuela contra el acoso: revisar la política de la escuela contra el acoso de forma que sea visible para toda la comunidad escolar, mediante manuales para el personal, programas para alumnos y alumnas, prospectos y sitio web de la escuela y en los tabloneros de anuncios de la escuela. Asegurarse de que las políticas y procedimientos se ponen en práctica sistemáticamente.
- Registrar y supervisar los incidentes de acoso homóforo: ampliar los actuales sistemas de registro y supervisión para incluir en ellos el acoso homóforo, de la misma manera que se registra y supervisa el acoso racista.
- Implementar programas de formación para todo el personal de la escuela: la falta de formación apropiada puede ser una gran barrera para abordar el acoso homóforo en las escuelas. Asegurarse de que todo el personal tenga acceso a la formación. Cualquier apoyo que brinde la escuela tiene que ser sostenible; la responsabilidad no debe recaer solamente en los hombros de los colegas de orientación lesbiana, gay y

bisexual, o en la experiencia de determinados miembros del personal. La formación no solo da más confianza al personal, sino que también lo hace más eficaz al gestionar las estrategias contra el acoso homóforo (el DVD Stonewall's Celebrating Difference es un DVD con una formación concisa para el personal, que se puede integrar fácilmente en una jornada de formación del personal.)

A fin de abordar el acoso homóforo y asegurar un uso correcto del lenguaje, las escuelas han de asegurarse de que su juventud sea consciente de la diferencia y diversidad de la vida familiar. Una buena parte del logro de esto depende de tener un currículo que reconozca la variedad en las configuraciones de las familias y que incluya a progenitores del mismo sexo.

- Poner en práctica un currículo incluyente: muchos libros de cuentos tradicionales para gente joven excluyen a las personas gais y a las familias diferentes, centrándose exclusivamente en las relaciones heterosexuales. Sin embargo, ahora hay un buen número de libros infantiles de gran calidad en los que aparecen progenitores del mismo sexo y se cuestionan los estereotipos. La mayoría de las escuelas ya contarán con una gama de recursos y materiales de educación que presenten personas y culturas diferentes. Difúndase esto y asegúrese que el profesorado lo conoce y está bien formado en cuanto a cómo ha de usarlos. Estos libros se han diseñado específicamente para niños y niñas de primaria y son apropiados para esas edades. Los libros pueden ser base de juegos, se pueden integrar en los ejercicios de aprendizaje, o sencillamente se pueden dejar en las baldas junto con otros libros de lectura. Los libros de cuentos son adaptables y se pueden usar fácilmente como base de actividades, juegos y comedias escolares, así como para el tiempo de cuentacuentos.
- Exponer carteles y señales contra el acoso homóforo por toda la escuela: exponer los carteles de Stonewall's Different Families es una buena forma de empezar a trabajar en las escuelas. Del mismo modo que son una señal bien visible de que una escuela es un sitio tolerante y diverso, actúan como detonantes para el debate entre las personas jóvenes y las hacen conscientes de que existen diferentes tipos de familias. Los carteles también se usan en las escuelas durante el tiempo de juego en corro; se anima a niños y niñas a que vean los carteles, a que dibujen su propia familia y la comparen luego con las de sus compañeros y compañeras de clase, para demostrarles que todas las familias son diferentes. Los alumnos y alumnas usan también los carteles como base para un debate acerca de lo que hace que una familia sea una familia; los alumnos y las alumnas rápidamente caen en la cuenta de que son cosas como 'amor', 'apoyo' y 'cómo se tratan unos a otros' lo que importa, y no quiénes componen la familia.

1.5 P O L O N I A

38

1 Introducción y metodología generales

Las actividades de investigación del proyecto RAINBOW HAS incluyeron en Polonia:

- Recopilación y análisis de datos científicos sobre familias LGTBI y familias con hijos e hijas LGTBI; seleccionar y describir los eventos y prácticas sociales más significativos (especialmente de activistas y discursos políticos) que incidan en la posición social de las personas LGTBI, con especial atención a los temas de familia; resumir los esfuerzos de las ONG para promover la diversidad de modelos de familia así como la diversidad afectivo-sexual en la esfera de la educación.
- Entrevistas cualitativas a 10 progenitores activos en el campo de la educación (asociaciones escolares, padres y madres que asisten a las escuelas, y activistas del sistema educativo). Una de las personas entrevistadas, la Dra. Joanna Tomaszewska, que instruye a los docentes y las docentes para que hablen de exclusión social, discriminación, diferencia, diversidad, etc., usando herramientas narrativas específicas, era perceptora de becas europeas. Aprovechando también la ocasión se entrevistó a progenitores homosexuales que no siempre son activos en el campo de la educación, normalmente debido a su situación familiar.
- Estudio de casos de niños y niñas víctimas de acoso homófobo en las escuelas (estudios de 5 de casos).
- Estudios de casos de familias homoparentales con hijos e hijas (se realizaron 8 entrevistas, 4 de las cuales se incluyen en el informe) RAINBOW HAS Derechos por medio de Alianzas: Innovando y Creando Redes En Casa y en la Escuela.



39

- Finalmente, se formaron grupos de consulta con representantes de asociaciones LGTBI, asociaciones de padres y madres, personal docente, etc. El contexto social imposibilitó el mantenimiento de esta metodología, de manera que se mantuvieron entrevistas por separado para cada grupo de personas entrevistadas y el investigador comparó y discutió los diferentes puntos de vista (hasta ahora 2 grupos de consulta, 7 participantes).

2 Contexto

No hay muchos datos académicos sobre este tema en Polonia, en especial por lo que se refiere al bienestar y funcionamiento psicológico de las familias homoparentales y familias con hijos LGTBI. Quienes estudian el tema rara vez mencionan datos e investigaciones polacas. Esta situación debería cambiar pronto, ya que la situación de tales familias ha llamado la atención de profesionales de la investigación, y la psicología de Polonia y se admitieron algunas donaciones para examinar el tema.

Hasta ahora la mayor parte de la investigación y las publicaciones han sido realizadas por ONGs polacas, tales como Campaña contra la Homofobia y/o Lambda. Las cuestiones concernientes a la familia y la educación que fueron abordadas se ocuparon principalmente de: 1. Violencia y acoso; 2. Formación del profesorado en materia de antidiscriminación. (La conclusión fue que tal educación para el personal docente no iba a ser impartida y que, en consecuencia, no les hacía falta en ninguna etapa de su

carrera o de su perfeccionamiento profesional. Aunque a veces participaran en tales programas de formación, esto no significaba necesariamente que adoptaran posturas favorables al entorno LGTBI); 3. Materiales de formación para el profesorado de alumnos y alumnas no heterosexuales (mayoritariamente relativos al tema de la salida del armario de los alumnos y alumnas y subsiguiente apoyo para ellos). La investigación hecha por la Campaña Contra la Homofobia demostró que tanto escuelas como universidades y familias están entre los lugares donde con más frecuencia se produce la violencia. Las formas más frecuentes de violencia en estas esferas son: maltrato verbal, chantaje y amenazas de violencia física.

Un hecho interesante fue que al parecer profesorado y alumnado viven en mundos separados. Los docentes y las docentes piensan que tratan el tema de la homofobia directa y frecuentemente; en cambio, los alumnos y alumnas piensan que rara vez se aborda el tema en la escuela, si es que se aborda alguna vez.

En el contexto del acoso, son ONGs la principal fuente de apoyo para el alumnado LGTBI, la juventud y las familias. Estas brindan asistencia psicológica y jurídica, y han sido hasta ahora también las principales instituciones para la educación del personal docente en materia de antidiscriminación. Los planes del gobierno polaco reflejan más cuidado por una parte y, por la otra, un enfoque más activo hacia el tema.

3 Discurso familiar sobre la diversidad afectivo-sexual

La mayoría de los progenitores heterosexuales entrevistados se sentían responsables de la educación sexual de sus hijos e hijas y casi todos estaban en contra de la educación sexual en las escuelas. Si abordan el tema del cuerpo, la psicología y la sexualidad, lo hacen de una forma muy seria. Si no lo hacen (una minoría de progenitores no lo hacen), se debe bien a que están esperando un mejor momento en el desarrollo de sus hijos e hijas, bien a que esperan que la escuela se encargue de ello. Las conversaciones sobre el tema pueden ser iniciadas tanto por los progenitores como por los hijos o hijas. Los progenitores heterosexuales evitan la incorporación del tema de la homosexualidad e incluso pueden sentirse preocupados de que estas conversaciones (especialmente en el contexto de la escuela) pudieran ser tomadas por los chicos o las chicas como una especie de 'instrucción'. Muy a menudo parecen estar convencidos de que la homosexualidad puede ser cuestión de elección. Creen que ofrecerían a su hijo o hija protección y comprensión si descubrieran que es homosexual, pero que se produciría un conflicto de valores. No parecen lamentar que su hijo o hija no tuviera una familia tradicional tanto como una cierta ruptura en la transmisión de valores dentro de la familia. Aun así, los progenitores heterosexuales parecen comprensivos con las parejas LGTBI y votarían a favor de soluciones legislativas para ellas. Sorprendentemente, algunos de ellos también respaldarían el derecho a solicitar la adopción de niños y niñas por parte de parejas homosexuales (parejas lesbianas sobre todo). Aun así, creen que tales familias son diferentes de la norma y que bien la educación en las escuelas o bien unos discursos

sociales más amplios tratarían de enmascarar este aspecto. Aunque las familias nucleares y/o multigeneracionales constituyen la norma, los progenitores heterosexuales apoyarían unos cambios en el sistema educativo, tales como la homoparentalidad, las parejas divorciadas, etc., lo que abordaría la diversidad en general.

Los progenitores homosexuales parecen sentirse cómodos con el tema de la sexualidad. Algunos de ellos educan a los niños y niñas en materia de fisiología, procreación, etc. en una temprana etapa. Los progenitores homosexuales parecen más convencidos de la necesidad de educación tanto sobre sexualidad como sobre antidiscriminación en la escuela. Aun así, no tienen muchas esperanzas ya que consideran que el profesorado polaco es convencional, tradicionalista y nada dedicado a su trabajo. Los progenitores heterosexuales parecen convenir en que el profesorado no puede realmente responsabilizarse de una educación antidiscriminación, ya que carece de credibilidad. Todos los progenitores subrayan el hecho de que el profesorado frecuentemente depende de las actitudes de quien le supervisa, que pueden facilitar o bloquear la propia actitud del docente. Por lo tanto, todos los progenitores convienen en que el profesorado debería empezar por recibir la debida formación. El contexto de la religión resultó ser muy importante. Se mencionaron tres aspectos: las convicciones y valores internos de la persona encuestada, la educación religiosa en las escuelas públicas, y la influencia de la iglesia católica de Polonia en la comunidad (incluyendo la influencia dentro del sistema educativo).

También es crucial tomar nota de las conclusiones que surgieron de las entrevistas a las familias homoparentales. Primero, la mayoría de las familias no tenían temor alguno a salir del armario y estaban convencidas de que se debía dar a la sociedad una oportunidad de aprender. Creen por lo tanto que tales familias deberían tratar de vivir más abiertamente. Al mismo tiempo, las familias entrevistadas vivían ocultas a fin de protegerse de lo que podría haber sucedido o como forma de seguir las “instrucciones” de los chicos y chicas sobre cómo abordar la situación. Las familias homoparentales frecuentemente se pliegan a los deseos de sus hijos e hijas, en la creencia de que la carga social recae mayoritariamente en el hijo o la hija. También descubrimos que en el caso de familias heterosexuales la reacción del marido era un factor muy importante para el bienestar social de la familia. Además, las familias homoparentales rara vez se reúnen con las docentes y los docentes a los que desean informar de su situación, si es que alguna vez llegan a hacerlo (excepto en el caso de escuelas sociales). Esto parece lógico, considerando que, por lo general, no se atribuye al personal docente una gran dedicación a su trabajo. ¿Por qué decírselo a alguien que no se preocupa de ello?

4 La comunidad educativa y el modo de afrontar la diversidad afectivo-sexual

Todos los progenitores están de acuerdo en el hecho de que las personas jóvenes que viven en grandes ciudades de Polonia y en pequeñas ciudades o pueblos tienen una

situación social totalmente diferente, casi incomparable. Los progenitores entrevistados en Varsovia no encontraron homofobia en la escuela y rara vez oían algo de ella. Sin embargo, todos coincidían en que la palabra “marica” es el insulto más frecuentemente usado por alumnos y alumnas. A pesar de que la homofobia se percibe como rara, los hijos e hijas que viven en familias homoparentales ocultan su situación familiar. Todos ellos (incluidos los chicos y chicas que acuden a escuelas sociales) aprenden la forma de manipular y evitar el decírselo a otros. También se puede ver que un niño o niña perteneciente a una minoría (un niño o niña LGTBI o un niño o niña de familia homoparental) corre el riesgo de duplicar su condición de minoría (por ejemplo, dejando de asistir a las clases de religión o de participar en los sacramentos).

Todos los progenitores piensan que el tema “educación para la vida en familia” no es el mejor camino para aprender lo que es la sexualidad. Ninguno de ellos era consciente del plan de estudios sobre el tema o se preocupaba de seguirlo. Sin embargo, tal como demostraron los estudios de casos de niños y niñas que fueron víctimas de homofobia, el tema brinda una buena ocasión para introducir la discriminación y evaluar las actitudes hacia la homosexualidad.

Los progenitores y los estudiantes (en los estudios de casos de niños y niñas) manifiestan que profesoras y profesores son impotentes cuando presencian un caso de homofobia. Parecen no saber cómo reaccionar, carecen de las palabras idóneas y a veces incluso parecen temer a quien acosa. Todas las personas entrevistadas se muestran de acuerdo en que estas personas son docentes que necesitan formación antes de que empiecen a introducir prácticas contra la discriminación. Necesitan formación básicamente para explorar y cambiar sus propias actitudes y convicciones personales acerca de la sexualidad, papeles de género y cosas por el estilo, para mejorar sus competencias verbales y lingüísticas (cómo llamar a las cosas, lo que se puede decir, lo que no se debe decir), para identificar formas corrientes de homofobia (tales como el uso de nombres ridículos), para aprender la forma de trabajar con quien agrede y con la víctima.

También parece que en lugar de recurrir a datos científicos, las docentes y los docentes expresan sus propios puntos de vista y opiniones personales sobre la homosexualidad.

5 Acoso homófono

Los datos obtenidos durante nuestro trabajo de campo muestran, por una parte, que aun cuando los/las jóvenes LGTBI polacos generalmente no sufren por causa de la homofobia ni la presencian, por otra parte, y cuando la sufren, el personal escolar es impotente, no está preparado para afrontar la situación, y deja solos a los/las adolescentes. Esto lleva a situaciones peligrosas para los/las jóvenes LGTBI, incluyendo los intentos de suicidio. Parece que un profesorado capaz de brindar apoyo solamente se puede encontrar en el contexto de la homofobia de bajo nivel, mientras

que la homofobia de alto nivel corre pareja con la incompetencia del profesorado para afrontar el problema y con sus propios prejuicios. Parece que una reacción consiste en denegación e indiferencia; y que el apoyo cálido es una reacción más rara, con casi nada en medio de ambas. A lo que más se arriesga quien agrede es, muy frecuentemente, a una conversación con el director o directora de la escuela acerca de su conducta. Nunca es el agresor quien se tiene que cambiar de escuela, sino la víctima la que necesita, desea o elige hacerlo.

6 Propuestas para tratar la diversidad afectivo-sexual y el acoso homófobo

Algunos de los principales aspectos de las estrategias para abordar la diversidad afectivo-sexual y el acoso homófobo fueron:

- Las sesiones de formación se deben dedicar principalmente al profesorado. No obstante, a fin de que éste sea menos dependiente de quien lo supervisa directamente (el director o directora de la escuela), es importante hacer saber que las autoridades polacas se están moviendo hacia la emancipación.
- Las sesiones de formación deben abordar la diversidad en general y los diferentes modelos de familia, no solo las familias LGTBI.
- Se debe poner más énfasis en la experiencia afectiva de los/las jóvenes LGTBI.
- Es necesario trabajar el lenguaje.
- Los docentes y las docentes carecen de confianza en sí mismos acerca de cómo hablar a quien agrede y, por lo tanto, esto debería ser un aspecto importante de las sesiones de formación.
- Hay una necesidad evidente de trabajar en entornos más tradicionales, especialmente en ciudades pequeñas y pueblos.
- Quienes imparten la formación deben tener buena preparación y seguridad para hablar de los aspectos religiosos de los temas LGTBI.
- Es extremadamente difícil hacer participar a los progenitores heterosexuales que carecen de cualquier interés en ser parte de la escuela para formar una alianza de progenitores LGTBI – heterosexuales. Podría ser útil introducir algunas actividades en común (tal como da a entender la sección italiana).



Introducción a las buenas prácticas

Esta sección presenta los resultados de seleccionar buenas prácticas entre los servicios de apoyo y la formación sobre diversidad afectivo-sexual e identidad de género para las familias y sobre cómo afrontar el acoso homófobo de los 5 países participantes: Bulgaria, España, Italia, Polonia y Reino Unido.

45

En total, se han recopilado 22 buenas prácticas: 3 en Bulgaria, 6 en España, 7 en Italia, 2 en Polonia y 4 en el Reino Unido. Estas prácticas muestran situaciones muy diversas en cada Contexto respecto a la aceptación del colectivo LGTBI, específicamente en la comunidad educativa y en las familias.

Fue muy difícil encontrar prácticas que afrontaran el reto de hacer participar a las familias en actividades escolares, e imposible encontrar experiencias de familias y personal docente trabajando conjuntamente para afrontar la diversidad afectivo-sexual y el acoso homófobo, confirmando la conclusión del trabajo de investigación (véase el capítulo 1): en vista de los bajos números de buenas prácticas en estos temas prioritarios, se amplió el enfoque de la atención y se buscaron buenas prácticas en relación con otros temas y estrategias, tal como se resume más abajo. Es importante mencionar que la mayoría de estas prácticas se ajustan a más de una de estas líneas.

- Campañas de concienciación en las que participan familias, niños y niñas y escuelas.
- Tutoría y servicios de apoyo para personas LGTBI, sus familias y sectores más generales tales como niños y niñas que sean víctimas de violencia o personas en riesgo de exclusión social.
- Formación sobre la diversidad afectivo-sexual. Varias experiencias se enfocaron al personal docente, pero también a otros agentes, tales como policía, trabajadores y trabajadoras municipales o familias.

- Intervenciones y prácticas en las escuelas para promover la cohabitación y la diversidad, y prevenir el acoso homófobo. También se incluyen programas educativos y de creación y difusión de materiales sobre diversidad, género, sexualidad y diversidad afectivo-sexual.
- Experiencias en trabajar conjuntamente y trabajar en una red con un objetivo común, tal como las redes de abogados y abogadas para las familias homoparentales.

Debe advertirse que varias de las experiencias recopiladas fueron resultado de diferentes agentes que trabajaron conjuntamente y aportaron valor añadido a este proyecto, en la medida en que buscaba la forma de identificar alianzas y tejer redes entre diferentes agentes. La colaboración entre instituciones públicas y asociaciones LGTBI ha salido a la luz en varias de estas experiencias; y la participación de otros agentes tales como equipos universitarios de investigación, instituciones educativas, asociaciones benéficas y embajadas también ha aportado exitosas experiencias.

Las buenas prácticas que se presentan más abajo han recibido una valoración positiva y han ejercido un efecto positivo en sus entornos específicos. Consideramos que podrían aportar la clave para repetir las experiencias en otros contextos, aportando ideas prácticas u optimizando intervenciones similares. Se presentan esquemáticamente, siguiendo el mismo formato: descripción, justificación, metas y población objetivo; temas específicos, puntos fuertes y débiles y nivel de innovación; y mecanismos para trabajar conjuntamente y trabajar en red.

2.1 B U L G A R I A (CASO 1)

47

Tipo de Organización:

Organización no gubernamental (ONG).

Nombre de la Organización:

Organización Juventud LGTBI “Acción”.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Nadejda Teneva

Título del Proyecto

“Mi Descubrimiento”.

Justificación del Proyecto

Los relatos retratan la realidad en la que las personas homosexuales, bisexuales y transgénero crecen en Bulgaria, de la forma más real: por medio de sus ojos y sus palabras.

Metas y Objetivos del Proyecto

El principal propósito de la recopilación es inspirar valor a las personas búlgaras no heterosexuales y transgénero que están tratando de superar las cicatrices psicológicas y emocionales de su crecimiento. La recopilación se concibió para ayudar a aquellos progenitores que están luchando contra sus prejuicios y buscan la forma de entenderse con sus hijos e hijas gais.

Tipo de intervención realizada

El proyecto “Mi Descubrimiento” empezó en octubre de 2010, cuando se creó el primer sitio web gay en Bulgaria, el descubrimiento, dedicado a personas LGTBI y sus familias. El deseo de quienes lo fundaron era compartir experiencias, consejos y relatos personales de gente común y corriente con personas para las que el proceso todavía estaba en su etapa inicial.

Durante sus dos años de existencia el sitio www.razkrivane.org ha sido visitado por más de 6.000 usuarios y usuarias diferentes.

La idea de retirar el proyecto del ciberespacio y adaptarlo dentro de una recopilación/libro para quienes no tienen acceso a Internet se produjo en 2012. Los autores creen que esto marcaría la ocasión para iniciar el debate público y la educación pública sobre este tema tan importante.

Las 25 personas autoras de los relatos que aparecen en el libro/recopilación describen sus experiencias desde la infancia hasta el día de hoy y el porvenir, y rememoran recuerdos dolorosos y narran anécdotas divertidas para compartir tanto la frustración que las ha atormentado y el apoyo que las ha empoderado. Todas ellas son de diferentes edades, que van de los 17 a los 40 años. Crecieron en zonas diferentes, de Tutrakan a Sofía, y todas tuvieron una forma de vida diferente –algunas fueron aceptadas, otras tropezaron con resistencia e incluso agresión. Todas ellas han tomado direcciones diferentes en la vida– como programador, pintora, estudiante de lingüística, trabajadora en el sector de la alimentación, abogada, profesional libre, personal militar y otros. Lo que conecta a todas ellas es el valor para superar sus miedos internos, resistir los sucesos externos y luchar por vivir honrada y abiertamente.

Población objetivo e información a las personas usuarias

- Personas homosexuales, bisexuales y transgénero que son incapaces de afrontar la carga que se les hizo soportar desde muy tierna edad por nuestra cultura heteronormativa y de género fijo.
- Madres y padres que, cegados por los prejuicios, estereotipos y engaños de su propia educación, se muestran incapaces de oír el llanto de sus hijos e hijas. En su impaciencia por ayudarlos, les causan daños irreparables.
- El público en general, a fin de promover los problemas de personas con diferente orientación sexual y sus familias.

Personal implicado en el proyecto

El proyecto para escribir y publicar el libro/volumen “Mi descubrimiento” se implementó con el trabajo voluntario de miembros de la organización Juventud LGTBI “Acción” (lesbianas, gays, bisexuales y transgénero) y está financiado por el Fondo Holandés en apoyo de iniciativas juveniles “Alert” y el “Fondo 2012”.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

“Saca a la luz” los problemas reales de las personas con orientación sexual diferente. Ayuda a las personas a “no sentirse solas” y a ser conscientes de que hay muchas otras que han transitado y están transitando la senda de su propia aceptación y descubrimiento. Pone de relieve el papel de la familia en el apoyo de sus hijos e hijas, en armonizar los lazos familiares y protegerlos de la violencia y el rechazo.

Fácilmente accesible en el sitio web de la organización para todo aquel que desee leer este libro/recopilación. Descarga gratuita.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

No hay puntos débiles.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

Se llevó a cabo por primera vez en Bulgaria y fue la primera recopilación búlgara de relatos personales de lesbianas, gays, bisexuales y transgénero.

B U L G A R I A

(CASO 2)

Tipo de Organización:

Servicios sociales para la infancia. Institución municipal.

Nombre de la Organización:

Complejo para Servicios Sociales para la Infancia y Familias en Riesgo, en Bourgas.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Maria Atanasova (Directora).

Título del Proyecto

Centro para apoyo público SALAS AZULES PARA ESCUCHAR AMISTOSAMENTE A NIÑOS Y NIÑAS que actúan como testigos en el juicio. Estas salas también se denominan “especializadas”. Están destinadas a escuchar a niños y niñas, para tomar parte en los procedimientos judiciales, con equipo de grabación en vídeo y audio. El número total de “Salas Azules” en Bulgaria es 13.

Justificación del Proyecto

Niños y niñas, víctimas o testigos de violencia y delitos de todo tipo, incluyendo niños y niñas que han sido testigos o son víctimas de un delito debido a actitudes y/o acoso homófobos.

Anualmente, el complejo atiende a unos 50 niños y niñas, víctimas de la violencia. La experiencia de muchos años con niños y niñas, víctimas o testigos de la violencia, indica que la participación de los niños y las niñas en un juicio es extremadamente frustrante, porque las reuniones con ellos se realizan habitualmente en dependencias de la policía o en los juzgados. La práctica demuestra que debemos asegurar un entorno amistoso para estos niños y niñas. Basándonos en las encuestas preliminares, es de esperar que el número de interrogatorios se sitúe entre 15 y 20 por año.

Metas y Objetivos del Proyecto

La meta es evitar la traumatización adicional del niño o la niña durante la investigación y enjuiciamiento, y también el defender los derechos e intereses del niño o la niña porque, al mismo tiempo, queda garantizada la recopilación de información completa y exacta de un caso dago, a fin de que se aplique una justicia efectiva.

Tipo de intervención realizada

La “sala azul” es una sala acogedora y agradable para niños y niñas en la que también suelen jugar. La atmósfera es amistosa, no pone nerviosos a los niños o las niñas, propicia su confianza y les ayuda a compartir sus experiencias. Allí, el especialista prepara al niño o la niña, víctima o testigo de un delito, para una audiencia y/o para tomar parte en el interrogatorio. Durante dicho interrogatorio, permanecen en la otra sala el abogado o abogada, el investigador o investigadora, la parte demandada, un procurador o procuradora y otras personas clave que observan el proceso mediante un equipo de vídeo y audio. Ambas partes están en comunicación constante mediante equipo técnico especializado.

En los procedimientos penales, además del especialista, deberá asistir un o una agente del cuerpo de policía que lleve la investigación, y una jueza o un juez en los procedimientos civiles. De acuerdo con el método desarrollado y aprobado por el Instituto para Actividades y Prácticas Sociales, el personal especialista prepara y escucha a solas al niño o la niña, mientras el proceso del interrogatorio está siendo observado por todas las personas clave.

De acuerdo con la legislación vigente, los datos obtenidos durante un interrogatorio hecho en una “sala azul” se pueden utilizar como prueba en un juicio. El uso de “la sala” para interrogar a un niño o niña debe ser oficialmente solicitado por la institución correspondiente aproximadamente una semana antes de la audiencia. La sala está a disposición de las autoridades judiciales 24 horas al día, 7 días a la semana. Los interrogatorios de los niños y niñas se están llevando a cabo de acuerdo con los honorarios de tarifa de los especialistas.

Población objetivo e información a las personas usuarias

El número total de niños y niñas interrogados desde que se establecieron estas salas especializadas para el interrogatorio de niños y niñas y hasta finales de 2013 fue de 120 (за България). Solo en el año pasado, el número total de niños y niñas para los que fue pertinente escucharlos en la "sala azul" fue de 300. Se requiere tiempo para que el servicio trabaje en coordinación con todas las personas clave y para que sea reconocido en la comunidad profesional.

Personal implicado en el proyecto

El personal participante son personas expertas en psicología, asistentes sociales, una jueza o un juez, una persona experta en derecho y representantes de la policía. El Complejo para servicios sociales en Bourgas brinda todas las instalaciones para la "sala azul" que está debidamente amueblada y dotada del equipo técnico apropiado. Un equipo multidisciplinar de profesionales de la psicología y asistentes sociales despacha consultas individuales con el niño o niña encaminadas a superar el trauma causado por el maltrato y a desarrollar competencias para reconocer y evitar un comportamiento agresivo o un entorno hostil e intolerante –de compañeros o compañeras, personas cercanas. Los equipos trabajan también con la familia a fin de desarrollar una parentalidad positiva, aceptación del niño o la niña tal como es, y aplicación de modelos parentales apropiados para su apoyo y educación.

51

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

- Funciona con todo el espectro de razones para el maltrato infantil, incluyendo el maltrato de un niño o niña criado por progenitores homosexuales o violencia en la escuela o en la familia debida a su diferente orientación sexual (a veces solo por un aspecto y comportamiento diferentes, sin que esto signifique necesariamente una orientación sexual diferente).
- Genera un entorno en el que el niño o la niña se siente seguro y protegido, con vistas a reducir el estrés y los traumas psicológicos de niñas y niños, tanto víctimas como testigos.
- Mejora la coordinación entre las diferentes instituciones, es decir, juzgados, la fiscalía, la policía, el municipio, personal de los servicios sociales para niños y niñas que son víctimas de violencia basada en la discriminación. Mejora el acceso del niño y la niña a la justicia – víctimas, testigos, autores materiales del delito que están en conflicto con la ley.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

- Los procedimientos amistosos durante la audiencia/interrogatorio también se podrían aplicar a la legislación vigente, pero esto depende de la voluntad y deseo subjetivos de las instituciones involucradas.
- Implementar procedimientos amistosos para los niños y niñas durante la audiencia requiere enfoques multidisciplinarios y multiinstitucionales.
- Una práctica piloto debe ser legalizada y legitimada para convertirla en un paquete de servicios legalmente reconocido.
- Se han de habilitar recursos económicos adicionales para la sostenibilidad y calidad a la hora de desarrollar estos servicios.
- Aplicar una nueva práctica requiere un elevado nivel de competencia en todas las partes implicadas.
- El gobierno tiene que hacer esfuerzos para introducir la nueva práctica piloto en todo el país, introduciendo los cambios y requisitos que sean precisos en las leyes y los métodos, es decir, para la aplicación de las normas para interrogatorio/audiencia de los niños y niñas que tengan que participar en procedimiento judiciales.

52

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

- El equipo multidisciplinar y la red multidisciplinar establecida propiciaron cambios en el ordenamiento y también el desarrollo de normas para el interrogatorio de niños y niñas, víctimas o testigos de delitos.
- Los grupos multidisciplinarios de expertos del Complejo han desarrollado “Normas para el interrogatorio de pequeños y personas menores de edad que participen en procedimientos judiciales.”
- Se adoptaron trece normas en total, basadas en la legislación europea ratificada por nuestro país de acuerdo con la Convención de la ONU para los Derechos de la Infancia y la legislación nacional.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

La fiscalía ordena que la “sala azul” se debe usar para las conversaciones con el niño o niña.

La policía y la fiscalía exigen la presencia de un juez o una jueza del tribunal.

La “Dirección de apoyo social” del “Departamento de Protección de la Infancia” es la persona trabajadora social clave presente en la reunión con el niño o niña, quien cuida del bienestar del niño o niña y observa su comportamiento y estado emocional.

Funciones de los otros servicios/organizaciones

Centro para apoyo público (CPS por su acrónimo en inglés): aporta especialistas adicionales en caso de que el niño o la niña los necesite. Por ejemplo, asistentes sociales, psicólogos y pedagogos observan al niño o la niña y le brindan apoyo y consejo individualizado. El CPS trabaja también con los progenitores y el entorno inmediato del niño o niña.

Modelos de coordinación

Hay 13 “salas azules” en Bulgaria que funcionan dentro del marco de diferentes instituciones sociales para niños y niñas en riesgo. La coordinación entre instituciones y especialistas varía. No hay un mecanismo oficial de coordinación que se pueda aplicar a todo el país.

Esta iniciativa está todavía en su etapa inicial. Las instituciones y los especialistas van adquiriendo conocimiento durante la práctica real. Se pueden indicar los siguientes puntos débiles:

- La falta de un mecanismo coordinador que haya sido oficialmente ratificado y convenido entre los Departamentos y las instituciones.
- Por el momento, la audiencia de un niño o niña en la “sala azul” no es obligatoria.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

53

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto?

Por el momento no hay ninguno.

B U L G A R I A

(CASO 3)

Tipo de Organización:

Asociación.

Nombre de la Organización:

Asociación “Dosis de amor”.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Kamen Penkov (Presidente).

Título del Proyecto

“Disminuir la vulnerabilidad debido a la potencial infección del VIH de hombres que mantienen relaciones sexuales con otros hombres (MSM, por su acrónimo en inglés) ampliando la cobertura del grupo con todo el paquete de intervenciones preventivas”

Justificación del Proyecto

Las necesidades básicas a las que responde el proyecto son:

- Acceder a los servicios de salud y preventivos de VIH dentro de la comunidad MSM, de acuerdo con el derecho a la confidencialidad y a las necesidades específicas del individuo.

El actual programa se ha establecido sobre la base de investigación preliminar de la necesidad real de trabajar con el grupo MSM y los riesgos reales de infección y propagación del VIH/SIDA en el país. El grupo MSM se añadió pocos años después del inicio del programa "Prevención y control del VIH/SIDA" en Bulgaria, con el fin de identificar los riesgos y necesidades del grupo. Después de una investigación preliminar se identificaron las ciudades con los más altos niveles de riesgo y se llevaron a cabo consultas con los interesados y las instituciones.

A fin de recibir información adecuada, se realizó una investigación periódica a escala nacional y local entre los MSM para identificar las necesidades reales de la comunidad.

Breve descripción del grupo objetivo:

- Hombres que mantienen relaciones sexuales con hombres, de 15 a 45 años de edad, y sus compañeros.
- Grupos con el más alto riesgo de infectar a otros con el VIH/SIDA entre hombres que mantienen relaciones sexuales con hombres: prostitutos masculinos y sus compañeros, consumidores de drogas, hombres con muchos compañeros; emigrantes.

Los grupos que sufren discriminación, debido a la marginación pública, se describen como "escasamente accesibles" para los servicios de salud, psicología y asistencia social.

Metas y Objetivos del Proyecto

La principal meta del proyecto es disminuir la vulnerabilidad debida a la potencial infección por VIH de hombres que mantienen relaciones sexuales con otros hombres (MSM) ampliando la cobertura del grupo con todo un paquete de intervenciones preventivas.

A lo largo de los años, se han alcanzado otras muchas metas no planificadas, pero se relacionan con las prioridades y necesidades reales de la comunidad MSM y aspiran a brindar calidad de vida y servicios adecuados a otros subgrupos MSM.

Tipo de intervención realizada

El actual proyecto entraña una variedad de actividades en las siguientes direcciones:

1. **Mapeado** – Realización de un ejercicio de mapeado a la hora de desarrollar un trabajo de campo, incluyendo clubes y sitios donde se reúnen los representantes del grupo objetivo.

2. **Trabajo de campo** – Trabajo dentro de la comunidad SMS a fin de evitar la propagación del VIH y las ETS (enfermedades de transmisión sexual):
 - Facilitar condones, lubricantes y otros artículos para un sexo seguro;
 - Facilitar consultas médicas (en grupo e individuales) a fin de disminuir la vulnerabilidad atribuible a personas con comportamiento de riesgo que pudieran infectar a otras con VIH/SIDA;
 - Brindar asesoramiento psico-social a fin de mantener estables a las personas con comportamiento de riesgo en términos de su situación social y sanitaria;
 - Facilitar materiales de educación sanitaria;
 - Mediación con las instituciones;
 - Provisión de oportunidades para el normal y mejor funcionamiento de las personas que viven con VIH/SIDA;
 - Provisión de apoyo para mantener una vida digna a las personas con VIH/SIDA.
3. Brindar servicios para consultas y pruebas de VIH, hepatitis B, hepatitis C y sífilis.
4. Brindar servicios para el diagnóstico y tratamiento de infecciones de transmisión sexual a la comunidad SMS en la ciudad o región.
5. Formación de líderes de grupos SMS.
6. Estudio de antecedentes personales o familiares de miembros de los grupos con el más alto nivel de riesgo.
7. Mantener un centro de servicio educativo en temas de salud.
8. Mantener una consulta médica móvil.
9. Trabajar con una red de apoyo para el trabajo de campo con MSM, incluyendo la organización de seminarios, reuniones y campañas locales y nacionales.

Población objetivo e información a las personas usuarias

No hay diferencia entre el grupo objetivo y los usuarios reales.

Anualmente el equipo tiene contactados hasta 1.000 individuos con edades comprendidas entre los 16 y los 70 años, de diversos estratos sociales y orígenes étnicos.

El grupo MSM cubre una amplia población e incluye representantes de diferentes subgrupos:

- Personas que se identifican a sí mismas como homosexuales;
- Bisexuales;
- Transexuales;
- Prostitutos;
- Presos;
- Personas jóvenes que quieren experimentar;
- Subgrupos de diferentes orígenes étnicos;
- Turistas.

Personal implicado en el proyecto

El equipo del proyecto consta de:

1. Una persona coordinadora del proyecto
2. Dos auxiliares del proyecto
3. Una persona auxiliar para el trabajo relacionado con el estudio de casos
4. Un enfermero o una enfermera
5. Colaboradores de la comunidad

La mayor parte del equipo del proyecto tiene una amplia experiencia en prevención sanitaria y social, en trabajo directo con grupos vulnerables. Los colaboradores de la comunidad que entablan contacto directo y prestan servicios para los grupos menos accesibles de la comunidad MSM participan como miembros del equipo.

Dependiendo de su puesto, las personas del equipo tienen diferentes deberes y responsabilidades.

La edad media de los miembros del equipo es de 30 a 35 años, y la mayoría son asistentes sociales y psicólogas o psicólogos bien cualificados. También hay una enfermera o un enfermero, y a veces una médica o un médico que atiende las enfermedades venéreas.



Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto/servicio?

¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

Principales puntos fuertes del proyecto:

1. Trabajo con un grupo objetivo extremadamente diverso y dinámico; flexibilidad.
2. Trabajo en equipo. Puesta en común de los esfuerzos de los muchos miembros del equipo de la Asociación “Dosis de amor”.
3. Uso y mejora de la experiencia de varios proyectos relacionados con el grupo objetivo.
4. Colaboración activa con representantes del grupo objetivo a fin de llegar a nuevos contactos.
5. Trabajo con miembros del grupo objetivo, procedentes de varios subgrupos dentro de la comunidad.
6. Prestación de servicios de calidad, de eficacia contrastada a lo largo de los años.

Características clave para el éxito:

- Flexibilidad y adaptabilidad;
- Prestación de servicios voluntarios, anónimos y confidenciales directamente dentro de la comunidad;
- Persistencia, cuidado de los clientes y enfoque individualizado.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto/servicio? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

Puntos débiles y retos del proyecto:

1. Falta de sostenibilidad, debida al donante.
2. Los entes gubernativos podrían reconocer como de riesgo al grupo objetivo por su potencial propagación del VIH.
3. Variedad de necesidades de los clientes y falta de proyectos adicionales para cubrir otras necesidades específicas de tipo social, jurídico y psicológico.

Mejora del proyecto:

- Ampliar el enfoque del trabajo con servicios y/o proyectos adicionales de tipo sanitario, social y judicial.

¿Cuál es el nivel de innovación del proyecto? ¿Es una actualización de un proyecto preexistente o se ha implementado por primera vez? Si era una actualización, ¿cómo fue el proceso de innovación?

La Asociación “Dosis de Amor” ya ha implementado proyectos similares a lo largo de los años, pero a menor escala.

Algunos de los servicios que se prestan actualmente son también parte de otros proyectos que suponen, por ejemplo, trabajo con colaboradores clave y trabajo en las cárceles. Los contactos establecidos con miembros de la comunidad fueron de gran importancia.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

Mantener una buena asociación y trabajar dentro de redes son importantes indicadores del impacto y sostenibilidad del proyecto. Hasta la fecha, nuestros principales socios han sido:

- El Ministerio de Salud búlgaro;
- La Inspección Regional de Salud de Bourgas;
- ONGs nacionales, internacionales y regionales que trabajan en este campo;
- Ayuntamiento de Bourgas, y muchos más.

Funciones de los otros servicios/organizaciones

Hay también en la ciudad y la región algunas otras organizaciones que no citamos y que trabajan en este campo, y más específicamente con MSM. Al mismo tiempo, dentro del programa "Prevención y control del VIH/SIDA" hay establecida una red de instituciones y ONGs que trabajan en el VIH/SIDA.

Modelos de coordinación

El principal mecanismo de coordinación para la toma de decisiones ha sido establecido por el programa "Prevención y control del VIH/SIDA en Bulgaria".

- Comité de Coordinación Nacional; cuenta con representantes de los Ministerios, ONGs y del grupo objetivo;
- Ministerio de Salud, como entidad de control M3;
- Red de ONGs de otras ciudades;
- Organizaciones de la comunidad MSM y aquellas afectadas por el VIH/SIDA.

Valoración de la coordinación y de los métodos de coordinación

The country's National Coordination Committee is democratic and well working body.

Entre las recomendaciones para mejorar el mecanismo de coordinación, cabría incluir la expansión a varios partícipes y el trabajo activo con ellos, y la mejora de las oportunidades para una cooperación más intensiva y activa con la red de ONGs dentro del marco del Programa. Actualmente, las reuniones se están celebrando una vez al año, debido a la limitación de los recursos.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones e indicadores se usaron?

La Unidad de Programa, Supervisión y Evaluación, parte del Ministerio de Salud, está trabajando activamente en la supervisión y evaluación de “Prevención y control del VIH/SIDA”.

Los principales indicadores que se supervisan periódicamente son:

- Número de clientes individuales contactados en el trabajo de campo;
- Número total de MSM que han completado la formación en grupos de liderazgo;
- Número total de personas que han recibido consultas voluntarias, sin cargo, y pruebas para VIH y que conocen sus resultados;
- Número total de nuevas personas contactadas por el servicio “Gestión de un caso”.
- Número total de condones distribuidos.

La asociación “Dosis de amor” y el equipo que trabaja con los MSM preparan un plan operativo sobre una base anual, que se supervisa y revisa conforme va siendo necesario a fin de alcanzar los mejores resultados posibles.

2.2 E S P A Ñ A

(CASO 1)

60

Tipo de Organización:

Federación de Asociaciones de Familia de Gipuzkoa.

Nombre de la Organización:

Baikara.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Nekane (formadora en la diversidad afectivo-sexual) y Garbiñe (Presidenta de la Federación y formadora en la diversidad afectivo-sexual).

Título del Proyecto

Formación, orientación e intervención en temas relacionados con la diversidad afectivo-sexual, orientadas a familias, estudiantes y personal docente.

Estos son los nombres de las sesiones de formación en oferta:

Orientadas a AMPAs (asociaciones de progenitores): "Educando en la diversidad afectivo-sexual" (se ha cambiado el nombre varias veces porque las familias no se adherían al proyecto).

Orientadas a estudiantes: "Cómo conocerse mediante juegos" y "Cómo afrontar los retos haciendo uso de juegos".

No se ofreció una formación general al profesorado, pero se llevaron a cabo tareas de orientación e intervención para atender sus demandas específicas.

Justificación del Proyecto

Baikara ha incluido estas sesiones en su formación durante más de 10 años. A pesar de ser el curso menos solicitado, la Federación considera que se debe mantener, puesto que es un pilar esencial para fomentar la mutua aceptación y la interacción armoniosa.

Metas y Objetivos del Proyecto

Podemos diferenciar entre dos tipos de intervención: por una parte, los cursos generales de formación destinados a familias y estudiantes sobre la diversidad afectivo-sexual y la identidad de género, y por la otra, la consultoría a petición, para personal docente y familias, sobre temas o conflictos específicos.

En todos los casos, se intenta que intervengan los tres agentes, es decir, el alumnado, el personal docente y las familias, y adaptarse a sus demandas específicas. Esto significa que si una escuela solicita formación para su alumnado, se procurará que las familias también reciban formación, o si el profesorado desea intervenir en un caso de acoso, tratarán de involucrar también a la familia en el proceso.

Los tipos más específicos de intervención son:

Formación para el alumnado: una media de 5 sesiones por clase. Toma parte todo el alumnado de las clases. Las escuelas de secundaria son las principales solicitantes de esta formación. Usan una metodología basada en los juegos que trabaja con las experiencias personales de los niños y niñas. Se centran en cohesionar al grupo en un intento de hacer que todos se sientan aceptados y valorados en sus diferentes diversidades. También tratan de identificar casos específicos de acoso o de niños y niñas que necesitan apoyo o ayuda específica, y de abordar esto de una forma personalizada en coordinación con el personal docente y, en algunos casos, con la familia. Si necesitan más orientación, recurren a asociaciones LGTBI (principalmente Gehitu).

Formación para familias: el curso está comprendido dentro de la formación destinada a las AMPAs (asociaciones de progenitores) y a las Escuelas de Familia, y se celebra una media de dos sesiones. Durante el curso escolar 2012-2013, estos talleres se impartieron en 10 escuelas. Este es el último curso solicitado y está más feminizado que los otros. Esta formación aspira a ofrecer orientación y pautas para que las familias eduquen a sus hijos e hijas teniendo en cuenta el valor de la diversidad afectivo-sexual. Las personas entrevistadas aseguran que normalmente son atendidas por familias que habitualmente participan en cursos para familias y, más en concreto, familias con pocos tabúes sobre la sexualidad. La familias que sospechan que sus hijos o hijas pudieran ser homosexuales, transexuales o que pudieran estar sufriendo acoso homófobo no suelen asistir, y muestran sus temores y preocupaciones acerca del tema en otros cursos de formación.

Plan de estudios: emociones y sexualidad (centrándose en la influencia del vínculo emocional en el desarrollo afectivo y social de los hijos e hijas), y género. Posteriormente la formación se centra más en la diversidad afectivo-sexual y el género, y trata de dar respuesta a cuestiones específicas planteadas por las familias.

Intervención en casos específicos: normalmente son los profesores y profesoras quienes solicitan orientación y asesoramiento para abordar un conflicto específico. Las sesiones son voluntarias y se celebran fuera del horario lectivo. La mayoría de los profesores y las profesoras toman parte en ellas, y se procura dotarles de herramientas útiles y prácticas. A veces los docentes y las docentes buscan la colaboración y la participación de las familias. En casos en los que también ha intervenido la AMPA, aseguran que estas son experiencias muy positivas, una vez que la totalidad de los participantes supera su desconfianza mutua.

Población objetivo e información a las personas usuarias

Como se explicó anteriormente, la población objetivo es la enseñanza del personal, familias y estudiantes.

Personal implicado en el proyecto

Baikara, la Federación de Asociaciones de Familias de Gipuzkoa ofrece formación y asesoría para los equipos de dirección de escuelas y asociaciones de progenitores. De vez en cuando, asociaciones LGTBI solicitan asesoramiento de ellas sobre temas específicos o las invitan a sus sesiones para que expongan sus puntos de vista.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito? ¿Cuáles fueron las características clave para el éxito?

- Baikara prioriza el trabajo con familias y AMPAs, y su proximidad aporta un incentivo para que participen. A pesar del hecho de que esta formación no tiene mucha demanda, su mera existencia significa que el tema se puede suscitar y debatir conjuntamente.
- Baikara ha asumido la política de trabajar proactivamente en la diversidad afectivo-sexual y como prevención para el acoso homófobo y, a pesar de la poca demanda, mantiene su oferta de formación.
- Ofrece un servicio muy especializado y adaptado a las necesidades de quien lo solicita para satisfacer las exigencias y necesidades específicas de cada grupo o caso específico. Las dinámicas son muy prácticas y posibilitan la consecución de herramientas idóneas para la vida cotidiana.
- Baikara lleva a cabo trabajo de mediación y promueve la participación y colaboración entre estudiantes, familias, AMPAs y personal docente (Cuando el Equipo de Dirección solicita formación para estudiantes, procuran asegurarse de que también las familias reciban formación). Esto aporta continuidad al trabajo que se ha hecho con el alumnado entre las familias.

- La metodología que se usa con los estudiantes posibilita la identificación y hallazgo de conflictos que habían pasado desapercibidos para el personal docente, y trabajarlos posteriormente con las docentes y los docentes, e incluso con las familias.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

- La falta de asistencia a los cursos por parte de las familias refleja un tema general más problemático.
- Este curso tiene la más baja demanda de entre todos los cursos que ofrece Baikara. Esto se relaciona con tabúes sobre la sexualidad y la falta de socialización de la importancia de educar en la diversidad. La demanda depende de la intervención personal de cualquier miembro dado del personal docente o de las AMPAs.
- Si la homosexualidad y/o la transexualidad no son aceptadas y no se identifica el acoso homófobo, se hace muy difícil para quienes imparten la formación llevar a cabo una intervención efectiva y coordinada.
 - Los niños y niñas niegan que estén sufriendo acoso homófobo, no lo verbalizan.
 - Las familias que sospechan que sus hijos e hijas pudieran ser homosexuales no asisten a los talleres sobre diversidad afectivo-sexual.
 - Las docentes y los docentes se pueden mostrar reticentes a tratar de involucrar a las familias, porque sitúan la sexualidad en la esfera de la familia, de la intimidad o de la privacidad.

63

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

Dejando aparte el hecho de que esta formación se ha venido impartiendo durante más de una década, ha evolucionado para adaptarse a nuevas demandas emergentes. Los actuales formadores y formadoras han continuado con su propia formación y han cambiado sus metodologías de trabajo para alcanzar las metas con mayor efectividad. Uno de los factores clave para el éxito ha sido la mejor adaptación a las demandas y conflictos específicos en las escuelas.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

- AMPGYL (Asociación de Madres y Padres de Gais, Lesbianas, Bisexuales y Transexuales). Durante el curso escolar 2013-2014, se les invitó a cursos de formación para la familia, para hablar acerca de su experiencia personal. Baikara ha trabajado con ellos en proyectos anteriores.
- Juntas de Igualdad de los Ayuntamientos. Han promovido y subvencionado la formación.
- Berritzeguneak (Centros de Apoyo a la Formación y la Innovación en la Educación). Han trabajado en la intermediación entre escuelas y Baikara.

Modelos de coordinación

No hubo modelos preestablecidos de coordinación sistematizada, ya que los cursos han surgido y cambiado a medida que se solicitaban.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación**¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones e indicadores se usaron?**

Después de terminar cada sesión de formación, se repartían formularios de evaluación entre quienes asistían. En todos los casos, se elogiaba mucho el trabajo que se había llevado a cabo, en particular el hecho de que los talleres eran prácticos y estaban adaptados a necesidades específicas.

La evaluación de los estudiantes se realizaba por medio de un mural. Todos los niños y niñas participantes constaron la percepción de que se había producido un cambio en sus actitudes y fue el hecho de que se habían sentido parte del grupo lo que más positivamente puntuaron.

Tipo de Organización:

Institución pública creada mediante un acuerdo entre los Departamentos de Educación y Medio Ambiente del Gobierno Vasco y financiada por ambos.

Nombre de la Organización:

Ingurugela-CEIDA (Centros de Educación e Investigación Didáctico-Ambiental).

Persona entrevistada:

Angel y Josean, que trabajan en Ingurugela Donostia.

Título del Proyecto

Agenda Escolar 21.

Justificación del Proyecto

Ingurugela-CEIDA ha estado trabajando en la educación ambiental en las escuelas desde 1994.

En la cumbre de Río de Janeiro en 2012, se aprobó la Iniciativa Agenda 21 con miras a promover el desarrollo sostenible.

Las ciudades vascas empezaron a organizar sus proyectos de Agenda 21 Local. Uno de los principales soportes de estas iniciativas locales es ofrecer un incentivo a la participación entre la comunidad escolar al completo. La Agenda Escolar 21 se constituyó en 2002 e Ingurugela-CEIDA, junto con los consistorios locales, ha sido la institución encargada de promover este programa en el País Vasco.

Metas y Objetivos del Proyecto

La meta de la Agenda Escolar 21 es desarrollar y promover la sostenibilidad y la calidad de la escolarización para contribuir al desarrollo sostenible de la ciudad.

Tipo de intervención realizada

El procedimiento de implementación de la Agenda Escolar 21 normalmente sigue estas pautas:

El consistorio (de su programa Agenda Local 21) invita a los equipos de dirección escolar de la ciudad a incorporarse al programa Agenda Escolar 21. La persona entrevistada indicó que en aquellos casos en los que la escuela no participó fue porque el personal docente no se quería ver implicado o porque carecía de los recursos necesarios (escuelas pequeñas, muchos otros programas de intervención, etc.).

Aunque las escuelas públicas y concertadas participaron en el proyecto en medidas proporcionalmente similares, hubo algunas diferencias en sus modelos de desarrollo. En las escuelas estatales, el profesorado decidía si se incorporaba al programa o no, lo que significaba que tenía que haber un amplio interés entre el personal docente. Tampoco faltaron las oportunidades de librar algunas horas para el personal docente. En las escuelas concertadas, sin embargo, las decisiones eran cosa de la dirección. Esto significaba que la participación en el proyecto dependería en gran medida de dicha dirección.

