



L'experiència de l'alumnat LGB a Educació Física: explorant el context espanyol

Daniel Martos-García¹ , Alexandra Valencia-Peris¹  i Angelica Maria Saenz-Macana² 

¹ Departament de Didàctica de l'Educació Física, Artística i Música, Facultat de Magisteri, Universitat de València (Espanya).

² Escola de Ciències Socials, Arts i Humanitats - ECSAH, Universidad Nacional Abierta y a Distancia (Colòmbia).

Citació

Martos-García, D., Valencia-Peris, A. & Saenz-Macana, A. M. (2024). The experience of LGB students in Physical Education: exploring the Spanish context. *Apunts Educación Física y Deportes*, 157, 9-18. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2024/3\).157.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2024/3).157.02)

Resum

Malgrat els avenços legals i de respecte envers les persones LGTBI, la seva situació en el sistema educatiu és encara problemàtica, ja que pateixen discriminacions de diversa índole. Aquest clima escolar homofòbic és encara més intens a Educació Física, ateses les peculiaritats d'aquesta assignatura, sobretot per la seva orientació tècnica i afinitat pels continguts esportius amb alta càrrega cap a la masculinitat hegemònica. Aquest estudi va tenir, per això, l'objectiu de recollir dades sobre el record de les experiències de l'alumnat atenent especialment l'assetjament rebut en el context escolar, la participació en l'assignatura d'Educació Física i les seves preferències de contingut. Amb aquesta finalitat es va utilitzar un qüestionari en línia, mitjançant el qual es van recollir dades de 989 persones, de les quals un 47.5 % eren gais, un 21.3 % lesbianes, un 18.6 % bisexuals i la resta, un 12.5 %, heterossexuals. Els resultats van constatar una percepció d'assetjament més elevada per a l'alumnat LGB que per a l'heterossexual (sobretot de tipus verbal), especialment entre els gais, que van presentar resultats molt desfavorables en pràcticament tots els ítems analitzats. Així mateix, els alumnes gais manifestaven que no eren escollits en activitats ni utilitzaven els vestidors en finalitzar les sessions de classe, en comparació amb les seves companyes lesbianes o l'alumnat heterossexual. Davant d'aquests resultats, es conclou la necessitat d'atendre totes les vexacions, a més de reorientar l'assignatura per donar cabuda a la diversitat manifesta de l'alumnat. Una actitud crítica davant de les decisions del professorat i més formació docent semblen pertinents actualment.

Paraules clau: assetjament escolar, discriminació, diversitat, formació docent, heteronormativitat, homofòbia.

Editat per:

© Generalitat de Catalunya
Departament de la Presidència
Institut Nacional d'Educació
Física de Catalunya (INEFC)

ISSN: 2014-0983

*Correspondència:

Angelica Maria Saenz-Macana
angelica.saenz@unad.edu.co

Secció:

Educació física

Idioma de l'original:

Castellà

Rebut:

12 de desembre de 2023

Acceptat:

29 de febrer de 2024

Publicat:

1 de juliol de 2024

Coberta:

Boat Zero i Patriot navegant
sota l'esplendor de Barcelona.
© Ugo Fonollà / America's Cup

Introducció

La protecció legal en diversos àmbits de les persones amb orientació afectivosexual i identitat de gènere diversa ha millorat a Espanya en les últimes dècades (Piedra et al., 2014). Aquests avenços legislatius, entre altres factors, han propiciat l'augment de la visibilitat del col·lectiu LGTBI (lesbianes, gais, transgènere, bisexuals, intersexuals) en diversos contextos socioculturals, la qual cosa ha despertat l'interès com a fenomen investigatiu (Córdoba, 2021; Landi et al., 2020).

No obstant, i malgrat els avenços en matèria legislativa, les discriminacions cap a les persones LGTBI persisteixen, i aquesta condició és una de les raons més comunes en els delictes d'odi a Espanya (Ministeri de l'Interior d'Espanya, 2021). La principal causa d'aquesta situació són els discursos heteronormatius que es mantenen en la majoria de les institucions socials (López Corlett et al., 2021), també en l'esport (Rovira-Font i Vilanova-Soler, 2022). El terme "heteronormativitat" fa referència a la posició privilegiada que té la cultura heterosexual en les societats occidentals, que naturalitza al seu torn aquest domini i invisibilitza les persones de dissidència sexual, etiquetant-les com a anormals (Warner, 1991). Per tant, l'heteronormativitat constitueix una tàctica de vigilància social que produeix la discriminació i subalternitat dels qui s'allunyen de l'heterocentrisme, la qual cosa genera barreres, opressions i iniquitat cap a les persones no heterosexuales (Madureira i Branco, 2015). A més, aquesta condiciona les expectatives de gènere fins al punt de modelar l'expressió estereotipada de la feminitat i la masculinitat, la qual cosa suposa diferents implicacions per a homes i dones en l'esport (Lenskyj, 2013; Soler-Prat et al., 2022).

L'heteronormativitat està profundament arrelada en diverses institucions socials, i les escoles desafortunadament no estan exemptes d'aquesta influència (Dornelles i Dal'Ígna, 2015; Wilkinson i Pearson, 2009). D'aquesta manera, l'escola assumeix que l'alumnat és heterosexual i rebutja amb actituds hostils els qui no s'emmarquen en els estàndards de gènere i sexualitat hegemònics (Madureira i Branco, 2015; Prado i Ribeiro, 2016). Múltiples publicacions que relacionen escolaritat amb alumnat LGB (lesbianes, gais, bisexuals) han demostrat que són un dels grups minoritaris que experimenten nivells més elevats de violència, assetjament i discriminació en les institucions educatives (Birkett et al., 2009; Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura [UNESCO], 2019). En els resultats d'una metaanàlisi realitzada per Toomey i Russell (2016) sobre el paper de l'orientació sexual en la victimització escolar, s'indica que les minories sexuals experimenten alts nivells de victimització durant les etapes de primària i secundària en comparació amb els seus parells heterosexuales. Aquestes dades concorden amb la situació a Espanya, com han posat de manifest Elipe et al. (2018).

