



Facultad de Educación

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL
PROFESORADO EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA**

**El Uso de la literatura LGTB en el Aula
de Inglés: Una Propuesta Didáctica
Basada en una Mirada Queer**

**Using LGTB Literature in the English
Classroom: A Didactic Proposal From a
Queer Perspective**

Alumno: Iván Pérez Ricondo

Especialidad: Lenguas Extranjeras (inglés)

Directora: Eva Pelayo Sañudo

Curso académico 2021/2022

Fecha: 01/09/2022

Vº Bº Directora

Vº Bº Autor

Resumen

Este Trabajo Fin de Máster (TFM) explora el uso de la literatura, y en específico la literatura LGTB, como soporte didáctico dentro del aula de inglés como lengua extranjera durante la Educación Secundaria. En primer lugar se muestra una revisión bibliográfica que repasa el recorrido histórico de los derechos LGTB y la educación sexual y de género en las escuelas, además de repasar los recursos didácticos y la formación que recibe el profesorado al respecto. En segundo lugar se presenta el valor de la literatura dentro del área de la docencia de lenguas extranjeras y sus beneficios en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Finalmente se cierra este TFM con una propuesta didáctica basada en una perspectiva queer a través de las novelas *I Wish You All the Best* (2019) de Mason Deaver y *Gender Queer* (2019) de Maia Kobabe.

Palabras clave: literatura LGTB, educación sexual, perspectiva de género, educación en valores.

Abstract

This Master's Thesis explores the use of literature, more specifically LGTB literature, as a didactic support in the English classroom in Secondary Education. Firstly, a literature review is carried out to analyze the historical development of LGTB rights and sexual and gender education in schools, as well as the teaching resources and the training that teachers receive in this regard. Secondly, this thesis explores the value of literature in the area of foreign language teaching and its benefits in the teaching-learning process. Finally, this project closes with a didactic proposal that applies a queer perspective based on the novels *I Wish You All the Best* (2019) by Mason Deaver and *Gender Queer* (2019) by Maia Kobabe.

Keywords: LGTB literature, sexual education, gender perspective, values education.

Índice

1. Introducción	1
2. Objetivos.....	5
3. Marco teórico	6
3.1 Recorrido histórico de la legislación LGTB en la educación.....	7
3.2 LGTBfobia en la escuela; introducción de una perspectiva queer.....	15
3.3 Recursos didácticos y formación del profesorado	21
3.4 Uso de la literatura LGTB en el aula de inglés.....	23
4. Propuesta didáctica: la identidad trans no binaria a través de literatura LGTB	31
4.1 <i>I Wish You All the Best</i> (Mason Deaver, 2019)	34
4.2 <i>Gender Queer</i> (Maia Kobabe, 2019).....	39
5. Conclusiones	45
6. Bibliografía.....	48
7. Anexos.....	53

1. Introducción

Este Trabajo Fin de Máster sigue la línea de investigación relativa a los estudios de género a través del uso de literatura LGTB como soporte didáctico en el aula de educación secundaria durante la enseñanza de lenguas extranjeras. Este estudio se ha elaborado con la ayuda brindada gracias al programa de becas de colaboración de la Cátedra de Igualdad y Estudios de Género de la Universidad de Cantabria ofrecida en el año 2021-2022 a través de la financiación de la Consejería de Universidades, Igualdad, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria. Así, se ha desarrollado una propuesta didáctica para el aula de inglés, basada en dos novelas que tratan las cuestiones trans en la adolescencia; *Gender Queer* (2019) de Maia Kobabe y *I Wish You All the Best* (2019) de Mason Deaver.

En primer lugar, se presenta un marco teórico que contiene un recorrido histórico sobre la evolución de la legislación LGTB en la educación. Dado que es una cuestión que está empezando a tomar relevancia en el panorama político en España y se están comenzando a dar pasos hacia una mejor implementación de estas realidades en la educación española, se tratará la evolución de la legislación pertinente en España. Además, dada la intención personal de conocer mejor el panorama regional y poder participar dentro en la educación secundaria cántabra en el futuro, también se mencionará la recientemente implementada ley LGTB en Cantabria y cómo este trabajo podría adecuarse o expandir las medidas a implementar. En segundo lugar, se muestra cuál es la situación en las aulas respecto a la LGTBfobia y se propone la aplicación de una mirada queer para crear entornos más seguros en el aula. Ahondando en esta cuestión, también se presentan los recursos didácticos de los que se dispone en la actualidad y cuál es la formación que recibe el profesorado para poder aplicar una perspectiva como la que se mencionaba. Finalmente, se recoge una revisión bibliográfica sobre el papel que juega la literatura en el aula de inglés como lengua extranjera, y se propone en particular el uso de la literatura LGTB como recurso didáctico.

Las clases de lengua extranjera en secundaria, y en este caso de inglés, van primariamente dirigidas al desarrollo y adquisición de competencias mayoritariamente lingüísticas y en muchas ocasiones no se incluye el factor

cultural y artístico que rodea al idioma. Es necesario contar con una base y unas competencias lingüísticas fuertes, pero el aprendizaje de cualquier idioma debe ser funcional y pragmático. Por ello, incorporar la cuestión cultural, el día a día y la realidad de las personas que usan ese lenguaje como lengua nativa son factores muy relevantes a tener en cuenta para poder potenciar un aprendizaje práctico y que sea de ayuda para el alumnado en su futuro profesional y personal. Es importante mostrar al alumnado la diversidad cultural que rodea al inglés en la actualidad y sobre todo incluir una perspectiva de género en este aprendizaje.

En la actualidad, durante la adolescencia se dispone de muchos más recursos y existe una mayor conexión internacional con productos de habla inglesa como pueden serlo las series o películas de Estados Unidos o Reino Unido. Esta gran diversidad puede ser una ventaja a la hora de crear materiales didácticos ya que pueden incorporar cuestiones de gran utilidad en el aula, como lo puede ser las relativas de identidad de género y diversidad de género que presentan las novelas utilizadas en este trabajo. Dado que la educación sexual que rodea a las personas que no encajen en la cisheteronormatividad no suele tratarse transversalmente en secundaria, es de vital importancia que una formación sexual y de género de calidad se incluya a través del soporte didáctico de la literatura, como en la propuesta presentada en este trabajo. Estamos en un momento en el que el auge del colectivo LGTB y su voz se ha vuelto muy relevante en nuestra sociedad, por lo que es totalmente necesario que el profesorado comience a implementar este tipo de formaciones dentro de sus competencias.

Finalmente, este Trabajo de Fin de Máster cierra con una propuesta didáctica dirigida al curso de 4º de la ESO que fomenta el uso de la literatura como un buen material didáctico en el aula de inglés y a la vez normaliza las identidades y realidades trans no binarias. Desafortunadamente, esta propuesta no se pudo llevar al aula por falta de tiempo, pero ya que comenzó como una propuesta a llevar a cabo durante mis prácticas curriculares junto a mi tutora en una clase de 4º de la ESO, cumple con todos los requisitos y objetivos indicados para esa etapa.

Se utilizan las novelas *I Wish You All the Best* (2019) y *Gender Queer* (2019) eligiendo temas como la identidad de género, identidad sexual, la salud mental y las expectativas sociales, entre otros, a través de pasajes de las novelas. Para potenciar este interés y presentar un formato más atractivo para el alumnado de secundaria, se presentan dos obras que tratan la temática *coming of age*, es decir, narrativas de crecimiento moral y/o psicológico en la adolescencia. Al mostrar realidades y experiencias más cercanas a las suyas, hace que el alumnado se sienta identificado y pueda captar su atención de la mejor manera posible. También se han elegido estos recursos ya que ambas novelas van dirigidas a un público juvenil y una de ellas, *Gender Queer* de Maia Kobabe, es una novela gráfica, similar a formatos populares en la actualidad en la adolescencia como pueden serlo los cómics Marvel.

Ambas novelas tratan la temática del género no binario en la adolescencia y narran la experiencia de estas personas durante la etapa del instituto y cómo navegan estas nuevas identidades en una época difícil en la que las relaciones familiares y sociales suelen ser bastante complicadas. Las novelas están escritas por personas no binarias, por lo que el retrato que crean de estas experiencias es bastante fiel a la realidad y ambas novelas contienen elementos autobiográficos. *Gender Queer* (2019), además de tratar la cuestión trans no binaria, también habla sobre una orientación sexual con una representación mínima; la asexualidad. Esto puede ser de gran ayuda para el alumnado al proporcionarle una nueva perspectiva y otra oportunidad de vivir su sexualidad en una sociedad en la que el sexo es un elemento central de nuestras relaciones sociales. Conocer una realidad como esta en una sociedad hipersexualizada puede ser de gran ayuda para cualquier persona que pueda no contar con deseo sexual y así normalizar estas situaciones.

La propuesta que presenta este Trabajo Fin de Máster muestra una buena manera de incorporar transversalmente la educación en diversidad sexual y de género en el aula de inglés. La fusión del uso de la literatura en el aula de inglés, más el auge de la literatura LGTB y las grandes ventajas que proporcionan las narrativas *coming of age* consiguen que esta propuesta logre visibilizar y concienciar al alumnado sobre la gran variedad de realidades y el gran espectro humano que presenta el colectivo LGTB. Por lo tanto, estos factores hacen a

esta propuesta una novedosa y original, ya que la asignatura de inglés como lengua extranjera permite tratar una infinidad de cuestiones transversales por medio de la literatura, lo que hace más fácil educar en valores. Esta expresión artística es un conducto que permite desarrollar valores a través del uso estético de la palabra y poder provocar distintas emociones o sentimientos. Además, leer también permite construir un camino hacia la madurez lingüística y fomenta el conocimiento cultural y social de quien lee, además de mejorar la creatividad e imaginación (Germosén, 2017).

El uso de literatura y la exposición a nuevos valores y estándares culturales a través de ella también fomenta la interculturalidad, lo que tiene como consecuencia la creación y asunción de actitudes entre todos los miembros de la comunidad educativa que mejoran la convivencia entre personas de diferentes características (Ayala, 2004). Gracias a ello el aula se convierte en un espacio más tolerante y se logra inculcar el valor positivo de la diversidad. Como se verá en el marco teórico, el uso de una literatura LGTB producida en EE. UU. fomenta la convivencia sana y segura entre personas de diferentes etnias, culturas y razas, y además en este trabajo se le añade un nuevo factor, la normalización y fomento de una buena convivencia con personas LGTB.

Además de profundizar más en la formación de diversidad sexual y de género tal y como plantea la reciente ley LGTB cántabra, esta propuesta ofrece un espacio de reflexión y varias herramientas y oportunidades para que el alumnado cree un paralelismo entre las experiencias LGTB y las suyas propias en el caso de no pertenecer al colectivo, de manera que la empatía y el respeto se promuevan en el aula.

2. Objetivos

En este Trabajo de Fin de Máster se proponen varios tipos de objetivos diferentes; dos objetivos principales y tres objetivos secundarios.

Los dos objetivos principales de esta propuesta son fomentar el uso de la literatura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés y ampliar la formación en educación sexual y de género en secundaria. Para ello, se presenta una propuesta didáctica a través de la cual el alumnado debe leer pasajes de obras literarias sobre experiencias LGTB, por lo que se trabajan las habilidades lingüísticas en inglés, la diversidad sexual y se fomenta la literatura al mismo tiempo.

También se presentan objetivos secundarios que describen con más especificidad los objetivos generales de este trabajo:

- Analizar la situación actual de las realidades trans en secundaria: una de las características de las clases de inglés es su capacidad para mostrar culturas y realidades distintas a las propias. A través de esta propuesta se pretende mostrar al alumnado cuál es la realidad de las personas trans en los centros de secundaria de los Estados Unidos a través de las experiencias de las personas protagonistas de las dos obras presentadas.
- Acercar conceptos más “complejos” a la adolescencia y normalizarlos en el aula: como ya se ha mencionado anteriormente, este trabajo pretende profundizar en la formación de diversidad sexual y de género mostrando una identidad de género y una identidad sexual que no se visibilizan tanto; el género no binario y la asexualidad. De esta manera se presentan y normalizan identidades marginadas que de otra manera no podrían ser conocidas por el alumnado.
- Crear un espacio seguro: como consecuencia de todo lo expuesto anteriormente, a través de la normalización y el esfuerzo por visibilizar estas identidades y realidades más marginalizadas también se pretende crear un espacio seguro de entendimiento, empatía y respeto en las aulas de secundaria.

3. Marco teórico

Para poder comprender correctamente la propuesta de este Trabajo Fin de Máster es necesario contar con una revisión terminológica sobre los conceptos que se van a tratar a lo largo de las siguientes páginas.

El primer término y uno de los más importantes es “queer”, dado que englobará todas las realidades que se incluyen en esta propuesta didáctica. Queer es término paraguas utilizado para denominar a todas las identidades sexuales y de género distintas a la heterosexual y cisgénero. No obstante, queer se podría considerar como una manera más genérica de referirse a todas estas personas, al colectivo que normalmente nos referimos como el LGTB (Lesbianas, Gais, Trans, Bisexuales), para personas que no estén cómodas con estas siglas. Por lo tanto, todas las definiciones y explicaciones de los términos que se lleven a cabo más adelante se consideran parte del grupo “queer”.

Por otro lado, nos encontramos con la diferencia entre cisgénero y transgénero. Ambas hacen referencia a la identidad de género de una persona, pero con una pequeña diferencia dependiendo de si la identidad de género autodefinida concuerda con la impuesta al nacer (en base a nuestro sexo) o no. Por lo tanto, una persona cisgénero es aquella que se identifica con el género impuesto al nacer, mientras que una persona trans es alguien que no se identifica con el género impuesto en su nacimiento, ya sea dentro del binarismo de género o fuera de él, algo que se explicará a continuación. También es necesario explicitar el correcto uso de la palabra “trans”. En los últimos años la comunidad trans ha dejado atrás los términos “transgénero” y “transexual” como una manera de lucha para conseguir el respeto de su intimidad, por lo que en la actualidad la manera más respetuosa para referirse a las personas que no son cisgénero es el término trans únicamente.

