



UNIVERSITAT_{DE}
BARCELONA

Facultat d'Educació

Infàncies LGTBIQ+: créixer al marge del currículum

Tractament de la diversitat afectivosexual a les aules de primària i el seu impacte
en les persones del col·lectiu.

Marta González López.

Treball Final de Grau.

Curs 2024-2025.

Àmbit temàtic: Societat, família i escola

Modalitat de recerca

Grau en Mestra d'Educació Primària.

Universitat de Barcelona. Facultat d'Educació.

Grup 1H. Tutora: Isabel Boj

*A les persones LGTBIQ+ que van créixer
sentint-se diferents de la resta i van descobrir
qui eren en secret. Gràcies per existir i per
convertir-vos en família, m'heu salvat la vida.*

*A la meva família, per fer-me sempre costat i
creure en mi quan ni jo mateixa ho faig.*

*Yayita y Yayo, todo lo que consiga en esta vida
es gracias a vosotros, os quiero mucho como la
trucha al "trucho".*

*I a la Isabel Boj, la meva tutora, gràcies per
guiar-me en aquest procés.*

Índex de continguts

1. Introducció de la temàtica	1
2. Objectius de la recerca	2
3. Marc teòric de referència	3
3.1. Gènere a la infantesa	3
3.2. Sexualitat a la infància	4
3.3. Experiències de l'alumnat LGTBIQ+ a les aules	5
3.4. Impacte de les experiències viscudes	6
3.5. Paper dels i les mestres	8
3.6. Paper dels centres i les institucions	10
3.7. Formació docent	11
4. Metodologia	11
4.1. Context i participants	12
4.2. Tècniques i instruments de recollida de dades	12
4.3. Procediment de recollida de dades	13
4.4. Anàlisi de les dades	14
5. Resultats, interpretació i discussió	15
5.1. Resultats	15
5.1.1. Enquestes a persones del col·lectiu LGTBIQ+	15
5.1.2. Entrevistes a docents	21
5.2. Interpretació i discussió	24
5.3. Implicacions educatives	25
6. Conclusions	27
6.1. Conclusions generals	27
6.2. Objectius assolits i limitacions	28
6.3. Noves línies de recerca	29
6.4. Reflexió personal	30
7. Referències bibliogràfiques	31
8. Annexos	36

Resum:

El present Treball de Final de Grau duu a terme una anàlisi del paper de la comunitat LGTBIQ+ en l'etapa d'Educació Primària i delimita com el tractament d'aquesta temàtica a les aules afecta les persones d'aquest col·lectiu sovint ignorat des dels centres.

A través de les aportacions de diversos autors i autores s'aborden conceptes com la construcció de la identitat de gènere a la infantesa, així com la pressió per encaixar en la norma cis-heterosexual i l'efecte que això té en l'alumnat que no ho fa, a més de destacar el paper de la formació docent en temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual. Addicionalment, mitjançant els mètodes de recollides de dades es coneixen a fons les experiències de persones LGTBIQ+ al llarg de la seva escolarització amb relació a les seves identitats, a més de comptar amb la participació de docents de primària, que exposen la seva perspectiva en la temàtica, cosa que permet la creació de línies d'actuació i propostes de millora pel que fa a l'abordament de la diversitat afectivosexual des del món educatiu.

És gràcies als diferents agents que conformen la recerca que es posa en rellevància la necessitat de normalitzar aquest col·lectiu des de les aules de primària i de formar als futurs i futures docents en diversitat, a fi de garantir que tot l'alumnat es pugui desenvolupar plenament des de l'inici de l'escolarització. D'aquesta manera es prevenen situacions d'assetjament que, tal com es detalla al llarg del document, suposen conseqüències a llarg termini a un alt percentatge de qui les pateixen.

A tall de conclusió, a través d'aquesta recerca es manifesta la urgència de garantir una educació inclusiva en tots els nivells de l'escolarització dels infants, possible només amb una formació docent adient i actuacions pertinents des d'institucions educatives que fomentin la normalització de les persones LGTBIQ+ a les aules.

Paraules clau: Diversitat afectivosexual i de gènere, educació primària, inclusió, formació docent, alumnat LGTBIQ+

Resumen:

El presente Trabajo de Final de Grado lleva a cabo un análisis del papel de la comunidad LGTBIQ+ en la etapa de Educación Primaria y delimita como el tratamiento de esta temática en las aulas afecta las personas de este colectivo a menudo ignorado desde los centros educativos.

A través de las aportaciones de varios autores y autoras se abordan conceptos como la construcción de la identidad de género en la niñez, la presión para encajar en la norma cis-heterosexual y el efecto que esta tiene en el alumnado que no lo hace, además de destacar la importancia de la formación docente en temáticas relativas a la diversidad afectivo-sexual. Adicionalmente, mediante los métodos de recogida de datos se conocen las experiencias de personas LGTBIQ+ a lo largo de su escolarización con relación a sus identidades, además de contar con la participación de docentes de primaria, que exponen su perspectiva en la temática, cosa que permite la creación de líneas de actuación y propuestas de mejora en cuanto a como se aborda la diversidad afectivo-sexual desde el mundo educativo.

Es gracias a los diferentes agentes que conforman la investigación que se pone en relevancia la necesidad de normalizar este colectivo desde las aulas de primaria y de formar a los futuros y futuras docentes en diversidad, a fin de garantizar que todo el alumnado se pueda desarrollar plenamente desde el inicio de la escolarización. De esta manera, se previenen situaciones de acoso que, tal como se detalla a lo largo del documento, suponen consecuencias a largo plazo a un alto porcentaje de quien las sufren.

En conclusión, a través de esta investigación se manifiesta la urgencia de garantizar una educación inclusiva en todos los niveles de la escolarización de los niños y niñas, posible solo con una formación docente adecuada y actuaciones pertinentes desde instituciones educativas que fomenten la normalización de las personas LGTBIQ+ a las aulas.

Palabras clave: Diversidad afectivo-sexual y de género, educación primaria, inclusión, formación docente, alumnado LGTBIQ+

1. Introducció de la temàtica

Segons UNICEF (Fons de les Nacions Unides per a la Infància), un dels 10 drets de la infància és el dret a gaudir d'una educació lliure de discriminació. La FELGTBI+ (Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Trans, Bisexuales, Intersexuales y más) va alertar que en l'estudi realitzat el 2024 una de quatre persones LGTBIQ+ havia sigut víctima d'actes d'odi relacionats amb la seva identitat al llarg de la seva trajectòria escolar.

En aquest context, són diversos els estudis que demostren que la comunitat LGTBIQ+ és ignorada a les aules, un exemple clar és el fet que, en consultar el Currículum d'Educació Primària (Generalitat de Catalunya, 2022) es constata que no conté cap referència explícita a aquest col·lectiu.

D'acord amb la FELGTBI+ (2024), a l'estat espanyol hi ha aproximadament 3.500.000 persones que s'identifiquen com a membres del col·lectiu LGTBIQ+. Més de tres milions de persones que han hagut de descobrir la seva identitat en espais aliens a les aules, donat que les seves realitats no eren tractades en els centres educatius.

Al llarg d'aquest treball de final de grau s'analitzarà la presència de l'alumnat LGTBIQ+ durant la trajectòria educativa, posant èmfasi en l'etapa d'Educació Primària, a fi de discernir quines són les experiències d'aquesta minoria silenciada i quines són les conseqüències de la manera en la qual són escolaritzats i escolaritzades en una societat on la norma és la cis-heterosexualitat.

Per fer-ho, en primer lloc, un cop exposats els objectius de la recerca, es duu a terme una anàlisi de la bibliografia existent pel que fa al gènere i la sexualitat a la infantesa, per a realitzar posteriorment una primera aproximació a les experiències recollides d'alumnat LGTBIQ+ al llarg de la seva trajectòria educativa, especialment durant l'educació primària i l'impacte de les vivències per les quals passa un infant del col·lectiu al llarg de la seva vida estudiantil. Seguidament, a fi de tenir referències sobre altres agents presents en el dia a dia dels centres educatius, es realitza una exploració sobre el paper que tenen tant els i les docents, com els centres i les institucions en tractar amb aquest alumnat. Finalment, es realitza una aproximació al voltant de l'impacte de la formació docent en el benestar de l'alumnat LGTBIQ+.

Un cop establida la base teòrica del treball, es presenta la metodologia, en aquest cas enquestes a persones del col·lectiu LGTBIQ+ i entrevistes a docents d'Educació Primària. A partir de l'exposició i anàlisi dels resultats, s'exposen les conclusions amb relació als objectius de recerca i es fa un tancament amb una reflexió al voltant del procés de creació d'aquest treball.

2. Objectius de la recerca

A partir d'aquest treball es pretén com a objectiu principal, demostrar que existeix una mancança a les aules de primària pel que fa al tractament de temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual.

La hipòtesi d'aquest treball, per tant, és el fet que no tractar la diversitat afectivosexual de manera habitual a les aules comporta que l'alumnat LGTBIQ+ pateixi discriminació al llarg de la seva escolarització, provocant conseqüències amb relació a la seva autoestima a llarg termini.

Per tal de fer-ho, apareixen un seguit de preguntes de recerca, a partir de les quals es proposen els objectius del treball i la manera a partir de la qual s'abordaran al llarg de la present investigació.

En primer lloc, apareix el dubte al voltant de fins a quin punt les experiències viscudes al llarg de l'etapa de l'educació primària, a causa de la manca de tractament de les temàtiques LGTBIQ+ en el món educatiu provoquen una sèrie de conseqüències en el col·lectiu en l'àmbit personal en el seu futur. És a partir d'aquí que es formula el primer objectiu:

— Conèixer experiències d'antic alumnat LGTBIQ+ a fi de determinar com el tractament que se'n fa de les temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual a les aules afecta les persones del col·lectiu en el futur en àmbits com l'autoestima i l'acceptació.

A fi d'esclarir aquest impacte, per tant, es realitzen enquestes a persones del col·lectiu LGTBIQ+, per tal de conèixer de primera mà les seves vivències a les aules i com aquestes han tingut un efecte en la seva autoestima. Addicionalment, es pretén contactar amb un psicòleg especialitzat en temàtiques referents a la diversitat afectivosexual, per tal d'aconseguir una perspectiva d'un expert en la temàtica tractada.

Seguidament, s'alça la qüestió relativa al paper dels i les docents en el desenvolupament de l'autoestima i l'experiència que té l'alumnat del col·lectiu, posant el focus en la formació docent i la preparació amb la qual compten les persones que treballen als centres educatius per a tractar matèries relatives a la diversitat afectivosexual, i quin és el seu impacte en l'alumnat. D'aquesta inquietud sorgeix el segon objectiu de la recerca:

— Definir l'impacte que la manca de formació docent en temàtiques LGTBIQ+ té en el seu posterior tractament a les aules, a partir de contactar amb docents de primària.

Per tant, a fi d'esclarir aquest objectiu i, de la mateixa manera, resoldre la qüestió proposada, es duen a terme dues entrevistes a docents d'educació primària, a més de comptar amb les vivències de

les persones del col·lectiu participants en l'enquesta, a fi d'obtenir una visió més àmplia de la problemàtica.

Finalment, un cop analitzada la situació, es desperta l'interès per esclarir quines serien les línies d'actuació més adients a partir de les respostes obtingudes en els primers dos objectius, a fi de garantir el desenvolupament personal òptim de les persones del col·lectiu dins dels centres escolars. Aquest darrer interrogant es concreta en el següent objectiu:

— A partir de la recollida d'informació, proposar unes línies d'actuació per a fomentar la inclusió de les temàtiques LGTBIQ+ a les aules de primària a Catalunya.

Amb el propòsit de complir amb l'objectiu, es durà a terme un recull de propostes a les persones participants en les diverses tècniques de recollida de dades plantejades, que juntament amb l'anàlisi exhaustiva de les respostes obtingudes i la bibliografia analitzada, crearan una sèrie de propostes de millora i línies d'actuació per tal de garantir l'acompliment dels objectius proposats.

3. Marc teòric de referència

3.1. Gènere a la infantesa

Des del primer any de vida, els infants en comptes d'acceptar de manera passiva els conceptes socials de masculinitat i feminitat, s'apropien de l'expressió de gènere que observen del món adult de manera creativa a fi de satisfer les seves necessitats (Corsaro & Everitt, 2023). Callaghan et al. (2024) assenyalen que, amb dos anys, els infants coneixen els conceptes bàsics de gènere com són "nen", "nena", "home" i "dona" i són capaços i capaces de fer-los servir per a referir-se a ells i elles mateixes i a la resta, i amb tres anys apareix la consciència al voltant de la identitat de gènere.

Tot i ser cert que els estereotips i idees relacionades amb la identitat i l'expressió de gènere que apareixen en edats primerenques resulten resistents a canvis, a mesura que els infants es desenvolupen cognitivament són capaços i capaces de reconèixer aquests estereotips i, en alguns casos, de rebutjar-los (Serbin & Sprafkin, 1986). Greenwald i Nosek (2008) afirmen que, tot i que existeix una flexibilitat que permet rebutjar els estereotips de gènere, el percentatge de comportaments interioritzats de manera més automàtica és molt alt. Aquests comportaments passen sovint desapercebuts i es perpetuen entre els infants.

Derman-Sparks et al. (2020) afirma que la construcció social de la cis-heteronormativitat¹ es dona de diverses maneres en els centres escolars, com pot ser la manera en la qual s'organitzen els espais com els vestuaris o el llenguatge que es fa servir.

Altrament, Renold (2006), sosté que l'assetjament i la intimidació relacionada amb el gènere i la sexualització és el principal mitjà a través del qual els infants estableixen les nocions del que significa ser un noi o una noia. D'aquesta manera, la pressió entre els i les alumnes per encaixar en els rols de gènere que els pertanyen socialment és cada cop més palpable al llarg de la infància, especialment a mesura que s'apropen a l'adolescència.

3.2. Sexualitat a la infància

Contràriament a la creença popular que dicta que les escoles i l'etapa de la infantesa són alienes a la sexualitat i aquestes temàtiques són pròpies exclusivament del món adult, recerques com la de Ryan (2016) posen en manifest que la sexualitat també conforma un aspecte rellevant de la socialització dels infants.

Ryan (2016) realitza un estudi en el qual analitza les diferents interaccions entre infants en un centre escolar, a fi de trobar quin paper juga la sexualitat en el dia a dia dels i de les alumnes, i fins a quin punt l'heterosexualitat és predominant entre els companys i companyes. Des de jocs entre infants, en els quals es prohibeix la inclusió de parelles formades per dos nens o dues nenes, en haver d'emparellar a alumnes entre ells i elles, fins a referències constants a parelles i matrimonis en materials pedagògics, històries creades pels infants i llibres de lectura. D'aquesta manera, es mostra com la sexualitat és una temàtica recurrent. Això no obstant, tot i estar present en diferents instàncies de la vida escolar dels infants en àmbits diversos, la inclusió de la comunitat LGBTIQ+ és inexistent en les escoles presents a l'estudi, apareixent només per a convertir-se en motiu de ridiculització, perpetuant d'aquesta manera una heteronormativitat predominant a les aules de primària.

Renold (2006) exposa com la sexualitat en l'etapa de primària és un aspecte que transcendeix més enllà de les converses i afecta en la manera en la qual els infants es relacionen entre si i amb ells i elles mateixes, tot girant al voltant de l'heteronormativitat (Renold, 2000). En el cas de les noies, aquesta heteronormativitat provoca una preocupació constant per la manera en la qual són

¹ Cis-heteronormativitat: sistema social en el qual es creu que tothom és cisgènere (persona que es correspon amb el gènere que se li va assignar al naixement) i heterosexual si no es demostra el contrari. (Kinitz & Salway, 2022)

percebudes pels nois, patint una pressió per emmarcar-se dins d'uns cànons de bellesa, a fi de sentir-se acceptades i desitjades pel gènere oposat.

En el cas dels nois, el mateix estudi exposa com, per a ells, aquesta heteronormativitat els situa en un paper contradictori en el qual el fet de mantenir la seva masculinitat i mostrar fortalesa és el primordial. A causa d'aquesta dinàmica, sovint els nois no saben com acostar-se a les noies per por de ser considerats poc masculins. Al mateix temps, però, han d'apropar-s'hi per aconseguir que els admirin, manera en la qual senten seguretat en el seu rol de nois perquè els permet percebre que tenen poder sobre elles. Usualment, a fi de trobar un punt mitjà en aquesta contradicció, es tendeix a ridiculitzar a les noies, per tal de recuperar el paper de fortalesa i supremacia davant el gènere oposat, i a fi també guanyar l'acceptació de la resta de nois.

Hi ha casos, però, en els quals hi ha infants que surten d'aquestes dinàmiques. Per exemple, hi ha noies que no es maquillen o no senten aquesta pressió per ser acceptades pels nois, o nens que acostumen a passar la major part del temps amb noies, o que no tenen interès per perpetuar aquesta masculinitat. Aquests infants són sovint relacionats i relacionades amb l'homosexualitat i pateixen les connotacions negatives que tenen aquestes etiquetes, tal com assenyalen Ryan (2016) i Renold (2000).

En els centres escolars, les orientacions que no són l'heterosexual només són esmentades en instàncies relacionades amb algun cas d'assetjament, promovent així la percepció negativa que es té de totes les realitats que surten de la norma heterosexual, i situant a les persones del col·lectiu LGTBIQ+ en un paper on només poden ser víctimes d'actes discriminatoris (Renold, 2006).

Com afirma Allan et al. (2008), tot i que la sexualitat ha de ser, a ulls de molts, un aspecte aliè a les aules de primària, parla per si mateixa en la seva absència i la presència implícita i constant de l'heterosexualitat.

3.3. Experiències de l'alumnat LGTBIQ+ a les aules

Per tal de comprendre la discriminació que pot patir un infant per motius relacionats amb la seva identitat de gènere o orientació sexual, cal tenir en compte que no cal que un infant es reconegui a si mateix o mateixa com una persona LGTBIQ+ per patir discriminació d'aquest tipus. A causa de la pressió existent per seguir uns cànons i una cis-heteronormativitat, qualsevol dissidència d'aquestes normes socials establertes comporta una sèrie de conseqüències. Concretament, en l'estudi de Blashill i Powlishta (2009) es posa en manifest el fet que habitualment la discriminació que pateix el col·lectiu LGTBIQ+ va lligada a la percepció que es té d'aquests individus i el fet que posin a prova els

rols i expressions de gènere hegemònics a la societat, i no tant amb el fet que tinguin unes preferències determinades.

Tot i això, Callaghan et al. (2024) destaca l'increment de la representació de la comunitat LGTBQ+ en la societat, i com aquest factor permet que molts infants s'identifiquin a ells i elles mateixes com a membres del col·lectiu a edats més primerenques que mai, en reconèixer que existeix una realitat fora de la cis-heterosexualitat, i veure-la de manera més o menys freqüent en el seu dia a dia.

Malgrat això, els infants i joves percebuts i percebudes com a membres de la comunitat LGTBQ+ són especialment vulnerables de patir algun tipus de discriminació, sovint arrelada a l'estigma que està present entre els companys i companyes, el centre i en l'àmbit social. (Birkett et al., 2015).

La manca de referents, l'assumpció que tothom és heterosexual, comentaris involuntaris de caràcter discriminatori o el fet d'invalidar experiències i sentiments són alguns exemples de microagressions que Munro et al. (2019) exposen en el seu estudi com situacions que pateixen els infants i adolescents LGTBQ+ als centres escolars.

Tot i que la invisibilització i l'assetjament és present a l'etapa d'Educació Primària, és principalment en els primers anys de l'Educació Secundària Obligatoria que s'accentua i es torna més agressiu, d'acord amb Nansel et al. (2001). Això no obstant, l'heterosexualitat normativa esdevé una pressió que afecta a tots els infants, independentment de la seva edat i orientació o expressió de gènere, tal com determina Renold (2000).

3.4. Impacte de les experiències viscudes

L'èxit acadèmic és un dels majors indicadors del benestar dels infants i joves, i un dels factors que preveu nombrosos efectes de caràcter social, de comportament i, fins i tot, de salut. Tot i això, els i les joves gais, lesbianes, bisexuals i transgènere es troben en una situació de risc que compromet els seus resultats acadèmics, en comparació amb companys cis-heterosexuals. (Birkett et al., 2014).

A fi de tractar l'impacte que pot suposar el fet de ser un infant LGTBQ+, cal aclarir primerament que, tal com indiquen Swanson i Gettinger (2016), el fet de pertànyer al col·lectiu LGTBQ+ no és en si un factor de risc amb un determinat impacte, sinó que ho són les conseqüències de l'assetjament i la invisibilització, sovint fruit de formar part d'aquesta comunitat.

Greene et al. (2014) assenyala que 9 de cada 10 alumnes que s'identifiquen com a membres de la comunitat LGTBQ+ reconeixen haver patit algun tipus d'assetjament escolar al llarg de la seva trajectòria educativa.

Són diversos els autors que posen focus en l'impacte que té el fet de patir situacions de caràcter discriminatori en edats en les quals els infants estan formant el seu caràcter i personalitat. Les conseqüències d'aquest assetjament o discriminació fluctuen entre diversos àmbits de la vida dels infants, donat que poden ser de caràcter psicològic, físic o fins i tot afectar en la seva vida acadèmica. Aquestes microagressions prèviament esmentades converteixen a aquest alumnat en invisible, i són la base de conseqüències més greus que es manifesten a mesura que passa el temps (Callaghan et al., 2024).

