

FORMACIONS I CREENCES NO TRANSFÒBIQUES DEL PROFESSORAT PER GARANTIR LA INCLUSIÓ A LES AULES

Capacitació docent per guiar i acompanyar l'alumnat trans

Alumna: Neus Guiu Escudero

Professora: Sandra Gallardo Ramírez

Treball Final de Màster (Psicopedagogia)

Àmbit: educació formal; desenvolupament professional

Resum

És greu que les persones trans segueixin patint riscos de vulnerabilitat i exclusió social, malgrat des de la transició democràtica hagin hagut grans avenços en relació al reconeixement del col·lectiu LGTBIQ+. Això esdevé, perquè vivim en una societat sexista, on les persones que no se senten identificades amb el sexe o gènere que, culturalment, tenen són discriminades. Portant això a menors, vindria a ser la transfòbia que pateixen dins les aules. Ara bé, analitzant la normativa al respecte, la realitat no concorda amb la teoria, és a dir, les experiències d'aquestes persones no és el que es reflecteix en la legislació dins l'àmbit educatiu: garantir la inclusió de tot l'alumnat, independentment de la seva orientació o identitat sexual o de gènere. En efecte, les persones responsables de vetllar-ho són els equips docents, essent qui es troben al capdavant i qui han d'afrontar els nous reptes, en col·laboració de les administracions. Així doncs, en el present estudi, es va pretendre identificar els coneixements que disposen els equips docent per garantir-ne la inclusió, a través d'una mostra de 57 persones (mestres i professors i professores). Per fer-ho, es va dissenyar un qüestionari, dividit en tres dimensions: actitud, coneixements i pràctiques inclusives. Els resultats van indicar que el professorat no està prou preparat per garantir-ho, detectant actituds negatives, encara que fossin mínimes, un coneixement una mica favorable i manca d'eines i recursos per guiar i acompanyar l'alumnat trans.

Paraules clau: menors trans, transfòbia, inclusió, sistema educatiu i formació docent.

Abstract

It is serious that transgender people continue to be at risk of vulnerability and social exclusion, despite the fact that since the democratic transition there have been great advances in the recognition of the LGTBIQ+ collective. This is because we live in a sexist society, where people who do not identify with the sex or gender, they culturally identify with, are discriminated against. This is the kind of transphobia they suffer in the classroom. However, analysing the relevant legislation, the reality does not correspond to the theory, that is to, the experiences of these people are not what is reflected in the legislation in the field of education: guaranteeing the inclusion of all students, regardless of their sexual or gender orientation or identity. In fact, the people responsible for achieving this are the teaching staff, who are at the forefront and who have to face the new challenges, in collaboration with the administrations. Thus, in this study, the aim was to identify the knowledge that teaching teams have to guarantee inclusion, through a sample of 57 teachers. To do this, a questionnaire was designed, divided into three dimensions: attitude, knowledge and inclusive practices. The results showed that teachers are not sufficiently prepared to guarantee this, detecting negative attitudes, even if they are minimal, a somewhat favourable knowledge and a lack of tools and resources to guide and accompany transgender pupils.

Keywords: trans children, transphobia, inclusion, educational system and teacher training.

Índex

Introducció	1
1. Justificació	3
2. Plantejament del problema	4
2.1. Concretar i contextualitzar	4
2.2. Objectius del treball	4
2.3. Hipòtesis	4
3. Marc normatiu	6
3.1. Àmbit internacional	6
3.2. Àmbit estatal: Espanya	7
3.3. Àmbit autonòmic: Catalunya	8
4. Marc teòric	10
4.1. Identitat sexual i de gènere	10
4.1.1. Conceptualització: diferència entre sexe i gènere	10
4.1.2. El col·lectiu LGTBIQ+	11
4.1.3. Transsexualitat i transgènere	12
4.1.4. Menors trans	12
4.2. Intervenció als centres educatius	13
4.2.1. Inclusió de l'alumnat trans	14
4.2.2. Estratègies didàctiques	15
4.3. Formació del professorat	15
4.3.1. Conceptualització	15
4.3.2. Estratègies de suport al professorat per abordar la violència transfòbica	16
4.3.3. Un model d'intervenció amb alumnat trans	17
4.3.4. Formació inicial	18
4.3.5. Formació permanent	19
4.4. Estudis sobre la temàtica	19
4.5. Aportació a la societat	21
4.6. Ètica professional	22
5. Marc metodològic	23
5.1. Enfocament metodològic	23
5.2. Planificació del treball de camp	23
5.2.1. Context de la investigació	23
5.2.2. Estratègies de recollida de dades	24
5.2.3. Instruments de recollida de dades	24
5.3. Estratègia d'anàlisi de dades	25
6. Resultats i discussió	27
6.1. Anàlisi de resultats del qüestionari	27
6.2. Discussió	33
7. Conclusions	36
Limitacions i propostes de millora de l'estudi	38
Línies d'investigació futura	39
Consideracions finals	39
Referències bibliogràfiques	40
Annex 1. Qüestionari	46
Annex 2. Respostes a <i>GoogleForms</i>	50
Annex 3. Full de càlculs <i>Excel</i>	57

Índex de taules

Taula 1 Estratègies de suport al professorat.....	16
Taula 2 Enfocaments formació permanent	19
Taula 3 Estudis sobre la temàtica.....	19
Taula 4 Dades sociodemogràfiques	27
Taula 5 Mitjanes i desviacions de les dimensions actitud i coneixements en relació a les variables sociodemogràfiques.....	28
Taula 6 Correlació i significació entre les variables i les dimensions actitud i coneixements.....	28
Taula 7 Actituds positives i negatives de la dimensió actitud vers les persones trans.	29
Taula 8 Coneixements favorables i desfavorables vers les persones trans i la diversitat sexual en relació a la variable sociodemogràfica gènere	29
Taula 9 Finalitats que es compleixen als centres educatius.....	30
Taula 10 Nivells de preparació del personal docent per atendre l'alumnat trans a les aules.....	31
Taula 11 Correlació i significació del nivell de preparació docent per atendre alumnat trans amb les dimensions actitud i coneixement	32

Índex de gràfics

Gràfic 1 Pràctiques per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules.....	30
Gràfic 2 Mancances personal docent per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules.....	31
Gràfic 3 Punts forts personal docent per garantir la socialització de la identitat sexual i de gènere de l'alumnat	32

Índex d'il·lustracions

Il·lustració 1 Nivells de prejudici social i la seva naturalesa.....	11
Il·lustració 2 Aspectes clau mirada inclusiva	15
Il·lustració 3 Els petits canvis poden arribar a ser grans.....	21
Il·lustració 4 Puntuació atorgada a cada resposta	25
Il·lustració 5 Graus atorgats a cada puntuació de la dimensió 3.....	26

Introducció

Tal com exposa Ramos (2015), malgrat que la societat hagi obtingut grans avenços des de la transició democràtica en relació amb el reconeixement de drets i acceptació social de les persones Lesbianes, Gays, Transgènere, Transsexuals, Bisexuals, Intersexuals, Queer i la resta d'identitats i orientacions sexuals (LGTBIQ+), les persones transgènere i transsexuals encara pateixen riscos de vulnerabilitat i exclusió social. De fet, Alventosa (2016) afegeix que en la societat actual, inclús en els països més desenvolupats, continuen existint casos de discriminació, rebuigs i violència contra el col·lectiu.

Aquí, un tret que capta l'atenció és que a l'article 18 de la CE (1978) i, per tant, a la norma suprema del nostre estat, es garanteix el dret a la intimitat personal i a la pròpia imatge. Tanmateix, de la teoria a la pràctica acostuma a haver-hi abismes. Dit en paraules de Carrión (2020), en l'àmbit de la transsexualitat i el transgènere, els poders públics han exercit una política clarament restrictiva que ha requerit d'anys per poder obrir-se a les noves necessitats socials.

Si es focalitza el col·lectiu amb els menors trans, Alventosa (2016) assenyala que en les reivindicacions que es van fer per lluitar per la igualtat de drets, de promoció i de sensibilització del col·lectiu LGTBIQ+, no es van contemplar en particularitat les persones menors. Nogensmenys, Becerra et al. (2010) comparteixen que la condició de trans pot sorgir en edats primerenques i que la psicologia diferencial permet saber que als tres anys s'adquireix la identitat, tant de gènere com sexual (Álvarez et al., 2003).

I bé, tornant a aspectes normatius i continuant amb els menors del col·lectiu, es vol exposar que a l'article 2 de la **Llei Orgànica 1/1996 de Protecció Jurídica del Menor (de 15 de gener)** s'estableix que sempre primarà l'interès dels menors sobre qualsevol altra interès legítim que pogués ocórrer. És més, a la Convenció sobre els Drets del Nen del 1989 (UNICEF, 2016), la qual és d'àmbit internacional, s'afirma que cap nen serà objecte d'ingerències arbitràries o il·legals en la seva vida privada. La realitat però, tal com apunta Leiva (2015) és que durant molts anys han quedat invisibles a les aules dels centres educatius i han patit assetjament transfòbic, on l'autor inclou bromes, insults, sobrenoms ofensius, violències físiques i marginacions.

Amb això, queda palesa la importància de remar a contracorrent i treballar des d'una educació inclusiva, doncs tal com es mostra a la **Llei Orgànica 3/2020 per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006 d'Educació (LOMLOE, de 29 de desembre)**, hauria de ser un pilar del nostre sistema educatiu, cuidant, assegurant i defensant les oportunitats de tot l'alumnat, sense perjudici de la pluralitat sexual o la identitat de gènere.

En aquest sentit, Ramos (2015) manifesta que és imprescindible poder guiar el col·lectiu durant el seu desenvolupament, atès que un acompanyament de qualitat, amb independència de la seva orientació sexual i identitat de gènere, durant l'escolarització pot canviar els seus futurs. Ara bé, per fer-ho possible cal que, tant el personal docent com estudiants universitaris de graus dins l'àmbit educatiu, rebin coneixements i formacions específiques vers la diversitat sexualitat (Romero i Gallardo, 2019). L'ideal seria, doncs, recuperant a Ramos

(2015), que els equips docents tinguessin les eines i els recursos necessaris perquè les aules esdevinguessin espais lliures de transfòbia.

A partir d'aquesta informació, la pregunta d'estudi que sorgeix és: *Està preparat l'equip docent per garantir la inclusió de l'alumnat transgènere a les aules?* Per poder donar-li resposta, s'ha establert l'objectiu general: *Identificar els coneixements que disposen els equips docents per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules*, del qual es desenvolupen els dos específics: *Determinar si l'actitud que disposen els equips docents en relació amb l'alumnat trans és garant d'una efectiva inclusió a l'alumnat* i *Analitzar la realitat que viuen els equips docents vers les pràctiques inclusives de l'alumnat trans a les aules*.

Ara bé, cal incloure que difícilment es pot portar a terme un estudi sense fer una cerca exhaustiva vers el tema. Així doncs, dos dels apartats desenvolupats a continuació són el marc normatiu i el marc teòric, a través dels quals s'ha pogut dissenyar el marc metodològic i fer una aproximació més acurada i focalitzada al context del col·lectiu, podent relacionar aspectes legislatius i pràctics. Seguidament, dins el marc metodològic, s'ha emprat una mostra de 57 docents, entre mestres d'infantil i primària i professors i professores d'ESO, batxillerat i cicles formatius de Catalunya, essent un mostreig no probabilístic de conveniència, per donar resposta a la qüestió i objectius plantejats. Pel que fa al tipus de metodologia, es va dissenyar un qüestionari de 38 ítems, amb la finalitat d'analitzar dades quantitatives vers l'actitud, el coneixement i les pràctiques inclusives en relació amb el col·lectiu, deixant de banda la subjectivitat a l'hora d'interpretar-les, com bé diria Coberta (2010).

Per acabar, un cop analitzades les dades, s'ha portat a terme una discussió, comparant els resultats amb els apartats previs, i unes conclusions finals, on també s'han plasmat les limitacions amb les quals s'ha topat, així com les línies d'investigació futura.

1. Justificació

Molts cops m'havia plantejat el tema del Treball de Final de Màster (TFM), però no acabava de trobar un focus que em motivés de manera exponencial. És cert, que el Treball de Final de Grau el vaig fer sobre gènere i, més concretament, sobre els estereotips de gènere a l'educació infantil, del qual vaig adonar-me que cal remar molt per trencar amb aquests, tenint en compte que no s'inicien en edats primerenques, sinó abans de néixer.

Paral·lelament, vull afegir que sempre m'he considerat una persona oberta i amb ganes d'aportar el meu granet de sorra al sistema educatiu i, consegüentment, a la nostra societat, atès soc partidària que molts problemes socials venen, en gran part, per discriminacions, sigui per raó de gènere, raça, cultura o ètnia. Ara bé, fan alguna cosa els nostres governs per abolir-ho? La resposta és no. En efecte, som les persones, el poble, qui hem de lluitar per canviar-ho.

Recuperant el primer paràgraf, suposo que l'aspecte que em va decantar a escollir el tema d'aquest col·lectiu en concret va ser la meva experiència. No soc una persona transsexual ni transgènere, però he patit certa discriminació per la meva orientació sexual, sobretot en l'època adolescent i entenc que l'espina que guardava (i guardo), necessitava expressar-la d'alguna manera.

Al mateix temps, vull parlar sobre la importància que té per a mi la formació professional, tenint en compte que vivim en un món dinàmic i canviant. De fet, partint de la idea que l'educació hauria de ser inclusiva, penso que hi ha uns factors que són clau perquè això esdevingui una realitat, entre els quals destacaria la figura dels docents, posicionant-me amb Olmo et al. (2020) quan esmenten que el nivell de formació i de creença determinen la resposta educativa. Així mateix, malgrat encara em manqui informació referent a la formació que tenen els docents en relació amb els alumnes trans, creia que podia ser un bon context per fer l'estudi.

Per tancar, també vaig pensar que desenvolupar aquest treball m'aportaria nous aprenentatges com a futura docent, de manera que no només em serviria per analitzar la formació dels docents, sinó per adquirir nous coneixements vers el col·lectiu, aspecte molt enriquidor, segons el meu parer.

2. Plantejament del problema

Tenint en compte tota la informació plasmada, es creu necessari tornar a compartir la pregunta d'estudi: *Està preparat l'equip docent per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules?* Es pensa que si es fa un bon procés d'indagació i es dediquen les hores necessàries es pot donar resposta a la qüestió, a través dels objectius desenvolupats i les hipòtesis plantejades.

2.1 Concretar i contextualitzar

Malgrat seria molt interessant poder fer l'estudi a tota la població catalana per establir uns resultats més fiables, vàlids i fermes, es vol focalitzar que, en un primer moment, es tenia previst administrar l'instrument d'avaluació al professorat de l'Institut Quercus de Sant Joan de Vilatorrada, ja que era el centre on la persona investigadora del present estudi es trobava exercint les pràctiques del màster en psicopedagogia i era senzill arribar-hi, tot agilitzant el procés. No obstant això, a nivell intern de centre existeix un acord en el qual s'estableix que no s'administraran qüestionaris ni entrevistes als equips docents i a l'alumnat provinents de treballs de fi de grau i de màster, perquè setmanalment rebien moltes peticions. En efecte, es va plantejar a la tutora del treball de fi de màster fer arribar l'instrument a contactes i, a partir d'aquests, anar estenent la mostra on, la seva resposta va ser positiva. Així doncs, van participar 57 docents d'educació infantil, primària i secundària, batxillerat i cicles formatius.

2.2. Objectius del treball

Partint de la informació contrastada i descrita anteriorment i de les motivacions i interessos personals vers l'acompanyament de l'alumnat trans a les aules, s'ha establert el següent objectiu general, el qual conduirà tot el procés d'indagació:

- Identificar els coneixements que disposen els equips docents per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules.

Per poder treballar en profunditat vers l'objectiu general, sobre el coneixement que té el professorat, es creu convenient desenvolupar dos objectius específics, els quals ajudaran a resoldre el general, atès que per identificar el coneixement vers alguna cosa, no només n'hi ha prou amb determinar la formació vers el tema, sinó que també cal establir-ne la creença, doncs difícilment l'alumnat trans rebrà un bon acompanyament per part del professorat si aquest mostra creences transfòbiques. Els objectius específics són:

- Determinar si l'actitud que disposen els equips docents en relació amb l'alumnat trans és garant d'una efectiva inclusió a l'alumnat.
- Analitzar la realitat que viuen els equips docents vers les pràctiques inclusives de l'alumnat trans a les aules.

2.3. Hipòtesis

En relació amb les hipòtesis del projecte d'investigació, les plantejades són:

- Més del 15% de l'equip docent no té coneixements favorables per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules (H_1).
- El 80% de l'equip docent, aproximadament, se sent entre poc i gens preparat per atendre l'alumnat trans a les aules (H_2).

- El gènere femení mostra actituds més positives que el masculí. (H₃).
- El nivell de preparació de l'equip docent per garantir la inclusió de l'alumnat trans depèn de la seva actitud i els seus coneixements (H₄).
- Les persones participants de menys edat obtenen millors resultats actitudinals i conceptuals (H₅).
- No tot l'equip docent mostra actituds o creences positives vers les persones trans (H₆).

A través d'aquestes, les variables dependents de l'estudi serien l'actitud, el coneixement i les pràctiques inclusives, atès que, en principi, depenen directament de les dades sociodemogràfiques de la mostra, tal com defensa Núñez (2007).

3. Marc normatiu

Tenint en compte que les lleis i normatives que emprem aquí, a Catalunya, depenen de les estatals i de les internacionals, s'ha decidit fer una cerca dins els tres àmbits, els quals queden desenvolupats en els següents apartats.

3.1. Àmbit internacional

El primer que es vol plasmar és el **Conveni de Roma**, signat l'any 1950 i, més concretament, l'article 8, sobre el dret al respecte a la vida privada i familiar, on es descriu que tothom té dret al respecte de la seva vida privada i familiar, així com del seu domicili i correspondència (Carrión, 2020). A més, partint de la base que es pretén analitzar l'àmbit escolar i, per tant, que afecta a menors, es creu necessari mencionar l'article 2 de la **Convenció dels Drets de l'Infant de l'any 1989**, doncs manifesta que els estats membres han de garantir i assegurar que cap nen o nena rep cap mena de discriminació, per qualsevol raó (UNICEF, 2016). Al mateix temps, en el 16, sobre el dret a la intimitat, es comunica que tots els nens i les nenes tenen dret a una vida privada i ningú s'ha d'entremetre de forma injusta en ella.

Filant més prim i centrant l'atenció en el col·lectiu LGTBIQ+, el primer informe oficial de les Nacions Unides sobre el mateix va ser **Leyes y prácticas discriminatorias y actos de violencia cometidos contra personas por su orientación sexual e identidad de género** l'any 2011 (Chrysallis, s/d), en el qual es va expressar la greu preocupació per la violència i discriminació comeses a persones per la seva orientació sexual o identitat de gènere, i la necessitat d'adoptar mesures per posar-hi fi (Pillay, 2011). Dit en altres paraules, va ser una crida a emprar estratègies per trencar amb les discriminacions.

I bé, solament un any després, l'any 2012, les Nacions Unides van publicar **Nacidos libres e iguales. Orientación sexual e identidad de género en las normas Internacionales de derechos humanos**, amb el propòsit de plasmar les obligacions bàsiques que els estats membres havien de garantir vers el col·lectiu, així com consells per ajudar-los a adoptar les mesures necessàries per satisfer les obligacions fonamentals en matèria de drets humans (Pillay, 2012). Quelcom que a destacar de l'informe és que:

La protección de las personas sobre la base de su orientación sexual e identidad de género no exige la creación de nuevos derechos ni que se concedan derechos especiales a las personas LGBT. En realidad, solo es necesario que se cumpla la garantía aplicable universalmente de no discriminación en el goce de todos los derechos. (p.9).

Entenent doncs, que la finalitat d'aquests no era crear una llei específica, sinó de transmetre arreu que les normes internacionals també engloben el col·lectiu i que cal vetllar perquè tota persona, sense cap mena de discriminació, es beneficiï de tots els drets humans.

Tres anys després però, els mateixos organismes van haver de compartir un comunicat on s'instava als estats a prendre mesures urgents, car malgrat que en alguns països havien augmentat les mesures, en altres se seguien violant les normes internacionals en matèria de drets humans (Al-Hussein, 2015).

Finalment, l'any 2016 va néixer l'informe **Vivir llibres e iguals**, on es plasmen exemples d'accions per abordar aquesta violència, les quals queden dividides en sis nivells: protegir a les persones contra la violència; prevenir la tortura i el tracte cruel, inhumà i degradant; revocar lleis discriminatòries; protegir a les persones contra la discriminació; respectar la llibertat d'expressió, associació i reunió pacífica; qüestions i pràctiques transversals (Al-Hussein, 2016).

3.2. Àmbit estatal: Espanya

A Espanya, no pot quedar obviada la **norma suprema**, destacant que a l'article 10 s'esmenta que les normes relatives als drets fonamentals s'han d'interpretar en conformitat amb la Declaració Universal de Drets Humans, que al 14 s'articula que tots els espanyols som iguals davant la llei, sense que pugui haver-hi cap mena de discriminació, i que al 18 es garanteix el dret a la intimitat personal i a la pròpia imatge (**CE, 1978**). Amb això, queda clar que no queda exclosa cap persona, però malauradament la realitat és una altra, motiu pel qual es despleguen diverses lleis, més focalitzades al col·lectiu LGTBIQ+.