Finalmente, hay que mencionar que en este trabajo se habla sobre unas de las identidades de género englobadas bajo el paraguas queer y más específicamente sobre las realidades trans; el género trans no binario. Éste es una identidad de género que rompe con el binarismo de género, tratándolo como un espectro en el que la identidad autoasignada no se posiciona como lo aceptado socialmente como mujer ni hombre.

3.1. Recorrido histórico de la legislación LGTB en la educación

Para poder crear una propuesta didáctica que trate la educación en contenidos de diversidad sexual y de género es crucial consultar la situación legal presente en el sistema educativo español y qué materias y temas se tratan en las aulas.

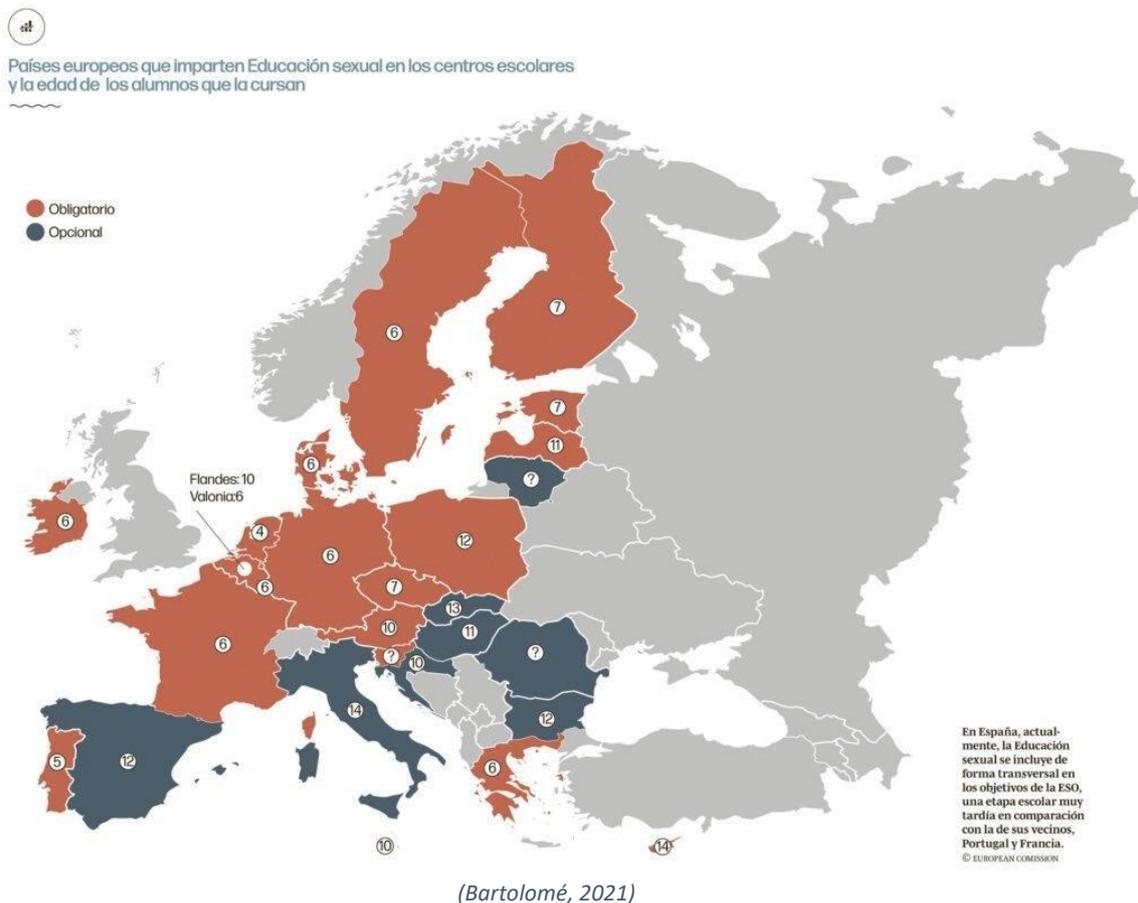
La historia de la educación sexual y de género en el sistema educativo español es relativamente joven. Hasta el curso 2007 – 2008 no se trataba de una materia de impartición obligatoria. Hasta entonces la inclusión de este tipo de educación en los centros no era obligatoria, y solamente se podía incluir en los temas denominados “transversales” de la asignatura que entonces se llamaba “educación para la salud” en la educación secundaria (Thimeos, 2015). Y, al no ser obligatorio, en la mayoría de los casos no se incluía y las veces que sí se hacía, era a criterio del propio centro y del profesorado que la impartía. Por primera vez en 2008 se incluía información sobre educación afectivo-sexual en algunas materias al abordar temáticas como: “la educación afectivo-emocional, las relaciones interpersonales, la homofobia, la orientación sexual, los sentimientos y emociones, la ternura, la crítica de normas y valores morales aprendidos” (Velandia, 2011, págs. 56 - 58)

Lo que hizo que se empezase a hablar sobre estos temas fueron estudios del Ministerio de Sanidad sobre el temprano comienzo de la adolescencia en las relaciones sexuales y las altas tasas de embarazo entre personas jóvenes (Fernández, 2021). Por lo tanto, todos los materiales y manuales didácticos iban en su gran mayoría dedicados a proveer información solamente dirigida a las relaciones afectivo-sexuales cishetero, dejando fuera el resto de población.

El primer avance que nos encontramos en este aspecto fue la “Ley Orgánica de Salud Sexual y Reproductiva” del 2 de marzo del año 2010. Esta ley también va mayormente dirigida al tipo de población anteriormente mencionada, pero por primera vez vemos palabras que van dirigidas al bienestar de la comunidad LGTB en referencia al “reconocimiento y aceptación de la diversidad sexual” (Thimeos, 2015).

En la actualidad ya se cuenta con la materia de educación sexual en los centros de educación, incluida desde el año escolar 2007-2008. Sin embargo, al comparar a España con el resto de países europeos, encontramos con

incongruencias y muchas diferencias en cuanto a contenidos, edad de impartición y la implicación de las familias (Bartolomé, 2021). En la siguiente imagen se pueden consultar los países en los que esta asignatura es obligatoria y la edad en la que esta educación se imparte:



Por un lado, podemos ver que la mayoría de los países del norte de Europa imparten materias relacionadas con la educación sexual de manera obligatoria y que, además, la edad en la que comienzan a recibir esta formación ronda los 6 y 7 años. Esto marca una gran diferencia con la modalidad con la que contamos en la actualidad en España, siendo una formación de modalidad opcional y que solamente se imparte a partir de los 12 años.

En cambio, con la llegada de la LOMLOE o Ley Celaá presentada en España en 2020 se dará un salto en cuestión de calidad de estas formaciones y además se implementará la obligatoriedad de impartirla. A pesar de ello, como representa la imagen anterior, es un cambio tardío si lo comparamos nuevamente con nuestro entorno europeo. Por ejemplo, Suecia fue el primer país en incluir la educación sexual como materia obligatoria en etapas

preuniversitarias en 1955, a la cabeza de Europa. Su caso fue ejemplo para el resto de los países escandinavos, quienes también se unieron a la iniciativa durante la década de los 70. Otros ejemplos más cercanos a nuestro país son Francia con su implantación en 1998, Portugal en 1999 o Irlanda en el 2003.

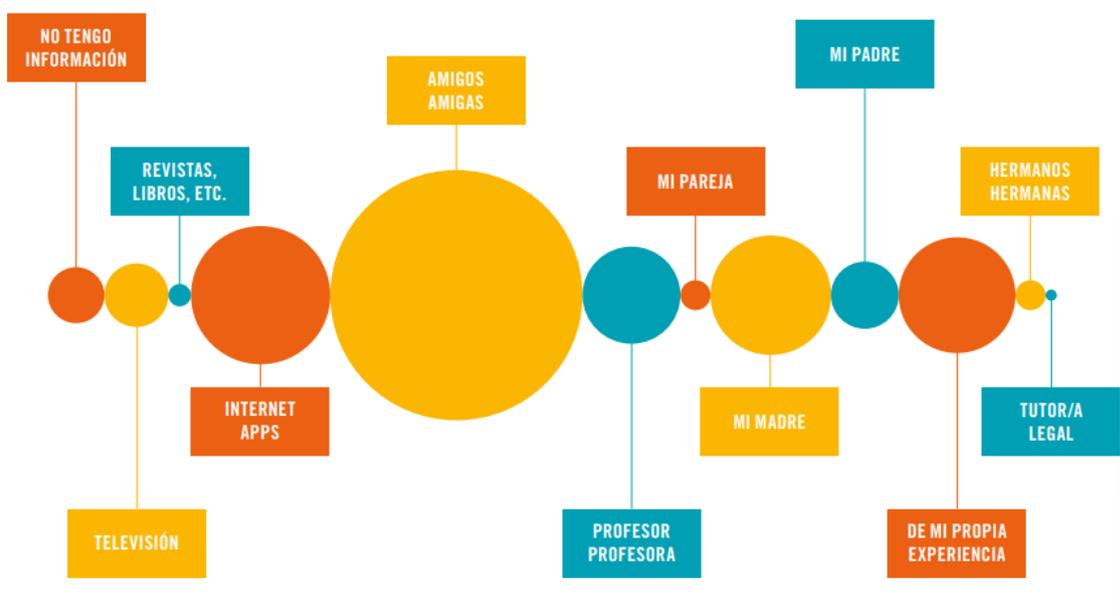
Por tanto, España se encuentra más cerca de una educación más completa y justa con la futura implantación de la LOMLOE, dejando atrás el poco o nulo contenido del que disfrutábamos en el pasado gracias a las luchas políticas y los numerosos cambios desde la implantación de la LOGSE en 1990 hasta la LOE en 2006.

Por primera vez se recogerá la educación sexual y de género como una materia transversal tanto para la educación secundaria como para la primaria. Por un lado, el hecho de implantar este tipo de educación como transversal es muy útil ya que por su propia naturaleza es una cuestión que atraviesa cada aspecto de nuestra vida y que afecta casi cualquier cuestión o materia que se estudie en un centro escolar. Por el otro, es igualmente importante resaltar que para aplicar un conocimiento de educación sexual y de género a cualquier asignatura que se pueda impartir en un instituto es necesario contar con una formación previa adecuada, construyendo una base formativa con unos cimientos fuertes. De lo contrario, esa transversalidad puede que acabe produciendo una información con probabilidades de que se diluya con más facilidad.

También encontramos la presencia de la diversidad sexual de manera explícita en el currículo actual, lo que es una gran ventaja dadas las luchas políticas y las quejas sobre estas cuestiones en la educación de los y las menores. Gracias a ello, cuestiones como el PIN parental con el que tanta fijación tiene la ultraderecha española quedará excluida de la cuestión. El PIN parental es una solicitud a las familias con la que se pretende pedir su conformidad para que sus hijos reciban educación que incluya cualquier aspecto de educación sexual, de género o de otras diversidades (Bartolomé, 2021).

Aunque, como se ha expuesto en este apartado, la evolución de estas cuestiones en la educación ha sido muy favorable, la realidad es que en los centros todavía existe sexismo, homofobia y cualquier tipo de LGTBfobia.

Además, con el auge de la tecnología en muchas ocasiones la única educación sexual que se recibe durante la adolescencia viene de la pornografía e internet, por lo que es imprescindible la inclusión de esta educación de forma transversal en la secundaria. La escasa formación sexual con la que la adolescencia cuenta está presente fundamentalmente en internet y las redes sociales, factor que se debe tener en cuenta. Esta información fue presentada en una encuesta realizada por Save the Children en 2020, un estudio que se llevó a cabo en centros de educación secundaria españoles. A través de la pregunta “¿De dónde obtienes la información sobre sexualidad?” se pudo confeccionar el siguiente gráfico:



(Save The Children, 2020)

Las dos fuentes de información sexual predominantes son “Amigos o amigas” (presente en un 67% de las respuestas), seguido de “Internet y apps” (presente en un 37% de las respuestas). Este dato también nos hace cuestionarnos de dónde realmente recogen la información esos grupos de amigos o amigas, ya que, siendo internet la segunda fuente más usada, lo más probable es que a su vez la mayor parte de su información provenga de ahí.

Por lo tanto, al contar con fuentes poco fiables, la educación sexual del alumnado español se encuentra en un estado precario. El informe presentado junto al estudio llevado a cabo por Save the Children también situaba a España

como uno de los países más atrasados en esta cuestión, solidificando la situación en la que nos encontramos y poniendo de manifiesto las consecuencias del debate político y la oposición. Pero a favor de nuestra situación, también es necesario mencionar que, aunque muchos otros países europeos incluyen esta materia como obligatoria, los contenidos en muchas ocasiones dejan mucho que desear, solamente tratando temas como cuestiones biológicas o la prevención del embarazo (Bartolomé, 2021). Uno de los ejemplos a seguir es el modelo implantado por Austria, donde consideran la educación sexual y de género como una parte fundamental del desarrollo personal de cada estudiante. Austria incluye una gran variedad de temas, entre los que nos podemos encontrar, por ejemplo, la identidad sexual y de género y el consentimiento en las relaciones sexoafectivas.

Antes de evaluar la situación de este tipo de leyes en Cantabria es necesario mencionar que para llegar a donde nos encontramos ahora en Cantabria uno de los factores que la propició fue la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres. Esta ley va dirigida a brindar medidas que mejoran la formación y empleabilidad de las mujeres en España y, aunque en ocasiones puede aludir a la situación de las personas pertenecientes a la comunidad LGTB, en cuestión de educación esta ley cae en la ambigüedad y no consta de acciones reales y concretas para atajar este problema. Además, como el propio nombre indica y explicita el objetivo de esta ley es el de crear medidas que fomenten la igualdad entre mujeres y hombres. En ningún momento en estos artículos referentes a la educación se menciona directamente la comunidad LGTB y, al hablar explícitamente de hombres y mujeres encontramos implícito el binarismo de género por lo que las personas trans no binarias también quedan excluidas de esta ley. Aun así, es un primer paso que dio lugar a que muchas más leyes y legislaciones LGTB se pusieran en marcha en España.

