

Mayo 2021

No mires hacia otro lado: no a la exclusión del alumnado LGBTI

En su labor encaminada a crear sistemas educativos inclusivos, muchos países no han abordado la discriminación y la exclusión por motivos relacionados con la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales. Esto ocurre pese a que, como lo muestran nuevos datos procedentes de Europa, el 54% de jóvenes lesbianas, gay, bisexuales, trans e intersexuales que participaron en encuestas ha sufrido acoso en la escuela, y el 83% ha sido testigo de algún comentario negativo dirigido a otra persona en razón de su orientación sexual, identidad de género, expresión de género y variaciones de sus características sexuales. En muchas otras partes del mundo, las condiciones actuales ni siquiera permiten recopilar estos datos. Mientras que varios países han comenzado a modificar leyes, políticas, y currículos, y han impulsado intervenciones en las escuelas y la participación parental o comunitaria, en otros países, no sólo no se han abordado estas cuestiones, pero incluso se han adoptado medidas que refuerzan la exclusión. Los gobiernos que aspiran a respetar su compromiso de cumplir la meta de educación equitativa e inclusiva para 2030 deben proteger los derechos de los alumnos y las alumnas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersexuales, mejorar la vigilancia del acoso y la violencia dentro de las escuelas, y crear entornos de aprendizaje propicios y positivos.

En 2015, los países se comprometieron a lograr la educación inclusiva para 2030 –o sea, a velar por que los sistemas educativos permitan que cada niño, niña, joven y persona adulta aprenda y realice su potencial–. En general la inclusión ha estado enfocada principalmente en lograr que el estudiantado con discapacidad asista a la escuela ordinaria local. No obstante, los sistemas educativos deben atender las necesidades de todo el alumnado, en particular de quienes corren mayor riesgo de ser víctimas de violencia.

Por lo tanto, el alcance del concepto de inclusión ha evolucionado para abarcar las necesidades de cada persona en riesgo de ser objeto de exclusión y discriminación en su participación y experiencia educativa. Sin embargo, en muchos países del mundo, o tal vez en la mayoría, “todos y todas” no significa todos y todas. En particular, numerosas personas son excluidas y discriminadas por su orientación sexual, su identidad de género, su expresión de género

o sus características sexuales, reales o percibidas. Las variaciones de estas características se siguen presentando como anomalías y son un tema delicado; en muchas sociedades incluso se prohíbe abordarlas en la educación. A raíz de ello, las autoridades educativas –desde el ámbito local hasta el central– y las comunidades escolares ignoran o tratan con abierta hostilidad a los alumnos y a las alumnas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersexuales (LGBTI)¹ y a quienes pertenecen a familias LGBTI, contribuyendo a su invisibilidad y socavando otros esfuerzos públicos para fomentar la inclusión.

Las escuelas deben ser lugares seguros, inclusivos y de apoyo para todos los alumnos y alumnas. No obstante, el alumnado LGBTI soporta condiciones hostiles en la escuela y experimenta violencia física, acoso y discriminación, o corre el riesgo de sufrirlos. Estas experiencias afectan de manera negativa su salud y su bienestar, y contribuyen, además, a que obtengan

¹ En este documento se utiliza la sigla LGBTI para referirse a personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersexuales. La Organización Internacional de Jóvenes y Estudiantes Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transexuales, Queer e Intersexuales (IGLYO, por sus siglas en inglés) utiliza a menudo la sigla LGBTIQI para incluir a las personas queer, no binarias y también las personas de género no conforme.

peores resultados educativos, lo que repercute en un mayor ausentismo y menores logros y aspiraciones educativas, como se observó en el caso del alumnado que ha sido objeto de violencia (Kosciw y otros, 2016; UNESCO, 2016; Wimberly y otros, 2015). Es necesario considerar un abanico de intervenciones para promover un entorno seguro e inclusivo, proteger el derecho a la educación, la salud y la integridad física del estudiantado, y fomentar actividades destinadas a modificar las actitudes de la sociedad en el marco de un objetivo de inclusión social más amplio.

La inclusión es una condición fundamental para proteger los derechos de todo el alumnado y alcanzar todos los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular en lo que respecta a sociedades sostenibles, equitativas e inclusivas. Todos los alumnos y alumnas necesitan métodos didácticos y mecanismos de apoyo que les ayuden a lograr el éxito y eviten que sean objeto de violencia y discriminación. Los gobiernos que afirman estar comprometidos con el fortalecimiento de sistemas educativos inclusivos para todos y todas no pueden justificar ni tolerar en las escuelas la exclusión activa con motivo de la orientación sexual, identidad de género, expresión de género o características sexuales. En este documento se examina la evidencia más reciente sobre las dificultades que enfrenta el alumnado LGBTI, y las medidas que fomentan o socavan su inclusión en la educación en diversos países. En el mayor grado posible, se brinda información sobre las distintas características: orientación sexual, identidad de género, expresiones de género o variaciones de las características sexuales. Sin embargo, todavía se carece de datos desglosados sobre la legislación y las políticas contra la discriminación, y sobre prácticas educativas inclusivas, en especial en lo que se refiere a la identidad de género y las variaciones de las características sexuales.

LA PROTECCIÓN JURÍDICA DE LAS PERSONAS LGBTI INCIDE EN LA INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN

La experiencia educativa del alumnado está configurada por normas y actitudes sociales generales, así como por marcos jurídicos que protegen y promueven los derechos de las personas LGBTI en general. Este documento no examina exhaustivamente la legislación que penaliza las identidades LGBTI o las leyes que prohíben la discriminación por razones de orientación sexual, identidad de género, expresión de género o variaciones de las características sexuales. Entre los análisis completos de legislaciones y políticas que protegen los derechos

de las personas LGBTI cabe citar los siguientes: Informe sobre Homofobia de Estado (ILGA World, 2020a), Informe de Mapeo Legal Trans (ILGA World, 2020b), Mapeo de la Situación Legal y Social (TGEU, 2015) y la lista actualizada de recomendaciones de las Naciones Unidas relativas a las violaciones de los derechos humanos de las personas intersexuales (OII Europe, 2020).

A escala mundial, 67 países penalizan los actos sexuales consentidos realizados en privado entre personas del mismo sexo. Botswana es uno de los pocos países del África Subsahariana que, hace poco tiempo, ha despenalizado la homosexualidad (The Economist, 2021). No obstante, en 11 países se la sigue castigando con la muerte (ILGA World, 2020a). Todavía es escaso el reconocimiento legal del género sobre la base de la autodeterminación. Alrededor de 31 países tienen leyes y normativas que restringen el derecho a la libertad de expresión de las personas particulares, el personal docente o los medios de comunicación en relación con cuestiones de orientación sexual (Mendos, 2019). Además, algunos países se han negado a modificar su legislación. Por ejemplo, Barbados rechazó todas las recomendaciones de su examen periódico universal de las Naciones Unidas de 2013 que instaban a despenalizar los actos sexuales entre personas del mismo sexo. En algunos casos, la legislación se ha vuelto aún más estricta. Aunque prácticamente todos los Estados árabes tenían códigos morales, nuevos instrumentos jurídicos penalizan las expresiones de afirmación o apoyo a la homosexualidad. En la Federación de Rusia, una enmienda de 2013 de la Ley de protección de la infancia fue acompañada por directrices en las que se especificaba que podía castigarse con multas y sanciones administrativas a quienes presentaran una imagen positiva de las personas con "relaciones sexuales no tradicionales" (UNESCO, 2016).

En muchos países, el reconocimiento legal del género por autodeterminación o no existe o impone requisitos tales como criterios quirúrgicos u hormonales, o esterilización, o exige que la persona esté divorciada, no tenga hijos dependientes, esté recluida en una institución psiquiátrica, o se someta a una "prueba en la vida real" (ILGA World, 2020b). Las comunidades trans se enfrentan a un retroceso o estancamiento en el reconocimiento de los derechos de reconocimiento legal de género en países como los Estados Unidos, Guatemala, Hungría, Mongolia, Nueva Zelandia, el Reino Unido y Uruguay, y un posible retroceso en la India y Nepal. No obstante, desde 2017, ha habido un avance firme en países como Australia, Canadá (en el caso de las personas no binarias), Chile, Colombia (en el caso de niños y niñas), Costa Rica y Pakistán. En el Consejo de Europa, solo

10 de 47 estados miembros tienen procedimientos de reconocimiento legal del género sin límites de edad para los menores y, de estos, solo dos países se basan en la autodeterminación (TGEU, 2020). El Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas ha reconocido que esos obstáculos se basan en normas médicas obsoletas y no en las normas de derechos humanos. Incluso en los países que tienen un marco para el reconocimiento de género, los procedimientos suelen ser largos y costosos, y requieren diagnósticos de patologías mentales que invalidan la identidad de quienes solicitan el reconocimiento (Cabral y otros, 2016).