Abans de desplegar-les però, es vol compartir que a l'article 2 de la **Llei Orgànica 1/1996 de Protecció Jurídica del Menor (de 15 de gener)** es desplega que els menors tenen dret a què el seu interès sigui valorat i considerat com a primordial, podent relacionar el present treball amb el criteri que menciona la preservació de l'orientació o identitat sexual, així com la no discriminació per aquesta condició, garantint el desenvolupament harmònic del nen o la nena. Continuant amb aquesta, també s'esmenta que un dels principis rectoros que tenen els poders públics és el de garantir el lliure desenvolupament dels menors, conforme a la seva orientació i identitat sexual (art. 11, **Llei Orgànica 1/1996**).

Recuperant el col·lectiu, l'objectiu principal de la **Llei 4/2023 per a la igualtat real i efectiva de les persones trans i per la garantia dels drets de les persones LGTBI (de 28 de febrer)** coincideix amb anteriors: desenvolupar i garantir els drets del col·lectiu i que tothom pugui viure en plena llibertat.

Aprofitant els menors, no pot faltar la **Llei Orgànica 3/2020 per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006 d'Educació (LOMLOE, de 29 de desembre)**, on s'afegeix que la qualitat de l'educació és per a tot l'alumnat, sense que hi hagi cap mena de discriminació per raó de sexe i d'orientació o identitat sexual (art.1, **Llei Orgànica 3/2020**). En efecte, l'educació ha (o hauria) de partir dels drets i llibertats públiques fonamentals, coneixent, comprenent i respectant les diferències (art.17, **Llei Orgànica 3/2020**).

Seguint en aquesta línia, la **Llei 4/2023 (de 28 de febrer)** aprofundeix més, manifestant que el Govern ha d'incloure el coneixement i respecte de la diversitat sexual, de gènere i familiar de les persones LGTBIQ+ (art.20, **Llei 4/2023**). Paral·lelament, s'adopten els deures que recauen sobre les administracions educatives, despuntant que han de col·laborar amb els centres educatius en les accions dirigides a fomentar el respecte al col·lectiu, promoure la inclusió en els projectes educatius de centre i impulsar plans coeducatius i de diversitat que incloguin, entre d'altres, la formació del professorat respecte a la diversitat sexual i de gènere (art.21, **Llei 4/2023**).

Per tal causa, per poder fer efectiva la inclusió és necessari que el professorat tingui la formació, doncs tal com es descriu a la **Llei Orgànica 3/2020 (de 29 de**

desembre), per garantir l'objectiu principal educatiu, la responsabilitat d'èxit no recau només a l'alumnat, sinó també sobre les seves famílies, el professorat, els centres docents i les administracions educatives. De fet, la **Llei 4/2023 (de 28 de febrer)** assenyala que les administracions educatives han d'incorporar continguts a la formació del professorat en matèria de diversitat sexual per capacitar els equips docents a fomentar el respecte i la igualtat de les persones trans, a detectar possibles maltractes per motius d'orientació sexual o identitat de gènere, a conèixer les principals circumstàncies d'assetjament i violència escolar pels motius descrits i per saber emprar els protocols d'actuació vers la protecció integral a la infància i l'adolescència davant la violència (art. 22).

3.3. Àmbit autonòmic: Catalunya

En l'àmbit autonòmic, és a dir, a Catalunya, es vol assenyalar la **Llei 12/2009 d'educació (de 10 de juliol)**, perquè segueix el fil de les anteriors, anunciant que entre els objectius rellevants es dona importància a què les accions educatives per atendre la diversitat promoguin la inclusió de l'alumnat. Podria dir-se que d'aquesta sorgeix el **DECRET 150/2017, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu (de 17 d'octubre)**, car es desenvolupen un conjunt de mesures i suports d'aprenentatge destinats a tot l'alumnat, brindant entorns on es tinguin presents els diferents interessos, necessitats o capacitats, amb la finalitat d'oferir expectatives d'èxit per tothom, en el marc d'un sistema educatiu inclusiu (art.1).

Simultàniament, la **Llei 11/2014 per a garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per a erradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia (de 10 d'octubre)** emergeix amb la intenció d'evitar situacions de discriminació i violència al col·lectiu LGTBIQ+ i d'assegurar que a Catalunya es pot viure la diversitat sexual en plena llibertat. En aquesta, es descriuen sectors d'intervenció, on hi ha l'educatiu, destacant que:

El respecte a la diversitat pel que fa a l'orientació sexual, la identitat de gènere o l'expressió de gènere i als principis d'aquesta llei ha d'ésser efectiu en tot el sistema educatiu, en els centres i entitats de formació, en l'educació d'adults, en la formació de mares i pares, en les activitats esportives escolars i en les activitats de lleure infantil i juvenil. (**Llei 11/2014, de 10 d'octubre**, p.8).

Al mateix temps, dins l'article 8, també es descriu que s'ha de vetllar per la prevenció de la violència per raó d'orientació sexual o identitat de gènere i oferir mecanismes per poder detectar situacions de discriminació.

Ara bé, per fer-ho factible, igual que s'ha esmentat en l'àmbit estatal, és necessari que els equips docents tinguin prou coneixements, fet que es configura dins els deures específics dels equips docents de la **Llei 12/2009 (de 10 de juliol)**, descrivint que han de contribuir al desenvolupament de les activitats en un clima de respecte, tolerància i llibertat que fomenti valors d'una societat democràtica, i mantenir-se professionalment al dia per a la millora contínua de la pràctica docent. També, dins la formació del professorat, es creu escaient mencionar la permanent, ja que és la que més es lliga amb aquest treball, la qual té per objectiu actualitzar i millorar les pràctiques educatives, essent un dret i un deure del professorat (art. 110, **Llei 12/2009**). Nogensmenys, s'integra que la formació docent no és un deure solament dels docents, sinó també de

l'administració, posant molt èmfasi a la importància del reciclatge formatiu i permanent del professorat. Expressat en paraules de **la Llei 11/2014 (de 10 d'octubre)**, l'actuació dels poders públics en relació amb el col·lectiu ha de vetllar per la formació especialitzada i la deguda capacitat dels professionals.

En el **DECRET 175/2022, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica (de 27 de setembre)** també es dedica una part a l'equip docent, proclamant que li correspon vetllar pel desenvolupament personal i social de l'alumnat, assolint les competències.

Per acabar, es vol concretar que existeixen protocols de prevenció i d'acompanyament per garantir la inclusió a les aules i abolir o minimitzar conductes de discriminació. D'entre el gran ventall, es presenten els dos que mantenen una relació directa amb el col·lectiu trans i que s'han elaborat per donar compliment a la **Llei 11/2014 (de 10 d'octubre)**. D'una banda, el **Protocol de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament escolar a persones LGBTI** per dotar els centres d'una eina per prevenir, detectar i intervenir davant l'assetjament a l'alumnat per motius d'orientació afectiva, identitat de gènere o expressió de gènere (Generalitat de Catalunya, 2017a). D'altra banda, el **Protocol per a l'atenció i acompanyament de l'alumnat transgènere en els centres educatius** per facilitar pautes i orientacions per portar a terme un acompanyament adequat a l'alumnat trans i vetllar pel lliure desenvolupament (Generalitat de Catalunya, 2017b). Per complementar-los, a l'apartat 1.7 de **Documents per a l'organització i la gestió de centres** es presenten els passos d'actuació a infants i adolescents transgènere o intersexuals als centres educatius (Generalitat de Catalunya, 2017c).

4. Marc teòric

Seguidament, s'exposen diversos apartats, a partir dels quals s'espera, juntament amb el marc normatiu, que quedi una bona consolidació de referències per poder respondre la pregunta d'estudi, gràcies, també, als objectius plantejats.

4.1. Identitat sexual i de gènere

Tal com argumenta Gutiérrez (2022), en la societat d'avui dia es

generen expectatives respecte a la identitat social i personal d'homes i dones en funció del seu sexe biològic, i existeix una cadena simbòlica que associa aquest amb el gènere, les pràctiques sexuals, l'orientació sexual i la dimensió social de l'individu. D'aquesta manera, a la societat s'espera que un home sigui masculí i heterosexual. Podria dir-se, doncs, que el procés d'aprenentatge del gènere i de l'orientació sexual està previst i funciona fins i tot abans de néixer. (p.12)

Compartit amb paraules de Viñuales (2002), vivim en una societat impregnada de cultures sexistes on, fins al segle XIX, es considerava que només existia un sexe i dos gèneres, doncs la dona era un ésser imperfecte. En aquest sentit, Rodríguez (2020) coincideix, perquè defensa que el gènere es troba immers en la cultura, descrivint-lo com un conjunt de condicions que s'associen als individus segons el seu sexe, tenint presents comportaments, especificitats i qualitats que una societat ha creat i considerat pertinents per a cadascun.

Com a conseqüència, Gutiérrez (2020) afegeix que les persones d'orientació sexual heterosexual o identitat de gènere cissexual són el que impregnen les conviccions socials on allò que surt dels esquemes ha d'adaptar-se per ser acceptat, essent una realitat entre les persones trans, ja que segons el que defensen els autors i les autores, no tenen cabuda en aquesta societat.

4.1.1. Conceptualització: diferència entre sexe i gènere

D'una banda, agafant les descripcions de Wallen (2009) citat a Rodríguez (2020) i de Rosàs (2001), el sexe fa referència a l'aspecte fisiològic i, per tant, sorgeixen dues classificacions: home i dona, diferenciant-se amb els òrgans reproductors, les hormones específiques i els cromosomes (Yubero i Navarro, 2010). En efecte, podria dir-se, com bé descriu l'OMS (2000) citada a González i Rodríguez (2020) que el sexe és de caràcter individual. D'altra banda, el gènere s'inclou en la cultura, car és un conjunt de trets que s'associa als individus segons el seu sexe, tenint presents els comportaments, els atributs i les qualitats que una societat ha establert per a cadascun (Rodríguez, 2020). Expressat en paraules de Yubero i Navarro (2010), és el resultat d'una cultura i d'un context social.

Ara bé, **què passa amb les persones que no s'identifiquen amb el sexe o gènere que socialment els ha tocat?** Solsona (2016) ho té clar: els estereotips i prejudicis socials reproduïxen desigualtats. De fet, Rodríguez (2020) parla que és el sistema sexe-gènere el que porta a aquests estereotips, donant lloc a una jerarquització (Espinar, 2007). Això provoca, segons Gutiérrez (2022), que els comportaments i preferències sexuals que no coincideixen amb les idees tradicionals siguin considerades desviades i, en alguns casos, condemnades, car posen en dubte la masculinitat i l'heterosexualitat del sistema patriarcal.

Per concloure l'apartat, és oportú incloure la idea que defensava Simone de Beauvoir (1908-1986) citada a Solsona (2016), qui plasmava aquest enfocament: no es neix dona, sinó que s'arriba a ser-ho en una determinada societat.

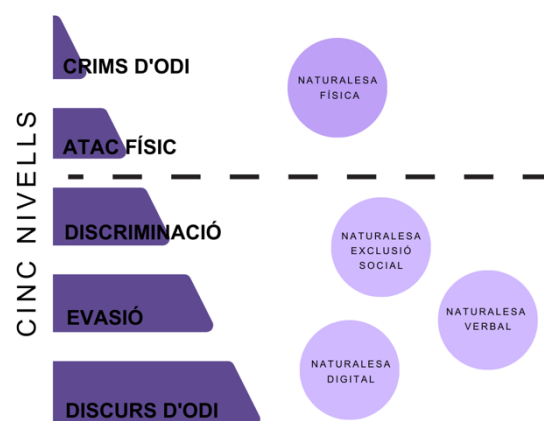
4.1.2. El col·lectiu LGTBIQ+

Tal com s'ha compartit en la introducció, des de la transició democràtica s'ha produït un notable avenç en el reconeixement dels drets i acceptació social de les persones lesbianes, gays, transgènere, transsexuals, bisexuals, intersexuals, queer i la resta d'identitats i orientacions sexuals. En essència, Alventosa (2016) destaca que a Espanya hi ha hagut progressos legislatius en diversos àmbits jurídics en relació amb aquest reconeixement. No obstant això, Ramos (2015) explica que continuen sofrint riscos de vulnerabilitat i exclusió social, ja que no s'ha produït en tots els països del món (Alventosa, 2016). És més, Pillay (2011) apunta que hi ha països on l'orientació sexual i la identitat de gènere es criminalitzen o, en els països on no, el reconeixement dels drets no s'ha posat en pràctica (Alventosa, 2016).

A Espanya, per exemple, segons l'estudi *Característiques Sociodemogràfiques i Ajust Psicològic entre transsexuals a Espanya* (Alpuente, 2016), un 82% del col·lectiu ha patit agressió física, un 31% ha rebut discriminació en l'àmbit laboral i un 23% ha intentat treure's la vida. Paral·lelament, en l'enquesta elaborada per l'Agència Europea de Drets Fonamentals exposada a Generalitat de Catalunya (2017a), es plasma que el 47% del col·lectiu de la UE ha estat objecte de discriminació degut a l'orientació sexual o identitat de gènere. Aprofitant aquesta informació, es mostren els nivells de prejudici que, segons Allport (1954) citat a Baros (2015) existeixen, juntament al tipus de naturalesa que els corresponen (Generalitat de Catalunya, 2017a).

Il·lustració 1

Nivells de prejudici social i la seva naturalesa



Nota. Model del prejudici social i la seva naturalesa. Adaptat de *El bullying homofòbic i transfòbic en los centros educativos. Taller de sensibilización para su prevención* (p.48), d'Allport (1954) citat a S. Baros, 2015, UNESCO i del *Protocol de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament escolar a persones LGTBI* (p.5), de Generalitat de Catalunya, 2017a, Departament d'Ensenyament.

En efecte, Al-Hussein (2016) apunta que la situació relativa als drets humans del col·lectiu encara suposa una gran preocupació en tot el món, atès que les vulneracions dels seus drets, segons Pillay (2011), continuen existint en els àmbits laboral, sanitari i educatiu. Solsona (2016) afegiria que la societat segueix un ordre sexista, perquè classifica a les persones segons el seu sexe biològic, atribuint una manera de pensar, comportar-se i actuar a cada sexe.

4.1.3. *Transsexualitat i transgènere*

Malgrat avui dia les persones transgènere i transsexuals s'englobin dins el terme trans, hi ha diferències pel que fa a aspectes conceptuals. La transsexualitat, segons García (2018), es defineix com l'expressió psicopedagògica d'una persona de la manca de correspondència entre el seu sexe biològic i com se sent identificada. Carrión (2020) afegeix que l'OMS la defineix com el dret a viure i ser acceptat com a membre del sexe oposat, que sol acompanyar-se de malestar o desacord amb el sexe anatòmic propi i el desig de sotmetre's a tractament quirúrgic o hormonal per tal que el cos concordi el més possible amb el sexe desitjat. Pel que fa a la RAE, la defineix com el fet que una persona se senti del sexe oposat i adopti els seus comportaments, i com el fet que una persona, mitjançant tractament hormonal i intervenció quirúrgica, adquireixi els caràcters sexuals del sexe oposat (s/d 2, definicions 2 i 3). Al DIEC (s/d 2) s'ofereix com a sinònim de transgènere (definició 1) i al fet que una persona doni al propi cos l'aparença del cos de l'altre sexe mitjançant operacions o tractaments hormonals (definició 2). El transgènere, en canvi, s'atribueix, segons la Generalitat de Catalunya (2017b), a qui no li coincideix la identitat de gènere amb el sexe que se li va assignar en néixer. Exposat en paraules de la Real Acadèmia Espanyola (RAE, s/d 1, definició 1), és el fet que una persona no se senti identificada amb el sexe anatòmic. Al DIEC (s/d 1, definició 2), en canvi, s'empra una definició acurada, declarant que no s'identifica amb el gènere que li fou assignat en néixer reproductor ni amb les categories tradicionals d'home i dona.

4.1.4. *Menors trans*

Atenent a Solsona (2016), és greu que a nens, nenes, joves i adolescents se'ls eduqui segons patrons, rutines i prejudicis propis dels primers anys de la història de les nostres civilitzacions. De fet, els estereotips de gènere provoquen que hagin de cercar l'acceptació social i intentin comportar-se com s'espera que ho facin, segons Lorenzo i Pino (1993) citats a Puerta i González (2013).

I aquí, la pregunta que sorgeix és: **quan s'incorpora la identitat de gènere?** Sullivan i Urraro (2019) afirmen que sobre els dos o tres anys els infants comprenen els rols de gènere. Segons Freixas (2012), la identitat de gènere sorgeix al voltant dels tres anys, a partir del judici de la realitat física de què els homes i les dones són diferents. Shaffer (2000) citat a Rodríguez (2020) esmenta que és entre els dos anys i mig tres quan s'inicia la tipificació sexual, encaixant amb Iturbe (2015), qui explica que cap als tres anys, gairebé tots els infants diferencien conductes, situacions o objectes estereotipats per a cada sexe. Álvarez et al. (2003) també s'hi sumen, apuntant que als tres anys, gràcies a la psicologia diferencial, se sap que adquireixen la identitat sexual i la de gènere. Kohlberg (1974) citat a Freixas (2012) també es posiciona a favor, però addiciona que el desenvolupament del concepte complet de gènere, com a atribut constant i immutable, es produeix gradualment entre els dos i els set.

Partint d'aquestes perspectives, Becerra et al. (2010) afegirien que la condició de trans pot sorgir en edats primerenques. En conseqüència, Sullivan i Urraro (2019) sostenen que els nens i les nenes poden començar a expressar senyals de discrepància amb el gènere que se'ls ha assignat. Gavilán (2018) ho corrobora relatant que hi ha nens i nenes que des d'edats primerenques expressen que la seva identitat de gènere no es correspon amb el sexe biològic,

provocant insomni, malsons, incontinència, entre d'altres, com a resultat del patiment intern.

Aprofitant l'adquisició de la identitat, es vol destacar que l'adolescència és una etapa crucial i la més difícil de gestionar per a les persones trans, car tal com es mostra al vídeo de TV3 (2016), és quan hi ha un major rebuig vers el propi cos, tenint en compte que no es desenvolupa amb el que se senten identificats o identificades. No obstant, la Generalitat de Catalunya (2017a) també parla de la preadolescència com a etapa clau, atès que s'inicien les relacions afectives i sexuals i, per tant, ja es poden donar situacions de rebuig cap aquests joves per motiu de la seva orientació, creant sentiments d'incomprensió i solitud. A més, pel que fa a l'adolescència, coincideix amb TV3, especificant-la com un període complicat, ja que a més dels canvis físics i hormonals contraris al sexe o gènere amb el qual s'identifiquen, hi ha un procés d'acceptació propi, complicat de portar si el grup d'iguals no accepta la diversitat.

I bé, recuperant la societat, cal recordar que es van fer reivindicacions i manifestacions centrades en la lluita per la igualtat de drets, promoció i sensibilització del col·lectiu, no gensmenys, Alventosa (2016) explica que no s'hi van contemplar les situacions de les persones menors d'edat, quedant desapercebudes en diversos àmbits. De fet, un estudi portat a terme a Mèxic a persones menors transsexuals assenyala que el 51% de la mostra havia patit depressió degut a l'assetjament escolar, que el 39% volia abandonar els estudis, que un 11% va haver de canviar de centre educatiu i que un 24% va empitjorar acadèmicament (Baruch et al., 2016).

Aquí però, cal emergir que Gavilán (2015) apunta que el fet de viure en una societat on es produeixen canvis socials a una velocitat abismal ha portat a un fenomen absolutament nou, ja que en menys de deu anys ha aparegut un gran nombre de persones menors trans acompanyades de les seves famílies. I parla de revolució perquè anys enrere les famílies els i les amagaven de les mirades de la resta de persones, condemnant-los a la marginació. Tanmateix, Al-Hussein (2016) afirma que la violència transfòbica contra estudiants per motius d'orientació sexual i identitat de gènere és un fenomen mundial amb un impacte a llarg termini en l'educació, la feina, la salut i el benestar.

En efecte, Pillay (2011) esmenta que cal lluitar contra aquests prejudicis i exigeix esforços de les autoritats educatives i la integració de principis de no discriminació i diversitat en els currículums de totes les etapes. S'hi suma la **Llei 12/2009 (de 10 de juliol)**, exposant que el sistema educatiu requereix una profunda reforma estructural que doni peu a donar resposta a les demandes de la societat actual.

4.2. Intervenció als centres educatius

La UNESCO (2015) exposa que l'educació ajuda a persones a desenvolupar coneixements i habilitats amb la finalitat d'augmentar les oportunitats futures, coincidint amb la Generalitat de Catalunya (2017c), car especifica que quan un o una alumna comunica una identitat de gènere diferent del sexe assignat, l'equip directiu ha de garantir que pugui viure de manera natural la seva identitat de gènere, sense prejudicis. Així doncs, assistir a l'escola o institut és més que un simple aprenentatge, essent també imprescindible en el desenvolupament social i psicològic, de manera que haurien de ser espais protegits i estructurats, en els

quals tothom gaudís d'un acompanyament emocional (UNESCO, 2015). Idò, tal com sosté Freixas (2012), hi ha investigacions que assenyalen els papers clau que porten a terme els diversos contextos en els processos de construcció de la identitat sexual i de gènere.

No obstant això, i tenint en compte la legislació existent vers la inclusió i el col·lectiu, la UNESCO (2015) comparteix que s'està negant el dret fonamental a l'educació a molts alumnes a causa de discriminacions rebudes en centres educatius. De fet, la discriminació per orientació sexual constitueix, segons la Generalitat de Catalunya (2017a), una violació dels drets humans, doncs "nega la igualtat de drets i deures i atempta contra la dignitat de les persones pel fet de ser diferents a causa de la seva orientació sexual" (p.1).