Ingurugela promueve y gestiona la Agenda Local 21 en las escuelas cuyos consistorios no estaban haciendo uso del programa, mientras que la escuela sí deseaba implantarlo.

Población objetivo e información a las personas usuarias

Se dio prioridad a incorporar el programa a la educación obligatoria (educación primaria y secundaria), aunque las escuelas de primer ciclo y los programas de formación profesional también han tomado parte durante estos últimos años.

En la actualidad, 489 escuelas del País Vasco, lo que representa el 80-82 % de todas las escuelas, toman parte en el proyecto.

Una de las metas del programa es involucrar a toda la comunidad educativa.

- El **profesorado** autoriza el programa y adapta el currículo.
- El **alumnado** es el centro real de atención en todas las fases de su desarrollo y tiene la oportunidad de tomar parte activa en los procesos de toma de decisión. Analiza los problemas medioambientales, recoge y procesa datos, consigue compromisos específicos, promueve actividades y hace propuestas y las presenta en los Foros Escolares del Municipio.

- Las **familias** participan en la organización y en una amplia gama de actividades y, además, ofrecen en sus hogares un modelo de vida responsable.
- El **personal no docente** toma parte en la organización, diagnóstico y gestión del programa.

Personal implicado en el proyecto

- **Ingurugela:** promovida y financiada por los Departamentos de Educación y Medio Ambiente, Ingurugela brinda apoyo y asesoramiento, aporta personal y recursos materiales a las escuelas, y coordina los centros de participación.
- **Consistorios:** los consistorios promueven la Agenda Escolar 21 dentro del programa Agenda Local 21. En ciertos casos, facilitan asesorías externas que dan apoyo técnico a las escuelas (para posibilitar reuniones, hacer diagnósticos, etc.)
- **Escuelas:** las escuelas llevan a cabo el proyecto. Además del asesoramiento que reciben de Ingurugela y las consultorías externas, pueden recibir subvenciones de los Departamentos de Medio Ambiente y Educación para que pongan en práctica las actuaciones de la Agenda Escolar 21.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto/servicio? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

- En primer lugar, debemos mencionar que un factor del éxito fue la gran concienciación social sobre el tema del medio ambiente y la sostenibilidad. Además, tiene muchas opciones para una amplia gama de actividades atractivas que conectan con la vida cotidiana de las personas. Un gran número de personas de lo más variado son conscientes del tema, aunque procedan de diferentes perspectivas y diferentes tipos de trabajo. Esto da lugar a amplios consensos y acuerdos sobre temas básicos.
- Desde nuestro punto de vista, el principal logro de esta iniciativa es que, si bien está centrada en los estudiantes, procura involucrar a toda la comunidad educativa. Aunque es difícil de llevar a la práctica, la necesidad de trabajar conjuntamente y formar redes se considera uno de los principales pilares del proyecto.
- Para que una iniciativa como Agenda Escolar 21 tenga éxito, el trabajo que se lleve a cabo en la escuela ha de continuarse en el hogar. Por lo tanto, se pide a las familias que promuevan los valores medioambientales estudiados en la escuela con sus hijos e hijas, y que sean verdaderos ejemplos de cómo hay que comportarse. Se hace que las familias sean conscientes a este respecto, se les asigna una responsabilidad en relación con la educación de sus hijos e hijas y planteamos la necesidad de que el personal docente y las familias aúnen sus fuerzas y se coordinen para trabajar por una meta común.

Además, las familias pueden ayudar a desarrollar el programa por medio del Comité de Medio Ambiente y de actividades específicas. Así pues, se ofrecen a las familias varios tipos de coordinación y cooperación con la escuela, no solo trabajando con la tutoría de la escuela, sino con otros docentes y otras familias que estén interesadas en el tema. En estos casos, no participan como miembros de la Asociación de Progenitores, sino que están motivadas por un interés específico en el tema en cuestión. Las personas entrevistadas indicaron que las familias y otros partícipes sociales están más interesados en preparar y llevar a cabo actividades específicas que en supervisar un plan anual.

- La Agenda Escolar 21 es promovida, y en algunos casos liderada por los consistorios. Esto respalda y potencia el proyecto en términos reales y simbólicos. El hecho de que el alcalde o alcaldesa o un concejal o consejala estén dispuestos a escuchar, responder y, en algunos casos, implementar las peticiones de los estudiantes, aporta motivación y apoyo a éstos y a sus familias. Además, las metas establecidas por las escuelas suelen estar relacionadas con las prioridades medioambientales de la ciudad. En consecuencia, la iniciativa traspasa las fronteras de la escuela. Inmersos en la identidad y demandas locales, otros miembros de la sociedad ciudadana se sienten parte del proyecto y, por ello, intervienen en él.
- Se creó una red para el trabajo conjunto entre escuelas de la misma población o distrito. Las escuelas eligieron un tema en el que iban a trabajar conjuntamente, intercambiaron experiencias, y prepararon juntas los Foros donde iban a participar. En algunos casos hubo incluso una conexión con estudiantes de otros países. Esta estrategia de aunar alumnados de diferentes escuelas en un objetivo común sirvió como experiencia enriquecedora e innovadora en la educación formal.
- Agenda 21 es una iniciativa de alcance mundial, basada en la noción “Piensa globalmente, actúa localmente”. La Agenda Escolar 21 está inmersa en este concepto. Aúna fuerzas para trabajar en pos de una meta común y sentirse parte de una corriente mundial mientras que al mismo tiempo refleja la situación local y ambas facetas, y saca a relucir el valor de las características locales.
- El proyecto de Agenda Escolar 21 pudo sistematizar y asegurar la continuidad de actividades y proyectos que ya estaba llevando a cabo un profesor.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto/servicio? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

- El nivel de concienciación y de interés del personal docente en el medio ambiente y la sostenibilidad determinará en gran medida el éxito o fracaso de la iniciativa. A veces, todo el trabajo se delega en la persona que coordina o solo intervienen las personas que son más conscientes del tema. Conocedora de estas deficiencias, Ingurugela está tratando de formar a todo el personal docente y hacer que las tareas se distribuyan más democráticamente.

- La debilidad de la participación social queda también reflejada en la Agenda Escolar 21. Pocos partícipes sociales o familias trabajan sistemáticamente con el Comité para el Medio Ambiente. Aquellos que intervinieron manifiestan que supervisar un plan anual puede ser aburrido para ellos, y que el nivel de participación aumenta significativamente cuando se les pide que preparen actividades específicas o singulares y que participen en ellas. Por lo tanto, procuran priorizar esta línea de trabajo.
- Tras comprobar que cuando las escuelas han intervenido por una temporada se vuelven complacientes y ralentizan su ritmo de trabajo, Ingurugela estableció el Certificado de Escuela Sostenible para aquellas escuelas que hayan estado trabajando en la Agenda Escolar 21 durante más de 5 años. El Certificado exige la compleción de un formulario de autoevaluación que determina la medida en la que se han asimilado los valores promovidos por Agenda Escolar 21. También exige someterse a una auditoría. En el curso escolar 2012-2013 lo solicitaron 26 escuelas, de las que 24 obtuvieron el Certificado.
- Finalmente, se debe mencionar que el trabajo burocrático se ha reducido considerablemente para el personal docente, y que se han simplificado los procedimientos a lo largo de los años en los que el proyecto ha estado en funcionamiento.

Asociación y Creación de Redes

Estos son los grupos de trabajo y la forma en que se coordinan:

Grupos de trabajo para desarrollar la Agenda Escolar 21 en los centros:

- **Comité para el medio ambiente:** esta es la entidad de participación para la comunidad docente. Puede incluir a representantes de varios grupos sociales: estudiantes, personal docente, equipo de dirección, familias, personal no docente (de supervisión de comedores, personal del transporte escolar, etc.) y miembros del consistorio local. A fin de que lleguen a ser los auténticos protagonistas del proyecto, el número de miembros del alumnado siempre tiene que ser superior a la suma de los otros participantes. Las principales funciones de la entidad son planificar la actuación, hacer propuestas, ponerse de acuerdo respecto a los compromisos y realizar tareas de evaluación y supervisión. La entidad también pone en marcha nuevas actividades específicas para las que se pueden formar comités (excursiones en coordinación con grupos de alpinismo, por ejemplo). El comité ideal tiene entre 12 y 15 miembros, y se reúne al menos cada tres meses, en horario escolar. En cualquier caso, sus miembros y su forma de trabajar variarán en gran medida dependiendo de las características de la escuela.
- **Grupo posibilitador:** este grupo está compuesto por profesores y profesoras, y se encarga de la organización y posibilitación del proyecto. Se usa como puente entre

el Comité para el Medio Ambiente y el equipo de tutoría. También se nombra una persona coordinadora para enlazar directamente con Ingurugela y otras escuelas de la localidad y del distrito, mediante reuniones de coordinación y por teléfono o Internet. Esta coordinadora suele tener algunas horas libres, particularmente en las escuelas públicas. Han requerido una formación especial en materia de medio ambiente durante estos últimos años.

Grupos de trabajo interescolar de Agenda Escolar 21:

- **Reuniones de coordinación:** marcan oportunidades de cooperación entre las escuelas de la localidad o el distrito. Los coordinadores y coordinadoras del programa acuden desde cada escuela y reciben asesoramiento de Ingurugela. Cada año eligen un tema específico para trabajarlo en las escuelas de la localidad o del distrito (temas tales como movilidad sostenible o consumo responsable). Se celebra una media de 6 reuniones por escuela y año.
- **Foro interescolar:** es un grupo de estudiantes del Comité para el Medio Ambiente de las escuelas de cada distrito o localidad. Está pensado para preparar los Foros Escolares Municipales, que son anuales.
- **Foro Escolar Municipal:** en este Foro, los alumnos y alumnas presentan los compromisos adquiridos, los resultados del trabajo que han llevado a cabo a lo largo del año, y las propuestas para quienes representan a las entidades locales (alcalde o alcaldesa, políticos, etc.). Celebran un Foro anual.

Se intercalan dos plataformas en línea para coordinación y colaboración:

- **Moodle:** todas las escuelas que cuentan con Agenda Escolar 21 participan en esta plataforma, y cada coordinadora o coordinador gestiona el acceso a su escuela. Incluye las siguientes secciones: información y noticias; participación municipal; planificación, notificaciones y documentos; y buenas prácticas, además de otros recursos donde hay foros sobre temas específicos tales como “La Huerta de la Escuela” o “Agenda Local 21 para la Formación Profesional”, en los que intervienen las escuelas que comparten la iniciativa específica. En la práctica, la plataforma se usa sobre todo para compartir experiencias y materiales.
- **Red IRAES:** red virtual de cobertura mundial para promover la participación de los/las estudiantes en las escuelas a las que se ha concedido el Certificado de Sostenibilidad. Alumnos y alumnas de unas 20 escuelas del País Vasco están tomando parte actualmente en esta red, que usan para informarse de otras experiencias.

Modelos de coordinación

Uno de los principales pilares de la Agenda Escolar 21 es promover la participación de toda la comunidad educativa. En la reunión de presentación del curso, la persona encargada de la tutoría de formación explica a las familias el plan anual para la Agenda Escolar 21 y les pide que, en casa, brinden continuidad al trabajo que se ha llevado

a cabo en la escuela. Además, les anima a tomar parte en el Comité para el Medio Ambiente y en las actividades. En algunas escuelas, también se envían cartas durante el curso académico para informar de la marcha del proyecto e invitar a los progenitores a tomar parte en las actividades.

Aunque habitualmente sí participan en actividades específicas, se reconoció en la práctica la dificultad de hacer intervenir a las familias de forma sistemática.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones e indicadores se usaron?

La evaluación se desarrolla a lo largo del curso escolar, pero el final de este periodo es el momento apropiado para evaluar lo que se ha hecho y contrastar en qué medida se han alcanzado las metas.

El Comité para el Medio Ambiente se ocupa de la evaluación, que se comparte en las reuniones de coordinación y es centralizada por Ingurugela. Comprende tres pasos:

- Evaluación/diagnóstico inicial.
- Evaluación del Plan de Actuación mediante indicadores asignados a los objetivos de mejora.
- Evaluación final mediante la presentación del informe de junio. El proyecto entero, incluyendo tanto su progreso como los logros conseguidos, se evalúa como un todo.

Interés por RAINBOW HAS

Hay muchas diferencias entre los temas de medio ambiente y los de diversidad afectivo-sexual, en cuanto a concienciación y al camino que han recorrido en la educación formal. Aunque el proyecto RAINBOW HAS no pretende estructurar un proyecto tan ambicioso como la Agenda Local 21, este análisis fue sin embargo interesante para determinar las condiciones para gestionar adecuadamente una iniciativa, así como para determinar las potenciales limitaciones al tratar de conseguir la intervención de toda la comunidad docente dentro del marco de la educación formal. Más abajo, pondremos de relieve aspectos que RAINBOW HAS podría tomar en consideración, relacionados con las lecciones aprendidas de la Agenda Escolar 21.

En primer lugar, hemos de indicar que se necesitó un gran impulso político y gubernamental para llevar a cabo el proyecto Agenda Escolar 21, tanto por parte de los Departamentos de Medio Ambiente y de Educación, como por parte de los consistorios municipales y otras instituciones. Además de dotar al proyecto con los recursos humanos y materiales necesarios (Ingurugela, formación, liberación de horas, plataformas en

línea, etc.) estos grupos han servido para dotar de respaldo y legitimidad a la iniciativa. Consideramos que esta experiencia demuestra la necesidad de que las instituciones establezcan y promuevan estructuras estables para sistematizar, coordinar, extender y sacar a la luz perspectivas, y fomentar la concienciación y la intervención en las escuelas. Además, la experiencia de Agenda Escolar 21 se basa en una ideología común de escala mundial, pero adapta el trabajo al contexto local. Esta perspectiva es fácil de aplicar a un proyecto tal como el RAINBOW HAS, que está basado en una iniciativa europea y se ha de adaptar tanto al contexto cultural vasco como a la situación específica de cada localidad y cada escuela.

Además, conseguir la intervención de los diversos agentes de la comunidad docente es uno de los principales pilares de la Agenda Escolar 21. Los modelos de participación y coordinación entre los diferentes agentes sociales que hemos descrito y las ideas que hemos recopilado acerca de su potencial y dificultades, pueden ser interesantes para RAINBOW HAS en su trabajo con familias, asociaciones LGTBI y otros agentes sociales. Finalmente, deberíamos mencionar que la experiencia en este proyecto ha demostrado la necesidad de mantener dos líneas de trabajo ante el personal docente. Primero es importante contar con personal que además de tener formación y dedicación, lidere y coordine las actividades y que tenga tiempo libre para esto siempre que sea posible. En segundo lugar, hay necesidad de apoyar al equipo de dirección, al equipo docente y a otros miembros del personal involucrados en llevar a cabo el programa en diferentes esferas.

E S P A Ñ A

(CASO 3)

Tipo de Organización:

Equipo universitario de investigación, asociaciones y escuelas.

Nombre de la Organización:

Departamento de Antropología Social de la Universidad Complutense de Madrid, en cooperación con la *Federación Española de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales* (FELGTB), la Asociación Transformarse para Transformar y Google. También intervinieron otros agentes del mundo de la educación, tales como escuelas, personal docente y alumnos y alumnas.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Farapi, según la información recopilada en el blog del proyecto y una entrevista a Uge Sangil, participante en el proyecto.

Título del Proyecto

“Diversidad y cohabitación: una oportunidad educativa” es el nombre del estudio.

“Diversidad sexual e interacción armoniosa en las escuelas” es el nombre del material audiovisual para divulgar los resultados del estudio.

Justificación del Proyecto

Tanto el equipo de investigación como los diferentes miembros de FELGTB vieron la necesidad de determinar cómo ha cambiado socialmente la percepción de la diversidad sexual y, en particular, en qué medida persistía el acoso homófobo en los centros educativos después de ocho años desde que entrara en vigor la igualdad de los matrimonios homosexuales.

Además, se percibía la necesidad de un marco consensuado para la colaboración en el estudio de la diversidad sexual en cuanto sus relaciones con una amplia gama de otros tipos de diversidad (cultural, física, etc.). Este punto de vista no se había incluido en la anterior investigación sobre el tema.

Metas y Objetivos del Proyecto

El proyecto estaba enfocado a analizar el impacto del acoso homófobo en las escuelas y a abordar las actitudes y prácticas del profesorado en vista de la diversidad afectivo-sexual.

Tipo de intervención realizada

Se creó un grupo rector compuesto por el equipo de investigación (6 personas) y 3 representantes de FELGTB. En primer lugar, se llevó a cabo una investigación conducente a examinar el discurso, las actitudes y las prácticas concernientes a la diversidad y la interacción armoniosa en la clase, tanto del personal docente como del alumnado. Se prestó una especial atención a cualquier enfoque sobre la diversidad afectivo-sexual.

Se usó una metodología cualitativa y cuantitativa. Se recogieron 250 cuestionarios de educadores, y alumnos y alumnas de secundaria, sexto grado y formación profesional cumplieron 3.236 cuestionarios. También se usaron técnicas de observación de participantes, además de talleres en los que intervinieron cerca de un millar de alumnos y alumnas de educación infantil y primaria.

Después de analizar los datos, se prepararon un informe de investigación, otro informe de 12 páginas en el que se resumían los resultados, y dos documentos audiovisuales para divulgarlos. El primer audiovisual (2:57 minutos) presentaba los principales datos obtenidos en el estudio, mientras que el segundo (18:13 minutos) recopiló buenas prácticas para respetar la diversidad sexual en las escuelas.

Además se creó un blog (<http://presentacionidyc.blogspot.com.es/>) para explicar el proyecto y subir todos los apoyos, y se hicieron presentaciones públicas para difundir los resultados de la investigación (en ciudades, entre ellas Madrid, Melilla y otras en Gran Canaria).

Población objetivo e información a las personas usuarias

El proyecto estaba orientado sobre todo a las escuelas y al personal docente y, además, a las entidades gubernativas con jurisdicción en educación. También pretendía la concienciación sobre el tema del público en general.

Personal implicado en el proyecto

Se ha mencionado más arriba.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

El principal punto fuerte del proyecto fue haber sabido producir un trabajo de investigación que se puede usar como base para presentar la situación de la diversidad afectivo-sexual y la interacción armoniosa en las escuelas, con objeto, a su vez, de identificar retos, buenas prácticas y líneas de trabajo en los que se pueda progresar.

Además, la divulgación incluyó formatos que se centraron en entidades gubernativas, personal docente, juventud, etc., lo cual facilitó la adhesión de muchas personas.

El trabajo conjunto entre el equipo de investigación y la Federación (FELGTB), incluyendo la participación de 47 asociaciones, posibilitó el que se llegara a un gran número de personas y agentes que participaron en la investigación y que intervinieron en la divulgación del proyecto.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

Los principales puntos débiles incluyeron una falta de recursos, lo que significó que los resultados de la investigación no se pudieran difundir tanto como nos hubiera gustado.

El impacto tampoco cumplió las expectativas porque los entes gubernativos no se involucraron en promover las líneas de trabajo establecidas en el proyecto.

¿Cuál es el nivel de innovación del proyecto? ¿Es una actualización de un proyecto preexistente o se ha implementado por primera vez? Si era una actualización, ¿cómo fue el proceso de innovación?

Respecto a la metodología, es digno de mención el uso masivo de cuestionarios en línea, ya que posibilitó la recopilación de una gran cantidad de información procedente de diferentes contextos (geográficos, educativos, etc.). Las redes de asociaciones de la Federación (FELGTB) y los contactos personales fueron muy importantes para esta tarea.

Por lo que se refiere al contenido, el acoso homóforo se analizó en un contexto con otros tipos de discriminación que también tenían lugar en las escuelas, y la diversidad sexual se examinó en relación con una gama de tipos de diversidad (cultural, física, etc.), lo que constituye un enfoque innovador.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

Departamento de Antropología Social de la Universidad Complutense de Madrid: promovió el proyecto, participó en el grupo rector, diseñó y llevó a cabo trabajo de campo y análisis, preparó los informes de resultados y colaboró en su difusión.

Federación Española de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales (FELGTB): participó en el grupo rector, contrastó las técnicas y soportes de investigación, buscó participantes para el estudio y se hizo cargo de coordinar y gestionar la difusión de los resultados.

Asociación Transformarse para Transformar: trabajó activamente con el equipo de investigación y en las tareas de difusión.

Google: colaboró en la parte audiovisual.

22 escuelas: participaron en el trabajo de campo con diferentes niveles de intervención.

Modelos de coordinación

Hubo un grupo rector compuesto por un equipo de investigación de 6 personas y otros 3 representantes de la Federación (FELGTB). También se celebraron reuniones ocasionales con otros participantes.

Valoración de la coordinación y de los métodos de coordinación

Los métodos de coordinación tuvieron muy buena aceptación. Los papeles y las responsabilidades estuvieron bien definidos durante el proyecto, y la comunicación fue fluida y efectiva.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones e indicadores se usaron?

Ninguno.

Tipo de Organización:

Principalmente escuelas, estableciendo redes con familias y servicios de apoyo LGTBI.

Nombre de la Organización:

Colegio Nuestra Señora de las Mercedes. Gasteiz-Vitoria.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Persona entrevistada: madre y tutora escolar durante el curso académico 2012-2013.

Tutora escolar para la clase de 5 a 6 años y madre de una niña transexual de 6 años de edad.

Título del Proyecto

Procedimiento de intervención de la escuela para evitar el acoso homóforo en el caso de una niña transexual.

Justificación del Proyecto

La necesidad giraba en torno al hecho de que una niña iba a vivir un proceso de transexualidad, y se pensaba que esto podría generar situaciones de acoso homóforo.

Hubo dos incidentes que alertaron tanto a la tutora del colegio como a la madre. Una cuidadora de comedor dijo a la niña que su madre se había equivocado al ponerle ropa interior de niña. También otro niño mayor se burló de ella en el comedor, preguntándole si era chica o chico, y pidiéndole que se bajara los pantalones para demostrarlo. Estos incidentes mostraron la necesidad de abordar el tema y llevar a cabo en el colegio un trabajo de información y concienciación.

Metas y Objetivos del Proyecto

La principal meta fue evitar el acoso homóforo a una niña transexual.

Las metas secundarias fueron:

- Explicar la transexualidad y generar conciencia entre los niños y niñas de la clase de la niña, sus familias y el personal docente en contacto con ella.
 - Trabajar para fomentar la libertad afectivo-sexual y la identidad de género en toda la escuela.
 - Generar conciencia y formar a las familias de los compañeros y compañeras de clase de la niña para que pudieran explicar la transexualidad a sus hijos e hijas.
-

Tipo de intervención realizada**Antecedentes:**

- Patricia nació con un cuerpo de chico y manifestó desde muy temprana edad que se sentía una niña y trató de actuar de acuerdo con ello (pidiendo ropa de niña, juguetes y juegos femeninos, cambio de nombre a uno de chica, etc.). La familia trató de negar esta situación o de esperar a que ella la superara, hasta que la situación se hizo insostenible. Entonces empezaron a averiguar más cosas acerca de la transexualidad, acudieron al servicio de pediatría, a EMAIZE (servicio de asesoría en sexología) y a varias personas expertas en psicología y psiquiatría, por recomendación de Berdindu (Servicio Vasco de Atención a LGTBI, anexo al Departamento de Empleo y Temas Sociales).
- La familia informó a la tutora de la escuela que pensaban hacer pública la transexualidad de su hija, y recibieron pleno apoyo por parte de aquella.

Plan de intervención:

En la escuela no había protocolo alguno sobre cómo actuar en estos casos y, dado que la familia de la niña y la tutora de la escuela percibieron el riesgo de acoso homófobo, decidieron que tenían que encontrar una forma de intervenir en la escuela, de generar conciencia y brindar formación sobre la transexualidad. Este procedimiento no se sistematizó y no siguió pasos predeterminados, sino que se adaptó a las necesidades según iban surgiendo y siguiendo los consejos de varios servicios de apoyo de LGTBI.

Los pasos que se dieron y los puntos clave se pueden resumir como sigue:

- Priorizar las necesidades, peticiones y ritmos de la familia.
- La familia y la tutora de la escuela impulsarían el procedimiento, trabajando conjunta y coordinadamente sobre una base continuada.
- Contactar con instituciones educativas e instituciones que defendieran los Derechos Humanos y la infancia para solicitar asesoría y material informativo. Se contactó con el Ararteko (Defensor del Pueblo en el País Vasco) y Berritzegune (servicio de apoyo del Gobierno Vasco para la innovación y la mejora en la educación).
- Asesoramiento, apoyo y formación de asociaciones LGTBI y servicios de apoyo LGTBI: Berdindu.
- Recabar el apoyo de la Dirección de la Escuela.
- Reunirse con familias de la clase de la niña y la clase paralela para hablar del caso específico, informar y generar conciencia sobre la transexualidad, explicar el contenido que se iba a tratar en la clase con sus hijos e hijas y conseguir su apoyo. En esta sesión intervinieron: la tutora de formación (persona de confianza), la familia de la niña transexual (para hablar de su experiencia personal) y una persona experta en temas LGTBI (para generar conciencia, formar y responder a cualquier pregunta).
- Preparar material de apoyo: en este caso, un cuento infantil preparado por la familia y la tutora de la escuela que explicaba la transexualidad sin citar a la niña en concreto.
- Se celebró una sesión con los niños y niñas de la clase de la niña transexual usando el material para explicar la transexualidad de forma impersonal.
- Se celebraron sesiones de formación para la concienciación de las personas de la escuela que más en contacto estaban con la niña, es decir, alumnado de clase del hermano y personal que impartía las clases. En esta escuela, la meta para el curso académico 2014 es desarrollar un plan de formación que utilice todo el personal docente y alumnado de la escuela.

Población objetivo e información a las personas usuarias

- La población objetivo era el personal docente de la escuela (a diferentes niveles), el alumnado (empezando con los compañeros y compañeras de clase, ampliando potencialmente el objetivo para llegar a cubrir toda la escuela) y familias de la clase de la niña y la clase paralela.

- En ningún punto consideró el proyecto hacer intervenir a la AMPA (asociación de progenitores) de la escuela o a otros agentes de la escuela distintos del personal docente (trabajadores de comedores, clubes de actividades extraescolares, etc.).

Personal implicado en el proyecto

Estas fueron las personas y los agentes que contribuyeron a la intervención de la escuela:

1. **La familia de la niña transexual:** la madre desempeñó un papel activo a lo largo de todo el proceso y marcó el ritmo del procedimiento. Coordinó su actuación con la tutora de la escuela y utilizó diferentes servicios de apoyo LGTBI.
2. **Tutora:** brindó apoyo y fue una aliada de la familia en todo momento y actuó como mediadora entre la familia y el equipo de dirección. Asistió a sesiones de formación sobre transexualidad.
3. **Berritzegune y Ararteko:** sus miembros impartieron formación al personal docente y tomaron parte en las sesiones de información a la familia.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

Familia, Equipo de Dirección, Aldarte, Errespetuz (administradores del servicio Berdindu), Ararteko y Berritzegune.

Modelos de coordinación

Se celebraron diferentes reuniones entre las diferentes partes implicadas. No había grupo rector o una persona que liderara formalmente el procedimiento. La madre marcó el ritmo.

Valoración de la coordinación y de los métodos de coordinación

Dado que no había un método de coordinación establecido, llegamos a pensar en formas de mejorar este trabajo dentro de una red, ya que se podrían haber duplicado programas y surgieron situaciones conflictivas que se podrían haber evitado si en cada reunión se hubiera definido adecuadamente la participación de cada participante.

Con vistas al curso escolar 2013-2014, se ha formado un grupo de apoyo compuesto por algunos miembros del personal docente. Recibirán formación sobre la transexualidad y supervisarán el caso. De esta forma, la escuela ya tiene un punto interno de contacto (entre la escuela y el personal docente), más el contacto con la familia y el resto de las partes implicadas (servicios educativos y apoyo de LGTBI).

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

Lo que sigue se puede considerar como puntos fuertes del procedimiento que contribuyeron a su éxito:

- La tutora intervino a lo largo de todo el proceso y priorizó las necesidades y el ritmo de la familia y medió con el equipo de dirección. La confianza y la buena relación en el trabajo entre la madre y la tutora fue un factor decisivo para el éxito del proyecto.
- La dirección aceptó que la intervención se debía adaptar a las necesidades y ritmos de la familia.
- Los servicios de apoyo de LGTBI se ocuparon de impartir formación para la concienciación y estuvieron participando en la supervisión del caso.
- Se buscó apoyo entre familias de zonas próximas. Se contó con ayuda para informarlas y convertirlas en aliadas para evitar el acoso homófobo.
- Intervinieron instituciones públicas y educativas (Ararteko y Berritzegune) que trabajaron decididamente para brindar apoyo y material educativo al tiempo que ofrecieron información sobre el servicio Berdindu.

78

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

- El procedimiento no estaba sistematizado, y no se preparó un protocolo para evitar y gestionar el acoso homófobo en el futuro.
- El trabajo de concienciación estuvo excesivamente centrado en la evitación del acoso homófobo para una niña en particular, y aunque el plan es ampliar la formación por toda la escuela, no hay una visión de conjunto que ponga de relieve la diversidad.
- Aparte del personal docente, no llegaron a intervenir otras partes de la escuela, tales como los instructores de los clubes de actividades extraescolares o el personal de comedores. Teniendo en cuenta que los incidentes que hicieron intervenir a la familia y a la tutora de la escuela tuvieron lugar durante los servicios de comedor y, en un caso, involucraron a una persona del servicio de comedores, se puede considerar que la intervención no cubrió al completo el espectro de agentes en contacto con la niña dentro de la escuela.
- Quedó demostrada la existencia de conflicto interno debido a diferentes opiniones acerca de los grupos LGTBI durante el proceso, y esto no fue una ayuda para el trabajo conjunto.
- La familia pensó que algunas organizaciones participantes en la intervención no les escuchaban ni valoraban su opinión. Esto nos podría llevar a pensar que se han de definir y designar mejor tanto las oportunidades como quienes han de participar en ellas.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

Este fue un proceso que se implementó por primera vez, pero la experiencia de las asociaciones LGTBI y sus servicios de apoyo ayudaron proporcionando puntos clave de intervenciones similares.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación**¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones e indicadores se han usado?**

No se estableció método alguno de evaluación, porque el procedimiento no se había contemplado con anterioridad. Las decisiones se fueron tomando a medida que surgían las necesidades.

En cualquier caso, hay que mencionar que tanto la madre como la tutora de la escuela (las personas entrevistadas) lo evaluaron muy positivamente.

79

E S P A Ñ A

(CASO 5)**Tipo de Organización:**

UPV-EHU. Universidad del País Vasco.
Departamento de Psicología de la Sexualidad.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Javier Gomez-Zapiain, docente en la Universidad del País Vasco.

Título del Proyecto

Sexumuxu es un proyecto para incorporar la educación sexual en el sistema educativo. Está basado en apoyar el desarrollo del currículo sobre este tema y en nuevas tecnologías de la información.

Justificación del Proyecto

En 2009, el Parlamento Vasco instó al Gobierno Vasco al desarrollo de instrucciones sobre la Ley de Salud Sexual y Reproductiva, en el campo de la prevención. El gobierno asignó esta tarea al Departamento de Sanidad que, a su vez, encargó a la Universidad del País Vasco la redacción de un proyecto, previo a la solicitud pública de ofertas. El proyecto fue diseñado por el Departamento de Psicología de la Sexualidad durante el

curso académico 2010-2011 y estuvo liderado por Javier Gómez Zapiain, que ya tenía experiencia tanto en llevar a cabo como en desarrollar iniciativas similares⁴.

El diseño del proyecto se completó en 2011. Su lanzamiento coincidió con el cambio de gobierno y el nuevo gobierno paralizó la iniciativa, alegando que contemplaba la preparación de un plan completo de educación en el que quedaría incorporado Sexumuxu.

Metas y Objetivos del Proyecto

La principal meta es asegurar que el alumnado termine la educación secundaria obligatoria con los conocimientos que necesitan para regular sus necesidades emocionales y sexuales.

Tipo de intervención realizada

La iniciativa Sexumuxu tiene dos ramas principales: un currículo propuesto que incluye la educación sexual y un videojuego para que los alumnos trabajen en la educación sexual.

Se llevó a cabo un estudio preliminar conocido como “Sexualidad en la Adolescencia en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Perfiles de comportamiento sexual y estado de la educación sexual en la Educación Secundaria Obligatoria en el País Vasco” para determinar la situación del tema.

El principal material del proyecto es la *Guía para el Docente* que comprende contenidos básicos sobre sexualidad y desarrollo psicosocial para adolescentes, así como puntos clave para incluir la educación sexual en el sistema educativo. También se dispone de material curricular para temas de las escuelas de secundaria.

Además de la *Guía para el Docente*, Sexumuxu también puso a disposición del profesorado paquetes de trabajo con material informativo. El paquete de trabajo “Orientación del deseo erótico” contempla la heterosexualidad, la homosexualidad y la homofobia. A lo largo de los temas del paquete de trabajo, hay un total de 12 actividades de Sexumuxu que incluyen cuestionarios, vídeos y otras actividades interactivas, dinámicas y basadas en la experiencia.

También se disponía de la aplicación Sexumuxu que brinda una serie de recursos audiovisuales destinados a desarrollar las competencias que uno necesita al inicio de las relaciones afectivas y sexuales. Es un videojuego compuesto por una serie de actividades progresivas. Los alumnos y alumnas aprenden mediante la realización de tareas basadas en la adquisición de conocimientos y en compartir las emociones que emergen de las situaciones cotidianas.

El proyecto también consideró la celebración de sesiones para la formación de docentes que, al final, no se celebraron debido a la falta de participación del Departamento de

⁴ Entre otras iniciativas, promovió el proyecto Uhinbare que se orientaba a integrar la educación sexual en el borrador del currículo para las escuelas de Educación Secundaria Obligatoria. Uhinbare inició su andadura en el año 2000, y desde entonces han tomado parte unas 80 escuelas.

Educación. En cualquier caso, una vez que el diseño de Sexumuxu estuvo completo, se presentó al personal docente por medio de Berritzegune. Se invitó a varios consejeros y consejeras; tomaron parte unas 40 personas.

Tal como se ha explicado más arriba, una vez que el diseño estuvo completo y se hubo producido todo el material, el nuevo gobierno no continuó respaldando el proyecto. El Departamento de Psicología de la Sexualidad decidió que era necesario un soporte donde se pudieran presentar todos los materiales producidos y donde se pudiera tener acceso al videojuego y, por lo tanto, decidió crear un sitio web con los propios fondos del proyecto. Hoy por hoy todavía sigue actualizando la plataforma en línea, haciendo correr la voz y orientando a quienquiera que solicite información. Además, el sitio web ha incorporado nuevos contenidos, tales como enlaces a otros proyectos relacionados con la educación sexual (tales como RAINBOW HAS o guías para evitar el VIH/SIDA, enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados) y una sección para las familias. Por lo tanto, el proyecto Sexumuxu ha cobrado nueva vida en la actualidad dentro de este sitio web.

Finalmente hemos de mencionar que, a pesar de que las instituciones públicas no lo están promoviendo directamente, el Departamento de Sanidad lo ofrece en su sitio web y los Berritzegunes lo ofrecen a las escuelas o a los profesorados que solicitan formación o materiales sobre temas relativos a la educación sexual.

Población objetivo e información a las personas usuarias

El currículo que se propone está destinado al alumnado de educación secundaria obligatoria (entre 12 y 16 años de edad). La plataforma digital Sexumuxu, a su vez, se centra en el alumnado de tercer y cuarto año de secundaria.

La iniciativa original no contemplaba en absoluto la cooperación con las familias. Sin embargo, cuando se puso en marcha el sitio web, algunas escuelas apuntaron que bien podría haber una sección para familias (además de para “docentes” y “alumnado”). De esta forma, las familias ocupan un primer plano y pueden comprobar los contenidos de la educación sexual con los que sus hijos e hijas trabajan en las escuelas que han implementado la iniciativa Sexumuxu. En el sitio web se dispone de respuestas a preguntas habituales como “¿Por qué mis hijos e hijas no quieren hablar de sexo con sus progenitores?”, de una bibliografía de educación sexual para las familias, de los paquetes de trabajo de Sexumuxu (basados en el material con que se trabaja en clase) y enlazados al Servicio de Salud Sexual de Osakidetza.

Dado que no se ha producido una implementación estructurada y sistematizada de la iniciativa, es imposible conseguir datos de participación. Javier es conocedor de que se ha impartido al menos en 2 escuelas de Gipuzkoa y que hay varias escuelas en Bizkaia que también la han implementado. Además, los datos de acceso a Internet muestran que ha causado una enorme impresión en la América Latina. Esta falta de comunicación dificulta la recopilación de evaluaciones y sugerencias de las personas usuarias.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

- No es un programa de educación sexual, sino un proyecto para incluir la educación sexual en el sistema educativo. Así pues, tiene una visión más incluyente y transformadora que otros programas de intervención que se centran en la implementación de contenidos específicos o en recabar la participación de asesores externos sobre temas de sexualidad. Sexumuxu pretende integrar y compartir programas, que no convertirlos en silos.
- El sitio web de Sexumuxu es un ejemplo de esta visión integradora y de su permeabilidad respecto a otros proyectos, puesto que tiene enlaces directos con otras iniciativas de educación sexual. De acuerdo con las personas que han intervenido en ella, la iniciativa podría llegar a ser una base de datos en la que diferentes entidades y asociaciones pudieran poner en común sus proyectos y fortalecer sus redes para coordinarse y trabajar conjuntamente.
- Una de las principales condiciones de Sexumuxu era que necesitaba estar basada en las tecnologías de la información y la comunicación (ICT por su acrónimo en inglés), y tener una metodología interactiva. Este modelo es atractivo para el alumnado y le permite utilizarlo en diferentes situaciones.
- En septiembre de 2013 recibió un premio por su excelencia e innovación en la categoría de programas oficiales, concedido por la Asociación Mundial para la Salud Sexual. Este galardón confiere un gran prestigio y valor a la iniciativa, y podría ser un incentivo para que fuera promovida por las instituciones.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

Las principales dificultades con que se tropezó fueron institucionales. Mencionaremos más abajo las más importantes:

- Desde el principio hubo desacuerdos entre los Departamentos de Educación y Sanidad, ya que cada uno priorizaba su interés particular, lo que no favoreció el consenso.
- El cambio de gobierno paralizó el desarrollo de la iniciativa, y hoy en día el sitio web sigue funcionando gracias a la implicación personal de quienes lo diseñaron. Esta experiencia muestra la vulnerabilidad de las instituciones en lo que se refiere a llevar a cabo procesos continuados, así como la necesidad de que haya personas particularmente comprometidas con el tema y que, además, haya respaldo institucional.
- Las disposiciones del gobierno son muy estrictas en lo que se refiere al uso de las nuevas tecnologías. El sitio web es actualmente un dominio privado, pero si pasara a



ser público, las modificaciones consumirían tanto tiempo y dinero que sería imposible mantenerlo actualizado y dinámico. Otro ejemplo es que el sitio web no se pudo denominar “Sexumuxu” porque la palabra “sexu” disparaba las alarmas de detección de contenido pornográfico.

- Las escuelas están deficientemente dotadas de nuevas tecnologías y por lo tanto son incapaces de usar programas en línea tales como Sexumuxu. La plataforma de videojuego era demasiado pesada y funcionaba con una lentitud exasperante en los sistemas informáticos de la mayoría de las escuelas, lo cual representaba un obstáculo evidente.
- Tanto la promoción como la implementación de Sexumuxu dependen actualmente del interés que despierta entre las docentes y los docentes que son conscientes del tema. Dado que pretende incluir la educación sexual en el currículo, es necesario que toda la escuela intervenga en su desarrollo. El anterior proyecto, Uhinbare, se implantó en escuelas donde las docentes y los docentes expresaron su interés, pero dado que el profesorado de las escuelas no es muy estable, fue difícil mantenerlo y acabó por quedarse en nada.
- Como no está sistematizado y no tiene modelos de evaluación, es imposible conocer cómo se está usando en la actualidad y cómo lo evalúan quienes lo usan.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto?

Se está produciendo actualmente una herramienta para evaluación que se encuentra en fase de validación. Evalúa las competencias más que el conocimiento.

E S P A Ñ A

(CASO 6)

Tipo de Organización:

Servicio de asistencia promovido por el Departamento de Empleo y Temas Sociales del Gobierno Vasco por medio de las asociaciones Aldarte, Errespetuz, Gehitu y Guztiok.

Nombre de la Organización:

Berdindu.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Farapi, por medio de una entrevista con Jesús Estomba, de Gehitu.

Título del Proyecto

Berdindu, servicio de información y asistencia sobre diversidad sexual y temas de género.

Justificación del Proyecto

El 4 de febrero de 2000, el Parlamento Vasco aprobó en sesión plenaria una moción que requería al Gobierno Vasco la creación de un servicio de Información, Asistencia y Asesoramiento para que trabajara junto con los Gobiernos Provinciales y los consistorios de las principales ciudades vascas en pro de las personas lesbianas y gais y sus familiares más cercanos.

El 4 de noviembre de 2002, el Gobierno Vasco estableció el Servicio Berdindu (Servicio Vasco de Asistencia para Lesbianas, Gais, Bisexuales y Transexuales), dependiente a la sazón del Departamento de Vivienda y Temas Sociales, y dependiente ahora del Departamento de Empleo y Temas Sociales.

Varias asociaciones LGTBI prestaban ya servicios de asistencia y asesoramiento, tales como el servicio Ínfasis por Gehitu o la Asociación Aldarte. Hasta 2010, mantuvieron este papel en paralelo con el servicio Berdindu. Ese año se decidió que el servicio se gestionaría por medio de diferentes asociaciones que operaban en las tres provincias.

Durante la primera década, el servicio se centró principalmente en personas LGTBI y su entorno más cercano, pero desde 2013 en adelante se crearon nuevos servicios para cubrir demandas recientemente identificadas. Se creó Berdindu Eskolak para cubrir

una creciente demanda de formación y asesoramiento personalizado. La demanda procedía de escuelas del País Vasco con problemas de discriminación LGTBI y menores transexuales, aunque también tuvieron su origen en un interés por integrar la perspectiva de la Diversidad Sexual. Berdindu Familiak surgió como un grupo de apoyo y un punto de referencia para familias con hijos LGTBI.

Metas y Objetivos del Proyecto

Las metas generales del proyecto eran la igualdad para todas las personas, al margen de su orientación sexual o identidad de género, así como la erradicación de todo tipo de expresiones de lesbofobia, homofobia, bifobia y transfobia en todos los contextos.

Por lo tanto, el proyecto brinda información y asesoramiento a diferentes agentes sobre temas relacionados con la diversidad afectivo-sexual y el género.

Tipo de intervención realizada

Se brinda información y asistencia a lesbianas, personas gay, transexuales y bisexuales, así como a las personas de su entorno. Se brinda información y asistencia a la comunidad educativa y a la sociedad en general, en un intento de eliminar la homofobia. Hay un servicio itinerante además de tres centros principales en las tres provincias vascas. Ofrece diferentes servicios dependiendo del agente con el que se trata:

- **Berdindu para Personas:** ofrece asistencia y asesoramiento a lesbianas, personas gays, bisexuales y transexuales, así como a las personas de su entorno, en relación con cualquier tema originado por la orientación sexual o la identidad de género. También brinda asesoramiento para diseñar y proponer políticas de igualdad y no discriminación sobre homosexualidad y transexualidad. Se orienta hacia las administraciones públicas, el campo de las asociaciones educativas y empresariales, etc. Gestiona Aldarte en Bizkaia y Araba y Gehitu en Gipuzkoa.
- **Berdindu para Escuelas:** ofrece asesoramiento y formación a personal docente en escuelas interesadas en trabajar sobre la diversidad sexual, en incluirla en el currículo, o que se manifiestan en contra de la discriminación a LGTBI y los problemas de acoso homófobo, lesbófobo y tránsfobo. La asistencia y la formación están destinadas a consejeros orientadores, consultores, equipos de dirección de escuelas y personal docente en general. El servicio lo gestiona actualmente Guztiok.
- **Berdindu para Familias:** este servicio se orienta a brindar un punto de referencia y servir como grupo de apoyo mutuo para familias, incluidos menores con comportamiento de género no estándar. Aspira a que los participantes intercambien experiencias similares y ofrezcan apoyo mutuo. Sus funciones incluyen el ayudar a canalizar emociones contradictorias generadas en las familias, a llegar a soluciones de grupo para promover los entornos seguros (escuela, parque) tratando a los menores con cuidado, brindando a las familias oportunidades y un sentido de seguridad que no existe en otros campos sociales. En la actualidad, las familias se reúnen un domingo al mes. Aldarte gestiona el servicio.

- **Berdindu itinerante:** es un servicio itinerante que se desplaza allí donde las personas necesitan apoyo o consejo. Lo gestiona Errespetuz.

También ofrece materiales sobre temas LGTBI y recursos para diferentes agentes (familias, profesorado, etc.).

Población objetivo e información a las personas usuarias

Las citadas personas participantes.

Personal implicado en el proyecto

Las personas participantes en el proyecto son miembros de las asociaciones que prestan este servicio: el servicio Berdindu Pertsonak lo gestiona Gehitu en Gipuzkoa, y Aldarte en Bizkaia y Araba; el servicio Berdindu Familiak lo gestiona Aldarte; el servicio Berdindu Ibiltaria lo gestiona Errespetuz; y el servicio Berdindu Eskolak lo gestiona Guztiok.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

Los principales puntos fuertes consisten en el hecho de que este es un servicio que reúne a muchos de los grupos LGTBI del País Vasco y, al unir fuerzas de esta manera, el proyecto se hace más coherente y más fuerte. El tener centralizado en un único servicio público el trabajo de varias asociaciones ha hecho que se produzca un gran salto cualitativo.

El proyecto también asegura que sean los propios grupos LGTBI quienes identifiquen necesidades y demandas y que progresivamente las vayan integrando en el servicio de tal manera que queden actualizados y mejorados (tal como la incorporación de Berdindu Eskolak).

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

Una de las ventajas de este proyecto también representa uno de sus principales puntos débiles. El hecho de que haya varias asociaciones trabajando conjuntamente requiere una gran coordinación y capacidad para llegar a acuerdos. Aunque se han hecho muchos progresos en términos de coordinar diferentes entidades y procurar su colaboración directa, se requiere un esfuerzo mayor en este sentido.

Además, las diferentes asociaciones tienen en ocasiones diferencias ideológicas respecto a cómo se deben tratar algunos casos o temas, y esto ha generado algunos desencuentros y debates internos. De acuerdo con la persona entrevistada, el reto será extraer el máximo valor de toda esta diversidad de enfoques y puntos de vista.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

Tal como se ha apuntado previamente, las asociaciones ya habían brindado asesoramiento anteriormente, pero Berdindu ha conseguido reunir las diversas entidades dentro de un marco de servicio público.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

Aldarte, Errespetuz, Gehitu y Guztiok son las asociaciones que ofrecen el servicio, aunque de vez en cuando trabaja también con otras entidades.

Modelos de coordinación

Cada línea de trabajo de Berdindu opera de forma razonablemente independiente y, al final del año, todas se incluyen en el informe anual. Aunque no está sistematizado, hay una mayor coordinación dentro de las tres entidades gestionadas por Berdindu Pertsonak (comparten informes, casos u opiniones, etc.).

Valoración de la coordinación y de los métodos de coordinación

Tal como se ha mencionado anteriormente y aunque se han hecho grandes progresos en la coordinación interna, esto sigue siendo uno de los principales retos del servicio.

87

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? Si lo hizo, ¿qué dimensiones e indicadores se utilizaron? ¿Qué resultados se obtuvieron?

La evaluación se realiza en el informe anual.

2.3 I T A L I A

(CASO 1)

Tipo de Organización:

Asociación sin ánimo de lucro.

Nombre de la Organización:

Avvocatura per i diritti LGBTI–Rete Lenford (Defensa para los derechos de LGBTI – Red Lenford).

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Investigador documental.

Título del Proyecto

Defensa para los derechos de LGBTI – Red Lenford (Asociación para el desarrollo social).

Justificación del Proyecto

La Defensa para los derechos de LGBTI – Red Lenford se fundó a iniciativa de tres profesionales de la abogacía: Saveria Ricci, Francesco Bilotta y Antonio Rotelli, con el fin de compartir conocimientos y promover el respeto a los derechos de las persons LGBTI en Italia. La Red, denominada Lenford en honor a un activista jamaicano que fue asesinado por defender los derechos de las personas que viven con VIH, promueve el establecimiento por todo el país de una red de profesionales de la abogacía comprometidos con el amparo jurídico de los homosexuales.

Italia va a la zaga de la mayoría de los otros países clave de la Unión Europea en cuanto a disponer de redes eficaces y eficientes donde se compartan conocimientos y se promueva la concienciación sobre los derechos de las personas LGBTI. La asociación pretende cambiar esto, así como llegar a ser un agente clave para la igualdad, mejorando

el entendimiento y el respeto para los derechos de LGTBI y la protección de quienes se vean afectados por potenciales injusticias debido a su orientación sexual.

Metas y Objetivos del Proyecto

La asociación se dedica a promover y apoyar los derechos de las personas LGTBI (Lesbianas, Gais, Bisexuales, Transexuales e Intersexuales). La asociación no está basada en la orientación sexual, sino en el compromiso en pro de la justicia.

La meta de la abogacía de la Red Lenford para los derechos de las personas LGTBI es poner en contacto a profesionales del derecho de todo el país, de manera que puedan intercambiar información, identificar a colegas que puedan seguir de cerca los eventos que se produzcan en otras partes del país, e identificar oportunidades para el debate y el crecimiento cultural que puedan ayudarles a trabajar más eficientemente. La meta final es promover los derechos de las personas LGTBI y centrarse en los temas jurídicos relacionados con las personas LGTBI.

Tipo de intervención realizada

Desde su inicio en diciembre de 2007, la asociación ha estado trabajando activamente para fomentar el conocimiento y la comprensión de los derechos de las personas LGTBI entre profesionales de la abogacía en Italia. Esto se ha logrado por medio de campañas proactivas para el reconocimiento y exigencia del cumplimiento de los derechos y respaldando a las personas mediante iniciativas de trabajo no remuneradas. La principal actuación jurídica a escala nacional fue la llamada "Discriminación positiva" para la concesión del derecho al matrimonio a parejas del mismo sexo, lo que consiguió un fallo favorable por primera vez en el Tribunal Constitucional Italiano. La Asociación ha participado en proyectos europeos y ha llevado a cabo una investigación sobre la discriminación a personas LGTBI producida en la Italia meridional, incluyendo la situación de las personas LGTBI solicitantes de asilo.

Se creó una red de profesionales de la Defensa denominada Red Lenford que se extendió por toda Italia, y se organizaron seminarios en varios distritos judiciales, que también ofrecieron sesiones de formación para miembros y no miembros.

Cuando una persona contacta con un abogado o abogada por medio de la Red Lenford, se invita a esa persona a que informe del tema a la Red, respetando las exigencias de confidencialidad, y sobre su evolución. Se pide a asociados y asociadas que faciliten asesoramiento jurídico inicial libre de cargo a fin de identificar el tema y, posteriormente, que apliquen los honorarios mínimos.

Además, gracias al Proyecto Europeo Equal-Jus (<http://www.equal-jus.eu/>), la asociación desarrolló el Centro de Estudios Lenford (Centro Europeo de Investigación sobre Orientación Sexual e Identidad de Género) con el fin de llevar a cabo diferentes actividades: llevar a cabo trabajo de investigación, crear una biblioteca sobre temas jurídicos de personas LGTBI, recopilar datos, ofrecer formación y conferencias, y crear concienciación sobre los derechos y demás temas de las personas LGTBI. La asociación

ha publicado varios libros de leyes sobre los derechos de las personas LGTBI, y la biblioteca tiene ahora más de 500 volúmenes de textos jurídicos en diferentes idiomas, mayoritariamente en inglés.

En resumen, además de brindar asesoramiento jurídico sobre temas de personas LGTBI, las principales actividades de la asociación son:

- Organizar actos de formación para afiliados internos y no miembros;
- Organizar actividades específicas para la formación del alumnado de las universidades;
- Promover publicaciones científicas.

Población objetivo e información a las personas usuarias

Las principales personas usuarias de los servicios de la asociación son personas LGTBI que se enfrentan a cuestiones jurídicas relativas a su identidad de género u orientación sexual. Pueden solicitar apoyo de la Red Lenford enviando un correo electrónico a sos@retelendford.it

Personal implicado en el proyecto

Pueden incorporarse a la asociación abogados y procuradores, incluso estudiantes de universidad. Sin embargo, hay una diferencia en el tipo de compromiso requerido cuando alguien se incorpora a la Defensa para los derechos de las personas LGTBI o a la Red Lenford.