En todo el mundo se vulnera de forma cruel, en función de las características sexuales, el derecho a la autodeterminación corporal. En muchos países son habituales prácticas perjudiciales como la cirugía y las intervenciones médicas no vitales sobre personas intersexuales en la infancia sin su consentimiento plenamente informado. En torno al 62 % de las personas intersexuales que han sido objeto de una intervención quirúrgica en Europa afirmaron que ni ellas ni sus padres habían dado su consentimiento con pleno conocimiento de causa previo al tratamiento médico o a la intervención para modificar sus características sexuales (Comisión Europea, 2020; 2021). Estas violaciones están cada vez mejor documentadas y las personas con variaciones de las características sexuales son reconocidas como víctimas de prácticas médicas perjudiciales. Desde el 2009, en 49 ocasiones, los órganos creados en virtud de tratados de las Naciones Unidas han instado a los Estados miembros a poner fin a las violaciones de los derechos humanos de las personas intersexuales (Ghattas, 2019). La Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa y el Parlamento Europeo han aprobado resoluciones que instan a prohibir la aplicación de tratamientos a personas intersexuales menores de edad sin consentimiento informado previo. De igual modo, en la nueva Estrategia de la Unión Europea sobre los Derechos del Niño se confirman los derechos de los menores intersexuales, se reconoce que la mutilación genital de personas intersexuales es una violencia contra ellas, y se hace hincapié en la necesidad de poner fin a estas prácticas (OII Europe, 2021).

EL ALUMNADO LGBTI SUELE SER OBJETO DE ACOSO Y DISCRIMINACIÓN

Los datos son decisivos para apoyar la inclusión en la educación y sensibilizar a los ministerios de educación acerca de las desigualdades. Es esencial vigilar la naturaleza, la prevalencia y los efectos de la violencia

y el acoso en la escuela para planificar intervenciones eficaces que frenen el acoso. Sin embargo, según la manera como se las formule, las preguntas de los cuestionarios sobre determinadas características, como la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales, pueden involucrar datos personales confidenciales, ser indiscretas y provocar el temor a la persecución, aún más, evidentemente, en países con una legislación hostil hacia las personas LGBTI. En los lugares donde existen mecanismos de denuncia, puede ocurrir que el estudiantado no denuncie los actos de violencia por motivos relacionados con la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales, por miedo a una mayor estigmatización. Un informe técnico de la UNESCO proporciona orientación para el seguimiento rutinario de esta cuestión en las encuestas nacionales e internacionales, en particular en lo que respecta a la terminología, el muestreo y los problemas éticos y jurídicos (UNESCO, 2019b).

Aunque resulta difícil captar con exactitud las experiencias educativas, hay pruebas claras de violencia y discriminación, que son a menudo una prolongación de la violencia y la discriminación ejercidas incluso por las autoridades estatales en muchas partes del mundo. Dado que pocos países recopilan esos datos, dicha tarea suele estar a cargo de organizaciones no gubernamentales (ONG). A escala mundial, el 42% de jóvenes lesbianas, gays, bisexuales y trans declaró haber sido "ridiculizado o ridiculizada, objeto de burlas, insultos o amenazas en la escuela" por su orientación sexual, identidad de género o expresión de género, principalmente por parte de sus pares. Cerca del 37% señaló no sentirse nunca o rara vez en seguridad en la escuela, con una prevalencia más elevada en los Estados árabes y en el África Subsahariana (Richard y MAG Jeunes LGBT, 2018).

En China, el 41% del alumnado LGBTI señaló haber escuchado observaciones negativas a sus expensas, el 35% había recibido amenazas verbales, el 22% se había sentido aislado por sus pares y el 6% había sido objeto de amenazas físicas (Wei y Liu, 2015). En Japón, el 68% de las personas LGBT con edades comprendidas entre los 10 y los 35 años había experimentado violencia en la escuela (UNESCO y PNUD, 2015). En una encuesta en Internet realizada en Turquía, el 67% de las personas LGBT informó que había sufrido discriminación en la escuela debido a su orientación sexual o identidad y expresión de género, y el 52% había sido objeto de observaciones o reacciones negativas en la universidad (Göçmen y Yılmaz, 2017).

En Nueva Zelanda, el alumnado LGBTI tenía tres veces más probabilidades de sufrir acoso que sus pares (UNESCO, 2017). En el Reino Unido, casi la mitad de las y los jóvenes LGBTI había sufrido acoso en la escuela secundaria, y más de la mitad afirmó que no había en la escuela ninguna persona adulta con quien hablar acerca de su orientación sexual, identidad de género o expresión de género (Twocock, 2019). En los Estados Unidos, el 12,5% de los alumnos y las alumnas lesbianas, gays y bisexuales dijo que no había asistido a la escuela al menos una vez en los 30 días anteriores porque no se sentía en seguridad en la escuela o en el trayecto de ida o vuelta de la escuela, en comparación con menos del 4,6% de sus pares heterosexuales (Kann y otros, 2016).

A medida que las personas jóvenes comienzan a explorar su orientación sexual, identidad de género, expresión de género o variaciones de las características sexuales, o a ser conscientes de ellas, se ven enfrentadas a la reacción de los demás, a menudo con consecuencias dramáticas. En los Estados Unidos, un estudio sobre las muertes por suicidio entre las personas de 12 a 29 años mostró que el 24% de las que tenían entre 12 y 14 años, frente a solo el 8% de las personas de 25 a 29 años, cuya causa de muerte había sido el suicidio eran lesbianas, gays, bisexuales o transgénero (Ream, 2019).

En la Unión Europea, existen todavía niveles inaceptablemente altos de discriminación y acoso en la escuela. En 2019, solo el 8% de las personas de 15 a 24 años se declaraban abiertamente LGBTI en la escuela, mientras que el 43% afirmaba ser objeto de burlas, insultos o amenazas en la escuela por ser LGBTI. En cambio, el 44% de las personas de 15 a 17 años y el 57% de las de 18 a 24 años consideraban que nunca, o pocas veces recibían o habían recibido apoyo con respecto a sus derechos en la escuela. Por otra parte, también hay indicios de mejora. El porcentaje de jóvenes de 18 a 24 años que en la escuela habían ocultado que eran LGBTI se redujo del 47% en 2012 al 41% en 2019. En 2019, el 48% de adolescentes de 15 a 17 años señaló que siempre, o con frecuencia, se habían apoyado, defendido o protegido sus derechos en la escuela frente al 33% de jóvenes de 18 a 24 años, el 13% de personas de 25 a 39 años y el 7% de personas de 40 años y mayores. Del mismo modo, el 47% de adolescentes de 15 a 17 años declararon que no se habían abordado en la escuela cuestiones relacionadas con LGBTI, frente a al menos el 82% de las personas de 40 años y mayores (FRA, 2020).

La Organización Internacional de Jóvenes y Estudiantes Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero y Queer (IGLYO) llevó a cabo el Estudio sobre educación inclusiva de personas LGBTQI para examinar las experiencias de la juventud e investigar la situación actual en las escuelas europeas (**Recuadro 1**).

RECUADRO 1:**El acoso y la desinformación siguen existiendo en las escuelas europeas**

Con objeto de enriquecer la base empírica en materia de discriminación y acoso en entornos educativos y superar las dificultades específicas que plantean las preguntas sobre cuestiones tales como la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales entre encuestados y encuestadas jóvenes y menores de edad, en 2019 IGLYO ideó una encuesta en Internet sobre educación inclusiva para permitir respuestas anónimas y confidenciales y facilitar la participación de las personas que no desean revelar su orientación sexual, identidad de género, expresión de género o variaciones de las características sexuales. El estudio sobre educación inclusiva recibió más de 14.000 respuestas válidas de participantes de edades comprendidas entre los 13 y los 18 años, y 3.000 procedentes de participantes de entre 19 y 24 años que asistían a la escuela o habían terminado hace poco.

La violencia por motivos relacionados con la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales es un problema generalizado en todas las escuelas europeas. La mayoría de las personas encuestadas (83%) había sido, como mínimo, varias veces testigo de observaciones negativas relacionadas con la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales de una persona. Más de dos tercios de las personas encuestadas habían sido blanco de comentarios negativos por estos motivos en al menos una ocasión, y una de cada cuatro personas encuestadas era regularmente objeto de hostigamiento verbal.

Una de cada dos personas LGBTQI encuestadas (54%) había sufrido acoso en la escuela al menos en una ocasión por su presunta orientación sexual, identidad de género, expresión de género o variaciones de las características sexuales. Esta clase de acoso estaba más extendida que los agravios o los insultos. Las mujeres trans habían sufrido acoso debido a su orientación sexual percibida con mayor frecuencia que cualquier otro grupo: el 51% señaló que lo habían experimentado en algunas ocasiones, el 36% con bastante frecuencia y el 2% con mucha frecuencia. El acoso por motivos de identidad de género lo sufría el 90% de mujeres trans, el 59% de hombres trans y el 45% de personas no binarias y de género no conforme, mientras que el 40% de las personas intersexuales encuestadas fue víctima de acoso por sus características sexuales.

El personal docente y el resto del personal de la escuela desempeñan un papel fundamental en la creación de un entorno seguro para todo el alumnado. El hecho de que el personal de la escuela intervenga o no cuando escucha comentarios negativos o es testigo de otras formas de acoso y violencia tiene efectos importantes en el clima escolar. La mayoría de los alumnos y alumnas (58%) no informó nunca acerca de estos

incidentes a los miembros del personal de la escuela; menos del 15% de las personas encuestadas lo comunicaba de forma sistemática a algún miembro del personal de la escuela. Cuando se les preguntó por qué no informaban sobre estos incidentes, dos tercios señalaron que el personal de la escuela no había intervenido en situaciones anteriores (35%), o que temían que no hicieran nada (30%). En realidad, los miembros del personal docente presenciaban más de la mitad de los incidentes, pero tendían a no intervenir: menos del 3% intervenía siempre, y más del 80% no intervenía nunca o solo en contadas ocasiones. Más de 7 de cada 10 personas encuestadas consideraban que sus docentes no mostraban disposición a debatir estos problemas.