4.2.1. Inclusió de l'alumnat trans

Partint dels canvis dinàmics i abismals de la societat i dels nous requeriments socials, tal com es proclama a la **Llei 12/2009 (de 10 de juliol)**, és necessària una escola que doni respostes singulars i flexibles a tot l'alumnat. Dit en paraules d'Al-Hussein (2016), cal controlar la violència en entorns educatius, establir polítiques educatives per abordar-ho, assegurar que els programes acadèmics siguin inclusius, garantir entorns escolars segurs i proporcionar capacitació i suport als equips docents.

Per fer-ho possible, Hernández (2018) proposa introduir la coeducació a les aules des d'edats primerenques, tenint en compte que és quan s'assenten les bases per al desenvolupament i, a partir d'aquí, treballar en cada curs escolar els continguts pertinents. Expressat en paraules de Navarro (2021), cal que hi hagi una coherència i continuïtat en el procés educatiu. En aquest sentit, Iturbe (2015) manifesta que per abolir les desigualtats socials, la violència i les discriminacions relacionades amb la diversitat sexual cal que les administracions impulsin polítiques i models educatius amb perspectiva de gènere.

Seguint en aquesta línia, a nivell orientatiu i amb la finalitat que els centres esdevinguin entorns agradables, la Generalitat de Catalunya (2017c) destaca les següents actuacions: dirigir-se a l'alumnat pel nom del gènere amb el qual s'identifica, adequar el nom i el gènere amb el qual se sent identificat, garantir la llibertat en la vestimenta, facilitar l'accés als banys i vestidors segons la identificació sexual o de gènere, establir dinàmiques no segregades per sexe i orientar als equips docents. Tanmateix, si es vol millorar i transformar l'entorn sociocultural, cal que tots els agents socialitzadors col·laborin i participin en aquesta renovació (Iturbe, 2015).

En aquest sentit, la UNESCO (2013) ofereix quatre dimensions essencials per garantir aquests entorns agradables:

- **Seguretat.** Regles i normes, seguretat física i seguretat social i emocional.
- **Ensenyament-aprenentatge.** Suport en l'aprenentatge.
- **Relacions interpersonals.** Respecte per la diversitat i suport social.
- **Entorn institucional.** Connexió i interrelacions socials i de compromís amb el centre educatiu i condicions de l'entorn físic.

Per acabar, Gavilán (2018) proposa que es podria formar un grup d'alumnes per col·laborar amb la prevenció de l'assetjament i esdevenir elements fonamentals en la creació d'amistats, suport i acompanyament a les víctimes.

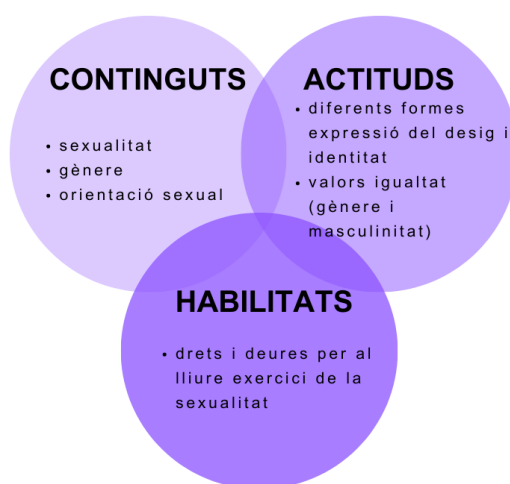
4.2.2. Estratègies didàctiques

Recuperant la coeducació, Àlvarez et al. (2003) expliquen que és un model pedagògic que permet un ple desenvolupament, lliure de discriminacions per raons de sexe o gènere, en el qual es promouen finalitats socials, culturals i morals que integren a tothom a la comunitat on pertany (Iturbe, 2015).

Paral·lelament, Baros (2015) comenta que també és important abordar l'educació sexual i que és primordial fer-ho des d'una mirada inclusiva, democratitzadora i ciutadana, incidint en tres aspectes clau:

Il·lustració 2

Aspectes clau mirada inclusiva



Nota. Tres aspectes per desenvolupar una mirada inclusiva. Adaptat de *El bullying homofòbic i transfòbic en los centros educativos. Taller de sensibilización para su prevención* de S. Baros, 2015, UNESCO.

Tot això, pot executar-se a través de reflexions, jocs de rol, xerrades, tallers, jocs de cooperació, conferències, entre d'altres.

4.3. Formació del professorat

Tal com s'ha plasmat, els problemes socials han portat a plantejar un nou model educatiu, on juga un paper essencial el professorat i la seva formació (Roca, 2014). De fet, Nogueira (2020) ho corrobora dient que la societat necessita una contribució imprescindible de l'educació, tenint en compte que la seva finalitat no és abocar contingut, sinó garantir que els nens i les nenes sàpiguen viure i convida en societat.

4.3.1. Conceptualització

Segons Monereo (2010) és poc discutible que els models tradicionals referents a la formació docent no aportin coneixements i competències necessàries per afrontar els reptes de la societat actual. Ben mirat, Robles (2021) sosté que les línies d'aquesta formació s'han d'orientar en l'adquisició de noves competències i valors transformadors, juntament amb la revisió dels objectius d'aprenentatge, actualització curricular i aplicació de metodologies adequades.

Posant el focus al col·lectiu LGTBIQ+, Freixas (2012) considera que els equips docents tenen un paper clau en la socialització de la identitat sexual i de gènere

de l'alumnat i Gavilán (2018) apunta que és necessari que tot el personal relacionat amb el procés educatiu de l'alumnat tingui la formació òptima sobre la diversitat. Tanmateix, Freixas (2012) afegeix que molts cops no en són conscients de les pràctiques discriminatòries que empren a les aules i que els manquen habilitats per poder garantir la inclusió.

Això es va reflectir a l'estudi de Baruch et al. (2016), a Mèxic, nomenat anteriorment, car el 48% de la mostra assegurava que no havia rebut cap mena d'ajuda per part de les persones professionals de l'escola i la majoria va informar que l'equip docent no era conscient del que passava.

I aquí, cal destacar la transmissió de les expectatives que tenen mestres, professors i professores, les quals es poden propagar de quatre formes diferents, segons Rosenthal i Rubin (1982): ambient de l'aula en funció del clima que crea el o la professional; dedicació del professorat cap a l'alumnat; conductes d'estimulació diferencial a una part de l'alumnat; conductes verbals i no verbals que suposen l'acceptació o la indiferència cap a determinats nens, nenes, joves o adolescents. Un clar exemple és el que exposa Platero (2014) quan una mestra va humiliar un nen davant la resta de companys i companyes en veure que portava les ungles pintades, fomentant l'inici d'un assetjament.

En conseqüència, les persones professionals de l'educació necessiten tenir una actitud oberta, dialogant i nodrida en continguts formatius i coneixements específics sobre la sexualitat i la construcció social (Baros, 2015).

4.3.2. Estratègies de suport al professorat per abordar la violència transfòbica

Baros (2015) exposa que a causa que l'assetjament homòfob o transfòbic té un impacte significatiu en l'assistència, rendiment i èxit escolar, cal que les institucions escolars portin a terme una doble tasca. D'una banda, revisar i exposar els mecanismes propis que reproduïxen prejudicis o actituds negatives vers el col·lectiu i, d'altra banda, portar a terme accions propositives per eliminar la discriminació i l'assetjament de les aules. En atenció a això, proposa un taller amb diferents dinàmiques de suport, quedant sintetitzat en la següent taula:

Taula 1

Estratègies de suport al professorat

Taller de sensibilització per a la seva prevenció			
Durada	12 hores	Nombre sessions	5
Objectius generals			
<ul style="list-style-type: none"> - Revisar característiques, arrels i manifestacions específiques de l'assetjament homòfob. - Analitzar la importància d'abordar-lo com un problema singular i no com a part de la violència general que afecta als centres educatius. - Analitzar el tema des de la perspectiva dels drets humans. - Considerar les necessitats i possibilitats del personal docent per actuar davant aquestes situacions. - Identificar mesures que, de manera progressiva, portin a la prevenció i el maneig d'aquest assetjament als centres educatius. 			
Sessions	Continguts	Durada	
Inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Presentació - Plantejament objectius 	30 minuts	
Sessió 1	<ul style="list-style-type: none"> - Gènere i diversitat - Homofòbia i transfòbia 	3 hores 30 minuts	
Sessió 2	<ul style="list-style-type: none"> - Assetjament, drets humans i educació 	4 hores	

	- Barreres que cal vèncer	
Sessió 3	- Paraules més, paraules menys? - Escoles, docents i rols	3 hores 30 minuts
Tancament	- Avaluació final	30 minuts

Nota. Sessions d'un taller per al professorat per sensibilitzar vers la prevenció de l'homofòbia i transfòbia. Adaptat de *El bullying homofòbico y transfòbico en los centros educativos. Taller de sensibilización para su prevención* de S. Baros, 2015, UNESCO.

Aquí, s'hi poden incloure els sis consells que la UNESCO (2013) ofereix, amb la finalitat que els i les docents fomentin un ambient escolar segur:

- Establir directrius respecte als insults i associar-les a les polítiques contra l'assetjament escolar.
- Enfrontar amb promptitud el llenguatge insultant.
- Eliminar prejudicis vers la sexualitat o identitat de gènere.
- Evitar la terminologia negativa.
- Incloure models de conducta positius en l'ensenyament.

4.3.3. Un model d'intervenció amb alumnat trans

Per complementar els apartats anteriors, és adient desenvolupar els dos protocols que fan referència a com prevenir, detectar i intervenir enfront de conductes d'assetjament al col·lectiu.

D'una banda, en relació amb el **Protocol de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament escolar a persones LGBTI** de la Generalitat de Catalunya (2017a), l'objectiu principal és "dotar els centres educatius del Servei d'Educació de Catalunya d'una eina per prevenir, detectar i intervenir enfront situacions d'assetjament a l'alumnat per motius d'orientació afectiva sexual, identitat de gènere o expressió de gènere" (p.2). Podent afegir el del **Protocol per a l'atenció i acompanyament de l'alumnat transgènere en els centres educatius**, també de la Generalitat de Catalunya (2017b), on es presenta com "posar a l'abast dels centres educatius orientacions i pautes d'actuació per a l'adequada atenció i acompanyament de l'alumnat transgènere de cara a garantir el seu lliure desenvolupament" (p.3).

Posant el focus al primer, els nou senyals que poden ser indicadors que un infant o adolescent sigui víctima d'una situació d'assetjament són:

1. **Autoestima baixa:** inseguretat, infravaloració, tristesa, vulnerabilitat i no expressió sentiments o emocions.
2. **Aïllament i poca comunicació:** negació, solitud i manca socialització.
3. **Sentiments inferioritat, impotència i rebuig propi.**
4. **Negació d'assistir centre escolar:** excuses.
5. **Preferència llar:** dificultat vida social grup d'iguals.
6. **Canvis comportament:** insomni i anorèxia.
7. **Canvis caràcter:** angoixa, depressió, irascible i possible agressivitat.
8. **Disminució rendiment escolar.**
9. **Patiment d'agressions físiques o psíquiques.**

Quelcom que es recomana en el mateix és protocol·litzar la recollida d'informació a través d'un full o pauta de compilació, sempre des del respecte i la no estigmatització de l'alumne. Després, caldria fer una entrevista a l'alumnat, tant observador, víctima com agressor. Tot això, seria adient que ho portés a terme un equip de valoració, integrat per diferents professionals, on s'inclouen, mínim,

el tutor o la tutora, el cap o la cap d'estudis i la persona orientadora o mestra o mestra de pedagogia terapèutica (Generalitat de Catalunya, 2017a).

D'altra banda, pel que fa al **Protocol per a l'atenció i acompanyament de l'alumnat transgènere en els centres educatius**, la Generalitat de Catalunya (2017b) exposa que es posa en marxa quan l'equip directiu rep informació sobre un o una alumna trans. Amb la finalitat que aquesta persona pugui desenvolupar de manera natural la seva identitat de gènere, s'han de desenvolupar les següents mesures, considerades genèriques (p.19):

- Planificar mesures per normalitzar la situació.
 - Fer arribar a tota la comunitat com dirigir-se a la persona.
 - Actualitzar i adequar els llistats, informes i documentació.
 - Garantir que al Registre d'Alumnes es plasmi el nom desitjat.
 - Sensibilitzar, informar i assessorar tota la comunitat sobre la diversitat de gènere.
 - Emprar un llenguatge inclusiu i no sexista.
 - Facilitar formació a tot l'equip sobre diversitat de gènere.
 - Orientar a les persones professionals, si cal, amb suport de l'EAP.
 - Garantir accés a lavabos i vestuaris que li corresponen d'acord amb la seva identitat sentida.
 - Aplicar el **Protocol de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament escolar a persones LGBTI**, en cas d'assetjament.
- Implicar a tots els agents en el desenvolupament del protocol.
- Garantir el respecte a la intimitat de l'alumnat en trànsit.

Per tancar, cal afegir que en l'últim protocol mencionat també es despleguen mesures per a l'alumnat transgènere, per al grup aula i per a les famílies.

4.3.4. Formació inicial

Robles (2021) es posiciona a favor de la formació inicial, sempre que el currículum a impartir estigui actualitzat i predisposi als i les futures docents a exercir la seva professió des d'un punt de vista adequat. Malauradament, però, no és així. Esteve (2004) aporta que si es revisen els programes de formació universitària és gairebé impossible trobar formació específica per ensenyar a fer front als conflictes que sorgeixen a les aules, a desenvolupar destreses socials per poder mantenir millors relacions amb l'alumnat, a organitzar un grup d'alumnes amb diferents nivells per garantir la inclusió de tothom, entre d'altres. De fet, Marcelo (2007) defensa que la preparació per incorporar-se al món laboral és vital per crear una bona base educativa, quedant palès que si se segueix així, enviant persones desorientades com a responsables de 25 alumnes, difícilment es podrà donar resposta a tots els problemes (Esteve, 2004).

Quelcom que Robles (2021) despunta és que seria interessant que els i les professors d'universitats fessin partícip a l'alumnat en les seves línies d'investigació i en les seves publicacions. Alhora, també opina que fer una profunda revisió i adaptació dels currículums universitaris, prescindint d'assignatures obsoletes i incorporant coneixements, metodologies i eines enfocades al món real dels centres educatius seria clau per garantir que la formació inicial fos significativa.

4.3.5. Formació permanent

Tal com afirma Robles (2021), la professionalització del professorat implica desenvolupar la capacitat d'afrontar els aprenentatges emergents, aplicar-los a la realitat social i adaptar-los als nous plantejaments pedagògics. Amb la finalitat d'aproximar la tasca docent a l'avenç social, cultural, científic i tecnològic l'autora planteja quatre factors que tenen una influència positiva en les estratègies de formació permanent: foment de la investigació i la innovació com a mitjà efectiu en la formació docent, lideratge per impulsar les formacions, coordinació entre universitats i centres educatius i la immersió en la cultura digital. En aquest sentit, Marcelo (2007) s'hi suma, realitzant un recull d'aportacions de les característiques que hauria de presentar una formació permanent efectiva:

- Triar bé els continguts, partint dels aprenentatges que cal adquirir.
- Millorar el coneixement, aprofundint en aspectes pràctics i didàctics.
- Treballar cooperativament amb la resta de professionals per compartir opinions, experiències i coneixements.
- Involucrar als docents a detectar les pròpies necessitats educatives per fer-los més participants i crear motivació.
- Garantir el temps necessari per posar en pràctica els coneixements i fer autoavaluacions de la tasca docent.

Seguint en aquesta línia, Monereo (2010) i Monereo i Badia (2020) contemplen que la formació es pot portar a cap des de tres enfocaments diferents, podent-los combinar, segons les finalitats de les sessions.

Taula 2

Enfocaments formació permanent

	Pre-constructiu	Re-constructiu	Co-constructiu
Metodologia	Tradicional	Cognitiva	Innovadora
Mètodes	Directes	Generació conflictes	Diàleg i discussió
Contingut	Predefinit i tancat	Indefinit i obert	Contingut acotat i negociat

Nota. Elaboració pròpia. Informació extreta de Monereo (2010) i Badia i Monereo (2004).

Per finalitzar, quelcom que Robles (2021) emergeix és que gràcies a les pràctiques acadèmiques que s'inclouen dins la formació inicial, el professorat en exercici es retroalimenta amb l'experiència, essent una manera propera i atractiva d'actualitzar la formació i facilitar la innovació.

4.4. Estudis sobre la temàtica

Malgrat no s'hagin trobat estudis idèntics al present, s'ha considerat que els següents s'apropen i, per tant, poden servir com a guia.

Taula 3

Estudis sobre la temàtica

Any	Autors i autores	Lloc Instrument	Objectiu estudi Mostra	Resultats
2014	Penna i Mateos	Equador Qüestionari	<ul style="list-style-type: none">• Avaluar al futur personal docent en quant a les seves possibles actituds homòfobes.• 465 estudiants educació.	El percentatge de docents amb homofòbia és superior al dels docents sense homofòbia.

2018	Acciónenred	Espanya (Burgos) Qüestionari	<ul style="list-style-type: none"> • Conèixer actituds homòfobes, les actituds i comportaments discriminatoris vers persones trans i comprovar el nivell de coneixement (adolescència burgalesa). • 953 alumnes ESO i Bat. 	Les dones mantenen actituds més positives vers el col·lectiu. Un 14% de la mostra exposa que no està disposada a mantenir contacte amb nois homosexuals per por a agafar SIDA.
2019	Romero i Gallardo	Espanya (Melilla) Qüestionari	<ul style="list-style-type: none"> • Conèixer la percepció que presenta el professorat d'ESO i batxillerat sobre la diversitat sexual. • 35 professors i professores. 	El 71% de la mostra informa que no ha rebut formació sobre la diversitat sexual. No obstant, el 80% mostra interès per rebre coneixements.
2020	Federació Estatal LGTB	Espanya Estudi normatiu	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferències i similituds entre comunitats autònomes en relació al col·lectiu i a les normatives aplicables en matèria d'educació en identitat de gènere. 	Les CCAA que mostren menys reconeixement de les persones trans en l'àmbit educatiu no universitari són: Astúries, Cantàbria, Castella i Lleó, Ceuta i Melilla i La Rioja. En primera posició hi ha Aragó. Catalunya es troba en 10 ^a posició.
2021	Martín	Espanya (Sevilla) Qüestionari	<ul style="list-style-type: none"> • Descriure els aspectes fonamentals de la inclusió dels estudiants trans en educació primària. • 24 futurs docents, 2 persones trans i 4 familiars de trans. 	El 58% no coneix la diferència entre transgènere i transsexualitat. El 24% no diferència sexe i gènere. El 16'7% no sabrien respondre davant alumnat trans.
2021	González	Espanya Qüestionari	<ul style="list-style-type: none"> • Avaluar les actituds i comportaments discriminatoris cap a les persones trans i identificar comportaments discriminatoris i prejudicis. • 220 persones. 	Els resultats suggereixen que les actituds negatives vers el col·lectiu que indica la mostra tendeixen a ser baixes, en relació amb estudis anteriors, en els quals es van emprar els mateixos qüestionaris: EANT i GTS.
2022	Rincón	Espanya (Segovia) Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Conèixer l'experiència educativa d'una persona trans en el període de la seva infància i adolescència. • 1 persona trans. 	Va sofrir assetjament a l'ESO. De fet, li feia por anar a l'institut.
2022	Làzaro	Espanya (Província de BCN) Qüestionari +entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Fer una anàlisi de com aborden els/les mestres de la segona etapa d'Educació Infantil les identitats dissidents, concretament la transsexualitat. • 55 escoles representades per educadors i educadores d'infantil. 	El 82% de la mostra no ha reflexionat sobre la transsexualitat infantil a l'escola. Només un 10% coneix el protocol d'acompanyament a alumnat transgènere. Un 85% no té formació vers el col·lectiu.
2022	Gacitúa	Chile Qüestionari	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar l'actitud cap a l'educació sexual en estudiants de pedagogia i la seva influència en 	Un 73'85% no havia rebut formació vers sexualitat en la formació inicial. Entre el % restant, un 11'54% va

			discriminació cap a la diversitat.	dir que ho havia rebut en assignatures optatives.
			<ul style="list-style-type: none"> • 130 estudiants. 	
2023	Huerta i Alfonso-Benlliure	Espanya (comunitat València)	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar la relació de sensibilitat a la diversitat sexual en els professors de secundària respecte a les seves característiques com la creativitat. • 124 professors i professores de secundària. 	A més edat es detecten actituds més negatives. Les dones han puntuat més alt que els homes l'actitud vers la diversitat sexual.

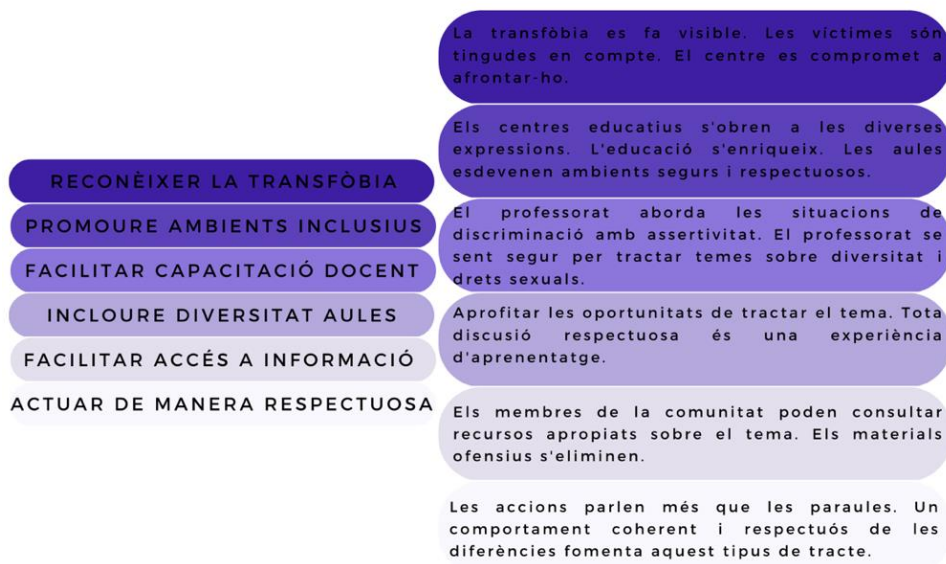
Nota. Elaboració pròpia.