En l'Educació Física (EF), l'heteronormativitat preval més que en altres assignatures (Clarke, 2012; Hortigüela-Alcalá et al., 2022; Larsson et al., 2011; Lynch et al., 2022). Això es deu no només a la separació sexual en el desenvolupament del currículum (Clarke, 2012), molt predominant en altres països, sinó al reforç dels estereotips masculins i femenins que proporciona una EF associada a l'esport (Devís-Devís et al., 2005; Sánchez-Hernández et al., 2022). Així mateix, aquesta assignatura empara constantment actituds negatives cap a l'ampli grup de persones LGB, a causa de la reproducció de valors heteronormatius i les actituds conservadores que resulten excloents, hostils i sexistes (Ayvazo i Sutherland, 2009; Landi et al., 2020; Larsson et al., 2011; Sáenz-Macana i Devís-Devís, 2020). Tanmateix, dins del conjunt LGB, s'ha evidenciat com les experiències per part de les estudiants lesbianes tendeixen a ser menys negatives que les dels alumnes gais (Landi et al., 2020; Müller i Böhlke, 2023).

En aquest sentit, la forta influència de les activitats de base esportiva en l'EF privilegia la masculinitat hegemònica i aquelles activitats en les quals els adolescents i homes joves solen destacar (Gill et al., 2010; Lisahunter, 2019). La feminitat, en canvi, queda relegada a un segon pla en una EF on l'ensenyament no està orientat a les adolescents dones i l'alumnat no hegemònic (Berg i Kokkonen, 2022; Forestier i Larsson, 2023).

Des d'aquesta perspectiva, l'homofòbia resultant de l'heteronormativitat no només afecta l'alumnat LGB, sinó també tots els adolescents homes que desafien els estereotips convencionals del seu gènere, amenaçant de degradar-los a l'estatus de "marietes" (De Stéfano, 2017). Per la seva part, totes les dones que destaquen en les classes d'EF són considerades "camioneres" (Devís-Devís et al., 2005). Com a resultat, l'alumnat LGB i fins i tot l'alumnat heterosexual no hegemònic té arguments per témer ser assetjat o discriminat, la qual cosa pot resultar en la seva exclusió i marginació en el context de l'EF (De Stéfano, 2017). En aquest punt, és pertinent assenyalar com l'ús de comentaris i insults homofòbics en l'EF és recurrent, així com l'ús de paraules feridores i ofensives amb connotació sexual (Gill et al., 2010; Piedra et al., 2013). En el cas de les alumnes, específicament, les estudiants lesbianes tendeixen a experimentar aquests insults més per la seva condició de dones que per la seva orientació sexual (Müller i Böhlke, 2023).

Les conseqüències d'aquest clima homofòbic són significatives per al desenvolupament de l'EF. Així, les últimes enquestes nacionals de clima escolar desenvolupades als Estats Units per la Xarxa d'Educació de Gais, Lesbianes i Heterosexuales (GLSEN, per les seves sigles en anglès) enuncien que el percentatge de l'alumnat LGTBI que evita les classes d'EF al·legant que se sent incòmode o insegur ha augmentat constantment del 31.9 % el 2013 al

40.2 % el 2019 (Kosciw et al., 2013; Kosciw et al., 2020). En el context britànic, les dades assenyalen que un 14 % de l'alumnat LGB se sent assetjat durant les classes d'EF (Bradlow et al., 2017). Específicament a Espanya, l'estudi a escala estatal que va analitzar la situació de l'alumnat LGB en les institucions educatives va evidenciar que l'assetjament escolar homofòbic porta el 43 % dels estudiants a pensar en el suïcidi, més de la meitat (56 %) a pensar-hi contínuament, i el 27 % a pensar-hi de manera sostinguda en el temps (Generelo, 2012). Respecte a l'EF, Piedra et al. (2013) van constatar comportaments homofòbics, dades que han estat ratificades recentment per Hortigüela-Alcalá et al. (2022).

En altres paraules, el clima escolar que experimenta l'alumnat LGB és ple de burles constants, insults i exclusió (De Stéfano, 2017). Aquest assetjament escolar homofòbic es considera una agressió prolongada en el temps, que la perpetren amb la intenció de fer mal a la víctima un o més escolars que tenen una relació de poder asimètrica, mentre que la víctima té dificultat per defensar-se, ja que, en certa manera, està desvalguda davant dels qui l'assetgen (Olweus, 1998).

En aquesta tessitura, el poder i la influència que exerceix l'escola en la formació del caràcter i la personalitat de l'alumnat és notable. Per tant, és essencial que el sistema educatiu i el professorat prenguin mesures per eliminar les barreres, la discriminació i l'assetjament escolar homofòbic que encara pateix l'alumnat LGB (Hortigüela-Alcalá et al., 2022; Piedra et al., 2014) i, per a això, és prioritari que l'EF deixi de reforçar el marc heteronormatiu. Malgrat aquesta situació, l'experiència de l'alumnat LGB en el context espanyol no ha rebut l'atenció acadèmica que mereix, per la qual cosa es fa necessari desenvolupar investigacions que aportin llum sobre aquest fet. En això rau la pertinència d'aquest estudi, el qual té per objectiu recopilar i interpretar les experiències d'alumnat LGB a EF, comparant-les amb els seus parells heterossexuals, i atenent especialment els tipus d'assetjament, freqüència, participació i preferència pels continguts.

Metodologia

Participants

En aquest estudi hi van participar un total de 1,659 persones d'entre 18 i 74 anys de diferents regions d'Espanya. Les dades es van recollir durant 2019 i 2020 i formen part d'un projecte més ampli dissenyat per avaluar les experiències del col·lectiu LGTBI en diferents contextos de la seva vida quotidiana. Del total de participants, es van eliminar 670 casos per: a) no haver contestat a les preguntes d'interès; b) identificar-se com a transgènere, persona no binària, o cisgènere amb una orientació sexual diferent d'homosexual (gai o lesbiana), heterosexual o bisexual. Per tant, la mostra final es va compondre de 989 participants amb una edat mitjana de 33.5 anys (DT = 11.1; Rang: 18-74) (Taula 1). A efectes comparatius d'aquest treball, totes les persones van ser cisgènere i es van establir 4 subgrups en funció de la seva orientació sexual: lesbianes, gais, bisexuals i heterosexuals. Tot i que hi ha un equilibri en relació amb el nombre d'homes i dones participants, s'observen diferències entre la representativitat segons l'orientació sexual. El grup més nombrós és el de gais (47.5 %), que dobla el col·lectiu de lesbianes (21.3 %) i el de persones bisexuals (18.6 %). El grup de persones heterosexuals és minoritari (12.5 %), ja que l'enquesta estava dirigida principalment al col·lectiu LGTBI.