Segons Greene et al. (2014), aquesta discriminació no només té conseqüències negatives a curt termini, sinó que durant la vida adulta d'aquestes persones, encara es poden reconèixer efectes de l'assetjament patit a l'escola. El fet de no gaudir d'eines per afrontar l'assetjament patit durant la infantesa i l'adolescència, provoca en aquells i aquelles qui l'han experimentat una baixa autoestima que els i les acompanya en l'edat adulta i que els i les condiciona en les seves relacions socials a llarg termini, provocant un sentiment d'infravaloració, atacs a altres persones o evitar les interaccions amb la resta, la qual cosa té com a resultat un sentiment de vergonya que provoca trastorns d'ansietat social.

Si bé és cert que les conseqüències psicològiques més greus van disminuint al llarg del temps, a mesura que desapareix aquest assetjament, les experiències negatives d'aquest caràcter tenen un impacte que perdura en el temps, per tant, resulta rellevant posar èmfasi en la seva prevenció (Birkett et al., 2015).

Les conseqüències a l'assetjament que pateixen aquests infants i adolescents també tenen efectes durant l'edat escolar, mentre aquesta discriminació s'està produint. Robinson i Espelage (2012) duen a terme un estudi en el qual evidencien com l'assetjament escolar explica gran part de l'impacte immediat que pateixen els i les alumnes LGTBIQ+ pel que fa a l'absentisme escolar i la seva salut mental. Segons aquest estudi, en comparar a alumnat LGTBIQ+ i cis-heterosexual, es pot clissar com el primer grup pateix una major taxa d'assetjament escolar, factor que provoca tres cops més probabilitats de patir ideació suïcida, intents de suïcidi i absentisme escolar que els i les seves companyes no pertanyents al col·lectiu.

Dins de la mateixa comunitat, però, les persones transgènere són les que es posicionen en una situació de major risc. Grossman i D'Augelli (2007) alerten sobre el fet que més del 45% de les persones enquestades havien patit pensaments suïcides i el 25% com a mínim, un intent de suïcidi.

En l'estudi de Kosciw et al. (2013), es relaciona la manca d'autoestima amb pitjors qualificacions i major absentisme. De la mateixa manera, Birkett et al. (2014) planteja que l'alumnat del col·lectiu

que pateix assetjament de caràcter homòfob és més propens a l'absentisme que els i les alumnes heterossexuals. Per tant, l'assetjament que pateixen els infants i adolescents LGTBIQ+ no només tenen un efecte psicològic, sinó que aquesta situació els i les porta a arriscar el seu futur, a partir de mostrar menys interès en la vida escolar.

Segons assenyalen Chesir-Teran i Hughes (2009), és cabdal destacar que els i les estudiants són conscients dels casos d'assetjament que pateixen altres companys i companyes i fins a quin punt l'escola pren mesures o, per contra, els comportaments discriminatoris són permesos. Per tant, no cal que una persona del col·lectiu pateixi l'assetjament en primera persona per sentir que persones de la seva mateixa comunitat estan subjectes a discriminació, i que això els i les impacti de manera negativa.

3.5. Paper dels i les mestres

Preston (2016) posa en rellevància la importància que els i les mestres siguin, no només portadors i portadores de coneixements, sinó que connectin també amb les necessitats socials i emocionals de l'alumnat, i la sexualitat esdevé un eix clau de la socialització dels infants i adolescents, tal com esmentat prèviament.

Callaghan et al. (2024) destaca que, tot i que actualment existeix molta més representació de la comunitat LGTBIQ+ en àmbits diversos, factor que permet que molts infants i joves tinguin referents i puguin gaudir d'un desenvolupament social més normatiu, encara hi ha nens i nenes que no compten amb aquests models a seguir. És per aquest motiu que continua sent especialment rellevant que tinguin suport i espais segurs on poder desenvolupar-se lliures de discriminació.

En relació amb l'actuació dels i de les docents pel que fa a l'alumnat LGTBIQ+, en l'estudi de Preston (2016) s'expressa el fet que majoria de mestres senten una predisposició per voler protegir els i les alumnes del col·lectiu. Tot i això, en expressar-se i referir-se a ells i elles, es fan palpables comentaris que deixen entreveure discursos i actuacions fruit de prejudicis i estereotips relacionats amb la identitat i expressió de gènere d'alumnat no cis-heterossexual, situació que al·ludeix al fet que, tot i tenir bones intencions, els i les mestres mostren una manca d'eines per tractar amb aquestes temàtiques a les aules.

Malgrat haver-hi un gran percentatge de docents disposat i disposades a donar suport a l'alumnat LGTBIQ+, en l'estudi de cas que realitzen Grossman et al. (2007) alerten del fet que en alguns casos, l'assetjament contra els infants i joves del col·lectiu no només el protagonitzen alumnes, sinó també personal de l'equip docent com poden ser mestres i, fins i tot, directors.

D'altra banda, Gegenfurtner i Gebhardt (2017) posen de manifest que el fet de tenir mestres obertament LGTBIQ+ suposa un benefici tant per l'alumnat cis-heterosexual, donat que fomenta l'acceptació a les minories, i per l'alumnat LGTBIQ+, ja que compten amb referents que faciliten l'autoacceptació de les seves identitats.

L'impacte de l'actuació que duen a terme els docents amb relació a les identitats LGTBIQ+ i la diversitat afectivosexual és l'objectiu de recerca de diversos estudis, que demostrin que obtenir el suport dels docents millora la situació de l'alumnat del col·lectiu.

Segons l'informe nacional que va dur a terme The Trevor Project (2023) als Estats Units, els i les estudiants LGTBIQ+ van reportar un 34% menys de risc de suïcidi quan comptaven amb el suport d'algun o alguna docent, o percebien sentir-se importants o escoltats per algun o alguna mestra.

El suport per part de l'equip docent resulta, per tant, especialment primordial per aquest alumnat. Swanson i Gettinger (2016) evidencien que, des del punt de vista dels i de les joves de la comunitat, tot i que el suport de pares i altres companys i companyes era rellevant per poder bregar amb l'assetjament, cap no igualava l'impacte del suport per part de l'equip docent, crític en el dia a dia de l'alumnat als centres.

En una enquesta duta a terme per Kosciw et al. (2013) queda reflectit també que el suport per part dels i de les mestres és el factor amb resultats més positius pel que fa a l'autoestima, èxit acadèmic i assistència al centre en l'alumnat de la comunitat en moments en els quals es pateix una situació d'assetjament. A més, aquells i aquelles alumnes que especifiquen tenir una bona relació, com a mínim, amb un mestre en concret pateixen menys ansietat i obtenien millors resultats acadèmics que altres alumnes del col·lectiu que no compten amb aquesta connexió amb el professorat del centre (Swanson & Gettinger, 2016).

Tot i la importància que pot tenir l'actuació docent i del centre per a aquest alumnat, la majoria de joves del col·lectiu que admeten haver patit assetjament per aquest motiu reporten una manca de suport per part de figures d'autoritat, com mestres o directius, tal com expressen Steck i Perry (2018).

D'acord amb Swanson i Gettinger (2016), els i les mestres se senten més segurs prenent accions per protegir a l'alumnat LGTBIQ+ quan compten amb el suport explícit del centre, donat que sovint es justifica la manca d'actuació amb el silenci que prenen els centres escolars en relació amb aquesta temàtica.

3.6. Paper dels centres i les institucions

Swanson i Gettinger (2016) destaquen el fet que, tot i que l'alumnat LGTBIQ+ es troba en risc de ser víctima de discriminació, si els centres proveeixen un entorn segur i de suport es posicionen amb probabilitats elevades de tenir èxit, no només acadèmic, sinó també social.

Wilson-Daily et al. (2022) assenyalen com la manca de suport per part de l'equip docent resulta un aspecte clau en les experiències que tenen l'alumnat LGTBIQ+ al llarg de la seva trajectòria educativa i com, en certes instàncies, tot i haver-hi una intenció per acompanyar a aquest alumnat, la manca d'eines i de suport per part dels centres provoquen que les actuacions dels docents resultin insuficients.

En parlar de protocols o polítiques educatives, es fa referència a totes les mesures preses a fi de protegir a l'alumnat i equip docent de discriminació relacionada amb l'orientació sexual o expressió de gènere, així com mesures que prohibeixin l'assetjament o procediments a seguir en cas de detectar-ne algun cas (Chesir-Teran & Hughes, 2009).

En la mateixa línia, Ortega-Sánchez et al. (2025) prenen la manca de protocols per part dels centres per tal d'abordar les temàtiques LGTBIQ+ com una de les majors limitacions amb les quals es troben els i les docents a l'hora de portar-les a les aules en els centres educatius de l'estat espanyol.

L'alumnat i l'equip docent de centres que compten amb polítiques, protocols i suport per a estudiants del col·lectiu, així com formació professional en matèries relatives a la diversitat afectivosexual perceben l'ambient com a més inclusiu, segur i tolerant amb les minories que les escoles que no disposen d'aquestes mesures (Szalacha, 2003).

Si bé és cert que els protocols en casos d'assetjament resulten cabdals, Callaghan et al. (2024) destaquen les polítiques que van més enllà de la intervenció reactiva que apareix només quan es dona un cas de discriminació. A fi de fomentar un entorn escolar més segur, per tant, resulta més positiu establir polítiques que promoguin simbologia inclusiva visible, la diversitat en materials i contingut curricular.

L'existència de protocols institucionals contra l'LGTBIQfòbia, alhora que la col·laboració amb associacions LGTBIQ+ són els factors principals per a millorar la coexistència als centres i, conseqüentment, l'experiència de l'alumnat del col·lectiu a les aules. Tot i això, resulta primordial destacar també que sense un monitoratge i una implementació rigorosa, acompanyada d'una

formació pertinent dels experts, aquests protocols per si sols no poden garantir el seu èxit. (Ortega-Sánchez et al., 2025).

3.7. Formació docent

Tal com indiquen Lewis i Kern (2018), tot i ser cert que les polítiques escolars explícitament dedicades a la comunitat LGTBIQ+ poden millorar l'experiència educativa d'aquest alumnat, existeix una manca de preparació des de les institucions amb relació a la formació docent en aquestes temàtiques.

En consonància amb aquesta idea, Kosciw et al. (2009) manifesten com les diferències individuals poden influenciar àmpliament l'experiència escolar de l'alumnat LGTBIQ+ i com, per tant, cal tenir a professionals prou formats en la matèria que puguin veure la magnitud del context de l'alumnat a l'hora de dur a terme certes actuacions que vetllin pel seu benestar.

Ortega-Sánchez et al. (2025) identifica també que la manca de formació al professorat en temàtiques LGTBIQ+ en les universitats espanyoles provoca inseguretat per part dels i de les docents, ja que no se senten preparats i preparades per abordar temàtiques de les quals no són prou coneixedors i coneixedores.

Una formació docent adient juntament amb l'aplicació de polítiques i currículums inclusius amb els membres de la comunitat LGTBIQ+ als centres resulten determinants per tal de garantir la seguretat i benestar de l'alumnat del col·lectiu, facilitant el compliment dels drets humans en àmbits diversos. Aquestes mesures no només protegeixen als i les estudiants LGTBIQ+, sinó que també disminueixen l'assetjament a causa de prejudicis, l'absentisme i milloren la salut mental d'aquests infants i joves, cosa que permet també que estiguin més connectats i connectades amb l'entorn escolar, factor que fa millorar la seva socialització i el seu rendiment acadèmic. (Callaghan et al., 2024).

4. Metodologia

La metodologia emprada en aquesta recerca és tant qualitativa com quantitativa, en dur-se a terme una enquesta i dues entrevistes. A través de les enquestes es pretén obtenir dades sobre l'experiència de persones del col·lectiu LGTBIQ+ al llarg de la seva trajectòria educativa, especialment durant la primària, obtenint dades quantitatives en respostes tancades i qualitatives en les obertes. Pel que fa a les entrevistes, a través de la metodologia qualitativa es coneix el punt de vista dels i les docents d'educació primària pel que fa al tractament de la diversitat afectivosexual.

En aquesta diversitat de metodologia es troba l'objectiu principal d'obtenir informació des de perspectives diverses, a fi de poder dur a terme posteriorment una anàlisi exhaustiva de la problemàtica presentada i poder definir unes propostes de millora adients i tan completes com sigui possible. Addicionalment, tot i que la recerca gira al voltant de l'etapa d'Educació Primària, resulta rellevant recollir dades sobre l'etapa posterior, a fi d'obtenir nocions sobre com s'ha d'abordar la temàtica des de primària.

4.1. Context i participants

La primera entrevista es va dur a terme a una mestra especialista d'anglès d'un centre de titularitat pública a Castelldefels, a la comarca del Baix Llobregat. Malgrat portar tot el curs en el mateix centre, ha treballat en 5 escoles diferents, totes de titularitat pública a excepció d'una, que era concertada.

La segona entrevista es va realitzar al cap d'estudis de la mateixa escola. L'entrevistat mostra el seu suport a la comunitat LGTBIQ+ obertament, en portar polseres i samarretes amb símbols relacionats a aquest col·lectiu, com pot ser la bandera del col·lectiu LGTBIQ+

Resulta rellevant esmentar que els docents als quals es va entrevistar formen part d'un centre que treballa amb una metodologia innovadora, en el qual es fomenta el respecte a la diversitat i es defensen valors d'inclusió.

Pel que fa a l'enquesta es va dur a terme a persones del col·lectiu LGTBIQ+ d'arreu del territori espanyol, compreses entre els 18 i 54 anys. En un inici, es van rebre un total de 4 respostes de menors d'edat, però per motius ètics, com que no es comptava amb cap autorització per part de tutors legals, donat que es tractava d'una enquesta anònima, es van descartar les seves participacions.

4.2. Tècniques i instruments de recollida de dades

Per tal de complir els objectius proposats en aquest treball de final de grau, s'han dut a terme els següents mètodes de recollida de dades.

Primerament, a fi de realitzar una aproximació a la temàtica, es va dur a terme una enquesta dirigida a persones del col·lectiu LGTBIQ+. En ella es va indagar sobre les seves experiències al llarg de la seva escolarització, posant èmfasi en l'educació primària, a fi de discernir quines són les vivències d'aquestes persones en els centres de l'estat espanyol, i com el tractament o manca d'ell de temàtiques LGTBIQ+ han afectat en la seva autoestima i procés d'autoacceptació. Aquesta

metodologia ha fet possible el fet de conèixer de primera mà una quantitat elevada d'experiències que resulten cabdals a l'hora de recollir dades d'altres agents.

A partir d'aquesta informació, en la qual van quedar reflectides les principals inquietuds de les persones del col·lectiu pel que fa a l'escolarització, es va procedir a la creació de les entrevistes a dos docents i un psicòleg especialitzat en temàtiques LGTBIQ+. Gràcies a aquesta recollida de dades es pretenia obtenir una visió diversa, des del punt de vista de professionals de la problemàtica tractada, a fi d'obtenir una visió més àmplia i l'aprofundiment en aspectes com les propostes de millora que es poden dur a terme des del món educatiu. Malauradament, l'entrevista al psicòleg no es va poder dur a terme a causa d'una manca de disponibilitat inicial i el fet que no va retornar les preguntes presentades per correu electrònic.

4.3. Procediment de recollida de dades

La primera eina de recollida de dades emprada va ser l'enquesta prèviament esmentada, en la qual persones de la comunitat LGTBIQ+ compartien vivències varies relatives a la seva escolarització i identitat. En primer lloc, un cop aclarits els objectius que es pretenien aconseguir, en aquest cas conèixer experiències d'antic alumnat LGTBIQ+ a fi de determinar com el tractament que se'n fa de les temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual a les aules afecta l'alumnat del col·lectiu en el futur en àmbits com l'autoestima i l'acceptació, es va procedir a la creació del qüestionari amb l'aplicació Google Forms. Un cop dissenyat, la seva difusió es va dur a terme principalment a través de xarxes socials. La difusió en diversos canals amb una gran quantitat de persones del col·lectiu, especialment dones, van permetre obtenir una mostra total de 245 persones d'arreu del territori espanyol.

L'enquesta, oberta a respostes durant dues setmanes, va servir com a base per a la creació de les entrevistes, que pretenien aconseguir una perspectiva professional de les temàtiques posades en rellevància per part de persones del col·lectiu. El contacte amb els docents entrevistats es va aconseguir de manera personal, en tractar-se de mestres d'un centre on es duen a terme estades de pràctiques.

Posteriorment, l'entrevista amb el psicòleg es pretenia realitzar a fi d'esclarir les conseqüències que té en les persones del col·lectiu la manca de tractament de les temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual i de gènere al llarg de l'escolarització. Per tal de contactar amb l'especialista, es va dur a terme una cerca per internet, a fi de trobar psicòlegs que posessin èmfasi en la comunitat LGTBIQ+. Després d'un intent fallit de contactar amb un primer psicòleg, es va trobar a un especialista disposat a dur a terme l'entrevista. En un principi la comunicació es va dur a terme via WhatsApp, en ser l'únic

canal de contacte que s'oferia a la pàgina web del gabinet. Després d'intentar concertar una sessió a través de la secretària del centre, es va derivar la comunicació al correu electrònic del psicòleg, en el qual es va decidir que l'entrevista es duria a terme de manera escrita, a causa d'una manca de disponibilitat. Malgrat això, un cop enviades les preguntes, no es va rebre cap resposta per part seva.

4.4. Anàlisi de les dades

A partir de les dades recollides a través de les enquestes i entrevistes dutes a terme, es va procedir a la seva anàlisi, per tal de posteriorment extreure'n els resultats i conclusions pertinents.

Pel que fa a les enquestes, la seva anàlisi esdevé mixta, donat es plantejaven preguntes tant obertes amb respostes lliures, requerint una anàlisi qualitativa, com tancades amb opció múltiple, sent analitzades, per tant, de manera quantitativa.

L'anàlisi qualitativa de les dades es duu a terme de manera temàtica, cercant recurrències, patrons i testimonis clau que permetin gaudir d'una aproximació exhaustiva a les vivències de les persones que han format part de la recerca. Les categories en les quals s'ha organitzat aquesta anàlisi són: dades demogràfiques i context, visibilitat del col·lectiu LGTBIQ+ durant la infància, experiències directes d'assetjament, testimoniatge de situacions discriminatòries, impacte emocional i desenvolupament personal i propostes de millora. En cadascuna de les preguntes obertes, a més, s'ha dut a terme una anàlisi temàtica de les respostes obtingudes, obtenint a partir de l'organització dels testimonis en diversos blocs temàtics els resultats de la recerca (vegeu [Annex 1](#)).

Quant a les entrevistes, a fi d'organitzar la informació recollida, un cop obtinguda la transcripció (vegeu [Annex 2](#)) s'han agrupat els testimonis per temàtiques com el tractament de la diversitat afectivosexual a les aules, la percepció de l'alumnat, el paper dels i de les docents, els materials didàctics, la creació d'espais segurs, les mancances en el tractament, els referents, el paper de l'escola en la construcció de l'autoestima, l'impacte del context i propostes de millora.

Pel que fa a l'anàlisi quantitativa de les enquestes, s'ha realitzat mitjançant percentatges, tot tenint en compte variables com la demografia, l'orientació sexual i la identitat de gènere. A partir d'aquests factors, la informació s'ha interpretat a fi de cercar tendències generals en quant les experiències viscudes i el seu impacte. Les dades recollides s'han representat, addicionalment, a través de gràfics, per tal de facilitar la seva lectura i comparació. Aquesta anàlisi ha sigut factible gràcies a l'eina de recollida de dades emprada, Google Forms i la creació de fulls de càlcul que proporciona aquest recurs.

5. Resultats, interpretació i discussió

5.1. Resultats

5.1.1. Enquestes a persones del col·lectiu LGTBIQ+

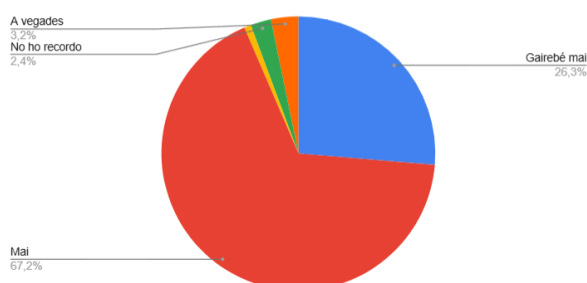
Les enquestes, com prèviament esmentat, es van realitzar a fi de conèixer de primera mà les experiències de les persones del col·lectiu LGTBIQ+ i poder esclarir quin és l'impacte del tractament que se'n fa als centres de les temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual.

En l'enquesta realitzada van participar en total 248 persones, entre les quals es troben 94 lesbianes, 23 gais, 17 persones transgènere, 114 bisexuals (85 dones cisgènere, 2 dones transgènere, 9 homes cisgènere, 7 homes transgènere i 11 persones no binàries), 28 persones no binàries, 12 asexuals, 2 claupersones queer i 4 persones que, o bé no volien especificar la seva identitat de gènere o bé la seva orientació sexual. Resulta clau esclarir que la suma és superior al total de respostes rebudes donat que hi ha categories que no són excloents entre elles, com ser una persona transgènere i alhora bisexual, per exemple.

La primera pregunta de l'enquesta feia referència a la presència de referents en l'etapa de l'Educació Primària, un 74,6% de les persones enquestades afirmava no haver comptat amb cap referent durant aquesta etapa, un 11,5% assenyalava haver-los tingut, però que no fossin visibles, és a dir, persones que eren percebudes com a part del col·lectiu, però que mai no ho van explicitar. Un 7,8% apuntava el fet d'haver gaudit de referents visibles al llarg de la seva infantesa. En haver d'especificar, assenyalaven amics i amigues de la família i mestres que, tot i no acostumar a parlar de la seva vida personal a les aules, estaven subjectes a rumors i especulacions al voltant de les seves identitats. Altres persones destacaven que els seus referents van ser personatges públics o ficticis que sortien en els mitjans de comunicació, tot i que aquests fossin habitualment estereotipats.