4.5. Aportació a la societat

Tenint en compte la dificultat que s'ha topat per trobar estudis centrats en el coneixement docent vers l'alumnat trans per garantir la inclusió, es pensa que portar a terme aquest treball no només ajudarà a les persones investigadores a emportar-se una bona motxilla d'eines i recursos pel dia de demà, sinó també servirà com a aportació sobre el col·lectiu en qüestió. De fet, Gavilán (2018) exposa que hi ha escassetat d'estudis i informes vers els menors transsexuals. Així mateix, s'espera que en els pròxims anys augmentin, amb la finalitat de plasmar les realitats que es viuen a les aules i intentar minimitzar o abolir les discriminacions. Dit en paraules de Baros (2015), les petites accions poden arribar a ser grans. De fet, en la imatge següent es plasma molt bé aquesta idea, relacionada amb el treball per una prevenció de l'assetjament escolar per raó de diversitat sexual i, més concretament, transfòbica.

Il·lustració 3

Els petits canvis poden arribar a ser grans



Nota. Accions dins les aules i en la societat que poden abolir la transfòbia. Adaptat de El bullying homofòbico y transfòbico en los centros educativos. Taller de sensibilización para su prevención (p.63.), de S. Baros, 2015, UNESCO.

4.6. Ètica professional

Pel que fa a l'ètica professional, malgrat que no s'hagin desenvolupat molts treballs relacionats amb la investigació, es considera que és molt important establir una relació crítica entre la ciència cercada, el context sociocultural a analitzar i el paper humà, deixant de banda l'objectivitat personal i emprant un rol de responsabilitat, tal com descriu Sevilla (2009). És cert però, que poder escollir el tema d'estudi, segons el propi parer, ja porta aquests trets inclosos, perquè la finalitat d'estudi sorgeix de la pròpia motivació. De fet, es defensa que si es dediquen hores a fer les coses que agraden, els aprenentatges són més significatius. En efecte, al llarg de tot el procés del present estudi s'ha reservat la privacitat i l'anonimat de la mostra, així com la sincerat i la transparència a l'hora d'analitzar les respostes i plasmar-les en el document pertinent (Rodríguez-Gómez, 2018), amb la finalitat que els resultats siguin més fiables i segurs.

A més, en el mateix qüestionari, hi ha un petit apartat, juntament amb la introducció i presentació, en el qual es plasma, de forma senzilla i clara, el consentiment informat (vegeu Annex 1).

5. Marc metodològic

En aquesta part es pretén fer una aproximació metodològica sobre l'enfocament del present estudi i, en conseqüència, tal com apunta Chaves-Montero (2018), a com se cerquen les respostes en una investigació.

5.1. Enfocament metodològic

Tenint en compte que l'objectiu principal és *Identificar els coneixements que disposen els equips docents per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules*, es considera adient focalitzar-ho amb el positivisme, car interessen aspectes objectius i quantificats (Chaves-Montero, 2018), deixant de banda la subjectivitat a l'hora d'interpretar les dades (Coberta, 2010). En efecte, es va portar a terme una metodologia quantitativa de tipus ex-post-facto, pel fet que no es podia controlar el fenomen estudiat, com bé comparteix Rodríguez-Gómez (2021) amb la finalitat d'obtenir dades precises, fiables, rigoroses (Coberta, 2010), confiables i vàlides (Rodríguez, 2010).

5.2. Planificació del treball de camp

Aquest apartat es desenvolupa en tres subapartats, amb la finalitat de plasmar la informació més endreçada i entenedora.

5.2.1. Context de la investigació

Per tal de donar resposta a la pregunta d'investigació i comprovar si els objectius plantejats es complien o no, en un primer moment, es va decidir analitzar l'equip docent de l'Institut Quercus, el qual es troba a Sant Joan de Vilatorrada (Bages). Nogensmenys, existeix un acord intern a nivell de centre, en el qual s'estableix que no s'administraran qüestionaris ni entrevistes al professorat ni alumnat de l'institut, provinents de treballs de fi de grau ni de màster.

En efecte, tenint en compte el temps del qual es restava per decidir mostra, es va plantejar de fer arribar el qüestionari a diversos contactes i, a partir d'aquests, anar estenent la mostra per arribar a un nombre més gran de persones participants. Així doncs, podria dir-se que les persones que conformen la mostra pertanyen al tipus de mostreig no probabilístic de conveniència, ja que la seva obtenció no és a l'atzar, sinó segons criteris racionals i objectius (Martín et al., 2016). A més, s'ha seleccionat segons la conveniència de la persona que investiga, és a dir, les persones participants tenen característiques similars a les de la població; personal docent en aquest cas. De fet, Portell i Vives (2014) expliquen que amb la finalitat de poder generalitzar a la població, és important que les persones participants tinguin les mateixes característiques rellevants de la població.

Quelcom rellevant és que tota la mostra, amb un total de 57 persones participants, es trobava exercint la seva funció docent a la comunitat autònoma de Catalunya i, més concretament, dins les províncies de Barcelona, Lleida i Girona. Pel que fa als percentatges que corresponen a cadascuna d'elles són de 56.1%, 40.4% i 3.5%, respectivament. En relació amb el gènere, malgrat es van establir tres opcions de resposta, un 78.9% es va posicionar dins el gènere femení i un 21.1% dins el masculí. Paral·lelament, les altres dades sociodemogràfiques que diferenciaven les persones participants era l'edat, la tipologia de personal docent i el cos docent. Dins l'edat, hi va haver un 55.2% de

la mostra que tenia entre 21 i 35 anys, un 31% que tenia entre 36 i 50 anys i un 13.8% que tenia entre 51 i 65 anys. En referència a la tipologia de personal docent es diferenciava entre interí/substitut i funcionari, on va sorgir un 70.7% d'interí/substitut i un 29.3% de funcionaris.

Finalment, un 50% de la mostra estava exercint com a professor o professora de secundària, batxillerat o cicles formatius, un 32.8% com a mestre o mestra d'educació primària i un 17.2% com a mestre o mestra d'educació infantil.

5.2.2. Estratègies de recollida de dades

Per tal de poder recollir les dades per, després analitzar-les, es va dissenyar un qüestionari (vegeu Annex 1) amb l'eina *Google Forms*, basat en la metodologia d'enquesta de tipus transversal, atès que la intenció és obtenir dades en un moment i grup d'individus determinats (Rodríguez-Gómez, 2018). Segons Fàbregues et al. (2016), en la metodologia d'enquesta, la mostra esdevé la millor informadora de fenòmens, podent incloure els coneixements, les actituds i les pràctiques inclusives sobre l'equip docent en qüestió.

Focalitzant una mica més amb el qüestionari, Rodríguez-Gómez (2018) comparteixen que permet recollir dades d'un gran nombre de persones, a diferència d'una entrevista, per exemple. A més, tenint en compte el temps del qual es disposava per fer l'estudi, va optar per aquest instrument, perquè com bé comparteixen Fàbregues et al. (2016), permet flexibilitat a l'hora de treballar i es garanteix estalvi de desplaçament i economia.

Per tancar aquest apartat, cal destacar que el qüestionari es va administrar via correu electrònic o WhatsApp, depenent de la persona destinatària, i es va permetre una durada d'unes dues setmanes, aproximadament, per participar-hi. Després, un cop rebudes totes les respostes (vegeu Annex 2), es va portar a terme la fase de l'anàlisi de dades, desenvolupat en apartats posteriors.

5.2.3. Instruments de recollida de dades

Seguint amb el qüestionari, consta d'un total de 38 ítems, entre els quals hi ha una pregunta de tancament i, la resta, queden repartits en les quatre dimensions següents:

- **Dimensió 1.** Dades sociodemogràfiques (5 ítems).
- **Dimensió 2.** Dades actitudinals vers les persones trans (9 ítems).
- **Dimensió 3.** Coneixement vers les persones trans i la diversitat sexual (11 ítems).
- **Dimensió 4.** Pràctiques inclusives (12 ítems).

D'entre totes les preguntes i/o ítems, 7 són obertes i 31 tancades. En referència a les tancades:

- Set són de resposta dicotòmica amb si i no com a opcions de resposta, entre les quals n'hi ha una que s'estableixen tres opcions de resposta: Si, sempre; Si, en algunes ocasions (he fet el que he pogut); No.
- Nou són en format de resposta tipus Likert amb 5 opcions de resposta cadascuna (totalment en desacord, algo en desacord, ni d'acord ni en desacord, algo d'acord i totalment d'acord), coincidint totes dins la dimensió 2.
- Una és d'opció de múltiple resposta, és a dir, es poden seleccionar tantes opcions com es consideri.

- Catorze tenen diverses opcions de resposta (entre tres i sis), entre les quals només se'n pot seleccionar una.

Pel que fa a les obertes, podria dir-se que quatre són de resta breu i tres de resposta llarga.

Quelcom a destacar és que gran part del qüestionari és ad-hoc, doncs es va crear explícitament per aquest estudi (Rodríguez-Gómez, 2021) i, per tant, no està validat. Nogensmenys, els 9 ítems de la dimensió 2 coincideixen amb ***l'Escala d'Actituds Negatives vers les persones trans (EANT)***, constituïda i validada per Páez et al. (2015), amb una consistència interna de 0.886 i una fiabilitat acceptable de Cronbach de 0.789. En efecte, aquesta part del qüestionari es va administrar en llengua castellana.

5.3. Estratègia d'anàlisi de dades

A l'hora d'analitzar les dades, es van emprar diverses estratègies, en funció de la tipologia de preguntes i/o ítems.

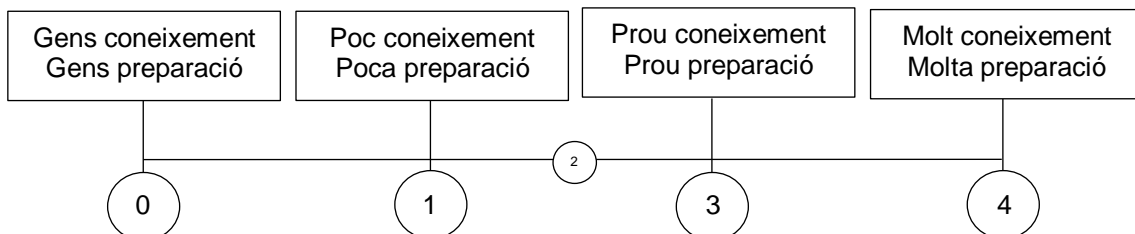
En el cas de les preguntes de resposta oberta, és a dir, en la part estadística descriptiva, es va seguir el tipus d'anàlisi transcriptiu del que parla Valero (2018), recollint les respostes de tota la mostra de forma codificada i organitzant-les en temes, amb la finalitat de poder fer una comparativa amb el marc teòric de referència i poder donar una resposta a la pregunta d'estudi plantejada.

Per poder analitzar l'actitud de la mostra vers les persones trans i, per tant, dels ítems de la dimensió 2, s'han seguit les pautes que fan servir Páez et al. (2015) per mesurar les respostes de *l'Escala d'Actituds Negatives vers les persones trans (EANT)*, en la qual es donen cinc opcions de resposta (1-Totalment en desacord, 2-Algo en desacord, 3-Ni d'acord ni en desacord, 4-Algo d'acord i 5-Totalment d'acord). En aquesta, el rang de puntuació pot variar entre 9 i 45, de manera que a major puntuació obtinguda, major presència d'actituds negatives vers les persones trans.

Aprofitant l'escala tipus Likert, es vol esmentar que hi ha dues preguntes, una dins la dimensió de coneixements i l'altra dins la de pràctiques inclusives, on cada resposta equival a un grau de favorabilitat. En efecte, es va haver d'atorgar una puntuació per a cada grau, tal com comparteixen Fabila et al. (2013), amb la finalitat de poder, després, analitzar les dades de cadascuna.

II-Il·lustració 4

Puntuació atorgada a cada resposta



Nota. Elaboració pròpia.

Focalitzant l'atenció a la dimensió 3, la de coneixement vers les persones trans i la diversitat sexual, es va decidir valorar cada resposta entre 0 i 4 punts, de manera que la puntuació total assolida podia variar entre 0 i 44, ja que està

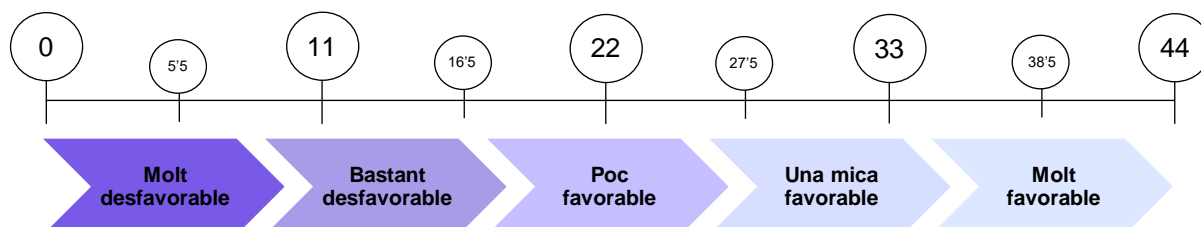
formada per un total d'11 ítems. D'aquestes 11 preguntes, n'hi ha 5 que són de resposta dicotòmica i l'equivalència és Si = 4 punts i No = 0 punts. Pel que fa a la pregunta *Seguidament, sense documentar-te, desglossa les sigles i signe de l'acrònim LGTBIQ+*. Als espais on no sàpigues que posar escriu "x", tenint en compte que s'havien de desglossar 7 sigles o signes, s'ha puntuat cadascun d'ells amb 0'57 si ha estat respost correctament i 0 si la resta no era l'adequada, de manera que si totes les sigles i signe eren correctes s'aconseguia una puntuació de 4 punts, com la resta de preguntes. En relació amb les dues preguntes dels protocols, on hi havia 3 possibles respostes, es va seguir el mateix criteri que amb les dicotòmiques, però afegint una puntuació mitjana, quedant de la següent manera: Sé que existeix i l'he llegit (en podria fer cinc cèntims) = 4 punts; Sé que existeix, però no l'he llegit = 2 punts; No sabia que existia = 0 punts.

Dins la mateixa dimensió, ja s'ha desglossat el grau atorgat a cada resposta de les 4 opcions de resposta a la qüestió *Creus que tens coneixement sobre les persones transsexual i transgènere?*, atorgant entre 1 i 4 punts. Per acabar, la puntuació de les dues preguntes obertes es va valorar entre 0 i 4 punts, segons si la resposta s'adequava i era coherent, o no, al que es demanava.

A partir de tota aquesta informació, a continuació es mostra el grau que se li va atorgar a cada puntuació, coincidint amb l'anterior exposat, quedant en evidència que a major puntuació més favorable serà el coneixement de l'equip docent vers les persones trans i la diversitat sexual.

II-lustració 5

Graus atorgats a cada puntuació de la dimensió 3



Nota. Elaboració pròpia. Informació extreta de Fabila et al. (2013).

En la dimensió 4, de pràctiques inclusives, en canvi, no es van poder fer servir les mateixes estratègies per analitzar les dades, car en algunes preguntes totes les possibles opcions de resposta eren considerades vàlides. En efecte, es van valorar individualment, podent fer correlacions amb les variables sociodemogràfiques i establir-ne comparacions.

Quelcom necessari a exposar és que per poder manifestar el nivell d'intensitat de correlació (r) entre dues variables es van emprar les equivalències que estableix Flores (2014) com a referència, les quals són: valor 0 = intensitat nul·la, valor 0.01-0.20 = intensitat molt baixa, valor 0.21-0.40 = intensitat baixa, valor 0.41-0.60 = intensitat moderada, valor 0.61-0.80 = intensitat alta, valor 0.81-0.99 = intensitat molt alta i valor 1 = intensitat perfecta. A més, per comprovar la significació, es va comparar. Per acabar, cal aclarir que totes les dades es van plasmar en un full de càlcul Excel per poder fer les operacions pertinents (vegeu Annex 3) i, a partir d'aquest, extreure els gràfics o les taules més rellevants, desenvolupades amb el processador de text Word o amb el propi Excel.

6. Resultats i discussió

6.1. Anàlisi de resultats del qüestionari

Dades sociodemogràfiques de la mostra

Com bé s'ha descrit en apartats anteriors, la mostra estava composta per 57 persones participants (N=57), de les quals 45 es van posicionar dins el gènere femení, coincidint amb un 78.9% del total, i 12 dins el masculí, equivalent al 21.1% restant. Pel que fa als tres rangs d'edat, 31 persones formaven part de R₁ (54.4%), 18 de R₂ (31.6%) i 8 de R₃ (14%). Seguint amb la mateixa taula, s'observa que de les quatre províncies catalanes, cap persona participant es trobava exercint com a personal docent a Tarragona. En canvi, un 56.1% estava dins la província de Barcelona, seguida de Lleida i Girona, amb un 40.4% i 3.5%, respectivament. Per últim, fent referència a la tipologia i cos docent en qüestió, es pot dir que un 70.2% de la mostra era interí/substitut i un 29.8% funcionari. Diferenciant entre educació infantil, primària i secundària, s'observa que un 17.5% exercien com a mestres d'educació infantil, un 33.3% com a mestres de primària i un 49.1% com a professors o professores de secundària, batxillerat o cicles formatius, coincidint amb N=10, N=19 i N=28.

Taula 4

Dades sociodemogràfiques

Variables

Gènere	
Femení	45 (78.9%)
Masculí	12 (21.1%)
Edat	
Rang 21-35 (R ₁)	31 (54.4%)
Rang 36-50 (R ₂)	18 (31.6%)
Rang 51-65 (R ₃)	8 (14%)
Província on es troba el centre educatiu	
Lleida	23 (40.4%)
Girona	2 (3.5%)
Tarragona	0 (0)
Barcelona	32 (56.1%)
Tipologia personal docent	
Interí/substitut	37 (70.2%)
Funcionari	17 (29.8%)
Cos docent	
Educació Infantil	10 (17.5%)
Educació primària	19 (33.3%)
Educació secundària, batxillerat i cicles formatius	28 (49.1%)

Nota. Elaboració pròpia. N = 57.

Dimensions actitud i coneixement vers les persones trans i coneixement vers les persones trans i la diversitat sexual

Parant atenció a la taula 5, s'anuncia que la dimensió *actitud vers les persones trans* ha rebut una mitjana de 14.31 (M=14.31), amb una desviació típica de 3.4, i la de *coneixements vers les persones trans i la diversitat sexual*, una de 27.65 (M=27.65), amb la desviació de 6.49. Quelcom que es pot incloure és que, dins l'*actitud*, la mitjana més alta ha estat a R₃ de la variable edat (M=17), i la més baixa a infantil de la variable cos docent (M=13.5). Dins *coneixement*, en canvi,

la més alta ha estat a Girona de la variable província (M=29.49), i la més baixa, a primària de la variable cos docent (M=24.32).

Taula 5

Mitjanes i desviacions de les dimensions actitud i coneixements en relació a les variables sociodemogràfiques

Variables		Dimensions			
		Actitud vers les persones trans		Coneixement vers les persones trans i la diversitat sexual	
		M	DT	M	DT
Edat	21-35 (R ₁)	13.64	1.74	28.89	5.58
	36-50 (R ₂)	14.27	2.13	25.93	7.79
	51-65 (R ₃)	17	7.54	26.71	6.33
Gènere	Femení	14.46	3.73	27.36	6.93
	Masculí	13.75	1.35	28.73	4.55
Província	Barcelona	14.12	1.64	29.08	6.39
	Lleida	14.52	4.97	25.50	6.44
	Girona	15	2.82	29.49	0.70
Personal docent	Interí/substitut	13.67	1.71	27.67	6.63
	Funcionari	15.82	5.41	27.61	6.34
Cos docent	Infantil	13.5	2.01	29.08	4.30
	Primària	14.94	5.26	24.32	6.39
	Secundària i cicles formatius	14.17	1.80	29.40	6.49
Total dimensions		14.31	3.40	27.65	6.49

Nota. Elaboració pròpia. M = mitjana / DT = desviació típica

Seguint amb les mateixes dimensions, la taula 6 permet veure la correlació i significació existent entre les variables sociodemogràfiques i cadascuna de les dimensions. D'una banda, s'observa que de totes les relacions possibles, la significació és més petita que 0.001 ($p < .001$). D'altra banda, es pot confirmar que dins la dimensió *actitud vers les persones trans*, les correlacions més elevades han estat amb edat i personal docent, amb un 0.30 i 0.29, respectivament. Les més baixes, en canvi, amb cos docent ($r=0.03$) i província (0.06). Dins coneixements vers les persones trans i diversitat sexual, les correlacions més baixes han estat amb personal docent (0.00) i gènere (0.08) i, les més altes, amb província, amb un 0.20 i edat, amb un 0.17.