Panorama cántabro respecto a la educación en diversidad sexual y de género

Tras la implantación de leyes como la mencionada en el anterior apartado, se fueron implementando nuevas medidas como el Decreto 18/2018 del 20 de marzo en cuestión de diversidad sexual y de género y de la prevención de la LGTBfobia. En este decreto se añade oficialmente a los cursos de Bachillerato como también receptor de las medidas incluidas. En él también se establece que los centros deberán tomar medidas y acciones específicas para erradicar casos de discriminación y/o delitos de odio LGTBfóbicos de sus aulas, además de introducir metodologías docentes que reconozcan la existencia de las y los adolescentes LGTB (Arcópoli, 2019).

En Cantabria recientemente se ha dado el primer paso para la creación de una ley LGTB autonómica. Se trata de la Ley 08/2020 del 11 de noviembre destinada a la “Garantía de Derechos de las Personas Lesbianas, Gais, Trans, Transgénero, Bisexuales e Intersexuales y No Discriminación por Razón de Orientación Sexual e Identidad de Género” publicada en el BOC núm. 223. La tramitación de esta ley comenzó en 2017 cuando el Gobierno de Cantabria presentó el primer anteproyecto con la participación y apoyo de la organización ALEGA (Asociación de Lesbianas, Gais, Bisexuales Trans e Intersexuales de Cantabria), quienes llevan luchando desde entonces por una ley que garantice los derechos de las personas LGTB y combata la discriminación y patologización que sufren en su día a día. Otras leyes autonómicas previas a la cántabra que incluyeron medidas similares en cuestión de identidad de género fueron la Ley de Igualdad LGTB andaluza en 2014, la Ley para la igualdad de las personas LGTBI+ en Navarra en el año 2017 o la Ley de igualdad de las personas LGTBI en la Comunidad Valenciana en 2018 (Ríos, 2020).

Esta ley trata varios aspectos legales sobre los derechos de personas LGTB, incluyendo importantes avances en el ámbito de la educación. Toda esta información viene recogida en los Capítulos II y IV de la misma ley. En ella se declara que la Consejería proporcionará la formación competente en materia de sensibilización en torno a la diversidad sexual y contra la discriminación en los ámbitos de la salud, educación, servicios sociales y policía local. Centrándonos en la educación, se explicita la inclusión de cursos en materia de diversidad

sexual y diversidad familiar en los planes de formación del profesorado (Parlamento de Cantabria, 2020). En este sentido, es una muy buena medida si en el futuro se llega a realizar, ya que en la actualidad los cursos que se le ofertan al profesorado cántabro son escasos y con un número de plazas insuficientes.

En respecto a las actuaciones en ámbitos educativos se garantiza la promoción de una educación sin discriminación por diversidad sexual o identidad de género en los centros educativos cántabros. La Consejería de Educación velará por que los centros sean espacios de respeto y tolerancia libres de presión, acoso, agresión o discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género (Parlamento de Cantabria, 2020). A su vez, la Consejería también adoptará las medidas necesarias para erradicar esos casos anteriormente mencionados.

También se respetará el uso de servicios de manera respetuosa a las personas y sus identidades de género y sus derechos. Además, se explicita que las acciones descritas en estos capítulos deben ser aplicadas en todos los centros educativos, sin importar sus fuentes de financiación.

Algo que se debe tener en cuenta a la hora de realizar una buena práctica no discriminatoria al colectivo LGTB en la educación son los planes y contenidos educativos. Esta ley indica que los centros deberán prestar especial atención a los contenidos discriminatorios y/o negacionistas que se puedan encontrar en los materiales didácticos usados por su profesorado.

Por lo tanto, teniendo en cuenta de nuevo acciones contra la violencia contra el colectivo LGTB, la Consejería elaborará en todos los centros protocolos de protección y asesoramiento contra el acoso escolar, dando especial importancia a la orientación sexual, educación sexual e identidad de género. Las víctimas de acoso recibirán especial apoyo y orientación psicopedagógica.

En el Artículo 17 del Capítulo IV se incluye información referente a las personas trans menores y sus derechos específicos en el ámbito educativo. Con la implantación de esta ley la Consejería garantizará el derecho de menores trans a expresar y desarrollar su identidad y personalidad durante la etapa de infancia y adolescencia. Las personas trans menores de edad tendrán derecho a:

- A. Usar el nombre elegido dentro de la comunidad educativa.
- B. Adoptar la imagen que se adecúe a su identidad y personalidad.
- C. Mantener confidencialidad sobre sus datos de identidad oficiales.

Y, finalmente, “La Administración de la Comunidad Autónoma de Cantabria no subvencionará, ni concederá ayudas públicas a los centros en los que no se respeten los principios y normas previstos en la presente Ley” (Parlamento de Cantabria, 2020).

Este último artículo número 17, y especialmente la última cita, representa un gran paso para la comunidad educativa cántabra, ya que por primera vez el gobierno se posiciona claramente a favor de los derechos trans con una declaración tan rotunda como es el de prometer no financiar centros que no sigan estas directrices. También resulta realmente importante el uso del término “trans” explícitamente en la ley y dedicar un apartado a esta cuestión, en vez de usar “transgénero” o “transexual”, términos que tanto ha luchado la comunidad para dejar de lado por la vulnerabilidad de su intimidad y privacidad.

Aun así, se debe indicar que hay partes de la ley que podrían ser demasiado idílicas. Es imposible que la Consejería garantice la segura expresión de género y sexualidad en los centros cuando en la comunidad LGTB todavía nos encontramos con violencia y discriminaciones. Hasta la actualidad que este tipo de normas y directrices se llevasen a cabo en un centro educativo era responsabilidad del profesorado voluntario que en cada centro se encargaba el Plan de Igualdad, y quitando algunas directrices demasiado concretas, cada persona representante se organizaba como podía.

Además, un Plan de Igualdad es un documento de suma importancia y complicado de crear, ya que recoge las medidas y actuaciones necesarias en cada centro para promover la igualdad entre sus alumnos y también entre todas las personas pertenecientes a la comunidad educativa (Atico34, s.f.). Entre sus objetivos más importantes se encuentran los de sensibilizar, implicar y formar a la comunidad educativa en términos de igualdad y coeducación, la elaboración y divulgación de materiales y la de crear visibilidad de las mujeres y otros colectivos discriminados en los centros de educación.

Como conclusión, y a espera de ver los resultados prácticos de una ley como esta, puede afirmarse que el gobierno cántabro ha dado un gran paso para avanzar en el camino correcto para contribuir a la mejora de la salud mental y física de los estudiantes LGTB en la educación secundaria de la comunidad cántabra. Aun así, y para enfrentarse a esta problemática en los centros españoles, es de vital importancia estudiar y ser conscientes de cuál es el grado de LGTBfobia presente en las aulas y cómo combatirlo.

3.2. LGTBfobia en la escuela: introducción de una perspectiva queer

En España los primeros estudios sobre la LGTBfobia en los centros educativos comenzaron en los años 90 y se desarrollaron durante la década de los 2000. Es necesario mencionar que en primera instancia estos estudios solamente iban dirigidos a la población homosexual, sin incluir al resto de personas pertenecientes a la comunidad queer. Se trataba de delimitar el concepto de violencia en las aulas e ilustrar la violencia y discriminación que tenía lugar en estos espacios. Más tarde también se comenzó a intentar crear planes de acción para llevar a cabo dentro de la comunidad educativa (Berná, 2012).

A principios del 2000 ya aparecen publicaciones y textos que dejan atrás este enfoque informativo y comienzan a moverse entre la descripción del problema y su forma de atajarlo, tratando de enfocar la mirada en la propia violencia y ofrecer una visión más precisa de la exclusión de esta comunidad en los centros escolares. También se publican por primera vez materiales que van dirigidos al alumnado como *Ni Ogros, ni Princesas. Guía para la educación afectivo sexual en la ESO* (Ordóñez, 2007) y también para el profesorado o los departamentos de trabajo social dentro del ámbito educativo. En ellos se ofrecen herramientas y planes de acción para atajar problemas que comiencen en el aula relativos a la diversidad sexual o identidad de género.

En la actualidad nos encontramos con un área de conocimiento todavía en expansión, pero que afortunadamente incluye cada vez más este tipo de miradas en la educación primaria y secundaria.

Desde entonces se estudia cómo erradicar la persistente LGTBfobia en nuestro sistema educativo. Uno de los puntos principales de los que se ha partido es el de intentar llegar a conocer el estigma, qué es y por qué se da. Además, es indispensable saber a qué nos enfrentamos antes de intentar aplicar cualquier tipo de mirada queer en nuestras aulas. “El estigma se refiere a una condición o a un atributo, figurativo o físico, de una persona; este atributo no tiene un sentido específico, sino se atribuye en un contexto de interacción social otorgándole un valor negativo” (Berná, 2012, pág. 3)

Cuando se estigmatiza algo normalmente por salirse de la normatividad marcada, se le atribuyen determinados valores negativos a una persona, que pasa a ser percibida por el resto de la sociedad o comunidad en función de un sistema de exclusiones. En el caso de las personas LGTB esto suele darse en base a una “falta” de valores positivos, que a la vez van estrechamente ligados a los dictámenes del cisheteropatriarcado con la excusa de que esos valores o falta de ellos no se ajustan a los roles de género y sexuales establecidos tradicionalmente.

En la gran mayoría de casos esta estigmatización a la comunidad LGTB comienza en la educación primaria y secundaria a través de procesos sociales que trabajan bajo la tarea de construcción de las identidades de género binarias hegemónicas (Berná, 2012). Algunos de estos procesos pueden ir dirigidos a que el alumnado modifique su manera de actuar o amoldar su expresión de género a la que hegemónicamente le pertenece. Que el acoso, o *bullying* LGTBfóbico existe en las aulas españolas es algo innegable, como se expone el estudio de 2021 *Secondary School Teachers' Views of Gender Differences in School Achievement and Study Choices in Spain* por el Internet Interdisciplinary Institute (IN3) de la Universidad Oberta de Catalunya. Por lo tanto, es imprescindible contar con la información y formación correcta sobre esta problemática para poder atajarla transversalmente en cualquier materia escolar.

El acoso escolar homófobo es cualquier tipo de comportamiento violento que alguien expone en repetidas ocasiones contra personas que no pertenecen a la cisheteronormatividad. Dentro nos podemos encontrar la exclusión, aislamiento, amenaza, insultos y hasta agresiones. Este tipo de acoso puede aplicarse a cualquier otro tipo de acoso o discriminación de una minoría,

como la de la comunidad trans a la que se refiere este trabajo. Además, este acoso funciona inconscientemente como una herramienta de privilegio que construye espacios de sanción y de corrección para las víctimas de ese acoso. El objetivo de este tipo de comportamientos es forjar y establecer en la sociedad unos modelos hegemónicos cisheteronormativos sobre el género, la sexualidad y la identidad personal.

Y ya no solamente funciona como una herramienta de construcción social, sino que una de las consecuencias más importantes y dañinas para un adolescente son las que causan en su salud mental. La escuela debe ser un espacio seguro en el cual cualquier persona pueda acudir y sentirse cómoda, ya que una buena salud mental, que influye directamente en su motivación, es lo que conseguirá que esa persona reciba una educación exitosa. Pero, al contrario, este tipo de violencias solo consiguen unos efectos muy negativos como lo pueden ser la causa de ansiedad, depresión, baja autoestima y dificultades de integración en el medio escolar (Platero, 2008), lo que pone en peligro la educación del individuo.

Una vez se le ha puesto nombre a la problemática, podemos comenzar a implantar estrategias con perspectiva queer en nuestros centros. Uno de los primeros aspectos a tener en cuenta a la hora de plantearse introducir una mirada o perspectiva como esta en España es la polémica que este tipo de cuestiones crea en el ámbito político y social. Un ejemplo claro de esto son las recientes polémicas sobre el mencionado PIN parental propuesto por la ultraderecha o la censura de literatura LGTB en algunos centros de Castellón el año 2021, ya que, gracias a una petición de la Asociación de Abogados Cristianos una jueza retiró 32 libros que contenían temáticas LGTB de varios institutos de Castellón (Marco, 2021). Con medidas como esta se le priva al alumnado de una educación fundamental, y para luchar contra ello necesitamos un marco legislativo fuerte y que se implante con firmeza en el sistema educativo de cada comunidad autónoma, como puede serlo la propuesta de ley LGTB cántabra que mencionábamos anteriormente.

De un modo más práctico, para implantar este tipo de conocimientos en la escuela es crucial deshacerse de los binarismos en la educación y dejar de usar el “ser hetero” y la “otra cosa”. Es necesario dejar de seguir perpetuando

esa otredad de los menores LGTB en un espacio tan importante como es el de la escuela e instituto, un espacio donde el alumnado comienza a formar y desarrollar su identidad. La siguiente cita encapsula cómo se forma esta otredad y cómo se materializa en el día a día de un aula:

Hay voces críticas que apuntan a que una búsqueda bienintencionada de la igualdad, de alguna manera puede conducirnos a ser acrílicos y a problemáticos con respecto a la noción de identidad, que genera una realidad separada y distinta hetero/LGB y trans/cis (quien en trans vs quien no lo es). Como consecuencia puede que estemos fomentando unas narrativas basadas en dicotomías como son por ejemplo: matones/víctima, malos/buenos y estar utilizando un concepto que se nos queda pequeño, como es el de la tolerancia (Berná, 2012, pág. 10)

Es decir, no es tan importante crear esa distinción entre la persona LGTB y la “normal”, e intentar incorporar a la persona LGTB en los entornos contruidos para las personas “normales”, sino encontrar una manera de que las personas queer no sean etiquetadas y se construyan espacios inclusivos donde no haya ningún tipo de distinción ni dicotomía. Encontramos muchos ejemplos de cómo nos estamos quedando atrás en el sistema español, sobre todo en cuanto a términos y lenguaje. Es bastante representativa la falta de un equivalente al inglés *gender variant*, que se refiere a comportamientos o conductas de una persona joven que no corresponden a su género asignado sin usar términos peyorativos. Si pensamos en las palabras que se usan en un aula para este tipo de estudiantes siempre nos vendrán a la cabeza términos como “marimacho” o “mariquita”, lo que, una vez más, no hace más que ayudar a la perpetuación de este tipo de binarismos y otredades en el aula.