Figura 1:

Gràfic de respostes obtingudes a la qüestió: Amb quina freqüència es tractaven temàtiques relacionades amb la diversitat afectivosexual i de gènere durant l'etapa d'Educació Primària?



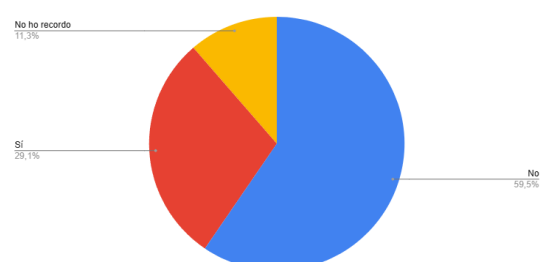
Relacionada amb l'anterior, seguidament es preguntava sobre freqüència amb la qual es tractaven temàtiques relacionades amb la diversitat afectivosexual, per una banda, en l'etapa de primària, i per l'altra durant l'educació secundària obligatòria. Tot i que la resposta "Mai" disminueix del 67,2% de la primària al 23,8% de l'ESO, la tendència general és a què la temàtica no sigui gaire representada, sent en ambdós casos la majoria de les respostes "Gairebé mai", comptant amb un 36,9% a la secundària,

en ambdós casos la majoria de les respostes "Gairebé mai", comptant amb un 36,9% a la secundària,

partint d'un 26,6% en la seva etapa prèvia. Es veu que, tot i créixer exponencialment el tractament d'aquestes temàtiques a mesura que els infants creixen, generalment no s'arriba a tractar de manera habitual, en veure que un 5,3% de persones han assenyalat que era un aspecte que es tractava sovint, i un 1,2% de manera molt sovint.

Figura 2:

Gràfic de respostes obtingudes a la qüestió: Vas viure situacions de discriminació o assetjament relacionades amb la teva identitat de gènere, orientació sexual o expressió de gènere durant l'etapa d'Educació Primària?



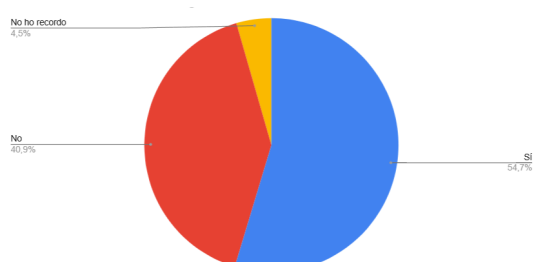
A continuació, s'abordava la qüestió de les experiències viscudes al llarg de l'etapa d'Educació Primària. A tall general, un 59,8% afirmava no haver patit cap situació discriminatòria durant la primària, en contrast amb un 29,1% que sí i un 11,1% que no ho recordava. Resulta rellevant però, analitzar aquests

percentatges des de diverses perspectives. En considerar l'orientació sexual, els gais són qui admeten haver rebut més assetjament, donat que el 66,7% afirma haver patit discriminació a causa de la seva orientació durant la primària.

Cal destacar addicionalment, que les dissidències de gènere són altament discriminades també, en obtenir un 51,7% i un 41,2% de persones no binàries i transgènere, respectivament, que admetien haver patit assetjament al llarg de l'etapa de la primària. En tots els casos, prevalen els comentaris despectius, els insults i burles, l'exclusió de jocs o activitats i el rebuig social com a principals mètodes d'assetjament.

Figura 3:

Gràfic de respostes obtingudes a la qüestió: Vas viure situacions de discriminació o assetjament relacionades amb la teva identitat de gènere, orientació sexual o expressió de gènere durant l'etapa d'Educació Secundària Obligatoria?



La qüestió de l'assetjament canvia, però, en parlar de l'Educació Secundària Obligatoria, donat que, en aquest cas, és un 54,7% del total de persones enquestades les que afirmen haver patit situacions discriminatòries en aquesta etapa. En aquest cas, el col·lectiu més afectat són les persones trans, donat

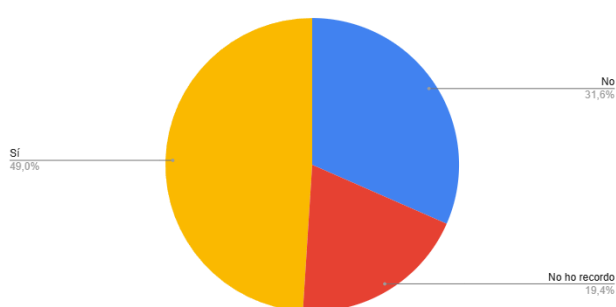
que un 88,2% afirma haver sigut víctima d'aquestes situacions.

A més de recaptar experiències viscudes d'assetjament, resulta cabdal recollir les vivències en les quals persones del col·lectiu han sigut testimonis de discriminació al llarg de la primària. En aquest cas, el 49,4% de les persones enquestades afirma haver presenciat instàncies d'assetjament per

motius d'orientació sexual o expressió de gènere, valor que creix exponencialment fins al 83,7% a l'Educació Sexual Obligatoria. En haver d'especificar sobre aquestes vivències, la gran majoria fan referència a nens que presenten actituds més dissidents a la masculinitat imposada per la societat (tenen més amigues que amics, fan ball, els agrada cantar, etc.). A més, també és nombrosa la quantitat de persones que parlen de noies que es presenten més masculines d'acord amb els canons socials. Les formes més habituals de discriminació recollides són insults com "maricón", "bollera" o "marimacho" i aïllament social.

Figura 4:

Gràfic de respostes a la qüestió: Vas presenciar situacions de discriminació o assetjament relacionades amb la identitat de gènere, orientació sexual o expressió de gènere d'alguna altra persona durant l'etapa d'Educació Primària?



En aquesta línia, es va plantejar el dubte del paper dels i les docents en aquestes situacions. Primerament, s'esclareix que la major part de les situacions esmentades les protagonitzava l'alumnat (72,2%), tot i que els i les docents com a únics i úniques propiciadores de l'assetjament suposen el

3,7% de les respostes, mentre que l'equip docent juntament amb l'alumnat són el 16,7% i l'alumnat juntament amb altres agents com les famílies esdevenen el 7,4% restant.

Un cop esclarit el fet que la majoria d'assetjament és causat per companys i companyes de les víctimes, cal definir quina és l'actuació docent. A partir del fet que un 44,2% de les persones que han patit assetjament no ho comuniquen a cap persona adulta, enfront d'un 35,6% que afirma haver denunciat alguna situació, però no totes les viscudes i un 14,4% que si acudia a professionals del centre per explicar el que vivien. Dins d'aquesta minoria, el 47% relata que l'equip docent no feia res al respecte i un 32,1% actuava en algunes situacions i un 1,9% sí que actuava, però no aconseguien prevenir futures situacions.

Seguidament, es va abordar l'impacte immediat d'aquestes vivències. Pel que fa a les situacions viscudes, un 57,8% afirma haver evitat mostrar-se com era realment a l'escola a causa de la discriminació patida, front un 14,1% que expressa que el fet d'haver passat per aquestes situacions no van suposar cap canvi en la seva actitud ni manera d'expressar-se.

De la mateixa manera, en plantejar la mateixa incògnita a aquelles persones que, en comptes d'haver patit discriminació, la van presenciar, els resultats són força similars. Un 53,4% apunta haver evitat mostrar-se de manera autèntica, en contrast amb un 16,8% de persones que no van notar cap canvi

en la seva conducta arran de presenciar situacions d'assetjament per motius relacionats amb la diversitat afectivosexual.

En ambdues preguntes els percentatges restants són de persones que, o bé, van ajudar o defensar a les persones afectades (25% i 34,1%), que no recorden si el seu comportament va canviar (3,1% i 8,2%) i respostes alternatives que expressen un punt mitjà entre les opcions prèviament esmentades.

Un cop recollides les experiències d'assetjament viscudes i presenciades, s'obre la qüestió sobre la dissonància entre les situacions viscudes i presenciades en la primària i l'educació secundària obligatòria. Les respostes són diverses i, malgrat que hi ha persones que afirmen que no hi ha cap diferència entre elles, en tractar-se sempre de discriminació, la majoria de les persones enquestades reconeix que les situacions difereixen força a causa de l'edat de qui les perpetua. Les experiències pertanyents a l'etapa de primària estan sovint relacionades amb el desconeixement i la innocència, perpetuant comportaments i actituds que els infants escolten al seu voltant, sense dur a terme una anàlisi profunda de la situació, en què el de no ser conscient del fet que es forma part de la comunitat LGTBIQ+ o, fins i tot, no saber ni que existeix la possibilitat de no ser cisheterosexual juga un paper cabdal. La invisibilització d'aquest col·lectiu, per tant, és un factor a destacar, donat que una quantitat nombrosa de participants admeten que el fet que aquesta realitat fos obviada feia que no s'assenyalés, d'alguna manera aconseguint una certa seguretat en el fet de ser invisibles.

A més, en una quantitat nombrosa de respostes a aquesta qüestió es parla del paper dels equips docents sovint com a espectadors i espectadores de la violència que pateixen les persones del col·lectiu, sense actuar per a evitar o frenar aquestes situacions.

Aquesta situació canvia, però, en arribar a la secundària, on les persones enquestades manifesten un haver patit o presenciat un assetjament molt més premeditat, deixant de banda la innocència característica de l'etapa anterior i provocant danys a consciència a aquelles persones que no entren dins dels cànons establerts per la societat. Arran del desenvolupament social propi de l'adolescència, les temàtiques afectivosexuals comencen a fer-se visibles, factor que, segons els i les participants, dota d'eines d'atac als qui protagonitzen actes discriminatoris. Per tant, si bé és cert que la discriminació està present en ambdues etapes de l'escolarització, la intenció varia per a la majoria de les persones enquestades.

Finalitzada la recopilació de testimonis, es va abordar l'impacte d'aquestes vivències en l'educació primària pel que fa a la seva autoestima amb relació a la seva identitat de gènere i orientació sexual. En preguntar si la seva experiència com a infants LGTBIQ+ havia influït a llarg termini en la seva autoestima, el 34,8% afirma que en part, el 31,2% que sí, de manera negativa, el 12,6% desconeixia

la resposta, el 13,4% no, un 6,9% manifesta que sí, de manera positiva i finalment, un 1,2% de manera tant positiva com negativa.

A fi d'analitzar exhaustivament aquestes respostes, s'han tingut en compte les experiències escolars dels diferents grups, segons el seu punt de vista. Un 89,7% les persones que afirmen no sentir que les seves experiències a l'aula hagin tingut un efecte en la seva autoestima assenyalaven no haver patit ni presenciat cap situació de discriminació al llarg de la seva trajectòria escolar. De les persones que assenyalen que la seva autoestima ha sigut afectada "en part", un 55,3% no ha viscut ni presenciat situacions de discriminació, enfront d'un 31,2% que sí i un 12,9% que no ho recorda. De les persones que no ho saben, un 71% no ha sigut ni víctima ni testimoni de discriminació al llarg de l'etapa educativa, un 16,1% no ho recorda i un 12,9% sí. Seguidament, dins del 6,9% de les persones que apunten que la seva autoestima s'ha vist positivament afectada arran de les seves vivències, un 70,6% no va patir ni presenciar cap acte discriminatori, un 23,5% sí i el 5,9% restant no ho recorda. Finalment, dins del grup més nombrós de persones que detecten un efecte negatiu pel que fa a la seva autoestima amb relació a les seves experiències escolars, el mateix percentatge de persones afirmen, tant haver viscut o presenciat situacions discriminatòries, com, per contra, no haver-ho fet (43,4%) i el 13,2% restant no ho recorda.

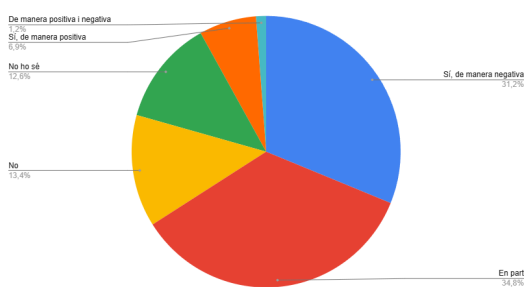
En demanar especificar la resposta anterior, es poden distingir tres grans blocs temàtics. En primer lloc, es troba el grup més nombrós les persones que manifesten conseqüències negatives, entre les quals es destaca una baixa autoestima, una por al rebuig i a mostrar-se de manera autèntica de cara a la resta, retraïment social i dificultats per establir vincles amb altres persones, la repressió de la mateixa identitat i un impacte profund a llarg termini, en haver d'acudir a professionals o notar encara avui dia les conseqüències de la invisibilització i discriminacions patides en etapes primerenques del desenvolupament.

Seguidament, apareix un grup que considera que pateix unes conseqüències mixtes, en sentir que a causa de les situacions viscudes han enfortit el seu caràcter, a través del patiment, expressant que es mostren com a persones més tancades a la resta, però a la vegada això els dona fortalesa. Addicionalment, un grapat de persones afirmen que, arran del fet d'haver d'estar alerta a no patir discriminació durant la infància han desenvolupat la capacitat de discernir quins espais són segurs i quins no. Dins d'aquest grup, finalment es troben les persones que reconeixen que el seu desenvolupament personal ha arribat de manera molt més tardana que la de persones cisheterosexuals del seu voltant, a causa de no haver-se vist capaces de sortir de l'armari fins després de l'adolescència, o que avui dia, a causa de no haver-se expressat obertament al llarg de la infància i adolescència, es mostren més expressius i expressives a tall de compensació.

Finalment, un grup més reduït de persones van compartir com l'impacte és positiu, en mostrar-se empoderades i haver connectat amb el món de l'activisme pels drets LGTBIQ+ arran de les situacions viscudes, desenvolupant també un major grau d'empatia envers la resta. Destaquen també els testimonis de persones que afirmaven comptar amb un nivell profund d'autoconeixement i d'independència emocional i personal, causat pel caràcter privat de moltes vivències que no van ser compartides amb altres.

Figura 5:

Gràfic de respostes a la qüestió: Consideres que la teva experiència com a infant LGTBIQ+ ha influït en la teva autoestima o desenvolupament personal posterior?



En el darrer apartat, amb relació a l'objectiu de delimitar línies d'actuació i propostes de millora, es preguntava quines mesures consideren que haurien de prendre els i les docents a fi de promoure la inclusió de l'alumnat LGTBIQ+ a l'etapa de primària. Els principals eixos temàtics detectats referenciaven, en

primer lloc, a la visibilitat i la normalització, emprant materials diversos i tractant la temàtica amb naturalitat, a fi que els infants puguin viure la situació amb naturalitat des d'edats primerenques. Seguidament, es destacava també la necessitat d'una educació sexual inclusiva, que trenqui amb l'heteronormativitat i que promogui una educació basada en el respecte i valors democràtics.

Tot seguit, es posava en rellevància la urgència de formar al professorat en temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual, a fi que estiguin informats i informades i sàpiguen com procedir en detectar determinades situacions, a més d'actuar com a referents de conducta de l'alumnat, mostrant-se obertament a favor de la diversitat. Directament relacionada amb l'anterior, és determinant per a una quantitat nombrosa de persones enquestades la zero tolerància davant de situacions discriminatòries, creant i aplicant protocols d'actuació per tal de garantir la creació d'espais segurs perquè les persones LGTBIQ+ puguin expressar-se lliurement, sense por de patir discriminació.

Finalment, s'ha esmentat de manera reiterada la necessitat que la inclusió sigui permanent, i no aparegui com a reacció a una situació d'assetjament, promovent la normalització de la diversitat més enllà d'assignatures com valors o tutoria.

En la darrera pregunta del qüestionari es pregava les persones enquestades que compartissin actuacions que els haguessin ajudat a sentir-se més segures al llarg de la primària en relació amb la seva identitat. A més de les qüestions com la formació al professorat, l'abordament de la discriminació, la normalització, entre d'altres, que es reiteren amb relació a la pregunta anterior, apareixen testimonis que reclamant més representació a fi de no sentir-se com un cas aïllat i poder

saber des de petits i petites, que no estan sols i soles, i que hi ha molta més gent que se sent de la mateixa manera i que no és un aspecte negatiu ni motiu per a sentir-se diferent.

5.1.2. Entrevistes a docents

Tal com s'ha assenyalat anteriorment, les dues entrevistes a docents es van dur a terme al mateix centre de Castelldefels, al Baix Llobregat. A fi de facilitar l'enteniment dels resultats, s'han organitzat a partir de blocs temàtics, creats a partir de l'anàlisi temàtica de l'entrevista.

En primer lloc, fent referència a la manera en la qual s'aborden les temàtiques relacionades amb la diversitat sexoafectiva i de gènere al centre, ambdós docents assenyalen que no és un tema que s'abordi habitualment, més aviat apareix en moments en els quals sorgeix un conflicte entre alumnes, en el qual s'ha de mediar i tractar, donat que s'ha produït algun comentari o conducta discriminatòria.

Tot i això, assenyalen que el tractament que se'n fa de les temàtiques LGTBIQ+ depèn en gran manera del centre educatiu i dels i les docents. Si bé és cert que en el centre on treballen actualment és una temàtica que s'aborda en algunes propostes educatives, com a primer de primària que fan un projecte sobre les famílies i les homoparentals són una d'elles, o una capsa d'aprenentatge a quart, admeten que aquesta no és la situació a escala general. Segons la seva experiència, en altres centres o bé no es tracta, o es fa de manera superficial, a fi de dir que es defensa la inclusió, malgrat no ser present en els materials didàctics. En altres escoles, tal com esmenta l'entrevistat, era una temàtica que s'evitava. De manera genèrica, però, s'admet que no existeix cap pla escolar amb relació al tractament d'aquestes temàtiques.

Seguidament, es van identificar mancances pel que fa a la manera en la qual la diversitat afectivosexual es tracta a les aules d'educació primària. En la mateixa línia que en l'apartat anterior, s'esmenta la manca d'una línia d'actuació que permeti guiar als i les docents, que, segons apunta l'entrevistat, tot i tenir generalment bones intencions, són persones que han dut a terme la seva socialització en ambients on no s'acostumava a fer servir un llenguatge inclusiu, i per tant encara cal treballar en aquest sentit.

Relacionat amb les mancances, es va abordar el paper del professorat, el qual s'admet que sent cert respecte davant el tractament de la diversitat afectivosexual, i que en conseqüència, no és tan present a les aules com es desitjaria en moltes instàncies, tal com assenyalava l'entrevistat. Ell mateix comenta que, habitualment, les persones que es posicionen són les que pertanyen al col·lectiu, que en conèixer aquesta invisibilització de primera mà, treballen activament per no perpetuar les conductes habituals de la societat. Ell, com a home homosexual, admet que veu com altres

companys i companyes no senten la necessitat d'abordar la diversitat a les aules i ho fan quan resulta estrictament necessari, com quan hi ha algun cas d'assetjament. En aquestes instàncies, tal com comenta, el que es fa és reproduir el model social actual, en el qual les persones LGTBIQ+ només són visibles quan es parla de discriminació i patiment. D'acord amb la seva experiència, el tractament natural i transversal de la diversitat afectivosexual produeix un sentiment de normalitat, coneixement i respecte vers el col·lectiu entre els infants que resulta òptim i positiu.

Un dels motius pels quals les dues persones entrevistades admeten aquesta limitació per part del cos docent és la manca de formació al professorat en diversitat. Totes dues admeten que a escala universitària, no havien rebut cap mena de nocions sobre com abordar aquesta temàtica. A tall posterior, l'entrevistat admet haver dut a terme diverses formacions, tot i que reconeix que no és l'habitual i ho atribueix al fet de formar part de la comunitat LGTBIQ+, novament evidenciant el fet que no gaudir d'un privilegi en la infància provoca voler garantir que futures generacions puguin gaudir de més llibertats a les viscudes en primera persona. D'altra banda, l'entrevistada afirma no haver rebut cap formació, tot i que el fet de tenir amics i amigues del col·lectiu l'han ajudat a comprendre la rellevància de no mostrar-se passiva en aquest àmbit i es mostra interessada, situació que reconeix que no és la que ha pal·liat a tall general en els centres en els quals ha treballat.

Pel que fa a l'alumnat, en consonància amb l'entrevistat, denoten un interès creixent en la temàtica a mesura que s'apropa l'adolescència, mostrant-se més passius en cursos inferiors a tercer de primària. Tot i això, sí que admet haver sentit comentaris que no promouen el respecte en comptades ocasions i reconeix certa sorpresa en l'alumnat en tractar la temàtica, fruit de la curiositat i del fet que socialment el missatge que arriba és que tothom és cisheterosexual, i en presentar una realitat diferent, mostren sorpresa, tot i que de manera molt natural i sense malícia.

En coherència amb l'esmentat, es valora la rellevància que té el context en la construcció de l'autoestima i l'acceptació del col·lectiu LGTBIQ+. Totes dues admeten que el centre en el qual treballen actualment permet un tractament força positiu de les temàtiques objectes de la present recerca, i l'entrevistat afirma que en un context poc favorable, la tasca de promoure el respecte i la inclusió es complica, donat que el paper socialitzador de la família i el seu impacte en les percepcions dels infants resulten cabdals i condicionants. L'entrevistat compateix una experiència on un infant va admetre voler fer un canvi de gènere, i en no comptar amb el suport de la família, el centre no va poder fer res al respecte.