Materials i instruments. Procediment

Per obtenir les dades es va elaborar un qüestionari en línia a LimeSurvey (versió 2.73.1+) amb diferents qüestions psicosocials relacionades amb les experiències de les persones LGTBI. A efectes d'aquest treball només es van recollir dades de preguntes de record relacionades amb l'assetjament rebut en el context educatiu, així com els tipus (físic, verbal, gestual, material o cibernètic), i amb diverses experiències esdevingudes en l'assignatura d'EF durant tota la seva etapa d'escolarització.

Taula 1

Participants en l'estudi (n = 989).

	Dona	Home	Total
	n (%)	n (%)	n (%)
Lesbiana	211 (21.3)	-	211 (21.3)
Gai	-	470 (47.5)	470 (47.5)
Bisexual	144 (14.5)	41 (4.2)	185 (18.7)
Heterossexual	76 (7.7)	47 (4.8)	123 (12.5)
Total	431 (43.5)	558 (56.4)	989 (100)

L'assetjament es refereix a les agressions rebudes d'altres persones que van des de la molèstia a l'abús greu i que poden ser intimidatòries i/o atemptar contra la dignitat personal. Per la seva part, en relació amb les experiències a EF, havien de contestar segons una escala Likert sobre la freqüència en què es donaven determinades experiències (1-Mai fins a 5-Sempre) i el grau d'acord amb diferents afirmacions (1-Totalment en desacord fins a 5-Totalment d'acord). Per exemple, es preguntava sobre la utilització dels vestidors, sobre les estratègies per evitar o participar en l'assignatura o sobre les estratègies metodològiques que aplicava el professorat. També se'ls va preguntar pel contingut que consideraven més atractiu en les classes d'EF, donant a escollir entre esports, jocs, expressió corporal, activitats en la naturalesa, condició física i salut o cap.

Tal com es descriu en un estudi anterior (Devís-Devís et al., 2022), es va accedir a la mostra majoritàriament a través de ~200 associacions activistes LGTBI espanyoles, que estan compromeses a evitar la discriminació, promoure la visibilitat i protegir els seus drets. A aquestes associacions se'ls va enviar un correu electrònic en el qual s'explicava l'objectiu de l'estudi i que contenia un enllaç perquè, al seu torn, el redistribuïssin entre els seus integrants i personal laboral.

El qüestionari, totalment anònim i voluntari, també es va difondre mitjançant anuncis en xarxes socials (per exemple, Twitter i Facebook). Els materials i procediments van ser aprovats pel Comitè d'Ètica del Consell Català de l'Esport (023/CEICGC/2021) com a part d'un projecte conjunt entre grups de recerca de diferents institucions, per garantir els principis ètics en la recerca social sobre éssers humans. El formulari de consentiment informat que autoritza l'equip de

recerca a publicar les dades recollides va ser aprovat en línia per les persones participants abans d'accedir al qüestionari.

Anàlisi de les dades

Les dades es van analitzar amb el programa estadístic IBM SPSS Statistics 28.0. L'anàlisi estadística va consistir en el càlcul de freqüències i percentatges i proves khi quadrat d'independència per revelar l'existència de diferències significatives ($p < .05$) segons l'orientació sexual de la mostra entre les variables d'estudi. Es van calcular els residus tipificats corregits per identificar les categories amb diferències significatives (± 1.96). Per determinar la mida de l'efecte es va utilitzar el coeficient V de Cramer com a mesura de la força de l'associació, on $\geq .1$, $\geq .3$ i $\geq .5$ representen una associació feble, moderada o forta, respectivament.

Resultats

Assetjament en el context educatiu

La Taula 2 presenta els percentatges d'assetjament rebuts per tota la mostra i en funció de la seva orientació sexual. De manera global, un 48.9 % ha patit assetjament en algun moment de la seva vida i un 39.9 % l'ha patit en l'àmbit educatiu. En aquest context, l'assetjament que més es produeix és el verbal, seguit del gestual, el físic i, de manera més residual, el material o el cibernètic. En relació amb l'orientació sexual, s'han trobat diferències significatives en tots els tipus d'assetjament allà on l'alumnat heterosexual sempre mostra percentatges menors (en alguns casos

Taula 2

Assetjament rebut per les persones participants en funció de la seva orientació sexual.

	Tota la mostra	Lesbianes	Gais	Bisexuals	Heterosexuals	χ^2	p	V Cramer
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)			
Assetjament	473 (48.9)	100 (48.3)	279 (60.1)	79 (43.6)	15 (12.9)	87.505	<.001	.297
Assetjament educatiu	386 (39.9)	66 (31.9)	251 (54.1)	61 (33.7)	8 (6.9)	100.145	<.001	.322
Assetjament educatiu físic	120 (12.4)	9 (4.3)	91 (19.6)	20 (11)	0 (0)	51.310	<.001	.230
Assetjament educatiu verbal	327 (33.8)	46 (22.2)	222 (47.8)	52 (28.7)	7 (6)	95.378	<.001	.314
Assetjament educatiu gestual	300 (31)	45 (21.7)	199 (42.9)	51 (28.2)	5 (4.3)	78.273	<.001	.284
Assetjament educatiu material	72 (7.4)	6 (2.9)	49 (10.6)	17 (9.4)	0 (0)	23.091	<.001	.154
Assetjament educatiu cibernètic	60 (6.2)	8 (3.9)	33 (7.1)	18 (9.9)	1 (0.9)	12.656	.005	.114

Residus tipificats corregits ± 1.96 en negreta.

inexistent, com en l'assetjament educatiu de tipus físic o l'educatiu material) en comparació amb la resta de subgrups amb una orientació sexual LGB. Mentre que en l'assetjament general les diferències es donen entre alumnat heterosexual i gai (47 punts percentuals més), en l'assetjament educatiu (i tots els subtipus excepte en el cibernètic) les diferències es donen entre alumnat heterosexual (els que menys en pateixen), alumnes lesbianes (que en pateixen en certa mesura) i alumnes gais (els que més en pateixen). Finalment, en l'assetjament cibernètic les diferències es donen entre l'alumnat bisexual (en pateix un 9.9 %) i l'heterosexual (només en pateix un 0.9 %).