- La inscripción en Defensa para los derechos de las personas LGTBI exige un mayor compromiso. Quienes llegan a ser miembros necesitan dedicar regularmente una parte de su tiempo a ella, participar en reuniones y en la vida comunitaria, brindar formación y llevar a cabo otras actividades de la asociación.
- Por el contrario, para ser miembro de la Red Lenford solo se exigen obligaciones de formación de acuerdo con el ordenamiento aprobado en junio de 2009. Permite que se dedique menos tiempo a la asociación, permaneciendo no obstante informado e involucrado en todas las iniciativas. Así pues, los/las profesionales pueden optar por cooperar más o menos intensamente, de acuerdo con su disponibilidad.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

Los principales puntos fuertes de la asociación son:

- Agrupa a profesionales y personas en ejercicio de la abogacía de todo el país;
- Todas las personas asociadas están dedicadas a la causa común de defender los derechos de las personas LGTBI y a poner sus competencias al servicio de una causa social;
- Todos los miembros y personas asociadas ofrecen sus servicios jurídicos para temas de LGTBI al mínimo coste;

- Promueve las actividades de formación y concienciación tanto dentro como fuera de la asociación;
- Promueve la investigación científica.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

Los principales puntos débiles del proyecto son:

- Aparte de la oficina principal en Bérgamo, no hay indicaciones de otros emplazamientos (sucursales, puntos de ayuda, etc.) en otras partes de Italia, donde las personas usuarias puedan acudir en busca de asesoramiento y de un contacto inicial.
- El sitio web está primordialmente diseñado para quienes son, o desean ser, miembros de la asociación; se facilita una dirección genérica de correo electrónico para quienes necesiten apoyo jurídico. El sitio web se podría mejorar ofreciendo una lista de temas específicos de personas LGTBI que hayan sido atendidas por la asociación.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

Es la primera y única asociación en Italia que pone en contacto a profesionales de la abogacía de todo el país comprometidos con la defensa de los derechos de las personas LGTBI. El distinguir entre miembros (Defensa para los derechos de LGTBI) y asociados (Red Lenford) permite a los/las profesionales trabajar mejor al elegir la medida en la que pueden hacer su contribución y saber de qué recursos humanos pueden valerse cuando organicen diferentes actividades.

91

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

Ninguno.

Modelos de coordinación

La junta general, compuesta por todos los miembros que pagaron su derecho de inscripción, nombra a la Junta Ejecutiva (compuesta de 5 a 7 miembros, incluida la Presidencia). La Junta Ejecutiva es la encargada de elegir a los miembros del Comité Científico, que coordina la Red Lenford. La gestión de las actividades de formación se delega en dos miembros de la Asociación que son nombrados cada tres años por la Junta Ejecutiva (a propuesta del Secretariado del Comité Científico).

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto?

Ninguno.

Tipo de Organización:

Asociación.

Nombre de la Organización:

Polis Aperta, parte de una red europea de asociaciones en diferentes países europeos (EGPA – Asociación Europea de Policía Gay).

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Simonetta Moro (Presidenta de Polis Aperta).

Título del Proyecto

“Corso di tecniche operative legate a tematiche LGBTI per operatori di polizia locale”

“Curso de formación en procedimientos operativos relativos a temas de personas LGBTI para los cuerpos de policía local”

Justificación del Proyecto

La EGPA (Asociación Europea de Policía Gay), en particular la rama irlandesa, desarrolló un paquete de formación (“Supporting LGBTI Communities: Police ToolKit” - “En apoyo de las Comunidades LGBTI: Juego de Herramientas para la Policía”) junto con el Colegio Universitario de Dublín y la Comisión Europea. El Juego de Herramientas da herramientas a los agentes de policía, directores y formadores para ayudarles en el desarrollo de formación sobre temas de personas LGBTI en los cuerpos de policía.

El Juego de Herramientas es un documento abierto, diseñado para ser usado por los cuerpos de policía de Europa y para ser una herramienta flexible. Los diversos escenarios se pueden adaptar a otros contextos europeos y se pueden volver a redactar con referencia locales, en el idioma local, y en línea con las prioridades locales, asegurando así la adecuación para toda clase de agentes de policía.

Italia fue el primer país donde se tradujo la herramienta adaptándola al uso de la policía local en la ciudad de Bolonia, gracias a la sugerencia del capitán de la policía que participó en una convención celebrada por Polis Aperta (la rama italiana de EGPA). Durante su asistencia a la Convención, el capitán cayó en la cuenta de que ni sus agentes ni él mismo eran capaces de actuar adecuadamente en ciertas situaciones y, por lo tanto, solicitó el paquete de formación.

Metas y Objetivos del Proyecto

El paquete de formación se orienta a combatir la homofobia por medio de la intervención de las autoridades responsables del cumplimiento de la ley que, por lo tanto, necesitan formación específica con casos reales. En otras palabras, la meta de este paquete de formación es capacitar a los/las agentes de policía para que actúen adecuadamente en

situaciones específicas concernientes a la comunidad LGTBI, cuyas necesidades pueden diferir de aquellas del resto de la población. Por ejemplo, las personas LGTBI pueden tener problemas de privacidad, las personas transgénero pueden tener problemas de identidad (por ejemplo, presentar un documento de identidad con una fotografía tomada antes de la transición podría inducir a la policía a dudar de su legitimidad). Durante un cacheo, las personas LGTBI podrían exigir un agente que coincidiera con su identidad de género, que podría no corresponderse con el sexo biológico de la persona en cuestión.

Los principales objetivos del paquete de formación son:

- Dotar al cuerpo de policía del conocimiento y la comprensión necesarios para mejorar la calidad de la prestación del servicio a las comunidades LGTBI.
- Ayudar a los/las agentes de policía a abordar los sucesos de cada día.
- Crear y mantener confianza y seguridad en las comunidades LGTBI actuando de una manera profesional.
- Ayudar a los/las agentes de policía a reflexionar sobre posibles estereotipos y prejuicios tanto hacia las personas LGTBI como dentro del cuerpo de policía.
- Contribuir a acrecentar la concienciación de cómo la policía puede crear un entorno libre de prejuicios cuando interactúa con personas LGTBI.
- Desarrollar y mantener un enfoque de resolución de problemas para los temas policiales de la comunidad LGTBI.
- Mejorar el entorno de trabajo de los/las agentes de policía LGTBI.
- Crear y mantener un entorno laboral ético.

93

Tipo de intervención realizada

Se celebró un curso piloto de formación usando presentaciones powerpoint, análisis de casos, pequeños grupos de debate y la definición de los protocolos de intervención. Se debatieron algunos conceptos operativos desde un punto de vista psicológico (por ejemplo, en relación con personas transgénero). Se celebraron dos cursos de formación entre noviembre de 2012 y enero de 2013. Uno de ellos se dirigió a 20 agentes de policía (en una clase de 4 horas) y el otro se dirigió a 17 inspectores (en una clase de 6 horas).

Los materiales de formación se basaron en lecciones aprendidas de las experiencias policiales en la vida real con personas LGTBI. El juego de herramientas empleaba un enfoque práctico de resolución de problemas, basado en escenarios. Se presentaban varios escenarios y se pedía a los agentes que encontraran una solución mediante un debate en grupo.

Población objetivo e información a las personas usuarias

La población objetivo de la sesión de formación fueron los/las agentes e inspectores de policía.

Personal implicado en el proyecto

La sesión de formación estuvo dirigida por un instructor y la Presidenta de Polis Aperta.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

El curso de formación abordó una necesidad urgente de los/las agentes en formación, y se centró particularmente en situaciones de la vida real relacionadas con la policía más que en temas genéricos de personas LGTBI. Sus principales puntos fuertes son pragmatismo, concreción y el uso de análisis de casos. El aprendizaje se centró en torno a escenarios policiales de la vida real. Casi todos los escenarios que se usaron habían sido vividos por quienes los presentaron, en entornos policiales reales. Esto es importante, ya que asegura que la formación es pertinente para los/las agentes de policía en activo. Además, la idea de dos clases diferentes de formación (una para agentes de policía y otra para inspectores e inspectoras) contó con el consenso general, dado que diferentes profesionales tienen sus propias necesidades específicas y operan de maneras diferentes.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

El principal punto débil de la formación fue su duración. En vez de 6 horas en un solo día, podría haber durado más y estar dividida en diferentes días. Además, se podría llevar a cabo una mejora interesante incluyendo a otros ponentes, tales como representantes de las asociaciones LGTBI. Del mismo modo, en EE UU, la formación resultó más efectiva cuando la impartía una persona LGTBI en uniforme.

Una sugerencia adicional, hecha por los participantes, fue que se dedicara más tiempo a los aspectos psicológicos, lo que requeriría una mayor asignación de tiempo a toda la sesión de formación.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

La principal innovación fue la traducción y adaptación del paquete europeo de formación al contexto italiano. Era la primera experiencia de formación de tal clase en Italia que se abordaba con auténticos casos policiales, en vez de hacerlo con temas de personas LGTBI en general.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

Entre los miembros de la asociación se incluyen:

- Polis Aperta: una asociación italiana que forma parte de la red EGPA (Asociación Europea de Policía Gay) cuya presidenta es Simonetta Moro (que también actúa como voluntaria).

- Amin Michel: Miembro de la Junta Asesora para la EGPA e instructor homologado del programa de formación OSCE ODIHR TAHCLE.
- TAHCLE – formación contra los delitos de odio para el personal encargado del cumplimiento de las leyes; es un proyecto promovido por la OSCE (Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa) para luchar contra toda clase de delitos de odio. La EGPA ha intervenido en el seguimiento de delitos de odio contra personas LGTBI.

Modelos de coordinación

Simonetta Moro, presidenta de Polis Aperta, directamente coordinada con el capitán de policía.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto?

El programa de formación fue positivamente evaluado por las diversas partes implicadas.

Hubo alguna dudas y preocupaciones iniciales en cuanto a si los/las agentes de policía necesitaban un curso de formación. Sin embargo, durante la sesión de formación, las personas participantes constataron que tenían algunas carencias en cuanto a conocimientos, y evaluaron el curso como informativo y útil. Al final de la sesión se repartieron cuestionarios de evaluación a fin de evaluar su efectividad (utilidad, adquisición de conocimientos, instrucción, materiales, etc.).

Un indicador adicional de que la formación se evaluó positivamente se deriva de la intención expresada por el mando de la policía de ampliarla a todo el cuerpo de policía de Bolonia. Actualmente, el OSCAD –observatorio para la protección contra los actos de discriminación, creado por el anterior jefe de los cuerpos de policía, Manganelli, a solicitud de ciertas asociaciones LGTBI– ha solicitado un caso incluido en la herramienta para usarlo en la formación de 2.800 agentes de policía.

95

I T A L I A

(CASO 3)

Tipo de Organización:

Municipio.

Nombre de la Organización:

Ciudad de Turín, Departamento de Igualdad de Oportunidades.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Investigación documental.

Título del Proyecto

Servizio LGTBI (Servizio LGTBI).

Justificación del Proyecto

Durante estos últimos años, la ciudad de Turín ha venido prestando una particular atención a la salvaguarda de la igualdad de oportunidades y derechos, en la creencia de que el progreso económico también depende del progreso social, incluyendo la diversidad, y del respeto a las diferentes identidades.

El 17 de junio de 2011, el Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas aprobó una resolución histórica declarando la igualdad de derechos humanos sin distinción de orientación sexual e identidad de género, marcando así un hito en el avance de los derechos de las personas LGTBI en todo el mundo. Teniendo esto en mente, el Consistorio de la ciudad de Turín pretende continuar su trabajo contra la discriminación por medio del Servizio LGTBI, el cual empezó en 2001 cuando se inició el servicio en apoyo de las personas LGTBI y para la mejora de sus condiciones de vida.

Metas y Objetivos del Proyecto

Las principales metas del Servizio LGTBI son:

- Adquirir un conocimiento más profundo de las condiciones de vida de las personas LGTBI, a fin de comprender sus principales necesidades y establecer la intervención adecuada;
 - Analizar actitudes hacia la homosexualidad y la transexualidad para establecer iniciativas de concienciación;
 - Respalda el intercambio de diferentes prácticas y experiencias (tanto en Italia como en el extranjero) encaminadas a defender los derechos de las personas LGTBI (medidas jurídicas, proyectos, iniciativas, etc.);
 - Identificar la discriminación en la legislación;
 - Suscitar la concienciación.
-

Tipo de intervención realizada

Las principales actividades del Servizio LGTBI son:

- Iniciativas de concienciación orientadas a toda la comunidad;
- Organización de actos culturales para alentar un diálogo abierto;
- Formación, tanto para los funcionarios públicos como para el personal de las escuelas;
- Actividades educativas para personas jóvenes en las escuelas, para contrarrestar la homofobia y la transfobia;
- Dar información a las organizaciones respecto al empleo de personas transgénero/ transexuales;

- Asistencia sanitaria preventiva;
- Cooperación con organizaciones locales para promover iniciativas conjuntas y actividades de formación;
- Creación de redes con gobiernos locales, regionales, nacionales y europeos.

En el momento de su constitución, el Servicio promovía la investigación sobre las condiciones de vida de las personas LGTBI en la ciudad de Turín y la forma en que los otros ciudadanos las percibían.

Además, en 2010/2011 el Servicio participó en un proyecto contra la homofobia cofinanciado por la Unión Europea (AHEAD – Contra la Homofobia. Mecanismos europeos de la administración local <http://www.ahead-bcn.org/?lg=3>). El proyecto posibilitó que se desarrollara y probara a escala local un programa de formación para el funcionariado público y personal docente.

El Servicio también promovió una red local para sustentar la inclusión social y laboral de personas transexuales y transgénero (ISELT), y, en 2006, participó junto con la ciudad de Roma en la creación de RE.A.DY (red nacional de administraciones públicas para luchar contra la discriminación de personas LGTBI compartiendo las buenas prácticas). Finalmente, el Servicio promovió la publicación de varios volúmenes sobre temas relacionados con personas LGTBI.

Población objetivo e información a las personas usuarias

Los receptores de las sesiones de formación promovidas por el Servicio son:

- Escuelas (profesorado y alumnado);
- Funcionariado público (consistorio, provinciales y PCT);
- Voluntariado del Servicio Civil Nacional y voluntariado del ente coordinador del Orgullo de Turín, y otras personas externas, expertas en temas de personas LGTBI.

Personal implicado en el proyecto

Para llevar a cabo la formación, el Servicio LGTBI utiliza sus propios recursos, los voluntarios del Grupo de Formación de Turín Orgullo cuerpo de coordinación, y otros expertos externos sobre cuestiones LGTBI.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

El Servicio LGTBI del Consistorio de Turín se creó en 2001 y, por lo tanto, es una organización consolidada y con buena exposición nacional.

Puede basarse en una extensa red de colaboradores, lo cual asegura la eficacia de las diversas actividades gracias a la experiencia adquirida.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

Ninguno.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

La ciudad de Turín ha sido pionera en promover el Servicio LGTBI. Todavía sigue siendo el único de su clase en Italia.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

El Servicio LGTBI trabaja con:

- Coordinamento Torino Pride (Coordinadora del Orgullo de Turín): constituida en 1999, reúne a asociaciones tanto LGTBI como no LGTBI que mantienen el valor de la diversidad y que operan en la región del Piamonte. Además de generar concienciación busca el diálogo con instituciones gubernativas y políticas, sindicatos, miembros de la comunidad educativa y otras asociaciones.
- Associazione Culturale Queer “La Jungla” (Asociación Cultural Queer “La Jungla”): asociación cultural apolítica compuesta principalmente por personas jóvenes que comparten información sobre temas de personas LGTBI y luchan contra los estereotipos.
- Associazione Lambda Amici della Fondazione “Sandro Penna” (Asociación Lambda Amigos de la Fundación “Sandro Penna”): asociación creada para promover iniciativas culturales y actividades específicas para personas gais mayores de 40 años.
- Associazione Quore (Asociación Corazón): asociación que promueve los derechos LGTBI con un enfoque internacional.
- Associazione Radicale Certi Diritti (Asociación Radical Ciertos Derechos): centro político y jurídico que promueve la protección de los derechos civiles en el campo de la identidad de género y la orientación sexual.
- Centro Studi e Documentazione “Ferruccio Castellano” Fede Religione Omosessualità (Centro de Estudios y Documentación “Ferruccio Castellano” Fe, Religión, Homosexualidad): asesora a profesionales del derecho y de otras ramas y promueve la cooperación en temas de fe, religión y homosexualidad.
- Circolo di Cultura Gay Lesbica Bisessuale Transgender e Queer “Maurice” (Círculo de Cultura Gay, Lésbica, Bisexual, Transgénero y Queer “Maurice”): asociación de voluntarios en defensa de los derechos humanos (especialmente en relación con las personas LGTBI). Organiza actos culturales, presentaciones de libros, debates y exposiciones.

- Spo.T Sportello Trans (Punto Deportivo Trans): help-desk o soporte técnico para personas transexuales y transgénero.
- Gruppo Transessuali “Luna” (Grupo de Transexuales “Luna”): línea de ayuda para personas transexuales y transgénero. También organiza conferencias.
- L’altramarvedì (El otro martes): centro político y cultural para mujeres lesbianas.
- Comitato Provinciale Arcigay di Torino “Ottavio Mai” (Comité Provincial Arcigay de Torino “Ottavio Mai”): asociación para personas de cualquier orientación sexual. Es una rama de National Arcigay.
- Consulta Torinese per la Laicità delle Istituzioni (Consulta Turinesa para la Laicidad de las Instituciones): asociación para el desarrollo social que reúne a unas 70 asociaciones e instituciones culturales con el fin de mantener la cultura secular.
- Famiglie Arcobaleno (Familias Arcoiris): asociación de progenitores homosexuales y quienes les respaldan.
- Gaytineris: grupo abierto e informal respetuoso con los gays que practica deportes y otras actividades recreativas.
- Gruppo Pesce (Grupo Pez): grupo amateur de natación cuyos miembros son principalmente gays.
- L’Altra Comunicazione (La Otra Comunicación): asociación cultural para generar concienciación sobre temas de personas LGTBI mediante artes visuales y películas.
- La Fenice (El Ave Fénix): grupo de personas jóvenes cristianas y homosexuales que debaten sobre homosexualidad y religión.
- Rete Genitori RAINBOW (Red de Progenitores Arco Iris): organización creada para apoyar a los progenitores LGTBI que tenían hijos o hijas de una anterior relación heterosexual.
- Agedo: asociación de progenitores de personas homosexuales/transexuales.
- Direzione Gaya (Dirección Gaya): centro que ofrece apoyo y asesoramiento psicológico a mujeres lesbianas y bisexuales.
- Fondazione “Sandro Penna” (Fondazione Fuori!) (Fundación “Sandro Penna” (Fundación ¡Fuera!)): se constituyó después del primer movimiento gay italiano para conservar y mejorar un archivo histórico y para promover los estudios y la investigación en la historia, la literatura y las ciencias.

Modelos de coordinación

A fin de llevar a cabo las diferentes actividades, el Servicio LGTBI trabaja con:

- El ente Coordinador del Orgullo LGTBI de Turín, con el que se reúne regularmente para planificar y organizar diferentes iniciativas;
- El Grupo de Dirección, compuesto por representantes de diferentes departamentos municipales (posibilitando así la coordinación cruzada de las diversas actividades cubiertas por los diversos departamentos del Consistorio de Turín).

Tipo de Organización:

Asociación sin ánimo de lucro.

Nombre de la Organización:

Ala Milano Onlus.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Investigación documental.

Título del Proyecto

Sportello Trans (Ala Milano Onlus).

Punto de ayuda trans.

Justificación del Proyecto

Ala Milano Onlus es una asociación sin ánimo de lucro constituida en 2002 con considerable experiencia en el campo de las adicciones, las ETS y el VIH/SIDA. El Sportello Trans se abrió en 2009 como resultado de la reunión entre la asociación y Antonia Monopoli, que adquirió gran experiencia por su implicación en movimientos LGTBI, asociaciones e instituciones políticas que respaldaban los derechos civiles. El servicio se creó teniendo en cuenta las dificultades a las que todavía se tenían que enfrentar las personas transgénero/transsexuales en su vida cotidiana y para expresar su propia identidad. Así pues, el Sportello Trans está comprometido a defender la salud física y psicológica de personas transexuales y transgénero, mediante el desarrollo de asociaciones locales, regionales y nacionales.

Metas y Objetivos del Proyecto

Las principales metas del Sportello Trans son:

- Protección secular, apolítica, apoyo y defensa de personas transgénero y transexuales;
- Desarrollo de buenas prácticas para la inclusión social;
- Apoyo para la integración o reintegración en el trabajo;
- Ofrecimiento de ayuda profesional.

Tipo de intervención realizada

El punto de apoyo está abierto todos los miércoles por la mañana (de 9:30 a 12:30) y atiende mediante cita. De lunes a viernes hay disponible una línea de ayuda (Linea Amica Trans – 377.70.79.633) de 9:30 de la mañana a 7:00 de la tarde.

Los servicios que ofrece son:

- Asesoramiento sobre el proceso y procedimientos de transición (también desde el punto de vista jurídico);

- Orientación sobre servicios locales (zona de Milán);
- Información (por ejemplo: leyes y disposiciones relativas a la cirugía para la reasignación de género, y cambio de los registros de la Seguridad Social),
- Apoyo psicológico;
- Asesoramiento y asistencia jurídicos;
- Asistencia médica (endocrinología y andrología);
- Mediación cultural;
- Apoyo para la incorporación o reincorporación al mercado laboral;
- Grupos de autoayuda;
- Talleres/reuniones artísticas sobre identidad de género;
- Concienciación sobre temas de personas LGTBI.

Población objetivo e información a las personas usuarias

Sportello Trans es un servicio dedicado a personas transexuales/transgénero y a aquellas que se relacionan con ellas (familiares, amigos, etc.).

Personal implicado en el proyecto

Antonia Monopoli, persona transgénero hombre/mujer y ex prostituta, es la persona de contacto para el servicio.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

Uno de los principales puntos fuertes del servicio es que la persona de contacto de la asociación no solo es ella misma una persona transexual, sino que ha estado interviniendo durante muchos años en actividades sociales y movimientos LGTBI, lo que ha hecho de ella una experta en esta materia.

El Sportello Trans ofrece apoyo en todos los aspectos relacionados con la transexualidad: personal del campo de la psicología, de la sanidad, del derecho, la información, la cultura, etc. Además, el sitio web brinda un conjunto de recursos (libros, artículos y películas) que pueden servir de ayuda a la hora de abordar el tema.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

El punto de ayuda solo está abierto una mañana por semana. Una posible mejora podría ser la de hacer que el punto de ayuda funcionara con mayor frecuencia y que la línea de ayuda funcionara 24 horas, 7 días a la semana.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

Es uno de los pocos servicios en Italia con este enfoque, lo cual lo convierte en una buena práctica. Mientras que la mayoría de las asociaciones están orientadas a un

objetivo más amplio (personas LGTBI en general), el Sportello Trans Ala Milano se dirige específicamente a las personas transexuales y transgénero, gracias tanto a la experiencia de Ala Milano Onlus y al saber hacer de Antonia Monopoli.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

- Ciudad de Milán;
- Provincia de Milán;
- Región de Lombardía;
- Ministerio de Salud;
- Ministerio de Igualdad de Oportunidades;
- Autoridad Sanitaria Local de Milán;
- Otros municipios cercanos a Milán;
- Otras entidades privadas locales;
- Otras entidades internacionales privadas y públicas.

102

I T A L I A

(CASO 5)

Tipo de Organización:

Asociación profesional de psicólogos, psicólogas y psicoterapeutas.

Nombre de la Organización:

Istituto A.T. Beck.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Investigación documental.

Título del Proyecto

Progetto UNAR – Educare alla diversità a scuola.

(Proyecto UNAR – Educar para la diversidad en la escuela).

Justificación del Proyecto

Durante la escuela primaria y secundaria, los niños, niñas y adolescentes entablan relaciones con sus compañeros y compañeras, y se hacen más conscientes de ellos mismos. Algunos de ellos pueden empezar a cuestionar su identidad de género y orientación sexual, y descubrir que son gais, lesbianas o bisexuales. Sin embargo, los

temas concernientes a la homosexualidad, especialmente en Italia, están impregnados de condicionamientos sociales y culturales del entorno externo, es decir, las familias, los medios y otros grupos sociales, que muy a menudo retratan a las personas LGTBI bajo una luz negativa y socialmente indeseable. Esto hace que sea fácil verlas como víctimas de acoso homófobo en la escuela. Un simple mote puede convertirse rápidamente en prejuicio y actitudes discriminatorias.

En este contexto, el reto al que se tiene que enfrentar el profesorado es el de luchar contra el acoso (homófobo) en entornos donde los temas de personas LGTBI se perciben a menudo como distantes y no pertinentes. Puede ser duro para el profesorado promover la aceptación de la diversidad en sus clases, debido a que pueden carecer de competencias y herramientas específicas, y se pueden sentir inseguros desde un punto de vista personal y profesional. No basta con mostrar comprensión con los gais; hay que informarse de lo que son los. Por esta razón, la UNAR (*Ufficio Nazionale Antidiscriminazioni Razziali – Oficina Nacional contra la Discriminación Racial*) puso en marcha el proyecto europeo “Diversità come Valore” (La Diversidad como Valor) y, como parte del proyecto y de acuerdo con el MIUR (el Departamento Italiano de Educación), la UNAR pidió al A.T. Beck Institute que elaborara material didáctico para docentes.

Título del Proyecto

En general, el principal objetivo del Proyecto es combatir las diversas formas de discriminación (orientación sexual e identidad de género, etnicidad, discapacidad, religión, opinión personal y edad). Los folletos publicados por el Instituto A.T. Beck están específicamente orientados a dotar de herramientas al profesorado de enseñanza elemental, media y secundaria para tratar temas relacionados con personas LGTBI y luchar contra el acoso homófobo.

103

Tipo de intervención realizada

Se han realizado tres folletos diferentes a fin de abordar mejor los tres diferentes niveles de escuela en Italia (escuela elemental, media y secundaria). Aunque el contenido de los folletos varía según las necesidades de niños, niñas y adolescentes, su estructura es similar:

- La primera sección contiene páginas de información para las docentes y los docentes que tienen el fin de dotarlos de un conocimiento exacto y actualizado de la identidad de género, la orientación sexual, la homofobia internalizada y el acoso homófobo.
- La segunda sección consta de un juego de herramientas con pautas para implementar una política escolar que evite y combata el acoso homófobo.
- La tercera sección brinda actividades en clase para abrir un diálogo y un debate sobre acoso, diversidad y homofobia.

Los folletos estaban disponibles en línea, y los docentes y las docentes los podían descargar sin cargo alguno después de que se les asignara una contraseña.

Población objetivo e información a las personas usuarias

Las personas usuarias de los folletos son docentes de escuelas primarias y secundarias, mientras que los los beneficiarios finales son sus alumnos y alumnas.

Personal implicado en el proyecto

En la realización de los folletos intervinieron personas expertas en psicología y psicoterapeutas del Instituto A.T. Beck, una asociación profesional de psicólogos, psicólogas y psicoterapeutas.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

El principal punto fuerte del proyecto y de los folletos es que están adaptados a fin de que sean adecuados para niños, niñas y adolescentes de diferentes edades. Además de dotar al profesorado de herramientas y actividades útiles, cubren también algunas lagunas del conocimiento del profesorado. Y como se han realizado en formato electrónico, son más fáciles de compartir y accesibles desde cualquier lugar.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

Los folletos han sido muy criticados por varios líderes de opinión religiosos, que acusan al Instituto de tratar a la ligera los valores de las familias tradicionales en la educación. Esta reacción, que refleja la actual situación de las personas LGTBI en Italia, llevó al Instituto A.T. Beck a retirar todos los materiales de su sitio web (aunque, sin embargo, todavía están disponibles en línea). Después, el Instituto publicó una nota reiterando la naturaleza científica (que no ideológica) de su enfoque, y manifestando que el objetivo no era restar valor a la importancia de la familia tradicional, sino más bien brindar apoyo moral, también, al modelo de familia homoparental.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

El proyecto tiene como finalidad dotar al profesorado de herramientas que las escuelas no suelen facilitarle habitualmente. Resalta la importancia no solo de tener consideración con las personas gais, sino también la de informarse sobre ellas a fin de fomentar la conciencia de la población sobre este tema.

I T A L I A

(CASO 6)

Tipo de Organización:

Asociación.

Nombre de la Organización:

IREOS Centro servizi autogestito comunità queer (Firenze).

IREOS Centro de servicios autogestionado de la comunidad queer (Florenca).

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Investigación documental.

Título del Proyecto

Le chiavi della città. Da Giove e Giunone a Barbie e Ken.

(Las llaves de la ciudad. De Júpiter y Juno a Barbie y Ken).

Metas y Objetivos del Proyecto

El Consistorio de la Ciudad de Florenca ha estado propiciando seminarios sobre acoso y estereotipos de género-papel, y específicamente ha promovido el programa educativo Le Chiavi della Città (Las Llaves de la Ciudad) en las escuelas secundarias.

Al reflexionar sobre las dinámicas del prejuicio y la discriminación y ofrecer una visión crítica de los estereotipos de género (especialmente los que presentan los medios), el proyecto pretende promover una actitud abierta hacia el género y los papeles de género en chicos y chicas.

En líneas generales, las principales metas del proyecto son:

- Ofrecer un análisis crítico de los orígenes, expresiones y consecuencias de los estereotipos de género en nuestra sociedad y cultura.
- Posibilitar el reconocimiento de las diversas formas de discriminación contra quienes no se ajustan a los estereotipos de género.
- Promover una actitud abierta y flexible hacia los papeles de género y la igualdad de oportunidades.

Tipo de intervención realizada

El proyecto consistió en sesiones de formación tanto para el profesorado como para el alumnado:

- En relación con el personal docente, se celebraron 3 sesiones (para un total de 6 horas). La primera sesión fue para debatir diversos temas, la segunda para preparar el trabajo en clase y la tercera para evaluar el proyecto a su conclusión.
- Se celebraron cuatro sesiones (para un total de 8 horas) para los alumnos y alumnas. Cada sesión comenzaba con una actividad de juegos, seguida de un debate.

Durante las 4 sesiones en clase se usaron técnicas de aprendizaje experiencial y participativo, tal como sigue:

- **1ª sesión:** “Estereotipos de género en nuestra sociedad”. Por medio de un juego, los alumnos y alumnas comprendieron el significado de la palabra “estereotipo” y la manera en que afecta a otros (juego de calificación: “el pazguato”, “el bueno”, “la rubia”). Esto les aportó material para recapitular sobre los estereotipos de género.
- **2ª sesión:** “Aprobación y discriminación”. Se analizaron algunos clips de programas de TV en los que se promovían estereotipos de género a fin de enseñar al alumnado a ver con un sentido crítico esta clase de programas. Después, un juego estimulaba el debate sobre la presión y la discriminación de los iguales en la sociedad, en la escuela y a lo largo de la historia.
- **3ª sesión:** “Discriminación contra personas que se apartan de los estereotipos de género”. Esta clase de discriminación se debatió con ayuda de clips de películas en las que aparecía tal discriminación (“Quiero bailar”, “Quiero ser como Beckham” y “Pequeña Miss Sunshine”). Los alumnos analizaron sus emociones en relación con la homosexualidad y debatieron la posibilidad de tener un amigo gay.
- **4ª sesión:** “Cómo ser más receptivo y vencer los estereotipos”. La última reunión se dedicaba a debatir los temas que surgieron en las sesiones anteriores y a experimentar con nuevas formas de relacionarse con la diversidad mediante un juego de roles.

Población objetivo e información a las personas usuarias

Profesorado y alumnado de escuela media (11 a 14 años de edad).

Personal implicado en el proyecto

Psicólogos y psicólogas, así como personas voluntarias de la Asociación IREOS.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

A lo largo de tres años, más de 1.500 alumnos y alumnas comprendidos en edades de 11 a 14 años tomaron parte en el proyecto gracias a la cooperación del profesorado y varias entidades asociadas (Arcilesbica, Universidad de Florencia, Consistorio de Florencia). El profesorado recibió las sesiones de formación antes que los alumnos y alumnas, a fin de que contara con la debida preparación para las sesiones del aula.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

Los participantes en las primeras sesiones de formación solicitaron más tiempo para reflexionar sobre algunos temas y, por lo tanto, las asignaciones de tiempo se cambiaron

para las segundas sesiones a fin de dar a los participantes más tiempo para asimilar el contenido.

Otra cosa fue que el proyecto no resultó adecuado para aquellas clases en las que el acoso ya se producía, y, por lo tanto, fue necesario hacer algunos ajustes para abordar el acoso homófono manifiestamente consumado.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

El principal elemento de innovación fue la modalidad de difusión de los resultados, que se produjo a nivel tanto horizontal como vertical:

- Integración horizontal: a fin de permitir el intercambio de los resultados del proyecto y promover la formación de redes entre escuelas, el Departamento de Educación del municipio de Florencia creó un espacio específico en su sitio web ya existente (www.comune.fi.it/chivi), donde se pueden descargar y compartir los materiales.
- Integración vertical: se han establecido acuerdos entre instituciones públicas a fin de posibilitar una mayor difusión del proyecto en las escuelas.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

Las organizaciones asociadas al proyecto son:

- Municipio de Florencia, Departamento de Educación.
- Universidad de Florencia, Departamento de Psicología.
- Arcilesbica Firenze.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones e indicadores se han usado? ¿Qué resultados obtuvo?

La evaluación del proyecto se realizó mediante dos modalidades diferentes:

- Se distribuyó un cuestionario al principio y al final del proyecto para medir las actitudes del alumnado.
- Se ha redactado un informe final que toma en cuenta tanto los resultados de los cuestionarios como las evaluaciones del profesorado.

El proyecto, en general, ha sido positivamente evaluado: los estudiantes reflexionaron sobre su experiencia y discutieron en sus clases sobre dinámica de grupos (por ejemplo, una chica habló sobre la discriminación a la que estaba sometida). Tras las intervenciones, hubo un cambio de papeles: estudiantes extranjeros y estudiantes habitualmente menos dinámicos fueron más activos.

Además, el proyecto fue práctico para profesoras y profesores, que se hicieron más concientes de la diversidad sexual y del modo de mostrarla en el aula, así como de la manera de prevenir el acoso homofóbico y relacionarlo con otros campos (ciencia, historia, geografía, literatura, etc.). Los profesores y las profesoras informaron de que, después de las sesiones, los alumnos y alumnas pidieron más debates sobre nuevos temas, mostrando actitudes más abiertas y puntos de vista menos estereotipados.

I T A L I A

(CASO 7)

Tipo de Organización:

Consistorio Municipal.

Nombre de la Organización:

Consistorio Municipal de Venecia – Observatorio para personas LGTBI.

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Investigación documental.

Título del Proyecto

L'amore secondo noi.
(El amor según nosotros).

Justificación del Proyecto

El proyecto se desarrolló a fin de luchar contra la homofobia y evitar que la gente joven adoptara actitudes homófobas.

Metas y Objetivos del Proyecto

Las principales metas del proyecto eran:

- Luchar contra la homofobia en las escuelas;
- Hacer de la “educación sexual y de las relaciones” un tema escolar incluido en ‘sociales’;
- Crear una campaña de concienciación contra la homofobia.

Tipo de intervención realizada

La intervención se estableció en 2006. De enero a junio los/las escolares de nivel 4 de una escuela secundaria participaron en un laboratorio creativo contra la homofobia. Se celebró un total de 9 reuniones, 7 de ellas exclusivamente con estudiantes y dos (una al principio y otra al final) con profesores y profesoras. Las reuniones incluyeron varias actividades (ver una película, mantener debates, organizar talleres y crear una campaña de concienciación).

De septiembre a diciembre, la totalidad de estudiantes llevó a cabo de forma conjunta la campaña de concienciación, incluyendo un laboratorio gráfico (se imprimieron ocho tipos diferentes de carteles de 70 x 100 cm además de un folleto informativo).

En enero y febrero de 2007 se lanzó y difundió la campaña de concienciación y se pegaron carteles en las calles de la ciudad. Los eslóganes eran sencillos e inmediatos, tales como: “Soñé que besaba a un chico”, “Soy gay. No os ríais mí. Sonreídme” y “Mi compañera de clase es lesbiana. Bueno, ¿y qué?”

Población objetivo e información a las personas usuarias

La población objetivo estaba compuesta por estudiantes de escuela secundaria y su profesorado. La beneficiaria final es toda la comunidad, por medio de la campaña de concienciación.

Personal implicado en el proyecto

Educadores y educadoras, artistas gráficos, periodistas y otros tipos de artistas.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

El proyecto tiene un enfoque específico (luchar contra la homofobia en las escuelas) pero al mismo tiempo es 'abierto' y dinámico, y no tiene resultados preestablecidos. Los/las estudiantes trabajan juntos con un amplio grupo de profesionales a fin de desarrollar una campaña que tiene como objetivo a sus progenitores. El profesorado no toma parte a fin de que los/las estudiantes puedan adquirir confianza con los/las profesionales.

La campaña despertó interés a escala nacional y regional. La provincia de Venecia decidió usar la campaña en 2008.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto/servicio? ¿Cómo de podría mejorar el proyecto/servicio?

Dado que la homosexualidad – y la sexualidad en general – todavía sigue siendo un tabú en Italia, tanto el profesorado como los progenitores mostraron algún que otro recelo y temor al principio del proyecto. Por lo tanto, el Observatorio para Personas LGBTI organizó algunas reuniones a fin de superar estos temores.

La campaña de concienciación se planificó de tal forma, que tres diferentes carteles se habrían colocado en la vía pública cada mes, durante una campaña de 3 meses. Sin embargo, al cabo de un mes, la campaña fue bloqueada por la fuerte oposición de la iglesia local y algunas personas del mundo de la política. El Observatorio para personas LGBTI y las asociaciones locales para personas LGBTI trataron de entablar diálogo con diferentes instituciones. El diálogo y las negociaciones se podrían haber llevado a cabo antes de la distribución de los carteles, a fin de evitar que la campaña fuera interrumpida bruscamente.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

En vez de discutir la orientación sexual – que es la práctica más habitual – este laboratorio creativo está orientado a reconocer y deconstruir los estereotipos de género y de sexo.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

Estuvieron asociadas al proyecto instituciones tanto públicas como privadas:

- Escuela secundaria: Liceo psicopedagógico “Tommaseo”;
- Consejo de Europa;
- Departamento (Nacional) de Igualdad de Oportunidades y Política de Juventud.

Funciones de los otros servicios/organizaciones

El Consejo de Europa aportó algo de la financiación en apoyo del proyecto. Los Departamentos nacionales implicados también contribuyeron económicamente.

También tomaron parte en el proyecto alumnos y alumnas del nivel 4 de la escuela secundaria asociada.

2.4 P O L O N I A

(CASO 1)

Tipo de Organización:

Institución del gobierno local.

Nombre de la Organización:

Warszawskie Centrum Inicjatyw Edukacyjnych i Szkoleń WCIES (Centro para la Educación y Formación de Varsovia).

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Jan Świerszcz (Colaborador, formador ocasional).

Título del Proyecto

Formación para docentes acerca de la prevención del acoso homóforo y apoyo al alumnado LGBTI.

Justificación del Proyecto

El proyecto está orientado a ayudar al profesorado a afrontar el acoso homóforo en clase, crear un entorno seguro y amistoso, y a mejorar las competencias del profesorado en la prestación de apoyo a las personas LGBTI que salen del armario o sufren acoso homóforo.

La necesidad de este conjunto de sesiones de formación surgió como resultado de un informe derivado de un estudio realizado por la Campaña Contra la Homofobia en 2012 (*Lección de Igualdad: Actitudes y Necesidades del Personal Docente y la Juventud Respecto a la Homofobia en la Escuela*) y un informe de la Asociación Contra la Educación Discriminatoria (*La Gran Ausente – sobre la Educación contra la Discriminación en Polonia. Informe de Investigación*).

Metas y Objetivos del Proyecto

- Formar a 2-3 grupos de docentes y/o consejeros y consejeras escolares compuestos por 12-16 participantes;
 - Aportar conocimiento sobre:
 - Estereotipos y prejuicios contra las personas LGTBI.
 - Desarrollo de la identidad sexual y de género.
 - Necesidades específicas de la juventud LGTBI y riesgos psicológicos asociados al acoso homófobo.
 - Formar sobre las siguientes competencias:
 - Reacción ante la violencia psicológica y física motivada por la homofobia.
 - Prestar apoyo a la juventud que sale del armario y/o sufre acoso.
-

Población objetivo e información a las personas usuarias

Profesoras de diferentes materias y edades participaron en la formación. Todas ellas eran mujeres. El número total de participantes fue 25.

La institución (WCIES) puede prestar servicios gratuitos de formación solo al profesorado y otro personal docente del distrito de Varsovia. Por lo tanto, todas las participantes eran de escuelas (y niveles escolares) diferentes con sede en Varsovia.

112

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

Fue la primera vez que una institución pública de la educación formal preparaba una formación abierta que abordaba explícitamente asuntos relativos a la juventud LGTBI y el acoso homófobo en las escuelas.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

Hubo poca promoción y estímulo para que la gente participara. Las sesiones de formación no eran obligatorias por lo que (probablemente) mucha gente ni siquiera recibió información sobre ellas, especialmente considerando que no fueron respaldadas o difundidas por las direcciones de las escuelas. Los asuntos que se cubrieron en las sesiones de formación todavía siguen siendo un tabú por lo que la gente tal vez no quiera participar voluntariamente.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

Hay ONGs que ofrecen abiertamente sesiones similares de formación para estudiantes de psicología, pero nunca antes habían sido implementadas por una institución educativa pública.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

Ninguno.

Funciones de los otros servicios/organizaciones

Ninguna.

Modelos de coordinación

Ninguno.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones e indicadores se usaron? ¿Qué resultados obtuvo usted?

Después de las sesiones, cada participante en la formación recibió un cuestionario de evaluación. Las sesiones recibieron buenas calificaciones, pero esto no ayudó a que el proyecto continuara puesto que no hubo más personas interesadas en participar.

113

P O L O N I A

(CASO 2)

Tipo de Organización:

Asociación ONG.

Name of the organization:

Campaña contra la homofobia (KPH).

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Jan Świerszcz (Colaborador).

Título del Proyecto

Academia de Progenitores Comprometidos 2012.

Progenitores, Atreveos a Decirlo, campaña social 2013.

Justificación del Proyecto

La investigación realizada por KPH muestra que más del 41 % de las personas LGTBI ocultan su orientación sexual incluso a sus familiares más cercanos. Progenitores que no

“lo saben” y que en muchos casos no quieren saberlo, intervienen solo parcialmente en las vidas de sus hijos e hijas. La magnitud de su exclusión crece con el paso del tiempo y debilita los vínculos familiares.

Este proyecto carecía no solo de grupos que no solo aceptaran y ayudaran a las personas LGTBI, sino también de aliados homosexuales que presionaran públicamente por los derechos de las personas LGTBI. Solo las comunidades LGTBI abogan públicamente por sus derechos en Polonia, y rara vez reciben apoyo alguno de otros grupos no políticos.

Metas y Objetivos del Proyecto

La idea en que se basaba el proyecto fue la de alentar a los progenitores y familias de personas LGTBI a declarar públicamente su situación, hablar de sus hijos e hijas y trabajar activamente en pro de los derechos de las personas LGTBI, a fin de mostrar a la opinión pública que la causa de los derechos de las personas LGTBI tiene aliados hetero (en madres y padres y familias nucleares).

Uno de los inesperados resultados del Proyecto fue la formación de un grupo integrado de progenitores que no solo se hicieron amigos y aliados, sino que crearon su propia asociación “Aceptación” (Akceptacja Association).

Tipo de intervención realizada

El proyecto empezó por el reclutamiento de los progenitores. Al principio fue difícil reclutar un número apropiado de progenitores que se declararan padres y madres de personas LGTBI delante de extraños. Así pues, el primer grupo estuvo formado por progenitores de activistas LGTBI. Una vez que se formó el grupo, se organizaron y celebraron talleres en convenciones convocadas cada dos meses.

Este proyecto a largo plazo se denominó “Academia de Progenitores Comprometidos”, durante el cual padres y madres de diferentes regiones de Polonia se reunieron para hablar de sus experiencias de tener hijos e hijas LGTBI que tienen que afrontar la homofobia día tras día. En 2011 se publicó el folleto “Nosotros, los progenitores” y en 2012 se organizó la primera edición de la Academia de Progenitores Comprometidos (gracias a la Fundación Rosa Luxemburgo). En colaboración con la Embajada de Estados Unidos, KPH consiguió invitar a Judy y Dennis Shepard y Jody Huckaby, destacadas activistas del movimiento de progenitores LGBTI en Estados Unidos.

La campaña social del Proyecto dio origen a “Progenitores, atrevedos a decirlo”.

Los y las protagonistas de la campaña fueron los progenitores de homosexuales y bisexuales. Una de las caras de la campaña es un famoso actor polaco, Władysław Kowalski, y su hijo Kuba. En los carteles de la campaña “¡Progenitores, atrevedos a decirlo!” se pueden ver los rostros de tres familias, incluyendo la madre, el padre o ambos progenitores con sus vástagos adultos, junto con tres eslóganes:

- “Mi hija me enseñó a ser valiente. Elżbieta, madre de una lesbiana”
- “Mi hijo me enseñó lo importante que es ser uno mismo. Władysław, padre de un hijo gay”
- “Nuestra hija nos enseñó cómo hablar abiertamente. Aneta y Rafał, progenitores de una lesbiana”

Los carteles se exhibieron durante un mes en un total de 140 lugares de cinco ciudades polacas: Varsovia, Cracovia, Poznan, Breslavia y la Región Industrial de la Alta Silesia.

A efectos de la campaña se creó un sitio web (www.OdwazcieSieMowic.pl) donde se pueden encontrar algunos conocimientos básicos sobre homosexualidad, respuestas a muchas preguntas que se hacen los progenitores de personas gays, lesbianas y bisexuales, así como un corto interpretado por progenitores. Otra serie de la Academia de Progenitores Comprometidos complementó las campañas sociales con talleres organizados por KPH.

Luego, en 2014, se desarrolló la tercera edición de la Academia de Progenitores Comprometidos, y KPH solicitó subvenciones para continuar con el proyecto. Las personas beneficiarias directas del proyecto son 40 progenitores que tomaron parte en la Academia, aunque indirectamente hay alrededor de 120 personas beneficiarias (socios de progenitores, hijos e hijas, familia extensa).

Población objetivo e información a las personas usuarias

Los principales objetivos eran progenitores de personas LGTBI, aunque mayoritariamente madres. Había un grupo de 10-15 (el número variaba cada mes) progenitores de diferentes edades (de 37 a 60 años). El grupo objetivo indirecto del proyecto era el mismo que el de la campaña social: la población polaca.

Personal implicado en el proyecto

La persona coordinadora del proyecto, la que redactó el proyecto y lo materializó. Un empleado de la Campaña Contra la Homofobia. La persona coordinadora proyecto estuvo presente en todos los talleres y trabajó de forma voluntaria en él.

Formadoras: 4 formadoras, todas mujeres, dirigieron los talleres con grupos de progenitores sobre temas tales como discriminación, psicología y cultura LGTBI, desarrollo e implementación del proyecto, presión y defensa, y presentaciones a los medios. Todas las formadoras eran expertas en sus respectivos campos.

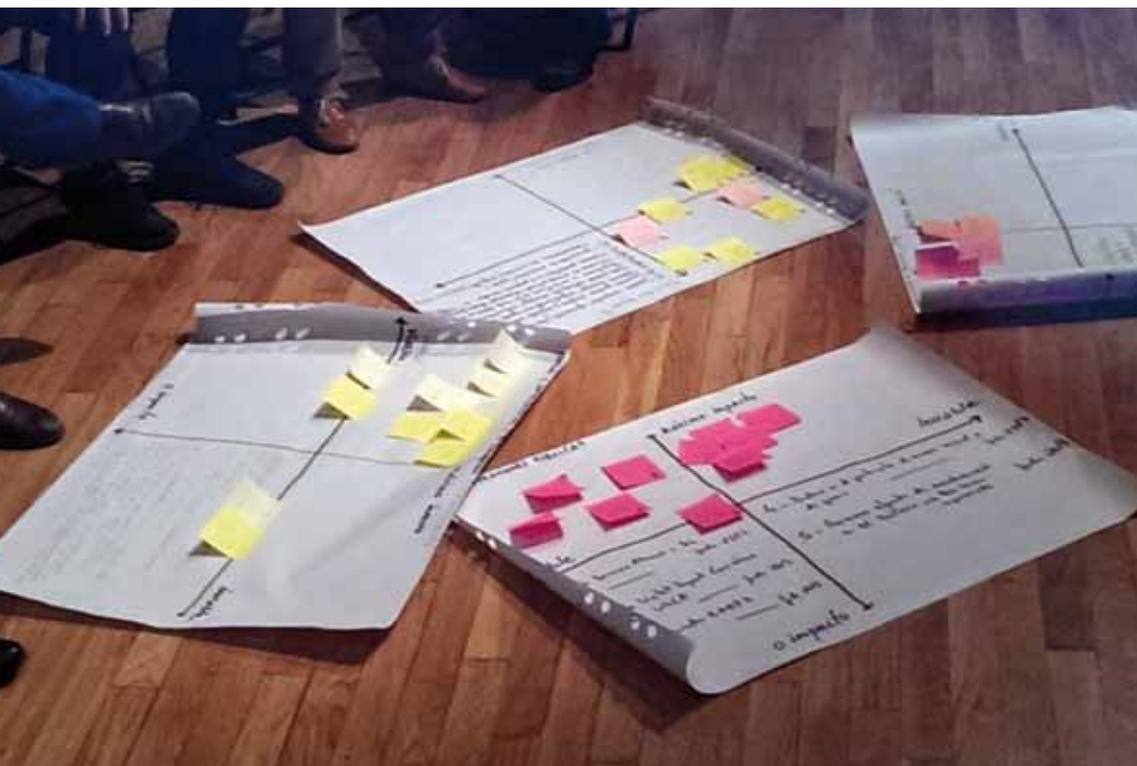
Voluntarias y voluntarios: diferentes números y edades, pero mayormente jóvenes. Ayudaron a organizar la conferencia de prensa, la conferencia con Judy Shepard, la campaña social, y otros eventos ocasionales.

Aspectos concretos / Innovación**¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto/servicio? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?**

El principal punto fuerte fue la cobertura de los medios y la atención que despertaron el proyecto y la campaña social. La llegada a Polonia de Judy Shepard y la conferencia en el Sejm (edificio del gobierno) polaco acerca de cómo afecta la homofobia a las familias estuvieron muy presentes en los medios. Además, las campañas de carteles con fotografías de progenitores con sus hijos e hijas gay estuvieron presentes en varias ciudades polacas. Dos celebridades (progenitores de hijo e hija gays) se comprometieron con el proyecto y prestaron su apoyo y su “rostro” a la campaña: Agnieszka Holland (directora) y Władysław Kowalski (actor).

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto/servicio? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

El principal punto débil fue la dificultad a la hora de hacer que intervinieran hombres, sobre todo padres de personas LGTBI.



¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

Este fue el primer proyecto en Polonia orientado a forjar una “alianza gay-hetero” y dirigirse a los progenitores no solo con apoyo y consejo, sino también con una oferta para abogar activamente por sus hijos e hijas.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

Embajada de Estados Unidos.

Instituto Sociedad Abierta.

Embajada de los Países Bajos.

Fundación Rosa Luxemburgo.

Funcionario para la Igualdad de Trato en el Ayuntamiento.

Plenipotenciario para Igualdad de Tratamiento.

Funciones de los otros servicios/organizaciones

Embajada de Estados Unidos, donante. Organización y hospedaje de Judy Shepard.

Instituto Sociedad Abierta, donante.

Embajada de los Países Bajos, donante.

Fundación Rosa Luxemburgo, donante.

Funcionario para la Igualdad de Trato en el Ayuntamiento, patrocinador.

Plenipotenciario para la Igualdad de Trato, patrocinador.

Modelos de coordinación

La Junta de la Campaña Contra la Homofobia, junto con la persona coordinadora del proyecto, consultó y evaluó todas las actividades y pasos del proyecto a medida que este se iba desarrollando.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones y qué indicadores se usaron?

El proyecto se evaluó en una evaluación de grupo usando el modelo FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas – SWOT por su acrónimo en inglés), y los resultados se usaron para redactar una propuesta para la próxima edición de la Academia de Progenitores Activos.