Arran d'aquesta situació, creix la necessitat de delimitar com pot fomentar-se la creació d'espais segurs als centres educatius. A tall de l'entrevistat, esdevé primordial el paper dels missatges que

reben els infants, de manera tant implícita com explícita, mostrant-se respectuosos i respectuoses davant de la diversitat en tots els àmbits de la vida escolar.

En consonància amb aquesta idea, els referents esdevenen una eina essencial per a la normalització del col·lectiu a ulls de les persones entrevistades, promovent la normalització. Tot i reconèixer la seva importància, ambdues persones entrevistades recalquen que encara cal treballar en aquest àmbit a escala educativa, donat que si no se cerca de manera explícita aquesta representació, no ve donada enlloc.

En parlar de l'impacte dels referents i de com poden promoure la normalització de la diversitat, fomentant l'acceptació del col·lectiu, sorgeix la qüestió del paper de l'escola en el desenvolupament de l'autoestima de les persones del col·lectiu. Tal com apunta el segon l'entrevistat: "És crucial, el paper de l'escola. Si reproduïm un model social, les persones que no estan en el privilegi, en qualsevol dels eixos es poden sentir exclosos i excloses. Si la seva família, per exemple, presenta un model en el qual el que ell o ella sent no encaixa, doncs sentirà que no encaixa en aquesta societat. Per tant, amagarà o tindrà dificultats a la seva vida. En canvi, si verbalitzem que aquesta diversitat és el normal, viurien amb una autoestima diferent, amb una construcció personal i una acceptació personal diferent. Per tant, crec que és crucial que nosaltres, com a educadors i educadores, verbalitzem aquesta diversitat com a normal."

Darrerament, es va demanar a les dues persones entrevistades que compartissin propostes de millora pel tractament que se'n fa de la diversitat afectivosexual a les aules de primària. Tot i admetre que cada cop s'està avançant més en aquest aspecte, i que està creixent la sensibilització, encara cal fer molta feina. Destaquen que cal treballar especialment en la formació al professorat amb relació a la diversitat, dotant als i les docents d'eines per poder abordar i acollir la diversitat de manera fructífera, fomentant que els infants sentin que poden expressar-se lliurement i sense vergonya, entenent que el que senten no és motiu per amagar-se. A tall més institucional, es reclama la creació de plans educatius que fomentin el tractament d'aquesta diversitat a les aules des d'edats primerenques.

5.2. Interpretació i discussió

Un cop exposats els resultats dels mètodes de recollida de dades emprats, cal interpretar-los d'acord amb el marc teòric prèviament exposat.

En primer lloc, d'acord amb l'esmentat per Renold (2000), Ryan (2015) i Blashill i Powlishta (2009), les enquestes dutes a terme a persones del col·lectiu LGBTIQ+ mostren com el fet de desafiar les normes

socials pel que fa a l'expressió de gènere són les que suposen als infants patir més discriminació per motius LGTBIQ+fòbics, i no tant el fet de mostrar-se obertament com a part del col·lectiu. De la mateixa manera, tal com assenyala Renold (2006), és a través de la discriminació que els infants obtenen nocions del que implica ser un noi o una noia i, per tant, quines actuacions no són acceptades, en sortir-se d'aquesta norma (noies amb gustos i conductes sovint associades al gènere masculí i viceversa).

A través de les enquestes i les entrevistes s'ha pogut clissar, addicionalment, el tractament que se'n fa de les temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual a les aules de primària. En concordança amb Munro et al. (2019), la tendència general de pensament apunta a una manca de referents pels infants del col·lectiu, que provoca que creixin sentint a parlar de la comunitat només en donar-se casos d'assetjament a l'entorn, com sosté Renold (2006), relegant a la comunitat a poder existir només com a víctimes i no pas com a persones vàlides i acceptades socialment. Aquesta manca de referents és esmentada de manera reiterada al llarg de la recerca com una assignatura pendent a ulls de les persones enquestades i entrevistades, com a factor que promouria l'acceptació de la diversitat des d'edats primerenques del desenvolupament dels infants.

Amb relació a l'impacte psicològic de no comptar amb aquesta representació al llarg de la infància, Greene et al. (2014) manifesten de la mateixa manera que una part nombrosa de les persones enquestades, el fet de patir conseqüències negatives pel que fa a la relació amb el món que els envolta, mostrant-se amb baixos nivells d'autoestima i por al rebuig, amagant qui són per temor a no ser acceptats i acceptades de la mateixa manera que no ho han sigut durant la infància i adolescència. Malgrat això, cal destacar que existeixen, tot i que en grau més baix, qui d'aquesta situació extreu una personalitat més activista i en contrast a haver-se amagat al llarg de la infància i adolescència, es mostren més oberts i obertes durant la vida adulta.

Pel que fa a l'actuació docent, estudis com el de Birkett (2015) posen en rellevància la necessitat de prevenir les situacions d'assetjament a través de la normalització del col·lectiu, tal com apunten també les persones enquestades i entrevistades. Per tal que aquestes actuacions resultin exitoses, esdevé clau dotar als docents de formació i eines per fer-ho, donat que, tal com esmenten també Wilson-Daily (2022) i Ortega-Sánchez (2025), la manca de formació i de línies d'actuació pel que fa al tractament de la diversitat afectivosexual provoquen actuacions insuficients, tot i ser benintencionades. En aquesta línia, tal com assenyala Grossman et al. (2007) cal prestar atenció a les persones dels equips docents que, més enllà de no treballar per evitar la discriminació, la perpetuen en primera persona. A través de les enquestes i les entrevistes s'ha pogut clissar com, tot i no ser la norma, és una realitat en algunes aules.

D'aquesta manera, la formació docent esdevé el punt clau a extreure de les dades recollides a través de les enquestes i entrevistes realitzades, en les quals s'exposen situacions en què els i les docents es mostren passius i passives o eviten tractar temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual per manca de coneixements en la matèria. Tot i això, tal com expressen les persones entrevistades i Swanson i Gettinger (2016), el suport dels centres i de les institucions resulta clau també a fi d'aconseguir compromís i seguretat a l'hora de tractar les temàtiques objecte d'estudi a les aules de primària.

Finalment, tal com assenyalen les persones participants en la recerca, així com Nansel et al. (2001), tot i que les experiències del col·lectiu LGTBIQ+ varien entre la primària i la secundària, tornant-se més agressives en aquesta darrera etapa, resulta especialment rellevant dur a terme actuacions docents des d'edats primerenques per a garantir la normalització del col·lectiu que, consegüentment alleujarà les discriminacions patides i permetran que els infants del col·lectiu es desenvolupin personalment de manera plena, sense haver de patir cap mena de discriminació per la manera en la qual es presenten al món.

5.3. Implicacions educatives

Un dels objectius del present treball de recerca és la proposta de línies d'actuació pel que fa al tractament de les temàtiques relacionades amb la diversitat afectivosexual a les aules de primària. Per fer-ho, per tant, resulta cabdal, en primer lloc, comprendre com la normalització del col·lectiu LGTBIQ+ esdevé una necessitat donat que, tal com s'ha vist al llarg de la recerca realitzada, les persones de la comunitat reclamen el dret a poder-se desenvolupar íntegrament, garantint un benestar al llarg de la infància, que malauradament no tothom ha pogut gaudir.

Per tal de promoure aquesta inclusió, el primer punt a destacar és el tractament transversal de les temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual, evitant parlar-ne de la comunitat LGTBIQ+ només en instàncies on s'ha donat un cas d'assetjament, incloent-la, en canvi, en el dia a dia de l'aula en materials didàctics i converses casuais, a fi de transmetre als infants des d'edats primerenques una naturalitat que resulta crucial per a la inclusió del col·lectiu.

En aquesta mateixa línia, per tant, cal incloure materials didàctics diversos a les aules, a fi de promoure que els infants comptin amb referents al llarg de la infantesa i puguin comprendre la diversitat de manera natural des d'edats primerenques, donat que la presència dels referents resulta altament rellevant per a les persones participants en els mètodes de recollida de dades presentats. Aquesta representació ha de tractar-se, per tant, de manera tan natural com és, creant aules que siguin un reflex de la societat plural en la qual s'emmarquen els infants. Així mateix, aquesta

representació ha de ser palpable també en oferir una educació afectivosexual integral des d'edats primerenques adaptada a les inquietuds de cada etapa del desenvolupament.

Tot i ser rellevant comptar amb referents, a fi que aquesta inclusió sigui fructífera i es dugui a terme de manera òptima és clau la formació al professorat en temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual, a fi de garantir que els i les professionals a càrrec d'educar a les futures generacions siguin persones sensibilitzades i informades sobre la importància de la inclusió de la diversitat a les aules. Aquesta instrucció hauria d'esdevenir obligatòria donat que, actualment, tot i existir formacions, acostumen a cridar l'atenció només d'aquelles persones que, o bé estan sensibilitzades amb la causa o bé han viscut situacions al llarg de la seva vida professional que han requerit aquesta formació.

Per tant, a més d'oferir a escala institucional formacions a l'abast dels i les docents, cal que des d'espais com les universitats es prenguin mesures per garantir que tots i totes les futures i futurs docents disposar de competències essencials per poder abordar aquestes temàtiques de manera fructífera a les aules. A més, han de poder comptar amb les eines per poder actuar òptimament en donar-se situacions de discriminació i poder treballar activament per a la seva prevenció.

Adicionalment, a la formació docent cal afegir-hi també protocols i plans des de les institucions educatives, a fi de delimitar línies d'actuació perquè els centres se sentin emparats i amb prou recursos per a poder promoure la inclusió de la comunitat LGTBIQ+ de manera òptima. Des del departament cal que s'estableixin propostes d'actuació explícites en l'etapa de primària, amb pautes específiques per tal d'orientar als centres i els i les seves professionals. Així mateix, les mesures que es prenguin han d'estar en constant revisió i actualització i han de vetllar en tot moment pel benestar dels infants.

Finalment, resulta cabdal fomentar un clima escolar i d'aula segur i saludable per a tothom, des dels infants fins a les famílies, amb professionals compromesos i compromeses amb la inclusió i a l'abast de les persones de la comunitat educativa, amb seguretat i autoestima fruit de la formació per poder abordar les temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual de manera òptima i saludable per a tothom.

6. Conclusions

6.1. Conclusions generals

Conclou la recerca, s'extreu la conclusió general relativa a la rellevància del tractament a les aules de la diversitat afectivosexual des d'edats primerenques.

En conèixer les experiències viscudes per persones del col·lectiu es comprèn la necessitat de portar les realitats de tothom a les aules, a fi de garantir que tots els infants puguin sentir-se vistos i vistes en totes les etapes del seu desenvolupament personal.

Referent a les experiències relacionades amb l'assetjament i la discriminació, es pot clissar el paper que juguen els rols de gènere i com són les persones que trenquen amb ells les que pateixen les vivències més negatives durant la seva infantesa a les aules. Malgrat això, s'ha pogut apreciar dissidències claus entre les situacions d'assetjament viscudes a l'etapa de l'educació primària i a la de la secundària. Si bé aquesta darrera conté vivències més agressives, sense la innocència característica de la primària, resulta cabdal educar des d'edats primerenques a l'alumnat en diversitat a fi d'evitar que l'alumnat LGTBIQ+ hagi d'estar subjecte a victimització com la recollida en les enquestes.

Per tant, tot i que la diversitat afectivosexual és una temàtica sovint relacionada amb l'etapa d'Educació Secundària Obligatoria, és primordial el seu abordament des dels inicis de l'escolarització obligatòria, a fi de garantir la normalització de la comunitat LGTBIQ+ des d'edats primerenques.

A fi de garantir que aquest tractament és fructífer i permet el ple desenvolupament personal i el benestar de tots els infants, cal una formació docent que doti a les i els i les professionals de l'educació amb les eines i recursos pertinents per a poder abordar les temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual amb confiança i detectant les necessitats de cada grup, amb un enfocament inclusiu i posant èmfasi en el trencament dels rols de gènere i la normalització de la diversitat afectivosexual. Per tal que es faci possible, resulta fonamental establir plans d'actuació des de les institucions, a fi de permetre als i les docents gaudir de pautes d'actuació i adhesió per part del Departament d'Educació.

6.2. Objectius assolits i limitacions

L'objectiu general d'aquesta recerca pretenia mostrar la mancança i consegüentment, la necessitat de tractar temàtiques LGTBIQ+ a les aules de primària, donat que es tracta d'una realitat que, tot i sovint ser silenciada des del món educatiu, és present a les aules. A través d'aquesta idea, sorgeixen, per tant, els objectius específics d'aquest Treball de Final de Grau:

- Conèixer experiències d'antic alumnat LGTBIQ+ a fi de determinar com el tractament que se'n fa de les temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual a les aules afecta l'alumnat del col·lectiu en el futur en àmbits com l'autoestima i l'acceptació

El primer objectiu de la present recerca ha pogut complir-se a través de les enquestes dutes a terme a 248 persones del col·lectiu LGTBIQ+, les quals han compartit els seus testimonis pel que fa a la

seva escolarització. Ha sigut a través de l'anàlisi d'aquests que s'ha pogut esclarir com el fet de no comptar amb referents i patir situacions d'assetjament provoquen efectes com una major dificultat en l'autoacceptació de la mateixa identitat i una baixa autoestima.

- Definir l'impacte que la manca de formació docent en temàtiques LGTBIQ+ té en el seu posterior tractament a les aules, a partir de contactar amb docents de primària.

Mitjançant les entrevistes realitzades a docents d'Educació Primària s'ha pogut esclarir el fet que el sentiment general en els equips docents és de desconexió en vers temàtiques relacionades amb el col·lectiu LGTBIQ+, principalment a causa de la manca de formació docent amb relació a aquest àmbit. Aquesta conjuntura provoca que parlar de la comunitat LGTBIQ+ acostumi a evitar-se a les aules de Primària, i únicament tractada de manera reaccionària, en donar-se una situació de discriminació. D'aquesta manera, el fet de no comptar amb formació docent perpetua la invisibilització d'aquest col·lectiu a les aules, i com a conseqüència, a la societat.

- A partir de la recollida d'informació, proposar unes línies d'actuació per a fomentar la inclusió de les temàtiques LGTBIQ+ a les aules de primària a Catalunya.

El darrer objectiu proposat ha sigut possible de complir gràcies a la combinació de les dades extretes del marc teòric i els mètodes de recollida d'informació emprats, preguntant a les persones entrevistades i enquestades que compartissin propostes per a l'abordament de les temàtiques relatives a la diversitat afectivosexual a les aules de primària. D'aquest objectiu, per tant, es delimita que cal un tractament pedagògic que fomenti la normalització del col·lectiu LGTBIQ+ en tots els àmbits de la vida escolar, a fi de fer visible aquesta realitat i, conseqüentment, fomentar el respecte i facilitar els processos d'autoacceptació i benestar de tot l'alumnat.

Tot i haver-se complert els objectius específics d'aquesta recerca satisfactòriament, al llarg del procés s'han donat algunes limitacions que han condicionat d'alguna manera la investigació.

En primer lloc, la impossibilitat de dur a terme l'entrevista amb el psicòleg especialitzat en temàtiques LGTBIQ+, principalment a causa d'una manca de disponibilitat i el fet de no haver obtingut cap resposta un cop enviades les preguntes, han privat aquesta recerca d'obtenir una altra perspectiva més enfocada en els efectes psicològics que experiències com les relatades en les enquestes poden tenir en els individus que les pateixen. Per consegüent, en perdre una de les principals fonts de dades de la recerca en el darrer moment del procés, ha resultat inaccessible comptar amb la participació de més docents o d'altres especialistes.

Amb relació a les enquestes, tot i haver rebut una participació superior a l'esperada, les identitats de les persones participants és força desigual, havent-hi una gran presència de dones cisgènere bisexuals i lesbianes, però un percentatge menor d'homes cisgènere i transgènere (tant homosexuals com bisexuals), dones transgènere, persones asexuals i intersexuals, de les quals no hi ha cap participació. Tot i haver obtingut conclusions esclaridores, una mostra més variada hauria permès conèixer testimonis des de més perspectives.

Finalment, en cercar bibliografia, la temàtica LGTBIQ+ acostuma a enfocar-se en l'etapa de l'Educació Secundària Obligatoria, donat que és quan, juntament amb la pubertat, les persones comencen a qüestionar-se la seva identitat i a autodenominar-se com a part del col·lectiu LGTBIQ+, a més d'existir un temor a relacionar temàtiques relatives a la identitat sexual i de gènere amb l'etapa de la primària. Tot i poder entendre's com una limitació, també és un dels pilars de la recerca, en posar en rellevància el fet que, malgrat que els infants no siguin conscients de la seva identitat en l'etapa de l'Educació Primària, poden esdevenir víctimes d'assetjament i discriminació si no es treballa el respecte a la diversitat des d'edats primerenques.

6.3. Noves línies de recerca

Amb l'acompliment d'aquest treball, tot i esclarir-se aspectes relatius a l'experiència de l'alumnat LGTBIQ+ a les aules de primària, s'obren noves línies per a futures recerques.

En clissar de quina manera la manca de formació docent i, en general, el desconeixement del professorat vers les temàtiques objectes de recerca posen en rellevància la necessitat d'una guia docent pel que fa al tractament de la diversitat afectivosexual en totes les etapes del desenvolupament dels infants, a fi de dotar als i les docents amb eines i recursos per poder abordar de manera significativa aquestes realitats a les aules.

Un cop valorat l'impacte de les vivències escolars en la construcció de l'autoestima dels infants LGTBIQ+, resultaria rellevant també delimitar el paper de les famílies en aquest mateix procés, a fi de poder garantir un tractament des dels centres que fomenti la creació d'espais segurs en diversos contextos de la vida dels infants, especialment el seu entorn familiar.

6.4. Reflexió personal

En presentar-se la tasca de dur a terme el Treball de Final de Grau, es recomana a l'alumnat tractar un tema d'interès propi, a fi de fer de l'experiència un aprenentatge significatiu. Des de l'inici del grau, he sentit un gran interès per aquelles persones que, tot i ser sempre presents, mai són visibles,

i en reiterades ocasions, la comunitat LGTBIQ+ és un d'aquests col·lectius que arriben a l'edat adulta havent crescut en una societat que més enllà de celebrar la diversitat, l'amaga en armaris.

En parlar amb persones del col·lectiu, es relata l'adolescència com una etapa sovint traumàtica, en la que la confusió i la por de no pertànyer al cànon que des de petits i petites se'ns ha inculcat s'apodera de tota la resta de pensaments i provoca un desenvolupament personal molt divers al de les persones que no formen part d'aquest col·lectiu. Sent conscient d'aquesta realitat vaig qüestionar-me fins a quin punt es pot treballar des de l'Educació Primària per a evitar aquesta situació. Amb aquesta premissa i des d'un profund respecte a aquest col·lectiu és d'on neix aquest Treball de Final de Grau.

Malgrat que l'experiència de cercar informació va ser gratament informativa i em va permetre guanyar coneixements que em seran útils en la meua pràctica educativa, el moment més gratificant d'aquest treball es va donar durant la recollida de dades. En compartir l'enquesta, la difusió que va tenir i les respostes que vaig rebre relatant les experiències viscudes em van demostrar com la generositat del col·lectiu ve donada de la necessitat de sentir-se escoltats i escoltades, donat que no és l'habitual.

Tot i haver viscut experiències que no resultarien agradables de recordar per a ningú, les persones han compartit altruïstament les seves vivències, a fi de garantir que els nens i les nenes del futur puguin gaudir d'una infància i adolescència en centres educatius que vetllen pel seu benestar i que els i les respecten, no independentment de com es mostrin, sinó per mostrar-se tal com són.

Per tant, tot i haver sigut una feina que en instàncies podia semblar impossible de realitzar, ha sigut profundament gratificant. Espero, consegüentment, que el treball presentat esdevingui un granet de sorra més en la construcció d'una societat més inclusiva per a tothom, començant pels centres educatius.

7. Referències bibliogràfiques

Allan, A., Atkinson, E., Brace, E., DePalma, R., & Hemingway, J. (2008). Speaking the unspeakable in forbidden places: Addressing lesbian, gay, bisexual and transgender equality in the primary school. *Sex education*, 8(3), 315-328. <https://doi.org/10.1080/14681810802218395>.

- Birkett, M., Newcomb, M. E., & Mubirkettstanski, B. (2015). Does it get better? A longitudinal analysis of psychological distress and victimization in lesbian, gay, bisexual, transgender, and questioning youth. *Journal of adolescent health*, 56(3), 280-285.
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.10.275>.
- Birkett, M., Russell, S. T., & Corliss, H. L. (2014). Sexual-orientation disparities in school: The mediational role of indicators of victimization in achievement and truancy because of feeling unsafe. *American Journal of Public Health*, 104(6), 1124-1128.
<https://ajph.aphapublications.org/doi/abs/10.2105/AJPH.2013.301785>
- Blashill, A., & Powlishta, K. (2009). Gay Stereotypes: The Use of Sexual Orientation as a Cue for Gender-Related Attributes. *Sex Roles*, 61, 783-793.
<https://doi.org/10.1007/S11199-009-9684-7>.
- Callaghan, T. D., Richard, N., Campbell, C., & Anderson, J. (2024). Gender socialization and supportive school settings for elementary-aged LGBTIQ+ children. *Children and Youth Services Review*, 161, 107611. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107611>
- Chesir-Teran, D., & Hughes, D. (2009). Heterosexism in high school and victimization among lesbian, gay, bisexual, and questioning students. *Journal of youth and adolescence*, 38, 963-975.
<https://doi.org/10.1007/s10964-008-9364-x>
- Corsaro, W. A., & Everitt, J. G. (2023). *The sociology of childhood*. Sage publications.
- Derman-Sparks, L., & Edwards, J. O. (2009). *Anti-Bias Education for Young Children and Ourselves*.
<http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB11314486>
- Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Trans, Bisexuales, Intersexuales y más (FELGTBI+). (2024). *Estado de la educación LGBTI+ 2024*.

https://felgtbi.org/wp-content/uploads/2024/09/Estado-de-la-educacion-LGTBI-2024_FINAL.pdf

Gegenfurtner, A., & Gebhardt, M. (2017). Sexuality education including lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) issues in schools. *Educational Research Review*, 22, 215-222. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.10.002>

Greene, D. C., Britton, P. J., & Fitts, B. (2014). Long-term outcomes of lesbian, gay, bisexual, and transgender recalled school victimization. *Journal of Counseling & Development*, 92(4), 406-417. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2014.00167.x>

Greenwald, A. G., & Nosek, B. A. (2008). Attitudinal dissociation: What does it mean?. In *Attitudes* (pp. 85-102). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203809884-8>

Grossman, A. H., & D'Augelli, A. R. (2007). Transgender youth and life-threatening behaviors. *Suicide and life-threatening behavior*, 37(5), 527-537. <https://guilfordjournals.com/doi/full/10.1521/suli.2007.37.5.527>.