También se debe examinar cómo enseñamos en respecto a la cisheteronormatividad imperante de nuestra sociedad o sobre cómo participamos individualmente en los castigos sociales que se dan cuando alguien rompe con esas reglas de género binarias. Esto se da con mucha más frecuencia en la educación primaria, en la cual el alumnado todavía no ha interiorizado cómo debería actuar en concordancia al género al que “pertenece” y en muchas ocasiones no actúan como se espera. En muchas ocasiones, los adultos sin

darse cuenta participan en esos castigos sociales intentando corregir esos comportamientos.

Debemos adaptarnos a una interseccionalidad que es vital y crucial. Es decir, tratar las categorías de raza, sexo o identidad de género como características que se entrelazan entre ellas como potenciales fuentes de discriminación e incluirlas de forma transversal en el currículo y clases tradicionales, sin importar la materia que se imparta. Se debe observar la realidad e intentar comprender y respetar los comportamientos que vemos en vez de crear y perpetuar reglas y estereotipos que inundan el aula en edades tan tempranas. Solo de esta manera se podrá nadar a contracorriente y, poco a poco, deconstruirnos. Es decir, revisar nuestras conductas, ideales, y maneras de ver el mundo para poder dejar de ser cómplices de esa cisheteronormatividad.

Para ello se debe adoptar una mirada queer, lo que lleva a adoptar una práctica queer y así poder no reproducir las normas que ya existen y resquebrajar los discursos jerárquicos sexo-género que están presentes en el aula. Esta perspectiva o mirada queer debe tener siempre el objetivo de destacar y hacer libre la fluidez de identidad y de diversidad sexual y dejar al descubierto el origen sociopolítico de nuestra sociedad para desmontar ese binarismo que hemos asignado a los pares hombre/mujer, hetero/homosexual o cisgénero/trans, entre muchos otros. No se trata de dominar las etiquetas, sino de incluirlas en una nueva normalidad a través de lo que Britzman denominó como *Impertinent Visibility*: “una continua y cíclica acción de deconstrucción, desmantelamiento y reconstrucción de los discursos y de las practicas normativas” (Britzman, 1995, pág. 157).

Es necesario implantar estas prácticas y miradas para poder crear un espacio de libertad donde el alumnado se pueda desarrollar individualmente y crear dinámicas de autoconstrucción de un “yo” mucho más flexible y adaptable al contexto y su propio sentir en vez de la rigidez a la que nuestra sociedad actual nos obliga a ajustarnos. Queremos que puedan ser capaces de dialogar y relacionarse de una manera segura en un contexto correctivo, cisheteronormativo y patriarcal que se le intentará imponer al alumnado. Una manera de lograr esta deconstrucción es a través de una pedagogía antinormativa, la cual:

[...] propone desarmar las condiciones que hacen de la discriminación la trama de constitución de los sujetos “diferentes”, a través de la problematización sistemática de los binarismos fundamentales de las instituciones y prácticas de la normalización. Busca la proliferación no jerárquica de deseos, cuerpos, identidades, otros modos de vida, asumiendo que la normalidad es una historia de cuerpos (...). Examina críticamente las condiciones escolares como habilitación institucional para la discriminación social (Flores, 2009)

En esta cita se muestra a la perfección las estrategias presentadas anteriormente y además desde la perspectiva correspondiente a una docente que pone en práctica esta mirada queer en sus clases y presenta sus experiencias en su blog [escritos heréticos](#). Ella vuelve a poner de manifiesto la problemática de los binarismos en el aula y de cómo se ha creado esa otredad de la persona queer.

Un Trabajo Fin de Máster como este constituye una gran manera de incorporar esta formación y nuevas perspectivas en las aulas de secundaria transversalmente al incluirlo en las clases de inglés. Además, una vez se implemente esta propuesta puede construir la base de unos materiales de formación sexual y de género para el propio departamento en el que se imparta, y así implicar a más personal docente y también poder contar con más perspectivas. Materiales y propuestas didácticas como la que se presenta en este trabajo, que rompen con el binarismo de género y de identidad sexual, muestran una manera de implementar esta mirada queer en las aulas de inglés. Aun así, aunque cada persona aporte su granito de arena para mejorar esta situación, debemos ser conscientes de que tratamos con un problema estructural y que también está entre nuestras responsabilidades conocer cuál es la situación histórica y legislativa del colectivo LGTB. Para ello, también se debe analizar los recursos didácticos y las herramientas que el profesorado tiene en su disposición para poder implantar medidas en sus aulas.

3.3. Recursos didácticos y formación del profesorado

Dos de las características más importantes a tratar en referencia a la calidad de la educación y la enseñanza son la formación del profesorado y los recursos didácticos disponibles. En prácticamente todos los casos nuestro sistema educativo sufre de una escasez en formación sobre educación sexual y de género, como se mencionaba en el apartado anterior. En muchas ocasiones este tipo de educación, dependiendo de la comunidad autónoma, se relega a una charla anual por parte de organizaciones externas (Saballs, 2016) cuando, por el contrario, debería pasar a ser una materia oficial del currículo e incluso una inclusión de estas cuestiones de manera transversal en el resto de las asignaturas.

Además, uno de los primeros pasos que se debería tomar es el de incluir esta formación en la dirigida al profesorado. No es posible que se les inculque unos determinados valores al alumnado cuando todavía existe profesorado que muestra actitudes discriminatorias en las aulas. Una de las voluntarias de la organización COGAM que se dedica a impartir este tipo de charlas en centros de educación secundaria declaraba lo siguiente: “La verdad es que vamos a los institutos a dar charlas a los chavales y siempre salgo con la sensación de que habría que empezar por sus padres y profesores/as” (Romero, 2005, pág. 22)

La formación al profesorado respecto a estas materias necesita ser reforzada y todos los días nos encontramos con personas de la comunidad educativa en posiciones de poder dentro de los centros que siguen mostrando reticencias e incluso se niegan a tratar este tipo de cuestiones en sus clases, aumentando el estigma ya existente (Collado, 2019). Y también nos encontramos con una escasez de materiales, en el currículo y en los libros de texto. Si un docente quiere tratar este tipo de temas en sus clases es inevitable que deba crear materiales desde cero y por su propia cuenta, ya que los currículos oficiales no tratan ni tienen en cuenta la formación con perspectiva LGTB. Por lo tanto, queda en mano del profesorado la revisión de materiales y libros de texto para que estos no contengan ningún tipo de información discriminatoria o que legitime la desigualdad y la violencia contra cualquier tipo de colectivo.

Las primeras publicaciones relativas a la diversidad sexual y de género en España eran muy heterogéneas y evidenciaban la gran cantidad de autores que se sumaron a la iniciativa, lo que en cierto modo también fue una desventaja. Entre ellos nos encontramos con publicaciones académicas, de ONGs o de algunos poderes públicos, aunque estos últimos eran la minoría (Romero, 2005). Además, al encontrarnos en una etapa tan temprana la mayoría contenían un enfoque informativo y descriptivo, sobre todo las de las ONGs y las diversas organizaciones LGTB que percibían la falta de información de estas cuestiones en materiales didácticos de nuestro sistema educativo.

Las publicaciones dirigidas a crear propuestas didácticas e intervención sugieren actividades de aula, en grupos o a nivel de centro, a la vez que incluyen propuestas de actividades de ocio y tiempo libre dirigidas a toda la comunidad educativa. Pero, aun así, como era más frecuente en estos tiempos, estas propuestas seguían centrándose en atajar los problemas de homofobia y sexismo en el aula, dejando de lado el resto de las minorías del espectro LGTB.

También es importante mencionar que durante estos años se publicaron materiales traducidos en España para ayudar a fomentar estos estudios en nuestro sistema educativo. Algunos buenos ejemplos son *Sexualidades e institución escolar* (2000) de Debbie Epstein y Richard Johnson o *Pensando 'queer'. Sexualidad, cultura y educación* (2000), de Susan Talburt y Shirley Stainberg. Esto muestra el compromiso inicial de la educación española que, aun habiendo empezado más tarde que otros sistemas educativos, estaban totalmente dispuestos a avanzar todo el terreno posible y ayudarse de todos los materiales diseñados fuera de nuestras fronteras.

En la actualidad podemos encontrar manuales y propuestas didácticas sobre formación LGTB o cómo incluirla en las diversas asignaturas del currículo de secundaria, como el manual *Somos Diversidad* elaborado por el grupo de investigación Antropología, diversidad y convivencia de la Universidad Complutense de Madrid (Universidad Complutense Madrid, 2020) o manuales con propuestas de actividades como el de la UGT titulado *Diversidad sexual y de género en el aula* publicado en la revista "Herramientas de trabajo para el profesorado" (Cortiñas, 2015). También existen proyectos como la web "Educando en Igualdad" ([Educando en Igualdad](#)) por la organización Mujer y

Políticas Sociales FeSP- UGT que ofrece todo tipo de actividades, noticias, manuales didácticos e incluso algunos ejemplos de plan de igualdad. Algunos ejemplos son los manuales en coeducación *Cómo Compartir la Vida en Igualdad* (Ten, 2009), *Habilidades psicosociales para el profesorado* (FeSP-UGT, 2010) o el *Diccionario Online de Coeducación* (Enseñanza, 2014). Por tanto, si bien existen ya algunos materiales para la formación en materia LGTB, la línea de este Trabajo Fin de Máster aporta una perspectiva mucho más concreta y específica al centrarse en realidades trans no binarias, por lo que enriquecería los estudios de este tipo de formaciones en la educación secundaria.

Una vez conocemos cuáles son los materiales y las herramientas de las que se dispone, nuestra labor es la de analizar y crear planes y acciones para atajar cualquier tipo de problema que veamos en las aulas, tal y como se lleva haciendo desde hace algunas décadas para erradicar la LGTBfobia aún presente en la escuela. Por lo tanto, y con el objetivo de crear materiales didácticos a través de la literatura LGTB, se debe mencionar la importancia de este tipo de literatura en el aula de inglés y la relevancia de la literatura a lo largo de la historia docente.

3.4. Uso de la literatura LGTB el aula de inglés

El profesorado del siglo XXI debe ser capaz de desarrollar herramientas para ayudar al alumnado a vivir en un mundo progresivamente más internacional, multicultural y multilingüe. En este trabajo se pretende desarrollar una propuesta didáctica que use la literatura para fomentar el desarrollo de las cuatro destrezas básicas del alumnado y además añadir el aspecto único de tratar la cuestión LGTB de manera transversal para crear un futuro más inclusivo y libre.

Originalmente la enseñanza de lenguas extranjeras y la literatura estaban muy ligadas y cuando se comenzó a estudiar la enseñanza de lenguas como área de conocimiento propio uno de los primeros métodos tenía a la literatura como el centro de su propuesta; el Método Gramática – Traducción. En este método se mantenía la idea de que la mejor manera de conocer un idioma, su cultura y sus hablantes era a través de la lectura (Stern, 1987). Este método se basaba en los métodos previos de enseñanza del latín, mediante los cuales

se instaba al alumnado a traducir textos y extractos literarios para conocer en profundidad el idioma extranjero que se pretendía aprender.

Más tarde llegaría el método directo, una metodología basada en principios naturalistas y que intentaba imitar el aprendizaje de la lengua materna. Los defensores de este método declaraban que “una lengua extranjera podía enseñarse sin traducir o usar la lengua materna del alumno si se transmitía el significado directamente a través de la demostración y la acción” (Richards, 2001, pág. 17). Pero este método acabó cayendo en desuso porque precisaba de profesorado nativo o con un alto nivel de destreza en la lengua extranjera, lo que era más complicado y caro de conseguir.

Tras el método directo y hasta el estallido de la Segunda Guerra Mundial se volvió a usar la literatura como uno de los recursos centrales en la enseñanza de lenguas extranjeras, denominándolos los métodos de lectura. Esta vez ya no se obligaba al alumnado a traducir directamente los textos, sino que se le acercaba progresivamente a la literatura controlando su calidad y dificultad para que pudieran introducir de manera paulatina nuevo vocabulario y estructuras gramaticales (Richards, 2001).

Como se mencionaba anteriormente, tras el estallido de la Segunda Guerra Mundial se quiso que los militares Estados Unidos, y después de más países, estuviesen capacitados para usar oralmente más que su lengua materna, por lo que se comenzaron a desarrollar métodos enfocados en la producción oral, como el método audiolingual (Parra, 2004). En este método se intentaba basar el aprendizaje de una lengua como un proceso de formación de hábitos en los que se incluían actividades basadas en repeticiones y *drills*, todo siempre presentado con un input de forma oral.

Más recientemente, durante los años 70, se creó el último enfoque del que quiero hablar en esta sección; el enfoque comunicativo. Durante estos años muchas naciones quisieron preparar a su ciudadanía para que fuesen capaces de mantener intercambios comunicativos internacionales, y así poder crear una comunidad más multicultural y conectar de esta manera los distintos países. Esta nueva perspectiva respecto a la enseñanza de lenguas extranjeras no se

considera un método como tal, ya que solamente presenta una nueva manera de organizar los contenidos de las programaciones didácticas (Savignon, 2001).

En la actualidad el uso de estos distintos métodos sigue en vigencia, pero en las aulas de aprendizaje de segundas lenguas encontramos métodos híbridos que usa características de los métodos que le parezcan más útiles a la persona que imparta la clase en cuestión. También es conveniente consultar el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Este es un documento usado para el reconocimiento internacional que mide y describe el dominio de un idioma. De esta manera se universaliza el nivel de habla de un idioma, lo que es de suma importancia para que las organizaciones educativas usen las mismas escalas. El MCERL menciona la literatura como un material didáctico de suma utilidad y menciona lo siguiente: “los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos” (MCERL, 2002, pág 60). El MCERL habla de los textos literarios como un material que contiene características hereditarias culturales, es decir, que transmiten información entre grupos (comunidades, pueblos, etc.). También menciona que los textos literarios promueven y desarrollan los procesos de comprensión, expresión, interacción y mediación entre el alumnado.

Una vez revisado el papel de la literatura en la historia de la enseñanza de idiomas, es fundamental ser consciente de los beneficios que su uso tiene dentro del aula de inglés.