2.5 REINO UNIDO (CASO 1)

118

Tipo de Organización:

Stonewall: Organización benéfica nacional de apoyo a los asuntos de personas LGTBI.

Nombre de la Organización:

Stonewall: <http://www.stonewall.org.uk/>

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Francisca Hall, directora de enlace.

Título del Proyecto

Stonewall: www.stonewall.org.uk/at_school/education_for_all/default.asp

Stonewall se fundó en 1989 tras la aprobación del artículo 28 de la Ley de Administración Local, que fue una legislación ofensiva, diseñada para evitar lo que se denominó 'promoción' de la homosexualidad en las escuelas. Al igual que estigmatizó a las personas gay, también puso en movimiento a la comunidad gay.

Justificación del Proyecto

Stonewall es la organización y grupo de presión LGTBI de mayor tamaño y antigüedad existente en el Reino Unido, y ha abordado durante más de 10 años asuntos relacionados con el acoso homófobo en las escuelas.

Metas y Objetivos del Proyecto

Stonewall es un grupo profesional de presión que posteriormente ha puesto el caso de la igualdad para las personas LGTBI en la principal agenda política al conseguir

apoyos dentro de todos los principales partidos políticos. Actualmente tiene oficinas en Inglaterra, Escocia y Gales. Entre algunos de sus mejores éxitos cabe incluir el ayudar a conseguir la homogeneización de la edad de consentimiento, el levantamiento de la prohibición de que lesbianas y hombres gay sirvieran en las fuerzas armadas, asegurar la legislación que permite adoptar a las parejas del mismo sexo, y la derogación del Artículo 28. Más recientemente, Stonewall ha ayudado a asegurar las asociaciones civiles y a asegurar que la reciente Ley de Igualdad protegiera a las lesbianas y hombres gay en cuanto a bienes y servicios.

Población objetivo e información a las personas usuarias

Con relación a las escuelas y el acoso homófobo, la población objetivo era el grupo nacional de presión para el cambio de política, específicamente el Ministro de Educación del Reino Unido.

Personal implicado en el proyecto

Stonewall ofrece formación y asesoramiento a los equipos de dirección de las escuelas y a las asociaciones de progenitores. De vez en cuando las asociaciones de personas LGBTBI le piden consejo sobre asuntos específicos o le invitan a las sesiones que celebran para que presente sus puntos de vista.

119

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

Stonewall trabaja también con toda una gama de agencias para abordar las necesidades de lesbianas, hombres gay y bisexuales en una comunidad amplia, incluyendo la oferta de asesoramiento y apoyo a más de 600 organizaciones incluyendo IBM, Barclays, Barnardos, DCLG y la Armada Real. También ofrecen una marca de reconocimiento para indicar que las organizaciones son 'buenas empresas para el personal LGBTBI'. Hay una variedad de eventos para publicitar estas organizaciones, incluyendo un acto anual de entrega de premios.

Stonewall es un grupo de presión que goza de mucho éxito y poder, y que ha hecho mucho para influir en el paisaje jurídico y político del Reino Unido desde su creación en 1989. El trabajo de muchas de las otras organizaciones se vuelca a su vez en la actividad de presión (por ejemplo: el acoso homófobo en las escuelas) y también brinda a Stonewall información acerca de asuntos que afectan a la comunidad LGBTBI.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

Stonewall tiene una presencia muy sofisticada y efectiva en el campo de la formación con respecto a las escuelas de primaria y secundaria. El recurso de formación está

disponible Si la escuela o asociación familiar en cuestión está preparada para adaptarse y asimilar la formación que se le ofrece. Si una escuela, barrio o grupo étnico en particular no reconoce o respalda los asuntos de las personas LGTBI, el efecto es necesariamente limitado. Si no se aceptan la homosexualidad y/o la transexualidad y no se identifica el acoso homófobo, los formadores de Stonewall tienen muchas dificultades para ofrecer una intervención que sea efectiva y esté bien coordinada.

Específicamente:

- Chicos y chicas pueden negar que esté sufriendo acoso homófobo. No lo expresan con palabras.
- Las familias que sospechan que sus vástagos pudieran ser gais pueden no asistir a los talleres sobre la diversidad afectivo-sexual.
- El personal docente se puede mostrar reticente a tratar de involucrar a las familias, porque considera que esto sitúa la sexualidad en la esfera de la intimidad y privacidad de la familia.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

La campaña 'Educación para Todos' de Stonewall, lanzada en enero de 2005, ha ayudado a publicitar y abordar la homofobia y el acoso homófobo en las escuelas. El proyecto trabaja con una amplia coalición de grupos, y ha publicado un buen número de estudios de investigación que examinan el acoso homófobo en las escuelas. Stonewall también ha participado activamente en mejorar los servicios de educación para la juventud LGTBI mediante la creación de Campeones de Escuela, Campeones de Instituto y Campeones de Educación, como forma de promover y compartir las buenas prácticas en el sector. Ha publicado un buen número de recursos para ayudar en este trabajo, muchos de los cuales son gratuitos y están disponibles en su sitio web.

Stonewall ha celebrado numerosos seminarios y convenciones anuales sobre este tema. La influencia política de este trabajo ha sido notable. El Departamento de Educación espera ahora que todas las escuelas tengan en vigor políticas contra el acoso, incluyendo el acoso homófobo. Las escuelas tienen el deber de evitar y acometer todas las formas de acoso, incluyendo el acoso homófobo, y no pueden discriminar contra un miembro del alumnado o del profesorado en razón de orientación sexual o de presunta orientación sexual y han de hacer que todos los niños y niñas y jóvenes se sientan incluidos. El Deber Público exige que todos los organismos públicos, incluyendo escuelas y academias, erradiquen la discriminación, favorezcan la igualdad y fomenten las buenas relaciones, lo que significa evitar y acometer el acoso y el lenguaje homófobos, y hablar en la escuela de lo que son las diferentes familias.

Asociación y Creación de Redes

Nombre y descripción de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

PACE; www.pacehealth.org.uk

Este es un servicio de salud mental y consultoría para personas LGBTBI.

GALOP; www.galop.org.uk

Organización benéfica de Londres contra la violencia y el maltrato a las persons LGBTBI.

LGF; <http://www.lgf.org.uk>

Servicios para personas LGBTBI sin hogar y de asesoramiento.

Modelos de coordinación

Hay una completa agenda de formación en el sitio web de Stonewall. Junto a las escuelas, recomienda y practica un enfoque de sistema completo, que incluye la organización de un programa nacional de campeones escolares.

Valoración de la coordinación y de los métodos de coordinación

Stonewall lleva establecida veinticinco años, y se ha ganado un prestigio formidable a escala nacional e internacional. Tienes amplias redes locales, regionales, nacionales e internacionales. Tiene un departamento de formación extremadamente bien desarrollado y una agenda de formación en consonancia. No hay lagunas o puntos débiles evidentes.

121

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones e indicadores se usaron?

Después de terminar cada sesión de formación, se repartían formularios de evaluación entre todas las personas participantes. En todos los casos se elogió mucho el trabajo llevado a cabo, en particular el hecho de que los talleres son prácticos y están adaptados a necesidades específicas.

La evaluación del alumnado se hizo usando un mural. La totalidad de niños y niñas participantes indicó que había notado un cambio en sus actitudes, y lo que más positivamente se puntuó era el haberse sentido parte del grupo.

Tipo de Organización:

New Family Social: Organización nacional LGTBI para respaldar asuntos en torno a la acogida y adopción para parejas LGTBI

Nombre de la Organización:

NFS (New Family Social – Servicio social Nueva Familia).

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Información del sitio web: <https://www.newfamilysocial.org.uk/>

Título del Proyecto

New Family social es la red en el Reino Unido para familias de acogida y de adopción LGTBI (lesbianas, gais, bisexuales y transgénero). Formada en 2007, poco después del cambio en la ley de adopción en Inglaterra que permitía a las parejas no casadas, incluidas las parejas del mismo sexo, adoptar conjuntamente (en Inglaterra y Gales), New Family Social es una organización benéfica nacional en crecimiento que brinda apoyo e información a familias adoptantes y de acogida LGTBI, futuras y existentes.

Justificación del Proyecto

NFS es la mayor organización del Reino Unido que presta un servicio de apoyo a las parejas LGTBI que desean adoptar un niño o una niña.

Cuenta actualmente con unas 600 familias miembro y 151 organizaciones en Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda del Norte son agencias miembro, incluyendo autoridades locales y organizaciones del sector del voluntariado (www.newfamilysocial.org.uk/). Es la red 'a la que ir' para muchas lesbianas y hombres gay que tienen interés en asuntos de acogida y adopción. Las agencias de adopción anuncian sus enlaces con esta red, y conectarán proactivamente con la organización a los potenciales adoptantes y familias de acogida que sean lesbianas y gais.

Hay muchos recursos excelentes en su sitio web, todos ellos de acceso gratuito. Además, hay un sitio 'solo para miembros' que sirve de sede para juntas de debate formadas por miembros; una serie de actos sociales para miembros a lo largo de todo el año; una revista NFS y un centro de recursos.

Metas y Objetivos del Proyecto

Los servicios incluyen:

- poner a disposición de los progenitores una red social en la que compartir apoyo, y para los niños y niñas el adquirir confianza en sus nuevas familias;
- promover las familias LGTBI;
- brindar ayuda directa a las familias y las agencias.

Población objetivo e información a las personas usuarias

Las parejas LGTBI que desean acoger o adoptar, o las familias LGTBI que buscan apoyo y/o integración en una red.

Personal implicado en el proyecto

NFS ofrece formación y consultoría a asociaciones de progenitores, parejas individuales LGTBI, o redes locales.

Aspectos concretos / Innovación

¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?

Las respuestas de los miembros del grupo dan a entender que NFS cumple un papel de nicho al posibilitar a sus miembros un acceso rápido a la información de otros miembros sobre una amplia variedad de temas. El sitio sirve como 'ventanilla única' para muchas cosas que tienen que ver con la adopción por lesbianas y gais en Inglaterra. Hay recursos para los progenitores y potenciales progenitores LGTBI y para agencias de adopción. También hay reuniones sociales que brindan otras oportunidades de apoyo y debate. "Los tabloncillos de anuncios del grupo muestran una gran actividad. Esta experiencia, incluso en esta etapa relativamente temprana de nuestra incorporación como miembros, nos ha permitido trabar amistad con personas en una situación muy similar: adoptantes, adoptantes masculinos, adoptantes gais y progenitores una responsabilidad primaria de atención a la infancia. Aunque, no cabe duda, un grupo más general nos brindaría oportunidades para conocer a personas que tuvieran una o más de estas características en común con nosotros, NFS permite el acceso a todas ellas en un solo paquete, por así decirlo. Del mismo modo, aunque solo podemos predecir o repetir lo que progenitores de adopción nos han dicho en el grupo, estamos seguros de que nuestros hijos e hijas se beneficiarían de manera similar con la oportunidad de mezclarse con otros niños y niñas en situación similar a la nuestra. "Para mí, una de las cosas más claras que ofrece NFS es un grupo de personas cuya práctica totalidad ha elegido la adopción como su forma de ser padres y madres. En el mundo general de la adopción hay un sentimiento de que la mayoría de la gente está allí después de haber tratado de tener descendencia de otra manera. La energía y positividad del grupo es realmente importante y la aceptación de las criaturas y sus diferencias y la diferente forma en que necesitan ser criadas es estimulante." "La adopción gay es diferente y hay asuntos que normalmente no surgen y es muy valioso saber que hay muchas otras personas en una situación similar, bien inmersas en pleno proceso, o como nosotros que ya tenemos asignado un niño. Poder hablar de temas tales como los prejuicios con los que nosotros y nuestro hijo podríamos tropezar y hacerlo dentro de un entorno respetuoso y alentador, es una gran cosa. El tablón de anuncios está lleno de información útil y pertinente, adaptada a la adopción gay, y recomendaríamos que cualquier pareja gay interesada en la adopción se inscribiera."

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

La verdad es que no sería posible que NFS abordara y resolviera las complejidades de cada familia LGTBI, en especial con relación a la(s) escuela(s) a las que asisten sus hijos e hijas. Los progenitores LGTBI se pueden ver arrastrados en el ámbito público a nuevas situaciones que frecuentemente vienen impuestas por las necesidades del niño o de la niña. Recibir enseñanza es una exigencia universal para niños y niñas de 4 a 17 años, y es una experiencia importante para todos los progenitores. Los progenitores gays y lesbianas tienen que acoplarse a este proceso y gestionar la integración de sus hijos e hijas en la comunidad escolar, con la posibilidad adicional de homofobia dentro de este entorno. Parte del papel de un progenitor LGTBI es gestionar este proceso para su hija o hijo.

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

En el sitio web hay un tejido anónimo donde las personas miembro han debatido algunas de sus experiencias en la escuela como progenitores LGTBI. Por ejemplo (manteniendo el anonimato bajo el nombre ficticio de John): “Hablamos largo y tendido sobre las escuelas con nuestro asistente social antes de la adopción, pero la realidad de ser un padre gay me ha dejado pasmado de una forma que jamás esperé que fuera así. Diría que soy “abiertamente gay” pero pensándolo un poco he de decir que anteriormente y AM (ante menores) solía mencionar mi sexualidad a la gente solo cuando ya la conocía o tenía que pasar mucho tiempo con ella. Ahora que tengo chiquillos, muy a menudo me siento cohibido de una forma que nunca imaginé. Frecuentemente parece que cuando voy por la calle con mi compañero y dos niños, todo el mundo pueda ver esta “extraña” familia como si hubiera una especie de enorme foco echando sobre nosotros toda su luz. Sin embargo, cuando salgo solo con los chiquillos, los papás hetero me miran comprensivamente como diciendo “no todos los niños son difíciles de soportar” de una manera como la que emplean otros gays cuando detectan a otro gay en una situación de grupo. Es que aunque ya eres socio de un nuevo club de papás, te sientes un poco infiel porque no eres del todo el papá con el que ellos tratan de relacionarte. Al principio, en la puerta de la escuela me costaba un poco hablar con algunas de las otras mamás y papás. Como nuestros chicos entraron en la escuela con el curso comenzado, era evidente para algunos que había una nueva familia en la vecindad. La mayoría no prestó la mínima atención. Había, como no, camarillas de mamás que se habían conocido evidentemente unas a otras en las clases de preparación al parto y a lo largo de los años de escuela de párvulos. Yo me quedaba de pie mirando a todo el mundo, temeroso de que estuvieran hablando de nosotros. En realidad estaba del todo equivocado. Otros progenitores parecen estar tan liados por el propio estrés de su esfuerzo por sacar adelante una familia, que nosotros no fuimos para nada la comidilla del pueblo. Incluso ahora, que ya han pasado varios meses, estamos maravillados de que cuando uno de nosotros deja a los chicos en un cumple, muy a menudo hay una

total confusión por parte de los anfitriones cuando el otro compañero pasa a recoger a los niños. Al parecer, todos los demás chicos y chicas de clase ya saben que el nuestro tiene dos papás, pero los padres fueron los últimos en enterarse. Hemos cogido al toro por los cuernos y cuando nos preguntan, siempre exponemos nuestra situación. Somos dos papás gais y los chicos son adoptados. Esto pone en peligro la privacidad del chico, pero salva inmediatamente la barrera de la vergüenza. No hemos tenido problemas. Hay multitud de comentarios simplistas, pero nunca ha habido agresión directa. Pocos meses atrás, fuimos a pasar unos días a un hotel. Por la noche se estropeó el acondicionador de aire y los chicos se quejaron de que hacía mucho calor. Llamamos a mantenimiento, pero con mucho temor de que el técnico encontrara extraño que 2 hombres y 2 chicos estuvieran compartiendo una habitación. La próxima semana vamos a tomarnos unas cortas vacaciones en grupo. Dios sabe lo que pensarán las otras familias. Antes no solía preocuparme. Podíamos pasar en un perfecto anonimato, pero ahora que tenemos la compañía de dos hijos, parece como que tuviéramos que volver a salir del armario.

Asociación y Creación de Redes

Nombre, descripción y funciones de los servicios/organizaciones con las que usted ha trabajado

PACE; www.pacehealth.org.uk

Este es un servicio de salud mental y asesoramiento para personas LGTBI.

GALOP; www.galop.org.uk

Organización benéfica londinense contra la violencia y el maltrato.

LGF; <http://www.lgf.org.uk>

Para personas LGTBI sin techo, más servicios de asesoramiento por teléfono.

Modelos de coordinación

Creación de redes sociales: asesoría jurídica; apoyo y consultoría individualizados.

Valoración de la coordinación y de los métodos de coordinación

NFS brinda un recurso valiosísimo en un terreno importante para las parejas LGTBI.

Ofrece un útil recurso para aquellos que pueden acceder a él. Inevitablemente, en tiempos de recortes económicos, es difícil satisfacer la gran necesidad que hay de sus servicios.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones e indicadores se usaron?

Ninguno.

Tipo de Organización:

Albert Kennedy Trust (AKT): Organización Benéfica Nacional del Reino Unido.

Nombre de la Organización:

AKT: www.akt.org.uk/

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Wendy Hodges: Directora de Servicios Generales.

Título del Proyecto

AKT es una organización nacional del sector del voluntariado calificada como organización benéfica que apoya a personas jóvenes lesbianas, gay, bisexuales y trans jóvenes, carentes de hogar y en crisis. Tiene oficinas en Londres, Manchester y Newcastle.

Necesidades que el proyecto/servicio quiso abordar o de las que quiso informarse para justificación del proyecto

Un grupo de alto riesgo entre las personas LGTBI son aquellas que mientras 'salen del armario' o inmediatamente después de hacerlo están en grave riesgo de estigmatización o que, de otra manera, se están viendo rechazadas o apartadas de sus familias y amistades previas. Una de las consecuencias de esto es que se pueden encontrar sin hogar y sin techo. AKT se creó específicamente para abordar estos riesgos entre la población LGTBI.

Población objetivo e información a las personas usuarias

Personas jóvenes LGTBI que ya están sin techo o que están en grave riesgo de quedar sin techo.

Personal implicado en el proyecto

Voluntariado del que pueden formar parte familiares, amigos/as, vecinos/as o de otra manera personas de la comunidad local interesadas y comprometidas que estén dispuestas a ofrecer alojamiento temporal a jóvenes personas LGTBI que han quedado sin hogar.

Aspectos concretos / Innovación**¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?**

Voluntarios y voluntarias (personas solas, parejas y familias) con una habitación libre pueden dar a una persona joven LGTBI un alojamiento apoyado, desde unas pocas

noches hasta varios años. Todas estas personas cuidadoras son evaluadas y formadas para asegurar que son capaces de asumir estos papeles. Un grupo de voluntarias y voluntarios bien instruidos presta un servicio de tutoría y creación de amistades, en el que las personas voluntarias pasan un par de horas a la semana con una persona joven LGTBI que necesita ser escuchada amistosamente o que precisa un apoyo práctico. También es posible el apoyo por teléfono, cara a cara o por correo electrónico. El AKT también enseña competencias para la vida independiente a las personas jóvenes por medio de su prestigioso programa de formación, brinda ayuda en las crisis con su Proyecto de Apoyo de Emergencia, y ayuda a las personas jóvenes a encontrar un alojamiento más estable.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

No es realmente posible o realista para AKT acometer y solventar todas las complejidades de personas LGTBI que se han quedado sin hogar. Su enfoque recae en la ayuda de emergencia a corto plazo. Esto es claramente vital e importante, pero después de que la crisis inmediata haya pasado, pueden quedar todavía muchos dilemas sin abordar, tales como el aislamiento social, problemas de salud física o mental, etc. Sin embargo, AKT está pendiente de estos temas y va más allá del alivio de emergencia a corto plazo cuando el tiempo y los recursos lo permiten. Aunque el principal énfasis de los servicios de AKT se pone en el alojamiento, es imposible que este aspecto de la vida de una persona joven se separe de sus necesidades de escolarización, asistencia sanitaria, salud mental, y relaciones sociales y familiares. En este sentido, AKT tiene experiencia en cuanto a respaldar a personas jóvenes que sufrieron homofobia y acoso en la escuela e instituto, tal como demuestra el caso de Michael. Este es el relato de Michael: “El día siguiente a que un profesor “me sacara del armario” en plena clase el acoso se hizo aún peor. En el camino a casa en el autobús algunos chicos mayores de la escuela empezaron a maltratarme y luego uno de ellos me amenazó con una navaja. Cuando salí corriendo del autobús iba aterrizado, no por ellos, sino por cómo iba a reaccionar mi madre cuando se enterara de que me habían atacado por ser gay. AKT me asignó un mentor que me ayudó a abordar todo el jaleo en la escuela e incluso solicitó una plaza de instituto. También estuve con un cuidador de AKT por breve tiempo, mientras ponía en orden las cosas con mi padre y mi madre. Estoy muy agradecido y nada asustado ahora...” (Michael, 16 años).

¿Cuál es el grado de innovación del proyecto?

En 2013 el Trust abrió dos casas de seguridad –una en Manchester y otra en Londres– para ofrecer alojamiento suplementario al que brindaba el voluntariado. De acuerdo con lo que se informó en The Guardian, la demanda de los servicios del trust ha ido en aumento: en 2010 AKT brindó apoyo a 149 personas en Londres y 85 en Manchester. En 2013 la cifra de Londres se había multiplicado por dos, y el número de Manchester

había llegado a 152. AKT se ha fusionado también con una Asociación pro Vivienda, lo que ha posibilitado que centre sus recursos en asegurar alojamiento a las personas jóvenes LGTBI que están necesitadas de él.

Asociación y Creación de Redes

Nombre, descripción y funciones de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

PACE; www.pacehealth.org.uk

Este es un servicio de salud mental y asesoramiento para personas LGTBI.

GALOP; www.galop.org.uk

Organización benéfica londinense contra la violencia y el maltrato a personas LGTBI.

LGF; <http://www.lgf.org.uk>

Para personas LGTBI que están sin hogar, más servicios de asesoramiento por teléfono.

Modelos de coordinación

Coordinación de alojamientos; creación de redes sociales; apoyo individual mediante modelos que imitar de personas LGTBI y tutorías.

Valoración de la coordinación y de los métodos de coordinación

AKT cuenta con el respaldo económico del Consistorio de la Ciudad de Manchester, el Fondo Memorial Diana Princesa de Gales para Trabajos de Desarrollo en Escocia, Irlanda del Norte y Gales, y la Asociación de Servicios de Información y Asesoría del Gobierno de Londres, en Londres.

AKT brinda un valiosísimo recurso en un importante campo para las parejas LGTBI. Ofrece un útil recurso para quienes pueden acceder a él. Inevitablemente, en tiempos de recortes económicos, es difícil satisfacer todo el volumen de necesidad de sus servicios.

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones e indicadores se usaron?

Ninguno.

R E I N O U N I D O

(CASO 4)

Tipo de Organización:

Organización benéfica regional.

Nombre de la Organización:

Proyecto Salida del Armario en Londres Este (ELOP): www.elop.org

Personas entrevistadas y sus papeles dentro de la organización:

Claire McComb (Directora de Información).

Título del Proyecto

ELOP es una organización benéfica para la salud mental de lesbianas y gais creada en 1995 y con sede en Londres Este: www.elop.org/

Justificación del Proyecto

Debido a la estigmatización y al estrés añadido de “salir del armario” y a los riesgos de exclusión social que ello comporta, las personas LGTBI suelen tener unos riesgos superiores a la media de enfermedad mental, de diferentes tipos y niveles de gravedad. ELOP brinda un enfoque innovador, holístico y emprendedor para estos problemas.

Población objetivo e información a las personas usuarias

Las personas jóvenes LGTBI que están en peligro de contraer algún tipo de enfermedad mental o que han empezado a sufrirla.

Personal implicado en el proyecto

Ver más abajo.

Aspectos concretos / Innovación**¿Cuáles eran los principales puntos fuertes del proyecto? ¿Cuáles fueron los elementos clave para el éxito?**

ELOP es una organización de base desarrollada y liderada por la comunidad con el objetivo de promover la salud mental, el bienestar, el empoderamiento y la igualdad de los colectivos lésbicos, gais, bisexuales y trans (LGTBI). Entre sus servicios fundamentales se incluyen los de información, asesoramiento, abogacía, dación de consejos y apoyo, más otras actividades y eventos sociales y comunitarios para las comunidades de personas LGTBI de las zonas norte y este de Londres. ELOP funciona con un enfoque holístico y cree que una área de salud y bienestar, sea bienestar mental, psicológico, emocional, físico, social o incluso comunitario, no se puede atender o mantener plenamente sin reconocimiento o sin la oportunidad de que se aborden todas las preocupaciones de nuestro ‘yo pleno’. Al tener una gama de servicios, ELOP puede

remitir a un nuevo servicio a quienes ya están usando otro, para que así cuenten con apoyo, información o consejos adicionales.

¿Cuáles eran los puntos débiles del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar el proyecto?

Debido a la crisis económica en el Reino Unido, la financiación de las administraciones locales se ha visto recortada en un 40 % a escala nacional durante los últimos cinco años. Está planeado que estos recortes continúen durante los cinco años próximos. Las organizaciones como ELOP, por valiosos que sean sus servicios, están en peligro de sufrir unos dramáticos recortes en su financiación durante los cinco años próximos.

¿Cuál es el nivel de innovación del proyecto?

ELOP también realiza trabajos de nivel intermedio, en los que cabe incluir las prestaciones de información, formación, consultoría y apoyo a creadores de políticas, directores, proveedores de servicios y sus equipos de personal auxiliar, tanto de sector oficial como del voluntariado. ELOP reúne también semanalmente a un grupo social liderado por jóvenes para atender a personas de edades comprendidas entre los 13 y los 21 años (hasta 25 años para jóvenes con necesidades de apoyo) que son LGTBI o que se cuestionan su sexualidad. Este grupo social brinda a esas personas jóvenes la oportunidad de conocer a otras personas jóvenes que son LGTBI, y compartir experiencias en un entorno seguro, acogedor y relajado: 'Ven y pasa el rato, juega al billar, curiosear por la biblioteca de libros y DVD para gente LGTBI. Este es un espacio para que tú seas tú mismo, conozcas gente nueva y hagas nuevas amistades. ¡También tenemos veladas de cine y salidas en grupo, un bar, muchos sofás, juegos, música, ¡y mucho más!' Sitio web de ELOP.

Familias LGTBI y sus hijos e hijas:

ELOP tiene una gama de actividades para progenitores LGTBI y sus hijas e hijos, incluyendo un grupo de progenitores que se reúne mensualmente. Los debates incluyen temas tales como el ejercicio de la parentalidad con niños y niñas adoptados o acogidos. El grupo brinda una oportunidad para que las familias locales creen vínculos con otros progenitores LGTBI en la zona de Londres Este. Este grupo también está abierto a quienes están pensando tener descendencia de una u otra forma. ELOP también organiza actividades mensuales para las familias y hay un grupo semanal de progenitores LGTBI con sus bebés y niños y niñas algo más mayores.

Asociación y Creación de Redes

Nombre, descripción y funciones de los servicios/organizaciones con los que usted ha trabajado

PACE; www.pacehealth.org.uk

Este es un servicio de salud mental y asesoramiento para personas LGTBI.

GALOP; www.galop.org.uk

Organización benéfica londinense contra la violencia y el maltrato.

LGF; <http://www.lgf.org.uk>

Para personas LGTBI sin techo, más servicios de asesoramiento por teléfono.

Modelos de coordinación

Asesoramiento y apoyo flexible, creativo y holístico para temas de salud mental, vinculado a una modalidad de coordinación de la asistencia con otros servicios y apoyos, siempre que sea necesario y apropiado.

Valoración de la coordinación y de los métodos de coordinación

ELOP está abordando la crisis económica a que se enfrenta con un buen número de formas innovadoras. Lo que sigue no es más que un ejemplo extraído de un periódico local. "Una organización benéfica que brinda apoyo a personas LGTBI en Londres-este fue elegida beneficiaria de una donación de 3.000 £ después de que varios alumnos y alumnas expusieran su caso en un proyecto escolar. El ELOP recibirá el dinero después de que ese grupo de alumnos y alumnas de la Escuela Frederick Bremer, en Siddeley Road, Walthamstow, persuadiera al jurado para que eligieran a la organización benéfica como parte de un proyecto filantrópico. Los jóvenes de 13 y 14 años trabajaron en grupos, cada grupo con una organización benéfica determinada, y descubrieron qué diferencias introdujeron en la zona. Estos grupos hicieron luego sus presentaciones ante un jurado de seis miembros entre los que estaba la Concejala Clare Coghill, miembro del gabinete para servicios a la infancia. Las alumnas Saoirse Finnegan, Sheneil Francis y Claire Armstrong se impusieron a otros ocho grupos para ganar la Iniciativa Filantrópica Juvenil (YPI) después de que impresionaran con sus razonamientos al jurado y a la audiencia de la escuela formada por unos 100 docentes y progenitores. ELOP, de Grove Road, en Walthamstow, apoya a las personas LGTBI mediante una gama de servicios de apoyo que incluye el asesoramiento y que pretende acrecentar la comprensión de la comunidad respecto a asuntos que afrontan. La profesora Sue Parker, jefa de estudios culturales en la escuela, dijo: "La velada fue un gran éxito y un testimonio para todos del arduo trabajo que los nueve alumnos y alumnas del curso y el equipo de Estudios Culturales han hecho en este proyecto. Estoy realmente complacida del resultado." *East London and West Essex Guardian, 2013.*

131

Comprobaciones y Modelos de Evaluación

¿Incluyó usted un marco de evaluación en el proyecto? En caso afirmativo, ¿qué dimensiones e indicadores se usaron?

Ninguno.



3

*Seminarios
nacionales y
seminario
internacional*

El objetivo de este caudal de trabajo era propiciar una asociación entre el hogar y la escuela, para ayudar a suscitar un genuino deseo de compartir y colaborar entre progenitores y docentes a fin de luchar conjuntamente contra el acoso homófobo. La asociación alentará el deseo de compartir responsabilidades y de dedicar tiempo, esfuerzo y recursos a esta noble inversión: el crecimiento, bienestar y seguridad de sus hijas e hijos, y la salvaguarda de los derechos de diversidad sexual de la infancia en la escuela.

Lo que sigue es una recopilación de los materiales enviados por los asociados después de concluir los seminarios en Bulgaria, España, Italia, Polonia y Reino Unido. La presentación se desglosará por países a fin de poner de relieve las diferentes situaciones experimentadas en cada uno de los países asociados.

3.1 B U L G A R I A

En Bulgaria se realizaron seminarios de veintiún días en las ciudades de Sofía y Bourgas.

1 Metas

El punto principal era dotar a los participantes de información concerniente a las metas, tareas y socios comunes del proyecto, a la investigación realizada y también brindar una oportunidad, a quienes tuvieran interés en ello, de hablar abiertamente acerca de asuntos relativos a la homofobia y la actitud pública hacia las personas LGTBI, así como compartir las buenas prácticas y e intercambiar impresiones sobre las dificultades e ideas respecto a cómo se podría cambiar la situación.

Los seminarios se organizaron en dos partes principales. La primera incluía la presentación del informe de investigación de Bulgaria. El trabajo se hizo en pequeños grupos, a fin de identificar y compartir asuntos básicos concernientes a la homofobia a nivel local. La segunda parte se centró en compartir recomendaciones respecto a actuaciones futuras para evitar la homofobia y proteger a las víctimas.

2 Participantes

El número total de participantes fue de 40: representantes de la comunidad LGTBI, incluyendo jóvenes, parejas gay, progenitores de jóvenes con diversas orientaciones sexuales, representantes de ONG, docentes, asistentes sociales y profesionales de la psicología. No hubo representantes de las autoridades locales.

3 Contenidos y Conclusiones

3.1 Los debates en grupo que tuvieron lugar en la primera parte del seminario indicaron una actitud tanto negativa como positiva hacia las personas con orientaciones sexuales diferentes. Todo el mundo comprende la necesidad de una actitud contraria a la discriminación hacia quienes son diferentes, pero mayoritariamente por lo que se refiere a personas con discapacidades y personas de diferentes orígenes étnicos (romaní en particular).

- I. De acuerdo con las personas participantes, todavía existen en la sociedad búlgara prejuicios y estereotipos respecto a la sexualidad, el género y los papeles sociales, y las diferentes clases de comportamiento de hombres y mujeres. El problema es que la generación más joven está siendo educada dentro de estos estereotipos, en la familia y la escuela, e informalmente en grupos de jóvenes.
- II. Las personas participantes comparten la opinión de que la homofobia encuentra una expresión extremadamente fuerte en la escuela. Muy a menudo motiva el uso de la violencia entre adolescentes, incluso cuando hay meramente una duda acerca de una orientación sexual diferente. Un comportamiento o una ropa fuera de lo tradicional, o el aspecto externo, pueden provocar insultos, peleas, acoso o violencia física. Tanto especialistas en pedagogía como especialistas en psicología comparten la opinión de que la juventud oculta su homosexualidad en la escuela, porque si bien puede no haber una hostilidad muy fuerte contra las personas LGTBI, todavía sufren un acusado aislamiento.
- III. La mayor parte del lenguaje homófobo en la escuela se sigue considerando una parte normal y aceptable de la vida diaria en la escuela.
- IV. El acoso homófobo y tránsfobo en la escuela da lugar a mayores niveles de abandono y de huidas de la escuela entre el alumnado LGTBI. Esto reduce sus oportunidades de continuar su educación y obtener cualificaciones superiores y, lo que es más importante, da lugar a enfrentarse a otros riesgos: abuso de drogas y alcohol, conducta desviada, agresión y violencia, suicidio y autolesiones.
- V. Las escuelas no tienen políticas concretas ni formación para gestionar el acoso homófobo. Esto se debe en parte al hecho de que algunos miembros del personal docente tienen una actitud homófoba y tránsfoba.
- VI. Se echan en falta en el currículo asuntos relativos a personas LGTBI, y esto da lugar a una ignorancia general de este grupo de personas. En las instituciones docentes está absolutamente prohibido mantener debates o impartir enseñanza sobre orientación sexual e identidad de género.
- VII. Al mismo tiempo, está creciendo mucho el número de personas jóvenes que buscan la ayuda de psicólogos o psicólogas en centros de consulta. Inicialmente, la ayuda se solicita debido a la violencia sufrida y, más tarde, se ve que esa violencia está basada en una actitud homófoba de sus colegas o de sus familias. Los/las especialistas admiten que tropiezan con serias dificultades al trabajar en este tipo de problemas. De acuerdo con tales especialistas, la razón es la falta de suficiente

información y preparación teórica y práctica, la falta de servicios adecuados dentro de la comunidad (por ejemplo, centros especializados para trabajar con la comunidad LGTBI), la falta de cooperación con las familias y las escuelas y finalmente, pero no por ello de manera menos importante, la falta de conocimiento de las buenas prácticas con relación a este asunto.

- VIII. Las personas participantes en el seminario comparten la opinión de que la intolerancia hacia la población LGTBI sigue siendo un asunto grave para el sistema educativo, que sigue 'ciego' ante la diversidad, tanto en la sociedad como en las escuelas.
- IX. Representantes de la comunidad LGTBI compartieron la opinión de que la homofobia no es solo un asunto que concierne al sistema educativo, sino que también concierne a los sistemas de asistencia sanitaria y social, y también al cultural. La policía y los juzgados son inadecuados cuando se trata de perseguir delitos de odio. Las parejas homosexuales y sus hijas e hijos son consideradas gente "de segunda clase". El Estado los ve como gente sin rostro, que accidentalmente viven juntos.
- X. La homofobia no ha salido todavía a debate y discusión públicos en Bulgaria, y frecuentemente es "manipulada" por los medios y en la política. Muy a menudo, la homofobia se mezcla con otras formas de discriminación, tales como la discriminación contra la población romaní.
- XI. Las personas participantes consideraron de forma unánime que hay una falta de información en todas las esferas: familia, escuelas, universidades e instituciones. Los programas educativos sobre este asunto brillan por su ausencia en las escuelas, y las universidades no preparan especialistas en esta materia para el futuro. Hay muy pocas ONGs que trabajen en este asunto.
- XII. Hay una carencia total de políticas locales para evitar la homofobia y proteger a las víctimas.

3.2 La segunda parte del seminario se orientó a dirigir la atención y el debate *hacia formas potenciales de superar las actitudes homófobas en la escuela, en la familia y en el entorno social.*

- I. Es prioritaria la necesidad de introducir una terminología común para los derechos humanos, la igual de trato, la diversidad sexual y de género, la inclusión y la antidiscriminación.
- II. De acuerdo con las personas participantes, es necesario que haya una comprensión compartida y positiva de la realidad homo, bi y transexual, porque eso generará una reacción efectiva contra las actitudes y conductas negativas hacia las personas con orientaciones sexuales diversas.
- III. Se necesita una educación y concienciación pública adecuadas para mejorar las oportunidades de hacer progresos a largo plazo en la lucha contra la discriminación a la que se enfrenta la comunidad LGTBI.



- IV. Se deben incluir en el currículo temas LGTBI a fin de suscitar tanto la tolerancia y la comprensión entre el personal y el alumnado como el conocimiento público de las estructuras familiares no tradicionales. Los materiales de enseñanza deben incluir libros que se compartan con los progenitores a fin de romper los estereotipos y explicar la diversidad sexual.
- V. Las escuelas deben adoptar políticas antiacoso contra el acoso homófobo y tránsfobo.
- VI. Se ha de impartir formación sobre asuntos LGTBI al personal docente, psicólogos y psicólogas, asistentes sociales y asesores de pedagogía, para que conozcan las formas de abordar el acoso homófobo y tránsfobo.
- VII. Se ha de aplicar un enfoque holístico a la prevención de la homofobia. Esto exige que se establezcan redes y servicios profesionales que han de actuar coordinadamente en interés de la comunidad LGTBI.
- VIII. Se debe promulgar una legislación en contra de la discriminación, tomando en consideración la oportunidad para desarrollar estrategias locales para la prevención de la homofobia y la protección de las víctimas. Los comités locales antidiscriminación, las entidades de servicios sociales, las ONGs y las personas representantes de la comunidad LGTBI tienen que desempeñar papeles clave en el desarrollo de estas políticas.

3.2 E S P A Ñ A

Después de finalizada la fase de investigación y estudios de campo sobre el discurso, necesidades y estrategias que se han de usar para abordar los estereotipos y la conducta trans-homófoba en la esfera de la enseñanza, el proyecto RAINBOW HAS se ocupó de su segunda línea de trabajo, que supone la organización de seminarios (con autoridades del mundo de la enseñanza y de los sectores implicados en este asunto en España) concebidos para celebrar tres reuniones en tres localidades diferentes del país, Madrid, Barcelona y Bilbao, durante el primer semestre de 2014.

Los seminarios se configuraron para un trabajo intensivo en torno a: 1) un periodo para la presentación de contenidos, es decir, los resultados de la investigación, experiencias y reflexiones/charlas; y 2) un periodo de interacción, análisis e interpretación.

1 Metas

Las metas de estos seminarios eran facilitar un lugar de encuentro donde se pudieran celebrar los debates y donde se pudiera generar concienciación sobre la necesidad de crear una agenda política para abordar el asunto y hacer intervenir luego a los agentes pertinentes (instituciones educativas, asociaciones a cargo de personas LGTBI, asociaciones de familias y docentes), de tal manera que cada agente pudiera emprender las iniciativas necesarias para iniciar el trabajo en su propia esfera de influencia hacia el respeto y la plena integración de la diversidad afectiva y sexual en el campo de la enseñanza.

2 Participantes

Después de haber convocado a casi todos los agentes e instituciones sociales afectados por el asunto, la participación real en los tres seminarios se situó entre los 25 y los 28 asistentes de los Ministerios de Educación, Cultura y Deporte, de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, de los Departamentos de Educación y Políticas Sociales del País Vasco, Cataluña y Andalucía, de federaciones y asociaciones de personas LGTBI, de asociaciones de familias y progenitores homosexuales y de asociaciones de familias con hijas e hijos homosexuales o transexuales, de movimientos sindicales, de asociaciones defensoras de los derechos humanos y los derechos de la infancia y la adolescencia, del Consejo de la Juventud de España, de Universidades y del Defensor del Pueblo de España, Cataluña (Síndic de Greuges) y del País Vasco (Ararteko).

3 Contenidos y Conclusiones

3.1 Seminario en Bilbao:

Se exponen a continuación las principales ideas que surgieron en las fases de análisis, interacción e interpretación:

- I. La diversidad es un hecho, un derecho, una riqueza y un privilegio. Debemos defenderla y reivindicarla. Le tenemos que dar una voz, y hacerla cada vez más presente y visible en la sociedad. A tal fin, se han de acometer varias agendas sobre la diversidad, incluyendo agendas políticas, educativas y sindicales. En vez de simple retórica, lo que se necesita son propuestas, soluciones y respuestas concretas colectivamente desarrolladas e impulsadas por el liderazgo.
- II. Tolerancia cero a las agresiones contra la diversidad. Tolerancia cero, con un no respetuoso. Se han de construir zonas seguras en escuelas, barrios, ciudades, etc. Estas zonas bien diseñadas han de posibilitar la confianza y el diálogo.
- III. Adultos contra la infancia: escuchemos la emoción de la niña o del niño, y trabajemos dentro del contexto.

La emoción (malestar, dolor, sensación de incompreensión, soledad, desorientación, etc.) es real, pero a veces es difícil de identificar desde la perspectiva del adulto y se ha de ahondar en la esfera emocional de la niña o el niño. Niños y niñas se sienten molestos pero no perciben que exista un problema. Lo que les molesta queda fuera de su contexto (que es impermeable a “qué es diferente” o a “qué no es normal”).

El acceso a esta esfera emocional se ha de hacer con empatía y respeto (el niño o la niña ha de poder decir todo lo que quiera a quienquiera que desee hacerlo, etc.). Aún así, se ha de prestar una estrecha atención no solo al silencio, que puede ser una señal de respeto (por el ritmo, los tiempos apropiados), pero también de negación. No debemos pasar por alto el hecho de que la responsabilidad de generar diálogo recaerá en los adultos.

Por lo tanto, se han de generar esferas de “confianza” y “seguridad” a fin de que se puedan expresar las emociones y para que haya diálogo acerca de lo que está sucediendo, lo que se percibe como norma, como cosa permitida, como diversidad, etc. Estas esferas han de estar presentes en las familias, las escuelas y la comunidad.

- IV. Las familias: hay una falta de información y formación sobre asuntos afectivos y sexuales.

Todas las familias, con independencia de su morfología y configuración, brindan seguridad y protección.

La familia tradicional, entendida como una pareja heterosexual con hijos o hijas, tiene que hacer un mayor esfuerzo para integrar la diversidad de modelos de familia que no están presentes en el día a día de su vida familiar.

Quienes no han vivido cerca de la diversidad afectiva y sexual necesitan que se les presenten estas situaciones. Necesitan “verlas”.

¿Cómo se puede abordar esta falta de información y formación?

- i. Mediante una mayor visibilidad y concienciación. Los medios pueden hacer su contribución mediante campañas para el público general, campañas sobre la igualdad de trato, sobre la diversidad afectiva y sexual, etc. Las escuelas pueden hacer su contribución mediante un curriculum que hable de familias y de una diversidad de familias. Se deberá dar voz a estas familias. Hay que hacerlas visibles y presentes en la sociedad.
- ii. Mediante más información para las familias. Ha de ser cognitiva pero, al mismo tiempo, hay que reconocer que los mensajes cognitivos solo tienen un efecto relativo y que deben conectarse con la emoción, y el aspecto emocional ha de trabajarse más.

- V. ¿Cómo puede tener lugar la educación fuera del terreno de la presión social hacia la uniformidad y los estereotipos?

No debemos pasar por alto la influencia de los agentes socializantes, es decir, familia, escuela, amistades, los medios y, particularmente en el caso de la infancia y la adolescencia, el gran poder de la industria del cine y la televisión, que en un gran porcentaje del tiempo desempeña un papel negativo a este respecto.

No somos plenamente conscientes de cómo transmitimos papeles de género. Tal vez un buen punto de arranque sea que reconozcamos que hemos sido educados con un sesgo homófobo y que a partir de ese reconocimiento empezamos a abrirnos a la diversidad.

Dificultades del lenguaje: ¿cómo podemos usar un lenguaje positivo y “natural” para hacer visibles las realidades afectivas y sexuales?

El valor pedagógico de la ley: el reconocimiento legal de la diversidad afectiva y sexual como una herramienta adecuada para empoderar a las personas (incluyendo la infancia y la adolescencia) de cara a sus derechos.

Para empezar a trabajar, y cuanto antes mejor, dentro de la familia, la escuela y la comunidad, tanto en el plano emocional como en el cognitivo, antes tenemos que caer en la cuenta de que existe un “problema”, aunque ciertos contextos favorecen la esfera emocional y otros la cognitiva. Tenemos que generar un “hábitat” de diversidad en la totalidad de estos contextos, y potenciar la totalidad de elementos que los sustentan.

VI. En el contexto de la escuela (reforzando la citada línea de trabajo)...

Un tema de prevención: generar áreas de confianza donde la persona se pueda mostrar tal como es con toda su diversidad, y donde haya tolerancia cero a la falta de respeto.

- i. Y junto con estas áreas de confianza, una condición necesaria para el diálogo, zonas protegidas para una sensación de seguridad (incluso física).
- ii. La tolerancia cero es cuestión de ética: “No se puede hacer daño a la otra persona”. Desde este punto de vista, la otra persona tiene derecho a ser de la forma que ella sea, y yo debo respetar eso y comportarme de acuerdo con las normas para posibilitar/asegurarlos.

Una tarea educativa:

- i. El hecho real es que la educación afectiva y sexual no se está abordando como habría que hacerlo.
- ii. El modelo educativo basado en las competencias sigue siendo válido y ha de desarrollarse más todavía.

Un tema de interacción armoniosa:

- i. Hacer a todos los estudiantes responsables del bienestar común, en línea con las experiencias de cuidar unos/as de otros/as, de fomentar las relaciones, de establecer las normas conjuntamente, etc.
- ii. Recortar el exceso de trámites en el protocolo contra el acoso, eliminando los temores a abrir una investigación tan pronto como sea posible. Estos temores dan lugar a que en ocasiones se intervenga demasiado tarde...
- iii. Es importante y necesario trabajar con personas que han presenciado los casos de acoso, maltrato entre compañeros/as o tratamiento irrespetuoso. ¿Cómo se puede expresar la diferencia entre “chivarse” e “informar”?
- iv. Hacer que se disponga de un canal virtual para la seguridad.

Una tarea para toda la comunidad educativa:

- i. Es necesario integrar/incorporar a las familias en la escuela.
- ii. Es necesario hacer más visible al personal docente LGTBI. Hay carencia de modelos LGTBI a quienes imitar, particularmente en el caso de las mujeres homosexuales. Esta norma general también es válida fuera de la escuela, en la sociedad en general.

3.2 Seminario de Barcelona:

Las fases de análisis, interacción e interpretación de la diversidad afectiva y sexual en la esfera de la educación y el papel que los diversos agentes sociales e institucionales (interesados en promover el pleno desarrollo afectivo y sexual de los menores, niños/niñas y adolescentes por igual) deberían o podrían representar, dieron paso a la identificación de una serie de propuestas, estrategias y herramientas prioritarias para ser incluidas en las agendas de tales agentes. Estas propuestas, estrategias y herramientas responden a cuatro cuestiones clave:

- El acoso en la escuela debido a la orientación sexual o identidad de género.
- Los aspectos específicos de menores con comportamiento de género no estándar.
- Participación de la familia en la educación sexual y de diversidad de género.
- Medidas de intervención.

Consideraron el papel o respuesta específico que se podría facilitar para cada uno de los cuatro agentes sociales e institucionales que se consideró eran clave: 1) las entidades y asociaciones de personas LGTBI; 2) las entidades y asociaciones educativas y de ciudadanos; 3) las instituciones de enseñanza y formación; 4) la administración pública.

La fase de análisis, debate y propuestas hizo surgir una serie de propuestas compartidas que se podrían integrar en dos acciones clave, las cuales se exponen más tarde a modo de conclusión:

- I. La necesidad de producir y desarrollar un *marco regulador afectivo y sexual*.

Implícitamente, debe contener herramientas para asegurar la debida protección de los derechos y libertades no solo de los/las menores LGTBI, sino también de los/las menores de familias LGTBI. Se ha de poner un gran énfasis, aunque no exclusivamente, en la esfera de la educación, haciendo de la escuela un entorno seguro y estable para una interacción armoniosa que integre plenamente la diversidad. Por esta razón debe haber:

- Inclusión transversal y específica del asunto de la diversidad sexual y afectiva en el currículo escolar.
- Formación específica sobre la diversidad sexual y afectiva, tanto para el personal docente, como para el funcionariado público con responsabilidad en esta área. También se ha de evitar y/o abordar cualquier tipo de discriminación y acoso debido a la orientación sexual o identidad de género.



- Protocolos para evitar y abordar cualquier forma de discriminación y acoso debidos a la orientación sexual o la identidad de género (centrándose en la víctima).
- Establecimiento de oportunidades para conectar familia y escuela, a fin de abordar el tema y generar una mayor concienciación.
- Servicios públicos que brinden cuidados, asesoramiento y formación a las personas LGTBI. (Esto podría ser ofrecido por las organizaciones de personas LGTBI).
- Establecimiento de mecanismos de supervisión para asegurar que la realidad LGTBI sea adecuadamente “normalizada” y abordada en los medios.

La aplicación de los mecanismos resultantes requerirá el adecuado seguimiento y evaluación mediante un sistema de indicadores.

- II. La necesidad *de establecer alianzas y unir los esfuerzos de todos los agentes implicados*: entidades y asociaciones de personas LGTBI, entidades y asociaciones educativas y de ciudadanos, instituciones educativas y de formación, y administración pública. Esta alianza, que requiere un compromiso efectivo de todas las partes interesadas, se orientaría a la realización de estas y otras acciones:

- Formulación de agendas (que incidan o generen política pública) a las que se haya llegado por consenso.
- Aplicación conjugada de las herramientas y mecanismos previstos por la ley.
- Auditoría social del cumplimiento de la legislación.
- Compartir las buenas prácticas.
- Campañas participativas e interrelacionadas de concienciación sobre el asunto.

Cualquier auténtico progreso de estas propuestas depende en gran medida de la intervención efectiva de los/las agentes participantes en el seminario. Ahí es donde está el auténtico reto.

3.3 Seminario de Madrid:

El texto que sigue incluye las principales ideas que surgieron en las fases de análisis, interacción e interpretación:

- I. Las personas menores lesbianas, gais, transexuales, bisexuales y todos los demás menores que no se atienen a las expectativas generales respecto al género están sujetas al sufrimiento de verse ignoradas, ser invisibles, y estar sometidas a un acoso que está extendido por todos los niveles de la enseñanza y en la mayoría de las escuelas. Este hostigamiento es desencadenado ocasionalmente por el propio personal docente, y los alumnos y alumnas no siempre tienen el respaldo del debido apoyo familiar. Sin embargo, este problema se percibe como inexistente en muchas escuelas hasta que un caso relativamente grave lo saca a la luz.
- II. La comunidad educativa necesita trabajar unida en este asunto. Además, lo debe hacer longitudinalmente, desde la guardería hasta la universidad. Con mucha frecuencia, solo se recurre a las familias para resolver una crisis que ya ha surgido.

Toda la investigación que se ha llevado a cabo confirma que la inmensa mayoría de las familias está a favor de la educación para el respeto a la diversidad, sea esta sexual, de género o de familia.