Grossman, A. H., Haney, A. P., Edwards, P., Alessi, E. J., Ardon, M., & Howell, T. J. (2009). Lesbian, gay, bisexual and transgender youth talk about experiencing and coping with school violence: A qualitative study. *Journal of LGBT youth*, 6(1), 24-46. <https://doi.org/10.1080/19361650802379748>.

Kinitz, D. J., & Salway, T. (2022). Cisheteronormativity, Conversion Therapy, and Identity Among Sexual and Gender Minority People: A Narrative Inquiry and Creative Non-fiction. *Qualitative health research*, 32(13), 1965–1978. <https://doi.org/10.1177/10497323221126536>.

Kosciw, J. G., Greytak, E. A., & Diaz, E. M. (2009). Who, what, where, when, and why: Demographic and ecological factors contributing to hostile school climate for lesbian, gay, bisexual, and

transgender youth. *Journal of youth and adolescence*, 38(7), 976-988.

<https://doi.org/10.1007/s10964-009-9412-1>

Kosciw, J. G., Palmer, N. A., Kull, R. M., & Greytak, E. A. (2013). The effect of negative school climate on academic outcomes for LGBT youth and the role of in-school supports. *Journal of School Violence*, 12(1), 45-63. <https://doi.org/10.1080/15388220.2012.732546>

Lewis, M. M., & Kern, S. (2018). Using education law as a tool to empower social justice leaders to promote LGBTQ inclusion. *Educational administration quarterly*, 54(5), 723-746. <https://doi.org/10.1177/0013161X18769045>

The Relationship Between Caring Teachers and the Mental Health of LGBTQ+ Students. (2023). <https://doi.org/10.70226/bita9390>

Munro, L., Travers, R., & Woodford, M. R. (2019). Overlooked and Invisible: Everyday Experiences of Microaggressions for LGBTQ Adolescents. *Journal of Homosexuality*, 66(10), 1439–1471. <https://doi.org/10.1080/00918369.2018.1542205>

Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: prevalence and association with psychosocial adjustment. *JAMA*, 285(16), 2094–2100. <https://doi.org/10.1001/jama.285.16.2094>

Ortega-Sánchez, D., Sanz De La Cal, E., Ibáñez Quintana, J., & Encabo-Fernández, E. (2025, February). Affective-sexual and gender diversity in Spanish education: a systematic literature review. In *Frontiers in Education* (Vol. 10, p. 1333713). Frontiers Media SA. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1333713>

Petty, R. E., & Fazio, R. H. (Eds.). (2008). *Attitudes: Insights from the new implicit measures*. Psychology Press.

- Preston, M. J. (2016). 'They're just not mature right now': teachers' complicated perceptions of gender and anti-queer bullying. *Sex Education*, 16(1), 22-34.
<https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1019665>
- Renold, E. (2000). "Coming out": Gender, (hetero)sexuality and the primary school. *Gender and Education*, 12(3), 309–326. <https://doi.org/10.1080/713668299>
- Renold, E. (2006). 'They won't let us play... unless you're going out with one of them': Girls, boys and Butler's 'heterosexual matrix' in the primary years. *British Journal of Sociology of education*, 27(4), 489-509. <https://doi.org/10.1080/01425690600803111>
- Robinson, J. P., & Espelage, D. L. (2012). Bullying explains only part of LGBTQ–heterosexual risk disparities: Implications for policy and practice. *Educational Researcher*, 41(8), 309-319.
<https://doi.org/10.3102/0013189X12457023>
- Ryan, C. L. (2016). Kissing brides and loving hot vampires: Children's construction and perpetuation of heteronormativity in elementary school classrooms. *Sex Education*, 16(1), 77-90.
<https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1052874>
- Serbin, L. A., & Sprafkin, C. (1986). The salience of gender and the process of sex typing in three-to seven-year-old children. *Child Development*, 1188-1199. <https://doi.org/10.2307/1130442>
- Steck, A. K., & Perry, D. (2018). Challenging heteronormativity: Creating a safe and inclusive environment for LGBTQ students. *Journal of school violence*, 17(2), 227-243.
<https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1308255>
- Swanson, K., & Gettinger, M. (2016). Teachers' knowledge, attitudes, and supportive behaviors toward LGBT students: Relationship to Gay-Straight Alliances, antibullying policy, and teacher training. *Journal of LGBT youth*, 13(4), 326-351.
<https://doi.org/10.1080/19361653.2016.1185765>

Szalacha, L. A. (2003). Safer sexual diversity climates: Lessons learned from an evaluation of Massachusetts safe schools program for gay and lesbian students. *American journal of education*, 110(1), 58-88. <https://doi.org/10.1086/377673>

The Trevor Project. (2023). *2023 U.S. National Survey on the Mental Health of LGBTQ+ Young People*.
<https://www.thetrevorproject.org/survey-2023>

UNICEF España. (1989). *Derechos de la infancia*. <https://www.unicef.es/causas/derechos-ninos>

Wilson-Daily, A. E., Harris, R., Sebares-Valle, G., & Sabido-Codina, J. (2022). Revisiting past experiences of LGBTQ+-identifying students: an analysis framed by the UN's Sustainable Development Goals. *Sustainability*, 14(23), 16213. <https://doi.org/10.3390/su142316213>

Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC) (2022). Currículum. Decret 175/2022. Gencat.
Recuperat de <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/primaria/curriculum-175-2022/>

8. Annexos

Annex 1. Enquestes a persones del col·lectiu LGTBIQ+	1
❖ Annex 1.1. Preguntes amb respostes tancades	1
❖ Annex 1.2. Preguntes amb respostes obertes	4
1.2.1. Testimonis de situacions d'assetjament viscudes a l'etapa d'Educació Primària	4
1.2.2. Consideres que les situacions que vas viure a les etapes de Primària i Secundària són molt diferents entre elles? De quina manera?	5
1.2.3. Testimonis de situacions d'assetjament presenciades a Primària:	11
1.2.4. Consideres que les situacions que vas presenciar a les etapes de Primària i Secundària són molt diferents entre elles? De quina manera?	12
1.2.5. Consideres que la teva experiència com a infant LGTBIQ+ a l'escola ha influït en la teva autoestima o desenvolupament personal posterior?	17
1.2.5. Propostes de millora per a la inclusió de la comunitat LGTBIQ+ a les aules de primària	21
Annex 2. Transcripcions de les entrevistes a docents d'Educació Primària:	22
❖ 2.1 Entrevista 1	23
❖ 2.2 Entrevista 2	25

Annex 1. Enquestes a persones del col·lectiu LGTBIQ+

De manera prèvia a la presentació de les dades, cal esmentar que, tot i haver preguntat al voltant de les experiències a Educació Primària i Secundària, s'ha dut a terme un filtre per garantir que les conclusions extretes feien referència a dades relatives a l'etapa d'Educació Primària, al voltant de la qual s'està duent a terme la recerca.

❖ Annex 1.1. Preguntes amb respostes tancades:

Figura 1:

Gràfic de respostes a la qüestió: Tipus de situacions discriminatòries viscudes a l'etapa d'Educació Primària.

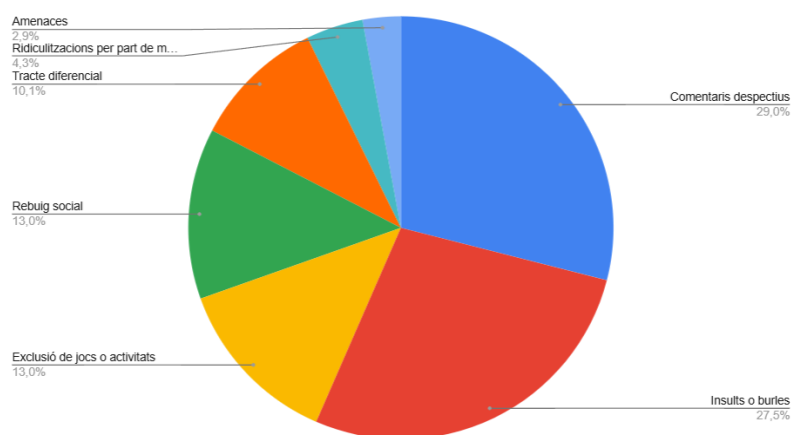


Figura 2:

Gràfic de respostes relatives al fet de comunicar situacions d'assetjament a persones adultes del centre escolar.

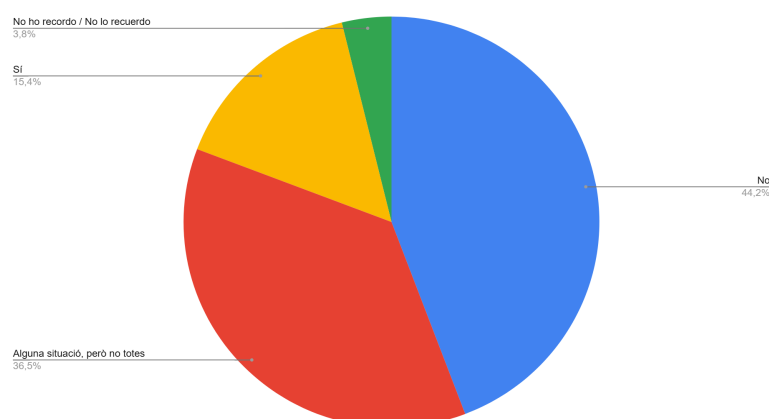


Figura 3:

Gràfic de respostes a la qüestió: Quina era l'actuació per part dels i les docents en comunicar una situació d'assetjament viscuda?

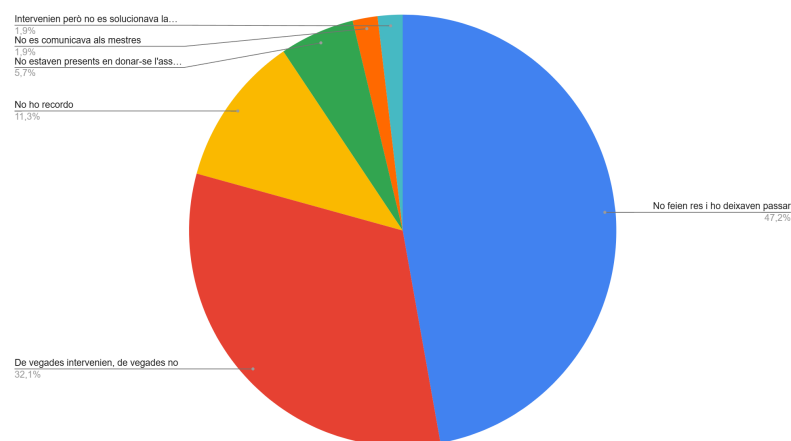


Figura 4:

Gràfic de respostes a la qüestió: qui protagonitzava l'assetjament patit a l'etapa de Primària?

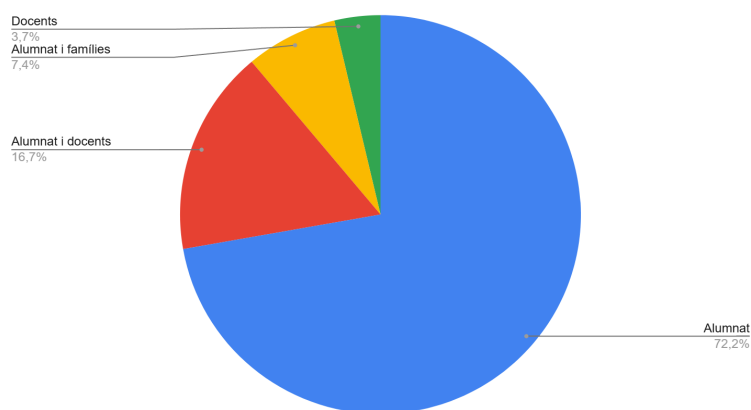


Figura 5:

Gràfic de respostes a la qüestió: Van influir les situacions d'assetjament patides en com et comportaves a l'escola?

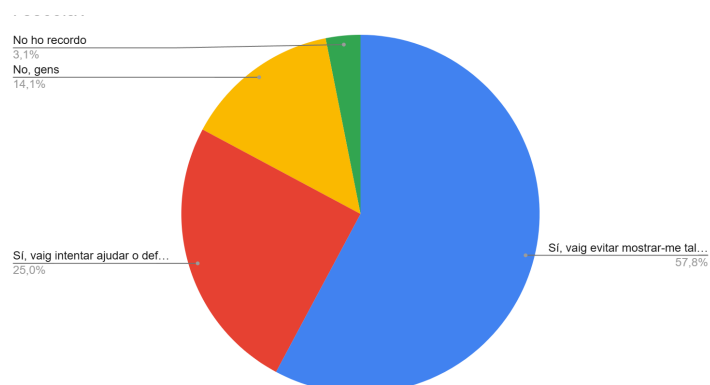


Figura 6:

Gràfic de respostes a la qüestió: tipus de situacions discriminatòries presenciades a l'etapa d'Educació Primària.

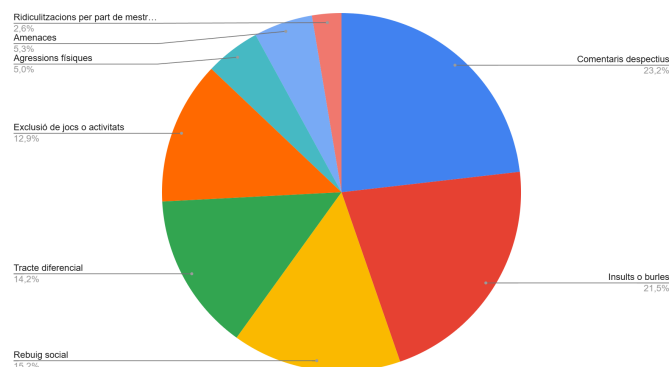


Figura 7:

Gràfic de respostes a la qüestió: qui protagonitzava l'assetjament presenciat a l'etapa de Primària?

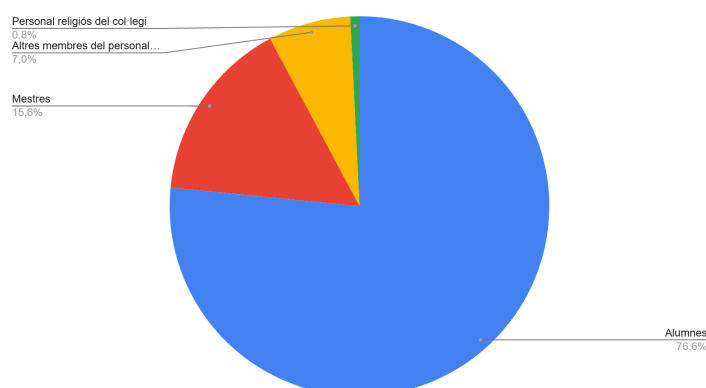


Figura 8:

Gràfic de respostes a la qüestió: Quina era l'actuació per part dels i les docents en comunicar una situació d'assetjament presenciada?

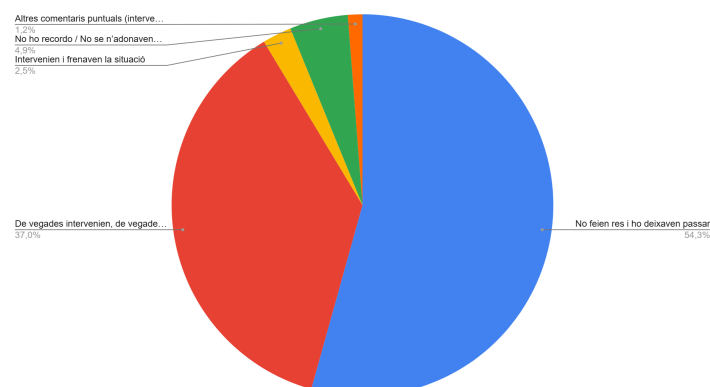


Figura 9:

Gràfic de respostes a la qüestió: Van influir les situacions d'assetjament presenciades en com et comportaves a l'escola?

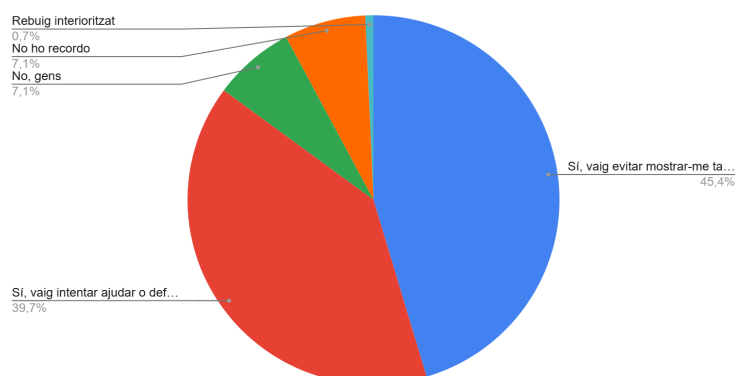
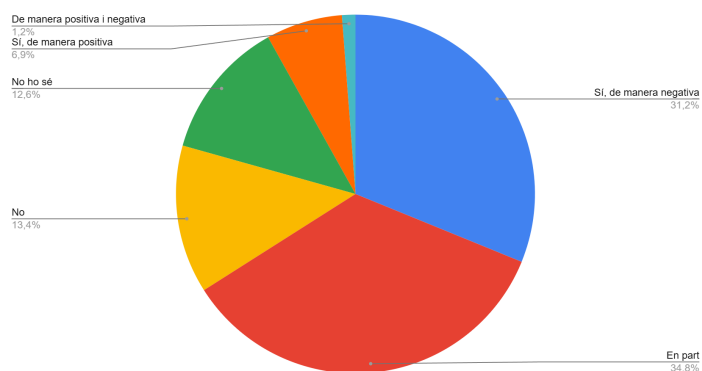


Figura 10:

Gràfic de respostes a la qüestió: consideres que la teva experiència com a infant LGTBQ+ a l'escola ha influït en la teva autoestima o desenvolupament personal posterior?



❖ Annex 1.2. Preguntes amb respostes obertes:

A tall d'aclariment, en rebre un total de 248 respostes, per qüestions de limitacions d'espai, resulta inviable afegir totes les respostes obtingudes, per tant, es duu a terme una selecció d'exemples de respostes. Per accedir-hi a totes, s'adjunta el [full de càlcul](#) amb tota la informació.

1.2.1. Testimonis de situacions d'assetjament viscudes a l'etapa d'Educació Primària

Mis compañeros de clase despreciaban mucho mi manera de vestir por ser "demasiado masculina"
Ser insultar davant de la classe (amb la professora inclosa) només per "ser gai".

Cap dels nois de la meua classe volia ajuntar-se o jugar amb mi per por de que li diguessin insults o paraules despectives com "maricón"

Siempre me han dicho marimacho, he sufrido comentarios porque soy muy "masculina".

Principalmente comentarios y burlas sobre vestir más masculina que el resto de chicas.

El profesor habló con mi familia porque publiqué en redes (Tuenti) un vídeo de Carmen de Mairena y eso era inaceptable (8-10 años)

Quan s'havien de fer equips a educació física, si em veien caminant sol pel carrer, si potser deia una cosa que no semblava bé, etc

Los padres de mis compañeros les prohibían relacionarse conmigo.

Por ejemplo, en primaria yo tenía una mejor amiga, estábamos siempre juntas e íbamos a veces de la mano y un día que estábamos sentadas en el patio un grupo de chicos nos empezaron a rodear y señalar diciendo que éramos lesbianas cuando simplemente éramos amigas (lo usaban como insulto)

1.2.2. Consideres que les situacions que vas viure a les etapes de Primària i Secundària són molt diferents entre elles? De quina manera?

Temàtiques recurrents:

Innocència/ inconsciència a primària	Agressivitat/ més consciència a la secundària	Més coneixement a la secundària	Manca de coneixement/ tractament a la primària	Insults a primària	Actuació docent
--	--	--	---	-----------------------	--------------------

A primària trobo que era tot més taboo, s'evitava parlar del tema en general i com a molt recordo que eren els anys de ficar-se amb Justin Bieber dient que era gay, o s'utilitzava "maricón" com a insult al pati i coses així. Més enllà de petites coses o rumors no recordo que es parlés massa del

tema. A la ESO en canvi es va començar a popularitzar internet i les xarxes, i ja la cosa es va radicalitzar una mica pels dos sentit. Jo en concret em vaig "deconstruir" bastant aviat i les meves amigues i jo erem les feministes i aliades LGBT de la classe. Sempre intentàvem defensar els drets a debats o quan sortia el tema, però a la vegada això feia que els més fatxes (again, institut religiós) sempre intentaven ridiculitzar-nos o treure importància la tema amb els típics arguments de que si ja tenim drets, que si orgullo hetero, que si ningú crítica la homosexualitat però que sigui en privat etc etc etc.. En resum, a secundària al menys es parlava del tema i la gent a 3r o 4t començava a ser conscient del món suposo. També augmentaven els casos de burles o comentaris a gent lgtb però a la vegada molta gent sortia a defensar-nos i a més era molt fàcil discutir perquè es deien burrades constantment.