Taula 6

Correlació i significació entre les variables i les dimensions actitud i coneixements

Variables	Dimensions			
	Actituds vers les persones trans		Coneixements vers la diversitat sexual i trans	
	r	p	r	p
Edat	0.30***	< .001 (5.433E-52)	0.17***	< .001 (1.757E-55)
Gènere	0.08***	< .001 (4.956E-54)	0.08***	< .001 (2.328E-56)
Província	0.06***	< .001 (7.111E-53)	0.20***	< .001 (7.617E-56)
Personal docent	0.29***	< .001 (2.578E-52)	0.00***	< .001 (1.599E-55)
Cos docent	0.03***	< .001 (1.483E-49)	0.12***	< .001 (2.651E-54)

Nota. Elaboració pròpia. r = correlació / p = significació (t-student) / * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Dimensió actitud vers les persones trans

Focalitzant a la dimensió *actitud vers les persones trans*, la qual es desenvolupa a la taula 7, es pot afirmar que un 98.24% de la mostra va obtenir una actitud positiva, amb una mitjana de 13.94 punts, i un 1.75% una actitud negativa, amb una mitjana de 35 punts, equivalent a N=1. Complementant, les variables específiques que corresponen a aquest 1.75% són: R₃ (edat), femení (gènere), Lleida (província), funcionari (personal docent) i mestra primària (cos docent).

Taula 7

Actituds positives i negatives de la dimensió actitud vers les persones trans

Actitud vers persones trans	N	M	%	Edat			Gènere		Província			Personal docent		Cos docent		
				R ₁	R ₂	R ₃	F	M	B	L	G	I	F	MI	MP	P
Positiva	56	13.94	98.24													
Negativa	1*	35	1.75			x*		x*			x*					x*

Nota. Elaboració pròpia. M = mitjana / * = mostra amb actitud negativa.

Dimensió coneixements vers les persones trans i diversitat sexual

Aprofitant la mateixa idea, a la taula 8 es mostren els coneixements favorables i desfavorables de la dimensió *coneixements vers les persones trans i la diversitat sexual*, podent esmentar que un 80.70% de la mostra va adquirir un coneixement favorable (N=46) i el 19.29% restant, un coneixement desfavorable vers el col·lectiu (N=11). Filant més prim, es pot articular que de les 11 persones que van manifestar coneixements desfavorables, totes estaven dins el gènere femení. En efecte, no hi ha cap persona dins el gènere masculí amb actituds desfavorables.

Pel que fa al coneixement favorable, podria dir-se que es trobaven dins, un 75.55% del total de persones del gènere femení i un 100% del total de persones del gènere masculí.

Taula 8

Coneixements favorables i desfavorables vers les persones trans i la diversitat sexual en relació a la variable sociodemogràfica gènere

Coneixement vers diversitat sexual	N	%	Gènere			
			Femení		Masculí	
			N	% _D	N	% _H
Favorable	46	80.70	34	75.55	12	100
Desfavorable	11	19.29	11	24.44	0	0

Nota. Elaboració pròpia. %_D = percentatge dones / %_H = percentatge homes

Dimensió pràctiques inclusives

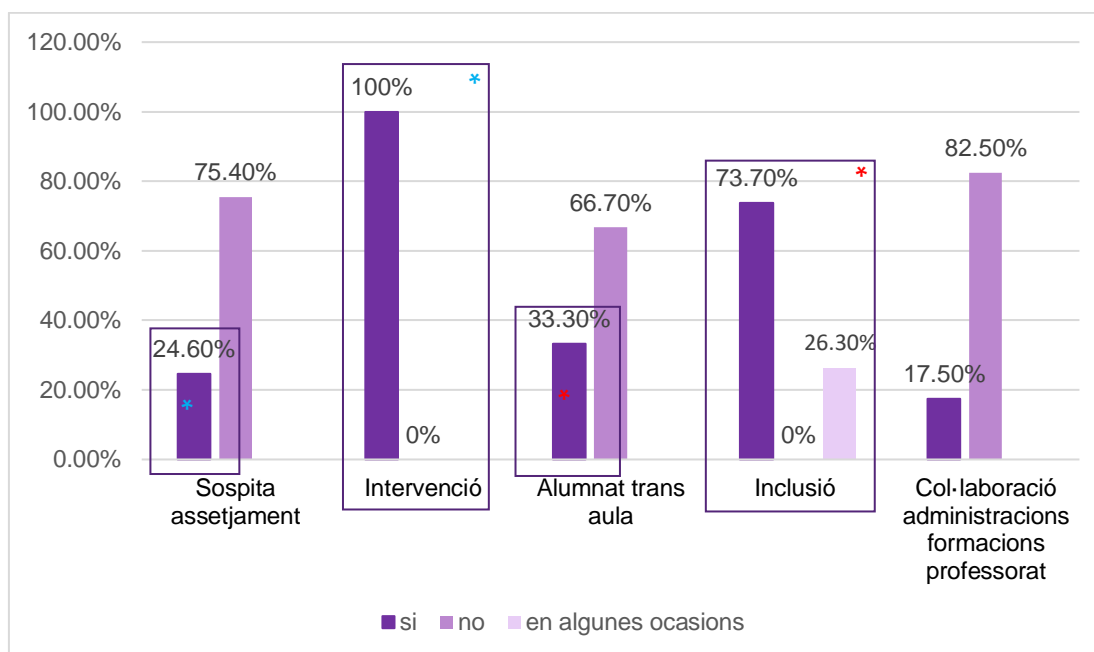
Quelcom que es pot extreure del gràfic 1 és que del 24.60% que *mai es va trobar davant una sospita d'una falta relacionada amb conductes d'assetjament escolar per motius d'orientació sexual, identitat de gènere o expressió de gènere cap a l'alumnat*, el 100% va respondre que havia intervingut. Al mateix temps, del 33.30% de les persones que han tingut alumnat trans a les aules, un 73.70% va

exposar que sempre havia garantit la seva inclusió, un 0% que no havia garantit la seva inclusió i un 26.30% que ho havia garantit en algunes ocasions.

Quelcom que també capta l'atenció és que un 82.50% de la mostra va respondre que les administracions educatives no col·laboraven amb els centres educatius en desenvolupar formacions al professorat respecte la diversitat sexual i de gènere, mentre que un 17.50% va respondre que si.

Gràfic 1

Pràctiques per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules



Pel que fa a la qüestió *Segons la Llei 4/2023 per a la igualtat real i efectiva de les persones trans i per la garantia dels drets de les persones LGTBI (de 28 de febrer), els centres educatius han de desenvolupar accions dirigides a fomentar el respecte al col·lectiu, a promoure la inclusió en els projectes educatius de centre i a impulsar plans coeducatius i de diversitat sexual (art.21). Creus que al teu centre educatiu es compleixen totes les finalitats descrites?*, en la qual es van donar quatre opcions de resposta, la taula 9 permet veure que un 12.28% de la mostra ha respost que no es compleix cap opció, un 31.57% que se'n compleix una, un 36.84% que se'n compleix 2 i un 19.29% que es compleixen totes. Al mateix temps, quelcom, també, a destacar, és que la mitjana de les respostes obtingudes ha estat d'1.63, amb una desviació de 0.93.

Taula 9

Finalitats que es compleixen als centres educatius

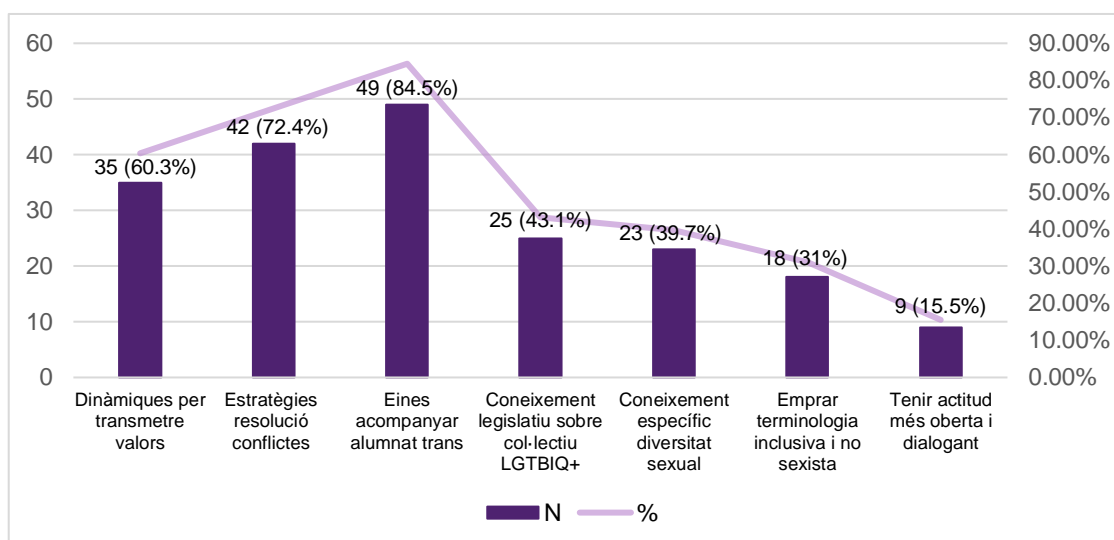
Coneixement vers diversitat sexual	N	%	M	DT
Cap opció	7	12.28		
Una opció	18	31.57		
Dues opcions	21	36.84	1.63	0.93
Totes les opcions	11	19.29		

Nota. Elaboració pròpia. M = mitjana / DT = desviació típica

Dins la mateixa dimensió, *pràctiques inclusives*, s'ha considerat oportú compartir el gràfic 3, car permet identificar les mancances que la mostra té per poder garantir la inclusió de l'alumnat trans. Així doncs, de totes les respostes possibles, *eines per acompanyar l'alumnat transgènere i transsexual* ha estat la més votada, car ha obtingut un percentatge del 84.5 (N=49). Seguidament, es troben *estratègies per resoldre conflictes d'assetjament transfòbic i dinàmiques d'aula per transmetre valors tals com el respecte*, amb un total del 72.4% (N=42) i un 60.3% (N=35), respectivament. Seguint en aquesta línia, la mancança que es troba en tercer lloc és coneixement legislatiu sobre el col·lectiu LGTBIQ+, ja que un 43.1% de la mostra l'ha marcat, seguida de coneixement específic sobre la diversitat sexual, amb un 39.7% (N=23) i emprar terminologia inclusiva i no sexista amb un 31% (N=18). Per tancar, quelcom que es pot afegir és que de totes les respostes, no n'hi ha hagut cap que no hagi estat votada, car la que menys ha estat *tenir una actitud més oberta i dialogant*, amb un 15.5% del total de la mostra (N=9)

Gràfic 2

Mancances personal docent per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules



Paral·lelament, a la taula 10 s'observa que la mitjana obtinguda en relació al nivell que cada persona participant va considerar que tenia per atendre l'alumnat trans a les aules va ser de 1.51, amb una desviació típica de 1.07. De les quatre respostes possibles, un 1.8% es va posicionar amb molta preparació, un 29.8% amb prou preparació, un 57.9% amb poca preparació i un 10.5% amb gens preparació.

Taula 10

Nivells de preparació del personal docent per atendre l'alumnat trans a les aules

Nivell de preparació per atendre alumnat trans a les aules								M	DT
Molt		Prou		Poc		Gens			
N	%	N	%	N	%	N	%		
1	1.8	17	29.8	33	57.9	6	10.5	1.51	1.07

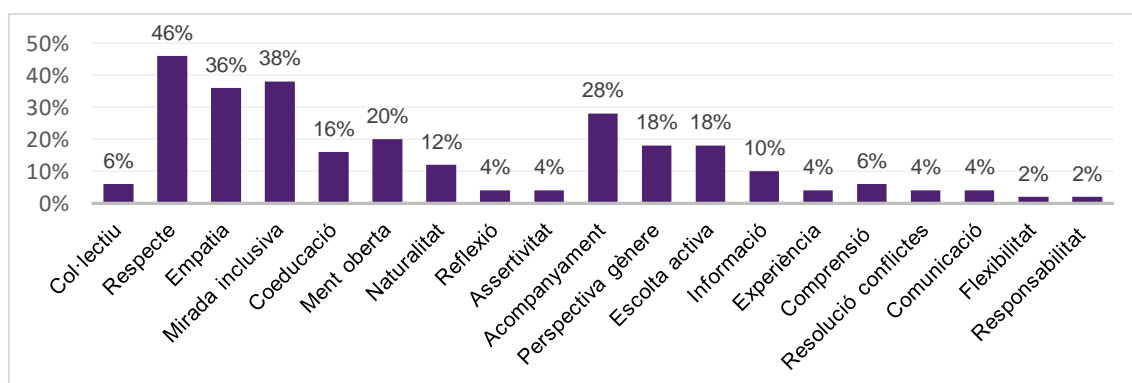
Nota. Elaboració pròpia. M = mitjana / DT = desviació típica

Per acabar amb aquesta dimensió, gràcies al gràfic 3 es poden sostenir els trets personals que la mostra ha descrit com a punts forts per poder garantir la socialització de la identitat sexual i de gènere de l'alumnat. Quelcom a destacar és que de les 57 respostes, només se n'han tingut presents 50 (N=50) per desenvolupar aquest gràfic, degut a la no concordança entre la pregunta i la resposta, o bé per la deixada en blanc de la mateixa.

Aquí, les característiques més destacades que comparteix la mostra (N=50) han estat el respecte, l'empatia i la mirada inclusiva vers l'alumnat, amb un percentatge del 46% (N=23), 36% (N=18) i 38% (N=19), respectivament. Successivament, podria dir-se que pel que fa a la resta de trets, hi ha hagut força varietat, amb una distinció total de 19 opcions: pertànyer al col·lectiu, coeducació, ment oberta, tractar el tema amb naturalitat, reflexió, assertivitat, acompanyament proper a l'alumnat, perspectiva de gènere, escolta activa, tenir informació, experiència professional, comprensió, bona resolució de conflictes, comunicació, flexibilitat i responsabilitat (més les tres exposades).

Gràfic 3

Punts forts personal docent per garantir la socialització de la identitat sexual i de gènere de l'alumnat



Correlació entre el nivell de preparació per atendre l'alumnat trans i les dimensions actitud i coneixements

Per acabar amb l'anàlisi dels resultats, gràcies a la taula 11 es pot dir que la correlació entre el nivell de preparació que la mostra considera que té i la dimensió actitud és de 0.30, amb una significació <.001, i la que té amb la dimensió coneixements és de 0.45, amb una significació, també, de <.001.

Taula 11

Correlació i significació del nivell de preparació docent per atendre alumnat trans amb les dimensions actitud i coneixement

	Dimensions			
	Actitud		Coneixement	
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Nivell de preparació per atendre alumnat trans a les aules	0.30***	<.001(3.827E-51)	0.45***	<.001(2.697E-55)

Nota. Elaboració pròpia. *r* = correlació / *p* = significació (t-student) / **p*<.05, ***p*<.01, ****p*<.001

6.2. Discussió

Un cop establert l'anàlisi dels resultats, es pot afirmar que l'actitud dels equips docents vers les persones trans és positiva, car ha obtingut una mitjana de 14.31 punts, amb una desviació de 3.40, quedant per sota de la mitjana establerta per Páez et al. (2015). De fet, Alventosa (2016) descriu que des de la transició democràtica hi ha hagut un gran avenç en el reconeixement i l'acceptació del col·lectiu. A més, Gavilán (2015) afegeix que en menys de deu anys ha aparegut un gran nombre de persones trans acompanyades de les seves famílies, fet que abans era impensable. Nogensmenys, pel fet que és més gran que 9, podria considerar-se que hi ha presència, encara que sigui mínima, d'actituds negatives. En aquest sentit, els resultats són oposats als de Penna i Mateos (2014), qui van concloure que el percentatge de docents amb homofòbia i transfòbia era major als que no, i coincidents a l'estudi de González (2021), on es va exposar que les actituds negatives eren baixes en comparació a estudis anterior, en els quals també es va emprar *l'Escala d'Actituds Negatives vers les persones trans* (EANT). De fet, només es va detectar un 1.75% de la mostra amb actitud negativa, obtenint una puntuació per sobre de 27 i, consegüentment, un 98.24% amb actitud positiva.

Aprofitant la dimensió, cal incloure que les variables sociodemogràfiques que van mostrar més correlació amb la mateixa varen ser l'edat (R_1 , R_2 o R_3) i el personal docent (interí/substitut o funcionari) on, totes dues, malgrat assolir una significació més petita que 0.001, la correlació era d'intensitat baixa, segons els barems de Flores (2014), amb un 0.30 i 0.29.

Pel que fa al coneixement, en canvi, els percentatges mostren diferències a la dimensió anterior, ja que un 19.29% de la mostra va plasmar coneixement desfavorable i un 80.70%, favorable. Això no obstant, la mitjana total va ser de 27.65 punts, amb una desviació de 6.49, coincidint amb un coneixement una mica favorable, segons les equivalències de l'apartat estratègies d'anàlisi de dades. Perquè quedi més entenedor, si es fes una equivalència entre la mitjana total ($M=27.65$) i una nota entre 0 i 10, la nota d'aquesta dimensió seria de 6.25. Filant més prim amb les preguntes, i centrant atenció al coneixement desfavorable podria dir-se que un 56.14% de la mostra no sabia diferenciar els conceptes de transsexualitat i transgènere, encaixant amb els resultats de Martín (2012), ja que en seu estudi, un 58% dels futurs i futures docents tampoc els sabia diferenciar. Sobre el *protocol per a l'atenció i acompanyament de l'alumnat transgènere* a Catalunya, només un 5.25% del professorat enquestat sabia que existia i l'havia llegit, lligant-ho amb els resultats de Làzaro (2022), qui va fer un estudi a 55 escoles de la província de Barcelona, on només el 10% de la seva mostra el coneixia en profunditat.

Quelcom que capta l'atenció vers el coneixement és que al 19.29% del desfavorable no hi ha cap persona que es trobi dins el gènere masculí, de manera que tot aquest percentatge es troba dins el femení. Això, malgrat que no sigui ben bé igual, es pot comparar amb l'estudi d'Acciónenred (2018), on es va establir que les dones mantien actituds més positives amb el col·lectiu, a diferència dels resultats actuals, els quals posen de manifest que les millors puntuacions se les emporta el gènere masculí.

Focalitzant el coneixement del professorat amb la correlació amb les variables sociodemogràfiques es pot dir que, a diferència de la dimensió actitud, tant la

província (0.20) com l'edat (0.17), variables amb més correlació, coincidien amb una intensitat molt baixa, tenint presents les distincions de Flores (2014).

En referència a l'última dimensió exposada, la de les pràctiques inclusives, hi ha diversos aspectes que es volen posar sobre la taula. D'una banda, es valora molt positivament que el 100% de mestres o professors i professores que s'han trobat davant una sospita d'assetjament vers l'alumnat hagin intervingut, encaixant amb la idea que és necessària una educació preparada per atendre la diversitat i fer efectiva la igualtat d'oportunitats (Llei 12/2009, de 10 de juliol). Malgrat això, no es pot saber si el percentatge de la mostra que ha respost que no s'ha trobat davant una sospita ha estat perquè realment ha estat així o, tal com defensen Baruch et al. (2016), no n'eren conscients.

Alhora, del 33.30% de la mostra que havia tingut alumnat trans a les aules, es plasma que no tothom va garantir sempre la seva inclusió, car un 26.30% de la mostra es va posicionar amb la resposta *Sí, en algunes ocasions (he fet el que pogut)*, quedant evidenciat que no es compleix al 100% el que exposa la Generalitat de Catalunya (2017c) quan argumenta que quan l'alumnat s'identifica amb el gènere oposat al sexe assignat en néixer, cal que els equips professionals garanteixin que pugui viure de forma natural, sense prejudicis. Cal destacar però, optimistament, que ningú no va garantir la inclusió.

Continuant en aquesta línia, a través de la pregunta *Seguint amb la pregunta anterior, al mateix article s'afegeix que les administracions educatives han de col·laborar amb els centres educatius en desenvolupar formacions al professorat respecte la diversitat sexual i de gènere. En el teu cas, ha esdevingut així?*, la qual fa referència a la Llei 4/2023 (de 28 de febrer), es pot declamar que només un 17.50% de la mostra opina que esdevé tal com es descriu a la llei, a diferència del 82.50% restant, qui opina que en el seu cas no ha estat així. Llavors, l'acció de facilitar la capacitació docent que descriu Baros (2015) per assegurar que als centres educatius s'abordin les situacions de discriminació i es puguin tractar els diferents aspectes sobre la diversitat sexual no esdevé efectiva, com tampoc que les administracions incorporin continguts de formació del professorat en matèria de diversitat sexual per capacitar els equips docents a fomentar el respecte i la igualtat de les persones trans, desenvolupat en la mateixa Llei 4/2023 (de 28 de febrer).

Aprofitant les administracions i la mateixa llei, cosa que també queda evidenciada, gràcies a la taula 9, és que de les tres accions que es plasmen en l'article 21 en relació amb el col·lectiu, només un 19.29% de la mostra ha respost que es compleixen totes i un 12.28% que no se'n compleix cap. De fet, la mitjana obtinguda ha estat de 1.63, podent-la situar entre les opcions d'una sola acció i dues accions.

Dins la mateixa dimensió i posant el focus al personal docent, s'ha detectat un gran nombre de mancances per poder garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules. En aquest sentit, de totes les opcions de resposta, s'aprecia que la menys votada hagi estat la de *Tenir una actitud més oberta i dialogant* (15.5%), car reflecteix que un 84.5% de la mostra considera que la seva actitud és positiva, coincidint amb la necessitat exposada de Baros (2015) per tal de garantir una bona transmissió d'expectatives als nens, nenes, joves o adolescents. *Emprar una terminologia inclusiva i no sexista* ha estat la segona menys votada, valorat de forma positiva, pel fet que les conductes, tant verbals

com no verbals, també són clau en la transmissió d'expectatives (Rosenthal i Rubin, 1982) i en el foment d'un ambient escolar segur, com bé sosté la UNESCO (2013) en un dels sis consells.