En lo que respecta a su experiencia en clase, no se había recibido nunca información sobre orientación sexual en el 53% de los casos, sobre identidad de género y expresión de género en el 73%, y en relación con las variaciones de las características sexuales en el 81% de los casos. Menos de una de cada cinco personas encuestadas informó que le habían transmitido una representación positiva de personas LGBTQI. La mayor parte de las personas intersexuales encuestadas (78%) señaló que había recibido información predominantemente negativa sobre las variaciones de las características sexuales. El 70% de las personas encuestadas pensaba que sus docentes no estaban dispuestos a hablar acerca de la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género o las variaciones de las características sexuales.

Más del 60% de las personas encuestadas declaró que no conocía ninguna ley o política contra la discriminación para hacer frente al acoso en las escuelas por su orientación sexual, identidad de género, expresión de género o variaciones de las características sexuales. Una de cada tres declaró que no existían sistemas de apoyo para ellas, y una de cada cuatro afirmó que no estaba segura de que existieran. Ocho de cada diez personas encuestadas indicaron que no había asociaciones escolares o grupos juveniles para los alumnos y las alumnas LGBTQI, y solo el 13% podía acceder a través de sus escuelas, grupos juveniles u organizaciones LGBTQI a información sobre orientación sexual, identidad de género, expresión de género o variaciones de las características sexuales.

Entre las personas encuestadas trans, no binarias y de género no conforme, casi el 40% había hablado con alguien acerca de su identidad de género. Dentro de estos grupos, una de cada dos personas encuestadas pensaba que el personal docente y el resto del personal de la escuela no respetaban nunca, o muy pocas veces, su identidad de género. Asimismo, menos de una de cada diez señaló que se respetaba su identidad de género en la documentación escolar, y ocho de cada diez informó haber tenido problemas para acceder a espacios separados en función del género en consonancia con su propia identidad de género.

Fuente: IGLYO (2021).

EN LEYES Y POLÍTICAS SE RECONOCEN POCO A POCO LOS DERECHOS DE LOS ALUMNOS Y LAS ALUMNAS LGBTI

Tanto la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 como la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza de 1960, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer de 1981 y la Convención sobre los Derechos del Niño de 1990 (CRC) protegen el derecho a la educación. La CRC impone, además, a los Estados la obligación de proteger a los niños y las niñas de todas las formas de violencia física o mental, incluso en la educación, y establece normas vinculantes para proteger los derechos de la niñez a la no discriminación, la vida, la supervivencia y el desarrollo, así como el derecho a ser escuchados o escuchadas. Aunque en estos documentos no se menciona de forma expresa la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género o las variaciones de las características sexuales, en algunos casos se las ha reconocido posteriormente. Por ejemplo, el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas formuló en 2003 la observación general N° 4 relativa a la salud y el desarrollo de los adolescentes, manifestando la opinión de que el derecho a la no discriminación engloba también la cuestión de la "orientación sexual de adolescentes". En la observación general N° 13 de 2011 relativa al derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia se menciona además a los niños y las niñas "lesbianas, gays, transgénero o transexuales".

Algunas declaraciones a escala regional han brindado apoyo adicional. En 2016, la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa instó a los Estados miembros a "velar por el acceso de los niños y las niñas LGBTI a una educación de calidad mediante la promoción del respeto y la inclusión de las personas LGBTI y la difusión de información objetiva". Es posible avanzar más gracias a la Directiva horizontal contra la discriminación de la Unión Europea, que abarca todos los ámbitos de la vida, incluida la educación, y refleja los valores comunes consagrados en el Artículo 2 del Tratado de la Unión Europea (Parlamento Europeo, 2019).

Es necesario establecer un marco jurídico o normativo para lograr que se respete de forma eficaz el derecho a la educación de todo el alumnado. En 2018, IGLYO elaboró el índice de educación inclusiva de las personas LGBTIQI basado en 10 ámbitos: legislación antidiscriminación aplicable a la educación, políticas y planes de acción relativos a la educación inclusiva, currículos nacionales inclusivos obligatorios, capacitación docente obligatoria

dirigida a la sensibilización, reconocimiento legal del género de los menores de edad, recopilación de datos sobre el acoso y el hostigamiento, sistemas de apoyo, información y orientaciones, colaboración entre gobiernos y ONG, y compromisos internacionales.

El índice muestra una carencia de protección de los jóvenes y las jóvenes LGBTI en la educación. De un total de 49 países examinados, solo cuatro (Malta, Noruega, los Países Bajos y Suecia) aplican la mayoría de las medidas al respecto. Si bien en algunas regiones de España se han elaborado también políticas inclusivas, estas no se han puesto en práctica a escala nacional. En cambio, en 11 países no se ha aplicado ninguna medida hasta el momento de escribirse este informe (Armenia, Azerbaiyán, Belarús, la Federación de Rusia, Letonia, Macedonia del Norte, Mónaco, Polonia, San Marino, Turquía y Ucrania) y dos países han contraído compromisos internacionales, pero no han aplicado otras medidas (Liechtenstein y la República de Moldova).

Solo el 61% de los Estados miembros del Consejo de Europa prohíbe la discriminación en la educación por motivo de orientación sexual, el 51% por la identidad de género y el 10% por las variaciones de las características sexuales. En total, 18 países carecían de toda legislación contra la discriminación; únicamente en cinco países las leyes aplicables a la educación abarcaban la orientación sexual, la identidad y la expresión de género y las variaciones de las características sexuales. En conjunto, solo 22 de los 49 países poseían políticas o planes de acción que abordaban y prohibían, de forma explícita, el acoso escolar por motivo de al menos una de estas características (orientación sexual, identidad y expresión de género o variaciones de las características sexuales). **(Gráfico 1)** (IGLYO, 2018).

En 2015, Malta aprobó la ley relativa a la identidad de género, la expresión de género y las características sexuales. Más tarde ese mismo año, el Ministerio de Educación y Empleo publicó la política relativa a los alumnos y las alumnas trans, intersexuales y con variaciones de género en las escuelas (Ministerio de Educación y Empleo de Malta, 2015). La ley formaba parte de una iniciativa para poner fin a una tradición de escuelas públicas segregadas por sexo y avanzar hacia la coeducación, dentro de un marco de políticas encaminadas a apoyar y promover la inclusión social. Uno de sus beneficios es que facilita la inclusión y fomenta la libertad de expresión del alumnado LGBTI, que hace frente a una exclusión aun más intensa en las escuelas no mixtas, ya que estas parten de la premisa de una identidad de género homogénea. Mediante

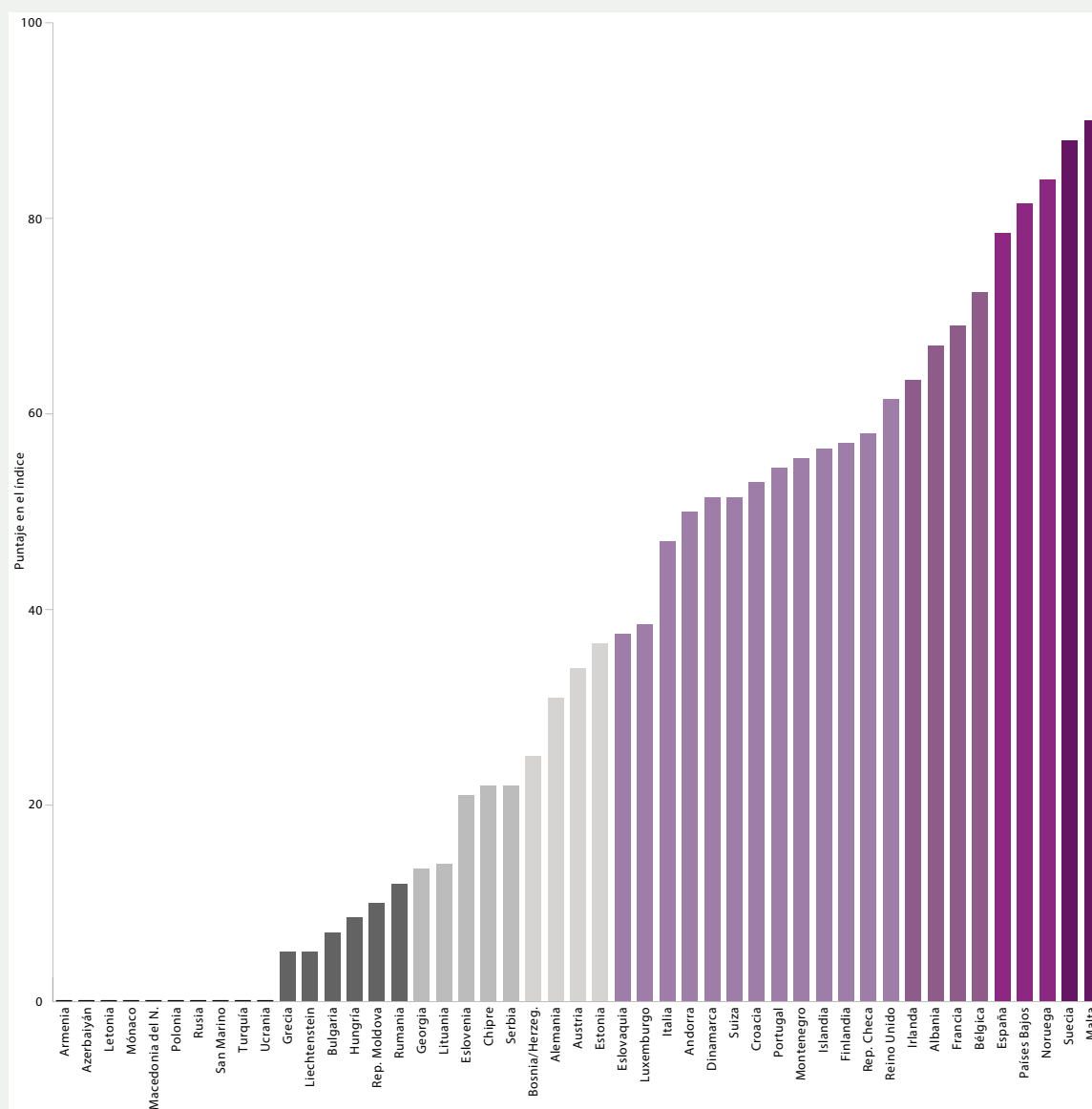
esta ley, Malta adoptó la primera política de educación integral de Europa centrada en las necesidades de estos colectivos, incluyendo el principio de confidencialidad y poniendo fin a la segregación de género en uniformes y algunos deportes (Ávila, 2018). Más recientemente,