Experiències en Educació Física

Les anàlisis dutes a terme per identificar diferències en les experiències a EF (discriminació, assetjament i/o elusió) de l'alumnat participant en funció de la seva orientació sexual van resultar significatives en tots els ítems menys en un (preferències sobre el contingut d'Expressió Corporal) (Taula 3). Les diferències sempre es donen entre el col·lectiu LGB i les persones heterosexuals, la qual cosa demostra que les discriminacions, l'assetjament o evitar l'assignatura sempre afectaven més aquest col·lectiu que l'alumnat amb una condició sexual heteronormativa. El col·lectiu amb experiències més negatives és el dels gais, que presenten resultats molt desfavorables en pràcticament tots els ítems. Per contra, les dades obtingudes per les alumnes lesbianes queden molt a prop o fins i tot són superiors en alguna ocasió a les declarades per les persones heterosexuals.

Què passava als vestidors?

En relació amb l'ús dels vestidors, el 31.1 % de l'alumnat gai mai no els utilitzava en finalitzar les sessions, en comparació amb el 17.9 % d'alumnat heterosexual. A més, mentre que pràcticament el 65 % de l'alumnat heterosexual es desvestia sempre o gairebé sempre davant dels seus companys i companyes, en el cas de l'alumnat LGB aquest percentatge no supera el 48.1%.

Qui evitava més l'EF?

En general, el col·lectiu LGB era més propens a presentar excuses o motius per evitar la pràctica de l'assignatura d'EF, en comparació amb la resta de companys i companyes heterosexuals, encara que hi ha excepcions. Per exemple, els percentatges d'alumnat heterosexual (76.4 %) i d'alumnes lesbianes (71.6 %) que mai no fingien tenir una lesió per evitar l'assignatura són significativament més grans que per al col·lectiu d'alumnes gais (59.4 %) o l'alumnat bisexual (56.2 %). Oblidar el material també era una altra estratègia per evitar fer EF que resulta estadísticament significativa entre

lesbianes, gais, bisexuals. Un 3.8 % dels alumnes gais declaren haver-la utilitzat sempre o gairebé sempre mentre que un 28.9 % de les alumnes lesbianes i un 45.9 % de l'alumnat bisexual l'utilitzava de tant en tant. Entre aquelles persones que sí que començaven les sessions, també hi havia un percentatge que claudicava i acabava abans de finalitzar-les. Aquesta estratègia era significativament més utilitzada de tant en tant per l'alumnat gai (en un 45.5 % dels casos) que per les alumnes lesbianes (en un 26.5 % dels casos). Tanmateix, algunes de les persones participants en aquest estudi preferien evitar l'enfrontament amb el o la docent d'EF optant directament per fer campana i no acudir presencialment a les classes. En aquest cas, les diferències es donen entre els qui ho feien de tant en tant, concretament entre els alumnes gais (en un 27.9 % dels casos) i les alumnes lesbianes (en un 14.7 % dels casos). A més, en relació amb els percentatges de participació en excursions i activitats extraescolars relacionades amb l'EF, mentre que el 74.8 % de l'alumnat heterosexual i el 72.5 % de les alumnes lesbianes hi assistia pràcticament sempre, els percentatges per a aquest ítem es redueixen al 65.9 % per a l'alumnat bisexual i al 44.9 % per als alumnes gais. Totes aquestes estratègies i absències empreses per evitar participar en l'assignatura podrien influir en certa manera en els percentatges de suspens assenyalats per la mostra estudiada. Mentre que per al 84.3 % de l'alumnat heterosexual i per al 82.9 % de les lesbianes suspendre EF no passava mai, per als alumnes gais aquest percentatge era del 64.9 %. De fet, per a un 31.1 % era habitual suspendre EF de tant en tant.

Com influïa la pràctica docent en l'alumnat?

També hi ha aspectes metodològics concernents a les pràctiques pedagògiques dutes a terme pel professorat d'EF que discriminaven el col·lectiu LGB. El professorat seleccionava menys l'alumnat gai que l'heterosexual o alumnes lesbianes per fer demostracions de les activitats. Concretament, un 25.2 % de l'alumnat heterosexual i un 23.2 % de les alumnes lesbianes declara haver estat escollit sempre o gairebé sempre en comparació amb el 6.8 % de l'alumnat gai. En aquest cas, el 37 % de l'alumnat gai declara que mai no era escollit. A més, també es troben diferències entre el mateix alumnat a l'hora d'oferir-se voluntari per fer les demostracions. En aquest sentit, un 39.8 % de l'alumnat heterosexual i un 37 % de les alumnes lesbianes s'oferia sempre o gairebé sempre, mentre que només ho feia el 18.7 % de l'alumnat gai. Finalment, també hi ha diferències en relació amb ser les últimes persones escollides quan es formaven equips (ja fos pel professorat o pels mateixos companys/es). Mentre que això no passava mai per al 39.3 % de les alumnes lesbianes i el 38.5 % de l'alumnat heterosexual, el percentatge baixa un 13.2 % per a l'alumnat gai. De fet, un 34.5 % d'ells patia aquesta desagradable situació sempre o gairebé sempre.

Taula 3
Diferències en la freqüència en què experimentaven diverses situacions a Educació Física segons l'orientació sexual de l'alumnat.