En relació amb la resta, podria dir-se que les mancances més sorgides han estat les que estan més relacionades amb aspectes pràctics, com dinàmiques, estratègies d'aules i eines, seguides de les més teòriques, on s'inclouria el coneixement, tant legislatiu com de diversitat sexual. De fet, Freixas (2012) considera que als equips docents els manquen habilitats per poder garantir la inclusió. En aquest sentit, Marcelo (2007), qui presenta un seguit de característiques que haurien de tenir les formacions permanents del professorat per ser efectives, parla de millorar el coneixement, aprofundint en aspectes pràctics i didàctics. Ara bé, recuperant la Llei 12/2009 (de 10 de juliol), la formació o capacitació docent no és un deure, solament, dels i les docents, sinó també de l'administració.

Entorn els punts forts de la mostra per garantir la socialització de la identitat de gènere i sexual de l'alumnat, se'n van identificar 19 de diferents, podent-los relacionar amb les idees esmentades anteriorment en el marc teòric del present estudi. La coeducació i la perspectiva de gènere, per exemple, les van tenir present un 16% (N=8) i 18% (N=9), respectivament, tenint present que aquesta pregunta es va analitzar partint de les 50 respostes vàlides, trets valorats molt positivament, car concorden amb les idees d'Hernández (2018) i Iturbe (2015), qui proposen introduir la coeducació a les aules des d'edats primerenques i impulsar polítiques i models amb perspectiva de gènere per abolir les desigualtats socials, la violència i les discriminacions relacionades amb la diversitat sexual. Tres exemples més són el respecte (46%), l'empatia (36%) i la mirada inclusiva (38%), els quals ocupaven les tres primeres posicions, els quals es troben presents en diverses normatives i referències. Dins l'àmbit estatal, la Llei Orgànica 3/2020 (de 29 de desembre) plasma que l'educació ha de partir dels drets i llibertats públiques, coneixent, comprenent i respectant les diferències entre les persones, a través d'un sistema inclusiu. La Llei 4/2023 (de 28 de febrer) ho complementa, car especifica que cal incloure el respecte i el coneixement vers el col·lectiu. Dins l'autonòmic, la Llei 12/2009 (de 10 de juliol) apunta que les accions educatives per atendre la diversitat han de promoure la inclusió de l'alumnat on, també s'hi suma el DECRET 150/2017 (de 17 d'octubre), el qual dona molta importància a la inclusió, gràcies a les diferents mesures i suports d'aprenentatge. La Llei 11/2014 (de 10 d'octubre) també s'ha de tenir present, puix dona importància al respecte a la diversitat sexual en tot el sistema educatiu.

L'últim repunt vers les pràctiques inclusives i en conseqüència a l'esmentat anteriorment, la mitjana generada del nivell de preparació per atendre l'alumnat trans a les aules va ser d'1.51, amb una desviació de 1.07, coincidint amb un nivell de poca preparació i valorat, òbviament, negativament, tenint present que no arribava a la mitjana de les puntuacions atorgades.

Per tancar la discussió, es va detectar que existeix correlació entre el nivell de preparació que considerava que tenia el personal docent amb la seva actitud i el seu coneixement, essent de 0.30 i de 0.45, respectivament. Així doncs, recuperant les intensitats de Flores (2014), amb l'actitud seria baixa, però amb el coneixement seria moderada.

7. Conclusions

Primer de tot, es creu oportú donar una resposta a la pregunta d'estudi plantejada, *Està preparat l'equip docent per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules?*

Partint dels resultats analitzats i de la discussió exposada podria dir-se, a grans trets, que l'equip docent no està preparat per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules. De fet, els resultats obtinguts de la qüestió *Creus que estàs preparat o preparada per atendre l'alumnat transgènere o transsexual a les aules?*, la qual es va situar en la dimensió de *pràctiques inclusives*, exposen que l'equip docent considera que té poca preparació. Ara bé, una sola pregunta no pot respondre tot un estudi, de manera que cal compartir els resultats assolits de les dimensions *actitud vers les persones trans* i *coneixements vers les persones trans i la diversitat sexual*, així com aprofundir en la de *pràctiques inclusives* per poder corroborar-ho o rebatre-ho.

En relació amb la d'actitud vers les persones trans es poden tenir en compte dos aspectes. D'una banda, encara que sigui un percentatge molt baix, s'han detectat actituds negatives vers el col·lectiu, tret que porta inherent que la preparació de l'equip docent no sigui l'adequada per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules, car difícilment es podrà efectuar sense una actitud prou oberta, com bé apunta Baros (2015). D'altra banda, pel que fa a les actituds positives, cal destacar que malgrat Páez et al. (2015) les considerin favorables, és cert que es troben per sobre de 9, és a dir, per sobre de la puntuació mínima que es podia obtenir en la realització de l'escala. Així doncs, tot i ser positives, no són molt favorables. En efecte, seguint amb Baros (2015), caldria que les institucions educatives revisessin i exposessin els mecanismes que porten a la reproducció de prejudicis o actituds negatives i portessin a terme accions propositives per abolir les discriminacions al col·lectiu.

Posant el focus a l'anàlisi dels resultats de la dimensió dels coneixements, queda reflectit que l'equip docent va mostrar un coneixement una mica favorable, tenint en compte les equivalències establertes. De fet, l'ideal hauria estat un coneixement molt favorable per poder respondre positivament la pregunta. Tanmateix, és cert que quatre cinquenes parts de la mostra va transmetre coneixements positius, és a dir, puntuacions per sobre de la mitjana proposada en l'apartat d'estratègies per l'anàlisi de dades, particularitat ben valorada.

Tenint present això, queda palès que l'equip docent no té les competències necessàries per afrontar alguns dels reptes de la societat actual, com ara la inclusió de l'alumnat trans o la diversitat sexual a les aules, tal com sosté Monereo (2010). Seria necessari, doncs, que poguessin rebre formacions vers el tema, orientades en l'adquisició de noves competències i valors transformadors (Robles, 2021). De fet, a la Llei 12/2009 (de 10 de juliol) es manifesta que és imprescindible una escola que pugui donar respostes singulars i flexibles a tothom, a través d'una bona preparació per atendre la diversitat d'alumnat i fer efectiva la igualtat d'oportunitats.

Aquests arguments es poden relacionar amb la tercera dimensió, la de *pràctiques inclusives*, la qual també ajuda a donar resposta a la qüestió plantejada. És cert que tota la mostra que ha detectat qualsevol mena d'assetjament per raó d'orientació sexual o identitat de gènere ha actuat.

Nogensmenys, no tota la mostra que ha tingut alumnat trans a les aules ha garantit sempre la seva inclusió, quedant en contraposició de la Generalitat de Catalunya (2017c), la qual argumenta que quan un o una alumna manifesta una identitat diferent del sexe assignat, cal garantir sempre que pugui viure de forma natural, sense prejudicis.

A més, fent referència a la formació permanent, un percentatge molt elevat va expressar que les administracions no col·laboraven amb els centres educatius en desenvolupar formacions al professorat respecte la diversitat sexual i de gènere, quedant en evidència que la Llei 4/2023 (de 28 de febrer) no s'aplica correctament. Conseqüentment, tampoc s'aplica el que es manifesta a la Llei 12/2009 (de 10 de juliol), on s'exposa que els i les docents han de contribuir al lliure desenvolupament de tot l'alumnat.

Seguint en aquesta línia, les mancances que declaren els resultats obtinguts acaben de corroborar que l'equip docent no està preparat per atendre aquest col·lectiu. Segons els mateixos, les mancances més destacades són les que es relacionen amb aspectes pràctics a l'aula, encaixant amb la idea de la manca d'habilitats que aporta Freixas (2012).

Gràcies als tres objectius desenvolupats, es pot acabar de justificar la resposta, ja que a través d'aquests es faciliten dades més específiques, les quals són complementàries als paràgrafs anteriors. Idò, en relació amb l'objectiu general, *Identificar els coneixements que disposen els equips docents per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules*, es destaca que:

- La mitjana obtinguda dins la dimensió de coneixements coincideix amb un coneixement una mica favorable.
- Una cinquena part de la mostra va expressar coneixements desfavorables vers les persones trans i la diversitat sexual.
- Una mica més de la meitat de la mostra no va saber diferenciar els conceptes de transsexualitat i transgènere.
- Un percentatge mínim de la mostra coneixia en profunditat el protocol d'acompanyament a l'alumnat trans.

Pel que fa al primer objectiu específic, *determinar si l'actitud que disposen els equips docents en relació amb l'alumnat trans és garant d'una efectiva inclusió a l'alumnat*, es destaca que:

- La seva actitud és garant d'una efectiva inclusió, ja que la mitjana assolida s'ha considerat positiva pel fet que es troba per sota de la mitjana establerta per Páez et al. (2015).
- Malgrat el punt anterior, la mitjana total obtinguda no coincideix amb la mínima que es podia obtenir en la realització de l'escala. Podria haver estat més positiva, encara.
- Un percentatge molt baix va mostrar actituds negatives vers el col·lectiu.

Quant al segon específic, *Analitzar la realitat que viuen els equips docents vers les pràctiques inclusives de l'alumnat trans a les aules*, es destaca que:

- Tothom que ha detectat una sospita d'assetjament ha intervingut.
- De les persones que han tingut alumnat trans a les aules, no hi ha ningú que no hagi garantit la seva inclusió. Una quarta part va fer el que va poder i tres quartes parts de la mostra va garantir sempre la seva inclusió.
- Una cinquena part de la mostra va considerar que les administracions no col·laboraven en la seva formació respecte la diversitat sexual i de gènere.

- Existeixen varietat de mancances per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules, d'entre les més votades han estat les més pràctiques.
- Els punts forts esmentats coincideixen amb les referències establertes.

Focalitzant l'atenció a les hipòtesis, es podria dir que H_1 (*més del 15% de l'equip docent no té coneixements favorables per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules*) es compleix, ja que el percentatge de la mostra amb coneixements desfavorables i, per tant, per sota de la mitjana establerta, és de 19.29%. H_2 (el 80% de l'equip docent, aproximadament, se sent entre poc i gens preparat per atendre l'alumnat trans a les aules) no es compleix, tenint en compte que la suma entre poc i gens no arriba al 70%. De fet, un 57.9% es va posicionar a poc preparat o preparada i un 10.5% a gens preparat o preparada. H_3 (el gènere femení mostra actituds més positives que el masculí) tampoc es compleix. Tot just, l'1.75% d'actituds negatives correspon a una persona del gènere femení. A més, també es va fer la mitjana sense aquesta persona, considerant que podia desviar la mitjana, i les actituds del gènere masculí seguien sent més positives que les del femení. H_4 (el nivell de preparació de l'equip docent per garantir la inclusió de l'alumnat trans depèn de la seva actitud i els seus coneixements) sí que es compleix, ja que la correlació que hi ha entre el nivell de preparació i les dimensions d'actitud i coneixements és de 0.30 i 0.45, respectivament. Tot i això, la intensitat de correlació no és massa elevada. H_5 (les persones participants de menys edat obtenen millors resultats actitudinals i conceptuals) es compleix en la dimensió actitud, però no en la de coneixements, car en la de coneixements l'ordre, de més a menys favorable, seria R_1 - R_3 - R_2 . Finalment, H_6 (no tot l'equip docent mostra actituds o creences positives vers les persones trans) també es compleix, ja que un 1.75% de la mostra va aconseguir actituds negatives.

Per tancar i a tall de síntesi, es vol compartir que, tal com comparteix Nogueira (2020), és necessari que s'estableixin canvis en l'educació per tal que la societat millori, contemplant que la finalitat dels centres educatius no hauria de ser d'abocar contingut, sinó partir de perspectives més humanistes i garantir que nens, nenes, joves i adolescents sàpiguen viure i convida en societat.

Limitacions i propostes de millora de l'estudi

La primera limitació que es vol esmentar és la dificultat amb la qual es va topa a l'hora de trobar qüestionaris o enquestes que estiguessin validades i, personalment, encaixessin dins el present estudi. De fet, cal afegir que en un primer moment no es tenia clar si era bona opció incloure *l'Escala d'Actituds Negatives vers les persones trans (EANT)*, però es va considerar que era interessant poder emprar eines ja construïdes i validades per donar més importància a l'estudi i que els resultats fossin més fiables.

La segona limitació va sorgir a l'hora de cercar la mostra, car la idea era passar el qüestionari als equips docents d'un institut del Bages, però degut a la gran demanda que els entrava vers treballs de fi de grau i de màster, es va establir, internament, que no es passarien entrevistes ni qüestionaris al professorat ni a l'alumnat. En efecte, es va haver de pensar un pla B, el qual va suposar, a més de l'estrès i nervis, fer canvis o afegir alguna pregunta al qüestionari. Tanmateix, cal afegir que si l'opció A s'hagués pogut tirar endavant, la mostra, possiblement, hauria estat de menys persones participants.

Centrant el tema al qüestionari, una proposta de millora seria enfocar les preguntes de la tercera dimensió, la de pràctiques inclusives, diferent, car va ser la més complicada d'analitzar. Això va passar perquè tant en la primera com segona dimensions, es va establir una puntuació per a cada ítem o pregunta, i un grau d'equivalències, segons les puntuacions. Ara bé, en aquesta dimensió, pel fet que hi havia preguntes obertes i tancades, es va analitzar diferent i, consegüentment, va comportar de més dedicació. Quelcom que també es vol posar de manifest és la manca de professionalització a l'hora d'emprar el full de càlculs Excel, car la inexpertesa va portar a moltes estones de dedicació a entendre l'eina, així com aprendre a analitzar totes les dades. Nogensmenys, les hores no van envà i forma part de l'aprenentatge d'aquest estudi.

Per acabar, l'altra limitació podria ser el nombre de persones participants, ja que es va observar que la intensitat de correlació entre algunes de les variables no era massa alta i, per tant, una proposta de millora seria haver fet arribar el qüestionari a més personal docent.

Línies d'investigació futura

Una línia d'investigació futura podria ser analitzar el personal docent de Catalunya, des d'un equip d'investigació i, segons els resultats obtinguts, a través del Departament d'Educació, oferir formacions específiques vers la diversitat sexual i garantir molts dels objectius normatius que es mostren en aquest estudi. Per fer-ho, seria interessant administrar un qüestionari molt més complet, aprofundint més en totes les tres dimensions. De fet, si fos possible, es podria intentar de construir-ne un i validar-lo, amb la finalitat que altres comunitats autònomes també el poguessin emprar.

Una altra línia podria ser girar els rols de la mostra i objectius, i posar el focus a persones trans (tant estudiants com persones adultes), per conèixer i analitzar les seves preocupacions, realitats i experiències per, després, oferir formació específica al personal docent, basada en les necessitats del col·lectiu.

Consideracions finals

Malgrat que els resultats parlin per si sols, es creu que tal com sostenen diversos referents, hi ha hagut grans avenços en la nostra societat vers els drets, deures i la inclusió del col·lectiu LGTBIQ+. Ara bé, quan es parla de la nostra societat es fa referència a la catalana; espanyola, car fora del nostre país i, més encara, de la Unió Europea, moltes persones continuen patint discriminacions per raons de la seva identitat o orientació sexual. En efecte, caldria que les administracions superiors lluitessin per afrontar-ho a la resta de països, amb la finalitat d'igualar les normatives referents arreu del món.

Quelcom que també es vol expressar és que, en general, els resultats del present estudi es valoren positivament, ja que fa relativament poc que es parla de la transsexualitat o transgènere. Això no obstant, segons el propi parer, els resultats haurien estat diferents si el qüestionari s'hagués administrat a professorat que exerceix la seva tasca en centres educatius de caràcter religiós, per exemple.

I ja per tancar, la pregunta i preocupació que sorgeix un cop enllestit l'estudi, el qual ha portat a moltes reflexions és: durant les properes dècades, en les quals apunta que en els governs cada cop hi haurà més polítiques d'extrema dreta, seguirà millorant aquesta inclusió o, en cas contrari, tornarem enrere?

Referències bibliogràfiques

- Acciónenred (2018). *Actitudes hacia la diversidad sexual en adolescentes burgaleses. Estudio de investigación*. Stop homotransfobia.
- Al-Hussein, Z.R. [Zeid Ra'ad] (2015). *Poner fin a la violencia y a la discriminación contra las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex (LGBTI)* [Comunicat Oficial de les Nacions Unides]. OIT, Naciones Unidas Oficina del Alto Comisionado, PNUD, UNESCO, UNFPA, UNHCR, UNICEF, UNODC, ONU MUJERES, WFP, OMS, ONUSIDA. Recuperat de https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Issues/Discrimination/Joint_LGBTI_Statement_ES.PDF
- Al-Hussein, Z.R. [Zeid Ra'ad] (2016). *Vivir libres e iguales. Qué están haciendo los estados para abordar la violencia y discriminación contra las personas lesbianas, gays, bisexuales, transgénero e intersex*. Naciones Unidas.
- Alpuente, E. [Enrique] (18 de maig de 2016). El 82% de los transexuales han sufrido alguna agresión en su vida. *El Mundo*. Recuperat de <https://www.elmundo.es/sociedad/2016/05/17/573b0434ca474133648b45b5.html>
- Álvarez, M. C. [María Cristina], Cremades, M.Á. [María Ángeles] i Sainz, P. [Paloma] (2003). *Coeducar para la conciliación de la vida familiar y laboral. Manual didáctico para el profesorado de educación infantil (0-6)*. Ilmo.
- Alventosa, J. [Josefina] (2016). Menores transexuales. Su protección jurídica en la constitución y legislación española. *Revista Española de Derecho Constitucional*, 107, 153-186.
- Baros, S. [Sergio] (2015). *El bullying homofóbico y transfóbico en los centros educativos. Taller de sensibilización para su prevención*. UNESCO.
- Baruch, R. [Ricardo], Infante, C. [Cesar] i Saloma, C. [Claudio] (2016). Homophobic bullying in Mexico: Results of a national survey. *Journal of LGBT Youth*, 12(1-2), 18-27.
- Becerra, A. [Antonio], Lucio, M. J. [M^a Jesús], Rodríguez, J. M. [José Miguel], Asenjo, N. [Nuria], Pérez, G. [Gilberto], Frenzi, M. [María] i Menacho, M. [Miriam] (2010). Transexualidad y adolescencia. *Revista Internacional de Andrología*, 8(4), 165-171.
- Carrión, A. [Almudena] (2020). Transexualidad y menores. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 19, 47-61.
- Chaves-Montero, A. [Alfonso] (2018). La utilización de una metodología mixta en la investigación social. A K. Delgado, W. Federico i S. Vera-Quiónes (Coords.), *Rompiendo barreres en la investigación*. UTMACH.
- Chrysallis (s/d). O.N.U. (U.N.). Asociación de familias de Infancia i Juventud Trans* [Recurs web]. (visitat el 2 d'abril de 2023). Recuperat de https://chrysallis.org/onu_trans_lgtbig/
- Coberta, P. [Piergiorgio] (2010). *Metodología y técnicas de investigación social*. Mc Graw Hill.

- Constitució Espanyola (1978), de 29 de desembre, Butlletí Oficial de l'Estado [BOE], de 29 de desembre de 1978, 311 (Espanya).
- DECRET 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya [DOGC], 7477, de 19 d'octubre de 2017 (Catalunya).
- DECRET 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya [DOGC], 8762, de 29 de setembre de 2022 (Catalunya).
- Diccionari de la llengua Catalunya de l'Institut d'Estudis Catalans (s/d 1) Transgènere. A *Diccionari de la llengua catalana*. Recuperat el 11 d'abril de 2023, de <https://dlc.iec.cat/Results?DecEntradaText=transgenere&AllInfoMorf=False&OperEntrada=0&OperDef=0&OperEx=0&OperSubEntrada=0&OperAreaTematica=0&InfoMorfType=0&OperCatGram=False&AccentSen=False&CurrentPage=0&refineSearch=0&Actualitzacions=False>
- Diccionari de la llengua Catalunya de l'Institut d'Estudis Catalans (s/d 1) Transsexual. A *Diccionari de la llengua catalana*. Recuperat el 11 d'abril de 2023, de <https://dlc.iec.cat/Results?DecEntradaText=transsexual&AllInfoMorf=False&OperEntrada=0&OperDef=0&OperEx=0&OperSubEntrada=0&OperAreaTematica=0&InfoMorfType=0&OperCatGram=False&AccentSen=False&CurrentPage=0&refineSearch=0&Actualitzacions=False>
- Equip directiu Institut Quercus (2019). *Projecte Educatiu de Centre versió 2.0*. Departament d'Educació. Recuperat de https://drive.google.com/file/d/13SnMZY0asZbg_d
- Espinar, E. [Eva] (2007). Las raíces socioculturales de la violencia de género. *Escuela Abierta*, 10, 23-48.
- Esteve, J.M. [José María] (2004). *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Paidós.
- Fabila, A. M. [Angélica María], Minami, H. [Hiroe] i Juárez, M. J. [Manuel Jesús] (2013). La escala de Likert en la evaluación docente: acercamiento a sus características y principios metodológicos. *Perspectives docentes*, 50, 31-40
- Federació Estatal de Lesbianes, Gais, Trans i Bisexuals (2020). *Realidad del alumnado trans en el sistema educativo. Informe ejecutivo 2020*. Thomson Reuters i Dentons. Recuperat de <https://felgtbi.org/wp-content/uploads/2020/09/RealidadAlumnadoTransSistemaEducativo.pdf>
- Flores, M.Á. [María Ángeles] (2014). Análisis de correlaciones bivariadas y parciales con SPSS. A K. Sáenz i G. Tamez (Coords.), *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas aplicables a la investigación en ciencias sociales*. Tirant Humanidades.
- Freixas, A. [Anna] (2012). La adquisición del género: el lugar de la educación en el desarrollo de la identidad sexual. *Apuntes de Psicología*, 30(1-3), 155-164.
- Gacitúa, D. F. [Daniela Fernanda] (2022). *Actitud hacia la educación sexual y la diversidad sexual de estudiantes de pedagogía* [Treball de fi de Grau]. Universitat de Concepción.