- III. La formación y el apoyo son igualmente importantes para las personas integrantes de familias LGTBI, como lo es el hacer que estas familias sean visibles. Es importante recordar que los niños y niñas de estas familias sufren una mayor vulnerabilidad.
- IV. Se ha de integrar el trabajo sobre la diversidad y los derechos humanos, pero es importante establecer oportunidades y/o un contenido mínimo a fin de asegurar que se está abordando bien el asunto.
- V. A fin de asegurar la integración, es imperativo que la totalidad del personal docente comprenda la necesidad y la obligación de atender a todos los tipos de diversidad, y esto requiere una formación específica. Las facultades de enseñanza son extremadamente reacias a incluir en sus currículos la educación en la diversidad, aunque esto se podría soslayar mediante una exigencia explícita de que lo hicieran a fin de que el alumnado de hoy llegue a ser auténtico personal docente mañana.
- VI. Aunque el número de personas LGTBI es una minoría, el trabajo sobre la diversidad sexual y de género es cuestión de toda la población, dado que las restricciones de género afectan a todo el mundo y el estigma de la homofobia caerá sobre quien traspase los límites de las 'normas' de género. El género nunca debe plantear limitaciones. Hay que hacer una distinción a este respecto entre lo que es una expresión de género y lo que es la identidad de género. Se planteó la necesidad de que haya protocolos para presentar quejas, proteger a las víctimas y reparar el daño.
- VII. El hostigamiento y la marginación debidos a la orientación sexual o a la identidad de género constituyen una violación de los derechos humanos; por lo tanto, las administraciones públicas deben ser conscientes de la amplitud de estas violaciones y llevar a cabo una exhaustiva recopilación de datos a este respecto. También se puso de relieve el hecho de que la ignorancia forzosa de la identidad de una persona es un tipo de hostigamiento en y por sí mismo.
- VIII. La persona que representaba a la Consejería Regional de Educación de Andalucía explicó que la diversidad sexual y de género está incluida en el segundo plan de Igualdad en la Educación. Cada escuela tiene una persona a cargo de la enseñanza mixta y que al mismo tiempo está a cargo de la diversidad. La consejería regional ha dado instrucciones específicas sobre cómo abordar diferentes asuntos. Se está desarrollando un protocolo para la atención a menores cuya expresión de género no es la estándar.
- IX. Las familias con menores transexuales manifiestan que tropiezan con menos problemas en las escuelas públicas que en las escuelas concertadas. También se planteó la cuestión de la medida en que la ideología de una escuela puede dar lugar a que no se garantice la seguridad y libertad de las/los menores con diversidad sexual, de género, o de familia.

- X. Interpretar la transexualidad como un hecho patológico pesa como losa sobre la igualdad de trato. Por encima de todo, debe prevalecer la Constitución Española que asegura la libertad para desarrollar la propia personalidad.
- XI. La intersexualidad también se debe tener en cuenta en cuanto diversidad sexual o de género.
- XII. Es importante trabajar en protocolos que resuelvan los problemas originados por el estricto binarismo de género y la discriminación que esto implica, lo que no es exclusivo para resolver problemas específicos.

A modo de conclusión general:

- El hecho de ser ignorado/a o verse sujeto/a a violencia debido a la identidad sexual o de género se puede encontrar muy extendido en el sistema educativo español.
- Esta violencia constituye una grave violación de los derechos humanos. Por lo tanto, es necesario el decidido compromiso político para combatir la homofobia, la bifobia y la transfobia, que son sistémicas.
- Es importante la intervención proactiva de los defensores del pueblo.
- Es necesario activar la intervención a favor de la diversidad sexual, de género y de familia, no solo en situaciones de crisis; también ha de ser preventiva y estar encaminada hacia el respeto mutuo entre todos los tipos de diversidad.
- El respeto por la diversidad sexual, de género y de familia no solo incide en una minoría, sino que también enriquece a toda la comunidad educativa. Un sistema restrictivo de género pesa como una losa sobre la totalidad de la masa estudiantil.
- Es particularmente urgente un protocolo para tratar a los/las menores con comportamiento no estándar. Algunos/as de estos/as estudiantes son transexuales, pero algunos tipos de este comportamiento afectan a la mayoría de la masa estudiantil.
- La administración tiene que adoptar ciertas medidas concretas, es decir, debe hacer un diagnóstico lo más exacto posible de la situación en este tema, marcar una reglas claras que expliquen que la diversidad existe y que hagan obligatorio el trabajo con esta diversidad (deberá haber integración, pero estas áreas también han de ser claramente definidas), formación para el personal docente, establecimiento de vías continuadas para trabajar con las familias, implementar proyectos conjuntos con organizaciones de personas LGTBI, e implementar y difundir recursos para menores y sus familias.
- Todos los documentos escolares deben incluir explícitamente la debida atención a la diversidad sexual, de género y de familia.
- Se deberá establecer una red de buenas prácticas (regiones como el País Vasco, Andalucía y las Islas Canarias están trabajando en planes estructurados para incluir la atención a la identidad sexual y de género).
- Las intervenciones llevadas a cabo para promover el respeto a la diversidad sexual y de género reducen notablemente los niveles de homofobia, bifobia y transfobia entre la masa estudiantil.

3.3 I T A L I A

El 18 de junio de 2014 tuvo lugar un seminario nacional en el que cada participante compartió con los/las demás diferentes puntos de vista de acuerdo con sus experiencias en varios campos. Las intervenciones se centraron especialmente en explicar las actividades que cada organización había llevado a cabo.

1 Metas

Diferentes instituciones y personas trabajaron durante algún tiempo en los asuntos de los derechos de las personas LGTBI desde el amplio punto de vista de la anti-discriminación y la promoción de políticas de inclusión y apreciación de las diferencias. Aunque no todas las intervenciones estaban orientadas a explorar la relación entre escuela y familia, se consideró apropiado celebrar un seminario sobre marcos institucionales y jurídicos, incluyendo también la presentación general del proyecto RAINBOW HAS por el Dr. Di Stasio, de SINERGYA.

2 Participantes

Tomaron parte en el seminario instituciones tanto públicas como privadas: UNAR, Región de Lombardía, Red RE.A.DY, Artículo 3, Red Lenford.

3 Contenidos y Conclusiones

3.1 UNAR hizo la presentación de la Estrategia Nacional LGTBI. Esta estrategia se adoptó formalmente por Decreto Ministerial del 19 de abril de 2013, después de un proceso de definición de la estrategia para implicar a las asociaciones industriales, gobierno central, autoridades locales y asociados sociales.

De acuerdo con la primera encuesta nacional sobre discriminación llevada a cabo por ISTAT⁵, basada en la orientación sexual e identidad de género que se presentó el 17 de mayo de 2012 con ocasión del Día Internacional contra la Homofobia:

- I. Más del 60 % de quienes tienen de 18 a 74 años de edad creen, en Italia, que los homosexuales sufren algún grado de discriminación. Este porcentaje salta al 80 % en el caso de las personas transgénero.
- II. El 74,8 % de la población no está de acuerdo con la afirmación “la homosexualidad es una enfermedad”, el 73 % con “la homosexualidad es inmoral” y el 74,8 % con “la homosexualidad es una amenaza para la familia”.
- III. El 65,8 % está de acuerdo con la afirmación “se puede amar a una persona del sexo opuesto o del mismo sexo: lo importante es amar”.
- IV. El 63 % está de acuerdo con la afirmación “está bien que una pareja gay que viva junta tenga los mismos derechos jurídicos que una pareja casada”. Cerca del 44 % cree que “está bien que una pareja homosexual se pueda casar si lo desea”. Solo el 20 %, más o menos, está total o parcialmente de acuerdo con la posibilidad de que adopten niños o niñas.

3.2 Además, la red RE.A.DY (gobiernos locales que combaten la discriminación de las personas LGTBI) presentó sus objetivos de mejorar las experiencias ya establecidas y de tratar de hacer de ellas un patrimonio común para las instituciones locales y regionales. Su meta es tratar de hacerlo con un enfoque claro, horizontal y participativo, instando a todas las partes interesadas a contribuir activamente en la gestión y desarrollo, a promover las sinergias locales utilizando y mejorando los recursos existentes y a comprometerse a la promoción y difusión geográfica de las buenas prácticas.

- I. En años recientes, varios gobiernos locales y regionales han puesto en marcha políticas para promover la inclusión social de la ciudadanía LGTBI, y han desarrollado y promovido acciones y medidas administrativas para combatir la discriminación relativa a la orientación sexual y la identidad de género.
- II. De hecho, tal como confirman las encuestas nacionales más recientes hechas en Italia (*La población homosexual en la sociedad italiana*, ISTAT 2010), la comunidad LGTBI experimenta discriminación en varias circunstancias de la vida familiar, la vida social y en el trabajo, porque persisten los prejuicios basados en la cultura. Es esencial, por lo tanto, que los organismos públicos actúen a fin de promover políticas que respondan a las necesidades de la comunidad de personas LGTBI a nivel local, ayudando por ello a mejorar su calidad de vida y a crear un clima social respetuoso y un diálogo libre de prejuicios.

⁵ Istituto Nazionale di Statistica.

- III. En noviembre de 2005 se celebró una reunión inicial con la organización COM. PA de Bolonia, sobre la base de estos supuestos, y en mayo de 2006, en una reunión subsiguiente en el PA FORUM en Roma y Turín, se anunció la intención de los municipios de Roma y Turín de promover una red nacional que desarrollara y difundiera las buenas prácticas orientadas a superar toda discriminación contra la comunidad lesbiana, gay, bisexual, transexual y transgénero.
- IV. En junio de 2006, en Turín, se dieron los primeros pasos por parte de representantes de varios organismos públicos para aunarse en la definición de una Carta de Intenciones que contuviera las metas, objetivos y acciones de la naciente red. Es la primera vez en Italia que las autoridades locales y regionales mantienen una red para promover la diversidad cultural y política, y desarrollar actuaciones para combatir la discriminación basada en la orientación sexual y la identidad de género. También la Red RE.A.DY tiene puestas sus miras en las instituciones internacionales, en la Agencia para los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (FRA) en particular.

3.3 La Región de Lombardía estableció algunas metas generales y luego emitió un aviso para localizar personas deseosas de trabajar en este campo con vistas a: a) desarrollar y coordinar redes locales entre el público y los servicios sociales privados, a fin de evitar, eliminar y contrastar los fenómenos de DR; b) implementar acciones según el Memorando de Entendimiento y los subsiguientes acuerdos entre UNAR y la Región de Lombardía, y entre la Región de Lombardía e ISMU; y c) promover la firma de nuevos acuerdos y actividades de apoyo de conformidad con acuerdos ya firmados entre UNAR y autoridades locales de Lombardía.

Se creó una red regional con los siguientes objetivos.

- Conformer un "espacio" para los operadores, y los operadores en conexión con UNAR.
- Fomentar las oportunidades de información, formación y concienciación.
- Mejorar la accesibilidad y distribución geográfica de las sucursales y las unidades.
- Reforzar la acción y estandarizar el procedimiento para la asunción de los casos de discriminación.

UNAR ha definido los procedimientos para establecer observadores/puntos/unidades antidiscriminación:

- Un proceso en el que intervengan todas las partes interesadas de las instituciones y asociaciones locales.
- Asegurar la amplia distribución y la proximidad a potenciales víctimas de discriminación.
- Puntos de referencia: intersecciones, unidades y puntos espaciales de información.

3.4 R E I N O U N I D O

En el Reino Unido tuvieron lugar dos seminarios. El primero, un seminario de medio día, el 18 de marzo en la Universidad de Middlesex y el segundo el 19 de junio en la Universidad de East Anglia. Ambos seminarios abordaron la cuestión desde diferentes puntos de vista, así que el primer seminario se celebró bajo el título “*Acoso homófono en el contexto de los servicios de salud mental*”, mientras que el título del segundo fue “*Estereotipos, Comportamientos Tránsfobos y Homófobos en la Educación*”.

1 Metas

El primer seminario se centró en los problemas que las personas LGTBI encuentran como usuarias del servicio de salud mental, mientras que el objetivo del segundo era identificar y combatir el comportamiento homófono en las clases.

2 Participantes

El primero, un seminario de medio día, contó con 25 representantes de la red nacional de educación y formación en salud mental, servicios locales, personas usuarias del servicio y personas LGTBI usuarias del servicio, con experiencias particulares de tratamiento por parte de los servicios de salud mental.

Al segundo seminario asistieron 50 delegados/as, incluyendo representantes de asociaciones de personas LGTBI, académicos/as y representantes de las escuelas, así como autoridades locales de la Región Oriental del Reino Unido, con la asistencia también de representantes de varias organizaciones nacionales.

3 Contenidos y Conclusiones

3.1 Seminario en la Universidad de Middlesex:

A pesar de las campañas anti-estigma en el Reino Unido en años recientes, las experiencias de personas con problemas de salud mental indican que el estigma es todavía un problema importante. El estigma de ser miembro de un grupo socialmente excluido, notablemente en este contexto (personas LGTBI), basado en características socioeconómicas, personales o culturales/étnicas, debe ser considerado junto con el estigma de la enfermedad mental. La pertenencia a un grupo estigmatizado es, en sí misma y muy a menudo, un factor de riesgo para la generación de problemas de salud mental.

La pasada década ha visto mucha actividad orientada a transformar las experiencias de personas afectadas por problemas de salud mental: específicamente, tratando de reducir el estigma asociado. La publicación de *New Horizons* (2010) expuso una visión nacional de la salud psicológica en Inglaterra para 2010 y más allá. Una de las metas era “mejorar la salud mental y el bienestar de la población” promoviendo la igualdad y reduciendo la desigualdad (DH, 2010). En un intento de alcanzar esta meta, se han lanzado durante estos últimos años varios programas anti-estigma financiados por el gobierno. Ahondando más en los antecedentes de las personas con problemas de salud mental, es evidente que dentro del estigma de la enfermedad mental puede haber otro estigma, que puede ser tan dominante o incluso más que el de la enfermedad mental: el estigma de pertenecer a un grupo socialmente excluido, tal como sucede cuando una persona lesbiana, gay o transexual “sale del armario”. Esto puede asociarse, a su vez, con algunas características de las que integran adicionalmente un conjunto desventajoso, tales como menores oportunidades económicas, peores relaciones interpersonales y menores oportunidades en la vida, desempleo y pérdida de ingresos, redes de apoyo social constreñidas y peores relaciones interpersonales, búsqueda de ayuda demorada y medicación psiquiátrica reducida, calidad de vida deteriorada al igual que otras oportunidades en la vida, síntomas de depresión y desmoralización, e interpretaciones negativas de la identidad incluyendo la baja autoestima (Chakroberty, 2011). Chakroberty concluye: “Este estudio corrobora los hallazgos internacionales de que las personas de orientación no heterosexual presentan elevados niveles de problemas de salud mental y de uso del servicio, y brinda mayor apoyo a la insinuación de que la discriminación percibida puede actuar como un factor de estrés social en la génesis de los problemas de salud mental en esta población”.

Myer (2003) ofrece un marco conceptual para comprender este exceso en la prevalencia del trastorno, y las consecuentes desventajas en términos de estrés de minorías, explicando que el estigma, los prejuicios y la discriminación crean un entorno social hostil y estresante que provoca problemas de salud mental. El modelo describe los procesos del estrés, incluyendo la experiencia de casos de prejuicio, expectativas de rechazo, disimulo y ocultación, homofobia internalizada y procesos de mejora por la

superación. Marmor (1980) expone aquí un punto revelador en términos de: “El asunto básico... no es si se puede dictaminar que algunas o muchas personas homosexuales tienen trastornos neuróticos. En una sociedad como la nuestra donde esas personas son tratadas habitualmente con menosprecio o desdén –por no hablar de hostilidad manifiesta– ciertamente sería sorprendente que un gran número de ellas no sufriera por una imagen problemática de sí mismas y cierto grado de infelicidad con su estigmatizado estatus”.

- I. Fue un debate acerca de la existencia del ‘doble estigma’ añadido al hecho de ser una persona usuaria de un servicio de salud mental, magnificado por el hecho de que los servicios no tiene reconocimiento alguno de la dificultad adicional de ‘salir del armario’, no solo ante la sociedad en general, sino también ante los servicios de salud mental en particular, los cuales por lo general no tenían reconocimiento alguno del particular estrés y las tensiones que entraña el hecho de ser una persona LGTBI. En el debate, se abordó el asunto de la complicación adicional en una etapa del ser LGTBI y necesitar tratamiento por y para ello.
- II. Peter Ryan continuó haciendo una presentación a modo de visión general acerca de asuntos LGTBI en los servicios de salud mental. Mencionó que el Instituto Nacional para la Salud Mental en Inglaterra (NIMHE, por su acrónimo en inglés) llevó a cabo una revisión (2007) en la que se constató que las personas LGTBI están en un mayor riesgo de comportamiento suicida y de autolesionarse. El riesgo de suicidio es cuatro veces más probable en hombres gay y bisexuales, mientras que el riesgo de depresión y ansiedad era vez y media más alto en las personas LGTBI. Stonewall también publicó un informe (2008) que encontró tasas más altas de pensamientos suicidas y de autolesiones en mujeres lesbianas y bisexuales en comparación con las mujeres en general. Además, las personas LGTBI pueden sufrir discriminación y malas experiencias en el cuidado, lo que también incide sobre la salud mental. Puede haber una mayor tasa de dependencia del alcohol y las drogas en las personas LGTBI, con un mayor riesgo en las mujeres lesbianas y bisexuales. Las personas LGTBI con problemas de salud mental pueden, en determinadas circunstancias, involucrarse en el abuso de alcohol y drogas como medio de afrontar la presión añadida. Entre los hombres gay, se calcula que de un 14 a un 20 % puede sufrir anorexia o bulimia (Russell, 2002).
- III. Thurstine Bassett exploró estos asuntos en términos de educación y formación en salud mental, llegando de nuevo a la conclusión de que gran parte de la formación en salud mental no tenía en cuenta a las personas LGTBI, y que era extremadamente inusual para las personas LGTBI usuarias del servicio tener un espacio en el que pudieran compartir sus ansiedades y preocupaciones acerca de las complejidades de ser gay, por una parte, y de tener problemas de salud mental, por la otra. Esto se reconocía muy escasamente en la educación y la formación para la salud mental, y los asuntos de las personas LGTBI no desempeñaban

papel alguno en absoluto o lo hacían en una parte minúscula en las agendas de educación y formación para enfermeros y enfermeras, auxiliares de psicología y asistentes sociales. El seminario fue muy bien recibido y provocó mucha y muy activa participación de la audiencia.

- IV. Como conclusión final, una revisión de las evidencias da a entender que las personas LGBTBI están ciertamente en riesgo de mayores niveles de angustia y trastornos mentales debidos al estigma y al consiguiente aislamiento social; es importante comprender este riesgo, así como los factores que reducen el estrés y contribuyen a la salud mental. Solo con tal entendimiento pueden trabajar los creadores de políticas públicas en pro de abordar el estigma hacia las personas LGBTBI en sus sociedades. La relativa escasez de textos epidemiológicos de psiquiatría relativos a la salud mental de las personas LGBTBI ha sido algo desafortunado, lo que ha llevado al descuido de este importante asunto.

3.2 Seminario en la Universidad de East Anglia:

Un anterior informe de una página brindaba una visión general del día. Incluía presentaciones de personas jóvenes que eran LGBTBI, así como de personas jóvenes que no lo eran. Esto incluyó a un Joven Facilitador del Consejo Nacional para los Servicios Juveniles de Voluntariado y a un ex miembro del Parlamento de la Juventud de Reino Unido. Se animó a las personas jóvenes que estaban presentes en el evento a que participaran en los debates y discusiones a lo largo de todo el día. Fueron importantes los puntos de vista, bien razonados, con los que presentaban la necesidad de que el alumnado estuviera incluido y participara en las estrategias y políticas para el desarrollo de las escuelas. Crear una red de líderes estudiantiles dentro de las escuelas fue una de las estrategias que se debatieron, y esto será tenido en cuenta por el grupo de estrategia aportado por el consejo de Norfolk. La sesión de la mañana incluyó presentaciones acerca del proyecto RAINBOW HAS, una visión de conjunto del impresionante trabajo que Norfolk (Condado Oriental de Reino Unido) ha estado haciendo para contener la homofobia en las escuelas de todo el Condado; presentaciones de escuelas de la región acerca del trabajo que estaban haciendo para luchar contra la homofobia en las clases; y presentaciones de un grupo juvenil LGBTBI de una organización regional, incluyendo una actividad “práctica” de ponerse las mejores galas, que forma parte de una actividad en las aulas normalmente realizada con niños y niñas en edad de primaria, para brindarles una miniexperiencia de “ORGULLO”, de celebrar el estar orgullosos/as de ser quienes son.

La sesión de mediodía brindó a los asistentes la oportunidad de ver un vídeo educativo utilizado por una institución benéfica para hacer una campaña nacional (Stonewall) que se acaba de producir para las escuelas de primaria y que se vale de varias experiencias de ‘estudio de casos’ de las vidas de los niños y niñas para explorar algunos asuntos importantes acerca de la identidad, la cultura, la pertenencia y el prejuicio. Varias casetas

expusieron su trabajo, incluyendo un Servicio de Biblioteca de la Autoridad Local, y un proyecto comunitario de base, voluntario (el proyecto FIXERS), que exhibió su incisiva campaña de pegado de carteles sobre el acoso homófobo.

Las sesiones de tarde incluyeron la presentación por otra universidad de los resultados de la investigación (hecha con fondos europeos) acerca del empoderamiento de las personas jóvenes LGBTI contra la violencia homófoba y tránsfoba, antes de que otras dos regiones del Reino Unido presentaran sus buenas prácticas al abordar la homofobia en las escuelas. La sesión final ocupó a los/las delegados/as en trabajar en grupos y debatir uno de estos tres temas:

- *Interesar a todas las familias de una comunidad escolar en abordar la homofobia y el acoso homófobo:*

Del debate de este grupo surgieron varios mensajes importantes para la práctica. El primer punto es que un enfoque de 'lo que vale para uno vale para todos' no da buen resultado. Cada escuela trabaja de un modo diferente e interesa a su alumnado y sus progenitores de formas que funcionan bien en la comunidad donde está ubicada la escuela. Lo importante es que la creación de espacios seguros para hablar de la homofobia y del acoso se deberá abordar de tal manera que estos espacios sean cercanos a los niños y las niñas, y que sean efectivamente usados por ellos/as, ya que de otra forma su existencia carece de sentido.

Frecuentemente las escuelas no se involucran en este asunto por temor a que los progenitores y personas cuidadoras no lo aprueben. Algunas de las escuelas que han gestionado efectivamente este proceso dijeron que esto no era algo de lo que preocuparse. Las escuelas pueden usar 'ganchos' y 'guiones' para explicar las razones por las que se aborda el asunto. Ejemplos de esto son: inspecciones y mínimas expectativas de cómo se trata el tema y se da cuenta de él en los procedimientos de las escuelas del Organismo Regulador de los Centros Escolares (Ofsted, por su acrónimo en inglés); deberes de igualdades incluyendo asuntos de las personas LGBTI; transiciones en el curso de la vida y la necesidad de abordarlas en el currículo (PHSE, por su acrónimo en inglés).

Los/as participantes comentaron la necesidad del trabajo continuado que se ha de hacer en esta área, empezando por el trabajo con la familia por medio de los centros de hijos/hijas, guarderías, escuelas preparatorias para secundaria (en las transiciones a la enseñanza secundaria), comunidades confesionales (para las escuelas confesionales) y servicios de biblioteca. Aunque podría parecer que hay más campo para abordar los asuntos de personas LGBTI dentro de las escuelas de secundaria, debido a la edad del joven alumnado y su creciente interés por el sexo y las relaciones, también es crucial interesar mucho antes a niños y niñas y a sus familias en sus experiencias educativas. Los/las participantes elogiaron el trabajo de Stonewall en la producción del vídeo para uso en escuelas de primaria. La presentación de audiovisuales puede ser una forma muy

convinciente de presentar el trabajo hecho en la escuela y mostrar la escala de valores del centro. También puede hacer que los progenitores y personas cuidadoras intervengan en la vida de la escuelas de sus niños y niñas. Ponentes y formadores externos también desempeñan un papel interesante, y frecuentemente pueden plantear asuntos que los propios miembros del personal encontrarían más difíciles dentro de los grupos de personal y dentro de las aulas. Su papel puede ser el hacer que las escuelas hablen y piensen en este asunto. Identificar y potenciar las competencias en los 'valores' existentes dentro del entorno escolar puede ser una forma de asegurar que estos asuntos no acaben perdidos, y que las escuelas continúen desarrollando competencias y conocimientos prácticos en el tratamiento de los asuntos que surjan dentro de su entorno local.

▪ *Los retos al abordar la homofobia en el trabajo social de la infancia y la familia:*

Los/las participantes consideraron que los asuntos de personas LGTBI eran el espacio menos desarrollado de las 'igualdades' en el trabajo social. Se identificaron varias lagunas en la investigación y la formación en esta área, incluyendo las oportunidades de educación de grado y posgrado. La investigación en torno a asuntos lésbicos y gais en el trabajo social es escasa, y hay pocas oportunidades de formación posgrado para debate y desarrollo. Como resultado de esto, las personas del grupo pusieron de relieve la existencia de una 'inquietud' profesional en poner en práctica y abordar esto de forma competente. Se hizo mención a la encuesta Wakefield (Parrott et al, 2007), que hizo un seguimiento de dos cuidadores, varones gais, que fueron acusados de abusos sexuales de niños que tenían a su cuidado. Los asistentes sociales no abordaron en este caso los aspectos concernientes del cuidado por temor a ser tildados de homófobos. Abordar los propios prejuicios de los asistentes sociales en esta área parecía ser un buen punto de partida.

En términos de identificar la forma en que los procesos de evaluación podrían abordar estos asuntos, el grupo de participantes pensó que las evaluaciones deberían ir más allá de un enfoque de 'casillero', y usar la relación que establecen con una persona usuaria del servicio como base para la evaluación. No se deberán hacer suposiciones acerca de la forma en que las personas LGTBI que son usuarias del servicio comprenden el efecto que su sexualidad puede tener en sus vidas.

▪ *'Eso es tan gay': romper la insidiosa invasión del lenguaje homófobo en nuestra cultura:*

El grupo puso de relieve la complejidad del uso de lenguaje homófobo dentro del conjunto de la escuela y las dificultades que hay para abordarlo. Muchas escuelas tienen una política de tolerancia cero hacia el uso de lenguaje homófobo en las escuelas, al igual que hacen con el lenguaje racista, y ha habido algunos informes del éxito de este enfoque en el sector.

Las escuelas de Cambridgeshire siempre han salido bien calificadas en el Índice de Igualdad en la Educación de Stonewall, ocupando el primer puesto en 2011, e informan de la necesidad de que las escuelas tomen muy en serio este asunto y desarrollen políticas claras en asociación con el alumnado y los progenitores.

Una mayoría de participantes manifestó que el uso de lenguaje homóforo sigue siendo todavía el pan nuestro de cada día en las escuelas donde trabajan. La palabra 'gay' se usa de tal manera que signifique 'mierda' (ser un/una mierda); es un término asqueroso, y una gran parte del alumnado y del personal docente ya no son sensibles a su uso, porque ahora es muy corriente. Sin embargo, hubo participantes que también hablaron de la necesidad de poner en cuestión el uso de tales términos con el personal docente y el alumnado y, al hacerlo, marcar una agenda más amplia para la necesidad de respeto. Esto coincide con la última campaña de Stonewall, de no ser un simple espectador cuando se hacen tales comentarios, sino cuestionar el uso de tales términos mediante argumentos y respuestas preparadas.

- I. Inglaterra cuenta con el apoyo del Gobierno Central para que las escuelas aborden la homofobia en clase. Esto es ahora uno de los criterios que se cubren en las inspecciones a las escuelas que se hacen sobre una base frecuente, de manera que hay una creciente voluntad por parte de las escuelas para involucrarse en este asunto. Sin embargo, también hay varios retos para las escuelas que adoptan esta agenda. La convención escuchó algunos de estos (por ejemplo, de los progenitores, de las escuelas religiosas), pero también escuchó lo que se dijo del trabajo que se está haciendo para superar estos obstáculos.
- II. Hay varias redes locales buenas que brindan formación al personal docente, sesiones interactivas para alumnos y alumnas de niveles primario y secundario, y que también generan concienciación en las comunidades. Está claro que acometer este asunto requiere el apoyo y el compromiso de muchas personas que trabajen dentro de una variedad de diferentes organizaciones, incluyendo los niveles nacionales, legislativos, del voluntariado y de base de las comunidades. Hay un excelente trabajo que se está haciendo en el este de Inglaterra, y esto ha sido reconocido por la Encuesta del Índice de Igualdad en la Educación de Stonewall, que ha situado a Norfolk entre las 10 mejores por primera vez este año, y Herfordshire y Cambridgeshire han repetido su clasificación entre las 10 mejores autoridades locales en la lista de Stonewall.
- III. El trabajo continúa. Las autoridades locales celebran reuniones periódicas para asegurar la estratégica supervisión de los avances en esa área, y estos grupos también incluyen personas jóvenes. Contar con organismos externos del gobierno y de ONGs pone en valor el trabajo de los Consejos, y es útil para hacer avanzar el cambio en esta área.

3.5 P O L O N I A

Tal como indicaron los resultados del trabajo de campo, hay poca comunicación entre los diferentes agentes sociales y políticos en Polonia respecto a los asuntos de personas LGTBI. Por ejemplo, el personal académico y el de las ONGs rara vez trabajan juntos y difunden al público los resultados de su investigación, y las escuelas no están deseosas de cooperar con las ONGs, aunque probablemente aceptarían los conocimientos prácticos del personal académico docente. Los/las políticos/as parecen ser un grupo separado; y, aun cuando su intervención en asuntos de personas LGTBI es necesaria, no siempre es competente. Por estas razones, fue muy importante reunir a todos estos grupos a fin de compartir con ellos los resultados del trabajo de campo y mostrarles la experiencia humana (en especial la de familias homoparentales) que rara vez sale a la luz. También fue importante identificar a nuevos participantes y agentes que podrían verse interesados en el proceso de creación de alianzas para las personas LGTBI.

1 Metas

La meta del seminario era redactar recomendaciones conjuntas para un enfoque más contrario a la discriminación para los asuntos de personas LGTBI en la educación polaca. Las recomendaciones, en caso de ser aplicadas, habrían de mejorar el statu quo social de las prácticas de emancipación para personas LGTBI, y protegerían el bienestar de la juventud LGTBI y de las familias homoparentales con hijos o hijas en edad escolar.

2 Participantes

Para alcanzar la meta, se preparó una lista de aproximadamente 50 participantes. Incluía agentes políticos (Comisionado para la Igualdad de Trato, Ministerio de Educación



Nacional), niños y niñas y NHRI, ONGs, docentes, la Asociación Polaca de Psicología, la policía, el movimiento scout, etc. Se buscó una persona de cada institución para que se encargara, bien de la acción antidiscriminación, o bien de la puesta en práctica de los proyectos europeos. De no ser posible tal identificación, la invitación al seminario se enviaba a la oficina principal de la institución. Se adoptó un enfoque de tres pasos para contactar con las instituciones por medio de cartas o del correo oficial. También se contactó con algunas por teléfono. Hubo unas cincuenta invitaciones que se enviaron tres veces cada una. A pesar de este esfuerzo la respuesta a la invitación fue más bien modesta.

Catorce personas participaron en el seminario y se cumplimentaron nueve formularios de evaluación (ver más abajo). Fueron mayoritariamente representantes de personas LGTBI y ONGs antidiscriminación los que asistieron, como por ejemplo la Sociedad para la Educación Antidiscriminación y Lamda de Varsovia. Hubo docentes muy interesados en participar en el seminario. Seis docentes participaron en representación de tres instituciones: Universidad de Varsovia, Academia Polaca de Ciencias y la Academia de Educación Especial Maria Grzegorzewska. Estuvieron presentes niños y niñas y representantes de NHRI.

A primera vista parecía que el grupo era demasiado pequeño para alcanzar las metas del seminario. Esta apresurada valoración resultó falsa, ya que todas las personas que acudieron eran competentes en el campo de la antidiscriminación y se pudo formular una larga lista de recomendaciones.

3 Contenidos y Conclusiones

Las personas participantes suscitaron una importante controversia después de la presentación, que dividió en dos grupos a dichas personas. Uno de los grupos mantenía la opinión de que el simple hecho de ser diferente (cualquier clase de diferencia) es un problema en el sistema educativo y puede provocar acoso, mientras que el otro grupo estaba convencido de que el acoso a las personas LGTBI tiene su especificidad y no se puede tratar como otra clase de “diferencia”.

La segunda parte de la reunión tuvo lugar en una sala pequeña y alegre, adaptada para el trabajo conceptual en grupo. La meta de la reunión era formular recomendaciones sobre el asunto. Cuando se les recordó cuál era la meta, las personas participantes mostraron reacciones vivas, aunque negativas. Aunque habían estado trabajando durante años en el campo de la antidiscriminación, habían pasado varias veces por el proceso de hacer recomendaciones, pero nunca había sido conclusivo en términos de ser introducido y adaptado por las autoridades públicas. Aun así, acordaron hacer un nuevo esfuerzo. En este contexto es importante subrayar la ausencia de representantes del sistema educativo polaco (Ministerio Nacional de Educación, juntas escolares regionales, policía, etc.). Sin embargo, la ausencia sacó a la luz y demostró la importancia de crear alianzas entre trabajadores de ONGs y activistas, personal docente académico, y representantes de algunas asociaciones profesionales tales como la Asociación Psicológica Polaca. Michał Melonowski, miembro de la sección de Terapia Familiar de la Asociación Psiquiátrica Polaca, se comprometió a respaldar a la comunidad LGTBI cuando los libros de texto presenten la homosexualidad y la transexualidad de una forma que no esté basada en el moderno conocimiento psicológico, sino que se remite a su autoridad (por ejemplo, tratando la homosexualidad o la transexualidad como un trastorno mental).

- I. El seminario confirmó lo que ya se sabía a partir del trabajo de campo y de otras partes del programa RAINBOW HAS: en Polonia, los/las agentes políticos/as no tienen interés alguno en los asuntos de personas LGTBI y de antidiscriminación. También es muy difícil reunir a diferentes grupos y agentes. Las ONG y el personal académico son los más activos en este campo, aun cuando raramente se apoyan unos a otros. Por lo tanto, el seminario fue una oportunidad para identificar las necesidades para tal colaboración y brindar una oportunidad para cimentar nuevas alianzas. La Defensoría del Pueblo para la Infancia y representantes de NHRI también estuvieron presentes, y gestaron la idea de fomentar una cooperación más estrecha en el trabajo de estas dos instituciones.
- II. Se formularon varias recomendaciones durante la sesión concernientes a la educación y al más amplio contexto social. Se evidenció una gran necesidad de introducir asuntos antidiscriminación y de personas LGTBI en la política del Ministerio de Educación Nacional (evaluación y certificados antidiscriminación para escuelas, proceso de revisión de los libros de texto para las escuelas, una persona

coordinadora de la antidiscriminación en el Ministerio, impartir una educación de ética laica, etc.). El otro grupo de recomendaciones se orienta al cambio en el futuro (la base de conocimientos y la base de datos de experiencias, centrarse las docentes y los docentes del futuro, y educarles en la aceptación y comprensión de los asuntos de las personas LGTBI).

- III. El seminario fue calificado muy positivamente y se establecieron algunas alianzas durante la reunión. Se abrieron nuevas posibilidades de cooperación y quienes participaron creían que es útil y alentador reunir diferentes competencias, puntos de vista y enfoques.

A continuación se debatieron las dificultades y se formularon enfoques:

- El Ministerio Polaco de Educación Nacional no tiene ninguna unidad responsable de un enfoque antidiscriminación en la educación. Es importante tratar de establecer una alianza con el Ministerio para solicitar la creación de tal unidad.
- Todos los libros de texto de las escuelas necesitan ser revisados, aunque el proceso de revisión es del todo opaco. Se ha de hacer pública la información sobre quién es responsable del proceso, así como los nombres de las personas revisoras.
- Se deben potenciar las competencias antidiscriminación del personal docente. Se ha poner el máximo empeño en quienes estén en el proceso de formación para llegar a ser docentes. Se necesita una alianza con las universidades y academias que educan al personal docente del futuro, a fin de introducir temas antidiscriminación en el programa de enseñanza.
- Se debería adaptar en Polonia el programa holandés de educación sexual para niños y niñas de 3 años de edad.
- Se necesita del Ministerio Polaco de Educación Nacional una inequívoca declaración de que el acoso homóforo es un problema en las escuelas polacas.
- Sería de mucha ayuda el que dos agencias, infancia y NHRI, pudieran trabajar juntas en estos asuntos. En particular, una carta abierta conjunta al Ministerio de Educación Nacional sobre temas antidiscriminación tendría probabilidades de ser una aportación significativa al debate y la eventual resolución de estos asuntos.
- Las escuelas públicas de Polonia deberían pasar por un proceso de evaluación en materia de antidiscriminación.
- Los resultados de la evaluación podrían ser un factor importante y oficial al evaluar las escuelas. De otro modo, nada les inducirá a cambiar y adoptar un enfoque más beligerante con la discriminación.
- “Una base de conocimiento” se ha de concebir “de tal manera que haya conocimiento cuanto soplen vientos políticos propicios” (tal como dijo una de las personas participantes).
- El sector académico podría ser un buen grupo de presión para la antidiscriminación de las personas LGTBI en la vida pública y política de Polonia.

- Sería de mucha ayuda que las series de TV presentaran más modelos a imitar dentro de la diversidad de género.
- Aparte de la religión, se necesita una educación en ética más adecuada y realista. Hasta ahora solo se han hecho declaraciones a favor de ella, pero la ética prácticamente no se enseña.
- Una recomendación táctica es presentar los asuntos antidiscriminación de personas LGTBI y antiacoso como un tema de “seguridad infantil”. Las docentes polacas y los docentes polacos son mucho más sensibles al tema de la seguridad que al tema de la igualdad.

La reunión duró unas 3 horas y terminó con una conversación más distendida sobre los asuntos que se habían debatido. Las personas participantes se centraron sobre todo en las posibilidades de continuar la cooperación más allá del programa RAINBOW HAS.

A N E X O

Seminario Internacional: Bruselas, 18 de noviembre de 2014

El seminario internacional se celebró el 18 de noviembre en las instalaciones del Gobierno Vasco en Bruselas. Tomaron parte en el seminario representantes de las siguientes organizaciones e instituciones: Ararteko, Farapi, Universidad de Middlesex, FLG, Nelfa, ECIP, Jekino, Academia Maria Grzegorzewska, la Comuna de Milán, Universidad Complutense de Madrid, ILGA Europe, Universidad de East Anglia, Universidad de Trento, Gobierno Vasco, Comberton Academy Trust, Voyager School, FECE, Cavarria y Coface.

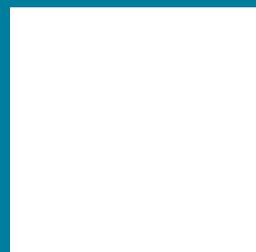
La sesión comenzó con una presentación de los principales hallazgos y conclusiones de la investigación hecha en 2013 y 2014, así como de los seminarios y talleres locales y nacionales y la propuesta para una red de acción europea.

También se presentaron tres buenas prácticas en el seminario, dos de ellas en el Reino Unido y una más del País Vasco (programa Berdindu). Las personas asistentes tuvieron también la oportunidad de ver los dos vídeos grabados por Jekino (los socios belgas del proyecto) en la Comberton College Academy y en la Voyager School, ambas en el Reino Unido.

Los discursos de apertura corrieron por cuenta de Roberta Metsola, MEP, en representación del Intergrupo LGTBI del Parlamento Europeo, y Katty Pallàs, en representación de la Red de Asociaciones Europeas de Familias LGTBI (NELFA, por su acrónimo en inglés).

La conferencia concluyó con un profundo debate en mesa redonda con Sophie Aujean, de ILGA Europe, Alexander Schuster, de la Universidad de Trento, e Ignacio Pichardo, de la Universidad Complutense de Madrid. Hablaron de los puntos en común entre RAINBOW HAS y su trabajo, de cómo abordar el acoso homófobo en las escuelas y de cómo conectar los grupos de apoyo locales y europeos.

En el Capítulo 6 de esta publicación se pueden consultar las conclusiones y recomendaciones respaldadas por las personas participantes en el seminario.





4

*Talleres
con docentes y
progenitores*

**Julio-agosto de 2014
Farapi (País Vasco, España)**

163

INTRODUCCIÓN

Este documento presenta los resultados de la tercera línea de trabajo de RAINBOW HAS, dedicada a desarrollar un modelo conjunto de formación para profesionales de la enseñanza (principalmente profesorado) y familias (principalmente madres y padres). Después de identificar los asuntos clave por medio del trabajo de campo llevado a cabo entre familias sobre los obstáculos para aceptar la diversidad afectivo-sexual y los estereotipos que promueven actitudes homófobas y tránsfobas en las familias, se diseñó una sesión de formación para abordar temas tales como: evitación de la homofobia, identidad LGTBI y acoso en las clases. Al mismo tiempo, también se buscaron las formas de introducir y abordar estos temas en clase. Y además, dinámicas de trabajo de campo orientadas a identificar procesos mediante los cuales las escuelas y las familias podrían trabajar unidas en pro de la seguridad y bienestar de niños y niñas. Después de diseñar estas sesiones con la Universidad de Middlesex, líder de esta línea de trabajo, se invitó a dos escuelas⁶ a tomar parte en una sesión piloto. Más abajo se explicará con detalle el método en su totalidad.

⁶ Nos comprometimos a celebrar una tercera sesión en una escuela pequeña de un pueblo. Debido a circunstancias fuera de nuestro control, en el último minuto la sesión no se pudo celebrar y fuimos incapaces de organizar esta sesión en otra escuela porque fue a finales de junio cuando supimos que no podía tener lugar donde inicialmente habíamos pensado.

FUNDAMENTOS

Además de considerar los resultados de la investigación de RAINBOW HAS, también se usó el estudio de 2012 del primer Proyecto RAINBOW. Este estudio recomendaba que el acoso y otras formas de violencia homófoba se debían abordar por la comunidad docente en su conjunto. Ponía de relieve a este respecto que trabajar juntos era un reto para los diferentes agentes en esta comunidad educativa; y explicaba por qué una de las metas del actual proyecto RAINBOW HAS es identificar estrategias para que cada persona de la comunidad educativa, incluyendo las familias, trabaje junto a las demás y para que la comunidad educativa trabaje con el resto de la sociedad.

Otra conclusión extraída de las fases de investigación del proyecto fue la de que se presta poca atención al conocimiento y la comunicación de la sexualidad, a fin de que los estudiantes de todas las edades se puedan desarrollar plenamente, en particular en las escuelas infantiles. Esta falta de atención demuestra que la sexualidad sigue siendo un tabú para las personas adultas, tanto en la comunidad educativa como dentro de su contexto social, y esto explica por qué la diversidad afectivo-sexual es un tema que la mayoría de las personas adultas con responsabilidad en la comunidad educativa evitan abordar en la clase.

Además, el trabajo de campo que se ha llevado a cabo en España respecto a las percepciones y el discurso de los docentes y las personas adultas en las familias, mostró que, por lo general, estos no son conscientes del marco heteronormativo en el que su alumnado o sus hijos e hijas son socializados. Se da por supuesto que la heterosexualidad es la orientación sexual normal y mejor, y que se manifiesta naturalmente desde una temprana edad. Por otra parte, la presencia de acoso homófobo y de lenguaje homófobo está muy extendida y a menudo infravalorada, por lo que ni docentes ni familias los abordan. Las personas adultas mantienen una actitud reaccionaria y por lo general guardan silencio sobre temas tales como género, sexualidad, derechos de los menores y asuntos de personas LGTBI, muy en particular en cuanto a la transexualidad.

Además, se ha visto continuamente que el personal docente y las familias rara vez trabajan juntos para abordar estos temas, aunque la mayoría de los agentes que trabajan con RAINBOW HAS ha mostrado poseer una conciencia colectiva sobre estos temas y ve que diferentes agentes que trabajan juntos pueden ayudar a que se den pasos hacia la erradicación de la violencia y el fomento del desarrollo pleno, seguro y libre del alumnado.

SESIONES

METAS

Se establecieron las cinco metas siguientes. La propuesta de RAINBOW HAS puso de relieve las tres primeras, y las dos últimas surgieron en el curso del proyecto, a fin de tomar en cuenta el contexto local.

1. Formar conjuntamente al personal docente y a las familias para identificar estrategias que eviten la transfobia y la homofobia.
2. Diseñar un modelo de sesión de formación que se pueda difundir por asociaciones de familias e introducir entre las actividades del currículo extraescolar.
3. Aplicar y probar la estructura y contenido del modelo.
4. Crear un programa único para familias y docentes para pensar y trabajar juntos en potenciar la concienciación sobre el valor de la diversidad y, más específicamente, el valor de la diversidad afectivo-sexual.
5. Identificar líneas de actuación para combatir el acoso homóforo y ayudar a crear una escuela segura para todos.

ESTRUCTURA

La estructura para todas las sesiones se dividió en tres partes:

La primera (1,2) fue la formación en los conceptos y los resultados respecto a cómo aborda la comunidad educativa (incluyendo el punto de vista de las familias) en este contexto el acoso y la diversidad afectivo-sexual.

La segunda (3) concernía al pensamiento y el debate. Aquí se propone ver una película o un documento audiovisual que trate de conceptos y temas previamente presentados. Después de ver la película se anima a las personas participantes a que den su opinión.

La tercera (4) fue una invitación a que las personas participantes trabajaran en pequeños grupos para identificar los puntos críticos específicos de su escuela y proponer soluciones conjuntas docentes-familias que se presentarían después en una reunión.

Finalmente, se pidió a todas las personas participantes que evaluaran la sesión. El esbozo de la estructura fue como sigue:

- 1.- Presentación de los resultados de la investigación de RAINBOW y RAINBOW HAS.
- 2.- Presentación y explicación de los conceptos clave.
- 3.- Visión del documental e intercambio de opiniones. Se usaron dos películas del DVD creado en RAINBOW: "Palos y piedras", filmada en el Instituto de Educación Secundaria (I.E.S) Minas; y "Omar", que lo fue en la escuela primaria CEIP Agirre-Aperribai.
- 4.- Trabajo en pequeños grupos planteando dos preguntas:
 - ¿Cuáles son las características ideales para que una escuela sea segura para todos y promueva la diversidad?
 - ¿Qué pueden hacer conjuntamente familias y docentes para conseguir esto?
- 5.- Evaluación, ideas de cierre y despedida.

SESIÓN EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (IES) MINAS

La primera sesión tuvo lugar en el Instituto de Educación Secundaria Minas (IES MINAS BHI). Jóvenes de edades comprendidas entre los 12 y los 16 años acuden a este instituto estatal durante cuatro años de educación obligatoria, que se pueden extender hasta un Bachillerato o un diploma de Formación Profesional. El instituto está situado en la ciudad de Baracaldo (territorio de Bizkaia), la cuarta ciudad por tamaño de la Comunidad Autónoma Vasca en términos del número de habitantes, que creció mucho allá por la década de 1950 debido a los avances en la industria del hierro y el acero. Esto queda ilustrado por el nombre del instituto: *Minas*.

La sesión fue parte del programa que el instituto desarrolla a lo largo del año, unas reuniones conocidas como "Tiempo para un café en familia" que se celebran cada mes organizadas por un docente que gestiona lo que se conoce como 'foro de cohabitación'. Se invita a asistir a la asociación de progenitores y a las familias del alumnado en general. El foro se celebra en la sala de actos del instituto. Esta sesión en particular se celebró el viernes 14 de marzo desde las 10:45 de la mañana hasta las 12:30 del mediodía.

Un total de 16 personas participaron en esta sesión, tres de las cuales eran profesionales del centro (dos docentes y una enfermera⁷). Las familias estuvieron representadas mayoritariamente por madres, y solamente asistió un padre. Se mantuvo la disposición usual de participantes sentados a mesas dispuestas en cuadro, y se sirvieron café y bizcochos durante la sesión.

En la primera parte de la sesión, la audiencia escuchó la explicación de los conceptos y admitió, por ejemplo, que no conocían el acrónimo LGTBI. Les parecía que el diagnóstico ofrecido desde el País Vasco y los países europeos participantes podía encajar con el mundo real, y no se hicieron comentarios en sentido contrario.

Después de ver la película "Palos y piedras", hubo una mayor participación en la segunda parte de la sesión y se suscitó más cuestiones, ya que las personas participantes quedaron sorprendidas por el tema de familias homoparentales de este documental. Varias madres indicaron que no conocían ninguna familia homoparental, por lo que no sabían qué pensar respecto a este asunto o cómo juzgarlo. Sin embargo, todo el mundo estuvo de acuerdo en que los hijos e hijas de este tipo de familias no deberían sufrir las consecuencias de esta situación y que debía garantizarse la seguridad de tales niños y niñas.

Durante la tercera parte de la sesión, las personas participantes se dividieron en tres grupos que trabajaron muy bien en cooperación. Las conclusiones que compartieron

⁷ Se invitó a esta sesión a la enfermera, pues ella supervisa y está a cargo de dar formación sobre sexo al alumnado del instituto, sobre todo en materia de anticoncepción.

con la junta plenaria sobre las características de la escuela segura pusieron de relieve la responsabilidad de instituciones, profesionales y familias.

Se mencionó que algunos asuntos deberían ser propuestos e impulsados por el Departamento de Educación del actual Gobierno Vasco que, además, debería proveer los medios para crear un observatorio o una entidad para detectar y supervisar el acoso y evitarlo. Esto permitiría asegurar que todo el mundo que trabaja en las escuelas tiene la adecuada formación y sabe cómo actuar en estas situaciones. También se indicó en repetidas ocasiones que el estatus y la fase de desarrollo del alumnado no se tienen en cuenta, aunque esto es fundamental para la puesta en práctica de cualquier futuro programa.

Se puso de relieve que era importante para las familias, como agentes socializantes que son, “trabajar” en la necesidad de respeto y aceptación de la diversidad afectivo-sexual y la importancia de una amplia educación sexual. No se identificaron formas específicas de cómo garantizar esto.

Las conclusiones respecto a cómo pueden contribuir las familias o a cómo familias y docentes podrían trabajar juntos incluyeron lo siguiente:

El grupo puso de relieve la importancia de que tanto docentes como familias trabajaran en una atmósfera de confianza, a fin de que ambas partes pudieran expresar libremente lo que sentían y pensaban. Todas estas personas prefirieron el concepto de “tiempo para un café” mucho más que el de charla de un tutor, pues pensaban que este último no era una situación adecuada para crear esta relación de confianza, donde ellas pudieran hablar y compartir sus preocupaciones y otros asuntos.

Las personas participantes del grupo pensaban que trabajar juntos en pequeños grupos puede ser una forma de alcanzar la igualdad y humildad que familias y docentes necesitan para poder cooperar y llegar a compromisos conjuntos. Se mencionó el asunto de los horarios y la incompatibilidad del horario de trabajo de las familias con las horas propuestas por el profesorado. Indicaron que este tipo de oportunidad de trabajar juntos podía ser una forma de identificar tareas específicas tanto para docentes como para familias, en particular para familias que con frecuencia no saben qué hacer para respaldar la actuación del instituto. Además, las familias mencionaron que el instituto debería hacer un esfuerzo para coordinar sus servicios.

Finalmente, tanto profesorado como familias sacaron a colación la necesidad de asegurar la participación del alumnado en el programa que desean implantar a este respecto.

SESIÓN EN LA ESCUELA PRIMARIA E INFANTIL AGIRRE-APERRIBAI

La segunda sesión se llevó a cabo en la Escuela Primaria e Infantil AGUIRRE-APERRIBAI. Niños y niñas de edades comprendidas entre los 3 y los 12 años acuden a esta escuela estatal para educación obligatoria desde los 6 años en adelante en tres

ciclos de dos años, el primero para niños y niñas de 6 a 8 años, el segundo para niños y niñas de 8 a 10 años y el tercero para niños y niñas de 10 a 12 años. La escuela está situada en la anteiglesia de Galdakao (Bizkaia) con una población en torno a los 30.000 habitantes y una economía basada en un sector industrial totalmente residual y un sector de servicios.

La sesión tuvo lugar dentro del programa Berdindu Eskolak⁸ que la escuela había iniciado ese año. El programa de formación se centró en la diversidad afectivo-sexual y el acoso, y fue organizado por la asociación de progenitores de la escuela. El grupo participante aquí estuvo mayoritariamente compuesto por madres. Esta sesión en particular se celebró en la sala de audiovisuales e informática de la escuela, el lunes 31 de marzo de 3 a 4:30 de la tarde.

Un total de 7 personas participó en esta sesión, dos de las cuales trabajaban en la escuela (la jefa de estudios y una profesora). Las familias estuvieron representadas por cinco madres. La sesión tuvo lugar en la sala que normalmente se usa para la formación del profesorado de la escuela.

En la primera parte de la sesión, las presentes escucharon la explicación teórica y el diagnóstico que se presentaron sobre el País Vasco y los países europeos participantes. No hubo preguntas ni comentarios.