	Lesbianes			Gais			Bisexuals			Heterosexuals			χ^2	p	V de Cramer
	<i>Mai</i>	<i>Poques vegades/ Algunes vegades</i>	<i>Gairebé sempre/ Sempre</i>	<i>Mai</i>	<i>Poques vegades/ Algunes vegades</i>	<i>Gairebé sempre/ Sempre</i>	<i>Mai</i>	<i>Poques vegades/ Algunes vegades</i>	<i>Gairebé sempre/ Sempre</i>	<i>Mai</i>	<i>Poques vegades/ Algunes vegades</i>	<i>Gairebé sempre/ Sempre</i>			
	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>				
Vestidors															
Em rentava als vestidors del centre en finalitzar cada sessió	52 (24.6)	75 (35.5)	84 (39.8)	146 (31.1)	156 (33.2)	168 (35.7)	40 (21.6)	71 (38.4)	74 (40)	22 (17.9)	37 (30.1)	64 (52)	17.525	.008	.094
Em desvestia davant dels companys/es al vestidor del centre	47 (22.3)	73 (34.6)	91 (43.1)	121 (25.7)	134 (28.5)	215 (45.7)	54 (29.2)	42 (22.7)	89 (48.1)	14 (11.5)	29 (23.8)	79 (64.8)	25.556	<.001	.114
Evitava l'EF															
Fingia patir algun tipus de lesió	151 (71.6)	56 (26.5)	4 (1.9)	279 (59.4)	169 (36)	22 (4.7)	104 (56.2)	70 (37.8)	11 (5.9)	94 (76.4)	28 (22.8)	1 (0.8)	25.409	< .001	.113
Oblidava portar el material i la roba adequada	149 (70.6)	61 (28.9)	1 (0.5)	275 (58.5)	177 (37.7)	18 (3.8)	96 (51.9)	85 (45.9)	4 (2.2)	79 (64.2)	43 (35)	1 (0.8)	22.845	< .001	.107
Feia campana per no fer classe	175 (82.9)	31 (14.7)	5 (2.4)	319 (67.9)	131 (27.9)	20 (4.3)	129 (69.7)	49 (26.5)	7 (3.8)	97 (78.9)	25 (20.3)	1 (0.8)	21.428	.002	.104
No acabava la sessió	154 (73)	56 (26.5)	1 (0.5)	234 (49.8)	214 (45.5)	22 (4.7)	114 (61.6)	63 (34.1)	8 (4.3)	78 (63.4)	40 (32.5)	5 (4.1)	38.091	< .001	.139
Suspenia l'assignatura d'EF	175 (82.9)	31 (14.7)	5 (2.4)	305 (64.9)	146 (31.1)	19 (4)	136 (73.5)	38 (20.5)	11 (5.9)	102 (84.3)	18 (14.9)	1 (0.8)	38.515	< .001	.140
Participava en les excursions i activitats extraescolars organitzades a EF	16 (7.6)	42 (19.9)	153 (72.5)	90 (19.1)	169 (36)	211 (44.9)	23 (12.4)	40 (21.6)	122 (65.9)	7 (5.7)	24 (19.5)	92 (74.8)	72.718	< .001	.192
Aspectes metodològics															
El professorat em seleccionava per fer demostracions de les activitats	39 (18.5)	123 (58.3)	49 (23.2)	174 (37)	264 (56.2)	32 (6.8)	56 (30.3)	103 (55.7)	26 (14.1)	20 (16.3)	72 (58.5)	31 (25.2)	66.819	< .001	.184
Participava voluntàriament en els exemples proposats pel professorat	36 (17)	97 (46)	78 (37)	154 (32.8)	228 (48.5)	88 (18.7)	50 (27)	96 (51.9)	39 (21.1)	18 (14.6)	56 (45.5)	49 (39.8)	52.249	< .001	.163
Era l'última persona seleccionada quan es formaven els equips	83 (39.3)	103 (48.8)	25 (11.8)	62 (13.2)	246 (52.3)	162 (34.5)	45 (24.3)	100 (54.1)	40 (21.6)	47 (38.5)	63 (51.6)	12 (9.8)	99.594	< .001	.225
Estereotips i preferències a EF															
La gent es referia a mi de manera despectiva utilitzant termes com ara “marieta” o “camionera”	92 (43.6)	92 (43.6)	27 (12.8)	148 (31.5)	253 (53.8)	69 (14.7)	94 (50.8)	73 (39.5)	18 (9.7)	96 (78)	27 (22)	0 (0)	94.704	< .001	.219
M'implicava molt en continguts relacionats amb esports col·lectius	21 (10)	50 (23.7)	140 (66.4)	115 (24.5)	244 (51.9)	111 (23.6)	30 (16.2)	69 (37.3)	86 (46.5)	16 (13)	35 (28.5)	72 (58.5)	132.515	< .001	.259
M'implicava molt en continguts relacionats amb l'expressió corporal	38 (18)	101 (47.9)	72 (34.1)	108 (23)	246 (52.3)	116 (24.7)	35 (18.9)	88 (47.6)	62 (33.5)	18 (14.6)	63 (51.2)	42 (34.1)	12.412	.053	.079

Residus tipificats corregits $\pm$ 1.96 en negreta.

Insults

Respecte a l'assetjament verbal rebut a EF per raó de la seva orientació sexual, s'observen diferències significatives entre l'alumnat. Si ens atenim a la situació en la qual s'afirma no haver rebut insults mai, el percentatge varia segons que l'alumnat es defineixi com a gai (31.5 %), bisexual (50.8 %) o heterosexual (78 %). De fet, cap persona heterosexual no declara haver rebut insults sempre o gairebé sempre.

Preferències per determinats continguts

Finalment, en relació amb la implicació en determinats continguts en les classes d'EF, emergeixen diferències significatives en els continguts relacionats amb esports col·lectius, però no en els d'expressió corporal. Concretament, un 66.4 % de les alumnes lesbianes declara haver-se implicat sempre o gairebé sempre en esports d'equip en comparació amb el 58.5 % de l'alumnat heterosexual i el 23.6 % de l'alumnat gai. Igualment, la prova khi quadrat realitzada per analitzar el contingut d'EF més atractiu segons l'orientació sexual de l'alumnat (Taula 4) va mostrar diferències significatives ($X^2_{(15)} = 49.094$, $p < .001$, V de Cramer = .226). Els residus tipificats corregits van indicar que Esports era un contingut més atractiu per a les lesbianes i l'alumnat heterosexual (59.6 i 49.6 %, respectivament) que per als gais (16.5 %). A més, el percentatge més alt de preferència del contingut de Jocs el va obtenir l'alumnat gai (28.1 %) en comparació amb les alumnes lesbianes (13.9 %) i l'alumnat heterosexual (10.9 %). El contingut d'Expressió corporal va ser aquell de què menys gaudien les alumnes lesbianes (només escollit pel 4.8 %) i en relació amb Activitats a la natura, els gais van ser els qui més el van triar (en un 27.7 %) en comparació amb les lesbianes (només el van escollir el 12 %). Respecte al tractament de Condició física i salut, no es van obtenir diferències segons el grup de comparació. Finalment, el percentatge més alt que no va escollir cap contingut com el més atractiu en les classes d'EF va ser el dels alumnes gais, concretament un 7.8 %.