Quan vaig notar de veritat la discriminació estructural i constant cap al col·lectiu LGTBIQA+ va ser a la secundària. On de veritat tenia por de parlar amb nois per por a parlar amb cap noi de la classe per tal que no malinterpretessin les meves accions o paraules i poguessin tenir mes raons per rebutjar-me. Tota la por va ser dempre transmesa per nois, MAI cap noia em va faltar al respecte o va parlar malament de mi pel fet de ser gay. Pel que va a la meua identitat sexual les burles a les diferents expressions de genere van ser en un context de educació secundària. A la primària no vaig notat cap mena de discriminació, en primer lloc perquè no es parlava del tema i sobretot perquè encara no m'expressava com era jo realment. A la secundària, tot i a les crítiques i miradetes diàries que rebia per ser l'únic gay del curs, vaig intentar mostrar-me com una persona que no es deixava afectar per les crítiques per a que els nens mes petits que es veiessin reflectits en mi i la meua situació poguessin trobar algún referent ja que jo no en vaig tenir.

Sí. En la primària mai em vaig plantejar el fet de que m'agradaren les xiques i tampoc sabia que allò ere una opció o una possibilitat, es veritat que alguna vegada sorgien dubtes però tampoc havie ningú a qui preguntar, aleshores podrie dir que la meua experiència a primària va ser relativament normal, al menys en la qüestió de ser LGBT. Per altra part, l'institut va ser una etapa complicada, sobretot al principi ja que quasi no coneixie a la gent, jo m'estave descobrint i ere un entorn estrany, però, conforme vaig anar creixent jo vaig anant informant-me i agafant confiança amb la meua sexualitat, però es veritat que va ser pel meu compte doncs no havie ningú suport per part de professorat (llevant un profe d'història el qual ere gay i em va fer sentir bé a vegades) o equip directiu. Bé es cert que quan vaig acabar ESO i Batxi el centre va tomar altra dinàmica i hui dia tracte de ser molt més inclusiu, però sé que quede molt treball per fer.

Sí. En Primaria, hasta donde yo podía saber, nadie nunca hizo ningún comentario respecto al colectivo, de hecho ni yo tenía conocimiento de ello (quizás por eso nunca lo he visto como algo

"rechazable" socialmente, sino como una posibilidad al igual que todas). Sin embargo, en el paso a Secundaria, poco a poco y sobretodo después de la pandemia, especialmente los chicos del curso empezaron a hacer de comentarios homófobos sus "bromas" recurrentes, llegando a encararse a dos profesores que defendían a las personas del colectivo, señalando a gente porque fijo que era de X orientación, difundiendo la foto de una nueva alumna con una pulsera del colectivo... Desde el aula nunca hubo intención de frenarlo, y sumado al auge de las redes sociales en tempranas edades, creo que fueron los aspectos que hicieron que todas estas actitudes fueran a más.

A primària no ho recordo tan violent perquè era algun cop rebre comentaris com "marimacho" per vestir masculina o potser rebuig per part d'algunes persones, però seguia sent una noia popular socialment i no era tan recurrent. En canvi, a l'ESO em vaig mudar i l'ambient era diferent culturalment i en quant a les jerarquies socials. Recordo escoltar comentaris com "si mi hijo fuera gay lo tiraba a la basura, pero si mi hija fuera lesbiana me la quedaba para pajearme", o també altres situacions d'assetjament a gent del col·lectiu dins l'institut. Penso que també és diferent perquè a l'institut són conscients que el que estan dient és homofobia, i potser quan ets més petit és normal que els hi xoqués més.

En Primaria nunca nos hablaron de la homosexualidad hasta sexto (tema trans ni eso), ergo supongo que sin casi conocer el tema quien fuera del colectivo la mayoría de veces ni podía saberlo y quien fuera a hacer bullying tampoco. En secundaria ya nos hablaban del tema en las típicas charlas de sexualidad, pero casi sin tratar el tema trans. Fue una dificultad para mí porque cuando por fin salí del armario con mi madre la situación en mi casa pasó a ser una pesadilla y ninguno de mis profes de confianza me apoyó casi porque al igual que mi madre les preocupaba mucho más el pánico de que me confundiera que la posibilidad de forzarme a una pubertad indeseada con consecuencias.

Sí, perquè quan érem més petits molts de nosaltres encara no érem conscients de la nostra diferència i, per tant, navegàvem l'escola i les interaccions socials com la majoria de nens (és veritat que, almenys en el meu cas, sí que existia una sensació general de diferència o de soledat, però no podia especificar-ne la raó). A la ESO, en canvi, vam començar a aprendre què era ser queer i vam començar a descobrir la nostra sexualitat/gènere. En el meu cas la diferència social també va ser més notable perquè vaig passar d'un centre públic a un de concertat religiós.

A primària no era conscient de com era la meua expressió de gènere i crec que per a la resta d'alumnes tampoc, ja que no recordo haver escoltat cap comentari al respecte. En canvi, a l'ESO vaig començar a ser conscient dels diferents comportaments que tenia en comparació amb altres nois perquè eren aquests els que s'encarregaven de fer comentaris en to de burla sobre els meus gustos o comportaments, tot i que mai vaig arribar a sentir-me assatjat o haver patit bullying

Estuve la primaria en un concertado y la secundaria en un instituto publico. En la etapa secundaria había más conocimiento y concienciación entre algunos (y sobre todo algunas) alumnos heterosexuales que solían defendernos cuando se nos insultaba por pertenecer al colectivo, tampoco llegaban nunca a agresiones físicas pero si que cuando había algún insulto mis compañeras saltaban a reprender las actitudes y eso ayudaba mucho

Sí, en primaria (por decirlo así) se mostraban con menos idea de lo que es ser (en mi caso) lesbiana, lo tenían como una palabra y el "dos mujeres se lían, eso da asco." Algún "marimacho" escuché. Y en secundaria la información al respecto era (algo) mayor para ellos, por ende lo usaban con más vía de ataque: "esta es lesbiana...", "se te nota mucho, eh", ¿pero haces la tijera?, "¿has probado ya con tías?"

En primaria en general éramos demasiado pequeños para q se diesen situaciones tan claras de discriminación, para empezar porque ni siquiera nadie había salido del armario. Pero ambos colegio e instituto a los que asisti trataban de ser muy inclusivos y llevar a cabo medidas que fomentasen la igualdad y la visibilidad más allá de que evidentemente también hiciesen cosas mal

En Primaria veía que los niños no entendían del todo por qué me trataban diferente, y que las niñas tampoco tenían razón para dejarme de lado/no invitarme. En Secundaria, todo era más consciente por parte de los demás, pero mis amigas eran un lugar seguro y me daba más igual lo externo. En Primaria dolía más porque no entendía las razones, en Secundaria las razones estaban más claras y me daba más igual

Crec que a Primaria encara no s'havia visibilitat tant la comunitat lgbt+ als mitjans de comunicació, llavors tampoc era una cosa que tinguessim present. A més a més, crec que la majoria no pensàvem en aquestes coses encara. També és veritat que depèn del cas i de quan "ho saps". A la Secundaria ja es començava a veure però també és una època en la que no estàvem del tot acostumats a veure-ho.

Son bastantes distintas pero creo que también se debe a que en la primaria yo no me había parado a pensar cuáles eran mis gustos, al fin y al cabo soy una mujer cis que se expresa de manera muy femenina. Pero en la secundaria, la adolescencia, al empezar a descubrir mi sexualidad me vi atacada por compañeros, hombres cis, con comentarios despectivos e incluso sexualizandome

Sí, ya que considero que en primaria aún es algo bastante desconocido y en la secundaria ya se conoce más. Además, siendo adolescentes con acceso constante a Internet y Redes Sociales y teniendo en cuenta la visibilidad que se le da a la ultraderecha a través de estos medios, se esparce más odio y más desinformación que hace que aumenten los casos de discriminación.

En mi caso, en primaria la información sobre realidades diversas fue inexistente y en secundaria tenía más información aunque no fue por parte del entorno educativo. Las conductas y comentarios queerfóbicos eran más conscientes ya en secundaria, pero yo no lo viví apenas comparado con otras personas ya que yo no fui visiblemente queer hasta final de bachiller.

En mi caso, no viví ninguna situación de acoso o discriminación en primaria (tampoco supe que era queer hasta que empecé la secundaria y tampoco me salía demasiado de la normativa cishetero). No recuerdo si se hacían comentarios lgbtfobos o si otros compañeros recibían acoso o discriminación por su identidad ni expresión de género o por su orientación

Durant la Primària encara no era conscient de la meua orientació sexual, pero probablement va ser així perquè no vaig comptar amb referents ni ningú em va dir que era normal. Durant la Secundària vaig rebre alguns comentaris d'aquest calibre, però per sort tinc un caràcter fort i no em van afectar.

Considero que en Primaria quizás todavía no se es consciente de cómo esos comentarios pueden repercutir en las personas afectadas, por lo que es todavía más importante la labor de los docentes del centro. En Secundaria, se es más cruel con mayor consciencia de lo que puedes provocar en la gente.

En mi caso no asimilé mi identidad de género ni mi sexualidad hasta el tercer curso de la Educación Secundaria, por lo que no puedo hablar de mi experiencia individual, pero sí puedo opinar que la violencia sufrida en la etapa de Secundaria es más consciente por parte de víctima y agresor.

Sí, en secundaria los chavales tienden a buscar más aprobación del grupo, imitar comportamientos de la mayoría, etc, lo que les hace repetir comentarios con los que quizá no estén de acuerdo (o aún no se hayan formado una idea al respecto) con tal de ganarse la aprobación de otros.

Creo que en secundaria se empezaban a hablar más sobre las relaciones con otras personas tanto a nivel romántico como sexual y que, cuando en primaria no se hacía siquiera mención, en secundaria era un tema de burla o que generaba incluso una sensación de asco a ciertas personas.

Si. A l'ESO hi ha més consciència de pertànyer al col·lectiu i hi ha més consciència aliena sobre que existeix aquest grup que és diferent a l'heteronorma, i hi ha més tendència a considerar-ho motiu d burla. A la primària no hi veig aquesta 'maldat', per ignorància sexual, també.

En primaria apenas se tratan realidades LGTBI, al menos cuando yo estudié. No fue hasta la secundaria cuando empezó a estar mas presente tanto en mi vida general como en la educativa, así que tanto la aceptación de algunos como el rechazo de la mayoría se hicieron evidentes.

En primaria no era tan consciente de mi orientación sexual y la gente de mi alrededor tampoco. a partir de secundaria sí. debo decir que sí recuerdo escuchar en primaria palabras como "maricón", "mariconazo" o "mariquita" que algunos niños utilizaban para burlarse de otros.

Sí. Siento que a pesar de ser similar el rechazo social, en la primaria todavía se podía excusar un poco por la desinformación que había, pero llegados a la educación secundaria, la gente que rechazaba lo hacía conscientemente ya que no existía desinformación, solo rechazo.

En primaria simplemente no había representación, no se hablaba de ello y, por lo tanto, no se señalaba a nadie por esto. En secundaria se empezaba a señalar, y las pocas veces que se hablaba de manera inclusiva, surgían risas que no se paraban. Se legitimaba el acoso.

Si, perquè l'adolescència (secundària) es una etapa difícil i en la que descobreixes la teua identitat i orientació sexual, on les amistats són molt importants, per tant, les experiències viscudes impacten més i la discriminació sofrida canvia la teua personalitat.

Si, ya que en secundaria estuve en un colegio concertado del Opus Dei y habían profesoras muy discriminatorias pero en cambio en primaria también estuve en un colegio concertado, aunque este simplemente católico y nunca recibí ningún tipo de discriminación

Sí, considero que en Primaria pueden llegar incluso a no entenderse muy bien el daño o la ofensa, pero conforme se avanza en edad y, especialmente, cuando se es adolescente, la ofensa y el daño cada vez es mayor y más duro hacia la persona que lo recibe.

Si, en Secundaria ya son un poco más conscientes de lo que están haciendo y diciendo, aunque también puede ser para encajar con el resto de sus amigos, es decir, si sus amigos hacen mofa de algo, ellos tratan de imitarles para encajar en el grupo.

A la Primària, per la manca d'informació sobre el col·lectiu pràcticament no sabíem ni que existia, però a la Secundària sí, així que vaig començar a expressar la meua identitat més lliurement, el que va fer que els meus companys em rebutgessin.

Si, son distintas porque considero que en primaria (cuando yo la realicé) la desinformación era tanta que ni era una posibilidad mientras que en secundaria ya se sabía de la existencia de las diversas identidades sexuales pero basadas en burlas

Sí, a la Primària eren més considerats "jocs" i comentaris a rectificar sense gaire importància, però a la Secundària arribava a un punt de bullying molt forta i gens defensada per part de mestres que no actuaven en situacions d'importància.

A Primària ningú li donava importància perquè erem “nens”, a la Secundària la identitat sexual ja era part de com t'expressaves i com et relacionaves amb la resta, així que si hi havia discriminació, els mestres intervenien dins lo possible.

Si, en la primària eren comentaris aïllats semi innocents (probablement els nens se limitaven a repetir lo que oïen en casa sense consciència de lo que estaven dient) mentre que en la secundària se va convertir en un atac més personal.

Jo crec que sí. Crec que les situacions homòfobes a primària són més subtils, en molts casos. Molts nens petits ni tan sols saben ben bé què estan dient. Però escoltar coses així afecta a la llarg, perquè aquestes paraules es queden amb tu.

A primària els nens em semblen molt més inofensius que els de l'ESO, sobretot perquè els grans tenen al cap les relacions i el sexe constantment (normal per l'edat) doncs tot el que puga alterar la “normalitat” hetero és fàcil fer burla

En primària se senyalava a la persona pertanyent al col·lectiu de forma explícita, en secundària eren més burlas generals

1.2.3. Testimonis de situacions d'assetjament presenciades a Primària:

Durant la primària hi havia una noia a la que molts li deien marimacho de forma despectiva i durant la secundària he escoltat fer servir la paraula maricon com insult molt sovint.

Compañeros que eran gays y se metían con ellos por tener mucha pluma, estar con las chicas, etc se burlaban de ellos, les acosaban en grupo yendo detrás de ellos

Al meu poble, un amic meu sempre que passés per un grup de nois li fan comentaris de burla dient el seu nom i fent sons com gemecs

En Educación Primaria recuerdo que a una chica le llamaban marimacho por su forma de ser y de vestir

Llamar maricón a un chico por el simple hecho de juntarse mucho con niñas o no querer jugar fútbol, por ejemplo.

Tractar a un noi cis homosexual fent servir pronoms femenins (no preferits per aquesta persona). El professor rebre la queixa de l'alumne i no fer res.

En primària llamaban marimacho a una chica de la otra clase (es lesbiana), y en la ESO había un chico abiertamente gay en clase y el resto de chicos de vez en cuando hacían bromas

Un company que feia ballet (causa comuna de burla) i amb el pas del temps, quan ja erem més majors va comentar nos que era homosexual, era contínuament deixat a soles per part dels nens a l'escola, quan anàvem a excursions a dormir i tenia que anar amb ells tenia por, etc.

En el patio del colegio, una de las veces que un niño con pluma quería jugar al fútbol, un niño de los que ya estaban jugando le dijo "las chicas no pueden jugar", y todos los que estaban jugando con él se rieron. No volví a ver a ese niño acercarse a la pista de fútbol.

Bueno això, comentaris de burla o rumors sobre gent. Normalment sobre els més tímids que saben que no sortirien a defensar-se per sí mateixos.

Todo tipo de comentarios y ridiculizaciones frecuentes a cualquiera que se mostrara algo diferente, aunque por entonces nadie tuviera clara su identidad ni sexualidad

Xiquetes menys femenines sent nomenades com a "marimachos", xiquets usant la paraula "maricon" amb connotació despectiva, assumptió d'orientació sexual d'infants per la seua manera d'actuar o pels seus gustos i aficions...

Una chica que iba a mi clase en quinto de primaria la dejaron sola cuando tocaba repartir habitaciones para el viaje de estudios porque era "bollera".

1.2.4. Consideres que les situacions que vas presenciar a les etapes de Primària i Secundària són molt diferents entre elles? De quina manera?

Temàtiques recurrents:

Innocència/inconsciència a primària	Agressivitat/més consciència a la secundària	Més coneixement a la secundària	Manca de coneixement a la primària	Insults a primària	Actuació docent
-------------------------------------	--	---------------------------------	------------------------------------	--------------------	-----------------

En el meu cas sí, però perquè no recorde que en primària n'hi haguera una altra possibilitat que no fora lo "no normatiu", aleshores al no plantejar-m'ho evidentment per a mi no n'hi havia ninguna dissonància. Quan ja escomences una nova etapa, amb nova gent i noves vivències, on la gent vol sentir-se part d'un grup a tota costa, la sàtira i burla cap a minories obri una bretxa molt gran en relació a lo que havia viscut fins ara. També es veritat que la societat en la que vivim, per a bé o per a mal però esta clar que hem avançat, i sent ara mes fàcil que mai trobar perfils de gent que visibilitza la causa LGTBIQ+ vs tots els perfils que actuen com una caça de bruixes... segurament si cursara primària a hores d'ara la vivència haguera sigut totalment distinta, malauradament amb matisos més extremistes i no tan neutres.

Crec que sí, en primària quan eres molt menut realment els rols de gènere encara no queden molt marcats i es més comú que les xiquetes i els xiquets juguen entre ells sense qüestionar-se, però en la secundària la influència dels adults i la necessitat d'encaixar en el pas a l'adolescència fa que les

xiquetes i els xiquets estiguen més pendents d'entrar en lo socialment "correcte" o conforme veuen ells als seus referents adults, això fa que les infancies queer siguen dures en l'educació secundaria ja que queden completament fora del model que els altres xiquets assumeixen com a correcte.

Para mí en primaria no hay tanta maldad si no viene de los padres, es sobre todo desconocimiento tanto de uno mismo como del resto, la ESO ya es harina de otro costal (pero puede que sea mi experiencia y que, por ejemplo, niños con pluma, independiente de su orientación, lo viviesen de manera muy diferente)

En este caso si, porque eran situaciones distintas. En primaria tenía un compañero que tenía el pelo largo, y se lo dejaba suelto. Había una profesora que le llamaba de forma femenina adrede y decía que le daba asco su pelo, y que se lo cortase, llegando a tener discusiones fuertes con los padres del chico. En el instituto había una chica trans que todo el mundo a cada rato le hacía preguntas bastante desagradables sobre su identidad y sobre todo refiriéndose a sus genitales. Otras situaciones, entre "amigos" también riéndose e insultando con comentarios bifobicos y demás.

En primaria se caracterizaban las burlas y bromas que mis compañeros hacían sin consciencia, y a veces imitando cosas que decían sus padres. En secundaria son mucho más directas e intencionadas, comentarios de "yo no me acerco a (cualquier cosa relacionada con la comunidad LGTB) porque me infecto", llamar maricón de manera despectiva a chicos que son algo más femeninos y machorras a chicas más masculinas por simplemente sus apariencias. Para no extenderme tanto, en secundaria las situaciones que se han dado son mucho más hostiles que las que se daban en primaria.

Considero que sí, principalmente porque en los años en los que yo estudié Primaria no éramos conscientes de lo que significa la identidad de género o la orientación sexual (y en caso de que alguien sí fuera consciente, no lo demostraba públicamente). En cambio, entrar al instituto supuso abrir el campo social y se intensificó el autodescubrimiento y la necesidad de conocer otras realidades. Por lo tanto, en Secundaria se produjo ese choque entre quienes respetan a todo el mundo y quienes siguen viviendo en la época neandertal.

No mucho. Lo que yo presencie fueron los típicos comentarios burlándose de los chicos gays (o, en el caso de no serlo abiertamente, con pluma) y llamando marimacho a las chicas menos femeninas. Esos comentarios los escuché tanto en primaria como en secundaria, de manera parecida (la diferencia siendo que en secundaria se tiene más conciencia de lo que se dice y cómo puede afectar a alguien)

Yo diría que en primaria son más "abstractas", más relacionadas con procurar que un niño no sea amanerado o una niña no sea machorra. Tus compañeros solían recelar de ti si veían algo fuera de la

norma de género en tus intereses, o si evitabas al sexo opuesto. En la época secundaria (12-17 años), las cosas se llamaban por su nombre, el maricón era maricón y la bollera era bollera.

Depende. En lo sustancial son similares, se identifica a una persona como LGTBQ+ y a partir de ahí se construye en torno a ella una identidad monstruosa, patologizante, periférica. Vamos, una otredad indeseable. En Secundaria las situaciones son más violentas, eso sí, en primaria no dejan de ser comentarios, miradas, microexclusiones, etc. en Secundaria ya la cosa cambia y mucho

Como ya especificué en el epígrafe anterior, considero que la violencia en la etapa de Secundaria es realizada de manera más consciente por parte del agresor, y vivida de manera más intensa por la víctima, que empieza a tener más en cuenta su entorno y ya de por sí está pasando una etapa complicada como es la adolescencia.