168

En la segunda parte, después de ver el corto titulado “Omar”, hubo más participación y las participantes indicaron que se podían identificar con lo que sucedía en el corto, sobre todo después de ver la reacción de las personas en torno a Omar⁹ (incluida la familia) cuando descubrieron que era homosexual. Varias madres mencionaron que la reacción violenta, en especial la del padre de Omar, les parecía normal. Se mantuvo un debate sobre las posibles formas de abordar una situación similar en su contexto. La mayoría manifestó que la escuela debía garantizar el apoyo a los chicos y chicas homosexuales, en particular si saben que sus familias no les pueden brindar ese apoyo. Creen que las familias son esenciales para que también se pueda garantizar este respeto, y que esta tarea de apoyo se ve entorpecida si las familias expresan puntos de vista homófobos. Surgió un debate sobre la medida en que las escuelas tratan de hacer visibles los modelos de familia diferente. Las participantes comprendían que se han hecho enormes progresos a este respecto, y pusieron el ejemplo de la aceptación de familias homoparentales que, en su conjunto, tienen el único modelo de papel adulto de la madre. También mencionaron a este respecto que en la escuela infantil, las mujeres (las madres)

⁸ Este es un servicio ofrecido por el Gobierno Vasco para asesorar y formar al personal docente de las escuelas interesadas en trabajar sobre asuntos de diversidad sexual y discriminación de las personas LGTBI en la Comunidad Autónoma Vasca. La atención y formación están pensadas para guías, asesores, dirección y personal docente en general de las escuelas, aunque en este caso también participan las familias por medio de la asociación de progenitores.

⁹ Omar es un joven de 17 a 19 años cuya familia parece ser de origen africano, y que vive en los suburbios de París.

siguen asumiendo la responsabilidad de ir a todo tipo de reuniones y sesiones de formación de la escuela en general. Comentaron que los hombres asisten cada vez con mayor frecuencia, pero no asumen un papel tan activo y es muy probable que recurran a ellas cuando desean quejarse de algo.

En la tercera parte de la sesión, las participantes se dividieron en tres grupos que trabajaron muy bien juntas. Las conclusiones que compartieron con el resto del grupo respecto a las características de una escuela segura se pueden desglosar en dos temas: el sistema de género y la aceptación de la diversidad en un sentido muy amplio. Las restantes intervenciones mencionaron actividades que se podrían llevar a cabo en la escuela alrededor de estos dos temas.

Ambos grupos coincidieron en que la igualdad entre hombres y mujeres, y el respeto a las diferentes formas de ser y vivir, son retos para la escuela y para la sociedad. Creen que todavía se puede progresar, y que la escuela ha de ser un punto de referencia en este cambio. Se mencionaron algunas de las actuaciones llevadas a cabo, y las participantes opinaron que se debía seguir con ellas para afrontar estos retos.

Se presentaron las actividades y actuaciones puestas en práctica por la escuela en cuanto a la enseñanza mixta y fomento de la igualdad entre hombres y mujeres. Las participantes creían que es una buena idea usar libros y otros materiales que ayuden a fomentar las actitudes no sexistas y el uso no sexista del lenguaje. Creían que esto se debe difundir entre las familias. Se consideró potencialmente interesante para esta socialización el crear un blog para compartir las actividades llevadas a cabo y los recursos identificados para el programa de enseñanza mixta.

En la enseñanza mixta, se ha trabajado durante el recreo para regular el uso del patio de recreo y los balones. Esto ha tenido bastante éxito en cuanto a reducir la alienación de chicos y chicas a quienes no les gusta jugar al fútbol, aunque no ha sido posible asegurarse de que el fútbol no sea el ejercicio central en las clases de educación física.

Las participantes creen que una futura actividad podría consistir en invitar a la escuela a personas del pueblo, que fueran conocidas de los entornos del profesorado y de las familias, para mostrar modelos y formas de comportamiento que son diferentes de la mayoría: hombres que hacen las tareas de casa, personas LGTBI, etc.

Una actividad que ellas creen que podría ayudar a trabajar en pro de esos asuntos con el alumnado infantil es el teatro o la representación de papeles. Estas son formas de trabajar sobre la empatía con las circunstancias y sentimientos que experimentan otros niños y niñas y otras personas en general.

También creen que podría ser útil incluir otros días de celebración en la escuela, por ejemplo el Día de los Derechos Humanos, el día de la diversidad cultural y otros por el estilo a fin de ayudar a presentar estos temas.

También se mencionaron otros tipos de actuaciones para fomentar el trabajo conjunto entre familias y personal docente. Los docentes y las docentes informaron de que

habían creado una comisión para la armoniosa educación conjunta este curso escolar. Esta es una comisión que también está respaldada por el pueblo, y a la que asisten una persona experta en igualdad, la jefa de estudios, la encargada del comedor, el asesor y dos personas de la asociación de progenitores en representación de las familias¹⁰. El principal reto de esta comisión es presentar estrategias para trabajar en estos temas con el alumnado menor de 12 años, incluyendo el tema de la diversidad afectivo-sexual y de las familias. Sin embargo, no se han emprendido hasta ahora actuaciones de ningún tipo. En breve se creará un blog o sitio web para explicar las actividades que lleve a cabo la comisión.

Fue interesante ver que las madres que tomaron parte en esta sesión no eran conscientes de que ya existía esa comisión. Todas ellas se pusieron muy contentas al enterarse de ello, y dijeron que consideraban fundamental la creación de estos programas para trabajar conjuntamente y crear conciencia del problema. Una de las madres expresó su satisfacción diciendo: “Me siento feliz al ver que la escuela defenderá a mi hija si es lesbiana, que sabrá cómo hacerlo y que ayudará a las criaturas a ayudarse ellas mismas”.

Dado que no hay un lugar habitual para el debate con familias y docentes, las participantes indicaron que se debía crear. Creían además que estos programas podían incluir estos temas mediante películas, en otras palabras, celebrando un foro cinematográfico de vez en cuando. Igualmente consideraron que esto podía ser una estrategia utilizable con niños y niñas muy jóvenes.

EVALUACIÓN Y CONCLUSIONES

Las sesiones se evaluaron usando una hoja¹¹ que se dio a cada persona que tomó parte una vez que concluyeron las dos sesiones. Se les pedía que puntuaran seis temas de 1 a 10, tal como se muestra en la tabla de esta sección. Los temas que se les pedía que puntuaran se pueden dividir en tres categorías. En primer lugar, se les preguntaba por la metodología de la sesión respecto a la estructura, contenido y posibilitadores; en segundo lugar, por cómo percibían la atmósfera y lo que aprendieron; y finalmente se les pedía que puntuaran la principal meta de la sesión y la relevancia de los espacios conjuntos docentes/familias.

En ambas sesiones las puntuaciones fueron altas y muy positivas en todos los temas. La estructura, contenido y dinámica de las sesiones fueron considerados apropiados y las puntuaciones variaron de 8,5 a 8,9. La atmósfera obtuvo la mejor puntuación en la

¹⁰ Se hizo un intento de que la persona que viniera no estuviera implicada en la AMPA (asociación progenitores-docentes) para evitar una sobrecarga de tareas y responsabilidades para las personas participantes en la AMPA, mayoritariamente madres, pero no fue posible implicada a nadie.

¹¹ Véase por favor el Apéndice 1.

sesión de “Minas”. Esta diferencia se podría explicar por el hecho de que estas sesiones se celebran periódicamente en Minas y las personas participantes se conocen y confían unas en otras, mientras que las madres participantes en la Escuela Aperribai no tienen habitualmente esta oportunidad de llegar a conocerse unas a otras durante el curso escolar. Esta misma diferencia se aprecia en el último tema respecto a la puntuación para la importancia de estos espacios. El grupo del instituto de Minas le dio un 8,5 y el grupo de la Escuela Primaria Aperribai le dio un 9,2. Esto puede ser, o no, debido a la misma razón (que familias y docentes se reúnen de forma periódica). A este respecto, la escuela Aperribai apreció una mayor necesidad porque había una laguna que cubrir, y por ello calificaron la importancia de estos programas unos pocos puntos por encima.

Ambas sesiones mostraron, una vez más, que familias y docentes por igual no se sienten suficientemente bien formados sobre los temas que se presentaron. Las familias explicaron más claramente esta falta de conocimiento y expusieron lo difícil que era formular una opinión clara sobre temas como las familias homoparentales. Por lo tanto, preferían evitar cualquier conversación con sus hijos e hijas sobre estos temas.

Sin embargo, se mostraron de acuerdo en que las familias son los principales agentes a la hora de dar ejemplos positivos concernientes a la aceptación de la diversidad afectivo-sexual. También convinieron en que deberían ser los adultos, es decir, docentes y familias, quienes garantizaran este tipo de seguridad y libertad para el pleno desarrollo de los menores.

Finalmente, las personas participantes puntuaron las sesiones muy positivamente, y opinaron que deberían ser promovidas por las instituciones educativas. Aun así, reconocieron que la relación entre ambas partes es deficiente y que resulta difícil llevar a cabo las sesiones de forma colectiva debido a la falta de costumbre, tiempo y espacio. Este reto se considera que es una prioridad para ciertos temas tales como evitar el acoso de forma general y la homofobia en particular.

Marzo-junio de 2014
“TEATRO ALLA SCALA” -
ESCUELA CÍVICA DE CICLO MEDIO “A. Manzoni” (Milan, Italia)

INTRODUCCIÓN

El objetivo del Departamento de Asuntos Sociales y Cultura de la Salud-Casa de Derechos de la ciudad italiana de Milan, como socio del proyecto RAINBOW HAS, es llevar a cabo actividades educativas con chicos y chicas de las escuelas y crear concienciación entre los empleados municipales (docentes escolares y POIS – personal de Orientación e Información Social desplegado por toda la ciudad) para diciembre de 2014.

En el contexto de la *Tabla LGTBIQI Milan*, el equipo de empleados municipales de la Casa de Derechos identificó a ciertas personas que se sentían particularmente capaces, competentes y experimentadas para diseñar y celebrar sesiones de formación con gente joven y adultos. Se organizaron varias reuniones para conseguir un conocimiento preliminar del proyecto europeo y su co-diseño.

172

FUNDAMENTOS

Estas reuniones abordaron el asunto de cómo evitar incidentes de acoso homófobo entre jóvenes y en las escuelas, y cómo trabajar para poner de relieve los aspectos positivos de las diferencias y riqueza de la diversidad. El presidente de la Asociación de Profesionales de la Psicología, en particular, reveló el sufrimiento de muchas personas que, habiendo descubierto su orientación sexual, no encuentran apoyo alguno. AGEDO y Arci Gay Asociación de Profesionales de la Psicología de Milán y Lombardía fueron seleccionados para las intervenciones de campo implementadas en las Escuelas Secundarias y los Institutos.

SESSIONS

METAS

Durante estas reuniones preliminares, se abordaron diferentes enfoques y metodologías para su subsiguiente uso como instrumentos para la intervención en grupos de clase. Se analizó la representación de papeles propuesta como actividad de formación, y se examinaron las dinámicas en la escuela. También se consideró que las narraciones de experiencias (Soy gay/lesbiana o Soy el progenitor de un gay/lesbiana) eran medios efectivos de comunicación y diálogo empáticos, que generan identificación y facilitan la comparación.

La escuela presentó el proyecto a las familias como uno de los pasos finales de un programa de educación afectivo-sexual. El director pidió el permiso de los progenitores

para la participación, y presentó la reunión tomando en cuenta anteriores incidentes de acoso homóforo. A fin de que chicos y chicas se expresaran con mayor libertad y autonomía, se pidió también a los docentes y las docentes que no asistieran a la reunión.

ESTRUCTURA

Las sesiones constaban de cinco actividades diferentes, con los siguientes objetivos:

1. Pensar en la diversidad, hacer aflorar los sentimientos y las emociones asociados con la exclusión y la pertenencia a un grupo, pensar en el acoso (homóforo), comprender racionalmente la homosexualidad como un elemento de la diversidad.
2. Permitir que la gente actuara sobre su sentido de pertenencia a un grupo o el sentimiento que se tienen al ser apartado del mismo, advertir cómo actúa la gente dentro de los grupos.
3. Usar un juego orientado a hacer pensar en cómo se podría desactivar el acoso usando un conjunto de buenas prácticas.
4. Pensar en lo que significa exponerse uno mismo, salir del armario, y dar información personal a otras personas. Buscar confirmación al compartir experiencias y analizar las dificultades que pueden surgir en los experimentos.
5. Aprender a: a) escuchar las opiniones de otras personas y dar a todo el mundo la oportunidad de expresarse; b) adoptar una postura y hacerse cargo de las propias ideas de uno; c) interactuar de una manera civilizada y ordenada; d) reconsiderar las creencias iniciales y cambiar la propia mentalidad.

173

SESIÓN EN EL TEATRO ALLA SCALA

Sesión del 16 de mayo

La escuela cívica de ciclo medio "A. Manzoni" se caracteriza por una especial clase de alumnado. Dos de sus secciones tienen chicas y chicos jóvenes "normales". Otra sección más bien grande de la escuela solo cuenta con alumnado del Teatro alla Scala. Estas chicas y chicos vienen de toda Italia, viven lejos de sus hogares, y se les aloja o viven solos o en pequeños grupos en otras familias. Tienen horarios y programas escolares diferentes de los de sus coetáneos en las clases "normales" y, como viven en su propio mundo, luchan por entablar relaciones con otros compañeros y compañeras de clase. Además, debido a los estereotipos asociados con la homosexualidad en el mundo de la danza, se etiqueta de gay sobre todo a los varones. El director de la escuela, junto con algunas y algunos docentes, sintió la necesidad de brindar una oportunidad para que el alumnado de esta tercera clase se reuniera y reflexionara sobre la singularidad de cada persona y el derecho de todo el mundo a ser respetado. A fin de facilitar la comparación,

la propuesta original era la de mezclar los grupos del alumnado. Pero los progenitores del alumnado de la escuela de danza, en un esfuerzo por proteger a sus vástagos de más apuros y burlas, pidieron que se mantuvieran separados los grupos.

El grupo de alumnos y alumnas “normales” está compuesto por unos 35/37 chicos y chicas. Se propusieron tres actividades diferentes en las tres horas. El objetivo de la primera actividad era reflexionar sobre cómo se forman los grupos y los sentimientos que se experimentan cuando un grupo queda excluido. La segunda actividad dividió al grupo en tres subgrupos, con el fin de facilitar la participación de todo el mundo en un clima de menor ansiedad, y así poder examinar los incidentes de acoso experimentados o advertidos, e indentificar el papel de cada actor en el episodio de acoso y describir los sentimientos de todos, así como los recursos disponibles para contener, prevenir e impedir estos incidentes. La última actividad se ocupó, por el contrario, del asunto de la homosexualidad, primero mediante un corto y luego por medio de un relato presentado por la dirección y una sesión de preguntas y respuestas. La finalidad de esta última actividad era estimular la identificación y empatía, al tiempo que se deconstruían los estereotipos respecto a la homosexualidad. El alumnado estuvo muy atento durante las actividades y hubo una atmósfera distendida todo el rato. Tal como el profesorado ya era consciente, hubo evidentemente algunos problemas que surgieron con algunos de los



alumnos y alumnas, esto es, la necesidad de más liderazgo o de expresar el enojo, a lo que los adultos en posición de autoridad no parecen hacer caso. Una cosa que hay que tomar en consideración es el diferente vestuario del alumnado en la escuela. Quienes asistían a la escuela de danza llevaban siempre un traje azul, mientras que los otros chicos llevaban siempre sus habituales ropas de vivos colores. Esta diferente forma de vestir no solo los hace clara y objetivamente diferentes, sino que los identifica con un modelo social y cultural en particular, lo que facilita un sentido de pertenencia, no a la escuela en su conjunto, sino a un grupo en particular de alumnos de la escuela.

El grupo de alumnos y alumnas del "Teatro alla Scala" estaba compuesto por unos 20-25 chicas y chicos. En las tres horas que estuvieron juntos, se expresó una mayor concienciación sobre el asunto. El facilitador de intervenciones reveló que los chicos y chicas de la Academia parecían ser considerablemente más "maduros". Formularon preguntas y necesidades más a tono con alumnos de escuela secundaria. Hablaron más explícitamente de la corporalidad, el amor, los sentimientos y la sexualidad. Cuando alguien preguntó "¿Has besado alguna vez a un chico?", se levantó un chico; así pues, parecía que estos preadolescentes ya estaban más desarrollados y que su pasión por la danza ya los ha puesto, en cierto sentido, en contacto con su "diversidad" o especificidad, llevándoles a asumir su orientación sexual e identidad de género.

Sesión del 26 de mayo

Las docentes y los docentes temían que "era demasiado pronto para intervenir en el tercer año de escuela secundaria".

Sin embargo, gracias al decidido apoyo de la Dirección, se impartió la formación, que produjo excelentes resultados, porque potenció la preparación del profesorado y facilitó información a los progenitores. Lo apropiado de las actividades a la edad de quienes las realizaban potenció la calidad de la formación. El debate reveló el compromiso del profesorado para rebajar la edad para el futuro proyecto, no solo al tercer curso, sino también al primero de la escuela de ciclo medio. Hubo también una mayor solicitud de información acerca de los currículos antes de su implementación, y una implicación más significativa de todo el profesorado.

EVALUACIÓN Y CONCLUSIONES

La experiencia de este año fue en verdad positiva. El alumnado respondió con una participación entusiasta en todas las actividades, y el profesorado manifestó sentirse muy satisfecho en las clases. No obstante, este solo fue el primer paso de los que se requieren a lo largo del camino para hacer que la escuela llegue a ser verdaderamente un lugar pacífico, seguro y acogedor para todos.

15 de septiembre de 2014
La Academia de Educación Especial Maria Grzegorzewska
(Varsovia, Polonia)

INTRODUCCIÓN

Este informe presenta los resultados de una sesión de formación celebrada como parte del tercer curso de trabajo dentro del Proyecto RAINBOW3 HAS. Se puso el acento en evitar el acoso homóforo y promover la diversidad afectivo-sexual. Sin embargo, la meta del programa no es investigación per se, sino crear nuevas alianzas para garantizar la seguridad y bienestar del alumnado LGTBI y sus familias. Por lo tanto, además del trabajo de campo (entrevistas con familias homoparentales, jóvenes LGTBI, progenitores activos en el campo de la educación, docentes, y activistas de ONSs LGTBI), los seminarios nacionales y los talleres para familias fueron una parte importante del proyecto.

FUNDAMENTOS

La investigación de RAINBOW HAS es una continuación del proyecto RAINBOW 2012 del que Polonia no formó parte en aquella ocasión. Aun así, los resultados del programa RAINBOW demuestran que si las actuaciones contra la homofobia y el acoso homóforo han de ser efectivas, toda la comunidad educativa ha de intervenir y reaccionar. Por lo tanto, la meta del proyecto RAINBOW HAS es aunar a esta comunidad y crear alianzas con otros agentes sociales a fin de promover la diversidad sexual y la igualdad en las escuelas y al mismo tiempo desarrollar herramientas y estrategias concretas para evitar la intolerancia y reaccionar contra ella.

Los resultados en Polonia son los mismos que aquellos que se obtuvieron en otros países y que se han mencionado antes, aunque los problemas van más allá. Tal como se puede ver en el análisis del contexto (curso de trabajo 1) preparado por la sección polaca del proyecto, la atmósfera en Polonia es tensa respecto a los asuntos de personas LGTBI. Además, ciertas experiencias presentes y pasadas en la sociedad hacen que resulte difícil aunar diferentes grupos y agentes sociales. Los intercambios de opinión entre grupos y entornos suelen ser limitados y en asuntos de personas LGTBI parece que se sitúan en un continuo que va de la hostilidad (rara en la vida social normal, pero más habitual en la vida pública polaca) a la evitación (más común en la vida cotidiana). La cooperación es rara y difícil.

En Polonia también se acepta el que salvo para ocasionales reuniones progenitor – docente, familias y docentes no se suelen reunir para actuar conjuntamente. Los asuntos privados y de familia rara vez se abordan en la esfera de la educación. Lo que es privado y lo que es público en este contexto no se define en Polonia. Esto resulta en

una dispersión de responsabilidades, sobre todo en áreas difíciles y controvertidas (tal como se piensa que estas lo son en Polonia), tales como asuntos de personas LGBTBI, educación sexual, homosexualidad y transexualidad, homofobia y acoso homófobo. Hay que mencionar, sin embargo, que en la mayoría de los casos las familias homoparentales entrevistadas no estaban temerosas de cualquier opresión en sus centros de trabajo ya que creían que su entorno social estaba dispuesto a aceptar tales familias. De hecho, se observaron dos formas de afrontar la situación. En las familias “lideradas por adultos”, el proceso de salir del armario y de la emancipación era liderado y controlado por las personas adultas (solo se entrevistó a parejas lesbianas) y esto normalmente significaba el vivir abiertamente. En las familias “lideradas por menores”, los adultos seguían las ‘instrucciones’ que les daba el menor, lo cual significaba, habitualmente, vivir ocultándolo¹².

Otro resultado que se encontró en el trabajo de campo fue que el personal docente no tiene la debida preparación para abordar asuntos antidiscriminación en las escuelas. No reciben mucha educación práctica y no cuentan ni con formación ni con apoyo alguno. Por lo tanto, rara vez abordan problemas de discriminación y no los distinguen. Si llegan a hablar de temas antidiscriminación en general, creen que han abordado sus aspectos específicos y problemas concretos.

Las familias entrevistadas expresaron el deseo y la necesidad de que las docentes y los docentes recibieran instrucción sobre asuntos de personas LGBTBI y antidiscriminación. Querían compartir su experiencia con el profesorado, pero querían que esto se produjera mediante un actor externo. Hay una necesidad acuciante de mediadores. El personal docente ha de recibir una formación básica a fin de que tenga al menos un conocimiento básico del tema antes de acometer el asunto en las escuelas. Del mismo modo también deben reunirse con familias y jóvenes LGBTBI, dicen los progenitores. Dados los resultados, la sección polaca del proyecto RAINBOW HAS se centró en el profesorado y preparó sesiones de formación para celebrarlas en las escuelas durante las reuniones del personal docente. Instruir al profesorado pasó a ser la meta de esta fase del programa.

Dado el calendario de la educación en Polonia, donde la primavera y el arranque del verano son época de exámenes (examen de 6º grado de las escuelas de primaria, examen de los institutos, examen preuniversitario), solo ha habido una sesión hasta ahora. Se habían programado dos sesiones más para finales de septiembre – principios de octubre, pero hubo muchas dificultades para organizar las reuniones. Contactamos con cuatro escuelas, pero ninguna de ellas accedió a ser sede de una sesión de formación. Se contactó con la primera escuela mediante correo electrónico, pero no hubo

¹² Actualmente, en la mayoría de los casos, el entorno social, incluidas las amistades de la niña o del niño en la escuela, conoce el contexto familiar. Sin embargo, niños y niñas prefirieron no expresarlo ni comentarlo.

respuesta. Así pues, contactamos de nuevo con ella, por teléfono. Nos prometió que nos respondería, pero no lo hizo. La segunda escuela rechazó tomar parte en el proyecto en abril, pero manifestó estar dispuesta a cooperar en septiembre. Lamentablemente, cuando contactamos con ella por teléfono, varias veces, una persona de contacto alegó que el equipo docente estaba muy ocupado preparando a una parte del alumnado para una importante competición interescolar. La persona de contacto de esta segunda escuela nos facilitó detalles para contactar con otra escuela, pero también esta se negó a tomar parte en la sesión de formación. El contacto con la subdirectora de la cuarta escuela se hizo por correo electrónico y sabíamos que anteriormente había cooperado con la Campaña Contra la Homofobia, pero tampoco hubo respuesta.

Una posible explicación de esta situación es el hecho de que el tema de la orientación sexual y la identidad de género es tabú en las escuelas polacas. El personal docente podría temer que tal vez podría ser acusado por progenitores o por autoridades escolares de introducir temas inapropiados para los alumnos y las alumnas. Hemos observado una gran renuencia por parte de las autoridades escolares a plantear el tema de los no heterosexuales. Otra posible razón para el rechazo a tomar parte en el proyecto es el hecho de que septiembre es un periodo de mucho trabajo para profesores y profesoras, ya que es el momento en que empieza el curso escolar. Tal como manifestó una de las personas con las que contactamos, el personal docente estaba tan ocupado que era imposible obligarles a estar un par de horas extraordinarias sin remuneración. En algún punto decidimos limitar la sesión de formación a una hora y media, pero tampoco esto tuvo éxito. Nadie ha mostrado ninguna disposición a celebrar una reunión en su escuela. Así pues, aparte de una escuela que aceptó que se celebrara en abril la sesión de formación, no hubo más sesiones de formación.

178

SESIONES

METAS

Los siguientes objetivos se derivan de los resultados del trabajo de campo en Polonia y en los países asociados al programa RAINBOW HAS.

La meta de la sesión de formación era:

1. Llevar los resultados del trabajo de campo a las escuelas, e instruir y ayudar al personal docente para que comprendiera la especificidad de las familias homoparentales y sus necesidades, así como las necesidades de las personas jóvenes LGTBI.
2. Respaldar y alentar al personal docente en sus esfuerzos en pro de la creación de un entorno antidiscriminación libre de homofobia y de acoso homófobo.
3. Aportar herramientas y técnicas para que el personal docente aborde los asuntos de las personas LGTBI, especialmente en el contexto de la antidiscriminación y de la evitación del acoso homófobo.

4. Ayudar al personal docente a encontrar sus propias formas individuales de contactar con familias homoparentales y debatir con ellas, dentro de una atmósfera relajada, asuntos de educación y de la familia (trabajar en competencias sociales).
5. Conocer la experiencia de las docentes y los docentes, sus necesidades y las posibilidades que pueden ver, o no, de abordar temas de antidiscriminación, prestando especial atención a la homosexualidad, transexualidad y acoso homófobo/tránsfobo en las clases.

ESTRUCTURA

La estructura del acto se dividió en cuatro secciones.

El primer bloque constaba de dos partes. La primera parte (1.1) permite abordar el asunto y crear una atmósfera abierta y segura. Como los directores de la escuela pueden participar en las sesiones con las docentes y los docentes, es importante ayudar a todo el mundo a sentirse seguro, sin temor a ser juzgado. Por estas razones, la sesión comenzó con una película del programa RAINBOW. Se usó “Bob” (un corto de animación). La segunda parte de la primera sección (1.2) incluyó el debate de los problemas presentados en las películas, así como la potencial utilidad de este material en la enseñanza para permitir que asuntos tales como la homosexualidad, la homofobia y la antidiscriminación se puedan ser abordados con seguridad y directamente en la educación.

La segunda sección incluyó la presentación de los resultados de la investigación de RAINBOW HAS, y en particular de los resultados del trabajo de campo. Se puso el énfasis en la experiencia de las familias homoparentales entrevistadas, en lo que dicen acerca de su situación en un contexto social general y, más específicamente, en el contexto de la educación. También se presentó una sinopsis de las necesidades y las reivindicaciones de las familias. Después de la presentación, se pidió a las personas participantes que dieran su opinión sobre lo que acababan de oír, y también se les invitó a compartir sus experiencias al tratar con familias y estudiantes LGTBI, y con el acoso, el acoso homófobo y temas similares. También se les pidió que consultaran la sinopsis de las necesidades de los progenitores, y se les preguntó si creían que se podrían satisfacer esas necesidades. Y también se les consultó cómo se podría hacer esto en su trabajo.

La tercera sección incluyó un debate más personal de las estrategias que las docentes y los docentes podrían usar para a) contactar con una familia homoparental cuando fuera necesario sin sentirse inseguros o agobiados; y b) contactar con la persona en cuestión en la escuela. Esta sección fue dirigida por una persona experta en psicología, y se refirió a las experiencias sociales positivas de las familias entrevistadas. (Es importante caer en la cuenta de que todos los equipos de RAINBOW HAS descubrieron que el lenguaje siempre es un problema cuando se trata de asuntos de personas LGTBI, especialmente de familias homoparentales. La gente rara vez carece de la palabra precisa para

ofender a alguien, pero carece frecuentemente de las palabras idóneas para demostrar aceptación y apoyo, especialmente sin arriesgarse a parecer condescendientes o indiscretos. Por lo tanto, una parte de la sesión se dedicó a mostrar formas sencillas y seguras para comunicarse sobre el tema. (Sirvió de ayuda contar con persona experta en psicología que ayudó en este aspecto).

La cuarta sección cubrió la evaluación, un cierre y la despedida. Se distribuyeron algunos materiales de apoyo, tales como un DVD de RAINBOW, y libros y folletos editados por ONGs polacas.

SESIÓN EN EL INSTITUTO KAZIMIERZ WIELKI XLIII EN VARSOVIA

La sesión tuvo lugar el 25 de abril de 2014 en el Instituto Kazimierz Wielki XLIII en Varsovia. El instituto está situado en el distrito Mokotów de la ciudad, bien conocido con un “buen” sitio para vivir y criar a la descendencia. El instituto es bastante nuevo, y empezó a funcionar en 1990, en lo que había sido antes una antigua escuela técnica donde se impartían enseñanzas de cerámica. Tiene una escala de valores específica centrada en la creación de comunidad y en fomentar relaciones positivas y comprensivas entre docentes y estudiantes, y entre el instituto y su entorno social, más que en poner de relieve las evaluaciones y las calificaciones del alumnado y el instituto.

Debido a su cómoda ubicación cerca del centro de Varsovia, está abierto y es accesible a estudiantes de toda la ciudad y de toda clase de niveles sociales. Estudian allí jóvenes de edades comprendidas entre los 16 y los 19 años. El instituto aceptó inmediatamente la invitación al taller de RAINBOW HAS, mientras que las otras dos escuelas con las que se contactó se negaron a participar¹³.

La reunión tuvo lugar inmediatamente después de la ceremonia oficial de final del curso para la tercera y última clase. Esta es una ceremonia importante en la que participa toda la comunidad escolar. Profesores y profesoras, pedagogas y pedagogos escolares participaron por su propia voluntad, ya que el final de la ceremonia marcaba también el inicio de sus vacaciones. El seminario duró unas dos horas. Participó un número total de nueve miembros del profesorado y una pedagoga escolar.

La directora del instituto dio comienzo a la reunión y dio la bienvenida tanto a las docentes y los docentes como al equipo de RAINBOW HAS. No estaba nada segura de si las docentes y los docentes podrían ser de alguna ayuda para la investigación, ya que

¹³ Una de las escuelas contactadas se negó a participar en ese momento, y aun cuando manifestó estar dispuesta a participar en el curso escolar 2014-15, se negó por segunda vez. La otra escuela es conocida por su perfil católico, y su personal era muy activo en el campo de la promoción y el fomento de los valores de la familia. Aunque se le informó de que durante el seminario RAINBOW HAS solo se presentarían experiencias de familias homoparentales y personas jóvenes LGTBI, no hubo respuesta directa a la oferta.

ella creía que ninguno de ellos tenía experiencia alguna con familias homoparentales. Cuando se presentaron los componentes del equipo RAINBOW HAS (Justyma Melonowska, Michal Melonowski), también aseguraron a la directora y al equipo docente que la reunión tenía más que ver con aportar que con conseguir algo de las docentes y los docentes, y que su principal meta era compartir con ellos las experiencias de las familias homoparentales y las personas jóvenes LGTBI. Les aseguramos que esto era el deseo expresado por las familias durante las entrevistas, que nuestra tarea era solo mediar entre los dos entornos, y que no teníamos expectativa alguna acerca de las actitudes y las aportaciones de las docentes y los docentes en la reunión.

Habiendo aclarado esto, se presentó un DVD de RAINBOW. Se eligió la película “Bob”, porque nos permite exponer algunos asuntos generales de mucha importancia, como el de la identidad y el de los supuestos y connotaciones sociales. La película es corta, sorprendente y divertida, por lo que pudo relajar la atmósfera visiblemente. Se planteó la cuestión de si esos materiales podrían ser usados en algún momento en la enseñanza. En esa etapa, la meta era abrir el tema de la reunión y abordar el asunto.

Luego se preguntó al profesorado si se reúne con familias homoparentales y jóvenes LGTBI en su trabajo y cuál piensa que es la principal experiencia social de las personas LGTBI en la esfera de la educación. Los docentes y las docentes tenían la seguridad de que había muy pocas familias de ese tipo, y de que viven abiertamente pues no hay nada malo en ser una familia así. (Es importante mencionar que la sesión se dedicó a los problemas de las familias homoparentales más que a las personas jóvenes LGTBI. Esto se explica por el hecho de que tales familias son completamente desconocidas para la sociedad polaca, y tanto familias como docentes tenían interés en sacar a la luz esos asuntos y debatirlos).

Se presentaron los resultados del trabajo de campo. Se subrayó lo siguiente:

- Las técnicas usadas por las familias para vivir a escondidas, y el saldo de costes y ganancias para las familias homoparentales cuando deciden vivir abiertamente.
- La experiencia educativa de las familias homoparentales (libros de texto, religión en la escuela, reuniones progenitores-docentes, etc.) y sus reivindicaciones respecto a cambios en algunas áreas.
- Las reacciones y comentarios a esas reivindicaciones por parte de progenitores heterosexuales activos en el sistema educativo (una de las actividades del curso de trabajo 1). Se puso mucho énfasis en las potenciales áreas de acuerdo entre estos puntos de vista.

Las reacciones emocionales a la presentación fueron intensas, en especial durante el debate de las “técnicas de ocultación” tales como simular que se es una familia homoparental, o invitar a la compañera de la madre biológica a ser la madrina de la niña o niño (lo que durante las fases tempranas de la educación permite explicar al personal de la escuela por qué la niña o niño se dirige a las dos mujeres como “mamás”),

presentar evidencias electrónicas del expediente escolar del niño o de la niña, etc. Se pedía luego al personal docente que comentara cualquier aspecto del asunto que en su opinión mereciera la pena mencionar o comentar.

Surgió inmediatamente un asunto interesante cuando una persona del personal docente preguntó por qué esas familias optan por vivir a escondidas, si al mismo tiempo no esperan opresión del entorno social. ¿Por qué hacen esa elección? La intención de la pregunta era evidentemente mostrar que esas familias hacen una mala elección y las consecuencias que de ella se derivan. Si vivieran más abiertamente, su situación sería más normal. La respuesta a la pregunta a la luz de los resultados obtenidos durante el trabajo de campo era que, normalmente, suelen ser los hijos o hijas quienes están en contra de salir del armario, no los progenitores. Así pues, la pregunta debería ser: “¿Qué hace que los hijos e hijas opten por vivir a escondidas? ¿Qué hay en su experiencia escolar que hace que no mencionen ciertas cosas?” La respuesta era evidentemente “obvia” para el personal docente. Tal como dijo uno de ellos, “En la escuela nadie quiere ser gay”. Así pues, la siguiente cuestión que se debatió fue por qué nadie quiere ser gay. Los docentes y las docentes hablaron de diferentes clases de falta de respeto que marcan la vida diaria en la escuela, como expresiones “gay” y otros tipos habituales de comportamiento homófobo, que normalmente no se consideran tales. El debate continuó luego a propósito de si se puede cambiar algo para normalizar la situación. Se expusieron y debatieron las aseveraciones de las familias LGTBI, en particular la necesidad de una menor presencia del marco heteronormativo y de que se introduzca más diversidad en los libros de texto (no solo la diversidad afectivo-sexual, sino la diversidad que abarca a todas las clases de familias, incluyendo la homoparental, la de personas divorciadas y viudas, niños y niñas que viven con sus abuelos y abuelas, etc.) de educación sexual y ética.

El personal docente se mostró unánime al convenir en que los cambios en los libros de texto serían admisibles e incluso útiles. Otras aseveraciones les resultaron más problemáticas. Por ejemplo, percibían la necesidad de la educación sexual, pero no se sentían competentes y formados para impartirla. Y también se daba el caso de que no querían hacerlo, ya que no es su profesión y tampoco su materia. Si alguien opta por ser profesor o profesora de geografía, es geografía lo que está en disposición de enseñar. El personal docente no veía posibilidad o necesidad alguna de introducir más diversidad afectiva, por ejemplo, en los textos de geografía. Aún así, aceptarían de buen grado la intervención de personas expertas en materia de antidiscriminación o educación sexual, y les cederían su puesto para que impartieran las lecciones sobre estas materias.

Habiendo escuchado lo que se dijo, la directora del instituto decidió hablar de su experiencia al gestionar asuntos como la educación sexual en el instituto. Dijo que era muy difícil conseguir apoyo externo para este tipo de educación. Hay organizaciones dispuestas a echar una mano, pero nunca hay seguridad en cuanto a quién vendrá y qué puntos de vista se presentarán. Mencionó como útil, previsible y de mucho apoyo,

al grupo de educadores sexuales “Ponton”. Aún así, pensaba que asegurar una buena educación sexual era un problema.

Enseñar y organizar ética en el instituto es un asunto aparte, y no se debatió ampliamente durante la sesión.

La tercera sección fue dirigida por un psicólogo (Michal Melonowski), que expuso experiencias positivas que algunas familias homoparentales tuvieron con el profesorado (datos obtenidos en el trabajo de campo). Los docentes y las docentes se mostraron muy naturales, con confianza y seguridad en sí mismos, y siempre contactaron con las familias en el contexto de asuntos de la escuela y no específicamente de dichas familias. Expusieron en concreto su situación y la aclararon. Su enfoque, que fue apreciado por las propias familias homoparentales, se debatió junto con el asunto de las actitudes personales y su influencia en la posibilidad de crear buenas relaciones progenitores-escuela.

Durante esta parte de la sesión, la pedagoga del instituto habló de su experiencia con una familia homoparental de su anterior centro de trabajo. Era el caso de una niña criada por dos mujeres (la madre biológica de la niña era una prostituta), pero que también convivían con el anterior compañero (masculino) de la madre biológica. La compañera lesbiana de la madre quería ser madre sustituta para la niña, y ambas mujeres estaban decididas a obtener este estatus. Necesitaban el apoyo de la escuela de la niña (por ejemplo, una opinión pedagógica, etc.) y la obtuvieron. La pedagoga no estaba inquieta en cuanto a que la niña viviera con dos mujeres, pero estaba muy insegura en cuanto a que la niña estuviera conviviendo con el hombre, lo que le parecía peligroso. (El piso era muy pequeño, y la niña y el hombre dormían en una cama, lo que alertó a la pedagoga, aunque no había evidencias de que la niña pudiera haber sufrido abuso sexual. Estaba convencida de que la madre y su compañera serían una mejor familia para la niña, en especial después de observar la actitud de la compañera de la madre hacia la niña, y su determinación de proteger a la chica¹⁴). Después de haber cambiado de centro de trabajo, la pedagoga llamó a su anterior escuela para conocer el final de la historia. No hubo comunicación abierta sobre el tema entre la familia y la escuela (aparte de la susodicha solicitud de opinión), pero se rumoreó que la compañera de la madre había conseguido la custodia oficial de la niña.

No hubo muchos comentarios a esta historia por parte del resto del personal docente, pero todo el mundo escuchó con mucha atención. Esto era también un ejemplo obvio de que tales familias realmente existen, y que docentes y personal experto en pedagogía realmente se las encuentran en su quehacer.

¹⁴ No todos los detalles de la historia quedaron claros en aquel momento, y tampoco están claros ahora; por ejemplo, el papel del ex compañero y por qué la niña estaba conviviendo con él, al igual que la necesidad de una madre sustituta para la niña. La narración, no obstante, giraba en torno a las emociones y la experiencia de la pedagoga, por lo que no pedimos detalles.

La cuarta sección la compusieron una serie de conclusiones y la despedida. Se presentaron y distribuyeron los materiales de apoyo del programa RAINBOW.

EVALUACIÓN Y CONCLUSIONES

Se recogieron nueve hojas de evaluación. Las personas participantes puntuaron en una escala de 1 a 10 seis asuntos concernientes a la estructura y organización de la reunión, sus aspectos sustantivos, su utilidad y su comunicación. Los resultados se presentan en la tabla de más abajo.

Parece que el seminario se puede considerar un éxito. Los resultados nos permiten creer que se alcanzó la meta de la reunión y que la experiencia de las familias homoparentales, y de los/las jóvenes LGTBI no fue solo presentada al equipo docente por el equipo de RAINBOW HAS, sino que, al mismo tiempo, también fue escuchada y aceptada por el personal de dirección del instituto. Esto reflejaba el deseo expresado por las familias entrevistadas durante el trabajo de campo (curso de trabajo 1).

Julio-agosto de 2014
Voyager Academy y Comberton Village College
(Cambridgeshire, Reino Unido)
en asociación con la Universidad de Middlesex
(Londres, Reino Unido)

INTRODUCCIÓN

Este informe esboza las sesiones de formación y los resultados (WS3) de los centro del proyecto RAINBOW en el Reino Unido. El proyecto se centró en desarrollar un modelo conjunto de formación para personas jóvenes, docentes y familias. Mediante una consulta inicial con familias, se identificaron barreras a la aceptación de la diversidad de género y sexual, y a los estereotipos que promueven actitudes homófobas y transfobas en las familias. Los hallazgos se usaron para informar a una sesión de formación diseñada para abordar y evitar la homofobia; promover la comprensión de las identidades lesbiana, gay, bisexual y transgénero (LGTBI), y abordar el acoso en las clases. Se puso un gran énfasis en introducir y abordar estos temas en clase. Se exploraron varios procesos para establecer asociaciones entre familias y escuelas, a fin de promover la seguridad y bienestar de niñas y niños. Las sesiones de formación se desarrollaron bajo el liderazgo de la Universidad de Middlesex. Se invitó a dos escuelas¹⁵ a tomar parte en una sesión piloto para el Reino Unido.

FUNDAMENTOS

Generalidades

Se usó un estudio del primer Proyecto RAINBOW de 2012, junto con los resultados de la consulta que informó el diseño y contenido de la formación. El estudio recomendó que el acoso y otras formas de violencia homófoba deberían ser abordados en su conjunto por parte de la comunidad docente. Sin embargo, el estudio también identificó los retos para la formación de asociaciones efectivas entre agentes de la comunidad educativa. El proyecto RAINBOW HAS se enfocaba a respaldar el desarrollo de estrategias para todos los interesados en la comunidad educativa, incluidas las familias, con el fin de formar asociaciones que les permitieran trabajar con el resto de la sociedad.

Los hallazgos de las consultas indicaron también que el asunto de la sexualidad no se comunica de formas que informen apropiadamente a los/las estudiantes de todas las edades, particularmente en la escuela infantil. Esta falta de atención muestra que la sexualidad sigue siendo un tabú para las personas adultas de la comunidad educativa y

¹⁵ Comberton Village College y Voyager Academy, Cambridgeshire.

dentro de su contexto social. Ello contribuye de alguna manera a explicar la razón por la que la diversidad de género y sexual es un tema que la mayoría de las personas adultas con responsabilidades en la comunidad educativa evitan debatir en el contexto de las aulas.

Contexto del Reino Unido

Hay también pruebas convincentes de la investigación que demuestran que el acoso homófobo y tránsfobo en las escuelas sigue siendo un área altamente problemática en las escuelas del Reino Unido. Una amplia investigación efectuada en el Reino Unido refleja algunas de las cuestiones suscitadas en el trabajo preparatorio de RAINBOW y RAINBOW HAS. Una encuesta de 2014¹⁶ en el Reino Unido entre personas jóvenes lesbianas, gais, bisexuales, transgénero y aquellas que se cuestionan su sexualidad (LGTBI), descubrió que casi dos terceras partes (65 %) pensaban que su escuela respaldaba deficientemente a su alumnado respecto a la sexualidad o identidad de género. El informe concluía que 'la mayoría de las personas jóvenes LGBTI piensa que sus horas en la escuela se ven afectadas por hostilidad o temor, con consecuencias tales como sentirse excluida, sacar malas notas y tener que cambiar de centro escolar (pág 5). También concluía que 'la educación sexual y para las relaciones no incluye las relaciones con personas LGBTI, y no brinda a las personas jóvenes la información que necesitan tanto en el plano de las emociones como en el de la salud sexual' (pág 5). Una encuesta hecha el año 2012¹⁷ en el Reino Unido entre más de 1.600 personas jóvenes lesbianas, gais y bisexuales (LGB) de edades comprendidas entre 11 y 18 años, descubrió que el acoso homófobo sigue siendo un problema en las escuelas del Reino Unido, donde más de la mitad (55 por ciento) del alumnado LGBTI había experimentado acoso directo. También reveló el uso endémico de un lenguaje homófobo, con insultos o uso de términos despectivos. Tres de cada cinco estudiantes gais que experimentaron acoso homófobo dijeron que el personal docente que presencia el acoso nunca interviene. Muchas personas defensoras de la campaña razonan¹⁸ que las escuelas y la enseñanza del Reino Unido se han visto afectadas a largo plazo por el Artículo 28 de la Ley de 1988 del Gobierno Local, que estipulaba que 'una autoridad local no promoverá la enseñanza, en escuelas financiadas con dinero público, de que la homosexualidad sea aceptable como una pretendida relación de familia'. La cláusula fue derogada en Escocia en el año 2000, y en Inglaterra y Gales en el 2003.

¹⁶ Oportunidades de la Juventud METRO (2014) *Resumen de Primeros Hallazgos de Oportunidades de la Juventud: las experiencias de personas jóvenes LGBTIQ en Inglaterra*. Londres: METRO.

¹⁷ Guasp, A (2012) *El Informe Escolar: experiencias de las personas jóvenes gais en las escuelas británicas en 2012* Londres/Cambridge: Stonewall/Universidad de Cambridge.

¹⁸ http://www.huffingtonpost.com/daniel-browne/the-lasting-legacy-of-section-28_b_4259545.html.



SESIONES

TALLERES DE FORMACIÓN RAINBOW HAS: Mayoría de edad: Abordando la Identidad, la Diversidad y el Acoso

El programa de formación para el Reino Unido fue desarrollado por Mary Martin (Comberton Village College), Rosalind Scott (Voyager School) y el Profesor Peter Ryan (Universidad de Middlesex).

FUNDAMENTOS

La finalidad de los talleres era integrar al nuevo alumnado de escuela secundaria y sus progenitores en el entorno de este nuevo vital, centrándose en asuntos del cambio de vida y de la diversidad y abordando el acoso, un asunto que preocupa a todos los progenitores. Los primeros años de la adolescencia son un periodo de rápido desarrollo emocional, intelectual y físico. Tres talleres temáticamente vinculados, de 90 minutos cada uno, reunieron a los y las jóvenes que ingresaban en su primer año de escuela secundaria, a sus progenitores y al profesorado de secundaria, que tiene un papel primordial para el desarrollo de una cultura de la aceptación en la escuela, y que tiene un compromiso particular en cuanto a abordar el acoso en sus diversas formas, y el acoso homófobo en particular.

METAS

Desarrollar una asociación participativa entre progenitores, sus hijos e hijas que ingresan en la escuela secundaria, y la escuela en sí misma, centrándose en el primer año de enseñanza secundaria, con la intención de:

1. Establecer y mantener una cultura de aceptación y celebración de la diversidad con relación a las diferencias de género, raza, orientación sexual y discapacidad.
2. Desarrollar una asociación para abordar y combatir el acoso en todas sus formas, y el acoso homófobo en particular.

Participantes

Progenitores voluntarios interesados con hijos e hijas de edades de 11-12 años, que ingresan en su primer año de enseñanza en escuela secundaria; los propios niños y niñas de esta franja de edades; representantes de la escuela y equipos ejecutivos de la escuela; representantes de la comunidad local, cuando convenga.

Horario

Esto quedó a discreción de los progenitores, los niños y las niñas y la escuela en cuestión. El horario ideal era inmediatamente después del horario escolar. La escuela debería pensar en habilitar una guardería por si los padres vinieran a la escuela con niños y niñas pequeñitos.

Frecuencia

Una vez al mes, durante tres meses.

Lugar

Era crucial disponer de un lugar abierto al público, de un lugar adecuado, a fin de que docentes y familias se pudieran reunir en un entorno amistoso, distendido y de cooperación, que se prestara al desarrollo de una sensación de colaboración.

El lugar más habitual solía ser un aula, pero bien podría ser cualquier otro sitio de fácil acceso que permitiera una reunión de dos horas.

ESTRUCTURA

Tarea	Metas	Duration
1. Breve periodo de interacción social a medida que iban llegando y acomodándose las familias y el personal escolar.	Orientar a las familias, la escuela y cualquier otro interesada u otro interesada de la comunidad que estuviera presente respecto a los principales asuntos y temas que se estén abordando en este diálogo entre escuelas y familias.	5 minutos
2. Establecer y mantener unas reglas básicas, incluidos algunos ejercicios de calentamiento.	Poner de relieve y reforzar la importancia de un espacio emocional claro, seguro y previsible para el grupo.	5 minutos (más en la primera sesión)
3. Workshop Exercises:		
a. Crear (usando un desatacador) una figura de palo de un o una estudiante de la escuela y comentar la figura.	Ayudar a las personas participantes en el taller a identificarse con la experiencia de ser alumno o alumna en la escuela.	15 minutos
b. ¿Cómo se produce el acoso?	Ayudar a las personas participantes en el taller a identificar las causas del acoso en determinados contextos.	15 minutos
c. ¿Qué clases de acoso hay?	Localizar el acoso homófobo en el contexto de todas las clases de acoso.	15 minutos
d. ¿Qué causa el acoso?	Ayudar a las personas participantes a comprender qué es lo que contribuye a causar acoso.	15 minutos
4. Participación y retroinformación familia/escuela.	Brindar a cada familia y escuela la oportunidad de debatir asuntos suscitados en la etapa tres.	20 minutos
5. Planificación de la actuación.	Las personas participantes deciden: <ol style="list-style-type: none"> 1. Qué 2. Cuándo 3. Dónde 4. Con quién 5. Para cuándo 6. Resultados 	20 minutos
6. Cierre de la sesión mediante una interacción social informal.	Un breve periodo final de interacción social para resaltar los aspectos positivos de lo que se trató en la sesión, para finalizar con un refrigerio si fuera posible.	10 minutos
6. Tiempo total		120 minutos

SESIÓN EN EL COMBERTON VILLAGE COLLEGE, COMBERTON, CAMBRIDGESHIRE

El Comberton Village College es una escuela de enseñanza mixta, financiada por el gobierno central e independiente de las autoridades locales, para estudiantes con edades comprendidas entre los 11 y los 18 años, situada en Comberton, Cambridgeshire, y que tiene un alumnado en torno a 1.370 estudiantes. Es miembro del Trust Académico de Comberton, y se fundó originalmente en 1960.

Hubo 36 participantes en el taller de formación: 4 progenitores, 28 estudiantes/hermanos o hermanas, y 4 miembros del personal docente.

A fin de asegurar que lo crucial son las estudiantes y los estudiantes y su bienestar, se les pidió que crearan una figura para representar a alguien que ingresa en la escuela por primera vez, procedente de la escuela primaria. La figura recordaba a las estudiantes y a los estudiantes que debían reflexionar sobre las experiencias y sentimientos individuales, y que los debatieran.

Se pidió luego a las personas participantes que expusieran sus puntos de vista sobre diferentes clases de acoso, qué es lo que causa el acoso y cómo sucede. También se les preguntó qué pensaban que se podría hacer sobre ese asunto.

Los ejercicios de debate y reflexión fueron facilitados por formadores y alumnos en pequeños grupos, quienes registraron sus pensamientos en grandes láminas de papel.

¿Qué clases de acoso hay?

En general, los estudiantes identificaron cuatro tipos principales de acoso con los que tropiezan las personas jóvenes. Eran el acoso verbal, físico y mental, junto con el 'ciberacoso', cada día más extendido y que se produce en línea y a través de los medios sociales. Tipos específicos de acoso físico que se mencionaron eran la agresión, el vandalismo o el robo de las pertenencias de la persona víctima, y el uso de armas (incluyendo perros). El acoso verbal se sufría en forma de burlas, bromas de mal gusto, intimidación, suplantación o imitación de la persona ('tomar el pelo'). Los tipos de acoso 'mental' (psicológico) que se mencionaron iban desde crear 'falsos amigos', discriminación, 'unirse en contra de alguien', al chantaje, aislamiento y presión por parte de iguales. Una forma peculiar de ciberacoso se describió como 'acoso fotográfico' y difundir 'fotos de ficha policial' en los medios sociales.

Las personas participantes se centraron también en tipos de acoso basados en las características de la persona, ya que eran acusadamente conscientes de los efectos de la diversidad y la diferencia en el acoso. Las personas jóvenes resaltaron el acoso asociado con la 'discriminación', el racismo, el sexismo, la homofobia, la discapacidad, la cultura y las creencias religiosas.

¿Qué causa el acoso?

Cuando se les pidió que distinguieran las causas del acoso, los estudiantes y las estudiantes debatieron tanto las características de la persona acosada, como las motivaciones de la persona acosadora. Una vez más, la diversidad y la diferencia en la persona acosada fueron fuertemente resaltadas, pues las estudiantes y los estudiantes denunciaron como causa el género, la raza, la edad, la sexualidad, la religión, la discapacidad o la enfermedad, el aspecto, la personalidad, la estatura y el peso, el color de la piel, el color del pelo, el acento, el dinero y las pertenencias, la manera de vestir, la popularidad, los grupos de amistades, la inteligencia, los rasgos faciales, los orígenes o la nacionalidad, los intereses y las aficiones. Un grupo resumió sencillamente el asunto indicando que era cuestión de 'diferencia', mientras que otro identificó el hecho de estar solo o sola como riesgo de sufrir acoso.