Discussió

En línies generals, encara que tant l'alumnat com el professorat percep l'ambient en els centres escolars espanyols com a tranquil (De Stéfano, 2017), s'hi poden fer algunes matisacions. Així, diversos estudis i altres textos reflexius han apuntat a l'EF com a una assignatura que fomenta els valors masculins associats a l'esport, se sustenta en l'heteronormativitat i crea un context poc respectuós amb les diversitats sexuals (Clarke, 2012; Gill et al., 2010; Hortigüela-Alcalá et al., 2022; Larsson et al., 2011; Sáenz-Macana i Devís-Devís, 2020). D'aquesta manera, el clima homofòbic que es respira margina, d'una manera o altra, el col·lectiu de l'alumnat LGTBI i fa que les seves experiències associades a aquesta assignatura siguin com a mínim poc gratificants (Hortigüela-Alcalá et al., 2022; Kosciw et al., 2020; Lynch et al., 2022). Tot i així, tenint com a punt de referència l'orientació sexual, s'han corroborat les troballes d'estudis anteriors, en els quals les estudiants lesbianes tenen experiències menys hostils a EF (Müller i Böhlke, 2023) o en àmbits esportius (Soler-Prat et al., 2022). En aquest sentit, les noves dades serveixen per continuar avaluant l'EF i el seu paper educatiu. Segons aquestes, no sembla que la situació sigui molt encoratjadora i, malgrat avenços significatius, com en l'ús d'un llenguatge inclusiu (Piedra et al., 2013; Sáenz-Macana i Devís-Devís, 2020), la voluntat del professorat per crear espais segurs (Sáenz-Macana i Devís-Devís, 2020) o la incipient formació permanent del professorat en matèria de diversitat (Piedra et al., 2014), la percepció de l'alumnat en moltes ocasions continua sent preocupant. Es desprèn, doncs, que la percepció d'un clima respectuós a les nostres aules es deu més a la normalització i invisibilització de l'homofòbia que a la seva erradicació (De Stéfano, 2017).

Així, la comparació de tots els ítems entre les experiències que diu haver viscut l'alumnat heterosexual en relació amb els i les alumnes amb una orientació sexual diferent no deixa lloc a dubtes: l'EF continua privilegiant l'alumnat que compleix uns estàndards concrets (Lynch et al., 2022),

Taula 4

Contingut d'EF més atractiu segons el col·lectiu.

	Lesbianes	Gais	Bisexuals	Heterosexuals
	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>	<i>n (%)</i>
Esports	124 (59.6)	76 (16.5)	67 (36.6)	59 (49.6)
Jocs	29 (13.9)	130 (28.1)	43 (23.5)	13 (10.9)
Expressió corporal	10 (4.8)	45 (9.7)	2 (10.9)	9 (7.6)
Activitats a la natura	25 (12)	128 (27.7)	34 (18.6)	24 (20.2)
Condició física i salut	14 (6.7)	47 (10.2)	14 (7.7)	10 (8.4)
Cap	6 (2.9)	36 (7.8)	5 (2.7)	4 (3.4)

Residus tipificats corregits ± 1.96 en negreta.

associats a una masculinitat hegemònica, com es desprèn de la revisió de Sáenz-Macana i Devís-Devís (2020). En paraules de Iisahunter (2019), l'EF continua reproduint valors notablement conservadors.

En aquest sentit, es destaca la diferència en moltes de les puntuacions entre les alumnes lesbianes i els alumnes gais. En general, les alumnes lesbianes tenen experiències satisfactòries, fins al punt de superar en molts ítems l'alumnat heterosexual. Si concretament, són els alumnes gais els que pitjor ho passen a EF, tant als vestidors com a l'hora de fer de "models" o de ser escollits en la formació de grups. Aquest fet respon al sistema heteronormatiu que propugna que ser heterosexual és el que és "natural", mentre que l'homosexualitat contradiu aquesta associació, i la dels homes és una traïció a l'hegemonia de la masculinitat (Borrillo, 2001). Aquests arguments expliquen per què l'alumnat homosexual, especialment el gai, desplega diferents estratègies per poder absentar-se de l'EF o, en cas que hi sigui present, no participar-hi, com han recollit abans Hortigüela-Alcalá et al. (2022). I és que l'homofòbia és travessada pel gènere, i aquesta variable és la que explica per què els gais pateixen més assetjament que les seves companyes de classe, com han testificat altres estudis abans (Ayvazo i Sutherland, 2009; Morrow i Gill, 2003). Per tant, s'ha verificat que l'heteronormativitat funciona de manera diferent segons el gènere, i que les vivències de les lesbianes difereixen de les de les seves contraparts gais. És essencial reconèixer que les experiències de les persones LGBTI no són uniformes ni en l'EF (Landi, 2020; Müller i Böhlke, 2023) ni en l'entorn esportiu (Soler-Prat et al., 2022).

Aquest clima d'homofòbia, sigui aquesta manifesta o implícita, es materialitza, per exemple, en la formació de grups (Hortigüela-Alcalá et al., 2022), ja que és aquí on s'observen les afinitats que es creen. Així, el fet que l'alumnat percebut "menys hàbil" i/o "traïdor" al seu sexe sigui escollit en últim lloc és un bon reflex de la seva situació en l'entramat de relacions socials entre l'alumnat. I és aquí on els alumnes gais són els més perjudicats. Darrere d'això es troba la naturalització d'unes maneres d'actuar que, com en el cas de la formació de grups mitjançant la tria a través de "capitans", reforça el currículum ocult i perpetua les discriminacions (Martos-García et al., 2023), en aquest cas d'índole homofòbica.

Un altre factor important que explica la relació problemàtica entre l'alumnat no heterosexual i l'EF és la preferència que té sobre cada tipus de continguts. Així, mentre l'alumnat heterosexual es decanta per la pràctica d'esports, els alumnes gais prefereixen els jocs i les activitats a la natura, continguts menys reglats i amb una càrrega de masculinitat inferior. Aquesta associació reforça l'argument

de la masculinitat hegemònica, per la qual els alumnes aprenen a identificar-se amb l'agressivitat, les activitats intenses o el contacte, i allunyar-se d'aquests valors està vist com una transgressió a l'ordre sexe-gènere (Larsson et al., 2011). Aquesta masculinitat està representada en l'EF pels esports, mentre que la resta de les activitats, com la dansa o l'expressió corporal, estan considerades més adequades per a allò femení (Sánchez-Hernández et al., 2022). Potser per això aquestes últimes són objecte de rebuig per part de les alumnes lesbianes, ja que per a elles pot significar una manera de fugir d'aquests estereotips. Sigui com sigui, l'EF continua reproduint els estereotips de gènere (Hortigüela-Alcalá et al., 2022), en aquest cas, en clara intersecció amb l'orientació sexual.