El uso de la literatura y sus beneficios en la enseñanza de lenguas extranjeras

La elección de unos textos apropiados es el primer paso para el uso de literatura en las clases de inglés como lengua extranjera. Uno de los objetivos principales en el aprendizaje de un idioma extranjero es el de introducirse en una sociedad y comunidad distinta a la propia, comprenderla, adaptarse e incluso convertirse en parte de ella. Y es innegable que una pieza fundamental de cualquier sociedad son sus escritos y su literatura; su reflejo más fiel.

Algunas personas que practican la docencia como Claudia Ferradas creen que la literatura contiene unas características determinadas que no la hacen adecuada para el aprendizaje de una lengua, declarando que ésta suele estar conectada a un contexto específico demasiado definido, pudiendo darse un caso de idiosincrasia e incluso subvirtiendo el objetivo inicial (Ferradas, 2009). Pero la gran mayoría de investigadores y docentes encuentran una gran utilidad en el uso de literatura en las clases de inglés como lengua extranjera. Tanto es así que se han creado numerosos proyectos que abogan por el uso de la literatura en las aulas de secundaria, como el proyecto BritLit desde Cataluña. Este proyecto fue creado por el British Council con una idea clara, la de crear materiales didácticos a través de la literatura inglesa en las clases de inglés como lengua extranjera. A estos materiales se refieren como “kits”. Lo que comenzó como un proyecto relativamente simple y pequeño ha crecido hasta convertirse en un proyecto llevado a cabo en una infinidad de países y ha conseguido la implicación de escritores y escritoras de literatura contemporánea, creando sesiones de charla o debate. (British Council, 2009).

Por ello, pueden enumerarse diversos beneficios que tiene el uso de la literatura en las clases de inglés:

- ❖ Ayudan a aumentar la exposición al idioma y además se puede elegir el nivel de la lectura para hacerlo accesible al grupo de estudiantes. De esta manera también conseguimos un mayor desarrollo del lenguaje, ya que la literatura presenta una fuente crucial para una buena dicción y estructuras sintácticas diversas. Inconscientemente la persona que lee se empapa de un nuevo lenguaje, adquiriendo e incorporando a su lenguaje nuevas estructuras y vocabulario (Keshavarzi, 2012).
- ❖ Mejora del conocimiento sobre la cultura y la sociedad. El lenguaje usado por los hablantes de cualquier sociedad va muy ligado a la literatura que esa misma sociedad produce. Si una sociedad no produce textos en el futuro es como si esa sociedad no hubiese existido, menos su idioma. Y lo más recurrente es que los hablantes escriban sobre sus propias vivencias o inconscientemente incorporen características de sus sociedades o comunidades es sus escritos:

Many of the more familiar forms of language teaching inputs tend to trivialize texts or experience. Literature does not trivialize or talk down. It is about things which mattered to the author when he wrote them. It may offer genuine as well as merely “authentic” inputs (Hişmanoğlu, 2005, pág. 55)¹

Por lo tanto, la literatura es cultura. Es decir, el conjunto de ideas, tradiciones, conocimientos y costumbres que rodean a una sociedad o comunidad concreta, y no hay mejor manera de adquirirla que a través de los textos. La literatura es una de las formas de lenguajes más reales y auténticas.

- ❖ Desarrollo del diálogo interno. La literatura es la fuente idónea para ayudar a desarrollar un diálogo interno que aporte una forma de internalización de las prácticas de un lenguaje, una comunidad y sus prácticas verbales (Keshavarzi, 2012). Esto hace de la literatura la creadora de una forma de aprendizaje mucho menos costosa y consciente para el alumnado, además de hacer que cale mucho más hondo en su subconsciente. Le expone al uso real del idioma, y no al de un libro de texto que en muchas ocasiones puede tornarse artificial.
- ❖ El alumnado como centro de la sesión (from teacher centered to student centered) (Toscano, 2012). La literatura proporciona un material didáctico accesible y disfrutable. Con el material correcto, se puede crear una manera de aprender que motive y presente una alternativa a las clases magistrales, haciendo al alumno el director de su propio aprendizaje.
- ❖ Obliga al alumnado a centrarse en el significado de las estructuras y palabras que está leyendo, al contrario que las técnicas de *drilling* que normalmente se usan en las clases de inglés para aprender vocabulario. También mejoran la comprensión lectora, la velocidad y la fluidez de lectura de los alumnos (Smith, 2013). Volviendo a la adquisición de estructuras y significado, el uso de la literatura nos brinda una herramienta que los alumnos pueden usar para manipular y expandir su conocimiento previo. Aunque este aprendizaje basado en el uso de su propio conocimiento para rellenar los huecos de información parezca

¹ Todas las citas son traducciones propias; “Muchos de los materiales usados en la enseñanza de idiomas trivializan los textos o la experiencia, algo que no hace la literatura. Ésta trata cuestiones de gran importancia para el autor o autora mientras escribía. Por lo tanto la literatura puede servir como un material genuino a la vez que auténtico”.

contraproducente, la literatura crea interés por lo que el alumno no se separará de la lectura por encontrarse con algo de lo que no conozca su significado, sino que con práctica su cerebro producirá el propio significado.

En esta propuesta, además de la novela *I Wish You All the Best* (2019) también se utiliza *Gender Queer* (2019), una novela gráfica, por lo que es oportuno mencionar sus ventajas propias. La elección de este género va ligada a que, al centrarse en ofrecer un apartado visual junto al propio texto, es una forma mucho más accesible para que el alumnado se acerque a la lectura. Además, el auge de los superhéroes y los cómics de la editorial Marvel en la última década entre los círculos adolescentes ayudará a que el alumnado reciba de mejor manera este tipo de textos.

Las novelas gráficas también dan lugar a la creatividad, uniendo el lenguaje con el arte visual, y en muchas ocasiones van más ligados al lenguaje coloquial o registros más concretos o situaciones más “urbanas”, que pueden llamar más la atención al alumnado. Finalmente, otra de las ventajas de usar el cómic en la clase de idiomas como idioma extranjero es la motivación del uso de habilidades de pensamiento crítico más altas (Saeed, 2015); leer novelas gráficas aumenta el análisis del alumnado haciéndole comparar viñetas y seguir un orden determinado, además de mejorar su capacidad de síntesis.

En las clases de inglés en España la práctica más común respecto a los textos literarios es el uso de literatura adaptada, que en la mayoría de los casos usan como material fuente clásicos de la literatura inglesa. Aunque es necesario que el alumnado cuente con una base literaria rica y extensa, en edades tan tempranas el foco debería ponerse en la elección de literatura y textos que sean más atractivos para el propio alumnado (Gibbons, 2006), como los subgéneros que se presentan a continuación. De esta manera se desarrollará y fomentará el hábito lector.

Partiendo de esta premisa, en la propuesta didáctica que se presenta en este trabajo se usan como materiales obras de literatura pertenecientes a la etiqueta *young adult* o juvenil. Este tipo de literatura, como su propio nombre indica, es la dirigida a personas adolescentes y suele incluir temas y

características pertenecientes a los géneros de la literatura romántica, ciencia ficción, fantástica y distópica. Otra de las grandes características de esta literatura es que los personajes principales suelen rondar la edad de las personas a las que van dirigida, es decir, desde los 13 hasta los 18 años. Por último, en referencia al género y temáticas escogidas para este material didáctico, es necesario explicar el uso del subgénero *coming of age* como material didáctico.

El término *coming of age* hace referencia al momento en el que una persona llega a la edad legal para considerarla como adulta (Millard, 2007). Se considera que este momento llega entre los doce y diecinueve años y que, dependiendo de la cultura y sociedad en la que se encuentre la persona, este momento se da a través de distintos marcadores culturales como lo pueden ser los relacionados con el alcohol, el sexo, estudios superiores, capacidad para conducir o el matrimonio, entre otras (Fajarrani, 2013). En la literatura este subgénero se lleva usando durante siglos como manera de representar el crecimiento de un personaje. En ella normalmente se representan tramas que incluyan la pérdida de la inocencia, el crecimiento y transformación personal y un cambio de perspectiva radical respecto a la anterior vida (Bal, 2021).

Por razones obvias y como regla general, el alumnado adolescente se siente más aludido por este tipo de literatura, por lo que el profesorado de lenguas extranjeras debería tener en cuenta su uso. En el estudio “Using *Young adult* Literature to Increase Student Success and ease Student Success and Teach Multiculturalism” de 2012 llevado a cabo por Kristen Toscano con personal docente y alumnado de entre 15 y 16 años, se presenta una encuesta con la que se pretendía estudiar la percepción del alumnado y el profesorado en respecto a este tipo de literatura. Al preguntar si veían útil el uso de literatura juvenil en el aula se recogió la siguiente cita: “Yes, because some teens can relate to situations in the book and then using how the characters solved their problem the teen could use it to solve their own” (Toscano, 2012, pág. 30)².

Esto nos indica que el propio alumnado es consciente de uno de los grandes beneficios del uso de la literatura juvenil en centros de enseñanza

² “Sí, porque durante la adolescencia se puede ver un reflejo propio en situaciones presentadas en las novelas y luego usan las mismas herramientas que los personajes en el libro para intentar solucionar sus propios problemas”

secundaria; pueden llegar a solucionar o entender mejor sus problemas si se les presenta con textos en los que personas que sufren problemas o experiencias similares narran cómo se enfrentan a ellos.

Por otro lado, desde la perspectiva del profesorado, nos encontramos con respuestas como la siguiente: “To me, it seems like *young adult* literature is too easy for students. I don’t think it would really be something that I would try to include in my curriculum” (Toscano, 2012, pág. 43)³. Hay quienes todavía menosprecian la literatura juvenil como podemos ver en esta cita, negando que puedan ser de calidad. Conociendo la gran cantidad de beneficios del uso de esta literatura y la propia opinión y experiencia del alumnado, puede ser un desperdicio de recursos no hacer uso de este tipo de materiales didácticos. Además, al contrario de lo que esta persona opina, no solamente se debe tener en cuenta la dificultad de los textos como tal, sino que existen otros aspectos más importantes que tener en cuenta, como las experiencias vitales o si son atractivos para el alumnado.

En conclusión, el uso de la literatura en la materia de inglés brinda una oportunidad para incluir una perspectiva trans no binaria sin desviarse de los objetivos lingüísticos de la asignatura. El uso de narrativas *coming of age* sobre el colectivo LGTB también puede ser una iniciativa para introducir de manera más atractiva la literatura al alumnado al abordar situaciones y vivencias similares a las propias. Por lo tanto, la siguiente propuesta didáctica aúna el uso de literatura LGTB como material didáctico para adquirir las características propias del inglés y además mostrarle nuevas realidades al alumnado.

³ “Para mí la literatura juvenil es demasiado fácil para el alumnado. No creo que sea algo que quiera añadir en mi currículo”

4. Propuesta didáctica: la identidad trans no binaria a través de literatura LGTB

En este trabajo se presenta una propuesta didáctica que propone el uso de la literatura como recurso de enseñanza de inglés en centros de secundaria. De manera transversal uniendo la enseñanza en lenguas extranjeras con la educación en diversidad sexual y de género, la característica más importante de esta propuesta es el de la inclusión de literatura LGTB, en concreto tratando las realidades trans no binarias.

La clase de inglés como lengua extranjera permite introducir textos literarios y realidades más cercanas a las del propio alumnado y así poder hacer uso también de los beneficios que brindan esos textos literarios, como la adquisición de nuevo vocabulario y estructuras gramaticales. Además, también es un instrumento capaz de mostrar y enseñar desde la multiculturalidad. Uno de los objetivos al aprender una lengua extranjera es el de sentirse parte de un entorno internacional y poder participar en otras culturas y sociedades, por lo que el uso de literatura multicultural permite desarrollar las habilidades necesarias para poder llegar a ese objetivo (Singer, 2003). Que el alumnado lea literatura en lengua inglesa con protagonistas de su misma edad les proporcionará perspectivas similares a las suyas propias de la adolescencia pero también el conocimiento de unas realidades completamente diferentes gracias al cambio de sociedad, cultura y lugar geográfico.

Con el objetivo de presentar la propuesta más atractiva posible para alumnado adolescente, se usará como material didáctico dos obras de literatura young-adult que tratan temas *coming of age*. Este tipo de narrativas se llevan adaptando a la ficción o literatura desde casi el nacimiento de la literatura, y en muchas de las ocasiones, al contar con un rito de pasaje tan importante en el desarrollo de la personalidad e individualidad de cada persona, la persona que lo escribe representa experiencias propias en esos textos. Cada persona adolescente experimenta estos cambios de manera diferente ya que todo ello se ve afectado por su entorno como pueden ser su familia, amistades, contexto socioeconómico o lugar físico en el que reside, pero siempre se cuenta con una base y unas experiencias globales que son intrínsecas de la adolescencia (Fajarrani, 2013). Por ello, es interesante conocer experiencias de otras

personas que estén pasando por lo mismo que el alumnado, haciendo de esta propuesta un buen material para llevar al aula.

Para poder incorporar la perspectiva trans no binaria, y gracias al auge de narrativas relativas a estas experiencias sobre todo en literatura de habla inglesa, se usarán novelas bajo las etiquetas *young adult*, *coming of age* y que además cuente con personajes pertenecientes a la comunidad LGTB.

Esta propuesta didáctica se basa en una selección de extractos pertenecientes a la novela *I Wish You All the Best* (2019) de Mason Deaver y la novela gráfica *Gender Queer* (2019) de Maia Kobabe. Se trabaja con extractos seleccionados y no las obras completas ya que cuentan con una extensión demasiado larga. Por lo tanto, no se podría disponer de las sesiones necesarias para tratar la novela completa y así se pretende también generar interés por la lectura autónoma, intentando crear curiosidad en el alumnado para que pueda leer la novela por su propia cuenta. En ambas obras los personajes principales son personas trans no binarias y durante el recorrido de ellas vemos cómo esas dos personas navegan su recorrido por el instituto y sus experiencias en respecto a su identidad y sexualidad en el contexto de una persona estudiante de secundaria. Ambas novelas también han sido escritas por personas no binarias que cuentan, a través de los dos libros, sus propias experiencias, especialmente en *Gender Queer*, la cual es una autobiografía de Maia Kobabe.