Al considerar las motivaciones del acosador o la acosadora, las estudiantes y los estudiantes enunciaron una variedad de posibles razones. Los celos fueron la razón más citada, seguida por 'ignorancia' y 'presión de iguales'. Se citaron también como razones, cuando los acosadores o las acosadoras acosan a otras personas, el placer, la superioridad, el aburrimiento, la diversión, la venganza, la ira, el odio, el 'ansia de poder', la reputación, el 'tratar de impresionar a otros' y el materialismo. Un grupo de debate apuntó el papel de los medios y la televisión como elemento influyente en el acoso. La mayoría del alumnado también debatió sobre la influencia de factores psicológicos y situacionales en el comportamiento de la persona acosadora, citándose en varios debates la baja autoestima o la mala imagen de sí mismo o de sí misma, el estrés y los problemas en su casa o en sus antecedentes. Muchos pusieron de relieve la posibilidad de que la misma persona acosadora pudiera ser víctima de acoso o maltrato, tal vez en su casa.

¿Cómo se produce el acoso?

Los grupos de debate de estudiantes abordaron el asunto de cómo empieza el acoso, e insinuaron que los 'rumores' y las 'traiciones' eran razones muy comunes. Más específicamente dijeron que el acoso puede 'ir creciendo a partir de una broma o un rumor' o 'deberse a comentarios hechos en la escuela'. La broma o el rumor se pueden luego extender más rápidamente por medio de 'mensajes en las redes sociales' y puede acabar 'yendo demasiado lejos'.

¿Qué ayuda a evitar y abordar el acoso en la escuela?

Las estudiantes y los estudiantes de los pequeños grupos de debate identificaron una gama de estrategias e intervenciones para ayudar a evitar y abordar el acoso. Había quien se preocupaba con las acciones que una persona pudiera emprender si se la acosaba, mientras que otros se centraron en cómo responderían sus iguales, y sus amigos y amigas. Las estudiantes y los estudiantes querían animar a la persona acosada a descubrir lo que estaba pasando, e informar de ello a la familia, amistades y docentes (o 'al director o directora del instituto'). Recomendaban que la persona afectada debía

informar del acoso al instituto ('a la secretaría de la escuela') o a la policía, si fuera necesario. Se consideraba un primer paso importante hablarlo con una persona de confianza y comprensiva, sobre todo para salir del aislamiento (algunos recomendaban también encontrar amigas o amigos como factor de protección). Otra táctica que se solía recomendar habitualmente era no hacer caso a los acosadores o acosadoras (porque mostrar enojo les iba a servir de satisfacción), o plantarles cara. También se recomendaba 'ser cuidadoso con los medios sociales'. Coetáneos y amistades podían servir de respaldo al ayudar a la persona acosada a decírselo a alguien y servirle también de apoyo. Se apuntaba que personas de la misma edad y amistades podían ayudar con 'tolerancia cero' del acoso, y ayudar a evitar que la cosa fuese a más 'estando ojo avizor'. Una idea era crear casillas de 'humor' o 'pensamientos' para registrar y comprender las respuestas emocionales y psicológicas a los casos de acoso.

La formación incluía la exploración de cómo podrían intervenir los progenitores para combatir el acoso en la escuela. Había un acuerdo general en cuanto a que los progenitores debían ser informados de que sus hijos o hijas estaban sufriendo acoso, preferentemente por el propio niño o niña. Una parte del debate general se centró en el apoyo emocional por parte de los progenitores, que debían mostrar atención y escuchar, enfatizar y mostrar comprensión e interés (lo que podría ser preguntando regularmente al niño o la niña cómo se encuentra). Se veía a progenitores y familias como titulares de un papel de protección, haciendo que la persona acosada se sienta segura, atendida y cómoda en casa, con sesiones de refuerzo del vínculo progenitor-hijo/hija como provechosa posibilidad. Algunos apuntaron que las amistades del niño, la niña y/u otras familias con experiencia en lo que es tener una hija o un hijo que sufre acoso podrían servir de apoyo a progenitores y familias a la hora de abordar el acoso. Otras recomendaciones incluían intervenciones prácticas y resolución de problemas, tales como animar al niño o a la niña a informar del acoso o a denunciarlo en nombre de la persona acosada, si esta era incapaz de hacerlo por sí misma; reuniones entre el niño o la niña, progenitores y tutores; y negociar el traslado a otra clase o incluso a una escuela diferente. Un grupo de debate recomendó que las familias podían hacer cosas agradables y distraídas durante la época de clases, tales como salidas a sitios que el niño o la niña encontrara interesantes.

Como resultado de la planificación conjunta de actuaciones, se apuntaron varios enfoques y estrategias como formas de que las escuelas y las familias abordaran unidas el acoso. Se consideraron vitales la comunicación y las reuniones entre progenitores y docentes, o la escuela, y se reconoció que era muy importante en temas de acoso la intervención de los progenitores junto con la escuela. Se apuntó que los progenitores debían reunirse con los docentes y las docentes para debatir sus preocupaciones a propósito del acoso; las docentes y los docentes debían comunicarse con los progenitores, y ponerles al corriente de cómo se estaba abordando el acoso de su hijo o de su hija (o de qué progresos se estaban haciendo para combatir el acoso en general)

mediante llamadas telefónicas, mensajes de texto o correos electrónicos; las reuniones vespertinas de progenitores durante el curso debían incluir el debate de todos los asuntos que surgieran sobre el acoso; se podían formar grupos de apoyo de progenitores para apoyar y enseñar al resto de progenitores. Se opinó que la escuela tenía un papel que cumplir en recabar también el apoyo de los progenitores del acosador o acosadora para poner fin al acoso. Se recomendó que la escuela creara un medio de apoyo en línea para que los alumnos y las alumnas que sufrieran acoso lo manifestasen y compartieran sus pensamientos sobre lo que se debería hacer. Se puso de relieve la necesidad de que la escuela apoyara la formación y concienciación parental, con recomendaciones de que se organizaran talleres sobre las causas y efectos del acoso, así como días de actividades sobre el tema, de manera que los niños y las niñas pudieran conectar mejor con sus progenitores. Más en general, hubo una petición de 'más seguridad en los medios sociales' y un 'bloqueo de las redes sociales' para reducir los casos de ciberacoso.

SESIÓN EN LA VOYAGER ACADEMY, PETERBOROUGH, CAMBRIDGESHIRE

La Voyager Academy es una academia de enseñanza mixta para estudiantes de 11-18 años de edad, en Peterborough, Cambridgeshire y que cuenta con unos 1.380 estudiantes. Se fundó en 2007, y es miembro del Trust Académico de Comberton.

Hubo 25 participantes en el taller de formación: 5 progenitores, 15 estudiantes/hermanos o hermanas, y 5 miembros del personal docente. La directora antiacoso y el director ejecutivo también asistieron durante una parte de la sesión.

A fin de asegurar que lo crucial son los estudiantes y las estudiantes y su bienestar, se pidió a los estudiantes que crearan una figura para representar a alguien que ingresa en la escuela por primera vez, procedente de la escuela primaria. La figura recordaba a los estudiantes que debían reflexionar sobre las experiencias y sentimientos de dicha persona y que los debatieran.

Se pidió luego a las personas participantes que expusieran sus puntos de vista sobre diferentes clases de acoso, lo que causa el acoso y cómo sucede. También se les preguntó qué pensaban que se podría hacer sobre ese asunto.

Los ejercicios de debate y reflexión fueron facilitados por formadores y formadoras y por alumnas y alumnos en pequeños grupos, que registraron sus pensamientos en grandes láminas de papel.

¿Qué clases de acoso hay?

Las estudiantes y los estudiantes identificaron cinco tipos de acoso que se pueden experimentar en el contexto escolar. Eran verbal, físico, emocional o mental, económico y ciberacoso (acoso en línea o en los medios sociales, tales como Twitter y Facebook).

El acoso verbal se describió como maltrato verbal, amenazas, insultos, palabrotas, 'reírse o mofarse de uno', mientras que el acoso físico incluía el escupir, tirar del pelo, 'dar tortazos, puñetazos o patadas'. Se opinó que algunos tipos de acoso emocional o mental se centraban en el aspecto de la persona, o mediante 'falsos amigos' y desconfianza, 'que te abandonen las amistades y que te dejen solo o sola'. El acoso económico se describió como la exigencia de dinero mediante amenazas. Las estudiantes y los estudiantes también hablaron de la discriminación, incluyendo la homofobia y el racismo como un tipo más de acoso.

¿Qué causa el acoso?

El debate sobre las causas del acoso giró mayoritariamente en torno a las motivaciones del acosador o la acosadora, o lo que influye en su comportamiento. Sufrir maltrato por parte de la familia o amigos y amigas, o ser ellos mismos o ellas mismas acosadas podía ser, en opinión de algunos estudiantes y algunas estudiantes, la causa del comportamiento acosador; hubo también quien citó la baja autoestima. Hubo quien pensaba que una causa del acoso era la explotación de 'alguien más débil o diferente' y que era para 'hacer que el acosador o la acosadora se sintiera bien y superior a alguien'.

¿Cómo se produce el acoso?

194

Algunos de las estudiantes y de los estudiantes de los grupos de debate pensaron que la 'mentalidad de banda' posibilitaba el acaecimiento del acoso, mientras que había quien opinaba que la dinámica del acoso era cuestión de 'centrarse en una debilidad'. Cuando se pensaba en el sitio donde se produce el acoso, muchos estudiantes pensaron que se puede producir tanto en la escuela como fuera de ella, y algunos dijeron que 'en cualquier sitio', sobre todo en el caso del ciberacoso. Varios estudiantes reflexionaron sobre los graves efectos del acoso sobre la salud mental, a propósito de lo cual un grupo de debate apuntó que 'puede dar lugar al suicidio o a autolesiones de la persona acosada'.

¿Qué ayuda a evitar y abordar el acoso en la escuela?

Se preguntó luego a las personas participantes sobre lo que los estudiantes pueden esperar de la escuela y estas identificaron una serie de estrategias y enfoques que podrían evitar y abordar el acoso. Hubo un gran consenso en cuanto a que progenitores y escuelas deben trabajar unidos en una asociación que aborde los casos individuales de acoso y desarrolle planes y estrategias de actuación. Se reconoció la importancia de una cultura de escucha y comunicación entre estudiantes, progenitores y la escuela, donde a todos se les tomara en serio y se les tratara con respeto. Se admitió la necesidad de que las voces de los estudiantes fueran escuchadas por progenitores y escuelas. La mayoría era de la opinión de que la escuela tiene que ser un entorno seguro para todos los estudiantes, donde se sientan felices de ser educados, 'socialicen de una manera amistosa' y hagan amigos. Se pensó que un entorno seguro en la escuela era propiciado

por el hecho de que 'todo el personal estuviera en contra del acoso'. Sentirse seguro significaba también saber con qué miembros del personal docente podían hablar en la certeza de que se les escucharía, y tener personal fiable 'del que se pueda confiar en que actuará rápidamente contra el acoso'. Se reconoció que los aspectos operativos y de procedimiento son importantes para abordar y evitar el acoso. Se recomendó el contar con un 'buen sistema disciplinario' o procedimiento contra el acoso que permitiera a la escuela actuar 'rápida y efectivamente' contra el acoso, y un sistema seguro para el registro de los casos de acoso. También se consideró que es importante contar con una estructura clara, líneas de responsabilidad, orientación y asesoramiento para estudiantes, progenitores y docentes. La escuela podría facilitar la mediación y la comunicación entre los progenitores del acosador y la víctima del acoso y se debían comunicar a estudiantes y progenitores unos claros mensajes sobre valores y sobre lo que no es aceptable y una de las personas participantes propuso la celebración de 'una velada abierta para el curso 6 en la que se presentara cómo aborda el acoso la escuela y cuáles son los valores de la escuela'.

Además, los progenitores identificaron algunos de los problemas con los que se tropieza frecuentemente si su hija o hijo es acosada/o en la escuela. Dijeron que muy a menudo se sienten impotentes porque no saben con quien contactar en la escuela o cómo notificar el acoso a la escuela. Algunos de los progenitores comentaron también la frustración que les produce sentirse ignorados sin que nadie les escuche en la escuela. La frustración se puede descargar a veces en el hijo/hija al que le puede echar la culpa, o expresarse mediante discusiones con los progenitores del acosador. Sin embargo, hubo también algunas sugerencias positivas sobre cómo los padres pueden apoyar a sus hijos e hijas si estos sufren acoso, particularmente 'tranquilizando a su hijo/hija' a fin de 'escuchar con empatía y comprender la situación desde el punto de vista del niño/niña'. Hubo pleno acuerdo en cuanto a que los progenitores han de participar en el combate contra el acoso en la escuela al permitirseles 'tener una voz'. Las personas participantes citaron, una vez más, la claridad y la comunicación (incluyendo reuniones y planes de actuación) como elementos cruciales para que las escuelas y los progenitores trabajen unidos en los casos de acoso.

Pensaban que 'debe haber una buena, sencilla y clara política antiacoso en la escuela, que sea rápida y efectiva en ocuparse del acosador y que incluya un castigo razonable' y que 'debe haber reuniones donde progenitores, alumnos y docentes se aúnen para combatir el acoso con un apoyo continuado'. También se consideró muy importante la formación en materia de acoso.

Como resultado de la planificación conjunta de las actuaciones se propusieron algunas estrategias clave como formas de que escuelas y familias aborden juntas el acoso. El tema recurrente de la comunicación volvió a surgir como crucial para el éxito de cualquier estrategia, incluyendo lo siguiente:

- Comunicación entre progenitores y dos o tres miembros de un equipo (antiacoso) que les informe de lo que está pasando para abordar conjuntamente el problema con las personas involucradas (acosador/a y acosado/a) en la escuela.
- Correos electrónicos periódicos para poner al corriente a los progenitores de cómo está abordando la escuela el acoso de su hijo/hija.
- Que los progenitores puedan anotar el acoso en un registro mantenido por la escuela.
- Entablar un diálogo con el acosador en el contexto de un enfoque de justicia reparadora.

EVALUACIÓN Y CONCLUSIONES

Este enfoque en el que se combinan las contribuciones de progenitores, alumnado de la escuela (alguno de los cuales puede haber sido objeto de acoso homóforo) y personal docente del centro da buenos resultados en el Reino Unido. Requiere el respaldo y el apoyo de la escuela y funciona mejor todavía cuando el propio personal docente imparte el programa. Este enfoque va en consonancia con las metas y objetivos de RAINBOW HAS en aunar hogares y escuelas dentro de unas nuevas asociaciones creativas.

La experiencia dentro del proyecto RAINBOW HAS es que los enfoques de formación para esta agenda se han de adaptar a las especificidades culturales, sociales y políticas propias de cada uno de los países. Así pues, este modelo necesita adaptación cuando se ponga en práctica en las condiciones culturales específicas de otros países europeos.





1 Agenda de Influencia y Sensibilización: Crear Consenso

Actuaciones de sensibilización e influencia, para introducir en la agenda de las instituciones europeas la promoción y protección de los derechos a la diversidad sexual, con un énfasis especial en los ámbitos de la escuela y de la comunidad.

Se han hecho avances respecto a iniciativas sociales y marcos jurídicos de gran fortaleza y cobertura internacional, nacional y comunitaria para proteger el derecho a la diversidad sexual. También se ha experimentado una positiva evolución en la percepción de la diversidad sexual en Europa, incluyendo una creciente tolerancia en las expresiones y un mayor respeto a las personas LGTBI, así como una mayor repulsa social hacia la homofobia. Sin embargo, tales transformaciones no siempre se reflejan en la práctica y en las actividades de la vida cotidiana, donde todavía siguen presentes la discriminación y la homofobia.

El campo de la educación se ve de igual modo influido por esta realidad global y social. El diagnóstico que se ha establecido en el marco del proyecto RAINBOW HAS ha sacado a la luz una situación muy preocupante respecto a los derechos de la infancia y la juventud LGTBI. En algunos países europeos todavía hay altos indicadores de acoso homófobo y tránsfobo centrado en quienes son LGTBI, o en quienes se piensa que lo son (esto incluye también a quienes no actúan de acuerdo con las normas de género previstas).

La homofobia se expresa mediante la imposición del silencio y la invisibilidad a las personas que no son heterosexuales, imponiendo un control social sobre otros, y específicamente por medio del uso de un lenguaje violento y de las agresiones físicas.

El acoso homóforo provoca en las víctimas graves efectos negativos, tales como: pérdida de autoestima, ansiedad, estrés, depresión y, en casos extremos, autolesiones y suicidio.

El acoso dificulta la integración en la escuela, y ha demostrado tener un efecto directo en los resultados escolares y en el proceso de aprendizaje de la persona acosada.

El temor a la homofobia –y también el temor a la indiferencia o a las represalias del centro docente– limita la expresión de identidad en la infancia y juventud LGBTI.

Mantener en secreto la identidad sexual puede limitar profundamente el desarrollo de las personas.

El profesorado se niega a hablar en el aula de temas relacionados con la diversidad sexual y, en la mayoría de las veces, no sabe cómo afrontar el acoso homóforo en las escuelas.

Existe una enorme carencia de concienciación en el campo de la enseñanza sobre cómo gestionar estos asuntos. También sucede que no hay suficientes marcos jurídicos, métodos de intervención o herramientas. Algunas escuelas pueden implantar automáticamente actuaciones preventivas para intervenir de la manera más apropiada.

La diversidad sexual no forma parte del currículum de las escuelas, y en la mayoría de los casos se gestiona mediante otros programas de formación, específicamente cuando se



habla de SIDA/VIH.

La mayoría de las veces no hay materiales ni espacios específicos para hablar de la diversidad sexual y la homofobia en la escuela. De hecho, en algunos países europeos todavía hay vigentes unos claros límites al debate abierto de la homosexualidad en el aula.

En este contexto, se requiere la decisiva actuación de las instituciones europeas para proponer la promoción y protección de los derechos de la diversidad sexual, con un especial énfasis en el campo de las escuelas y la comunidad. Las escuelas han de ser un entorno seguro para todo el alumnado, y se debe garantizar a la infancia y juventud LGTBI el pleno disfrute de sus derechos. Hacer frente al acoso homófobo y tránsfobo requiere unos esfuerzos tan continuos como bien orientados por parte de las escuelas y las autoridades educativas.

Es ahora muy urgente empezar a trabajar juntos para conseguir que las instituciones europeas:

Impulsen un marco regulador común –en línea con los instrumentos internacionales de Derechos Humanos– que sea transversal a todas las áreas de la vida social, para asegurar la protección de los derechos de la diversidad sexual en todas sus formas.

En la esfera educativa, la legislación tiene que asegurar la adecuada protección de los derechos y libertades de los niños y niñas LGTBI y de los niños y niñas que forman parte de familias LGTBI, garantizar su desarrollo y seguridad, y eliminar el prejuicio y los estereotipos contra esas personas, haciendo de la escuela un lugar seguro y estable, con una acogedora coexistencia de la diversidad.

Tal legislación se ha de desarrollar mediante políticas públicas proactivas, con proyección sobre el trabajo de todas las instituciones educativas, pero sin limitarse a esto. A este respecto, algunos ejemplos de lo que se puede tomar en consideración son:

- La creación de servicios públicos de cuidado, asesoramiento y formación sobre asuntos LGTBI (que podrían ser cubiertos por organizaciones de personas LGTBI).
- Establecimiento de mecanismos de supervisión para asegurar la “normalización” y un adecuado enfoque de la realidad LGTBI en los medios.

La aplicación del marco normativo y los instrumentos que de él se deriven requerirán un sistema apropiado de indicadores de supervisión y evaluación.

Entre otros asuntos, el marco regulador para la enseñanza debe tomar en consideración:

- a) La incorporación específica y transversal del asunto de la diversidad sexual y afectiva en el curriculum de la escuela, en tanto en cuanto el alumnado tiene derecho a una educación sexual completa sin discriminación alguna por razón de orientación sexual e identidad de género. Hay espacio dentro de la enseñanza de todas las materias para propiciar una actitud de respeto para todos, promover el valor de la diversidad, abordar los prejuicios y estereotipos, y poner de relieve que

el comportamiento acosador es inaceptable.

- b) Formación específica sobre la diversidad sexual y afectiva, y prevención y tratamiento de todas las formas de discriminación y hostigamiento basados en la orientación sexual o identidad de género para el personal docente y el funcionariado con responsabilidad en este campo. El personal docente en la escuela no tiene suficiente información o preparación para actuar proactivamente en defensa de los derechos de las personas LGTBI. La formación ha de tener lugar a nivel de universidad y para docentes que trabajen activamente en todos los niveles.
- c) Cada centro de enseñanza ha de contar con instrumentos para evitar y abordar todas las formas de discriminación y hostigamiento basadas en la orientación sexual o la identidad de género (centradas en la víctima). Las escuelas deben crear entornos seguros, positivos, respetuosos y acogedores para el aprendizaje, y tienen que dejar claro en su código de comportamiento que el acoso es inaceptable. Este código de comportamiento deberá indicar qué actuación emprenderá la escuela en relación con presuntas infracciones de la política de la escuela contra el acoso. Las escuelas también deberán desarrollar iniciativas y programas centrados en reforzar la conciencia y comprensión del alumnado en materia de acoso.
- d) Desarrollar un espacio donde facilitar un tratamiento y actividades de concienciación familias-escuela de los asuntos relativos a personas LGTBI.

202

Generar oportunidades para un diálogo continuado con las organizaciones LGTBI y otras organizaciones de la sociedad civil que trabajen en pro de los derechos de las personas LGTBI, con un especial énfasis en la educación.

Hacer un seguimiento efectivo de los Estados Miembro de las normas internacionales y comunitarias sobre la protección de los derechos humanos de las personas LGTBI en general, y en la educación en particular.

Realizar una investigación cualitativa periódica sobre la situación de la infancia y la juventud LGTBI dentro del sector educativo en todos los Estados de la Unión Europea.

2 Compartir buenas prácticas vía CrowdMap

Una de las metas del proyecto RAINBOW HAS es la creación de *una red de redes europea para la diversidad en la escuela*, con el objetivo común de formar una alianza para promover el respeto y la plena aceptación social de los derechos de la diversidad sexual, y para respaldar iniciativas contra la homofobia y la transfobia en las escuelas.

RAINBOW HAS visualiza esta red como una plataforma basada en estructuras asociativas existentes, redes de organizaciones LGTBI y organizaciones de familias (hetero y LGTBI), y otras partes interesadas, con algún papel o interés en la promoción

y protección de los derechos de la diversidad sexual, haciendo especial énfasis en los ámbitos de la escuela y la comunidad [sindicatos estudiantiles, sindicatos de docentes, ONG, instituciones internacionales (agencias de la ONU), etc.] que deseen compartir conocimientos y trabajar unidas.

La plataforma está basada en el CrowdMap y se puede acceder a ella en: <https://rainbowhasnetwork.crowdmap.com/>

La plataforma incluye un mapa con información pertinente acerca de las mejores prácticas identificadas en el proyecto y también de otras. El mapa está abierto para quien quiera informar de buenas prácticas, bien en Twitter (#RainbowHas), por correo electrónico en (network@rainbowhas.eu) o a través del propio sitio web. El sitio incluye también noticias aportadas por asociaciones LGTBI, otras redes de actuación, o relativas a informes públicos o privados relacionados con el entorno LGTBI.





Conclusiones y recomendaciones del seminario internacional y de la conferencia final (Bruselas, noviembre de 2014)

La reunión, de dos días contó con la asistencia de representantes de las siguientes organizaciones:

Ararteko (ES), Farapi (ES), Universidad de Middlesex (UK), FLG (ES), Nelfa, ECIP (BG), Jekino (BEL), Academia Maria Grzegorzewska (PL), Comuna de Milan (IT), Universidad Complutense de Madrid (ES), ILGA Europe, Universidad of East Anglia (Reino Unido), Universidad de Trento (IT), Gobierno Vasco, Trust Académico de Comberton (Reino Unido), Voyager School (Reino Unido), FECE (BG) y Cavaria (BE).

205

CONCLUSIONES DEL SEMINARIO INTERNACIONAL Bruselas, 18 de noviembre de 2014

1. El proyecto RAINBOW HAS ha puesto de manifiesto una situación muy preocupante respecto a los derechos de las personas LGTBI¹⁹. La agresión, el hostigamiento, la estigmatización y exclusión sufridas por muchas de estas personas, que se basan en prejuicios, estereotipos e ideas homófobas o tránsfobas, tienen graves repercusiones en su salud. Ni se respetan ni se protegen adecuadamente los derechos fundamentales de la minoría LGTBI, aunque están incluidos en los marcos legislativos nacionales, la legislación europea y la jurisprudencia internacional sobre derechos humanos. A pesar de este panorama más bien negativo, la investigación de RAINBOW HAS identificó 22 buenas prácticas en los cinco países sometidos a estudio.

¹⁹ <http://rainbowhas.eu>

2. El nivel de disfrute de los derechos LGTBI varía notablemente de unos a otros países. Globalmente hablando, la encuesta LGTBI llevada a cabo por la Agencia de Derechos Fundamentales de la UE evidenció, sin embargo, que el 19 % de los entrevistados había sido víctima de hostigamiento, lo que pensaban que sucedía, en parte o por completo, porque se consideraba que eran personas LGTBI. Durante su escolarización antes de la edad de 18 años, más del 80 % de todos los encuestados en cada subgrupo de LGTBI, y en cada país cubierto por la encuesta, había oído o presenciado comentarios o comportamientos negativos porque un compañero de escuela o una compañera era considerado persona LGTBI. El 68 % de todos los encuestados que respondieron a la pregunta dijo que estos comentarios o conducta se habían producido frecuentemente o siempre durante su escolarización antes de la edad de 18 años²⁰. Apelamos a la UE para que promueva la equidad.
3. Recordamos los Principios de Yogyakarta de 2006 sobre la Aplicación de la Ley Internacional de Derechos Humanos en relación con la Orientación Sexual e Identidad de Género, y en particular el Principio No. 16, que reconoce el derecho a la educación sin discriminación, y el Principio No. 19 que reconoce la “libertad de opinión y expresión, independientemente de la orientación sexual o la identidad de género. Esto incluye la expresión de identidad o personalidad por medio del habla, la conducta, el atuendo, las características corporales, la elección de nombre u otros medios, así como la libertad de buscar, recibir e impartir información e ideas de toda clase incluyendo, con relación a los derechos humanos, la orientación sexual y la identidad de género, a través de cualquier medio e independientemente de las fronteras”. Compartimos el punto de vista de la Corte Europea de Derechos Humanos en el sentido de que las expresiones homófobas en el entorno educativo no están protegidas por la libertad de expresión²¹. En línea con los Principios de Yogyakarta, recordamos que la libertad de expresión castiga las expresiones de odio homófobo.
4. También recordamos las resoluciones del Consejo de Derechos Humanos de la ONU 17/19 (junio de 2011) y 27/32 (septiembre de 2014) sobre derechos humanos, orientación sexual e identidad de género, “expresando grave preocupación por actos de violencia y discriminación, en todas las regiones del mundo, cometidos contra personas debido a su orientación sexual e identidad de género”.
5. Tal como observó el Comisario de Derechos Humanos, Dr. Nils Muižnieks, la infancia tiene derecho a recibir información objetiva acerca de la sexualidad y diversidad de

²⁰ La encuesta LGTBI FRA EU (publicada en mayo de 2013) se desarrolló en línea en los 28 Estados miembro entre abril y julio de 2012. Esta encuesta recopiló información acerca de 93.079 personas de 18 o más años de edad que se identificaron como lesbianas, gais, bisexuales o transgénero y residentes en la UE. (<http://fra.europa.eu/en/publication/2013/eu-lgbt-survey-european-union-lesbian-gay-bisexual-and-transgender-survey-results>)

²¹ Corte Europea de Derechos Humanos, *Vejdeland y otros v. Suecia*, juicio del 9 de febrero de 2012.



género. Los esfuerzos antiacoso han de ser apoyado por la educación en materia de igualdad, género y sexualidad²².

6. Un buen número de estudios de investigación ha demostrado que los resultados de niños y niñas criados en familias LGTBI son esencialmente los mismos que los de niños y niñas criados en familias heterosexuales, en tanto en cuanto que se respeten los valores de libertad, igualdad y tolerancia (Melloish et al 2014; Goloombok 2000; Patterson 2005; González y López 2005).
7. El acoso homóforo deberá ser asunto de todos. Políticos y líderes han de dar cuenta a todo el mundo y, por lo tanto, tienen la responsabilidad de informarse sobre los asuntos y experiencias de las personas LGTBI.
8. Se ha de implantar un marco jurídico específico para proteger estos derechos. En países sin un marco jurídico específico debemos partir de la base de aceptar a las personas LGTBI como parte de la sociedad y dignas de plenos derechos de ciudadanía. Se han de promulgar leyes que reconozcan y protejan a las familias homoparentales, y que aseguren la igualdad de trato y la no discriminación; y se

²² Documento de posición sobre menores LGTBI: <http://www.coe.int/en/web/commissioner/-/lgbti-children-have-the-right-to-safety-and-equality> (octubre de 2014); informe del Relator Especial de la ONU sobre el derecho a la educación, 23 de julio de 2010, documento UN A/65/162; Comité Europeo de Derechos Sociales, Interights v. Croacia, Queja 45/2007, Decisión visto el Fondo de la Cuestión de 30 de marzo de 2009.

han de aprobar leyes específicas en el área de la educación respecto al currículo, materiales de enseñanza, libros de texto, protocolos antiacoso, papeles de género, etc. Pero las leyes no son suficiente. También es esencial crear servicios y políticas públicas proactivas para superar los obstáculos a la auténtica y efectiva igualdad de los menores LGTBI, y de los hijos e hijas de familias homoparentales. Tales políticas son necesarias para erradicar la violencia contra estos chicos y chicas, garantizar su desarrollo y seguridad y eliminar los prejuicios y estereotipos contra ellos y ellas. También se debe resaltar que el trabajo en pro de la aceptación de la diversidad emocional y de género y de los diferentes modelos de familia, así como la lucha contra la fobia a las personas LGTBI, no debe recaer exclusivamente en la escuela. Los lugares de esparcimiento, deportes, videojuegos, programas de televisión, sitios web y redes sociales en línea son muy importantes para enseñar los valores del respeto a los derechos humanos.

9. Las autoridades públicas de diferentes países han mostrado un diferente grado de compromiso con el proyecto RAINBOW HAS. Las autoridades educativas han de demostrar un claro liderazgo mediante la implantación de planes de educación, protocolos contra el acoso homófobo/tránsfobo y servicios de información y atención a madres, padres, y alumnos y alumnas LGTBI. Debe haber una dedicación activa y efectiva a todos los niveles de la comunidad educativa (administración, dirección, progenitores, docentes, alumnado y personal de oficina y servicios), para proteger los derechos fundamentales de estos menores.
10. Con demasiada frecuencia el personal docente en la escuela no tiene suficiente información o formación para actuar proactivamente en defensa de los derechos de las personas LGTBI. La formación ha de tener lugar en el nivel universitario, y para docentes que trabajen activamente en todos los niveles.

La comunicación y la interacción entre progenitores y docentes no están respaldadas por unos medios adecuados de protección de los derechos fundamentales de los menores LGTBI y de los hijos e hijas de familias homoparentales. Se tienen que crear unas condiciones tales que el personal docente LGTBI pueda declarar su orientación sexual si desea hacerlo. Recomendamos que la formación del personal docente y su continuo desarrollo profesional incluyan la comprensión, la prevención y las estrategias para abordar la diversidad de género y sexual. Formar al personal docente es algo que puede cambiar la cultura escolar y crear un entorno seguro. Alumnos y alumnas pueden ser excelentes formadores del punto de vista de sus iguales.

11. Valores sociales hegemónicos, resultado de siglos de un particular orden familiar y social, ocultan todavía la diversidad de inclinaciones sexuales y emocionales y de identidades de género. Las familias homoparentales quedan a menudo marginadas por estos valores sociales. Por lo tanto, hemos de trabajar para cambiar dichos valores, y aceptar la diversidad sexual y emocional. Los chicos y chicas LGTBI, y

los hijos e hijas de familias homoparentales han de tener las mismas condiciones y oportunidades en la escuela y en la sociedad a fin de proteger su libertad, desarrollo, dignidad, autoestima y seguridad, y para librarles de ser invisibles. Para conseguir todo esto se ha de producir un profundo cambio en los valores sociales y en el discurso acerca de la familia, al tiempo que se evitará una oposición frontal entre tradición y progreso.

12. Es de vital importancia crear alianzas y redes de cooperación entre asociaciones de progenitores, asociaciones de progenitores de hijos e hijas LGTBI, asociaciones de familias homoparentales, organizaciones de personas LGTBI, asociaciones de derechos humanos (en especial aquellas que defiendan los derechos de la infancia), y asociaciones de docentes, defensoras y defensores del pueblo, autoridades públicas y personas expertas en la materia, de universidades o firmas de consultoría. Las asociaciones de progenitores han de ser empoderadas como promotoras y defensoras de los derechos de las personas LGTBI.
13. En palabras de Comisario de Derechos Humanos del Consejo de Europa, 'los menores LGTBI deberían poder ejercer sus derechos de participación en todas las áreas de la vida. El acceso a la información es una condición básica que posibilita la participación y la toma de decisiones. Al mismo tiempo, los menores LGTBI han de ser protegidos de la violencia y el acoso en casa, en las escuelas, en internet, en los deportes y en los espacios públicos. Los servicios de protección de la infancia, las defensorías de niñas y niños, y la policía deberían hacer especiales esfuerzos para incluir a niñas y niños LGTBI en su ámbito de actuación. Es necesario que los gobiernos emprendan acciones sistemáticas para mejorar la seguridad e igualdad de niñas y niños LGTBI'²³.

CONFERENCIA FINAL

Roberta Metsola, miembro del Parlamento Europeo (MEP, por su acrónimo en inglés) y representante del intergrupo LGTBI del Parlamento Europeo, abrió la conferencia final con un discurso centrado en la importancia de respetar los derechos humanos en general. Mencionó el informe Lunacek como referencia para ser tomado en consideración al determinar la situación real en cuanto a la homofobia en la UE. Este informe se refería específicamente a la importancia de la formación para luchar contra la homofobia en las escuelas, y compartir las buenas prácticas entre países a este respecto. De acuerdo con este informe es inaceptable la discriminación contra las personas LGTBI y se deben tomar medidas para evitarla. Cerró su discurso manifestando su buena disposición personal a cooperar con el proyecto RAINBOW. Aprovechando la presencia de la MEP, algunas de las personas participantes expresaron su preocupación

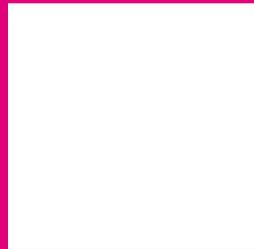
²³ Documento de posición sobre niños y niñas LGTBI (octubre de 2014),

acerca de los problemas jurídicos que, específicamente, las familias LGTBI encontraron en aquellos países de la UE en los que la legislación no prevé la unión legal de personas LGTBI como tales, restringiendo de hecho la libertad de movimiento de estas familias. Después de este discurso y un breve debate, Katy Pallás, como representante de NELFA, compartió la experiencia de su organización que ha llegado a ser una red a nivel europeo de asociaciones de familias.

Después se analizaron dos de las mejores prácticas mencionadas en el Seminario Internacional. Esto incluyó la proyección de dos breves vídeos grabados en la Comberton College Academy y en la Voyager School, ambas en el Reino Unido, con entrevistas a estudiantes que habían sufrido acoso.

Finalmente tuvo lugar un debate, en mesa redonda, con tres de las personas participantes como ponentes. Sophie Aujean, de ILGA Europe, habló de la importancia de hacer intervenir a todos los agentes sociales en el desarrollo de políticas antiacoso, refiriéndose a la recomendación del año 2010 del Consejo de Europa, que es una herramienta fundamental para abordar el problema de la discriminación a las personas LGTBI. Seguidamente, Alexander Schuster, de la Università degli Studi di Trento, habló de la importancia de crear el mejor entorno para que niños y niñas LGTBI crezcan como los otros niños y niñas, siempre pensando en el mejor interés del menor, así como en la necesidad de potenciar la relación entre los menores y los miembros de su familia, protegiendo los derechos no solo de las personas, sino también de las familias compuestas por esas personas. El último en hablar fue Ignacio Pichardo, de la Universidad Complutense de Madrid, quien compartió su experiencia como investigador en estos asuntos, y subrayó la importancia de la visibilización de las buenas prácticas implementadas en diferentes lugares; con ese fin, dijo, es esencial la participación de las autoridades públicas.

Se suscitó un debate en el que se abordaron los diferentes asuntos expuestos durante el SI y la CF, tales como la naturaleza del acoso homófobo y los problemas para la creación de redes en el momento de enlazar los niveles europeos y locales, debido en especial a la existencia de diferentes legislaciones, así como las ventajas y oportunidades de esta creación de redes.





BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN²⁴

213

Se presenta aquí una selección de varios textos y soportes, incluyendo investigación, estudios académicos, estadísticas, materiales de difusión, artículos de prensa, sitios web, planes, buenas prácticas, sugerencias y otros recursos representativos e interesantes que abordan la diversidad afectivo-sexual y la identidad de género, así como estrategias para acometer el acoso homóforo en los siguientes países: Bulgaria, España, Italia, Reino Unido y Polonia.

Las situaciones de la vida real para las personas LGTBI, así como las formas en que se abordan la diversidad afectivo-sexual y la transexualidad en las familias y en las escuelas, varían ampliamente de un país a otro, e influyen en la cantidad y características de los documentos recopilados en cada país. Por lo tanto, aunque toda la bibliografía se ha ordenado de acuerdo con 4 ramas principales, el tipo de textos seleccionado por cada país varía considerablemente.

No fue fácil encontrar referencias bibliográficas a los modelos de enfoque o participación de familias en la esfera de la escuela, o experiencias de familias y personal docente trabajando juntos. El escaso número de estudios confirma la tenue relación entre docentes y familias, que no es fluida como se podría esperar en lo concerniente a temas cubiertos por RAINBOW y RAINBOW HAS.

²⁴ [Hemen link-a, erabilitako material guztietara bideratzen.](#)

B U L G A R I A

La crisis en la familia y la crisis en el sistema educativo en la escuela tienen, cada una de ellas, su propia explicación lógica y objetiva, teniendo en mente la actual situación política, económica y social en Bulgaria. Inevitablemente estas crisis se reflejan en el diálogo familia-escuela, que normalmente es más intenso cuando el alumno o la alumna no tiene problemas con el personal docente o los compañeros y las compañeras de clase que causen tensión en el aula.

En los dos principales textos legislativos para la educación en la escuela, la ley para la enseñanza pública y sus reglamentos de aplicación, la participación de los progenitores en el proceso educativo queda reducida a tres funciones básicas: responsabilidad de brindar a sus hijos e hijas el acceso a la escuela y el jardín de infancia; recursos para materiales educativos adicionales; y posibilidad de ser miembros de la junta escolar. Es evidente que la participación de los progenitores no es una prioridad.

Las reuniones progenitores-docentes son la forma de diálogo tradicional y más frecuentemente usada para diálogo familia-escuela. Las invitaciones para reuniones individuales son una práctica comparativamente rara.

Estas reuniones están relacionadas muy frecuentemente con incidentes y necesitan de una rápida reacción ante circunstancias perturbadoras, que no conciernen a la planificación del desarrollo del niño o la niña. La participación de los progenitores en actividades escolares o en las juntas escolares ha sido extremadamente limitada durante estos últimos años. Para la mayoría de los progenitores, la comunicación con el profesor o la profesora de la clase es suficiente, y no hay necesidad de más interacción con la escuela.

Investigación sobre la participación de los progenitores en la vida escolar en Bulgaria – Informe de investigación–

<http://www.see-educoop.net/aeiq/parents/bulgaria%20report%20final.pdf>

En los dos últimos años hemos observado un creciente interés respecto a la mejora del diálogo familia-escuela.

En la publicación del sitio web:: news.bg (http://news.ibox.bg/news/id_834270365) “Progenitores y personas expertas en la materia unieron sus esfuerzos para el diálogo entre familia y escuela”, se debaten los asuntos que siguen: importancia de la relación puramente humana entre progenitores y escuela; cambio en el tipo de reuniones progenitores-escuela; necesidad de que los progenitores ayuden en actividades de voluntariado. Se menciona como un importante canal para la comunicación el denominado “e-diario”, que brindará a la directora o al director la oportunidad de enviar mensajes a los progenitores. Todas las personas participantes comparten la clave principal, esto es, que el enfoque ha de recaer sobre niños y niñas.

I T A L I A

BEPPATO G. (2010). *Il libro di Tommi: manuale educativo e didattico su scuola e omogenitorialità*. (El libro de Tommi: manual educativo y didáctico sobre la escuela y la homoparentalidad). Milan: Ildito e la luna.

En estos últimos años ha aumentado en Italia el número de niñas y niños con uno o más progenitores homosexuales. Las escuelas son las primeras instituciones en tener que abordar esta nueva situación. El libro muestra hasta qué punto las escuelas carecen de programas adecuados para ocuparse de esto. Empieza con la experiencia directa de menores, progenitores y docentes que hablan de incómodos momentos e incidentes recurrentes. El objetivo es ofrecer indicaciones útiles para promover la comunicación progenitor-docente y fomentar la inclusión académica de menores con progenitores homosexuales.

MONTANO A., ANDRIOLA A. (2011). *Parlare di omosessualità a scuola: riflessioni e attività per la scuola secondaria*. (Hablar de homosexualidad en la escuela: reflexiones y actividades para la escuela secundaria). Trento: Erickson.

Hay miles de familias en Italia con un progenitor homosexual por lo menos, y hay miles de niños y niñas que tienen que soportar a diario la carga de ser etiquetados de "diferentes". Para empeorar las cosas, las instituciones no plantan cara a tales asuntos, sino que más bien corren un velo de silencio sobre ellos. A fin de posibilitar que docentes y progenitores debatan abiertamente la homosexualidad con sus alumnos e hijos e hijas, dos personas expertas en psicología que trabajan en el Instituto Beck ofrecen su apoyo para la educación en la diversidad. El contenido del libro está dividido en diferentes secciones, para progenitores, docentes y estudiantes. El objetivo es contar con un enfoque integrado, lo que significa educar a las personas adultas por medio de las niñas y los niños, y a las niñas y los niños por medio de las personas adultas.

P O L O N I A

En Polonia no se produce demasiada cooperación o diálogo entre familias y personal docente en un contexto más amplio que el específico que tiene lugar formal o informalmente en una escuela o en una clase. Por lo tanto, no se han difundido pautas o prácticas globales que pudieran ser analizadas como representativas de cualquier otro contexto o susceptibles de ser adaptadas a él. La cooperación entre familia (progenitores o cuidadores y cuidadores) y escuela tiene lugar durante las reuniones progenitores-docentes que se organizan en las escuelas una vez cada dos meses. Es esta una oportunidad para que la escuela informe a los progenitores (concretamente, a través de los tutores o tutoras) y para mantener un breve contacto con el personal docente. No se dispone de datos públicos acerca de la colaboración, organizada o informal, entre

cualquier grupo de familia y el sistema escolar, o una escuela específica, en asuntos concernientes a la diversidad afectivo-sexual. Hay alguna pequeña colaboración sobre este asunto entre organizaciones de la sociedad civil y alguna escuela en concreto, bajo el paraguas de la educación en derechos humanos, pero sin que intervengan en ella las familias.

E S P A Ñ A

En el País Vasco y España, la participación de las familias en la esfera de la enseñanza formal es baja y hay poca documentación sobre ella.

HERNANDEZ PRADOS, MARÍA ÁNGELES Y LÓPEZ LORCA, ORTENSIA. *Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela*. Aula Abierta 87 (2006).

Este artículo analiza la relación entre familias y el personal docente en la región de Murcia y, en un sentido más general, en España. Aborda las expectativas de las familias en cuanto a la escuela, y las de las docentes y los docentes en cuanto a las funciones de la familia en la escuela. Además, repasa modelos de intervención en España y ofrece una guía práctica para establecer relaciones razonables entre docentes y familias.

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2583872>

CONCURSO DE BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE AMPAS

Es este un concurso anual organizado por la Asociación de Familias de Alumnos de Euskal Herria, para el que las asociaciones de familias presentan sus mejores prácticas en educación. Entre ellas, resaltan cualquier colaboración sobresaliente que hayan encontrado entre familias, escuelas y otros agentes educativos y sociales.

Todas las experiencias fueron recopiladas en 2013.

<http://www.ehige.org/praktikaonak/orriak/esperientziak2013.html>

Informe sobre el 3^{er} Concurso de Buenas Prácticas Educativas de AMPAs (2013)

http://www.ehige.org/praktikaonak/dokumentuak/liburuxka_3_lehiaketa.pdf

R E I N O U N I D O

El ejercicio de revisión de textos publicados y de indagación de prácticas no identificó investigaciones, iniciativas o proyectos políticos que se centraran en el acoso homófobo o transfobo en las escuelas y en el papel de la relación familia-escuela.

BIBLIO-SITOGRAFÍA

HOMOSEXUALIDAD/TRANSEXUALIDAD EN LAS FAMILIAS

Las diferentes situaciones respecto al nivel de aceptación de las personas LGTBI y sus derechos en cada país se correlacionan con los textos publicados que han sido identificados. Mientras que en Bulgaria y Polonia la principal investigación examinó cómo es en realidad la vida para la comunidad LGTBI y la discriminación y violencia que sufren, en el Reino Unido, Italia y España el enfoque se centró en la homosexualidad dentro de la familia, los modelos de familia y la homoparentalidad. En el Reino Unido en concreto, hay una amplia gama de textos en los que se confirma que crecer dentro de una familia homoparental no acarrea consecuencias negativas en el bienestar social y afectivo de las niñas y los niños, o en el desarrollo de su identidad.

Se debe advertir que muchas de las recopilaciones, guías y materiales de difusión para familias con hijos o hijas LGTBI o para uso con menores en general son de carácter biográfico o están escritos por personas LGTBI y/o sus familias.

B U L G A R I A

Deutsche Welle – <http://www.dw.de/>

Artículo “La vida de las personas homosexuales en Bulgaria”

El artículo apunta que, en Bulgaria, las personas homosexuales suelen vivir “en la oscuridad”, porque quienquiera que se atreva a confesar su orientación sexual corre el peligro de perder su familia, sus amistades y su trabajo. No hay sitio donde estas personas puedan maniobrar. Personas jóvenes que hablan de los problemas que sufren debido a su orientación sexual cuentan las historias de sus vidas.

GamaNews.bg – <http://stalik.wordpress.com/>

Sitio web de noticias dirigido a la comunidad de personas LGTBI, en idioma búlgaro.

Blog LGTBI que ofrece diferentes clases de noticias para la comunidad gay – lesbiana en Bulgaria y el extranjero. La información está compartimentada en módulos separados: homosexualidad, psicología y biología; ética y derechos de las personas LGTBI; homofobia y familia y amistades LGTBI. También se incluyen preguntas y respuestas sobre los matrimonios entre personas del mismo sexo.

- ¿Qué es el matrimonio?
- 10 razones por las que no se deben permitir los matrimonios entre personas gay
- Preguntas y respuestas con relación a la parentalidad LGTBI
- El desarrollo de niños y niñas con progenitores homosexuales en comparación con el de niños y niñas de familias heterosexuales.
- Los hijos e hijas de personas LGTBI que trabajan con progenitores homosexuales.

<http://semeistvo.rozali.com/mama/p18271.html>

El sitio presenta diferentes opiniones: *“¿A favor o en contra de que las parejas homosexuales adopten niños o niñas?”*. Se aborda la cuestión de si las parejas homosexuales pueden ser, o no, unos buenos progenitores. La opinión común es que los niños y las niñas criados por progenitores homosexuales adoptan sus hábitos de vida, y consideran la relación entre los dos progenitores como algo normal y natural. Aquellos que están “a favor” de la adopción por parte de las parejas homosexuales alegan que todo el mundo tiene derecho a ser feliz, y que los niños/niñas representan la mayor felicidad que jamás se puede encontrar, razón por la cual, ¿por qué su diferente orientación sexual debe privar de felicidad a estas personas?

Un artículo del mismo sitio web: *“Progenitores homosexuales: ¿qué sabemos de ellos?”*, por Radoslav Stonyanov, indica que, en la base de datos accesible en línea del instituto nacional de estadística de Bulgaria, no existe la información sobre cuántas parejas homosexuales están criando niños y niñas.

Desgraciadamente, las hijas y los hijos de familias homoparentales siguen viviendo en el anonimato, se ocultan a las estadísticas que son ciegas respecto a esas personas, y con privación de los derechos que sí tienen otros niños y niñas. La falta de organización jurídica para las familias con progenitores LGTBI priva a estos niños y niñas de cosas básicas, como su derecho a heredar de uno de sus progenitores en caso de fallecimiento. La información puesta a disposición del público, que sigue definiendo como desviadas, anormales o mentalmente enfermas a las personas LGTBI, es un estigma extremadamente cruel para ellas.

Comité Helsinki de Bulgaria

http://www.bghelsinki.org/media/uploads/annual_reports/annual_bhc_report_2013.pdf

En su último informe sobre derechos humanos, el Comité Helsinki de Bulgaria indicaba que la comunidad de personas LGTBI sigue recibiendo un tratamiento jurídico menos

favorables que quienes están fuera de este grupo, e incluso menos favorable que el recibido por otras comunidades minoritarias. El informe apunta también que en 2013 la interacción entre instituciones y la comunidad de personas LGTBI y sus ONGs siguió siendo débil y formal.

I T A L I A

BORELLA, V. M. (2001). *Volti familiari vite nascoste: comprendere e accettare un figlio omosessuale: guida per i genitori. (Caras conocidas, vidas ocultas: comprender y aceptar a un hijo homosexual: guía para los progenitores)*. Milan: Angeli.

El libro explora las preocupaciones, temores, vengüenza, culpabilidad y otros sentimientos negativos que comparten tanto la persona homosexual como sus progenitores, cuando llegan a ser conscientes de su "diversidad".

Esta exploración es de la máxima importancia, a fin de apuntar a ambas partes cómo han de comportarse, qué reacciones emocionales han de esperar y cómo abordarlas.

En particular, los progenitores encontrarán información práctica para asimilar y aceptar la salida del armario, y superar su temor a lo "desconocido". La publicación ofrece respuestas a preguntas acuciantes, sugerencias prácticas para controlar la rabia y el dolor, ejemplos del comportamiento y las reacciones de otros progenitores, métodos para sobrellevar el sufrimiento y convertirlo en algo más positivo.

DALL'ORTO, G. (2012). *Mamma, papà: devo dirvi una cosa. Come vivere serenamente l'omosessualità. Scritto da una madre e da suo figlio. (Mamá, papá: debo deciros una cosa. Cómo vivir serenamente la homosexualidad. Escrito por una madre y por su hijo)*. Casale Monferrato: Sonda.

El libro es una guía escrita a medias por una madre y su hijo homosexual. Explora diferentes asuntos a los que se tienen que enfrentar un joven gay, es decir: la aceptación de sí mismo, la aceptación de su familia, las relaciones con amigos y sociedad, la salida del armario, sus primeras experiencias románticas y sexuales. Presenta el punto de vista de la madre y del hijo, y brinda ayuda y orientación tanto a los jóvenes homosexuales como a sus progenitores.

FERRARI, F. (2011). *Crescere in famiglie omogenitoriali: risultati scientifici e altri piani del dibattito. (Crecer en familias homoparentales: resultados científicos y otros planes de debate)*. *Terapia familiare*, 95, pp. 73-86, doi:10.3280/TF2011-095005.

El artículo presenta un repaso de los textos sobre el asunto de los progenitores homosexuales. Demuestra que en la sociedad italiana, donde el fenómeno todavía es nuevo y objeto de debate, es difícil separar diferentes tipos de análisis, porque todavía están enredados entre sí diferentes razonamientos científicos, ideológicos, religiosos, teóricos y clínicos. Las evidencias científicas muestran, por el contrario, que los progenitores homosexuales son tan competentes como los heterosexuales, y también que los hijos e hijas criados en familias homoparentales están bien equilibrados.

GUIDA, F., GUERRA, C. (2007). Paternità e maternità nelle coppie omosessuali: quando i genitori sono dello stesso sesso. (Parentalidad y marentalidad en las parejas homosexuales: cuando los progenitores son del mismo sexo). *Rivista di Sessuologia*, 31(1).

El estudio se enfoca hacia la definición de la relación entre marentalidad y parentalidad en las familias homoparentales. Presenta un buen número de factores psicológicos y socioculturales que se presentan en el desarrollo de tales familias, y la forma en que influyen en los procesos cognitivos, emocionales y conductuales.