Finalment, voldríem destacar algunes limitacions de l'estudi. En primer lloc, no s'ha fet una anàlisi en funció de la identitat de gènere de les persones participants. Mentre que, a través de l'orientació sexual de gais i lesbianes podem obtenir alguna comparació entre homes i dones, això no passa entre les persones participants bisexuals i heterosexuals. La perspectiva de gènere i interseccional s'hauria de tenir en compte a l'hora d'abordar les experiències de les persones durant la seva escolarització. En segon lloc, i encara que no afecta a nivell estadístic, la proporció entre els diferents col·lectius hauria de ser més equilibrada. En tercer lloc, es tracta d'un estudi retrospectiu fet amb persones amb un ampli rang d'edat, per la qual cosa el record de les experiències viscudes durant la seva escolarització es pot veure alterat en alguns casos.

Conclusions

Les dades presentades ratifiquen l'existència d'un clima homofòbic, tal com han reportat altres estudis publicats anteriorment. Aquest fet podria estar agreujat per la recurrent orientació esportiva de l'EF i les decisions del professorat, la qual cosa se suggereix com una línia de recerca futura. En aquest cas, les dades, a més, detallen com aquest clima afecta el desenvolupament de la mateixa assignatura, per exemple, a l'hora de formar els grups o de les preferències per uns continguts o d'altres. En aquest sentit, les alumnes lesbianes mostren que tenen menys dificultats que els alumnes gais, que sembla que "traeixin" l'hegemonia masculina. Com a conseqüència, els alumnes gais despleguen diferents estratègies per no participar-hi.

Per tot això, es fa pertinent a) reflexionar sobre les conseqüències de la manera de fer dels i les docents i fer autocrítica, b) atendre les vexacions i discriminacions per l'orientació sexual, i c) intentar millorar la formació inicial i permanent del professorat, com a via per construir una EF que respongui millor a la diversitat de l'alumnat.

Agraïments

Aquest treball s'ha desenvolupat gràcies al finançament de l'Agència Estatal d'Investigació (Ministeri de Ciència i Innovació), amb el codi de l'ajuda: PID2019-108630RAI00/AEI/10.13039/501100011033.

Referències

- Ayvazo, S., & Sutherland, S. (2009). Uncovering the secrets: Homophobia in physical education. *Action in Teacher Education*, 31(3), 56-69. <https://doi.org/10.1080/01626620.2009.10463528>
- Berg, P., & Kokkonen, M. (2022). Heteronormativity meets queering in physical education: The views of PE teachers and LGBTIQ+ students. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(4), 368-381. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1891213>
- Birkett, M., Espelage, D.L. & Koenig, B. (2009). LGB and Questioning Students in Schools: The Moderating Effects of Homophobic Bullying and School Climate on Negative Outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 989-1000. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9389-1>
- Borrillo, D. (2001). *Homofobia*. Barcelona: Bellaterra Edicions.
- Bradlow, J., Bartram, F., Guasp, A. & Jadv, V. (2017). *School report: The experiences of lesbian, gay, bi and trans young people in Britain's schools in 2017*. London: Stonewall.
- Clarke, G. (2012). Challenging heterosexism, homophobia and transphobia in physical education. In Gary Stidder and Sid Hayes (Ed.), *Equity and Inclusion in Physical Education and Sport*. (1st Ed., pp. 87-101). Routledge. <http://doi.org/10.4324/9780203132845>
- Córdoba, C. (2021). La situación actual del Colectivo LGTBI en España. Un análisis legislativo de los derechos reconocidos y la protección de víctimas de discriminación por orientación sexual y/o identidad o expresión de género. *EHQUIDAD Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, 16, 141-164. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2021.0017>
- De Stéfano, M. (2017). Hacerse hombre en el aula: Masculinidad, homofobia y acoso escolar (Manning Up in The Classroom: Masculinity, Homophobia and Bullying). *Cadernos Págu*, 50, e175014. <https://doi.org/10.1590/18094449201700500014>
- Devis-Devis, J., Fuentes Miguel, J., & Sparkes, A. C. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto?: las identidades de género y de sexualidad en la Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, 73-90. <https://doi.org/10.35362/rie390805>
- Devis-Devis, J., Pereira-García, S., Valencia-Peris, A., Vilanova, A., & Gil-Quintana, J. (2022). Harassment disparities and risk profile within lesbian, gay, bisexual and transgender Spanish adult population: Comparisons by age, gender identity, sexual orientation, and perpetration context. *Frontiers in Public Health*, 10, 1045714. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.1045714>
- Dornelles, P. G., & Dal'Igna, M. C. (2015). Gender, sexuality and age: Heteronormativity in pedagogical practices of Physical Education in schools. *Educação e Pesquisa*, 41, 1585-1599. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508142508>
- Elípe, P., Muñoz, M., & Del Rey, R. (2018). Homophobic bullying and cyberbullying: study of a silenced problem. *Journal of Homosexuality*, 65(5), 672-686. <https://doi.org/10.1080/00918369.2017.1333809>
- Forestier, A. & Larsson H. (2023). Choreographing gender: masculine domination and heteronormativity in physical education. *Sport, Education and Society* 28(2), 132-143. <https://doi.org/10.1080/13573322.2021.1997980>
- Generelo, J. (2012). *Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes LGB*. Madrid: COGAM/FELGTB Available in: <https://cogameduca.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/03/2012-cogam-felgtb-acoso-escolar-homofc3b3bico-y-riesgo-de-suicidio-en-adolescentes-lgtb.pdf> (retrieved on May 31, 2024).
- Gill, D. L., Morrow, R. G., Collins, K. E., Lucey A. B. & Schultz, A. M. (2010). Perceived climate in physical activity settings. *Journal of Homosexuality*, 57(7), 895-913. <https://doi.org/10.1080/00918369.2010.493431>
- Hortigüela-Alcala, D., Chiva-Bartoll, O., Hernando-Garijo, A. & Sánchez-Miguel, P. A. (2022). Everything is more difficult when you are different: analysis of the experiences of homosexual students in Physical Education. *Sport, Education and Society*, 28(9), 1068-1081. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2074385>
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2013). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer youth in our nation's schools*. New York: GLSEN. Available at www.glsen.org/research.
- Kosciw J., Clark C., Truong N. & Zongrone, A. (2020). *The 2019 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Youth in Our Nation's Schools*. New York: GLSEN. Available at www.glsen.org/research.
- Landi, D., Flory, S., Safron, C., & Marttinen, R. (2020). LGBTQ Research in physical education: a rising tide? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(3), pp. 259-273. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1741534>
- Larsson, H., Redelius, K., & Fagrell, B. (2011). Moving (in) the heterosexual matrix. On heteronormativity in secondary school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(1), 67-81. <https://doi.org/10.1080/17408989.2010.491819>
- Lenskyj, H. J. (2013). Reflections on communication and sport: On heteronormativity and gender identities. *Communication & Sport*, 1(1-2), 138-150. <https://doi.org/10.1177/2167479512467327>
- Lisahunter. (2019). What a queer space is HPE, or is it yet? Queer theory, sexualities and pedagogy. *Sport, Education and Society*, 24(1), 1-12. <https://doi.org/10.1080/13573322.2017.1302416>
- López Corlett, S., Di Marco, D., & Arenas Moreno, A. (2021). ¿Cómo se manifiesta la heteronormatividad en las organizaciones?: Un acercamiento desde la literatura científica. *Atención a la diversidad afectivo sexual-corporal y de género: Evidencias recientes*. Available in: <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/136864/1/heteronormatividad.pdf?sequence=1> (retrieved on April 6, 2023).
- Lynch, S., L. Davies, D. Ahmed & McBean L. (2022). Complicity, trauma, love: an exploration of the experiences of LGBTQIA+ members from physical education spaces. *Sport, Education and Society*, 28(9), 1082-1098. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2141216>
- Madureira, A. & Branco, Á. (2015). Género, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as (Gender, Sexuality and Diversity in Schools from Teachers' Perspective). *Temas em Psicologia*, 23(3), 577-591. <https://doi.org/10.9788/TP2015.3-05>
- Martos-García, D.; Sánchez-Hernández, N.; Soler-Prat, S., & Martínez-Merino, N. (2023). La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 9(1), 166-186. <https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>
- Ministerio del Interior Gobierno de España. (2021). *Evolución de los delitos de odio en España*. Madrid, España: Gabinete de Coordinación y Estudios, Ministerio del Interior. Available in: https://www.interior.gob.es/opencms/pdf/archivos-y-documentacion/documentacion-y-publicaciones/publicaciones-descargables/publicaciones-periodicas/informe-sobre-la-evolucion-de-los-delitos-de-odio-en-Espana/Informe_evolucion_delitos_odio_Espana_2021_126200207.pdf (retrieved on April 20, 2023).
- Morrow, R. G., & Gill, D. L. (2003). Perceptions of homophobia and heterosexism in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(2), 205-214. <https://doi.org/10.1080/02701367.2003.10609082>
- Müller, J., & Böhlke, N. (2023) Physical education from LGBTQ+ students' perspective. A systematic review of qualitative studies, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 28(6), 601-616. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.2014434>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