Mason Deaver escribe literatura juvenil y saltó a la fama con su primera novela, *I Wish You All the Best* (2019), utilizada como material didáctico en este trabajo. Forma parte de una de las primeras olas de “autores trans no binaries” que comenzaron a narrar sus propias experiencias en los Estados Unidos. Su trabajo explora temáticas relacionadas con la salud mental y la identidad de género y sexual que representan la experiencia de una persona LGTB adolescente y los problemas que se puede encontrar al comenzar a desarrollar una identidad propia en el contexto del instituto.

Su novela *I Wish You All the Best* (2019) cuenta la historia de Benjamin De Backer, una persona no binaria que decide salir del armario con sus padres, es decir, compartir con ellos su identidad de género. Desafortunadamente, le echan de casa y se va a vivir con su hermana, lo que le hace cambiar de instituto,

dejar atrás a sus amistades y tener que adaptarse a otro nuevo contexto y entorno. Ahora deberá aprender a lidiar con una nube de emociones entre las que encontramos la duda, disforia de género, enfado, miedo... Solamente tiene una amistad, Mariam, otra persona no binaria y musulmana a la que conoció a través de internet y le ayudó en su proceso de autodeterminación. La novela se centra en este proceso de autoexploración de Ben, además de tratar temáticas como la terapia y la salud mental, la amistad y también cuenta con una trama romántica dentro del nuevo instituto, en el que Ben conoce a Nathan, un chico bisexual que se convertirá en uno de sus mayores apoyos en esta nueva etapa en su vida.

En segundo lugar, en esta propuesta se tratará la obra de Maia Kobabe, cuyo primer trabajo publicado también es la novela gráfica usada en este trabajo, *Gender Queer* (2019). Kobabe se graduó en creación de cómics en la universidad "California College of the Arts" y su obra trata temáticas sobre identidad, sexualidad, antifascismo y realismo mágico, entre otras. Otro de los temas más presentes en su obra es el de la censura, ya que *Gender Queer* fue nombrado uno de los libros más censurados en bibliotecas escolares de los Estados Unidos en el año de su publicación. Esto es algo que también es de importante relevancia para este trabajo, ya que en la actualidad en España también existen sectores que quieren imponer cierta censura en la literatura LGTB que pueda estar presente en las escuelas.

Gender Queer (2019) es una novela gráfica escrita por Maia Kobabe en la que se muestra una autobiografía de gran utilidad para personas del colectivo LGTB que puedan ver un reflejo fiel de las preocupaciones, miedos y dudas que se puedan presentar durante la adolescencia e incluso durante la adultez temprana. Maia hace un recorrido desde que tiene memoria hasta que acaba de estudiar en la universidad, pasando por su niñez, adolescencia y primeros encuentros amorosos y sexuales. Traza un viaje en el que descubre su propia identidad y explica lo que es ser género no binario y asexual, tratando temas como son la amistad, el amor, la salud mental, la salud física, la disforia de género y los estándares de género y belleza.

La siguiente propuesta didáctica está diseñada de manera que pueda ser presentada en el aula de inglés para el curso de 4º de la ESO a lo largo de

aproximadamente 9 sesiones. Se ha elegido este curso ya que la propuesta inicial de este trabajo comenzó durante mis prácticas curriculares, durante las cuales pude impartir clases en un aula de 4º de la ESO y junto a mi tutora de prácticas decidimos que era el curso adecuado. Finalmente esta propuesta no pudo implementarse en el aula, pero se decidió utilizar la misma para este Trabajo Fin de Máster.

La propuesta se ha dividido en tres partes diferentes; *pre-reading*, *while reading* y *after reading*. Cada sección de esta propuesta está creada con la intención de que las tituladas “pre-reading” puedan llevarse a cabo en una sesión completa como introducción a la novela a tratar, mientras que cada texto presentado en la sección “while reading”, junto a sus respectivas actividades y/o debates, también ocupen otra sesión. Finalmente, las actividades presentadas en “after reading” están diseñadas de manera que el profesorado decida si quiere usarlas como manera de conclusión o expansión a la lección, dependiendo de la lectura llevada a cabo, o también se han pensado de manera que se puedan usar como deberes ya que todas ellas presentan trabajos que pueden llevarse a cabo de manera autónoma por el alumnado en solitario o por grupos.

4.1. *I Wish You All the Best* (Mason Deaver, 2019)

🚩 Objetivo lingüístico

La mayoría del vocabulario presentado durante la lectura de esta novela está relacionado con cuestiones de diversidad sexual y términos relacionados con la salud y los trastornos mentales, como la actividad de creación de una nube de palabras o las actividades derivadas de la lectura de los textos. Además también se incluyen actividades de andamiaje, es decir, actividades que expliciten vocabulario o estructuras que vayan a salir en el texto antes de la propia lectura. En este caso se ha trabajado con términos y estructuras pertenecientes a los textos como “reluctant”, “anxiety”, “issue”, “deep down”, “to be hard to swallow”, entre otras. En la sección *pre-reading*, ya que se trata de una aproximación al conocimiento del alumnado sobre la diversidad sexual y de género, se fomentará la producción oral y el debate. En la sección final se incluye un ejercicio de producción escrita (“Visibility on Screen”) en el que el alumnado debe describir

un personaje y sus circunstancias en la película o serie elegida. En este caso, el alumnado deberá usar adjetivos descriptivos y verbos en pasado para narrar tramas de la serie o película elegida. Para ello se incluye un ejemplo de *reading* en el que se muestra el tipo de estructuras y descriptores que se deben usar. Siguiendo la estela gramatical, también se incluye una actividad sobre el uso de pronombres no binarios para ayudar al alumnado con la actividades que los incluyan.

Objetivo de conciencia social y visibilidad LGTB

Durante la lectura y las actividades relacionadas con esta novela se pretende desarrollar el conocimiento del alumnado en términos de diversidad sexual y de género. De esta manera se conseguirá un entorno en el aula y el centro escolar mucho más sano y respetuoso con todas las personas disidentes de la cisheteronorma presentes en ese entorno educativo. Por otra parte, también se incluye un texto sobre la salud mental, en la que se pretende normalizar y crear una discusión sobre problemas como la ansiedad y depresión en la adolescencia. Con ello el alumnado que padezca este tipo de problemas no se sentirá solo y podrá crear un sistema de apoyo en su entorno escolar.

Evaluación

Durante las sesiones en las que se traten estas actividades la evaluación se centrará en el desarrollo de las habilidades de producción y comprensión oral. Los alumnos y alumnas deben ser capaces de usar descriptores, verbos de opinión y ser capaces de saber conocimiento sobre las cuestiones planteadas en inglés. Respecto a los contenidos de diversidad sexual y de género, el objetivo es el de normalizar las realidades trans y asegurarse de que el aula se convierte en un espacio seguro y de respeto. Para ello, la evaluación irá dirigida en torno a la corrección de conductas y/o comentarios discriminatorios en el aula. Al final de los anexos se presenta un cuestionario a realizar tras la lectura de las novelas en las que el alumnado debe dar su opinión y así evaluar si se han conseguido esos objetivos de respeto y empatía.

Actividades

▪ **Pre-reading**

La sección pre-reading se presenta como una primera toma de contacto para el alumnado con la realidad queer y la terminología de género. En esta primera sesión se comienza con una actividad TIC en la que se le pide al alumnado entrar a la página web www.menti.com a través del código QR proporcionado en la propia actividad para que conjuntamente la clase cree una nube de palabras con su conocimiento previo sobre el término “LGTB”. De esta manera, se comienza a introducir el tema de manera gradual, se crea un debate sobre el propio término y el profesorado puede tomar la actividad como guía para conocer el conocimiento previo de su alumnado y poder adaptar el resto de las sesiones si fuese necesario.

Tras terminar la nube de palabras se presenta una serie de preguntas que el profesorado debe usar para crear un debate respecto al término LGTB en el aula. Estas preguntas están diseñadas para expandir y rellenar el conocimiento previo del alumnado sobre el tema y también introducir la siguiente actividad.

Tras la nube de palabras y el debate que surja a través de ella, se presenta un vídeo de YouTube en el que una persona habla sobre lo que significa el género no-binario. Como actividad previa y como manera de explicitar algunos conceptos que aparecerán en el vídeo, antes del visionado se presenta una imagen que el alumnado debe describir para poder debatir sobre su significado. Después se pasa al visionado del vídeo, donde una persona explica lo que significa ser una persona no binaria, algo que estará presente en ambas novelas usadas en esta propuesta didáctica. Para el alumnado que no conociese el término, el profesorado deberá asegurarse que en el debate de la actividad previa se expliciten algunas ideas sobre lo que se va a tratar en este video.

▪ **While-reading**

Tras proporcionar introducción a la terminología LGTB y el contexto previo de Mason Deaver y su novela, se exponen tres pasajes que tratan temas como la familia, la diversidad sexual, el uso de pronombres o la salud mental. Durante todas las lecturas se sigue la misma estructura en la que se desarrollan las

habilidades de comprensión escrita, además de fomentar la producción oral y el debate en el aula. Para mostrar el tema de los extractos al alumnado, se presentan las cuestiones a tratar y se les pide que echen un vistazo a los textos para unirlos con su tema central.

Como manera de seguir aprendiendo sobre el contexto de la novela, antes de pasar a leer de manera más extendida los propios extractos, se presenta una entrevista a Mason Deaver en la que aporta datos e información sobre el proceso de creación de la novela y se debaten varios de los temas que Mason quiso incluir en su obra.

El primer texto en esta sección representa un pasaje en el que Ben se prepara para ver una película con sus padres antes de haber salido del armario como persona no binaria. En este texto se trabaja la presunción de heterosexualidad a la vez que las expectativas familiares. Ben siente presión por parte de su familia con comentarios en los que dan por hecho que le gustan las chicas y entra en juego sus sentimientos, sintiendo que está decepcionando a sus padres y que los lleva mintiendo mucho tiempo. Antes de pasar a una lectura más a fondo, se le pide al alumnado que busque 3 palabras en el texto que no conozcan. De esta manera se crea una lista de palabras junto a toda la clase que, tras su explicación, sirva de andamiaje para la lectura real. Tras la lectura de este pasaje se presenta una actividad lingüística en la que el alumnado debe escribir una breve definición para algunas palabras extraídas del texto. Finalmente, con la función de crear un espacio abierto de debate y opinión para fomentar el diálogo y el de crear vínculos para conseguir que el alumnado pueda conectar, el alumnado debe trabajar en parejas en un ejercicio de expresión oral en el que deben compartir sus propias experiencias con los temas tratados a través de unas preguntas guía.

En segundo lugar se presenta un pasaje dedicado a la salud mental. Como se menciona anteriormente en este trabajo la salud mental es una de las cuestiones en las que más se hace hincapié al hablar del colectivo LGTB y su discriminación, y en la historia de Ben esto se representa a la perfección. En este caso, tras el cambio radical que sufre este personaje, comienza a ir a terapia para tratar su disforia de género, preocupaciones y traumas previos. En este texto en concreto nos encontramos con una sesión en la que Ben cuenta que no

consigue dormir y que su concentración se ha visto muy comprometida después de que sus padres le echaran de casa. La psicóloga le explica que probablemente sufra de ataques de ansiedad y depresión, y recomienda probar algún tipo de medicación para poder achacar sus efectos.

Como con el anterior extracto, también se presenta una actividad de andamiaje en la que se explicitan palabras como “reluctant”, “anxiety”, “depression” o “issue”. Tras la lectura de este extracto, se presenta una actividad lingüística del tipo “True or False”. Para asegurarse de que el alumnado ha comprendido correctamente el texto esta actividad contiene una serie de afirmaciones que el alumnado debe indicar si son ciertas o falsas, corrigiendo también las falsas con pasajes del texto. Siguiendo la estela de esta última actividad, también se propone una actividad coral que se ha titulado “Empathy Box”, cuyo objetivo es promover la empatía entre el alumnado al pedirle que compartan anónimamente algo que les preocupe en su día a día. Esta actividad consiste en escribir algo que le preocupe o cree ansiedad al alumnado en un papel para después leerlo anónimamente y poder escuchar y empatizar con el resto de compañeros y compañeras.

El último texto muestra una escena en la que se tratan los pronombres de Ben. Este pasaje viene tras la expulsión de Ben de casa de sus padres y él acude a su hermana. En este primer encuentro Ben le explica a su hermana que ha salido del armario con sus padres y le han echado de casa por ello. Entonces la hermana le pregunta cuáles son sus pronombres y cómo le gustaría que le tratase a partir de entonces. En este caso el objetivo es visibilizar las personas trans no binarias y sus pronombres, así como la manera de referirse a ellas.

En esta ocasión, la actividad de andamiaje presentada va dirigida a explicitar expresiones como “deep down”, “to not mind” o “to be hard to swallow”. Tras la lectura de este texto el alumnado debe completar una actividad en la que se presentan palabras y expresiones presentes en el texto y se debe emparejar con una serie de definiciones que se proporcionan en la actividad. En segundo lugar se presenta una actividad grupal en la que se pretende llevar la cuestión del uso de pronombres a la realidad a través de las redes sociales. El alumnado debe separarse en grupos de 3 o 4 personas y preparar una pequeña presentación sobre una persona famosa que incluya sus pronombres en sus

redes sociales y si esa persona hace alguna labor de ciberactivismo sobre igualdad o derechos LGTB. Para acostumbrarse al uso de los pronombres no binarios, se presenta previa a esta actividad una en la que el alumnado debe producir frases usando explícitamente los pronombres “they/them/their”.

- **After-reading**

La actividad final de este apartado va dirigida a la producción escrita. Titulada “Visibility on screen”, en ella se pretende que el alumnado piense en series de televisión o películas que conozcan previamente y darle visibilidad a algún personaje LGTB que aparezca en ellas. La actividad consiste en escribir un pequeño texto de entre 120-150 palabras sobre el personaje en cuestión. Para ello se presentan una serie de preguntas guía para construir una estructura común para todos los textos y una lista de posibles personajes que puedan usar como ejemplo, además de un texto de referencia sobre uno de esos personajes. Esta actividad puede llevarse a cabo en el aula con la ayuda de un ordenador o *tablet* o como deberes, para que el propio alumnado pueda hacer una labor de investigación sobre el personaje en concreto.