Noruega aprobó a su vez la ley general de igualdad y contra la discriminación de 2018, aplicable a la educación, que aborda la discriminación por motivo de orientación sexual, identidad de género y expresión de género (Gobierno de Noruega, 2019).

GRÁFICO 1:

La mayoría de los países europeos ofrece insuficiente protección, o ninguna, frente a la discriminación del alumnado LGBTI

Índice de leyes, políticas o planes de acción contra la discriminación y otras prácticas de educación inclusiva relacionadas con la orientación sexual, la identidad y la expresión de género o las variaciones de las características sexuales, Europa, 2018



Fuente: IGLYO (2018).

Los países latinoamericanos también han emprendido acciones para proteger los derechos del alumnado LGBTI. Por ejemplo, 15 de los 56 países que han respaldado el llamamiento a la acción realizado en la reunión interministerial celebrada en la UNESCO en 2016 eran países latinoamericanos; estos países se comprometieron a impulsar una educación inclusiva y equitativa para todos los educandos en un entorno exento de discriminación y violencia, acelerar las iniciativas para instaurar políticas integrales, suministrar al alumnado material didáctico apropiado, proporcionar formación al personal docente y otros miembros del personal escolar, y vigilar sistemáticamente la tasa de prevalencia de la violencia relacionada con la orientación sexual y la identidad de género (UNESCO, 2016).

En Argentina, la Ley de educación nacional de 2006, el Programa nacional de educación sexual integral de 2006 y la Ley nacional de 2013 relativa a la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad en las instituciones educativas contemplan la orientación sexual, la identidad de género y la expresión de género en los entornos educativos. Asimismo, una guía federal brinda respuestas educativas para enfrentar situaciones difíciles vinculadas a la vida escolar, e incluye una sección sobre discriminación y acoso por motivos de orientación sexual, identidad de género y expresión de género (UNESCO, 2016).

En Chile, el Ministerio de Educación envió a las escuelas y otras instituciones educativas directrices sobre la discriminación de estudiantes transgénero. Las directrices tienen como objetivo la promoción de sus derechos, apoyando su inclusión sin discriminación ni violencia (Iniciativa por el Derecho a la Educación, 2017). En Colombia, en los Lineamientos de la Política de Educación Superior Inclusiva se destaca la necesidad de trabajar con la población LGBTI adoptando un enfoque de género y teniendo en cuenta la diversidad y sus particularidades (Ministerio de Educación de Colombia, 2013). A escala local, la ciudad de Bogotá es pionera en el desarrollo de políticas en defensa de los derechos de las personas LGBTI (Ministerio de Educación de Colombia, 2017). En 2008, en Costa Rica un manual de buenas prácticas estableció directrices para prevenir la discriminación en el ámbito educativo en razón de la orientación sexual (CIDH y OEA, 2019).

Son menos frecuentes los ejemplos de otras partes del mundo. En Mauricio, la Ley de igualdad de oportunidades de 2008 que se aplica a la educación reconoce que la orientación sexual no puede ser motivo de discriminación. En Pakistán, la ley relativa a las personas transgénero (Protección de derechos) de 2018 prohíbe directamente la

discriminación en la educación, y establece el derecho a la educación y un cupo del 3% para menores transgénero en instituciones públicas y privadas ordinarias.

Si bien no suele enfocarse directamente en el alumnado LGBTI, la legislación general contra el acoso puede tener un impacto positivo. Tras la adopción de leyes contra el acoso en varios estados de los Estados Unidos, se comprobó una reducción de la victimización, la depresión y las ideas suicidas entre jóvenes lesbianas, gays y bisexuales (Rees y otros, 2020). Este hecho es importante, teniendo en cuenta que el 30% de los distritos escolares no tiene una ley de ese tipo (Kull y otros, 2015).

Los tribunales también han protegido el derecho a la orientación sexual, la identidad de género y la expresión de género. Tanto en Colombia en 2016 como en México en 2015, el Tribunal Supremo dictaminó que el acoso repercutía negativamente en la dignidad, la integridad y la educación de las víctimas, y señaló que el sector educativo debía proteger al alumnado de la violencia por motivo de sus características personales. En 2002, el Tribunal Supremo del Canadá estableció que los alumnos y las alumnas lesbianas y gays y los padres y las madres que viven en parejas del mismo sexo tenían derecho a protección contra la discriminación, y a que sus vidas se reflejaran en los currículos escolares. En la India, tras una resolución del Tribunal Supremo en 2014 que reconocía el estatus de la población *hijra* transgénero, la comisión de becas universitarias instó a las universidades a que se incluyera como una categoría en todos los formularios de solicitud.

Por último, la infraestructura escolar puede contribuir a crear espacios acogedores e inclusivos. En la medida en que se disponga de instalaciones –lo que no suele suceder–, se debe procurar que todo el alumnado se sienta en seguridad y pueda utilizar aseos y salas para cambiarse que se ajusten a su identidad de género. En Delhi, la India, existen actualmente 27 escuelas certificadas respetuosas de las personas trans. Este logro fue el resultado de un proyecto piloto (*Purple Board*) ejecutado en colaboración con una ONG local que defiende los derechos de las personas transgénero y la Dirección de Educación, que consistía en elaborar una lista de escuelas con prácticas respetuosas para estas personas. Estas escuelas cuentan con instalaciones sanitarias separadas para niños, niñas y jóvenes de género no conforme, y se incorporan cuestiones relacionadas con la representación de las personas transgénero en el currículo (Glauert, 2019). En Sudáfrica, unas 20 escuelas de Ciudad del Cabo han adoptado medidas para incluir a a menores de género no conforme y transgénero, poniendo a disposición aseos y uniformes de género neutro, y permitiendo a sus alumnos que adopten nuevos nombres.

La legislación puede también reforzar el comportamiento discriminatorio

Con todo, en varios países la legislación expone aún más a niños, niñas, adolescentes y jóvenes LGBTI a riesgos de seguridad en la escuela y perpetúa normas y prácticas discriminatorias. Han surgido movimientos que se refieren a la diversidad sexual y de género como “ideología de género” para intentar impedir el avance de los derechos de las personas LGBTI, en particular en la educación, levantando barreras de exclusión.

En América Latina y el Caribe, incluso autoridades de alto nivel y jefes de estado han puesto en tela de juicio la diversidad de género, como por ejemplo en Ecuador y Brasil (Correa, 2018; Barrientos y Lovera, 2020). En Brasil, se encargó al Ministerio de Educación que redactase un proyecto de ley para proteger a los alumnos y a las alumnas en las escuelas primarias de la “ideología de género”. El Tribunal Supremo, que en mayo de 2019 votó para tipificar como delito la homofobia y la transfobia, anuló dos leyes adoptadas por municipalidades de los estados de Goiás y Paraná que prohibían la “ideología de género” en las escuelas públicas (Associated Press, 2019; González Cabrera, 2020). En una resolución de 2017 del Ministerio de Educación y Ciencias del Paraguay se prohíbe la difusión y la utilización de material didáctico relacionado con la “teoría y/o ideología de género” (Mendos, 2019).

En Europa Central y Oriental y en el Cáucaso también se produjeron intervenciones que dieron como resultado una menor inclusión en la educación. En Azerbaiyán, una ley que entró en vigor en 2020 califica el desprestigio de la familia tradicional y la institución del matrimonio como información perjudicial para la salud y el desarrollo de la niñez (IGLYO, 2021). En la Federación de Rusia, las autoridades aluden a los “valores espirituales y morales” y a las “tradiciones históricas y culturales nacionales” para reducir el alcance del reconocimiento de la diversidad (Human Rights Watch, 2018). Estas medidas se adoptan en el contexto de una opinión pública que en su mayoría se opone al matrimonio homosexual en todos los países de la región, excepto en la República Checa y en Eslovaquia. Menos del 5% lo apoyan en Armenia, Georgia y la Federación de Rusia (Centro de Investigación Pew, 2018).