- Piedra de la Cuadra, J., Rodríguez Sánchez, A. R., Ries, F. & Ramírez Macías, G. (2013). Homofobia, heterosexismo y educación física: percepciones del alumnado (Homophobia, heterosexism and Physical Education: Students' perceptions). *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 325-338. <http://hdl.handle.net/11441/39412>
- Piedra de la Cuadra, J., Ramírez Macías, G., & Latorre Romero, Á. (2014). Visibilizando lo invisible: creencias del profesorado de educación física sobre homofobia y masculinidades (Making visible the invisible: physical education teachers' beliefs about homophobia and masculinities). *Retos*, 25, 36-42. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i25.34472>
- Prado, V. & Ribeiro, A. (2016). Escola, homossexualidades e homofobia: rememorando experiências na educação física escolar. *Revista Reflexão e Ação*, 24(1), 97-114. <https://doi.org/10.17058/rea.v24i1.7049>
- Rovira-Font, M. & Vilanova-Soler, A. (2022). LGTBQA+, Mental Health and the Sporting Context: A Systematic Review. *Apunts Educación Física y Deportes*, 147, 1-16. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2022/1\).147.01](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2022/1).147.01)
- Sáenz-Macana, A., & Devís-Devís, J. (2020). A homofobia em educação física na escola: uma revisão sistemática. *Movimento*, 26, e26072. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.104750>
- Sánchez-Hernández, N., Soler-Prat, S., & Martos-García, D. (2022). La Educación Física desde dentro. El discurso del rendimiento, el currículum oculto y las discriminaciones de género. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 24, 46-71. <https://doi.org/10.24197/aefd.24.2022.46-71>
- Soler-Prat, S., Vilanova, A., Solanas, J., Martos-García, D., & García-Puchades, W. (2022). Lesbianism in sport. In: Hartmann-Tews I (ed.) *Sport, Identity and Inclusion in Europe. The Experiences of LGBTQ People in Sport*. London: Routledge, 168-181.
- Toomey, R. B., & Russell, S. T. (2016). The role of sexual orientation in school-based victimization: A meta-analysis. *Youth and Society*, 48(2), 176-201. <https://doi.org/10.1177/0044118X13483778>
- UNESCO [United Nations, Educational, Scientific, and Cultural Organization] (2019). Bringing it out in the open. Monitoring school violence based on sexual orientation, gender identity or gender expression in national and international surveys. Available in: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367493/PDF/367493eng.pdf.multi> (retrieved on June 13, 2023).
- Warner, M. (1991). Introduction: Fear of a queer planet. *Social Text*, 29, 3-17. <http://www.jstor.org/stable/466295>
- Wilkinson, L., & Pearson, J. (2009). School Culture and the Well-Being of Same-Sex-Attracted Youth. *Gender & Society*, 23(4), 542. <https://doi.org/10.1177/0891243209339913>

Conflicte d'interessos: les autories no han comunicat cap conflicte d'interessos.



© Copyright Generalitat de Catalunya (INEFC). Aquest article està disponible a l'URL <https://www.revista-apunts.com/ca/>. Aquest treball està publicat sota una llicència Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License. Les imatges o qualsevol altre material de tercers d'aquest article estan inclosos a la llicència Creative Commons de l'article, tret que s'indiqui el contrari a la línia de crèdit; si el material no s'inclou sota la llicència Creative Commons, els usuaris hauran d'obtenir el permís del titular de la llicència per reproduir el material. Per veure una còpia d'aquesta llicència, visiteu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.ca>