- García, I. [Iolanda] (25 de maig de 2018). Infància trans* i inclusió socioeducativa. *Blog dels Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació UOC*. <https://blogs.uoc.edu/epce/infancia-trans-inclusio-socioeducativa/>
- Gavilán, J. [Juan] (2015). El sistema educativo y la transexualidad. A J. J. Leiva, V. M. Martín, E. S. Vila i J. E. Sierra (Eds.), *Género, Educación y Convivencia* (71-88). Dykinson.
- Gavilán, J. [Juan] (2018). *Infancia y transexualidad*. Mágina.
- Generalitat de Catalunya (2017a). *Protocol de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament escolar a persones LGBTI*. Departament d'Ensenyament. Recuperat de <https://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/projeducatiu/convivencia/protocols/assetjament-escolar-persones-lgbti/documents/Protocol-assetjament-persones-LGBTI-unificat.pdf>
- Generalitat de Catalunya (2017b). *Protocol per a l'atenció i acompanyament de l'alumnat transgènere en els centres educatius*. Departament d'Ensenyament. Recuperat de https://www.edubcn.cat/rcs_gene/extra/04_protocol_transgenere/08_protocol-transgeneres.pdf
- Generalitat de Catalunya (2017c). *Documents per a l'organització i la gestió de centres*. Departament d'Ensenyament. Recuperat de https://secundaria.info/docu_media/centres:documents_organitzacio_i_gestio:doigc_2016_2017_gestio_centre.pdf
- González, M. D. [María Dolores] (2021). *Prejuicios hacia el colectivo trans* [Treball de fi de Màster]. Universitat d'Almeria.
- González, E.M. [Eva María] i Rodríguez, Y. [Yolanda] (2020). Estereotipos de género en la infancia. *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, 36, 125-138.
- Gutiérrez, J.M. [José Manuel] (2020). Aspectos sociológicos de la transexualidad. A M.E. Nieto, M.J. Vázquez i C. Nieto (Eds.), *Atención en la práctica a las personas con necesidad de oportunidades* (112-125). Dykinson.
- Gutiérrez, V. L. [Víctor Luis] (2022). *Gènere, identitat sexual i drets humans. Conceptes bàsics* [Recurs d'aprenentatge]. Universitat Oberta de Catalunya.
- Hernández, B. [Blanca] (2019). *Innovación educativa: didáctica de la literatura desde la perspectiva de género. Propuestas de intervención. Colidancias*, 10, 281-294.
- Huerta, R. [Ricard] i Alfonso-Benlliure, V. [Vicente] (2023). Creatividad e implicación docente. Análisis de factores que influyen en el respeto a la diversidad sexual del alumnado de secundaria. *Aula Abierta*, 52(1), 7-14.
- Iturbe, X. [Xabier] (2015). *Coeducar a l'escola d'infantil. Sexualitat, amistat i sentiments*. Graó.
- Làzaro, M. [Mar] (2022). *Transsexualitat a les aules d'infantil. Reflexions sobre un nou model pedagògic* [Treball de fi de Grau]. Universitat de Manresa.

- Leiva, J. J. [Juan José] (2015). Educación y transexualidad para la construcción de una sociedad inclusiva. A J.J. [Juan José] Leiva, V. M. [Víctor María] Martín i E. S. [Eduardo Salvador] Vila, *Género, educación y convivencia*. Dykinson.
- Llei 4/2023, de 28 de febrer, per la igualtat real i efectiva de les persones trans i per la garantia dels drets de les persones LGTBI, Butlletí Oficial de l'Estat [BOE], 51, d'1 de març de 2023 (Espanya).
- Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 5422, de 16 de juliol de 2009 (Catalunya).
- Llei Orgànica 1/1996, de 15 de gener, de Protecció Jurídica del Menor, Butlletí Oficial de l'Estat [BOE], 15, de 17 de gener de 1996 (Espanya).
- Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la LO 2/2006, de 3 de maig, d'Educació, Butlletí Oficial de l'Estat [BOE], 340, de 30 de desembre de 2020 (Espanya).
- Marcelo, C. [Carlos] (2007). La formación docente en la Sociedad del conocimiento y la información: avances y temas pendientes. *Olhar de Professor*, 10(1), 63-90.
- Marcelo, C. [Carlos] (2009). La evaluación del desarrollo profesional docente: de la cantidad a la calidad. *Revista brasileira de formação de professores*, 1(1), 43-70.
- Martín, Á. [Ángela] (2021). *El alumnado transgénero en la escuela. Un estudio cualitativo* [T treball de fi de Grau]. Universitat de Sevilla.
- Martín, G. [Griselda], Torres, D. [David], Valero, M. [Marta] i Vázquez, J. A. [José Antonio] (2016). *Investigació comercial. Comerç i Màrqueting*. Institut Obert de Catalunya. Recuperat de https://ioc.xtec.cat/materials/FP/Recursos/fp_vec_m04/web/fp_vec_m04_htmlindex/index.html
- Monereo, C. [Carles] (2010). La formación del profesorado: una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 149-178.
- Monereo, C. [Carles] i Badia, A. [Antoni] (2020). A dialogical self-approach to understanding teacher identity in times of educational innovations. *Quaderns de Psicologia*, 22(2), 1-29.
- Navarro, M. [Marta] (2021). *La coeducación en educación infantil: una propuesta de intervención* [T treball final de Grau]. Universitat de Sevilla.
- Nogueira, A. [Andrea] (20 juliol 2020). Virtual Educa Connect congrega a 300 ponentes para analizar la educación tras la pandèmia. *Diari El País*.
- Núñez, M. I. [María Isabel] (2007). Las variables: estructura y función en la hipótesis. *Investigación educativa*, 11(20), 163-182.
- Olmo, M. T. [María Teresa], García, M. J. [María José] i Heredia, E. [Esther] (2020). *Balance de los conocimientos sobre TEA de los estudiantes de grado de Maestro en la Facultad de Educación*. Octaedro.

- Páez, J. [José], Hevia, G. [Guillermo], Pesci, F. [Florencia] i Rabbia, H. [Hugo] (2015). Contrucción i validación de una escala de actitudes negativas hacia personas trans. *Revista de Psicología*, 33(1), 151-188.
- Penna, M. [Melani] i Mateos, C. [Cristina] (2014). Los niveles de homofobia de los futuros docentes: una cuestión de derechos, salud mental y educación. *Revista iberoamericana de educación*, 66, 123-142.
- Pillay, N. [Navanethem] (2011). *Leyes y prácticas discriminatorias y actos de violencia cometidos contra las personas por su orientación sexual e identidad de género*. Asamblea General.
- Pillay, N. [Navanethem] (2012). *Nacidos libres e iguales. Orientación sexual e identidad de género en las normas Internacionales de derechos humanos*. Naciones Unidas. Derechos Humanos. Oficina del Alto Comisionado.
- Platero, R. [Raquel] (2014). *Trans*exualidades: acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Bellaterra.
- Portell, M. [Mariona] i Vives, J. [Jaume] (2014). *Introducció als dissenys experimentals, quasiexperimentals i ex post factor*. Universitat Autònoma de Barcelona. Servei de Publicacions.
- Puerta, S. [Sara] i González, E.M. [Eva María] (2013). Reproducción de los estereotipos de género en Educación Infantil a través de los juegos y juguetes. *Investigación en la Escuela 2015*, 85, 63-74.
- Ramos, J. [Juana] (2015). Transexualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos. *Ehquidad*, 4, 137-143.
- Real Acadèmia Espanyola (s/d 1). Transgénero. A *diccionari de la llengua espanyola*. Recuperat el 6 d'abril de 2023, de <https://dle.rae.es/transg%C3%A9nero>
- Real Acadèmia Espanyola (s/d 2). Transexual. A *diccionari de la llengua espanyola*. Recuperat el 6 d'abril de 2023, de <https://dle.rae.es/transexual>
- Rincón, L. [Lucía] (2022). *Transexualidad y educación. La historia de vida de una persona trans* [Treball de fi de Grau]. Universidad de Valladolid.
- Robles, E. [Esther] (2021). Reflexiones acerca de la formación de los docentes en ejercicio. *EduPsykhé*, 18(2), 36-51.
- Roca, E. [Enric] (2014). *L'educació en el futur estat del benestar de Catalunya*. Fundació Cat Dem.
- Rodríguez, B. [Blanca] (2020). Evaluación de los estereotipos de género en educación infantil. *Know and Share Psychology*, 1(3), 63-70.
- Rodríguez, M.A. [Marco Antonio] (2010). *Métodos de investigación: diseño de proyectos y desarrollo de tesis en ciencias administrativas, organizacionales y sociales*. Universitat Autònoma de Sinaloa.
- Rodríguez-Gómez, D. [David] (2018). El projecte d'investigació. A J. Meneses, J. Bernabeu, A. Bonillo, F. Eiroa-Orosa, D. Rodríguez-Gómez, S. Valero i J. Valldeoriola (Coords.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques* (2ª ed.). Universitat Oberta de Catalunya.

- Rodríguez-Gómez, D. [David] (2021). *Guia d'aprenentatge. disseny d'investigació per a la intervenció psicopedagògica* [Recurs d'aprenentatge]. Universitat Oberta de Catalunya.
- Romero, V. [Vanesa] i Gallardo, M. Á. [Miguel Ángel] (2019). El profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato ante la Diversidad Sexual. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 8, 357-366.
- Rosàs, M. [Marta] (2001). *La coeducació. Una oportunitat per descobrir-nos*. Fundació Catalana de l'Escoltisme Laic "Josep Carol".
- Rosenthal, R. [Robert] i Rubin, D. [Donald] (1982). Interpersonal expectancy effects: The first 345 studies. *The Behavioral and Brain Sciences*, 3, 377-415.
- Sevilla, M.T. [María Teresa] (2009). Reflexiones desde la (bio)ética sobre el ser y el deber ser en investigación. *Signo y Pensamiento*, 28 (55), 292-297.
- Solsona, N. [Núria] (2016). *Ni princeses ni pirates. Per educar nenes i nens en llibertat*. Eumo editorial.
- Sullivan, A. [Ashley] i Urraro, L. [Laurie] (2019). *Voices of Transgender Children in Early Childhood Education*. Macmillan.
- TV3 (31 de juliol de 2016). Trànsit, menors i transsexuals [capítol de programa de televisió]. *30 minuts*. Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals. Recuperat de <https://www.ccma.cat/tv3/alcanta/30-minuts/transit-menors-transsexuals>
- UNESCO (2015). *Respuestas del Sector de Educación Frente al Bullying Homofóbico*. Acción Digital.
- UNICEF (2016). *Convención sobre los derechos del niño*. Fundación UNICEF – Comité Español. Recuperat de <http://repositorio.mides.gub.uy:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1858/CONVENCION%20SOBRE%20LOS%20DERECHOS%20DEL%20NI%C3%91O.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Viñuales, O. [Olga] (2002). *Lesbofobia*. Bellaterra.
- Valero, S. [Sergi] (2018). L'informe d'investigació. A J. [Julio] Meneses, J. [Jordi] Bernabeu, A. [Albert] Bonillo, F. [Francisco José] Eiroa-Orosa, D. [David] Rodríguez-Gómez, S. [Sergi] Valero i J. [Jordi] Valldeoriola (Coords.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques (2ª ed.)*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Yubero, S. [Santiago] i Navarro, R. [Raul] (2010). Socialización de género. A L.V. Amador i M.C. Monreal (Eds.), *Intervención social y género*. Narcea.

Annex 1. Qüestionari

Bones, soc alumna estudiant del màster universitari en Psicopedagogia a la Universitat Oberta de Catalunya i estic desenvolupant el meu treball final sobre la transsexualitat i el transgènere a les aules dels centres educatius. L'objectiu principal és **Identificar els coneixements que disposen els equips docents per garantir la inclusió de l'alumnat trans a les aules**, de manera que totes les preguntes estan enfocades al col·lectiu LGTBIQ+, a excepció de la primera part, on pretenc extreure variables independents relacionades amb dades sociodemogràfiques de les persones que participeu.

Consentiment informat

També crec convenient afegir que **la participació és totalment voluntària**, de manera que en qualsevol moment pots deixar de respondre preguntes i abandonar el qüestionari, sense donar explicacions. Els resultats obtinguts s'empraran, exclusivament, per aspectes relacionats amb aquest treball, partint des de l'anonimat, la transparència i un ús responsable de les teves dades.

No et portarà més de 20 minuts!

Dimensió 1. Dades sociodemogràfiques

1. Edat
 - Menys de 20 anys
 - Entre 21 i 35 anys
 - Entre 36 i 50 anys
 - Entre 51 i 65 anys
 - Altres
2. Gènere
 - Femení
 - Masculí
 - Altres
3. Província on es troba el centre educatiu on treballes
 - Lleida
 - Girona
 - Tarragona
 - Barcelona
4. Tipologia personal docent
 - Interí/substitut
 - Funcionari
5. Cos docent
 - Mestra o mestre educació infantil
 - Mestra o mestre de primària
 - Professora o professor de secundària, batxillerat i cicles formatius

Dimensió 2. Dades actitudinals vers les persones trans

Seguidament, s'estableix una escala amb nou ítems, els quals has de valorar, de l'1 al 5, segons la teva opinió, essent 1-Totalment en desacord, 2-Algo en desacord, 3-Ni d'acord ni en desacord, 4-Algo d'acord i 5-Totalment d'acord. Cal destacar que els ítems

están escrits en llengua castellana, atès que és una escala validada i construïda en castellà (Páez, Hevia, Pesci i Rabbia, 2015).

Ítems	Valoració				
	1	2	3	4	5
6. Está bien que las personas trans puedan adoptar hijos.					
7. Las personas trans no deberían poder enseñar en las escuelas.					
8. El sexo con una persona trans no es natural.					
9. Las personas trans son una amenaza para la familia y la sociedad.					
10. Las personas trans tienden a ser sexualmente promiscuas.					
11. Sería chocante ver a una persona trans dando un beso.					
12. Me molestaría que un hijo mío sea travesti.					
13. Las personas trans són más propensas que el resto de la Sociedad a contraer una enfermedad sexual					
14. Los travestis son homosexuales disfrazados de mujer.					

Dimensió 3. Coneixement vers les persones trans i la diversitat sexual

15. Sense documentar-te, desglossa les sigles i signe de l'acrònim LGTBIQ+. Als espais on no sàpigues que posar escriu "x".

L:

G:

T:

B:

I:

Q:

+

16. Quina de les següents opcions s'adequa, segons el teu coneixement, al concepte de persona transsexual?

- Persona que no s'identifica amb cap sexe.
- Persona que vesteix amb roba del sexe contrari.
- Persona que sent atracció sexual per tots els sexes.
- Persona que s'identifica amb el sexe contrari.

17. Creus que el sexe i el gènere són el mateix?

- Si
- No

18. Saps diferenciar els conceptes transsexualitat i transgènere?

- Si
- No

19. En cas afirmatiu, fes una breu aportació dels teus coneixements.

20. Quan creus que s'incorpora la identitat de gènere?

- Abans del naixement.
- Entre els 0 i els 5 anys.
- Entre els 6 i els 12 anys.
- En l'adolescència.

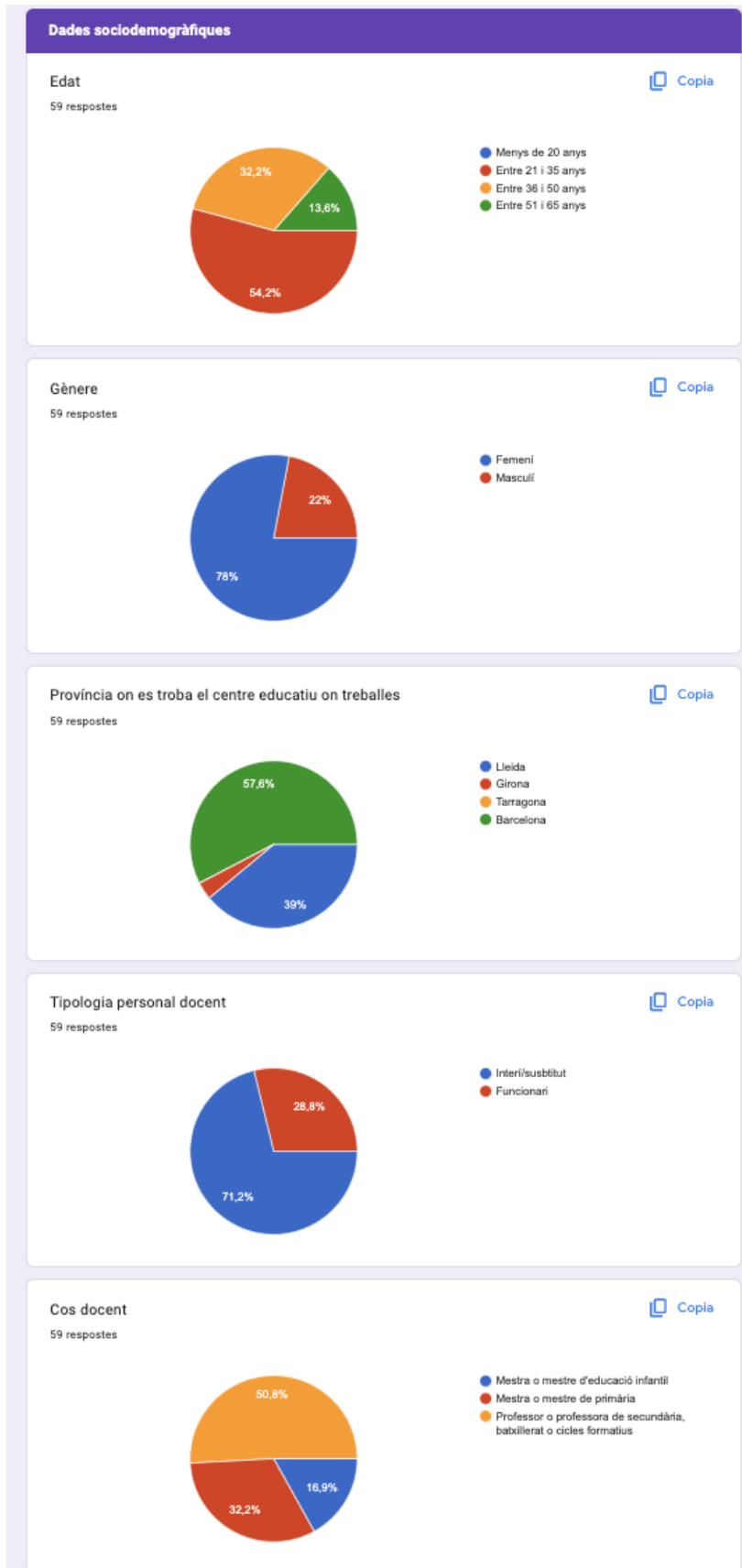
- En l'edat adulta.
 - No s'incorpora, és un mite.
21. De les següents etapes i fent referència a persones transsexuals o transgènere, quina creus que és la més difícil d'autogestionar?
- Primera infància (0-5)
 - Segona infància (6-11)
 - Adolescència (12-18)
 - Joventut (19-26)
 - Edat adulta (27-59)
 - Vellesa (60 i més)
22. Coneixes l'existència del protocol de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament escolar a persones LGTBI del Departament d'Ensenyament?
- Se que existeix, però no l'he llegit.
 - Se que existeix i l'he llegit (en podria fer 5 cèntims).
 - No sabia que existia.
23. Coneixes l'existència del protocol per a l'atenció i acompanyament de l'alumnat transgènere en els centres educatius del Departament d'Ensenyament?
- Se que existeix, però no l'he llegit mai.
 - Se que existeix i l'he llegit (en podria fer 5 cèntims).
 - No sabia que existia.
24. Creus que tens coneixement sobre les persones transsexuals i transgènere?
- Molt coneixement.
 - Prou coneixement.
 - Poc coneixement.
 - Gens coneixement.
25. Tenint en compte que formes part d'un equip docent i que el teu paper és clau en la socialització de la identitat sexual i de gènere de l'alumnat, anomena 3 punts forts (teus) que ho plasmen (no s'ha de justificar, només, anomenar).