Incluso en los países que están avanzando hacia el reconocimiento de los derechos de las personas LGBTI subsisten leyes y políticas incoherentes entre sí. En Lituania, si bien la Ley de igualdad de trato de 2017 impuso a las instituciones educativas de secundaria y postsecundaria la obligación de garantizar igualdad de oportunidades a todo el alumnado, independientemente de su orientación sexual, un artículo de la ley de 2011 relativa a la protección

de menores contra el impacto perjudicial de la información pública prohibía la difusión de conceptos sobre el matrimonio y los valores de la familia que no coincidieran con lo establecido en la Constitución y el Código Civil (LGL, 2018). De igual modo, los planes suelen no llevarse a la práctica. En Albania, organizaciones de la sociedad civil informan que el plan de acción nacional relativo a las personas LGBTI 2016–2020 no se está aplicando. Aunque el plan establece que la formación de docentes debería incluir su sensibilización en cuestiones relativas a las personas LGBTI, no es obligatoria (IGLYO, 2018).

En los Estados Unidos varias legislaturas estatales han analizado en el último tiempo diversas medidas que van desde limitar la forma en que el personal docente se refiere a los alumnos y las alumnas transgénero hasta la prohibición de prestarles asistencia sanitaria para atender sus necesidades (Blad, 2021). Ello se produce en una situación en la cual 28 estados ya han estudiado o promulgado proyectos de ley, como sucede en Arkansas e Idaho, que prohíben a las niñas transgénero jugar en equipos deportivos de niñas (Unión Estadounidense por las Libertades Civiles, 2021). Una ley reciente de este tipo, aprobada en Florida, permite a las escuelas exigir una revisión genital de las alumnas y los alumnos de atletismo de quienes se sospecha que son transgénero (Srikanth, 2021). Se ha afirmado que muchas de estas leyes utilizan un lenguaje idéntico o similar al de ciertas ONG que las apoyan y se oponen a las políticas que fomentan la inclusión de trans e intersexuales (Blad, 2021).

SON POCOS LOS CURRÍCULOS QUE TIENEN EN CUENTA A LAS PERSONAS LGBTI

Para que una experiencia de aprendizaje sea inclusiva se requiere un currículo inclusivo, que “tenga en cuenta y atienda las distintas necesidades, experiencias anteriores, intereses y características personales de todo el alumnado. El currículo inclusivo procura velar por que todos los alumnos y alumnas participen en las experiencias de aprendizaje compartidas en el aula, y que haya igualdad de oportunidades sean cuales sean las diferencias del alumno o la alumna” (OIE, 2019). El logro de este ideal suscita de forma inevitable tensiones políticas, ya que las decisiones relativas al currículo están relacionadas con el tipo de sociedad que las personas desean alcanzar a través de la educación. La inclusión es un ejercicio de democracia.

La elaboración y el desarrollo del currículo suele poner a prueba el grado de compromiso para impulsar un paradigma de inclusión más amplio y profundo. Las ideas originales encuentran resistencia, tanto si prestan muy poca atención

como si prestan demasiada atención a determinadas minorías. A los padres y a las madres tal vez les resulte difícil conciliar algunas cuestiones con sus convicciones personales, culturales o religiosas. El personal docente puede darse cuenta de que en función de los nuevos currículos deberán a enseñar nuevas aptitudes o adoptar métodos pedagógicos más inclusivos. Cuando el currículo proyectado es interpretado y explicado en las escuelas, si no se logra una comprensión y un dominio adecuados de las pedagogías previstas, es fácil que las reformas pierdan ímpetu. En última instancia, lo que los alumnos y las alumnas reciben y aprenden está bajo la influencia de las normas sociales y culturales que en parte determinan lo que a veces se llama el “currículo oculto”.

Alrededor del mundo a muchos países les resulta difícil abordar la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales en los currículos. Estos tienden a omitir la inclusión afirmativa de esas identidades y realidades. Muchos currículos ignoran las identidades LGBTI o las tratan como desviaciones o anomalías. La comprensión de las identidades de género, de las expresiones de género y en especial de las variaciones de las características sexuales es escasa: las personas trans, no binarias e intersexuales, y sus necesidades y preocupaciones específicas, siguen considerándose patológicas o resultan invisibles. Junto con los estereotipos y la discriminación en la vida diaria en la escuela, el hecho de sean vistas como patologías o de que no se les preste atención puede tener repercusiones negativas en el bienestar del alumnado LGBTI. Además, ello priva a los y las docentes de la oportunidad de debatir sobre la diversidad y contribuir a crear un ambiente escolar favorable.

En la mayoría de los países, la educación sexual y en materia de relaciones se incluye de forma aislada en algunos temas, que suelen ser salud o biología, y no contiene información sobre orientación sexual, identidad de género, expresión de género o variaciones de las características sexuales. Incluso cuando existen leyes o políticas al respecto, se carece de un currículo detallado y no se controla la aplicación de esos mensajes. En un examen reciente se comprobó que en 23 Estados miembros del Consejo de Europa no se trataban las cuestiones relativas a la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género o las variaciones de las características sexuales en los currículos; en siete países esto era opcional y en 19 países era obligatorio. De este último grupo, el 21% solo abordaba la orientación sexual, el 63% abarcaba la orientación sexual y la identidad y la expresión de género, y el 16% incluía también material inclusivo positivo respecto de las variaciones de las características sexuales (IGLYO, 2018).

En cumplimiento de las recomendaciones formuladas por el grupo de trabajo sobre educación inclusiva de personas LGBTI, Escocia (Reino Unido) anunció que sería “la primera” en integrar la educación inclusiva de las personas LGBTI en el currículo de todas las escuelas públicas para 2021 (Gobierno de Escocia, 2018). En 2019 la comunidad flamenca (Bélgica) introdujo la enseñanza obligatoria de cuestiones relacionadas con el género y la sexualidad para el alumnado de primer año de escuela secundaria. La inspección escolar supervisa la aplicación del currículo. El estado federado de Berlín (Alemania) se basó en conceptos como la diferencia, la tolerancia y la aceptación para incluir la diversidad sexual en el currículo de primaria. En la provincia de Ontario (Canadá) los y las alumnas de octavo grado aprenden a relacionar la orientación sexual y la identidad de género con el concepto de respeto (UNESCO, 2016b).

En la encuesta sobre el ambiente escolar GLSEN 2017, realizada en los Estados Unidos, se encontró que dos tercios del alumnado no habían recibido información en la escuela sobre la representación y la historia de las personas LGBTI. También se determinó que los y las alumnas de escuelas con currículos inclusivos están menos expuestos a un sentimiento de inseguridad en la escuela a causa de su orientación sexual (el 42% frente al 63%) o a ser objeto de un lenguaje discriminatorio (el 52% frente al 75%) (Kosciw y otros, 2018). California fue el primer estado de los Estados Unidos en introducir un marco reglamentario para la inclusión de las contribuciones de las personas LGBTI en los planes de estudios de historia y ciencias sociales. En 2019, lo siguieron Colorado, Illinois, Nueva Jersey y Oregón (Illinois Safe Schools Alliance, 2019).

En cambio, en siete estados existen leyes que establecen currículos discriminatorios. Las directrices impartidas por la junta escolar de Carolina del Sur sobre educación sexual estipulan que “el programa de enseñanza... puede no incluir un debate sobre estilos de vida sexual alternativos a las relaciones heterosexuales” (South Carolina Code of Laws, 2013). El código de salud y seguridad de Texas establece que el contenido de la educación sexual debe destacar “que la homosexualidad no es un estilo de vida aceptable para el público en general y que la conducta homosexual es un delito” según la ley estatal (Código de Salud y Seguridad de Texas, 2018). También se puede encontrar lenguaje discriminatorio en las normas del estado sobre educación y en las directrices del currículo (Rosky, 2017). En Utah, la movilización de la sociedad civil condujo a la abrogación de una prohibición reglamentaria de la “defensa de la homosexualidad” como un paso hacia la supresión de la discriminación basada en la orientación sexual y la identidad de género en las escuelas públicas (Wood, 2017).

Una encuesta realizada entre 6.000 docentes en el Japón mostró que entre el 63% y el 73% consideraban que el currículo debía incluir la orientación sexual, la identidad de género y la expresión de género (Doi, 2016). El currículo actual no refleja adecuadamente la diversidad en la orientación sexual; durante la revisión del currículo que se realizó en 2016 no se aprovechó la oportunidad de abordar este tema (Doi y Knight, 2017).

Entre los países asiáticos, en Mongolia la conducta y la diversidad sexuales están incluidas en su programa de salud sexual y reproductiva en los grados sexto a noveno. En Nepal, el programa de salud y educación física de los grados sexto a noveno trata de la salud y el bienestar de los y las alumnas de diversas tendencias sexuales y de género, centrándose especialmente en la población *hijra*, un grupo transgénero reconocido en el Asia Meridional como un tercer género (UNESCO, 2015). En Tailandia, donde se enseña educación sexual desde 1978, el plan de estudios básico de 2008 abordaba la diversidad sexual y de género bajo la categoría de desviación sexual (UNESCO, 2018). El nuevo curso y los nuevos libros de texto de Tailandia sobre educación física y de salud de los grados 1 a 12, adoptados en mayo de 2019, comprenden la diversidad sexual (Thai PBS News, 2019).