Sí, en primaria había poca información más allá del "bollera" y los "qué asco" siguientes. En Secundaria me pilló hasta 2016 si no recuerdo mal, ahí se empieza a hablar de esto de otra manera, pero a ellos les llega una información y se juega de otra forma con ella, una manera cruel, que va a por un objetivo.

Creo que en primaria escuché más comentarios con más frecuencia (marimacho/maricon) etc, q siento que nacían más desde la ignorancia y desconocimiento, cosas q habrían oído en casa etc, sin embargo siento que en secundaria detrás de los comentarios había más odio/rabia como si ya fuese un rechazo consciente

Las de primaria no usaban palabrotas o insultos directamente relacionados con la homosexualidad, y las de secundaria además de estar directamente relacionadas se notaba que iban mucho más a poner una diana en la espalda de la víctima y seguir disparando hasta que se cansasen o hasta que pasase algo.

En la educación primaria no recuerdo ninguna, pero imagino que algún comentario venía desde la ""inocencia"" y el desconocimiento por la educación dada en casa. En Secundaria había odio disfrazado de humor y estereotipos jocosos. Sabían más que de sobra que a la otra persona no le sentaría bien.

De nuevo, en la ESO se desarrolla nuestra personalidad y se manifiestan esos rasgos queer en el momento en el que también surgen cuestiones sobre identidad o aparece el deseo sexual. En el momento en el que estos se perciben en la expresión de género de cada uno, comienza el acoso en mayor escala

No creo que fueran muy distintas pero igual en secundaria eran más pronunciadas porque ya se empezaba a saber algo más sobre la diversidad sexual por lo que se usaba igual de forma más específica, en cambio en primaria eran más insultos del tipo "marimacho" "tu calla niña" y cosas así.

Sí. En Primaria no vi ni viví discriminación, pero era un tema tabú y no teníamos conciencia de qué era la sexualidad, la identidad de género, etc. En Secundaria, sí éramos más conscientes y no estaba bien visto por lo que se era más propenso a escuchar y ver acciones discriminatorias

A primaria no es tractava el tema, pel que s'invisibilitzaven aquestes situacions com a "coses de nens". A secundaria degut a la consciencia dels alumnes i el coneixement de les diverses sexualitats els actes de violencia cap al col·lectiu van augmentar (sobretot de forma verbal).

En primaria se te excluye del juego (les niñas al final solo quieren jugar), en secundaria se te excluye de todo y te hacen sentir (activa y pasivamente) una persona rara y anormal. Llega un punto en el que decides enmascarar tu identidad y te obligas a ser alguien que no eres.

Si, en Secundaria tienen un poco mas de consciencia sobre lo que dicen o hacen. Pienso que en secundaria suelen llegar a hacer bullying para tratar de encajar en el grupo social. Si su grupo de amigos llega a mofarse de alguien, tratará de imitarles para encajar en el grupo.

Considero que es diferente por cómo te puede afectar, porque en Primaria quizás todavía no eres consciente de lo que te están diciendo, pero aún así ya interiorizas una serie de comentarios que luego pueden derivar en que una vez en Secundaria no te muestres con libertad

En certa manera, a la ESO són més conscients, a primària molts nens simplement repeteixen paraules o comportaments sense saber què comporten. A la ESO també rebiem xerrades sobre salut sexual i en cap moment es parlava sobre prevenció d'ETS en relacions homosexuals.

A la primaria era més com presenciar l'ús de paraules com "maricon" per insultar a companys en general, no per la seva orientació sexual. A la ESO ja va haver un alumne que va expressar la seva orientació sexual i va patir bastant assetjament durant tota la etapa.

En secundaria es más hostil porque el alumnado en este caso es más consciente de lo que es ser diferente, sumado a la presión por encajar propia de la adolescencia, ser diferente es ser el blanco fácil. En primaria más allá de alguna palabra despectiva, nada más.

Creo que al ser mas pequeños las cosas son con menos malicia que cuando eres adolescente. En primaria quizás dicen algo porque quieren molestar y te insultan como oyen a otra gente, en la eso creo que ya se entiende mas el proposito del insulto.

En primaria potser no ets conscient de que està malament i son comentaris més subtils, en l'ESO ja et comença a incomodar molt més qualsevol mínim comentari, a més, també pense que té més impacte emocional en l'etapa de l'adolescència.

A primària els infants no acostumen a tenir consciència del que diuen i fan en aquest sentit, acostumava a ser imitar comportaments que havien vist a un altre lloc. En canvi, a secundària eren actes fets amb consciència del que es feia

Sí. En la época de primaria la visibilidad LGBTI+ era nula, sin dar pie a desarrollar un imaginario. Mientras, en secundaria, ser parte del colectivo era algo más común y, por tanto, una realidad que se hacía parte del día a día

Sí. En Primaria suelen ser motivadas por la presión social y la necesidad de hacer lo que el resto aun sin saber exactamente el trasfondo de las cosas y en Secundaria, se es consciente de lo que se hace pero se necesita encajar.

En Primaria no presencié nada que no fue dirigido a mí, pero en Secundaria tenían más ganas de hacer daño, más maldad, en Primaria eran gestos (y algunos comentarios) que no tenían como objetivo Hacer sentir mal primariamente

Durant la Primària els nens i nenes no són tan conscients del que significa la identitat de gènere/orientació sexual (fet que considero un problema, perquè durant la secundària ho utilitzen com a insult per desconexença)

Durante la ESO tuve varios amigos trans, que fueron dados completamente la espalda por el personal de docencia, siendo incluso blanco de burlas. Durante primaria, si lo sabían, no estaban fuera del armario.

En Secundaria las situaciones de discriminación solían ser más directas e hirientes, creo. En Primaria aún, por desconocimiento o rechazo, no se daban tantos casos (de los que fuera consciente)

Totalmente, siempre se dice que los niños son crueles pero nada comparado con un adolescente entre los 13-16 que se cree que la única forma válida y correcta de existir en el mundo es la suya.

En la primaria desconocimiento, pero en la eso se sabia y había gente de extrema derecha o de derechas que lanzaban comentarios contra el colectivo y eso que estudie la eso entre 2012 y 2016

Si, en la secundaria los adolescentes son mas crueles, ademas en la escuela primaria era mas pequeña y todos nos conociamos de siempre por lo tanto no observe situaciones de discriminación.

Siento que la diferencia reside en el descubrimiento de referentes a través de internet en Secundaria, lo cual me ayudó a encontrar mi sitio y mi expresión de género y orientación sexual

Sí, en primaria no sabíamos que podía existir gente queer, por lo que no se hablaba. En la ESO, al ya conocer el concepto, sí que se hablaba pero en general de una manera despectiva

Sí. En Primaria lo único que se quería era jugar juntos en los recreos. En Secundaria, parecía que el único entretenimiento en el aula era burlarse.

Sí, a secundaria es fan molt més presents els rols de gènere que se suposa que ha de seguir cada persona i es fa burla dels qui no la compleixen

sí. desde primaria si cabe hay menos respeto y los docentes no se van a implicar lo más mínimo en frenar nada por considerarlo “cosas de niños”

En Secundaria se es más consciente de las diferencias entre los alumnos, sabes a quién están apartando y por qué. Hay más crueldad, veo yo.

Para mí sí. En Primaria eran comentarios y en Secundaria se extendió a conductas. Ni los compañeros ni los profesores lo gestionaron bien.

A Secundària l'alumnat agafa una certa valentia i seguretat a l'hora de realitzar aquestes barbaritats, perquè les fan en conjunt.

1.2.5. Consideres que la teva experiència com a infant LGTBIQ+ a l'escola ha influït en la teva autoestima o desenvolupament personal posterior?

Cuando estaba en 6° de primaria, mucha gente se enteró de que a mí me gustaban las chicas, y para mí se sintió como un ataque básicamente, porque yo en ese momento ni siquiera me sentía segura conmigo misma. Creo que ese "ataque" me afectó bastante, porque ni siquiera yo sabía lo que sentía, y ya lo sabía todo el mundo, y al año siguiente, a lo mejor fue solo mi sensación, pero noté bastante esa exclusión silenciosa por parte de la mayoría de mi clase (mis amigos no estaban en mi clase) y una especie de rechazo, que me llevaron a una serie de problemas conmigo misma que nadie merece tener. Y después de eso, al cabo de un tiempo todo mejoró, pero después empezaron las risas por los pasillos y en el recreo y ese "rechazo" empezó a ser más visible, en ese momento perdí bastante esa seguridad que sentía por mi orientación sexual y por quién soy y lo que pienso. En resumen, experimenté primero una pérdida de autoestima más superficial y física, y después de la percepción que tengo de mí misma.

En mi casa no es que haya sufrido situaciones muy fuertes pero si que siento que he reprimido mucho mis sentimientos y he sido desarrollo tardío en muchos sentidos porque de alguna forma mi subconsciente me estaba protegiendo poniéndome una coraza, cuando aún sin saber nada sobre mi identidad algo en mí sentía que estaba mal. Me parece importante expresar esto también cuando es en casos como el mío en que mi familia es muy abierta y en general mis amigos del colegio e instituto también lo eran, porque a veces no es necesario solo que no te insulten. A mí me ha sido muy difícil dejarme ser por el simple hecho de siendo yo iba a ser diferente al resto, la que destacaba del grupo. Hay personas que no tienen porque tener la fuerza interior de reivindicar ser el diferente y solo queremos existir y tener una experiencia vital como la de cualquier otro.

Bàsicament segueixo a l'armari per literalment tothom excepte la meua millor amiga. Obviament és per moltes coses, però en part la experiència a l'institut em va fer tornar-me suuuper insegura i mai em vaig obrir a ningú. El que feia era defensar els drets de tothom i ser activista durant la ESO però quan em preguntaven per mí em tornava super borde i antipàtica. En fin mai vaig tenir la típica experiència d'institut de tenir un grup d'amics, sortir, tenir un crush... etc, i això (i altres traumes) pues em van afectar molt fins a dia d'avui, tant que segueix donant-me vergonya si surt el tema de la meua orientació

Al bloquear mi orientación sexual hizo que no supiera manejarme en situaciones románticas. Con las chicas tenía miedo a verme así (además de que en mi ambiente tampoco había demasiadas chicas saficas) y con los chicos salía huyendo porque no me gustaban. Lo que hizo que en mi adolescencia no me sintiese deseada por nadie y me comparaba mucho con mis amigas. Eso ahora me ha generado bastantes problemas para pensar que la gente se puede sentir atraída por mí, acabando por desarrollar problemas con mi autoestima y mi físico

Supongo que sentir que no encajas y sufrir bullying explícito por no ajustarte a una norma heterosexual te deja siendo una persona insegura y recelosa cuando creces. En mi experiencia, te genera una sensación de soledad angustiosa en la que te sientes atrasado respecto a tus compañeros, que tienen su despertar romántico/erótico antes que tú. Esa soledad sólo aumenta al notar que no puedes tener relación entre iguales: sabes, porque te lo demuestran de distintas maneras, que eres distinto y, hasta cierto punto, inferior.

Por cosas que presencié y por el miedo al rechazo que desarrollé durante esos años, a día de hoy hablar con una persona que no conozco sobre el tema me sigue costando bastante. Además me da miedo mostrar cualquier tipo de afecto en público hacia una mujer. (Esto viene tanto por la gran cantidad de casos de violencia que sufren las personas lgbt, como por no sentirme segura cuando estoy en mi pueblo y puedo encontrarme a gente del instituto)

En 5º de primaria me llamaban bollera sin saber yo siquiera que era lesbiana. De alguna forma interioricé que el que me gustaran las chicas era objeto de burla y me ha llevado años aceptar tanto mi orientación sexual como mi expresión de género por ese mismo motivo. Cuando me di cuenta de que me gustaban las chicas en 1ºESO me obligué a que me gustaran también los chicos y no fue hasta el año pasado que me senté a “analizar” todo esto.

Supongo que, siendo una chiquilla lesbiana aún sin saber qué significaba eso, en la etapa de Primaria era consciente de que habían comentarios o pensamientos de otras personas sobre mí aunque no supiera bien sobre qué. Esto hizo que ignorara, en la manera de lo posible, lo que pudieran pensar otros, a base de armar una coraza para aislarme del resto que, aún hoy en día, intento no llevar conmigo por miedo al qué dirán

Durant part se secundària i batxillerat vaig estar sortint amb una noia i tothom al meu curs ho sabia. Mai vem sentir cap comentari despectiu, broma, insult o situació discriminatoria cap a nosaltres. Amb el temps crec que no en vem sentir perquè (ho sento per la vergüenza ajena), erem part del grup dels “populars” de l’institut i perquè cap de les dues compliem el prototip de “lesbiana”, sino que semblavem hetero.

Tirant la vista enrere si que puc apreciar com vaig estar amb situació de por per "ser descoberta i posteriorment rebutjada" durant el meu temps a l'escola, i crec que en part si que em va fer una persona més tancada. També el fet de viure el tema de les relacions des d'un punt de vista ple de por si que ha fet que em costés molt més desenvolupar-lo com ho podria haver fet una persona no homosexual

En mi caso al ser una persona discapacitada, comentarios y problemas me vinieron mas por ese lado que por lo queer, pero siempre he tenido mucha sensibilidad con el colectivo aunque en aquel entonces no me visibilizase. Esto y presenciar ciertas situaciones en el pasado ha hecho que posteriormente trabaje más en ese aspecto de mí mismo y me involucre en activismo queer mas adelante.

En el meu cas, no vaig saber que m’agradaven les noies fins als 13-14 anys. Penso que si aquest tema s’hagues tractat amb normalitat, pot ser ho hagués sabut abans o almenys quan vaig saber-ho ho hagues acceptat abans, ja que quan ho vaig saber no em volia acceptar jo mateixa per por al que em podria passar socialment degut a totes les situacions que havia presenciat.

En realidad no lo sé, siento que sí que me ha coartado a la hora de ir con mi pareja por la calle, siendo las dos mujeres, ya que no suelo mostrarme cómoda realizando muestras de cariño en

público. Sin embargo, cuando he ido con mi expareja que es hombre, siendo yo mujer, no me ha costado tanto. Pero en general, sin contar eso, soy bastante abierta con mi sexualidad

Ante el miedo a sufrir situaciones de acoso o maltrato adopté un rol normativo. Pasando de jugar con niñas en los recreos y en la calle a juntarme siempre con niños, practicar otros juegos y deportes, etc. Eso ha hecho que mi socialización entre grupos de pares sea muy normativa y ahora tengo ciertas conductas y actitudes, por así decirlo, más conservadoras

Ver la discriminación que sufrían otros antes que yo me ayudó a defender más a las minorías y sentirme más seguro de mí mismo cuando descubrí que era parte de ellas. Además, la invisibilización del colectivo me hizo querer visibilizarlo cada vez que podía, para que aquellos que estudian ahora no tuvieran la experiencia que tuvimos nosotros antes.

En parte sí ha influido el no tener referentes y ver el rechazo hacia las personas del colectivo (reales o inventadas por rumores) haciendo que no siempre me sintiera cómoda si alguien se enteraba de que también me gustaban las mujeres y haciendo que me pusiera alerta si salía el tema, como si tuviera que defenderme de algo.

Creo que haber visto lo que le pasaba a gente abiertamente LGTBIQ+ hizo de forma inconsciente que yo invalidara lo que pudiera sentir hacia ciertas chicas, porque me autoconvencía de que como también me gustaban chicos, no me pasaba nada "raro"... Salí del armario a las 18, cuando llegué a la facultad (Bellas Artes)

Supongo que los comentarios y las malas miradas (generalmente por parte de otros alumnos masculinos) te hacen más fuerte. Me lo tomé con esa filosofía, el instituto fue en gran parte un no dejarse pisar. Al final logré tener mucha confianza en mí mismo, al menos en lo que respecta a mi sexualidad.

Durant la primària no ho sabia, però el típic comentari de marimacho cap a altres noies entenc que m'han fet tenir una conducta més femenina del que igual hauria volgut per tal d'encaixar. D'altra banda, durant la secundària va ser un descobriment que em va donar molta llibertat per experimentar.

Me quedé sin amigas en la preadolescencia, cuando todas empezaron a sentir interés por chicos y yo no, lo cual afectó enormemente a todos los años posteriores hasta que empecé la universidad, ya que todos mis años académicos transcurrieron en el mismo centro desde infantil hasta bachillerato.

Tengo 23 años y aun sigo en el armario con mi familia simplemente por los comentarios que puedan hacer o la mirada que puedan tener de mí a partir de ese momento. Si tuviera pareja creo que me costaría ser abiertamente cariñosa con ella por miedo a que alguien nos dijera o hiciera algo.

Mi profesor me ignoraba y mimaba a las niñas. Me hacía sentir mal a propósito e hizo que la clase tuviera una imagen de niño malo de mí, lo cual me hizo estar deprimido y cortó mi relación con mi entorno, creía que todo el mundo me odiaba y desarrolle Disforia Sensible al Rechazo

pese a haber presenciado situaciones homófobas con otras personas, yo como mujer bisexual nunca he tenido malas experiencias (aunque sí destacaría la falta de visibilidad en la infancia de los early 2000 y la generalización a la hora de considerar las relaciones heterosexuales)

Me alegro de pese haber vivido algunas situaciones homófobas, he tenido un buen entorno que no me ha juzgado nunca y no ha supuesto un problema. He tenido mucha suerte de poder tener parejas de ambos sexos sin que se me cuestionara directamente y sin tener que esconderlo

1.2.5. Propostes de millora per a la inclusió de la comunitat LGTBIQ+ a les aules de primària

En primer lugar hablar de ello. Decir que esto también existe. Como educadora infantil he escuchado comentarios horribles por parte de compañeras. Supongo que hay que dar gracias porque los bebés no se enteran, pero a partir de los 2 años.... Como profesora de clases particulares y de actividades extraescolares me encantaría que sus familias y profesorado principal les hablase de ello; hay mil formas de hacerlo (charlas, escuchar experiencias, cuentos...). Pero ahí, esto, también está mal. En ambos lugares, tanto por parte de familias y alumnos (todos son de 7 a 10 años) he escuchado algunos comentarios como "de esos de los que están mal...", "un desviado, ya me entiendes", "la que llegue última es lesbiana", "pedazo de mariquita"...

Cosas tan simples como presentar casos, ahora mismo es muy probable que algún peque tenga padres abiertamente LGTB, pero igualmente, en clase se ponen pelis y se leen libros, y hay muchas con personajes diversos, es muy fácil poner una y puede ser menos conflictivo que crear directamente un taller si no hay problemas ya en el alumnado por este tema (pensando sobre todo en evitar quejas de padres fachas, que seguro que hay, una peli infantil en la que los padres son aquileos, las vecinas sáficas o compi de equipo trans es una manera fácil de enseñarles otras realidades sin poner el foco encima).

Tratar el tema con normalidad enfocándolo desde una perspectiva por ej de familias. Enseñarles a los niños que hay familias de padres o madres exclusivamente y que eso es normal y está bien. Evidentemente las familias no deberían ser el centro de algo pero sí ayudaría a visibilizar. También hablar del tema con normalidad en el día a día. Más allá de hacer talleres o charlas, se trata de introducirlo en su vida como algo que existe y que está bien, que lo normalicen y que cuando tengan conciencia puedan elegir libremente quién ser.

Creo que la visibilidad en etapas tempranas es algo necesario, el poder ver a semejantes e identificarte con ellos, bien sea del entorno cercano, así como maestros, o también referentes en libros, al dar clase de historia, de música, literatura, etc. Conocer realidades distintas a las propias para mejorar la empatía, y cuando más

adelante (o también en primaria, cada uno tiene sus tiempos) se puedan identificar como lo que son, no sentir rechazo o desinformación de lo que significa ser del colectivo

Educación sexual inclusiva (hay cierta tendencia en las charlas de educación sexual de sólo hablar sobre como no quedarse embarazada o no embarazar a alguien). Educar explícitamente al alumnado a respetar la diversidad sexual (no limitarse a comentar vagamente "hay que respetar a todo el mundo"). Acciones antibullying protocolarias para aquellos que acosen a sus compañeros por su expresión de género, que no tienen por qué ser estrictamente punitivas, pero que sean todo lo tajantes que puedan ser.

Creo que dar charlas con personas queer muy de vez en cuando funcionaria pero tendrían que controlar y corregir a los alumnos que falten al respeto a estas personas o a sus propios compañeros de clase. Corregir palabras despectivas que se utilicen como adjetivos, hablar de referentes importantes para las materias que hayan pertenecido al colectivo (escritores, artistas, personajes históricos) y llevarlo tan natural como lo hacen al hablar de la esposa de x autor o el matrimonio de x reyes

Crec que deurien introduir referents desde les primeres etapes del desenvolupament, amb contes en histories queer, activitats i jocs inclusius. No separar les activitats per gènere i intentar corregir els comportaments dels xiquets que han assumit la homòfobia des de les seues cases. També és important que els mestres tingues l'habilitat de detectar problemes que pot estar patint un xiquet o xiqueta queer i intervindre a temps, escoltant-lo i no corregir-lo.

Creo que uno de los colectivos más afectados son quizá los niños y jóvenes ""con pluma"", aquellos niños que no encajan en el estandar de chico y pueden gustarles y expresarse con cosas asociadas a las niñas. Por eso creo que se deberían trabajar las diferentes masculinidades y, en general, el respeto a todo el mundo a pesar de que sean diferentes a ti, todo parte de ahí al final. Trabajar el ser capaz de comprender y respetar cómo quiera ser cada uno.

En primer lugar, revisar los recursos pues estos perpetúan estereotipos y roles de género. Mostrar ejemplos de distintos tipos de familias, normalizar situaciones y castigar los comentarios homófobos. Personalmente considero que para un niño pequeño tener un profe abiertamente del colectivo puede ser beneficioso, pero a la vez, y como maestra, entiendo que es una situación que puede ser delicada para nosotros por el contexto personal de cada uno.