PARDI, F. (2011). *Piccola storia di una famiglia. Perché hai due mamme?* (Pequeña historia de una familia. ¿Por qué hay dos mamás? Milan: Lo Stampatello.

Un libro infantil (adecuado para niños y niñas de 6 años o más) que cuenta en un lenguaje sencillo lo que significa para dos mujeres dar inicio a una familia y lo que significa para un niño o una niña tener dos madres. También pueden usarlo las y los profesionales de la enseñanza que hablen en clase de las familias no tradicionales.

PATERLINI, P. (1998). *Ragazzi che amano ragazzi.* (Chicos que amamos a chicos). Milan: Feltrinelli.

El libro es una recopilación de 15 entrevistas con jóvenes homosexuales de 15 a 20 años de edad y de diferentes zonas de Italia. Las personas entrevistadas hablan de sus experiencias, de cómo descubrieron que eran homosexuales, y de sus esperanzas para el futuro. El libro está orientado no solo a otra juventud, sino también a sus progenitores y a sus docentes para ofrecerles un mejor conocimiento de su mundo.

ROSSI MARCELLI, C. (2011). *Hello Daddy!: storie di due uomini, due culle e una famiglia felice.* (¡Hola, papil!: historias de dos hombres, dos cunas y una familia feliz). Milan: Mondadori.

Esta es la auténtica historia de una pareja gay que querían ser padres. Dado que no se les permitía adoptar en Italia, convinieron un acuerdo de subrogación al otro lado del mundo. Cuando regresaron de EE UU con sus dos hijas gemelas, cayeron en la cuenta de que la sociedad es de mentalidad mucho más abierta que lo que pensaron que sería. Afrontan y debaten con grandes dosis de sensibilidad y autoironía un tema extremadamente relevante, y muestran que no es cierta la idea de que las familias tradicionales son las únicas aceptables.

P O L O N I A

Este sitio web, dedicado a progenitores de hijos e hijas LGTBI, se desarrolló para la campaña social "Progenitores, ¡atreveos a decirlo!". Se puede encontrar allí información sobre la campaña y sobre el proyecto "Academia de Progenitores Comprometidos", además de una lista de textos publicados sobre el tema LGTBI, así como filmaciones e historias escritas por los propios progenitores.

www.odwazciesiemowic.pl

ABRAMOWICZ, M. (2007). The Situation of Bisexual and Homosexual Persons in Polonia; 2005 and 2006 report'. Campaign Against Homophobia and Lambda Warsaw Association. ('La situación de personas bisexuales y homosexuales en Polonia: informe de 2005 y 2006'. Campaña contra la Homofobia y Asociación Lambda de Varsovia.).

Un informe sobre la situación de la población no heterosexual en Polonia que se basa en estudios cualitativos y cuantitativos realizados por dos ONG polacas del entorno LGTBI. El informe brinda una profunda apreciación de la violencia psíquica y física y de la discriminación que sufren estas personas en diferentes áreas de la vida, incluyendo la vida familiar, la escuela, y el ámbito laboral.

ABRAMOWICZ, MARTA. BIEDROŃ, ROBERT, KOCHANOWSKI, JACEK (red.) (2009). *Queer studies – podręcznik kursu (Estudios de homosexuales – Guía del curso)*. Varsovia: Campaña contra la Homofobia.

BIEDROŃ, ROBERT (2007). *Tęczowy elementarz, czyli (prawie) wszystko, co chcielibyście wiedzieć o gejach i lesbijkach.*(Con los colores del arco iris, qué es (casi) todo lo que necesita saber acerca de los gais y las lesbianas). Varsovia: Wydawnictwo AdPublik. Uno de los primeros libros, o acaso el primero, que de forma completa y exhaustiva explica quiénes son las personas LGTBI y por qué quieren que se las tolere. El libro está estructurado en torno a preguntas y respuestas básicas, y también cubre asuntos tales como la educación, la vida privada y la vida familiar de la comunidad de personas LGTBI en Polonia.

BOJARSKA-NOWACZYK, KATARZYNA (2005). *Psychospołeczne korelaty homofobii. Rozprawa doktorska.* Gdańsk: Biblioteka Chemiczna Uniwersytetu Gdańskiego. (Correlatos psicosociales de la homofobia). Tesis doctoral. Gdansk: Biblioteka de Químicas de la Universidad de Gdansk.

Una tesis doctoral en psicología acerca de los correlatos psicosociales. La tesis se basó en una investigación empírica sobre la población LGTBI en Polonia.

DYNARSKI, WIKTOR (2012). *Wszyscy jesteśmy hetero. Homonormatywności lęk przed transpłciowością;* in: Anna Kłonkowska (red.), *Transpłciowość – Androgynia. Studia o przekraczaniu płci.* Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego. (Todos somos hetero. Miedo Homonormativo de Transgénero; en: Anna Kłonkowska (dir.), "Transgénero - androgynia. Los estudios sobre el cruce de género". Editorial de la Universidad de Gdansk.

Este artículo presenta la homonormatividad en comparación con la heteronormatividad como factor para la exclusión de las identidades transgénero. En el análisis, el autor reflexiona sobre las estrategias de igualdad de matrimonio propuestas por el movimiento LGTBI.

INIEWICZ, GRZEGORZ, GRABSKI, BARTOSZ, MIJAS, MAGDALENA (2012a). *Zdrowie psychiczne osób homoseksualnych i biseksualnych – przegląd badań i prezentacja zjawiska.* „Psychiatria Polska”, tom XLVI, nr 4. (La salud mental de los gais y bisexuales -

resumen de la investigación y presentación del fenómeno.) "Psiquiatría Polaca", Volumen XLVI, N.º. 4.

Este artículo publicado en una revista polaca de psiquiatría se centra en la salud mental y el bienestar de la población LGTBI. Se presentan estudios y hallazgos de diferentes países, con explicaciones teóricas y factores que afectan al bienestar de las personas LGTBI.

KONARZEWSKA, MARTA, PACEWICZ, PIOTR (2010). Zakazane miłości. Seksualność i inne tabu. Wydawnictwo Krytyki Politycznej. (Amor prohibido. Sexualidad y otros tabúes). Editorial Crítica Política.

Este libro se compone de entrevistas con personas de identidades y experiencias sexuales no normativas, y retrata la vida y las experiencias de la comunidad LGTBI en Polonia.

LASZUK, ANNA (2006). Dziewczyny, wyjdźcie z szafy!. Warszawa: Fundacja Lorga. Niñas, ¡salgan del armario! Varsovia: Fundación Lorga.

Este primer retrato de las lesbianas polacas se mantiene actualizado. El autor, un reportero polaco bien conocido, conoció y entrevistó a mujeres de toda Polonia preguntándolas y escribiendo las historias, luchas, retos y momentos felices, que nos brindan un acercamiento en profundidad a la vida cotidiana de las mujeres gais de diferentes edades y en diferentes lugares y situaciones.

MAKUCHOWSKA, MIROSŁAWA, PAWŁĘGA MICHAŁ (red.), (2012). Sytuacja społeczna osób LGTBI Raport za lata 2010 i 2011, Warszawa: Kampania Przeciw Homofobii, Lambda Warszawa & Fundacja Transfuzja. Situación de las personas LGTBI. Informe para los años 2010 y 2011, Varsovia: Campaña contra la Homofobia, Lambda Varsovia y Fundación Transfusión.

Este informe sobre la situación de la comunidad LGTBI en Polonia está basado en investigación cualitativa y cuantitativa realizada por dos ONG polacas del entorno LGTBI. Es el mayor y más completo proyecto de investigación hasta la fecha que se realizó con más de 11.000 participantes que reflejan una población LGTBI representativa en Polonia. El informe nos proporciona un acercamiento en profundidad a la violencia psicológica y física y a la discriminación que sufren en diferentes áreas de la vida, incluyendo la vida familiar, la escuela y el trabajo. Además, el informe aporta información acerca de la salud mental y el bienestar de la comunidad LGTBI en comparación con la población en general.

E S P A Ñ A

Aunque la bibliografía sobre las percepciones y experiencias de las familias españolas en relación con la homosexualidad y la transexualidad es limitada, tanto las instituciones públicas como las asociaciones LGTBI coinciden en la necesidad de que la familia sea

un lugar seguro para la aceptación. Por lo tanto, hay una amplia gama de información orientada a aclarar estas cuestiones y a brindar asesoramiento a las familias sobre la diversidad afectivo-sexual de sus hijos e hijas.

BARRIOS FLORES, ALBERTO (2012): Estudio y análisis de la percepción social de las familias homoparentales y su presencia en la prensa escrita española. Este estudio apunta a la determinación de la opinión de la sociedad española sobre las familias homoparentales y sobre si estas tienen las aptitudes apropiadas para criar y educar menores. La investigación usa fuentes secundarias.

DEL MAR GONZALEZ, MARÍA (2002). Desarrollo de niños y adolescentes en familias homoparentales. Informe preliminar. Universidad de Sevilla. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.

Análisis sobre cómo cumplen las familias homoparentales sus papeles parentales, sobre su entorno social, y sobre el desarrollo y ajuste psicológico de estos menores.

PICHARDO GALÁN (2009): (Homo)sexualidad y familias: cambios y continuidades al inicio del tercer milenio. Política y sociedad, vol. 46 número 1 y 2: 143-160.

Debate sobre cómo se ha transformado en España la noción de familia debido a las prácticas individuales y de grupo, al discurso, y a las exigencias de las personas que mantienen relaciones homosexuales.

Material de formación y educación:

Guía de la Asociación de Madres y Padres de Gais, Lesbianas, Bisexuales y Transexuales (AMPGYL)

<http://www.ampgyl.org/mm/file/web/guiapadres.pdf>

Sitio web para la asociación Chrysallis, asociación de familias de menores transexuales.

<http://chrysallis.org.es/>

R E I N O U N I D O

Adopción y acogimiento familiar

El mundo de la asistencia social y los académicos más activistas han contribuido en gran medida a la conceptualización de la adopción y el acogimiento familiar de lesbianas y gais, y a mejorar la práctica y la concienciación sobre el terreno. Al hacerlo, su investigación y recomendaciones han contribuido a reconceptualizar la familia tradicional para la práctica de la asistencia social en el Reino Unido. Los títulos que siguen corresponden a libros y artículos clave:

- BROWN, H.C (2011) The Assessment of Lesbian and Gay Prospective Foster Carers: Twenty Years of Practice and What Has Changed? ("La Evaluación de potenciales cuidadoras de acogimiento familiar lesbianas y gais: Veinte años de práctica y ¿qué ha cambiado?". En Dunk-West P and Hafford-Letchfield P (dirs) *Sexual Identities and Sexualities in Social Work: Research and Reflections from Women in the Field* ("Identidades sexuales y sexualidades en la asistencia social: Investigación y reflexiones de mujeres sobre el terreno"). Farnham: Ashgate.
- BROWN, H. C. Y COCKER, C. (2008) 'Lesbian and Gay Fostering and Adoption: Out of the Closet and into the Mainstream?' ("Acogimiento familiar y adopción por lesbianas y gais: ¿Salida del armario y entrada en la corriente principal?"), *Adoption and Fostering*, 32(4), pp. 19-30.
- COCKER, C. (2011) 'Sexuality before Ability? The Assessment of Lesbians as Adopters' ("¿Sexualidad antes que competencia? La evaluación de lesbianas como adoptantes"), en Dunk-West P and Hafford-Letchfield P (dirs) *Sexual Identities and Sexualities in Social Work: Research and Reflections from Women in the Field*. ("Identidades sexuales y sexualidades en la asistencia social: Investigación y reflexiones de mujeres sobre el terreno"). Farnham: Ashgate.
- COCKER, C. Y BROWN, H C. (2010) 'Sex, Sexuality and Relationships: Developing Confidence and discernment when assessing lesbian and gay prospective adopters' ("Sexo, sexualidad y relaciones: adquirir confianza y discernimiento al evaluar a potenciales adoptantes lesbianas o gais") *Adoption and Fostering* 34 (1), pp 20-32.
- HICKS, S. (2000) ' "Good Lesbian, Bad Lesbian...": Regulating heterosexuality in Fostering and Adoption Assessments' ("Buena Lesbiana, Mala Lesbiana...": Regular la heterosexuality en las evaluaciones del acogimiento familiar y la adopción»), *Child & Family Social Work*, 5 (2), pp. 157-168.
- El artículo examina la evaluación de lesbianas que solicitan acoger en familia o adoptar, usando datos generados a partir de 30 entrevistas con asistentes sociales de administraciones locales. El artículo considera cómo 'la lesbiana' se ve tomada como 'una amenaza', como 'militante' o como 'automáticamente segura' en las evaluaciones, y hace comprender que el trabajo de la asistencia social produce versiones del sujeto lésbico. El autor razona que solo una cierta versión de lesbiana es probable que sea aprobada para acoger familiarmente o adoptar, específicamente, la etiquetada como 'la buena lesbiana'.
- HICKS, S. Y McDERMOTT, J. (dirs) (1999) *Lesbian and Gay Fostering and Adoption: Extraordinary yet Ordinary* ("Acogimiento familiar y adopción por lesbianas y gais: Extraordinario y sin embargo ordinario"), Londres, Jessica Kingsley.
- Este libro cubre los debates públicos que discuten el cuidado de niños y niñas por parte de lesbianas y hombres gais como un fenómeno novedoso pero no nuevo.

Parentalidad lésbica y gay/familias lésbicas y gais

Las preocupaciones históricas y continuadas acerca de la salud mental y el bienestar de los niños y las niñas que crecen en familias lésbicas o gais, o con progenitores de orientación lésbica o gay, han sido cuestionadas por académicos y académicas y activistas de los ámbitos de derechos civiles, psicología, psiquiatría y asistencia social. Los títulos que se enumeran aquí representan algunos de los estudios y libros clave de investigación acerca de la parentalidad y las familias lésbicas y gais.

GOLOMBOK, S., PERRY, B., BURSTON, A., MURRAY, C., MOONEY-SOMERS, J. STEVENS, M. Y GOLDING, J. (2003) 'Children with Lesbian Parents: A Community Study' ("Niños y niñas con progenitoras lesbianas: Estudio de una comunidad"), *Developmental Psychology*, 39, pp. 20-33.

Este estudio examina la calidad de las relaciones entre progenitoras y niños y niñas, y el desarrollo socioemocional y de género de una muestra extraída de una comunidad de niños y niñas de 7 años de edad con progenitoras lesbianas. Los hallazgos estuvieron en línea con aquellos de anteriores investigaciones en la parentalidad lésbica, y evidenciaron unas relaciones positivas entre madre y niño o niña y unos menores con buena adaptación.

GUASP, A. (2010) *Different families: The experiences of children with lesbian and gay parents* ("Diferentes familias: Las experiencias de niños y niñas con progenitores de orientación lésbica y gay"). Londres, Stonewall.

El Centro para Investigación de la Familia en la Universidad de Cambridge realizó entrevistas para Stonewall con 82 niños, niñas y personas jóvenes que tenían progenitores con orientación lésbica, gay o bisexual, a fin de conocer más a fondo sus experiencias tanto en casa como en la escuela. Este estudio comprobó que a los niños y niñas con progenitores gais les gusta tener progenitores gais y no quieren que las cosas cambien, pero que a veces desearían que la gente fuera más aceptante.

HICKS, S. (2011) *Lesbian, Gay and Queer Parenting: Families, Intimacies, Genealogies* ("Parentalidad lésbica, gay y queer: Familias, Intimididades, Genealogías"). Basingstoke, Palgrave.

Basado en investigación original con progenitores de orientación gay y lésbica, primordialmente aunque no exclusivamente aquellos que acogieron o adoptaron niños o niñas, este libro considera la complejidad de la vida cotidiana de los progenitores con orientación gay y lésbica.

MELLISH, L., JENNINGS, S., TASKER, F., LAMB, M., GOLOMBOK, S., (2013) *Gay, Lesbian and Heterosexual Adoptive Families* ("Familias de Adopción Gais, Lésbicas y Heterosexuales"). Londres, British Association for Adoption and Fostering (Asociación Británica para la Adopción y el Acogimiento).

Esta profunda investigación en las experiencias de 130 familias de adopción, lésbicas y gais, examina importantes aspectos de las relaciones de familia, el bienestar parental y la adaptación de unos niños y niñas que no tuvieron un buen comienzo en

su vida. Insinuaba que las familias de adopción con progenitores gay podrían funcionar particularmente bien cuando los niveles de síntomas depresivos fueran especialmente bajos y la interacción social fuera alta.

TASKER, F. (2005) 'Lesbian Mothers, Gay Fathers and their Children: A Review' ("Madres lesbianas, padres gays y sus hijos e hijas: Una reseña"), *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 26, pp. 224-240.

WEEKS, J., HEAPHY, B., DONOVAN, C. (2001) *Same Sex Intimacies: Families of Choice and other Life Experiments* ("Intimidades del mismo sexo: Familias de elección y otros experimentos vitales"), Londres, Routledge.

Este estudio de Weeks et al está centrado en entrevistas con 96 lesbianas y hombres gays para explorar sus relaciones de familia y sociales. Acuñó el término 'elección' que identificaba un relato de asimilación o diferencia, y la agenda de asimilación ha sido reconocida dentro de la política del Reino Unido, en la que la igualdad de ciudadanía se presenta con derechos, así como con responsabilidades.

DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL Y ACOSO EN LAS ESCUELAS

La diferente investigación sobre cómo abordar la diversidad afectivo-sexual y la transexualidad en las escuelas, y las percepciones del personal docente y del alumnado sobre este asunto, remite a la prevalencia y características del acoso homófobo, las herramientas y estrategias usadas por el personal docente para evitarlo y abordarlo, y las consecuencias para cualquiera de sus víctimas.

Además, también se presentan materiales de difusión sobre la homosexualidad y familias homoparentales, recopilando al mismo tiempo estrategias y materiales para abordar estos asuntos en las escuelas, desarrollar políticas antidiscriminación y buenas prácticas, y recomendaciones que pueden ser muy útiles.

227

B U L G A R I A

Investigación de LGA-Europa

De acuerdo con el informe para 2012 – “Nuestro país está entre los 3 primeros en cuanto a intolerancia en la escuela – 96 % de las personas encuestadas ha escuchado comentarios negativos o ha presenciado acoso contra personas con orientación homosexual”. Más del 71 % de las personas LGTBI coincide en que tuvieron que ocultar su orientación sexual en la escuela.

It takes all kinds es un sitio web de estudiantes (<http://www.teachers.ittakesallkinds.eu/bg>).

El proyecto “Escuela para todos” – una iniciativa de asociación internacional que incluye más de 10 países europeos busca la forma de eliminar la discriminación, la homofobia y transfobia en las escuelas de la Unión Europea. “Escuelas para todos” trabaja con tres grupos objetivo principales: ONGs del entorno LGTBI y otras

organizaciones interesadas de la sociedad civil; docentes y directores o directoras de escuelas, y alumnas y alumnos de institutos. El principal objetivo del proyecto es introducir términos como derechos humanos, igualdad de trato, diversidad sexual y de género, inclusión y antidiscriminación, como parte del vocabulario de docentes y estudiantes, animando a todos ellas y todos ellos a familiarizarse con las prácticas antidiscriminación y la igualdad de trato, y también formulando preguntas relacionadas con personas LGTBI.

El sitio web contiene un manual para docentes.

También hay materiales para animar a la dirección de las escuelas a empezar a reconocer y superar la homofobia, la transfobia y la discriminación basada en la orientación sexual e identidad de género.

En el portal de docentes se pueden encontrar tres juegos en línea y dos consultas específicas sobre diversidad sexual y de género.

I T A L I A

228

BATINI F., SANTONI B. (2008). *L'identità sessuale a scuola: educare alla diversità e prevenire l'omofobia* ("La identidad sexual en la escuela: educar en la diversidad y prevenir la homofobia"). Nápoles: Liguori.

El libro aborda el tema de tener una identidad de género y/u orientación sexual diferentes. Los primeros tres capítulos presentan la trans/homosexualidad y la trans/homofobia en relación con los orígenes sociales, culturales e históricos. La segunda parte pone de relieve las diferentes orientaciones sexuales en la adolescencia, y brinda herramientas para educar sobre la diversidad y evitar el acoso homófobo en las escuelas.

SACCÀ, F., MARTELLI, M., GUARNIERI, A., COPPOLA, M. (2010). *Zaino in spalla: manuale per operatrici e operatori sui sistemi dell'educazione alle differenze e al bullismo omofobico a scuola* ("Mochila al hombro: manual para operadoras y operadores en los sistemas de educación en las diferencias y en el acoso homófobo en la escuela"). Disponible en línea.

Este juego de herramientas está indicado para toda persona que trabaje en las escuelas y desee abordar el tema del acoso homófobo. Fue diseñado para escuelas de enseñanza secundaria, y pretende poner freno a los prejuicios y promover los derechos de quienes son diferentes.

P O L O N I A

Lekjarownosci.pl

Este sitio web es para docentes que deseen educar en asuntos LGTBI, y prevenir y reaccionar a la homofobia en sus escuelas. El sitio web contiene capítulos de una publicación impresa (*Lekcja Równości. Materiały dla nauczycieli i nauczycielek jak rozmawiać o orientacji seksualnej w szkole i wspierać młodzież – “Lección de Igualdad. Materiales para enseñantes al hablar de la orientación sexual en la escuela y apoyar a la juventud”*), textos adicionales y enlaces e historias escritos por jóvenes.

ABRAMOWICZ, M. (2011). Great Absent – on anti-discriminatory education in informal education system of Poland. (“Gran ausente – sobre la educación antidiscriminación en el sistema informal de educación en Polonia”). Association for Antidiscrimination Education (Asociación para la Educación Antidiscriminación).

Un informe del estudio cualitativo y cuantitativo de los currículos escolares, y de las normas y programas de educación de las docentes y los docentes en Polonia. El estudio se centra en la identificación de la necesidad de una educación antidiscriminación en el sistema formal de enseñanza. En sus hallazgos, los autores exponen que hay una carencia total de educación en asuntos LGTBI para docentes y estudiantes por igual.

MAKUCHOWSKA, MIROŚŁAWA (red.), (2011). Przemoc motywowana homofobią, Warszawa: Kampania Przeciw Homofobii. (“La violencia motivada por la homofobia”, Varsovia: Campaña contra la Homofobia).

Informe sobre la violencia motivada por la homofobia, que ilustra una amplia gama de violencia física y psicológica en las escuelas donde la juventud es tanto víctima como autora material. El meollo del informe no es el entorno escolar, sino más bien la conclusión es que esta es un área donde la violencia tiene lugar con mucha frecuencia y sigue sin abordarse.

REMIN, KATARZYNA (2009). Zasady Yogyakarta. Zasady stosowania międzynarodowego prawa praw człowieka w stosunku do orientacji seksualnej oraz tożsamości płciowej. Kampania Przeciw Homofobii: Warszawa. Principios de Yogyakarta. (“Reglas para la aplicación del derecho internacional de los derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género”. Campaña contra la Homofobia: Varsovia).

ŚWIERSZCZ, JAN (red.) (2012). Lekcja Równości. Postawy i potrzeby kadry szkolnej i młodzieży wobec homofobii w szkole. Warszawa: Kampania Przeciw Homofobii. (“Lección de Igualdad. Las actitudes y las necesidades del personal docente y de la juventud contra la homofobia en las escuelas”. Varsovia: Campaña contra la Homofobia. El informe se centra en el hostigamiento entre iguales motivado por la homofobia, y en las medidas para abordarlo tomadas por docentes y estudiantes. La primera parte analiza las reacciones por parte de la juventud LGTBI. El informe va seguido de comentarios y análisis escritos por profesionales de la enseñanza.

- ŚWIERSZCZ, JAN (red.) (2013). *Lekcja Równości. Materiały dla nauczycieli i nauczycielek jak rozmawiać o orientacji seksualnej w szkole i wspierać młodzież*. Warszawa: Kampania Przeciw Homofobii. ("Lección de Igualdad. Materiales para el personal docente escolar y cómo hablar de la orientación sexual en la escuela y apoyar a los jóvenes"). Varsovia: Campaña contra la Homofobia.
- Este es un seguimiento del informe que antecede, y que brinda unas pautas y herramientas para el personal docente que desee educar en asuntos LGTBI y evitar la homofobia en sus escuelas. El manual ofrece información básica sobre asuntos LGTBI, definiciones y descripciones de procesos relacionados con la homofobia en la escuela, así como sugerencias sobre cómo reaccionar ante observaciones homófobas y cómo apoyar a la juventud LGTBI.
- LOEWE, AGATA (red.), (2010). *Raport o homo-, biseksualności i transpłciowości w polskich podręcznikach akademickich*, Warszawa: Kampania Przeciw Homofobii. ("Informe sobre la homosexualidad, la bisexualidad y la transexualidad en los textos académicos polacos"), Varsovia: Campaña contra la Homofobia.
- Este informe expone diversas formas en las que se representan la homosexualidad, la bisexualidad y la transexualidad en los libros de texto de ciencias sociales. El informe y sus conclusiones indican que no se transmite un conocimiento profesional y actualizado de los asuntos LGTBI al alumnado de las universidades polacas, y se da a entender que los textos propuestos en clase frecuentemente contienen estereotipos y no han sido revisados.

E S P A Ñ A

Durante estos últimos años, ha crecido de una forma muy considerable el número de estudios e informes que analizan la homofobia en las clases y el acoso homófobo. Para el personal docente se han creado materiales educativos sobre la diversidad afectivo-sexual.

MARTXUETA PEREZ, AITOR (2012), "Claves para atender la diversidad afectivo-sexual en el Contexto educativo". Tesis doctoral en la UPV-EHU.

Esta tesis doctoral examina en qué formas las personas no heterosexuales sufren la discriminación en las escuelas debido a su orientación afectivo-sexual.

FELGTBI/COGAM (2012) "Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes LGB".

Este estudio muestra la relación entre el acoso homófobo, el estado de desesperación y el riesgo de suicidio.

<http://www.felGTBI.org/temas/jovenes/noticias/i/2573/290/denunciamos-el-riesgo-de-suicidio-que-sufren-las-victimas-de-acoso-escolar-homofobico>

FELGTBI “Acoso escolar y riesgo de suicidio por orientación sexual e identidad de género: Fracaso del sistema educativo”.

Esta publicación está basada en el estudio previo y otra investigación relacionada con la diversidad afectivo-sexual en la educación y en la actual legislación, e incluye una serie de consideraciones, conclusiones y peticiones para el Defensor del Pueblo.

<http://www.feLGTBI.org/temas/educacion/documentacion/investigaciones/i/3363/449/acoso-escolar-y-riesgo-de-suicidio-por-orientacion-sexual-e-identidad-de-genero-fracaso-del-sistema-educativo>

GEHITU (2012): Opiniones de nuestro alumnado sobre la diversidad afectivo-sexual. Curso académico 2011-2012.

Este trabajo analiza el estatus de diversidad afectivo-sexual del alumnado de los cursos 10 y 11 de la Educación Secundaria Obligatoria en la provincia de Gipuzkoa.

PICHARDO GALÁN, J. I. (2009): Adolescentes ante la diversidad sexual: Homofobia en los centros educativos. Catarata. Madrid.

Esta publicación describe los mecanismos y factores que hacen de las escuelas lugares inseguros para las personas no heterosexuales, así como las consecuencias que estos adolescentes sufren por ello. También brinda guías detalladas y recomendaciones para la enseñanza destinadas a la comunidad docente.

GENERELO LANASPA, J. Y PICHARDO GALÁN, J. (2004), “Homofobia en el sistema educativo.”

Esta publicación refleja una investigación multidisciplinar sobre las percepciones de los adolescentes en edad escolar respecto a la homosexualidad, el acoso experimentado por estudiantes LGTBI, y la respuesta de la comunidad educativa a la homofobia.

http://www.cogam.org/_cogam/archivos/1437_es_Homofobia%20en%20el%20Sistema%20Educativo%202005.pdf

PICHARDO GALÁN, J. I., “Diversidad familiar, homoparentalidad y educación”.

Es este un estudio sobre la invisibilidad de las familias homoparentales en el sistema educativo español, y la necesidad de incorporar estrategias antidiscriminación para afrontar la homofobia en las aulas y promover la diversidad familiar.

http://www.academia.edu/2247278/Diversidad_familiar_homoparentalidad_y_educacion

DIVERSIDAD E INTERACCIÓN ARMONIOSA EN LAS ESCUELAS

Estos dos vídeos presentan los resultados de estudios llevados a cabo sobre la diversidad y la interacción armoniosa en las escuelas. Incluyen experiencias y buenas prácticas para acometer la diversidad sexual y asegurar la presencia de estudiantes LGTBI y familias homoparentales en la educación.

<https://www.youtube.com/watch?v=0dtbHwS94C0>

https://www.youtube.com/watch?v=mPxo-_cRtgg&src_vid=0dtbHwS94C0&feature=iv&annotation_id=annotation_785353507

Material para la formación y la educación

SEXU-MUXU. PROGRAMA PARA INCORPORAR LA EDUCACIÓN SEXUAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO.

Esta es una plataforma web interactiva basada en las nuevas tecnologías que se diseñó principalmente para el alumnado de los cursos 10 y 11 de la escuela secundaria. Brinda los siguientes recursos para los grupos seguidores:

Para el alumnado: un juego en línea para aprender y examinar más a fondo la educación afectivo-sexual. También incluye materiales de trabajo.

Para progenitores: recursos útiles sobre la educación sexual de hijos e hijas y, además, material de formación y una bibliografía.

Personal docente: recursos para incluir la educación sexual en el currículum del alumnado (guía para el personal docente, informe sobre el comportamiento sexual entre adolescentes en el País Vasco, materiales de formación, etc.).

<http://www.uhinbare.com/index.php/es/>

GUÍA TRANS PARA JÓVENES Y... AGENTES EDUCATIVOS.

<http://www.aldarte.org/comun/imagenes/documentos/GUIATRANScast.pdf>

PONER FIN A LA VIOLENCIA. GUÍA PARA DOCENTES.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf>

R E I N O U N I D O

Estudios de investigación

ADAMS, N., COX, T., DUNSTAN, L. (2004) 'I Am the Hate that Dare Not Speak its Name':

Dealing with homophobia in secondary schools' ("Soy el odio que no se atreve a decir su nombre: cómo abordar la homophobia en las escuelas secundarias"). Educational Psychology in Practice, 20 (3) pp 259-269.

Este estudio investigó con qué eficacia se abordaron los asuntos de acoso homóforo y las sexualidades por parte de las políticas formales de las escuelas secundarias y áreas del currículum en 19 escuelas secundarias. Los resultados de esta investigación a pequeña escala indicaron que, mientras la orientación sexual se mencionaba en dos tercios de las políticas de igualdad de oportunidades, no se mencionaba específicamente en las políticas antiacoso.

AIDEN, HS, MARSTON, K Y PERRY, T (2013) *Homophobic bullying: how well do we understand the problem? ("Acoso homóforo: ¿qué tal entendemos el problema?")*.

Londres: Educational Action Challenging Homophobia (EACH) – Acción Educativa en Contra de la Homofobia (EACH).

Este informe ofrece un examen exhaustivo de textos recientes, académicos, del sector comunitario y del gobierno. EACH ha sacado a la luz un buen número de supuestos que se 'daban por descontado' respecto al acoso homóforo, y ha procurado desarrollar una comprensión más amplia de su naturaleza y extensión. Examina grupos e individuos afectados, el efecto sobre aquellos que se ven involucrados y las medidas de que se dispone para atajar el problema.

GUASP A, ELLISON G Y SATARA T (2014) *The Teachers' Report 2014* ("Informe 2014 de Docentes"). Londres: Stonewall.

Este informe presenta los hallazgos y conclusiones de una encuesta realizada con casi 2.000 docentes de escuelas primarias y secundarias de toda Gran Bretaña. El informe muestra las percepciones y las actitudes de las docentes y los docentes respecto al acoso homóforo en las escuelas hoy en día, y también cómo han cambiado las cosas desde la primera encuesta de The Teacher's Report (2009). La encuesta de 2014 apuntaba que no ha habido mejora real en la proporción de docentes que creen que su jefe o jefa de estudios o directores de escuela muestran un claro liderazgo a la hora de acometer el acoso homóforo, y poco cambio en la proporción de docentes que han escuchado lenguaje homóforo en boca de otro trabajador u otra trabajadora.

GUASP A (2012) *The School Report: The experiences of gay young people in Britain's schools in 2012* ("El Informe Escolar: Las experiencias de personas jóvenes gay en las escuelas de Gran Bretaña en 2012"). Londres/Cambridge: Stonewall/University of Cambridge.

Este informe presenta los hallazgos y recomendaciones de una encuesta de personas jóvenes que son, o piensan que pueden ser, lesbianas, gais o bisexuales, respecto a sus experiencias en las escuelas secundarias e institutos de Gran Bretaña. Más de la mitad (55 por ciento) del alumnado lésbico, gay y bisexual había experimentado acoso directo. "El uso de un lenguaje homóforo es endémico. La práctica totalidad (99 por ciento) de las personas jóvenes gay escucha lenguaje homóforo y términos despectivos relativos a su orientación sexual. Tres de cada cinco estudiantes gais de los que experimentaron acoso homóforo dijeron que el personal docente que presencia el acoso nunca interviene. Solo la mitad del alumnado gay informó de que sus escuelas manifiestan que el acoso homóforo está mal, mientras que menos aún (37 por ciento) lo hace en las escuelas confesionales.

METRO YOUTH CHANCES (2014) *Youth Chances Summary of First Findings: the experiences of LGBTQ young people in England*. "Oportunidades de la Juventud METRO (2014) Resumen de Primeros Hallazgos de Oportunidades de la Juventud: las experiencias de personas jóvenes LGTBO en Inglaterra". Londres: METRO.

Este informe esboza lo que sabemos acerca de las experiencias de personas de 16 a 25 años de edad que son lesbianas, gais, bisexuales, transgénero o que se cuestionan su identidad sexual (LGTBI) en Inglaterra, tal como informan las propias personas

jóvenes. Esto se deriva de un proyecto de investigación desarrollado a lo largo de cinco años, financiado por el Big Lottery Fund y realizado por METRO en colaboración con Ergo Consulting y la Universidad de Greenwich. A día de hoy, el proyecto ha encuestado a más de 7.000 personas jóvenes de 16 a 25 años de edad, lo que ha hecho del proyecto la mayor, más representativa y rotunda encuesta de su especie. El proyecto también ha encuestado a los comisionados para servicios a la juventud y otros proveedores de servicios pertinentes de toda Inglaterra.

RIVERS, I. (2001) 'The bullying of sexual minorities at school: Its nature and long-term correlates'. ("El acoso de minorías sexuales en la escuela: Su naturaleza y correlatos a largo plazo"). *Educational and Child Psychology*, 18 (1), 32-46.

Este informe de investigación está basado en un estudio de tres años que se centra en las experiencias de una muestra de lesbianas, hombres gais, y hombres y mujeres bisexuales que sufrieron acoso en la escuela y el efecto a largo plazo que ello tuvo en sus vidas. Era poco probable que los y las estudiantes denunciaran incidentes de acoso a las docentes o los docentes, o a alguien en su casa. En la encuesta de correlatos psicosociales y efectos a largo plazo, más del 50 % de los y las estudiantes informaron de haber considerado un comportamiento de autolesiones o suicidio, mientras que un 40 % había hecho uno o más intentos. En la edad adulta, cuando se les comparaba con los grupos de control, se comprobó que presentaban ciertos síntomas asociados con un efecto negativo. Sin embargo, los y las estudiantes tenían, por lo general, una actitud positiva hacia su propia homosexualidad/bisexualidad y hacia la homosexualidad/bisexualidad en general.

VALENTINE G Y WOOD N (2009) *The experience of lesbian, gay and bisexual staff and students in higher education* ("La experiencia de docentes y estudiantes lésbicas, gais y bisexuales en la enseñanza superior"). Londres: University of Leeds/Equality and Human Rights Commission.

Este artículo de investigación establece que la recogida sistemática de datos acerca de la orientación sexual en la enseñanza superior es crucial a fin de medir la (des) igualdad en relación con la orientación sexual, para identificar problemas que requieren acción y donde estos problemas pueden surgir, y evaluar el efecto de cualquier cambio en la política o prestación de servicio. La investigación apunta que hay una urgente necesidad de abordar el tratamiento negativo de docentes y estudiantes LGTBI revelado en esta investigación, y de mostrar un franco compromiso con la igualdad LGTBI en la enseñanza superior.

Pautas para la práctica

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS (2000). *Bullying: Don't Suffer in Silence*. (Departamento para la Educación y las Competencias – "Acoso: No Sufrir en Silencio"). Londres: DfES Publications.

En 1994, el Gobierno del Reino Unido financió un informe de un Proyecto Antiacoso a través de su Departamento para la Educación, y ello dio como resultado el desarrollo de un conjunto de orientaciones para las escuelas, que recibió la denominación 'No Sufrir en Silencio', basado en los hallazgos del Proyecto. En el año 2000 se lanzó una edición revisada de 'No Sufrir en Silencio' junto con un sitio web No Sufrir en Silencio (ahora archivada) <http://www.help4me.info/service.aspx?serviceid={ca514eba-e1b4-43a9-b188-50fcb9df2f8f}>. El acoso motivado por la orientación sexual se reconoció en el conjunto de orientaciones, el cual enumera estrategias para abordarlo.

DfES (2003) *Tackling Bullying: Listening to the views of children and young people* ("Abordando el Acoso: Escuchando las opiniones de niños, niñas y personas jóvenes").

DfES (2003) *Anti-Bullying Charter for Action (Normas para la Actuación Antiacoso)*.

En el año 2003 el DfES produjo dos resúmenes de investigación. Ponían de relieve el deterioro que el acoso puede causar en las personas jóvenes, así como en sus logros en la enseñanza y la vida social. Además, el Grupo de Profesionales en Comportamiento Escolar, liderado por Sir Alan Steer, el Inspector Especial nombrado por el Gobierno para el Comportamiento en las Escuelas, presentó su informe en octubre de 2005, e hizo dos recomendaciones específicas acerca del trabajo contra el acoso. Fueron estas:

Recomendación 3.1.5: el DfES debe trabajar de acuerdo con asociaciones profesionales y otros socios para promover las Normas de Actuación Antiacoso reeditándolas cada dos años y promoviéndolas en actos regionales.

Recomendación 3.1.6: el DfES debe publicar más instrucciones sobre cómo abordar el acoso motivado por prejuicios. Esto incluye la homofobia, el racismo y la persecución en todas sus diversas manifestaciones."

DCSF (2007) *Safe to Learn: Embedding Anti-Bullying Work in Schools – Preventing and Responding to Homophobic bullying in schools* ("Aprender con Seguridad: Incorporando en las Escuelas el Trabajo Antiacoso – Prevención y Respuesta contra el Acoso Homóforo en las Escuelas"). Londres: DCSF.

Esta orientación oficial del gobierno esboza varias formas de incorporar estrategias antiacoso en las escuelas, particularmente para evitar, abordar y afrontar el acoso homóforo.

HOME OFFICE (2010) *Guidance on Combating Transphobic Bullying in Schools Gender Identity Research and Education Society*. [Ministerio del Interior (2010) "Orientaciones para combatir el acoso transfóbico en las escuelas. Sociedad para la Educación y la Investigación de la Identidad de Género]. Disponible en: www.gires.org.uk <http://www.gires.org.uk/transbullying.php>

Como parte de su programa para la reducción de la delincuencia, el Ministerio del Interior del Reino Unido presentó en el año 2010 este compendio de herramientas para ayudar a las escuelas a cumplir su obligación de combatir el acoso homóforo.

El Sindicato Nacional de Docentes ha facilitado más orientaciones sobre el acoso tráfnsfobo en las escuelas. Disponibles en: http://www.lluk.org/documents/transgender_guidance.pdf

NASUWT (2011) *Tackling homophobic bullying* ("Abordando el acoso homófobo")

Birmingham: NASUWT. Recuperado de: http://www.nasuwat.org.uk/groups/public/@equalityandtraining/documents/nas_download/nasuwat_009350.pdf

Este documento, publicado por uno de los mayores sindicatos de la ensefianza en el Reino Unido, ofrece orientaci3n al personal docente deseoso de prevenir y abordar el acoso hom3fobo, y crear una cultura escolar positiva y segura.

La campafia de Stonewall 'Educaci3n para Todos', lanzada en enero de 2005, ayuda a abordar la homofobia y el acoso hom3fobo en las escuelas, y trabaja con una amplia coalici3n de grupos. La organizaci3n ha creado Campeones/as de Escuela, Campeones/as de Instituto y Campeones/as de la Educaci3n, como forma de promover y compartir las buenas prfcticas en el sector. Ha publicado un buen n3mero de recursos para ayudar en este trabajo. Disponibles e: www.stonewall.org.uk/at_school/education_for_all/default.asp

FAMILIA, LGTBI Y ASOCIACIONES CIVILES

Esto es una recopilación de sitios web y asociaciones para las personas LGTBI y sus familias, así como para las instituciones públicas involucradas en difundir y compartir documentación, experiencias y servicios.

237

B U L G A R I A

Organización Juvenil LGTBI "Acción" – <http://www.deystvie.org/proekti>

La misión de la iniciativa es facilitar a la juventud LGTBI un entorno seguro en el que se puedan comunicar con otras personas como ellas, puedan compartir problemas y hablar de temas relacionados con su orientación sexual, y donde recibir también ayuda profesional de un psicoterapeuta.

Fundación "Centro de recursos – Bilitis" – <http://www.bilitis.org/>

El centro trabaja en pro de la inclusión de hombres gais, mujeres bisexuales y personas transgénero. Desde el año 2005, Bilitis ha coorganizado y patrocinado el festival anual de cultura LGTBI en el Centro para cultura y debate "La Casa Roja - Sofia". Este festival expone obras de arte hechas por artistas nacionales e internacionales sobre temas concernientes a asuntos LGTBI, y aumenta así la visibilidad del 'arte queer' en Bulgaria. Aparte de ser el único festival cultural de su género, el festival LGTBI es también una plataforma para la expresión pública de la opinión de las personas LGTBI sobre asuntos importantes, tales como la cobertura de los medios, el matrimonio homosexual, y la discriminación basada en la orientación sexual. Desde el año 2009, Bilitis ha coorganizado el Orgullo Sofia, un evento del orgullo LGTBI en Bulgaria.

“LGBT Plovdiv” - <http://lgbt-plovdiv.blogspot.com/>

LGTBI Plovdiv es una organización LGTBI sin ánimo de lucro. “LGBT Plovdiv” es una asociación voluntaria de ciudadanos y ciudadanas a quienes interesa tomar parte en la observación de la situación de los derechos de las personas LGTBI en Bulgaria, así como en las actuaciones emprendidas para defender a la comunidad LGTBI. La fundación lucha por la tolerancia y la concienciación pública en cuanto a los asuntos de las personas LGTBI.

I T A L I A<http://www.famigliearcobaleno.org/>

Famiglie Arcobaleno (Familias Arco Iris) es una asociación independiente de progenitores homosexuales con hijos y/o hijas de anteriores relaciones heterosexuales, y de parejas homosexuales que tienen o desean tener hijos y/o hijas dentro de su relación homosexual.

<http://www.genitorirainbow.it/>

Rete Genitori Rainbow (Red de Progenitores Rainbow) es una asociación voluntaria en Italia de progenitores de orientación gay, lésbica, bisexual y transgénero con hijos y/o hijas de relaciones con el sexo opuesto (antes de ser plenamente conscientes de su orientación sexual o identidad de género). Ofrece apoyo para afrontar la separación y el divorcio de anteriores parejas, así como el temor a que sus hijos y/o hijas no les acepten por ser quienes son. La Red de Progenitores Rainbow se nutre de una red de voluntarias y voluntarios, así como de profesionales de la abogacía y la psicología, y emplea un conjunto de herramientas entre las que cabe incluir foros especializados, líneas de ayuda, reuniones y conferencias moderadas tanto por profesionales como por personas con experiencias vividas.

<http://www.alainrete.org/>

Ala Milano Onlus es una asociación que empezó como Punto de Ayuda Trans para ayudar a las personas transgénero y respaldar su inclusión profesional y social.

<http://www.arcigay.it/>

Arcogay es una asociación sin ánimo de lucro que opera en diferentes zonas de Italia por medio de sucursales, las cuales organizan actividades en pro de la concienciación y respaldan la defensa de los derechos de la comunidad de personas LGTBI (lesbianas, gais, bisexuales y trans).

<http://www.arcilesbica.it/>

ArciLesbica es una asociación de lesbianas compuesta enteramente por mujeres. Sus dos objetivos principales son proteger de la discriminación de las lesbianas, así como incrementar su visibilidad mediante actividades culturales y políticas a escala local y nacional.

<http://www.agedonazionale.org/>

A.G.E.D.O. es una asociación compuesta por progenitores y amistades de homosexuales, bisexuales y transexuales, que han tomado el compromiso a hacer que se cumplan sus derechos civiles. Su meta es ayudar a progenitores que acaban de descubrir la homosexualidad de sus hijos y/o hijas, y les resulta difícil comprenderla y aceptarla.

P O L O N I A

www.akceptacja.cyberon.com.pl

<https://www.facebook.com/Akceptacja>

Este es el sitio web de la única asociación que reúne a progenitores LGTBI en Polonia. Incluye una breve descripción de la misión del grupo, e información de sus actuales actividades. Su página de fans de Facebook recoge información acerca de eventos LGTBI en esferas políticas y culturales.

www.Kph.org.pl

Este es el sitio de la Campaña Contra la Homofobia, una organización polaca de personas LGTBI que trabaja en las áreas de la abogacía, el cabildeo y el apoyo jurídico y psicológico y la educación. El sitio contiene muchos informes y textos para profesionales en formato pdf, incluyendo textos para docentes y progenitores. Además, se puede encontrar información acerca de campañas, actividades y formas en curso para respaldar a las personas LGTBI.

<http://www.homopedia.pl>

Versión polaca de la Wikipedia LGTBI con contenido creado por usuarios y usuarias, dentro de 16 categorías como: homofobia, política, cultura, sitios, personas, ciencia, sexo, medicina, historia, instituciones, asuntos sociales, etc.

REMIN, KATARZYNA, GAJEWSKA, KATARZYNA (red.) (2011). *My, rodzice. Pytania i odpowiedzi rodziców lesbijek, gejów i osób biseksualnych*. Warszawa: Kampania Przeciw Homofobii (“Nosotros, los padres. Preguntas y respuestas a padres de lesbianas, gais y bisexuales”). Varsovia: Campaña contra la Homofobia.

Este folleto, publicado primeramente por PFLAG (Progenitores, Familias y Amigos de Lesbianas y Gais) se tradujo y adaptó al contexto polaco. La publicación está dirigida a progenitores para darles respuesta a cuestiones básicas y sepan reaccionar a las preocupaciones que surgen cuando un hijo o hija sale del armario como LGTBI.

E S P A Ñ A

Hay varias asociaciones para personas LGTBI, familias de personas LGTBI y familias homoparentales que realizan trabajos de apoyo, concienciación y difusión sobre la diversidad afectivo-sexual y la identidad de género. Las instituciones públicas, que a menudo trabajan en cooperación con estas asociaciones, se interesan cada vez más en el desarrollo de servicios y en planes de apoyo para personas LGTBI y en luchar contra la homofobia en diferentes áreas, incluidas las escuelas.

GESTIÓN DE LA DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL. Plan de trabajo 2011-2013 del Gobierno Vasco en pro de la igualdad y la no discriminación debida a orientación sexual e identidad de género.

Se llevó a cabo con participación de asociaciones de personas LGTBI del País Vasco, se recopilaron los campos de actuación prioritarios del Gobierno Vasco, y las metas y actuaciones para el periodo 2011-2013. El plan incluye una sección sobre educación en la que se busca la intervención de escuelas, docentes actuales y futuros, y de las familias.

http://www.gizartelan.ejgv.euskadi.net/r45-continm/es/contenidos/informacion/berdindu_gestion_diversidad/es_berdindu/berdindu_gestion_diversidad.html

SITUACIÓN DE LAS PERSONAS TRANSGÉNERO Y TRANSEXUALES EN EL PAÍS VASCO. Informe extraordinario de la institución del Ararteko al Parlamento Vasco (2009).

Análisis de la situación de las personas transgénero y transexuales del País Vasco, en diferentes etapas y esferas de la vida (incluyendo la educación formal), y la respuesta de la sociedad vasca en términos de legislación, administración pública, recursos para la asistencia directa, y la opinión pública en general.

http://www.ararteko.net/contenedor.jsp?codMenuPN=1&title=La+situaci%F3n+de+las+personas+transg%E9nero+y+transexuales+en+Euskadi&contenido=4801&layout=p_5_final_principal.jsp&tipo=5&codMenu=376&seccion=s_fdoc_d4_v7.jsp&nivel=1400&language=es

FELGTB: Federación Española de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales.

<http://www.feLGTBI.org/>

AMPGYL: Asociación para Progenitores de Gais, Lesbianas, Bisexuales y Transexuales.

<http://www.ampgyl.org/es/>

ALDARTE: Centro de Asistencia para Gais, Lesbianas y Transexuales.

<http://www.aldarte.org>

GEHITU: Asociación de Euskal Herria para Gais, Lesbianas, Bisexuales y Transexuales.

<http://www.gehitu.net/loader.php>

R E I N O U N I D O

Hay un buen número de asociaciones de progenitores, personas LGBTI y de carácter civil en Inglaterra que prestan servicios específicamente para familias y personas LGBTI. Se citan aquí cuatro organizaciones clave:

Albert Kennedy Trust (AKT): <http://www.akt.org.uk/>

El AKT es una organización nacional del sector del voluntariado con estatus de obra benéfica, que brinda apoyo a personas jóvenes lesbianas, gais, bisexuales y transexuales, así como sin techo, en situación de crisis. Tienen en funcionamiento dos hogares para casos de crisis, uno en Londres y otro en Manchester.

East London Out Project (ELOP): www.elop.org

ELOP es una organización de base desarrollada y liderada por la comunidad LGBTI con el objetivo de promover la salud mental, el bienestar, el empoderamiento y la igualdad de las comunidades de lesbianas, gais, bisexuales y transexuales (LGTBI). También lleva a cabo trabajos suplementarios que incluyen la aportación de información, la formación, la consultoría y el apoyo a la creación de políticas, personal de dirección, proveedores de servicios y sus equipos, tanto del sector oficial como del voluntariado.

LGBT Consortium: <http://www.lgbtconsortium.org.uk/directory>

El LGBT Consortium es una organización nacional de personas e infraestructuras para grupos y organizaciones del sector del voluntariado y las comunidades LGBTI en Inglaterra. Tienen un directorio exhaustivo de miembros, incluyendo organizaciones antiacoso, grupos de familias y progenitores LGBTI y proyectos que se centran en niñas, niños y jóvenes.

Lesbian and Gay Foundation (LGF): <http://www.lgf.org.uk/>

La LGF es una organización benéfica y proveedora de servicios que atiende la zona noroeste de Inglaterra. Tiene una amplia cartera de servicios bien establecidos, y una gama en rápido desarrollo de nuevas iniciativas orientadas a satisfacer las necesidades de personas lesbianas, gais, bisexuales y trans*. La LGF tiene proyectos específicos, así como iniciativas de apoyo y asesoramiento para personas jóvenes que pueden estar sufriendo acoso homófobo o transfobo en la escuela o en su casa.

New Family Social: www.newfamilysocial.org.uk/

New Family Social es una red existente en el Reino Unido para familias de adopción y de acogimiento LGBTI (lesbianas, gais, bisexuales y transgénero). New Family Social está trabajando con Parents and Children Together (PACT) para poner en marcha un nuevo servicio de ayuda a personas gais y lesbianas que desean adoptar un niño o una niña.

Stonewall: www.stonewall.org.uk

Stonewall se fundó en 1989 tras la aprobación del Artículo 28 de la Ley del Gobierno Local que se destinó a evitar la denominada 'promoción' de la homosexualidad en las escuelas. Stonewall es una organización profesional de cabildeo y realización de campañas políticas. Stonewall trabaja también con una amplia gama de agencias para abordar las necesidades de lesbianas, hombres gais y bisexuales en la comunidad en general, incluyendo la oferta de asesoramiento y apoyo a más de 600 organizaciones, entre las que cabe citar a IBM, Barclays, Barnardos, DCLG y la Armada Real.

relation
with a s





rainbowhas



COFINANCIADO POR EL PROGRAMA
DERECHOS FUNDAMENTALES Y
CIUDADANÍA DE LA UNIÓN EUROPEA

www.rainbowhas.eu

blog.rainbowhas.eu



[rainbow_has](https://twitter.com/rainbow_has)