Con frecuencia se presentan determinadas orientaciones sexuales e identidades de género de manera distorsionada, como perversas o anormales. En Filipinas se han documentado estereotipos negativos y la vinculación de las identidades LGBT con la inmoralidad (Human Rights Watch, 2017). El Departamento de Educación de Filipinas formuló en 2017 una política de educación básica con perspectiva de género que exigía poner fin a la discriminación por motivos de género, orientación sexual e identidad de género. En esa política se esbozaban medidas para los administradores de la educación y los dirigentes escolares, entre ellas el enriquecimiento del currículo y los programas de formación de docentes con contenidos sobre el acoso, la discriminación, el género, la sexualidad y los derechos humanos (Thoreson, 2017).

En 2014, Viet Nam modificó la legislación relativa al matrimonio y la familia para despenalizar las relaciones homosexuales, si bien no las reconoció legalmente. En 2015, modificó el código civil para que las personas trans pudieran cambiar su género legal, aunque el procedimiento para llevarlo a cabo no es simple. Persisten dificultades debido a que la educación no proporciona al alumnado contenidos inclusivos relacionados con la orientación sexual y las identidades de género. Por ejemplo, el currículo escolar centralizado tampoco aborda las cuestiones relacionadas con las personas LGBT

y, mientras algunos y algunas docentes tal vez traten estas cuestiones en sus clases, la falta de una estrategia nacional clara es un obstáculo para la inclusión en el ámbito de la orientación sexual y las identidades de género. La representación incorrecta de la atracción homosexual ha impulsado la creencia de que se trata de “un trastorno mental diagnosticable” (Human Rights Watch, 2020).

En un examen de los currículos de 10 países de África Oriental y Meridional realizado en 2011 se comprobó que en ninguno de ellos se abordaba adecuadamente la diversidad sexual (UNESCO y UNFPA, 2012). Ahora bien, el plan de estudios de Namibia sobre aptitudes para la vida hace referencia a la diversidad en la orientación sexual al menos en los grados 8 y 12 (UNESCO, 2016b).

En América Latina existen distintas perspectivas sobre los currículos y los libros de texto a ambos lados de la línea divisoria en la educación. En Chile, el sexo biológico todavía se sigue identificando con el género en la mayor parte de los libros de texto. La sexualidad se considera desde una perspectiva moral y reproductiva arraigada en la exclusión de términos como heterosexualidad y homosexualidad de los planes de estudio chilenos (Rojas y otros, 2020). En un estudio de tres escuelas católicas y privadas de Colombia se comprobó que los currículos no incluían bibliografía relativa a la orientación sexual o la identidad de género (Pulecio, 2015).

En Guatemala, en el currículo nacional no se mencionan la orientación sexual, la identidad de género y la expresión de género. En Panamá, en 2016 se promulgó la Ley 61 sobre educación sexual, que se centra en la salud sexual y reproductiva, pero únicamente desde una perspectiva heterosexual y binaria respecto del género (Barrientos y Lovera, 2020). En el Perú, la visión a largo plazo del programa de educación básica prevé que el alumnado valore la diversidad a través del diálogo intercultural en un contexto democrático (Ministerio de Educación del Perú, 2016). Como parte del esfuerzo por desarrollar competencias para la participación democrática y la convivencia, en el currículo se reconocía la diversidad en la orientación sexual. Después de que esto fuera impugnado por grupos de presión ante los tribunales, el Gobierno tuvo que elaborar una estrategia de comunicación para defender el contenido del currículo (Ministerio de Educación del Perú, 2017).

En Europa Central y Oriental, el Cáucaso y Asia Central, algunos países han adoptado medidas para prohibir contenidos sobre orientación sexual, identidad de género y expresión de género en la educación. En Croacia no se mencionan los derechos basados en la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género o las variaciones de las características sexuales en la

educación ciudadana, que está centrada en los derechos humanos (Ministerio de Ciencia y Educación de Croacia, 2017). En Rumania, en noviembre de 2019 se presentó un proyecto de ley que prohibía el “proselitismo sexual y de género” en la educación. La legislación de la Federación de Rusia prohíbe incluso que en la escuela se mencione la existencia de la comunidad LGBTI. No obstante, otros países han tomado medidas para abordar la cuestión. La estrategia 2013-2018 para mejorar la calidad de vida de las personas LGBT de Montenegro contenía proyectos focalizados en la no violencia y la revisión de los currículos, con apoyo del Consejo de Europa.

EL PERSONAL DOCENTE NECESITA PREPARACIÓN PARA IMPULSAR ENTORNOS DE APRENDIZAJE INCLUSIVOS

El personal docente desempeña un papel fundamental en la creación de un ambiente seguro para todo el alumnado, independientemente de su orientación sexual, identidad de género, expresión de género o variaciones de las características sexuales. Incluso cuando existen leyes, políticas y currículos en este sentido, los gobiernos deben invertir en la capacitación del personal docente. Para hacer frente a la violencia y solucionar de manera constructiva los problemas de exclusión en las aulas, el personal docente y el resto del personal de la escuela tienen que estar sensibilizados e informados y poseer competencias para la gestión de las clases (UNESCO y otros, 2018). Puede ocurrir que necesiten también formación para comprender las distintas realidades de las personas LGBTI, así como tiempo y espacio que les permitan adquirir una comprensión crítica de aquellas de sus propias creencias, supuestos, prejuicios y comportamientos que puedan sustentar la división en lugar de fomentar la inclusión. Con todo, en la mayoría de los países, la formación docente en materia de orientación sexual, identidad de género, expresión de género y variaciones de las características sexuales ha sido objeto de polémicas y ha sido descuidada.

Gran cantidad de docentes todavía declaran que carecen de la confianza y los conocimientos para debatir cuestiones relacionadas con las personas LGBTI o apoyar al alumnado LGBTI. En definitiva, es posible que no estén libres de parcialidad, prejuicios y estereotipos sociales. Es un factor que debe tenerse en cuenta al preparar la formación de los y las docentes. Existen pocas encuestas de opinión pública –y, en ciertos casos ninguna– que proporcionen un panorama mundial de las actitudes hacia los distintos grupos de población en función de su orientación sexual, identidad de género, expresión de género y variaciones de las características sexuales.

Las encuestas existentes hacen pensar que los niveles de intolerancia siguen siendo elevados.

Por ejemplo, en una encuesta mundial de 2019 sobre las actitudes respecto de la homosexualidad en 34 países, el 52% de las personas encuestadas la aceptaba, pero en muchas partes del mundo la opinión pública no era favorable a la homosexualidad. Por ejemplo, el 91% de habitantes de Nigeria, la Federación de Rusia y Ucrania afirmó que no debería aceptarse en la sociedad. También en Indonesia y Túnez se registraron índices de aceptación muy bajos (9%). No obstante, en muchos países está aumentando la aceptación a partir de niveles bajos. En Kenia, el porcentaje que señaló que debería aceptarse la homosexualidad aumentó desde un 1% en 2002 hasta un 14% en 2019; en la India, se incrementó desde un 15% en 2013 hasta un 37% en 2019. Si bien el nivel educativo aumentaba las probabilidades de que la opinión manifestada fuera positiva, otros factores, como la religión, estaban fuertemente marcados por la intolerancia. En la República Checa, Israel y la República de Corea, las personas para quienes la religión no era muy importante tenían aproximadamente 40 puntos porcentuales más de probabilidades de manifestar una opinión tolerante que las personas para quienes la religión es fundamental en sus vidas (Centro de Investigación Pew, 2020).

Solo nueve de un total de 49 países del Consejo de Europa ofrecen formación docente inicial con referencia a la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales, mientras que 21 países proporcionan alguna clase de formación continua (Consejo de Europa, 2018). Además, esta formación es obligatoria en solo cuatro países, y un solo país incluye las variaciones de las características sexuales en sus cursos de formación obligatorios (IGLYO, 2018).

Menos de la mitad de los y las docentes encuestadas en Albania se consideraba bien informada sobre los derechos de las personas LGBTI, y dos tercios afirmaron que no intervenían cuando se acosaba a adolescentes LGBTI (Pink Ambada, 2018). La organización de una serie de talleres en las escuelas de Tirana destinados a combatir la discriminación por motivos de orientación sexual –parte de un proyecto del Ministerio de Educación, Deporte y Juventud– fue suspendida debido a una fuerte reacción de los medios de comunicación (ILGA Europa, 2019). En la comunidad francófona de Bélgica, un curso obligatorio abarca la teoría y la práctica de la diversidad cultural y el aspecto del género, en tanto que una guía didáctica propone una serie de acciones en el marco de actividades extracurriculares. En la comunidad flamenca, el programa de formación del profesorado no incluye la sensibilización

respecto de la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales. Çavaria, una organización de la sociedad civil promueve cursos y actividades específicas destinadas a docentes en colaboración el Ministerio de Educación. En todo el país existe además un plan de acción contra la violencia homofóbica y transfóbica, adoptado en 2013 y renovado en 2018, que insta a las escuelas a fomentar la sensibilización (IGLYO, 2020).

En Chipre, la reforma educativa de 2010-2011 establece que deben debatirse la orientación sexual y la identidad de género en el marco de la enseñanza obligatoria (Asociación de Planificación Familiar de Chipre, 2015). En Suecia, el currículo de primaria y secundaria fueron actualizados en 2015 para incorporar la sexualidad y la identidad de género en los cursos de biología, historia, religión, ética y educación cívica (Consejo de Europa, 2018). El Grupo de trabajo sobre educación inclusiva de personas LGBTI de Escocia recomendó impartir formación inicial y continua para sensibilizar a los y las docentes y reforzar su confianza en su capacidad para enseñar esos temas (Gobierno de Escocia, 2018).