Dimensió 4. Pràctiques inclusives

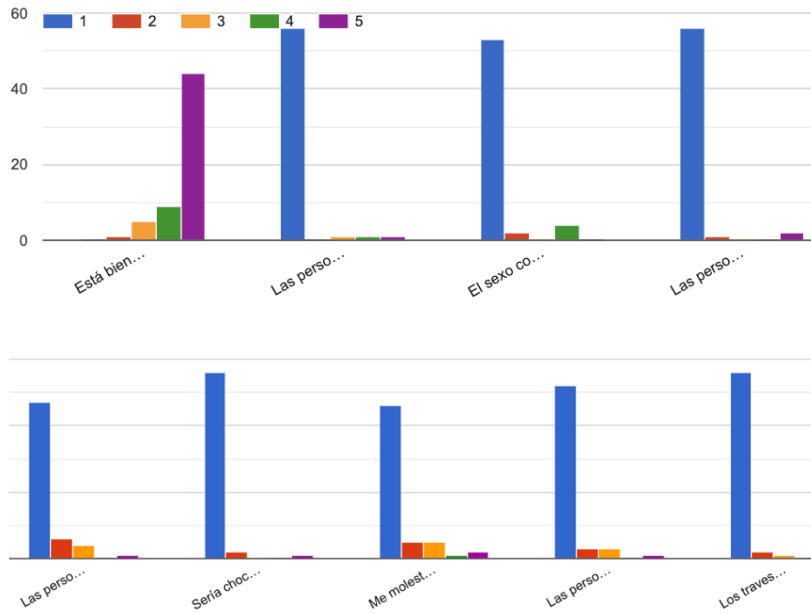
26. T'has trobat mai davant una sospita d'una falta relacionada amb conductes d'assetjament escolar per motius d'orientació sexual, identitat de gènere o expressió de gènere cap a l'alumnat?
- Si
 - No
27. En cas afirmatiu, has intervingut?
- Si
 - No
28. En cas afirmatiu, com has intervingut? Quins passos has seguit?
29. Algun cop has tingut alumnat transgènere o transsexual a l'aula?
- Si
 - No
30. En cas afirmatiu, creus que has garantit la seva inclusió?
- Si, sempre.
 - Si, en algunes ocasions (he fet el que he pogut).
 - No, mai.
31. En cas d'haver respost "Si, sempre" o "Si, en algunes ocasions (he fet el que he pogut)", quines estratègies has emprat per garantir-ho?

32. Creus que estàs preparat o preparada per atendre l'alumnat transgènere o transsexual a les aules?
- Molt preparat o preparada.
 - Prou preparat o preparada.
 - Poc preparat o preparada.
 - Gens preparat o preparada.
33. En cas d'haver respost "Preparat o preparada", "Poc preparat o preparada" o "Gens preparat o preparada", què creus que necessites per garantir la inclusió d'aquest alumnat? (marca totes les que consideris).
- Dinàmiques d'aula per transmetre valors tals com el respecte a la diversitat.
 - Estratègies per resoldre conflictes d'assetjament transfòbic.
 - Eines per acompanyar l'alumnat transsexual o transgènere.
 - Coneixement legislatiu sobre el col·lectiu LGTBIQ+.
 - Coneixement específic sobre la diversitat sexual.
 - Emprar terminologia inclusiva i no sexista (llenguatge verbal).
 - Tenir una actitud més oberta i dialogant.
 - Altres:
34. En cas d'haver respost "Molt preparat o preparada", enumera cinc mesures d'atenció i d'acompanyament per garantir que l'alumne o alumna pugui viure de manera natural la seva identitat de gènere.
35. Segons la *Llei 4/2023 per a la igualtat real i efectiva de les persones trans i per la garantia dels drets de les persones LGTBI* (de 28 de febrer), els centres educatius han de desenvolupar accions dirigides a fomentar el respecte al col·lectiu, a promoure la inclusió en els projectes educatius de centre i a impulsar plans coeducatius i de diversitat sexual (art.21). Creus que al teu centre educatiu es compleixen totes les finalitats descrites?
- Cap opció es compleix.
 - Es compleix una opció.
 - Es compleixen dues opcions.
 - Totes les opcions es compleixen.
36. Seguint amb la pregunta anterior, al mateix article s'afegeix que les administracions educatives han de col·laborar amb els centres educatius en desenvolupar formacions al professorat respecte la diversitat sexual i de gènere. En el teu cas, ha esdevingut així?
- Si
 - No
37. Sense focalitzar-ho al teu centre. Creus que l'alumnat transsexual o transgènere rep un bon acompanyament als centres educatius? Justifica breument la teva resposta.
38. Hi ha alguna qüestió que vulguis afegir i que no s'ha contemplat en el qüestionari?

Annex 2. Respostes a *GoogleForms*



Actitud vers les persones trans

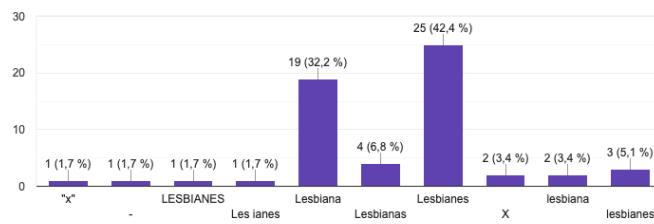


Coneixement vers les persones trans i la diversitat sexual

L

59 respostes

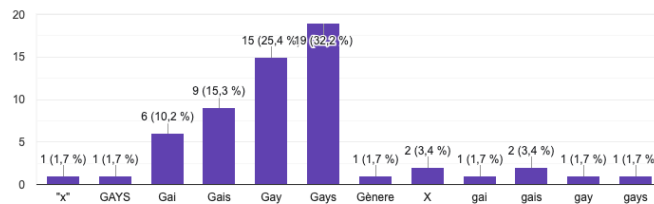
[Copia](#)



G

59 respostes

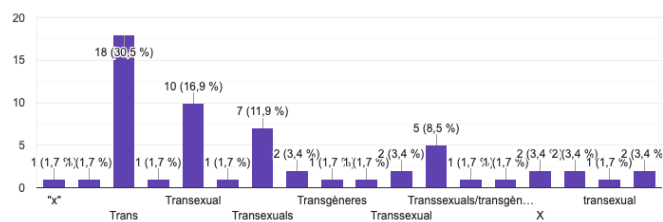
[Copia](#)



T

59 respostes

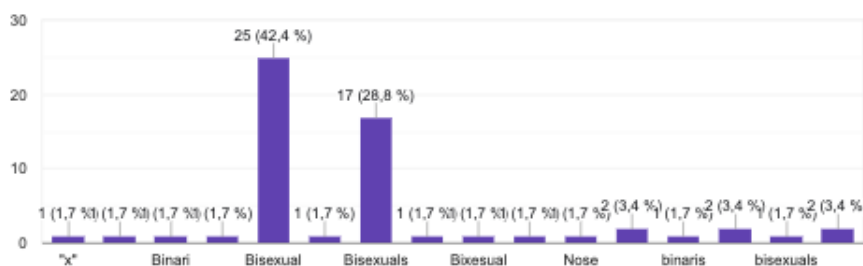
[Copia](#)



B

Copia

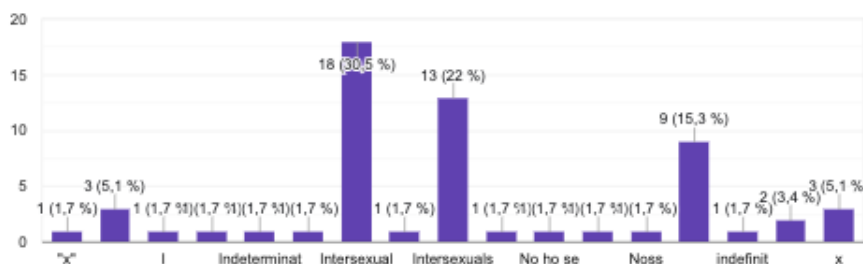
59 respostes



I

Copia

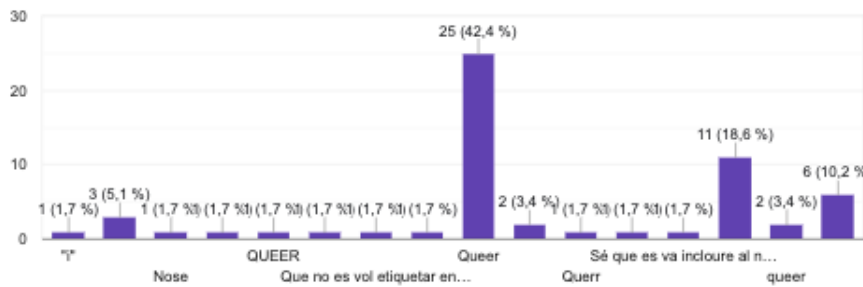
59 respostes



Q

Copia

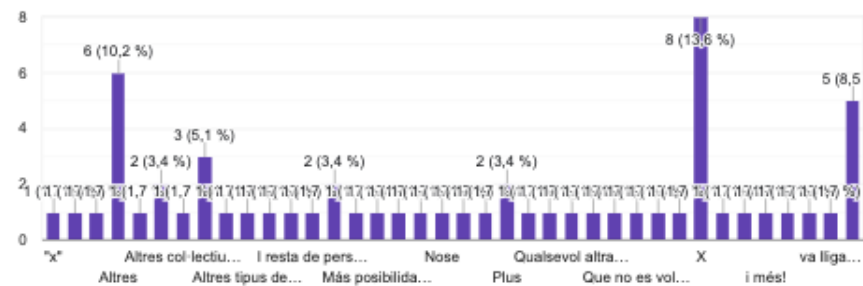
59 respostes



+

Copia

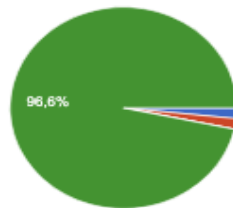
59 respostes



Quina de les següents opcions s'adequa, segons el teu coneixement, al concepte de persona transsexual?

Copia

59 respostes

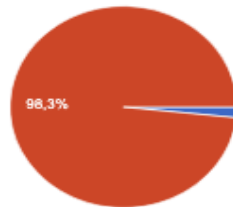


- Persona que no s'identifica amb cap sexe.
- Persona que vesteix amb roba del sexe contrari.
- Persona que sent atracció sexual per tots els sexes.
- Persona que s'identifica amb el sexe contrari.

Creus que el sexe i el gènere són el mateix?

Copia

59 respostes

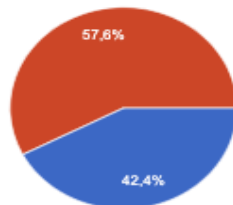


- Si
- No

Saps diferenciar els conceptes transsexualitat i transgènere?

Copia

59 respostes



- Si
- No

En cas afirmatiu a la pregunta anterior, fes una breu aportació dels teus coneixements.

24 respostes

Transsexualitat: s'identifica amb un altre sexe(femení, masculí,...).
Transgènere: s'identifica amb un altre gènere (home, dona,...).

Transsexual: persona que s'identifica amb el sexe contrari.
Transgènere: persona que s'identifica amb el gènere contrari o ambdues

Crec recordar que la persona transsexual passa per una operació per canviar el seu sexe (reassignació de sexe, crec que es diu), mentre que la persona transgènere és per qüestió d'identitat de gènere.

El transgènere ha adaptat els seus genitals amb el sexe que sent

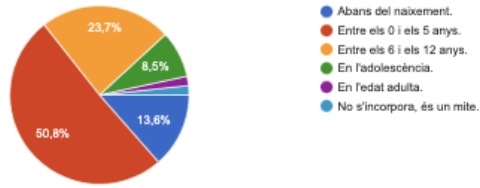
Transsexual s'acostuma a definir a aquelles persones que han començat a fer canvis físics en el seu cos, ja sigui d'hormonació o operació. Transgènere es defineixen aquelles persones que no es senten identificades amb el gènere que la societat els hi ha otorgat al néixer. Tot i així, actualment ja no es fa una distinció entre persona transgènere i transsexual i s'engloba les dos sota el terme "trans".

En el cas de les persones transsexuals, a part de no identificar-se amb el seu sexe amb el que van néixer, necessiten fer canvis físic per reconeixer-se amb el seu gènere. Les persones transgènere no necessiten

Quan creus que s'incorpora la identitat de gènere?

Copia

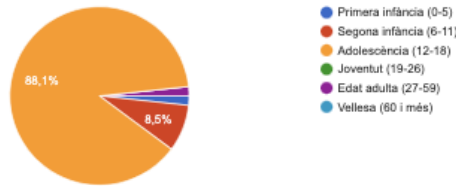
59 respostes



De les següents etapes i fent referència a persones transsexuals o transgènere, quina creus que és la més difícil d'autogestionar?

Copia

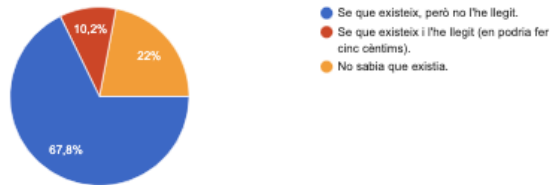
59 respostes



Coneixes l'existència del protocol de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament escolar a persones LGTBI del Departament d'Ensenyament?

Copia

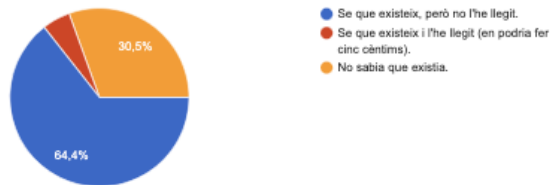
59 respostes



Coneixes l'existència del protocol per a l'atenció i acompanyament de l'alumnat transgènere en els centres educatius del Departament d'Ensenyament?

Copia

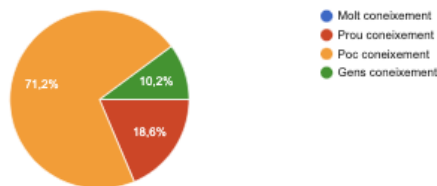
59 respostes



Creus que tens coneixement sobre les persones transsexuals i transgènere?

Copia

59 respostes

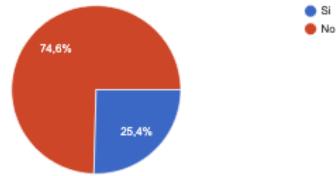


Pràctiques inclusives

T'has trobat mai davant una sospita d'una falta relacionada amb conductes d'assetjament escolar per motius d'orientació sexual, identitat de gènere o expressió de gènere cap a l'alumnat?

 Copia

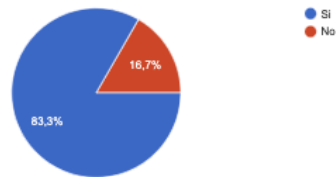
59 respostes



En cas afirmatiu a la pregunta anterior, has intervingut?

 Copia

18 respostes



En cas afirmatiu a la pregunta anterior, com has intervingut? Quins passos has seguit?

15 respostes

En un grup de 6é, un alumne va fer un parell de comentaris a un company quan passava a prop dient-li maricon. Li vaig explicar que el maricon era jo i que per mi no era un insult però que per una altra persona podia fer mal.

Vaig veure l'alumne en qüestió un poc baix d'ànims i vaig apropar-me per parlar en privat. Quan em va contar el que havia passat, vaig fer-li suport, vaig parlar amb la tutora i ella va fer la intervenció.

Una tutoria amb els infants implicats

Parlar amb totes les persones implicades i arribar a una solució

Doncs agafant a la part que assetja i fer reflexionar sobre la lliure elecció de cadascú pel que fa a la identitat de gènere o de preferència sexual. Després, reunir les dues parts i parlar-ne conjuntament.

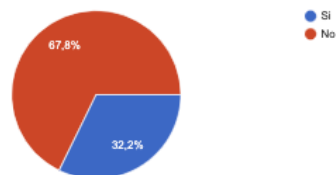
He parlat amb l'alumnat implicat i he demanat mediació a l'orientadora. A més, amb permís de la víctima, he tractat obertament el tema a tutoria.

Parlant amb l'orientadora del centre i seguint els passos que indicava. O posant-me en contacte amb

Algun cop has tingut alumnat transgènere o transsexual a l'aula?

 Copia

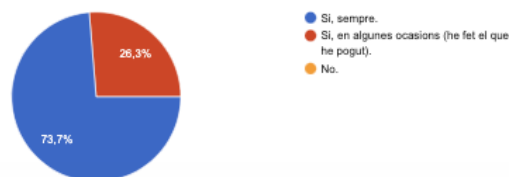
59 respostes



En cas afirmatiu a la pregunta anterior, creus que has garantit la seva inclusió?

 Copia

19 respostes



En cas d'haver respost "Sí, sempre" o "Sí, en algunes ocasions (he fet el que he pogut)", quines estratègies has emprat per garantir-ho?

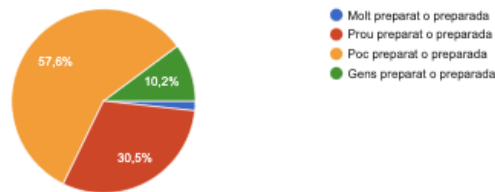
19 respostes

- Tractar-los amb naturalitat i garantir que l'ambient de classe fos respectuós
- he intentat tractar-lo sempre amb el gènere que s'identifica i fent-lo sentir (crec jo) com un més
- Acompanyament en el procés de socialització i seguiment d'aquest mitjançant agents externs: formació al claustre, dinàmiques a l'aula, dinàmiques per dur a terme en el sí de les altres classes i socialització amb l'AFA.
- Normalitzar la seva presència. Fomentar la seva participació a les activitats d'aula.
- Acompanyament, recolzament, molta escolta activa, tutorització família-equip docent-grup classe, seguiment i inclusió amb molta naturalitat i respecte
- Lenguatge igualitari, respecte
- Les mateixes que he dit anteriorment. Escolta, respecte i empatia
- Utilitzar el terme adequat per adreçar-me a ell o ella. Fer-lo/la sentir còmode/a a l'aula.

Creus que estàs preparat o preparada per atendre l'alumnat transgènere o transsexual a les aules?

Copia

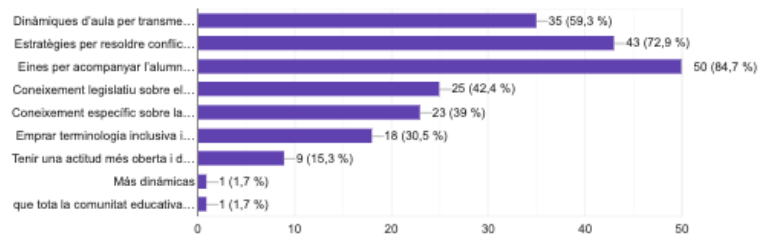
59 respostes



En cas d'haver respost "Prou preparat o preparada", "Poc preparat o preparada" o "Gens preparat o preparada", què creus que necessites per garantir la inclusió d'aquest alumnat? (marca totes les que consideris).

Copia

59 respostes



En cas d'haver respost "Molt preparat o preparada", enumera cinc mesures d'atenció i d'acompanyament per garantir que l'alumne o alumna pugui viure de manera natural la seva identitat de gènere.

1 resposta

1. Entrevistes individuals per conèixer com viu a l'Institut.
2. Tallers informatius als grups classe sobre sexualitat...
3. Informació a l'equip docent sobre el tema.
4. Parlar i sí cal prendre mesures disciplinàries amb alumnat que ho requereixi.

Variable	SERVICIO COMERCIAL DE MARCA										SERVICIO COMERCIAL										SERVICIO COMERCIAL										F. Prueba	F. Prueba		
	MARKET	SECTOR	PROVINCIA	TPOLOGIA	OS	OS	OS	OS	OS	OS	OS	MARKET	SECTOR	PROVINCIA	TPOLOGIA	OS	OS	OS	OS	OS	OS	MARKET	SECTOR	PROVINCIA	TPOLOGIA	OS	OS	OS	OS	OS			OS	OS
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	

	ACTIVO	CONEXIONES
	Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales	
	Variable 1	Variable 2
Media	1,631579	14,31579
Varianza	0,522556	11,33985
Observaciones	57	57
Varianza agrupada	5,960526	21,32197
Diferencia hipotética	0	0
Grados de libertad	112	112
Estadístico t	-27,73508	-30,08508
P(Tot) unac	2,72E-52	8,79E-56
Valor crítico t	1,658573	1,658573
P(Tot) dos c	5,43E-52	1,76E-55
Valor crítico z	1,981372	1,981372
	Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales	
	Variable 1	Variable 2
Media	1,210526	14,31579
Varianza	0,169173	11,33985
Observaciones	57	57
Varianza agrupada	5,783835	21,14528
Diferencia hipotética	0	0
Grados de libertad	112	112
Estadístico t	-29,09111	-30,08508
P(Tot) unac	2,48E-54	1,16E-56
Valor crítico t	1,658573	1,658573
P(Tot) dos c	4,96E-54	2,33E-56
Valor crítico z	1,981372	1,981372
	Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales	
	Variable 1	Variable 2
Media	1,473684	14,31579
Varianza	0,325188	11,33985
Observaciones	57	57
Varianza agrupada	5,861842	21,22328
Diferencia hipotética	0	0
Grados de libertad	112	112
Estadístico t	-28,31663	-30,33792
P(Tot) unac	3,62E-53	3,81E-56
Valor crítico t	1,658573	1,658573
P(Tot) dos c	7,11E-53	7,62E-56
Valor crítico z	1,981372	1,981372
	Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales	
	Variable 1	Variable 2
Media	1,701754	14,31579
Varianza	0,213033	11,33985
Observaciones	57	57
Varianza agrupada	5,805764	21,16721
Diferencia hipotética	0	0
Grados de libertad	112	112
Estadístico t	-27,94774	-30,11344
P(Tot) unac	1,29E-52	8E-56
Valor crítico t	1,658573	1,658573
P(Tot) dos c	2,58E-52	1,6E-55
Valor crítico z	1,981372	1,981372
	Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales	
	Variable 1	Variable 2
Media	2,315789	14,31579
Varianza	0,577068	11,33985
Observaciones	57	57
Varianza agrupada	5,987782	21,34922
Diferencia hipotética	0	0
Grados de libertad	112	112
Estadístico t	-26,18006	-29,27534
P(Tot) unac	7,01E-50	1,31E-54
Valor crítico t	1,658573	1,658573
P(Tot) dos c	1,48E-49	2,65E-54
Valor crítico z	1,981372	1,981372