4.2. Gender Queer (Maia Kobabe, 2019)

Objetivo lingüístico

Durante la lectura de esta novela el vocabulario está dirigido a la adquisición de términos más especializados y relacionados con las diferencias de sexo-género, orientaciones sexuales más invisibilizadas como la asexualidad y la crianza en la infancia en términos no binarios. En cuestión de gramática y el desarrollo de las habilidades relacionadas con la asignatura de inglés se fomentará la producción oral, ya que las actividades incluidas en la sección after-reading (“Sexualization on TV” y “Benefits of raising children gender-neutral”) van dirigidas a la creación de presentaciones orales en grupo. También se presentarán *conversational phrases* dirigidas a tener conversaciones con personas LGTB (“coming out”, “spectrum” ...). Esta novela también cuenta con varias actividades creadas con vídeos de YouTube para desarrollar la comprensión oral.

Objetivo de conciencia social y visibilidad LGTB

Los objetivos de esta parte de la propuesta son similares a los mencionados en las actividades del apartado anterior. Esta sección también va dirigida a desarrollar los conocimientos del alumnado en términos de diversidad sexual y de género y aportar visibilidad a aspectos del colectivo LGTB más invisibilizados. Ya que la adolescencia es una etapa en la que hay un gran cambio hormonal y comienza a nacer el deseo sexual, en esta sección también se pretende crear una conversación entorno a la sexualidad del alumnado. Más allá de dar ejemplos como los que se suelen dar en las tradicionales clases de diversidad sexual, en este apartado se pretende incluir en ese tipo de formaciones la asexualidad como una orientación sexual válida y como un espectro en el que muchas personas del alumnado puedan verse reflejadas y así crear un espacio seguro y abierto.

Evaluación

Gran parte de la evaluación en esta sección va relacionada con la comprensión oral a través de las actividades de *listening*, la adquisición de vocabulario relativo la diferenciación de la cuestión sexo/género y, sobre todo, actividades que desarrollen sus habilidades de producción oral con diferentes presentaciones. Una vez más, el aspecto más importante a tener en cuenta en la evaluación es el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico, que les permitan compartir sus opiniones, cuya evaluación se llevará a cabo con el cuestionario presentado al final de los anexos de este trabajo. Este cuestionario va dirigido a comprobar si se han conseguido los objetivos de conocimiento planteados y si se ha conseguido un espacio más seguro a través de la empatía y el respeto.

Actividades

▪ **Pre-reading**

Considerando que esta parte de la propuesta viene después de la que va más dirigida a crear una base de terminología y conocimientos en materia de diversidad sexual, la primera actividad pre-reading de esta sección es una más

distendida. En ella se reproducirá un clip de la película “Love, Simon” (2018) que representa en forma de sketch y en tono de comedia una situación en la que son las personas heterosexuales las que tienen que salir del armario con sus familias. Tras el visionado de este clip se presenta una actividad a través de la plataforma Kahoot! que ya deja atrás el colectivo LGTB e indaga más en las personas no binarias y asexuales, algo que se tratará en uno de los textos de *Gender Queer*. En esta actividad Kahoot! se pretende de nuevo, y a través de un medio más atractivo para el alumnado, instruir y valorar el conocimiento previo del alumnado sobre estas dos cuestiones.

Finalmente, para concluir esta sesión se presenta una actividad en la que Maia Kobabe habla sobre un capítulo concreto de su novela gráfica. En este capítulo se trata la diferencia de mentalidad entre las personas jóvenes y las personas más mayores de su familia. En este caso Maia sale del armario con su tía, una proclamada feminista, pero hay muchas cuestiones en las que sus puntos de vista difieren y Maia se ve sorprendida por una persona que daba por hecho que le iba a apoyar y entender. Con la ayuda de esta entrevista se presenta la novela a trabajar más adelante y se incluye una lista de preguntas dirigidas a que el alumnado reflexione sobre las diferencias intergeneracionales que existen actualmente en nuestra sociedad y puedan mejorar la relación con sus familias. A través de estas preguntas el profesorado deberá crear un debate en el que el alumnado hable sobre sus propias experiencias y hablen sobre maneras en las que personas de su familia chocan en cuestión de opiniones. En este caso también puede entrar en juego cuestiones tratadas anteriormente como las expectativas familiares o los planes de futuro de cada estudiante.

- **While-reading**

La primera actividad de lectura de esta propuesta va dirigida a tratar las diferencias entre sexo y género y los estereotipos de género. En este caso se presentan unas viñetas en las que Maia describe la primera vez que se quitó la camiseta en la playa imitando a su padre cuando tenía alrededor de 7 años en una excursión del colegio. Sus compañeros y compañeras empezaron a burlarse de Maia diciendo que se comportaba como un chico y la propia profesora le

obligó a ponerse de nuevo la camiseta. Maia sintió confusión y no sabía qué era lo que había hecho mal. Este es un ejemplo de los estereotipos de género que se nos asignan en base a nuestro sexo cuando somos pequeños, solamente que, con una edad tan temprana no hemos interiorizado y no actuamos como se espera. Este tipo de micro castigos sociales son los que nos forman y nos hacen actuar de manera que encajemos en el binarismo de género. Maia lo describe como exactamente eso, la primera vez que, con perspectiva, se dio cuenta de que las reglas del heteropatriarcado quisieron imponerle un rol de género con el que no se sentía cómodo.

Antes de una lectura más detallada de las viñetas, se incluye una actividad previa que hace uso de las imágenes, ya que las viñetas se presentan en el orden equivocado y el alumnado debe leerlas y ponerlas en orden. Tras la lectura de estas viñetas el profesorado puede usar las dos preguntas presentadas para evaluar si el alumnado si sabe cuál es la diferencia entre sexo y género y que reflexionen sobre el caso de Maia. Ya que esta terminología y la diferencia entre ambos términos pueden ser complejos para alumnado de secundaria, también se muestra una pequeña actividad en parejas con un dibujo de una galleta de jengibre en la que el alumnado debe unir el vocabulario que se le presenta con la parte que representa el dibujo. De esta manera se explica de una manera más simple y visual la diferencia entre sexo, género y expresión de género.

La segunda actividad trata la asexualidad. A través de unas viñetas de la novela gráfica se muestra un ejemplo dentro del espectro de la asexualidad de Maia Kobabe. Este pasaje sirve como principio de discusión para evaluar si el alumnado conoce lo que es la asexualidad y de esta manera introducir un vídeo en el que se explica de mano de personas asexuales lo que esta sexualidad significa y destruyen algunos mitos que lo rodean. Antes de pasar a la lectura, se muestran tres imágenes de Maia en la novela y se le pide al alumnado que las analice e intente descifrar qué estaba sintiendo en esas imágenes y por qué. Junto a esta actividad también se presenta una de andamiaje que puede ayudar al análisis de esas imágenes y a la posterior lectura, en la que se muestra vocabulario como “run through”, “hiatus” o “malnourished”, entre otras. Después se pasa a una lectura grupal de las dos

viñetas en las que Maia relata cómo sus periodos de poco deseo sexual le preocupaban y comenzó a contar esos periodos. Como consecuencia se preocupó más e intentaba buscar respuestas que le llevaban a cuestionarse si había algo malo dentro de él. De esta manera se presenta una guía con preguntas para que los y las propias alumnas creen un debate como primer acercamiento a la cuestión y se pueda revisar sus conocimientos sobre la materia.

La segunda parte de esta actividad trata un vídeo de YouTube titulado “5 Asexual People Explain What Asexual Means to Them”. Antes del visionado de este vídeo también se presenta una actividad pre-listening en la que se explicitan varios términos como “asexual” o “aromantic” que se mencionan en el vídeo, para que el alumnado cuente con información previa sobre la cuestión a tratar en el vídeo, además de mostrar posible vocabulario que desconozcan. Durante el visionado, conocerán a un número de personas que se identifican como asexuales y explican lo que significa para ellos, desmienten algunos de los mitos que se propagan respecto a la asexualidad y comentan cuestiones en las que les afecta en su día a día como puede ser salir del armario con sus familiares o buscar pareja. Finalmente cierran el vídeo con una serie de consejos para personas que puedan estar pasando por algo similar, lo que se pretende usar como herramienta de normalización a través de unas preguntas que se exponen tras el visionado del vídeo. También se pretende igualar al nivel de importancia de este espectro de sexualidades con las más normalizadas.

▪ **After-reading**

La propuesta de after-reading en esta sección se presentan dos actividades diferentes; una actividad con uso de las herramientas TIC que trata la sexualización en los anuncios de TV y una actividad de comprensión escrita más tradicional sobre criar a personas de género no binario, ambas grupales.

La primera actividad, como se ha mencionado anteriormente, presenta una actividad grupal en la que el alumnado debe dividirse en grupos de entre 3 y 5 personas y crear una presentación para el resto de la clase. Esta actividad va dirigida a hacerle ver al alumnado la presión que pueden llegar a sufrir

personas sin interés sexual dado a la gran sexualización que está presente en el mundo de los anuncios comerciales. Pueden servirse de una presentación PowerPoint o Canva (u otra plataforma de su elección) para presentar un anuncio de televisión o en internet en el cual las personas representadas sufran algún tipo de sexualización. En ella deben explicar por qué creen que existe esa sexualización en su anuncio y cómo lo representarían ellos, entre otras cuestiones.

La actividad final presenta un *reading* y cuenta con una exposición oral. En este caso se muestra una selección de 4 experiencias de familias que crían a sus hijos e hijas con pronombres no binarios. En este caso la actividad está diseñada de manera que la clase se divida en 4 grupos diferentes, cada grupo lea un párrafo y pueda explicárselo a sus compañeros y compañeras. Al final de la actividad se presentan algunas preguntas guía que cada grupo puede usar para crear su guion a la hora de presentar su texto a la clase. De esta manera, además de visibilizar la cuestión trans no binaria y dar una nueva perspectiva la crianza sin presión de unos estereotipos de género, se rompe la jerarquía de la clase siendo los propios compañeros y compañeras los que explican, de manera que se crean nuevas maneras de interacción y se motiva mucho más a que el alumnado atienda y le entusiasme lo que se está aprendiendo.

5. Conclusiones

Este Trabajo Fin de Máster se ha elaborado con la ayuda brindada gracias al programa de becas de colaboración de la Cátedra de Igualdad y Estudios de Género de la Universidad de Cantabria ofrecida en el año 2021-2022 a través de la financiación por la Consejería de Universidades, Igualdad, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria.

En este trabajo se ha presentado la literatura LGTB como una buena alternativa a la hora de incluir textos literarios en el aula de inglés. Incluir textos con perspectiva de género en el aula es una labor fundamental en la actualidad y, en este caso, el mostrar la realidad de una minoría prácticamente invisible como lo es la de las personas trans no binarias en la enseñanza secundaria se torna de vital importancia para que el alumnado crezca y pueda vivir en espacios más respetuosos, empáticos y libres. Aunque esta cuestión es apta para ser mostrada en cualquier etapa de la educación secundaria española, en este Trabajo de Fin de Máster se ha creado una propuesta didáctica para aplicar en las aulas de inglés en cursos de 4º de la ESO.

Se ha tratado la importancia de la literatura como un gran soporte didáctico en las clases de lenguas extranjeras para poder expandir el vocabulario y estructuras gramaticales del alumnado, pero también como una ventana que el alumnado pueda abrir y conocer nuevas realidades, culturas y sociedades. De esta manera, se unifican los objetivos de la propia asignatura de inglés que es la de la adquisición del idioma además de incorporar el elemento de enseñanza cultural que también es una característica fundamental a la hora de aprender un nuevo idioma; poder incorporarse a la sociedad y cultura que utilice ese idioma. A ello también se le une la educación en diversidad al incorporar la cuestión de educación sexual y de género, visibilizando unas realidades que hasta entonces no se mostraban y enseñando al alumnado la gran pluralidad humana.

Gracias a una nueva ola de autores y autoras en el mundo anglosajón que publican literatura LGTB para poder dar visibilidad y normalizar todas las realidades y experiencias dentro del espectro queer nos encontramos con novelas como las dos usadas en este trabajo, *I Wish You All the Best* (2019) y *Gender Queer* (2019), que muestran la experiencia en la adolescencia de

menores queer que pueden ser presentadas en centros de secundaria en España para que podamos crear nuevos referentes para el alumnado. La elección de novelas de esta índole, además de la inclusión de tramas *coming of age* hace que esta propuesta sea muy atractiva para el alumnado de estas edades, contribuyendo al mismo tiempo a que fomente la lectura en la adolescencia.

Por lo tanto, la propuesta didáctica presente en este Trabajo de Fin de Máster va orientada y dirigida a fomentar la literatura e incluir nuevas realidades y referentes en el aula de secundaria, además de promover una tolerancia cultural y social, con el objetivo de desarrollar un pensamiento crítico y unos nuevos sentidos de empatía y habilidades sociales en el alumnado que rompan con las normas preestablecidas por el cisheteropatriarcado que tanto daño hacen a minorías como las representadas en este trabajo. De esta manera, se pretende poder ayudar a personas que se puedan ver reflejadas en las experiencias de los personajes de estas novelas con la esperanza de hacer de su adolescencia una mucho más igualitaria.

En concreto en esta propuesta didáctica se ha mostrado la experiencia de personas trans no binarias y asexuales como manera de visibilizar a una parte del colectivo LGTB de la que casi no se habla. Para ello se introduce el tema paulatinamente creando debates y actividades al comienzo de las sesiones que conforman esta propuesta hablando sobre características más generales del colectivo queer. Desgranando la vivencia trans, en la propuesta se incluyen temas como la salud mental, las expectativas sociales y familiares o cómo tratar a estas personas con respecto, todas ellas características intrínsecamente relacionadas con el día a día de las personas trans dada la estigmatización que sufre el colectivo por parte de la sociedad en la que vivimos. Esta propuesta didáctica puede resultar de lo más útil dentro del aula de inglés ya que incluye el desarrollo de las competencias básicas del aprendizaje de este idioma, pero también presenta cuestiones y visiones que normalmente no se presentarían durante el transcurso de la asignatura.