Simplemente hacer una pequeña alusión a la existencia de la gente lgbtiq+ un poco antes de sexto de primaria, me parece importante que haya referentes pero veo como es complicado que los proporcione la escuela más allá de mencionarlos en historia y que se explique como estas identidades siempre han existido aunque se manifestaran de manera diferente. Al final los referentes contemporáneos se adquieren por el entorno y los medios de comunicación.

Tolerancia 0 con la violencia física y verbal, consecuencias reales para los agresores. Visibilización, selección de cuentos, libros, películas e historias de personas LGTB para sensibilizar y promover la empatía entre los estudiantes, especialmente importante con los más pequeños. Talleres de concienciación contra la violencia y

la discriminación en etapas posteriores, especialmente con alumnos que tienen conductas agresivas con alumnos lgtb.

Annex 2. Transcripcions de les entrevistes a docents d'Educació Primària:

Temàtiques identificades:

Manera en que es tracta la temàtica	Mancances amb relació al tractament	Materials didàctics	Percepció de l'alumnat	Impacte del context
Creació d'espais segurs	Professorat	Referents	Paper de l'escola en construcció de l'autoestima	Propostes de millora

❖ 2.1 Entrevista 1:

I: Doncs jo tinc vint-i-vuit anys i soc mestre d'Educació Primària.

M: Perfecte, la primera pregunta és, per la teva experiència en els centres en els quals has estat, com es tracta la diversitat afectiva sexual i de gènere.

I: Vejam he estat a quatre centres, i la veritat que no he vist que a cap se'ls doni molta importància. Potser aquest últim que estic s'hi era unes coses, però crec que en l'àmbit general és una cosa que potser es predica molt de cara a la galeria, però després per dins no he vist res que no es faci molt.

M: D'acord, perfecte. I, en els materials didàctics que has vist, ¿acostuma a haver-hi representació d'aquesta diversitat o, per exemple, algun llibre que tracti sobre el tema o alguna imatge?

I: Alguns, però no molts.

M: Entesos. Després, quan es tracta aquest tema, és de manera explícita en algun moment o...?

I: Sí, a Cicle Superior sí que he vist que es tracta de manera explícita, però en altres cursos no tant. No tant, és a Cicle Superior. És indirecte a algunes coses.

M: D'acord, com per exemple?

No ho sé, potser que la mestra o el mestre fa algun comentari...

M: Entesos. ¿I Consideres que l'alumnat rep missatges inclusivament amb relació a aquesta diversitat en el dia a dia a les aules?

I: És clar, és que per mi això depèn molt del mestre que tinguis a l'aula. Llavors, si tens un mestre que està molt implicat, ho farà i a l'altre es canta.

M: D'acord. O sigui que depèn del mestre, no tant del centre.

I: Sí, perquè jo crec que a escala d'escola és una cosa que potser es pot parlar molt, perquè jo mai m'he trobat cap escola que ens ho digui. Mira, heu de tractar això així.

M: I el professorat, tu creus que ja estiguem preparats per abordar aquests temes?

I: No. No, jo crec que hauria d'haver-hi moltes formacions i això, jo crec que el professorat no.

No, i molts, inclús, no volen o tenen zero interessos o perquè no són del col·lectiu i no la coneix, perquè n'està igual.

M: Després, has rebut alguna formació en aquest àmbit i si no creus que seria necessari?

I: No, jo no he rebut cap i crec que és necessari una formació.

M: I a la universitat, per exemple, creus que t'han format en aquest aspecte o...?

I: No, zero. Jo perquè tinc amigues que són del col·lectiu i amics i llavors jo he après algunes coses des d'elles, però a mi no m'han format.

M: I com creus que pot influir en l'alumnat que l'equip docent es posicioni obertament en aquest tema?

I: Molt bé. Crec que s'hauria de posicionar. Va, ho crec.

M: Quina és la rellevància dels referents de la infància des del teu punt de vista? O sigui, el fet de tenir referents quan estàs creixent, creus que et pot afectar positivament?

I: Sí, és superimportant. Jo me'n recordo de petita perquè la meva amiga és del col·lectiu i de petita, tu posaves qualsevol sèrie i tot eren parelles heterosexuales, i ella sempre m'ho deia, trobava a faltar potser una sèrie o en un dibuix animat o qualsevol cosa, una cosa així, perquè si no és com que... això no m'hi passa. I ara ella veu que és veritat que cada cop més hi ha més sèries, hi ha més pel·lícules, això, però crec que encara queda molt per fer.

M: I des dels centres penses que es pot treballar aquesta visibilització d'alguna manera?

I: Amb qualsevol cosa es pot treballar, amb qualsevol activitat.

M: En la teva trajectòria has presenciat situacions relacionades amb l'LGTBIQ+fòbia?

I: Vejam, a l'aula no, no com a tal. Al cicle superior sí que he sentit molts comentaris de nens i nenes, alguns molt despectius, i llavors jo crec que tu el que has de fer aquí és parar a classe i fer una xerrada. Crec que s'ha de fer. I d'alguns mestres també, en to, mira que és aquest o no sé què, que això és el pitjor.

M: I quines reaccions ha tingut el centre en aquests casos? Acostumen a haver-hi un protocol?

I: No. Sí, jo, per exemple, va haver-hi un comentari com que... O una ximpleria també que em va passar amb mi en to, "l'últim que s'assegui és gai" una cosa així, doncs jo amb això no puc. I jo vaig anar a classes i vaig donar una esbrancada i vaig parlar amb la família del nen que havia fet el comentari i després vaig avisar la tutora. Però clar, l'escola, com a protocol, no en tenia. És com una cosa que es tracta com aïllada.

M: I quan vas a direcció o a alguna cosa avisada que hi hagués aquesta situació, quina és la resposta que acostumes a rebre?

I: No m'ha dit res, per exemple, també, tot i no ser ben bé el mateix, una nena que li van dir que estava grassa. I jo, evidentment, vaig parlar a la classe, els vaig renyar, vaig parlar amb la família, vaig parlar amb direcció i direcció, i em va dir que d'acord, que ja està.

M: I no hi ha cap protocol?

I: No, clar, jo no sé si s'ha posat una conseqüència, perquè per mi això és una cosa que pot afectar l'autoestima, i em van dir que es deixés passar.

M: Penses que el centre escolar pot tenir un paper clau a la construcció de l'autoestima dels infants que no encaixen en els canons?

I: I tant. Sí.

M: I què penses que es pot fer per garantir el seu benestar?

I: És que és lleig la paraula, però jo crec que s'hauria de normalitzar. Em sap greu utilitzar aquesta paraula, no? Crec que s'hauria de parlar molt més, s'haurien de fer activitats més pensades per ells, o inclús molts més tallers, sobretot al cicle superior, perquè és quan ja comencen a parlar, primer, que es parli des del principi de les famílies, que hi ha diversos tipus de famílies, i això. O inclús que hi vinguessin famílies que siguin dos papes, dues mames, coses així. Bé, donar una visibilitat, no?

M: I per acabar, penses que cal millorar la inclusió del col·lectiu a les aules de primària?

I: Sí, definitivament que sí.

M: I quins canvis penses que caldria implementar?

I: No ho sé, perquè no soc directora. Però jo, sobretot, crec que falta molta més formació, primer a docents, això seguríssim, i després que quan es donin comentaris o situacions així, crec que s'ha de parlar. No crec que siguin coses que s'hagin de deixar passar. Igual que el tema de l'assetjament escolar, al mínim comentari jo crec que s'ha de frenar i són coses que no es poden deixar a l'aire. Crec que s'ha de parlar, igual que és per la menstruació com ens afecta a les dones, igual que no sé què. Una cosa que crec que s'hauria de parlar. Perquè hi ha molta gent que no està informada i hi ha molts conceptes, i jo també, que encara no ho sé. I jo voldria que vinguessin des de fora a fer-me una formació i a explicar-me. O com ajudar, per exemple, jo vaig tindre un cas d'un infant, crec que estava a cinquè o sisè, que volia fer el canvi cap a nena. És clar, jo no sabia acompanyar, no tenia ni idea. Hi ha situacions que la família està d'acord, hi ha situacions que no, i jo crec que a escala de professorat necessitem formació.

M: Moltes gràcies.

I: Gràcies.

❖ 2.2 Entrevista 2:

A: Jo tinc 43 anys, soc de la província de Barcelona, treballo a la província de Barcelona, normalment estic al nivell superior d'educació primària, 4, 5 i 6C, tot i que aquest any porto uns anys amb el rol de cap d'estudis, per tant, atenc a tota la comunitat educativa, a tots els nivells. Com a docent vaig començar el 2018, això són 7 anys d'experiència docent.

M: Perfecte. I normalment als centres, bé, has estat a molts centres?

A: Dos.

M: A dos. I als centres en els quals has estat, com s'acostuma a tractar la diversitat efectiva sexual i de gènere?

A: Si no d'una manera explícita, normalment es treballa quan o hi ha un conflicte o hi ha una situació en la qual considerem que s'ha de treballar o puntualment amb algun conte, algun vídeo. En general, no es treballa de manera explícita dins d'un programa, diguéssim, tot i que el currículum recull com un dels objectius treballar la diversitat efectiva sexual i la diversitat en general. Ens falta com un pla, a les escoles ens falta un pla per nivells, diguéssim.

M: O sigui que està present d'alguna manera?

A: Està present, es treballa, hi ha models, és a dir, hi ha referents dins de les aules. En aquesta escola, l'altra, era tot el contrari. Ells intentava evitar el tema, no hi havia referents, però en l'escola en què treballa actualment sí que està present, tot i que no estigui dins del programa oficial, es va treballant.

M: Perfecte. I després, tema material didàctics, acostuma haver-hi representació?

A: Intentem tenir representació, però és difícil trobar-ne material fet que tingui representació d'aquesta diversitat. Per tant, al final, com fas cerques de materials a internet o fotos a Google, Google també et presenta diversitat una mica restringida.

Per tant, o fas la cerca específicament per representar aquesta diversitat i l'utilitzes en materials o no passa. Nosaltres cada vegada més ho incorporem.

M: I després, si es tracta de manera explícita, m'has comentat que no, però pel que fa a les edats, hi ha unes edats en què es tracta més que en altres o és...?

A: Específicament treballem. Tenim una caixa d'aparell reproductor, així ser, en la qual hem adaptat el material perquè inclou aquesta diversitat. Fem un projecte d'estereotips a quart de primària on es treballen molts tipus de diversitat i la diversitat afectiva i sexual està present. I un projecte primer de primària que treballa amb la família i es treballa la diversitat familiar en la qual està present la diversitat afectiva i sexual. La resta és el que va sortint. El que apareix. El que va sortint. Com a necessitat de grup o de centre.

M: Clar, quan apareix algun conflicte entenc que és quan...

A: Sí, o quan veiem que hi ha alguna situació que hi ha hagut algun comentari que no entenem com a divers, com a acceptació de la diversitat, o sigui que l'incorporem.

M: Després, a l'aula, quan es tracten aquestes temàtiques, quina actitud es nota entre l'alumnat? És a dir, acostumen a mostrar-se a favor o depèn una mica d'aquí? O en general són nens i no...?

A: Hi ha poc interès. De tercer de primària cap a baix, hi ha poc interès en aquesta temàtica. A quart de primària es comencen a veure aquests interessos. I es treballa amb una naturalitat cada vegada més natural. I sí que és veritat que hi ha algun comentari que ve del que hem après com a societat. Hi ha algun comentari que diu que la societat ha de treballar, però en general no són respectuosos amb la diversitat. Sorpresa, potser, sí que mostren alguna vegada. La naturalitat és pensar que tothom és heterosexual i cis. I quan es troba amb alguna situació en què hi ha persones trans o amb una diversitat efectiva i sexual sí que sorprenen, però no ho fan de manera dura i que pot fer ir a la persona, sinó d'una manera molt natural.

M: I creus que és una cosa només d'aquest centre específic o en general acostumen a passar tots al centre?

A: Jo crec que la tipologia de famílies que trobem en aquesta escola és més oberta i accepta més la diversitat.

M: O sigui, que depèn del context?

A: Depèn del context. Aquest context és un context favorable. De fet, jo soc obertament gay i soc un referent divers davant dels infants. Quan em pregunten amb la naturalitat es tracta el tema i mai he sentit rebuig ni per part de les companyes ni de l'alumnat ni de les famílies.

M: Després, com creus que es pot treballar per crear un espai segur per a tot l'alumnat?

A: Per mi és interessant que l'escola hi hagi missatges on es verbalitzi que tothom és acceptat. És igual la seva orientació sexual, la seva identitat de gènere, la seva cultura, la seva religió. Que hi hagi missatges que acullin a la gent diverses, a les persones diverses, crec que podria ser una manera. I incorporar-lo en el dia a dia de les activitats i presentar models en la documentació que presentem als infants, treballar temes específicament, en l'assemblea, en el treball per valor.

M: Consideres que l'alumnat rep missatges inclusius en el dia a dia davant d'aquesta diversitat?

A: Dins de l'escola, sí. Reben missatges inclusius. El vocabulari que fem servir o la manera d'expressar-nos, les mestres encara no estem acostumades a fer aquest canvi,

00:06:40 de parlar en neutra o el vocabulari que fem servir o la manera d'expressar-nos.

00:06:48 S'hauria de tenir més cura amb això, però és que socialment hem après, copiem el que hem après socialment.

M: I creus que tenir l'escola com a referent ajuda en el cas que hi hagi una família que no ha acceptat tant el fet que a l'escola sí que existeix aquest suport? Pot ajudar una mica aquest alumnat?

A: No. Crec que qui té el pes és la família i és difícil sortir d'aquí. Vaig viure una situació en què hi havia un nen que expressava que no sentia còmodament el seu gènere a una altra escola i la família no ho acceptava. I va ser dur, perquè al final l'infant viu en el seu entorn familiar i és el que predomina. Per tant, posar-te en contra de la família tampoc és una bona estratègia, perquè no s'aconsegueix res.

M: I amb relació al professorat, et consideres que en general acostumen a estar preparats i preparades per abordar aquests temes o...?

A: No. Penso que en general ens costa enfrontar-nos a aquests temes, parlar d'aquests temes. Per tant, tampoc ho traiem massa sovint, que a la millor hauria de ser més present a les aules, el tema de la diversitat, però no estem preparades per això.

M: I tu, per exemple, has rebut alguna formació...?

A: Jo, personalment, sí. És un tema que m'interessa. Formo part d'una associació LGTBI, del grup d'educació de l'associació, i fem activitats per formar-nos i fomentar l'acceptació i per disminuir la violència cap al col·lectiu.

M: I creus que és general, aquesta...?

A: No. Aquesta és la meva situació personal com a persona. Com que he viscut el no privilegi, m'he format i penso que és important la tasca que faig.

M: Creus que al final la gent que es preocupa per aquests temes és gent que ha viscut les situacions i altres no?

A: En general sí. En general, quan lluites per alguna cosa, quan et poses la cara per alguna cosa és perquè ho has viscut i ho creus important. Quan has viscut el privilegi, el normal és que no et posicionis de manera molt... No et formis i ara el departament ha fet una formació per la coeducació. De fet, hi ha un nou perfil que és el de coordinadora de coeducació benestar i...

M: Sí, el COCOBE, no?

A: Coordinadora de coeducació, benestar... Cooperar, no cooperar. Coordinació, no.

M: Sí, convivència i benestar.

A: És això, coeducació, convivència i benestar. Crec que això invisibilitza al col·lectiu LGTBI. Perquè en comptes de ser una cosa molt directa, ara formo part d'un grup de coses que s'han de treballar. I agrupar pot ser potent o pot ser invisibilitzar aquesta tasca o reduir la quantitat d'hores dedicades a aquesta tasca.

M: Des del currículum, creus que hi ha un... És que jo crec que el vaig estar analitzant i em sembla que no hi ha cap què digui amb noms i com... ha de ser això, exactament això.

A: Sí, sí, que n'hi ha.

M: O sigui, diuen del qual la comunitat LGTBI...

A: La diversitat afectiva i sexual és un dels objectius del currículum. De fet, hi ha un document de la FELGTB, la Federació Estatal LGTBI, que estan fent un recull amb tota la legislació en els diferents comunitats autònomes que recullen a la defensa dels drets afectius i de diversitat de gènere.

M: Consideres important que els infants LGTBI o amb famílies diverses tinguin referents i professionals que s'hagin format?

A: Superimportant. Considero que si sense referents no fem res.

M: Jo, per exemple, he fet una enquesta a persones del col·lectiu i realment em demanava què és el que creuen, què necessitaven quan estaven creixent i què era el que més necessitaven era referents i normalització al final. Veure't reflexat i veure que hi ha gent com tu i que realment el que sents que no és ... O sigui, que no és una cosa que no existeix i que hi ha gent igual, jo almenys és el que he vist que més gent demana.

A: De fet, hi ha companyes, el comentava, hi ha companyes que només treballen aquest tema quan surt i penso que això reproduceix el model social dins l'escola si no posicions, si no ho tractes de manera directa i de manera tàcita. Estàs reproduint el model social i el model social és racista, és masclista, és no acceptar la diversitat de gènere i afecte sexual. Per tant, crec que és important que ens posicionem i que siguem clars amb el missatge i que traiem nosaltres el missatge, que no esperem que surti.

M: I penses que en general, a aquesta escola o en general, l'alumnat LGTB o qui tenen famílies diverses se sent reconegut i segur als centres de primària?

A: Jo crec que sí. En el nostre centre, segur. En altres centres no sé com seria. En l'altre centre que vaig viure jo, doncs potser com que no estava tan present o s'intentava passar com que és una cosa que no és un problema gros,

doncs potser hi ha nens i nenes que no expressen de manera tan lliure aquesta diversitat. O es poden sentir menys segures o segurs a l'hora de dir.

M: Com creus que pot influir en l'alumnat que els mestres es posicioni obertament a favor de la inclusió d'aquesta diversitat? Com creu que es poden sentir? O sigui, com pot influir en l'alumnat? Ah, de manera molt positiva.

A: De manera molt positiva, creant normalitat en aquesta diversitat, creant respecte i coneixement i respecte baix cap a aquesta diversitat.

M: Després, m'has comentat una mica que vas viure una situació, però has presenciat situacions relacionades amb l'LGTBIQicofòbia o l'exclusió d'aquests infants a altres centres?

A: Sí. Vam tenir un alumne trans. Aquest nen una vegada li van parlar amb el seu gènere mort, no sé com es diu correctament, per fer-li mal. Ell havia fet la transició i o alguna companya en algun moment de conflicte li va dir que era una nena. Per tant, és dur viure aquestes situacions.

M: I normalment, o sigui, per exemple, en aquest cas el centre tenia algun protocol a seguir?

A: No, ara sí que tenim protocols. Ara el departament ha establert un protocol de violència, però no sé si en aquest cas s'hagués considerat una violència perquè era una situació puntual o no va ser repetitiva en aquell moment. Si hagués estat repetitiva o per un grup de persones que tinguessin poder sobre aquesta persona, sí que s'hagués activat el protocol, però en aquesta situació puntual no s'hagués activat, jo crec. En aquell moment no teníem protocol. Es va tractar com un conflicte.

M: Quin creus que és el paper dels centres? Perquè jo realment el que estic analitzant és com el fet d'haver sigut un infant LGTB et pot afectar quan creixes en la teva autoestima i com la teva experiència, això et crea unes conseqüències a la teva vida adulta. I com creus que l'escola... Quin paper creus que té l'escola la construcció de l'autoestima de l'alumnat LGTB?

A: És crucial, el paper de l'escola. Si reproduïm un model social, les persones que no estan en el privilegi, en qualsevol dels eixos, ells poden sentir esclousos i esclouses.

Si la seva família, per exemple, presenta un model en el qual el que ell o ella sent no encaixa, doncs sentirà que no encaixa en aquesta societat. Per tant, amagarà o tindrà dificultats a la seva vida. En canvi, si verbalitzem que aquesta diversitat és el normal, viurien amb una autoestima diferent, amb una construcció personal i una acceptació personal diferent. Per tant, crec que és crucial que nosaltres, com a educadors i educadores, verbalitzem aquesta normalitat. Aquesta diversitat com a normal.

M: I penses que cal millorar la inclusió del col·lectiu LGTB als centres de primària? I com creus que podria fer-se això?

A: Jo crec que els centres estan fent passes, crec que caldria establir-ho com en un programa, que fos una cosa més caraiull, que es formés millor al professorat, no només en aquest tema, sinó en diversitat de conflictes que puguin sorgir a l'aula, en situacions que nosaltres, com a societat, hem viscut i hem crescut creient això, doncs hem trencat aquests estereotips. I sí, jo faria com un programa des dels tres anys fins a tota la primària i tota la secundària per poder treballar això i que arribés a una normalitat.

M: I ja per acabar, creus que ha canviat molt la situació? O sigui, des que tu vas anar a l'escola fins ara ha canviat molt i si poguessis tornar enrere, què creus que seria el que més valoraries que haguessin fet els docents i què creus que ara es fa o què no es fa encara?

A: Jo crec que ha canviat molt, crec que ara tenim molta més informació i també moltes més responsabilitats. Els docents i les docents tenim un ventall de situacions que hem de tractar i hem de treballar i això és el que sí que ha canviat. Ens falta temps i informació per poder fer-ho tot i fer-ho tot bé. I crec que m'hagués ajudat a veure que això era normal, a veure que sentir-te atret per la mateixa gènere que tu era normal.