En la práctica, incluso cuando reciben alguna preparación, el personal docente enfrenta desafíos en la aplicación de lo aprendido, en particular en algunos de los contextos en los que enseñan. En Nueva Escocia (Canadá) dos programas de formación inicial en los que participaron 240 docentes crearon un entorno positivo que propició la toma de conciencia y la confianza en su propia capacidad; sin embargo, se comprobó que los participantes tenían serias dificultades para comprender cabalmente asuntos específicos como los desequilibrios de poder o la forma de intervenir frente a situaciones discriminatorias (Kearns y otros, 2014). En Minnesota (Estados Unidos) una encuesta de docentes de escuela secundaria determinó que menos de una cuarta parte de los y las docentes incorporaba bibliografía LGBTI en el plan de estudios, a pesar de que más de la mitad declaraba sentirse cómoda en el uso de este tipo de obras. Solo el 18% del personal docente en zonas rurales las utilizaba, frente al 46% de sus colegas de zonas urbanas (Page, 2017).

En siete países latinoamericanos, los y las alumnas LGBTI podían mencionar, como mínimo, a un docente, una docente o un miembro del personal de la escuela que les prestaba apoyo, pero la mayoría había tenido experiencias negativas con las actitudes del personal docente en relación con la orientación sexual y la expresión de género. En la mayor parte de los países, solo dos tercios del alumnado constataron algún tipo de intervención del personal escolar cuando se utilizaba lenguaje homofóbico

o transfóbico, lo cual indica que a menudo se toleraba esta clase de conducta (Kosciw y Zongrone, 2019).

En Chile, después de una directiva administrativa que instruía a las escuelas sobre cómo atender las necesidades del alumnado transgénero, el Ministerio de Educación elaboró directrices prácticas para la inclusión de temas relativos a las personas LGBTI en el aula y en las actividades escolares, con recomendaciones para docentes (Superintendencia de Educación de Chile, 2017; Ministerio de Educación de Chile, 2017). El Plan de Educación para la Igualdad de Género 2015-2018 de Chile adoptó en el plano nacional la formación docente continua en materia de género, discriminación, escolarización inclusiva, sexualidad y diversidad sexual en las aulas.

En el Marco de Buen Desempeño Docente del Perú se mencionan el género y la necesidad de responder a las distintas expresiones de la identidad de género de los y las alumnas. Sin embargo, si bien la capacitación docente inicial y continua está en consonancia con el enfoque de la igualdad de género del currículo nacional, persiste la interpretación normativa del género entre los y las docentes, y no se abordan de forma explícita los modelos culturales que estigmatizan la diversidad sexual (Muñoz, 2020). Se informó que un gran número de docentes, activos y en formación, expresaron actitudes homofóbicas (Penna y Mateos, 2014).

La falta de diversidad tanto entre docentes como entre otros miembros del estamento educativo pone en peligro la aplicación de las políticas inclusivas. Incluso cuando no se penalizan la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales, los miembros LGBTI del personal docente y del personal auxiliar dijeron haber sufrido discriminación en Brasil (Prado y Lopes, 2020), en Chile (Rojas y otros, 2020) y en Paraguay (Stromquist, 2018), entre otros países. Se han formado redes, movimientos sociales, colectivos y sindicatos para brindar apoyo en esta cuestión (Prado y Lopes, 2020).

En siete países del Caribe de habla inglesa, incluidos Granada y Saint Kitts y Nevis, la ley penaliza los actos sexuales consentidos entre personas del mismo sexo. El personal docente está todavía en una posición muy débil para intervenir en casos de acoso de jóvenes LGBTI en la escuela, ya que resulta muy difícil tratar estas cuestiones en los programas de capacitación docente inicial o continua (Human Rights Watch, 2018).

Por último, un examen de los países del África Meridional respaldado por la UNESCO determinó que en Eswatini el currículo de competencias para la vida destinado a los grados 8 a 12 y el manual docente correspondiente

abordaban las cuestiones relacionadas con el género y la diversidad, pero el personal docente no estaba formado y no podía exponerlas (UNESCO, 2016).

PARA HACER FRENTE A ESTOS OBSTÁCULOS, ES IMPORTANTE LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DE LOS Y LAS ALUMNAS, DE SUS FAMILIARES Y DE LA COMUNIDAD

Incluso las leyes, políticas y medidas mejor concebidas no pueden ir muy lejos si la comunidad educativa no las respalda. Puede ocurrir que alumnos, alumnas, padres, madres y comunidades impulsen la inclusión en la educación, pero también puede que sean renuentes a llevarla a la práctica cuando, como suele suceder, tienen creencias discriminatorias. Por consiguiente, es necesario lograr que participen en la planificación, la aplicación y la evaluación, en particular de las estrategias para identificar y prestar apoyo a los alumnos y alumnas que sufren acoso, reorientando el comportamiento de la niñez que es víctima de acoso y modificando las actitudes de adultos y jóvenes que toleran esos comportamientos. A menudo, el alumnado LGBTI sufre marginación y carece de organizaciones de pares que les permitan formar y manifestar sus opiniones.

Los grupos de afinidad LGBTI, como las llamadas alianzas gay-hetero, son estructuras de alumnos y alumnas que apoyan a sus pares, les ofrecen espacios seguros y sensibilizan (Kosciw y otros, 2011; Ioverno y otros, 2016). Están destinados a mejorar la seguridad, la asistencia y los resultados académicos de la juventud LGBTI, promoviendo la inclusión escolar (GLSEN, 2007). Un estudio sobre escuelas secundarias en Columbia Británica (Canadá) encontró que las alianzas gay-hetero y las políticas antihomofóbicas explícitas en las escuelas tenían efectos positivos sobre la salud socioemocional de todo el alumnado (Saewic y otros, 2014). Una encuesta a jóvenes del estado de Colorado (Estados Unidos) halló que, además del tamaño, la visibilidad y el nivel de actividad de esos grupos, también el grado de apoyo de la escuela tenía una correlación positiva con el compromiso escolar de los alumnos y alumnas (Seelman y otros, 2015). También las cualidades de los asesores y asesoras de las alianzas gay-hetero tenían potencialmente una influencia positiva en la autoestima del alumnado en cuestión (Poteat y otros, 2015). Tales actividades basadas en la escuela también destacan el papel crucial, pero a menudo desatendido de los espectadores, incluidos los pares, al abordar todas las formas de violencia y acoso escolar.

Asimismo, es muy importante el apoyo activo que prestan a la niñez sus padres, madres y familiares. Pero las familias

deben también recibir apoyo y adquirir más conocimientos, no solo para evitar que expresen rechazo a sus hijos e hijas sino también para que les brinden protección frente a las amenazas que puedan recibir debido a su orientación sexual y su identidad de género (SAMHSA, 2014). El Proyecto de Aceptación Familiar en los Estados Unidos tiene por objeto ayudar a las familias a mitigar el rechazo y mejorar el apoyo a sus hijos e hijas para promover su bienestar y disminuir los riesgos. El proyecto ha elaborado material educativo y recursos basados en investigación científica que fomenta un nuevo modelo de cuidado familiar para prevenir los riesgos para la salud física y mental (Universidad Estatal de San Francisco, 2021).

El papel de las ONG ha sido esencial, pero no deja de tener sus problemas. En Albania, el Ministerio de Educación, la Municipalidad de Tirana y la organización Aleanca LGBT iniciaron en 2018 una serie de talleres en escuelas públicas. La campaña fue recibida con hostilidad por los medios de comunicación, las redes sociales e incluso funcionarios públicos. Como consecuencia, el Ministerio suspendió el programa y cesó las actividades contra el acoso en las escuelas (IGLYO, 2020). Treinta y cuatro de 39 escuelas primarias y secundarias de Nueva Gales del Sur (Australia) declinaron participar en un proyecto de investigación propiciado por el gobernador del estado y destinado a consultar a los padres y madres sobre contenidos LGBTI en los planes de estudio. Muchas consideraron que el proyecto era “inaceptable para la comunidad de padres y madres” (Ullman y Ferfolja, 2016).

En 2019, cuando el Parlamento del Reino Unido votó una ley de educación sexual y sobre relaciones que incluía temas LGBT en el nivel de educación primaria, se realizaron manifestaciones frente a una escuela primaria en Birmingham que había introducido lecciones sobre las relaciones entre personas del mismo sexo. Alrededor de 400 padres y madres firmaron una petición para que cesaran esas lecciones y amenazaron con retirar a sus hijos e hijas de la escuela, lo que llevó a la suspensión de las clases (Stewart, 2019; The Economist, 2019; Parveen, 2019). En septiembre de 2020 entró en vigor una nueva legislación sobre la enseñanza de la educación en materia de relaciones y educación sexual y en materia de relaciones. Ahora todas las escuelas secundarias deben impartir al alumnado lecciones de orientación sexual e identidad de género y todas las escuelas primarias deben enseñar diferentes modelos de familia, que pueden incluir familias LGBT. El proceso ha recibido apoyo de Stonewall, una importante ONG que ofrece programas de formación y de membresía para escuelas y universidades (Stonewall, 2021).

Out of the Margins, otro proyecto de Stonewall, es una coalición de 24 organizaciones de Europa, Asia Central, América Latina y el Caribe, y el África Subsahariana que

tiene por objetivo recoger testimonios de la exclusión que enfrentan las mujeres lesbianas, bisexuales y trans en la educación (Stonewall, 2021). En los Estados Unidos, GLSEN trabaja para poner fin a la discriminación, el hostigamiento y el acoso por razones de orientación sexual, identidad de género y expresión de género, e impulsar la inclusión cultural y la sensibilización frente a las personas LGBTQ en las escuelas (GLSEN, 2021).

En América Latina es frecuente que las iniciativas de inclusión del alumnado LGBTI en la educación provengan de la sociedad civil. En Chile, donde la Defensoría de la Niñez, una institución pública, está especializada en defender los derechos de la niñez y la adolescencia, son organizaciones y fundaciones de la sociedad civil ligadas al movimiento LGTBI las que han impulsado la acción política, ofreciendo formación a las comunidades escolares para prevenir y resolver situaciones de violencia escolar (Rojas y otros, 2020).

Las ONG pueden desempeñar –y desempeñan– un papel positivo supervisando el cumplimiento de los compromisos gubernamentales y defendiendo a los y las jóvenes que están excluidas de la educación, y los gobiernos tienen que crear condiciones que permitan a las ONG seguir desempeñando ese papel. Sin embargo, es importante que estas no sean vistas como sustitutas de las autoridades educativas: las escuelas y el personal docente deben cumplir su función para lograr la inclusión. Por último, cabe destacar que también existen ONG que han encabezado esfuerzos para impedir que los gobiernos combatan la exclusión y la discriminación, invocando valores o culturas tradicionales.

CONCLUSIÓN

Para lograr la inclusión del alumnado LGBTI es esencial ofrecer un entorno de aprendizaje seguro. Las escuelas inclusivas deben aceptar la diversidad y respetar los derechos humanos y la dignidad de todos los alumnos y alumnas. Ellas están a la vanguardia de nuestros esfuerzos para inculcar valores inclusivos en una sociedad en la cual el potencial de cada persona debe poder desarrollarse sin verse obstaculizado por los prejuicios y la discriminación, y menos aún por el odio y la violencia.

Esto puede parecer una lucha ardua. En muchas partes del mundo pueden encontrarse actitudes y comportamientos negativos, profundamente arraigados en temores atávicos, que rehúsan todo compromiso frente a la comunidad LGBTI. Es cierto que actualmente se observa un cambio sin precedentes en dichas actitudes, a medida que la lucha por superar lo que a veces se describe como “el último prejuicio aceptable” ha pasado a formar parte de los esfuerzos

mundiales por reconocer los derechos humanos de la comunidad (Langlois, 2020). Sin embargo, incluso en países en los que la mayoría de la población no expresa ese prejuicio, las medidas que se toman para proteger sus derechos pueden ser echadas por tierra por la acción de grupos de presión.

Un punto de partida crucial fue el compromiso formulado en 2016 por 56 países en el “Llamamiento Ministerial a la Acción para una educación inclusiva y equitativa para todos los educandos en un entorno exento de discriminación y violencia” convocado por la UNESCO. La invitación sigue vigente para que todos los países empeñados en avanzar hacia la inclusión suscriban este llamamiento para 2030, sean cuales fueren sus contextos legales, sociales y culturales.

Lograr que las escuelas inclusivas se hagan realidad exige que se forjen, paso a paso, relaciones de conocimiento y confianza entre todos los miembros de la comunidad educativa. Las siguientes recomendaciones, inspiradas en las recomendaciones del Llamamiento, sirven para recordar que es necesario que, para que las medidas a tomar sean coherentes y tengan buenas posibilidades de ser eficaces, es necesario que se las planee cuidadosamente y se las ponga en práctica de manera sostenida.

- Trabajar con un enfoque intersectorial para tomar medidas coherentes con vistas a proteger los derechos de las personas LGBTI y aplicar legislación antidiscriminación mencionando la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales como causas protegidas. La violencia en la escuela y otras amenazas continuarán si las autoridades estatales siguen dando a entender que las identidades LGBTI son perversas o, en el mejor de los casos, apenas toleradas. La legislación y las políticas de igualdad de derechos de los ciudadanos y ciudadanas LGBTI deben ser parte de un amplio conjunto de medidas que apunten en la dirección que está tomando la sociedad hacia la diversidad y la inclusión. No puede haber progreso en las escuelas si se niega la igualdad de derechos a las personas LGBTI.
- Desarrollar la enseñanza de los derechos humanos, la educación sexual integral y otros temas, incluidas la historia y los estudios sociales, como puntos de ingreso para mejorar el conocimiento y desarrollar la capacidad para impartir educación inclusiva. Los currículos y los materiales didácticos o bien ignoran por completo o bien ofrecen una imagen deformada de las personas LGBTI; incluso sirven de vehículo para actitudes negativas y presentan las identidades LGBTI como patológicas. La educación no podrá jamás ser considerada inclusiva si algunos alumnos o alumnas sienten que ellos o sus familias no son parte del proyecto educativo.

- Invertir fuertemente en la capacidad del personal docente para elaborar planes de estudio inclusivos y prevenir o abordar el acoso y el hostigamiento debido a la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las variaciones de las características sexuales. Los cambios en los currículos que reconocen las identidades LGBTI son letra muerta si no van acompañados de actividades para fortalecer la confianza del personal docente para enseñar materias que por lo general son consideradas sensibles o tabú y responder a las realidades y experiencias, a menudo muy diferentes, del alumnado LGBTI. Los y las docentes también tienen sesgos y prejuicios, o pueden sentirse vulnerables frente a una opinión pública hostil que se arroga la defensa de la moralidad y la decencia. Para crear un ambiente seguro para todo el alumnado, los miembros del personal docente y otros miembros del personal de la escuela no solo deben transmitir esos conocimientos sino también ganar la confianza del alumnado, de modo que puedan expresar sus preocupaciones, informar sobre incidentes y ver que se hace frente eficazmente a las amenazas.
- Fortalecer la capacidad del sistema para supervisar el acoso y la violencia de que son objeto todos los alumnos y alumnas, incluido el alumnado LGBTI. Los sistemas de educación han dejado durante mucho tiempo la movilización de esfuerzos para supervisar la discriminación y los prejuicios en manos de las ONG, creando la impresión de que ellos no son responsables de hacerlo o que son reacios a asumir esa función. Ha llegado el momento de complementar los

esfuerzos para fortalecer la capacidad del personal docente desarrollando sistemas sólidos que supervisen la prevalencia y el impacto de la violencia en las escuelas.

- Colocar a las alumnas y los alumnos en el centro de los esfuerzos para prevenir la exclusión por motivos de orientación sexual, identidad de género, expresión de género y variaciones de las características sexuales. La inclusión no es un resultado, sino ante todo y primordialmente un proceso y una experiencia. Una educación de calidad no debe ofrecer meramente resultados académicos exitosos; el derecho a gozar de buena salud física y mental y sentirse feliz, en seguridad y en conexión con sus pares es tan importante como el derecho a aprender. Es crucial que reine un ambiente positivo en el aula, con docentes que reconozcan y apoyen los esfuerzos de alumnos y alumnas, como lo es también el sentimiento de ser parte de la escuela y del grupo de pares. Es necesario que haya diversidad en la escuela para que los niños y las niñas puedan interactuar con sus pares de medios sociales diferentes y se fortalezca la cohesión social. Los gobiernos y las escuelas deben ayudar a crear clubes y espacios que ofrezcan sistemas de apoyo, incluida información adecuada, a cualquier alumno o alumna que haya sufrido acoso o violencia. Deben fomentar la participación activa y significativa de niños y niñas, jóvenes y organizaciones juveniles en la concepción, la realización y la evaluación de las intervenciones, ateniéndose a las disposiciones de la Convención sobre los Derechos del Niño con respecto a esa participación: ser transparente e informativa, voluntaria, respetuosa, pertinente, adecuada para la edad, inclusiva, apoyada por medidas de formación, segura, sensible al riesgo y sujeta a rendición de cuentas.

Organización Internacional de Jóvenes y Estudiantes Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transexuales, Queer e Intersexuales (IGLYO)

Chaussée de Boondael 6,
Bruselas B-1050, Bélgica
Email: advocacy@iglyo.com
iglyo.com

IGLYO es una organización de liderazgo y desarrollo de la juventud que lucha para lograr que los encargados de tomar decisiones a nivel europeo e internacional escuchen las voces y las experiencias de los jóvenes y las jóvenes LGBTIQI mediante la elaboración y ejecución de una labor normativa y de investigación en ámbitos como la educación inclusiva. IGLYO fortalece además la confianza, las habilidades y las experiencias de los jóvenes y las jóvenes LGBTIQI por medio de actividades de intercambio intercultural y aprendizaje entre pares.

Informe de Seguimiento
de la Educación en el Mundo UNESCO
7 place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, Francia
Correo electrónico: gemreport@unesco.org
Tel: + 33 (1) 45 68 10 36
Fax: +33 (1) 45 68 56 56 41
fr.unesco.org/gem-report/

Elaborado por un equipo independiente y publicado por la UNESCO, el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo es un documento de referencia autorizado que busca informar, ejercer influencia y promover un compromiso auténtico a favor de las metas mundiales de educación en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

© UNESCO
ED/GEM/MRT/2021/PP/45