Al no haberme sido posible implementar la propuesta en un aula de educación secundaria por la falta de tiempo, no se ha podido incluir en este trabajo resultados más concretos sobre la practicidad y acogida por parte del

alumnado de esta propuesta en el aula. Por lo tanto, esta es una de las limitaciones que presenta el trabajo. Otra limitación que pueda encontrarse es la de haber diseñado este tipo de actividades con la mira de suplir una necesidad en el sistema educativo español con un foco más concreto en Cantabria, región a la que pertenezco y en cuya comunidad educativa me gustaría participar.

En conclusión, espero que este trabajo y en concreto esta propuesta didáctica sea una de muchas ya que, como futuro docente, me gustaría construir un espacio más seguro y diverso para todo el alumnado que forme parte de la educación secundaria en España. Creo que es muy necesario que el profesorado de este siglo, dada la gran variedad de alumnado que poco a poco está encontrando su voz y atreviéndose a alzarla, haga todo lo que esté en sus manos para ofrecer la mejor experiencia y el espacio más seguro posible en sus clases. Esta propuesta didáctica contiene mi granito de arena para poder crear ese futuro en mis clases y, como se ha mencionado en este trabajo, implante en la educación secundaria española una muy necesaria perspectiva queer.

6. Bibliografía

- Arcópoli. (2019). *Guía de legislación educativa en materia de diversidad sexual y de género*. Arcópoli publicaciones.
- Atico34. (s.f.). *Guía para la elaboración del plan de igualdad en los centros educativos*. Grupo Atico34: https://protecciondatos-lopd.com/empresas/elaboracion-plan-igualdad-centros-educativos/#Objetivos_del_plan_de_igualdad_en_centros_educativos
- Ayala, E. S. (2004). *La práctica educativa intercultural*. La Muralla.
- Bal, D. (2021). *What is a Coming of age Story?* Study.com: <https://study.com/academy/lesson/coming-of-age-novel-definition-examples-quiz.html>
- Bartolomé, A. (2021). *España, a la cola de Europa en Educación Sexual*. Magisnet.com: <https://www.magisnet.com/2021/04/espana-a-la-cola-de-europa-en-educacion-sexual/>
- Bécares, G. (2020). *Volver al armario... en la oficina*. Ethic.
- Berná, D. (2012). ¿Qué puede aportar una mirada queer a la educación? Un estado de la cuestión sobre los estudios sobre la LGTBfobia y educación en el Estado español. *The Scientific Journal of Humanistic Studies*, 6, 1 - 12.
- Britzman, D. (1995). Is there a queer pedagogy? or stop reading straight. *Educational Theory*, 95, 151 - 165.
- Collado, B. M. (2019). *Nuevas formas de leer, nuevos lectores. Una aproximación a la lectura juvenil española actual a través de Bookstagram*. Universidad Complutense de Madrid.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas*. Centro Virtual Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Cortiñas, C. L. (2015). Diversidad Sexual y de Género en el Aula. *Herramientas de trabajo para el profesorado*, 2, 1 - 8.

- Council, B. (2009). *BritLit: Using Literature in EFL Classrooms*. British Council.
- Deaver, M. (2019). *I Wish You All the Best*. PUSH.
- Enseñanza, U. F. (2014). *Diccionario Online de Coeducación*. Educando en Igualdad: <https://www.educandoenigualdad.com/portfolio/diccionario-online-de-coeducacion/>
- Fajarrani, R. (2013). *Coming of age: An Analysis of A Young adult Character Development in Ellen Hopkins' Crank*. *Passage*, 1(1), 115 - 124.
- Fernández, R. (2021). *Edad media de maternidad España 1975-2020*. Statista: <https://es.statista.com/estadisticas/554373/evolucion-de-la-edad-media-de-la-maternidad-en-espana/>
- Ferradas, C. (2009). Enjoying Literature with Teens and *Young adults* in the English Language Classroom. En C. Ferradas, *BritLit: Using Literature in EFL classrooms* (págs. 27 - 34).
- FeSP-UGT. (2010). *Habilidades psicosociales para el profesorado*. Ministerio de Educación.
- Flores, V. (2009). *El armario de la maestra tortillera. Políticas corporales y sexuales en la enseñanza*. Escritos Heréticos: <http://escritoshereticos.blogspot.com/2009/07/el-armario-de-la-maestra-tortillera.html>
- Germosén, M. G. (2017). *La literatura en el fomento de valores*. Plan LEA: <https://planlea.listindiario.com/2017/10/la-literatura-fomento-valores/>
- Gibbons, L. C. (2006). *Young adult Literature in the English Curriculum Today: Classroom Teachers Speak Out*. *ALAN Review*, 33(3), 53 - 61.
- Hişmanoğlu, M. (2005). Teaching English through Literature. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1, 56 - 66.
- Keshavarzi, A. (2012). Use of literature in teaching English. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 554 - 559.

- Killermann, S. (2022). *Demystifying Coming Out*. The Safe Zone Project: <https://thesafezoneproject.com/activities/demystifying-coming-out-do-and-dont/>
- Kobabe, M. (2019). *Gender Queer*. The Lion Forge.
- Kois, D. (2022). *What to Do When Your Kid is Reading a Book That Makes You Uncomfortable*. Slate Magazine: https://slate.com/culture/2022/03/gender-queer-author-maia-kobabe-banned-books.html?utm_source=summari
- Madrid, U. C. (2020). *Antropología, Diversidad y Convivencia*. Somos Diversidad.
- Marco, L. (2021). *Autores y editores de los 34 libros LGTBI secuestrados: "Es un derecho de los menores tener la información adecuada"*. elDiario.es: https://www.eldiario.es/comunitat-valenciana/autores-editores-34-libros-lgtbi-secuestrados-derecho-menores-formacion-adecuada_1_8401197.html
- Martín, J. (2021). *El sesgo de género en la Universidad, una realidad estadística: solo el 22,5% de catedráticos son mujeres*. Datos RTVE: <https://www.rtve.es/noticias/20210917/desigualdad-genero-universidad-losu/2169401.shtml>
- Millard, K. (2007). *Coming of age in Contemporary American Fiction*. Edinburgh University Press.
- Ordóñez, A. L. (2007). *Ni Ogros, Ni Princesas. Guía para la educación afectivo sexual en la ESO*. Consejería de salud y servicios sanitarios.
- Pajuelo, L. (2022). *Todavía hay desigualdad de género en las aulas de secundaria*. Educación 3.0: <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/desigualdad-de-genero-secundaria/>
- Parra, M. E. (2004). Language learning and acquisition. Theories and methors of teaching and learning. . *TEFL in Primary Education*, 72 - 102.
- Platero, R. (2008). La homofobia como elemento clave del acoso escolar homofóbico. Algunas voces desde Rivas Vaciamadrid. *Información psicológica*, 94, 71 - 83.

- Richards, J. C. (2001). *Enfoques y métodos de la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press.
- Ríos, P. R. (2020). *Doce leyes en ocho comunidades recogen ya la autodeterminación de género que cuestiona ahora una parte del PSOE*. El Salto: <https://www.elsaltodiario.com/lgtbiq/leyes-autonomicas-trans-lgtb-autodeterminacion-genero-documento-interno-psoe>
- Romero, M. (2005). *Vivencia de la homosexualidad y supervivencia a la homofobia en las aulas (estudio antropológico)*. *Homofobia en el sistema educativo*. COGAM publicaciones.
- Saballs, J. T. (2016). Atención a la diversidad y organización escolar: propuestas y líneas de actuación. *GROC*, 1 - 20.
- Saeed, A. A. (2015). The Role of Literature in Enhancing Creative Writing from Teachers' Perspectives. *English Language Studies and Literature*, 5(1), 109 - 118.
- Sáinz, M. (2021). Secondary School Teachers' Views of Gender Differences in School Achievement and Study Choices in Spain. *Sage Open*, 11(3), 1 - 14.
- Save The Children. (2020). *(Des)Información sexual: Pornografía y Adolescencia*. Save The Children España.
- Savignon, S. (2001). *Teaching English as a second or foreign language*. University of California.
- Singer, J. (2003). The potential of multicultural literature: changing understanding of self and others. *Multiple Perspectives*, 5(2), 17 - 23.
- Smith, C. (2013). Creative writing as an important tool in second language acquisition and practice. *Research Gate: The Journal in Literature Teaching*, 2, 12 - 18.
- Smith, C. (2013). *Creative writing as an important tool in second language acquisition and practice*. Research Gate: The Journal of Literature in Language Teaching:

https://www.researchgate.net/publication/263203531_Creative_writing_as_an_important_tool_in_second_language_acquisition_and_practice

Ten, L. M. (2009). *Cómo Compartir la Vida en Igualdad*. Cyan, Proyectos y Producciones Editoriales.

Thimeos, J. E. (2015). *Educación sexual preventiva en adolescentes*. UNED.

Toscano, K. (2012). *Using Young adult Literature to Increase Student Success and Teach Multiculturalism*. Fisher Digital Publications.

Velandia, M. A. (2011). *Estrategias docentes de enfermería para el abordaje de la sexualidad. La salud sexual y la salud reproductiva en adolescentes y jóvenes*. Universidad de Alicante.

Referencias legislativas (por orden cronológico)

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, 71, de 23 de marzo de 2007.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/03/22/3>

Ley 8/2020, de 11 de noviembre, de Garantía de Derechos de las Personas Lesbianas, Gais, Trans, Transgénero, Bisexuales e Intersexuales y No Discriminación por Razón de Orientación Sexual e Identidad de Género. Boletín Oficial del Estado, 322, de 10 de diciembre de 2020.
<https://www.boe.es/eli/es-cb/l/2020/11/11/8>

ANEXOS

I Wish You All the Best (2019)

Pre-Reading

Activity 1: Word Cloud

Let's start this lesson by assessing your knowledge of the LGBT community! Click on the following link (<https://www.menti.com/stxcmc96nu>) or capture de QR code and anonymously answer the following question so we can all create a word cloud together and discuss as a group!



Go to www.menti.com and use the code 3545 4410

What does each letter in "LGBT" mean?

Mentimeter

A screenshot of a Mentimeter poll interface. The background is dark grey. At the top, it says "Go to www.menti.com and use the code 3545 4410". The main question is "What does each letter in 'LGBT' mean?". On the right side, there is a vertical rainbow bar with six horizontal stripes: red, orange, yellow, green, blue, and purple. The Mentimeter logo is in the top right corner, and a small person icon is in the bottom right corner.

Activity 2: Expanding our knowledge

And now that we have discussed the basic meaning of the term LGBT, answer the following questions on your own to the best of your ability to extend our knowledge:

- ✚ When's the first time you can remember learning that some people are lesbian, gay, bisexual, or queer?**
- ✚ Where did most of the influence of your initial impressions/understanding of lesbian, gay, bisexual, and queer people come from? (e.g., family, friends, television, books...)**
- ✚ How have your impressions/understanding of LGBTQ (lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer/questioning) people changed or evolved throughout your life?**



Activity 3: What is non binary?

During the reading of the excerpts from *I Wish You All the Best* by Mason Deaver we are going to meet a non-binary teenager, do you know what it means? Before watching a video about it look at the following picture and discuss with a classmate:

- ✚ Do you think we are told what we should like based on our gender?
- ✚ Do we choose our own gender?
- ✚ What is the image trying to represent?



<http://i.ytimg.com/vi/QgRFVSC9BmU/maxresdefault.jpg>

And now, let's watch the following video from a non-binary person explaining what their gender represent. Take notes of the information presented in the video to compare with your initial thoughts.

“What is non binary?” [What is non binary? - YouTube](#)



After watching the video:

- ✚ Has your opinion changed?
- ✚ Do you think your previous information was right?

While Reading

Activity 1: Presentation

Mason Deaver deals with many diverse topics in their book. You are going to read 3 different excerpts from their novel *I Wish You All the Best* (2019) related to the following topics:

1. Gender identity
2. Sexuality
3. Family
4. Social expectations
5. Gender pronouns
6. Mental health

Now, skim through the next excerpts and match the topics above to the texts. Write the number of the topic in the box next to each text. Some texts may incorporate several topics.

She's already decided that *Elf* is the movie for tonight, except we don't own a copy of it, so it's my responsibility to find somewhere we can rent it.

"We can watch *Lampoon* next." Dad crunches on a piece of popcorn.

After a little exploring, I find it, enter Mom's credit card information, and settle in. It's weird, I usually love this movie to death, but tonight? It's almost irritating. But I don't think that's actually the movie's fault. I feel uncomfortable, no matter how I sit, it's like I have to escape my body somehow.

And then the movie gets to the weird scene where Will Ferrell's character is singing with Zooey Deschanel while she's in the shower, and I get that his character is supposed to be naïve or whatever, but it still creeps me out a little.

"Now, that's a woman." Dad chuckles, feeding himself another piece of the chocolate-covered popcorn. "Right, Ben?"

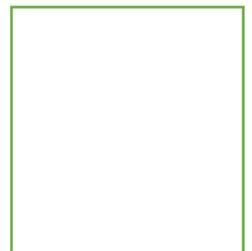
"Right." I try my best to act like I'm in on the joke, even though that couldn't be further from the truth. I wonder if they've ever seen through that disguise, if they've ever entertained the idea that I was anything other than their perfect son.

I don't like lying to him.

Or Mom.

I'm basically always living a lie. They don't really know everything about me.

And that's what I've been working up to tonight, or really, the past few weeks. It's the reason I didn't have an appetite, the reason why I couldn't really focus on anything over the past week. Christmas break seemed to glide by at a snail's pace because I promised myself it'd happen now, at some point over the break. Tonight feels like the right moment, even though I can't really explain why. Maybe I'm riding some magical Christmas high.



"Do you know what's causing it?" I ask.

"I have an idea, yes."

"And?" God, why do I even ask?

She exhales slowly and almost seems reluctant to tell me. "I think you're dealing with depression, but to me, anxiety seems to be the biggest issue."

"Oh."

"And that's perfectly fine. Everyone deals with anxiety, Ben, it's just—"

I finish for her. "Some people don't know how to cope with it?"

"Sometimes it's too much to handle. You're still growing up, still figuring things out, and this is an extra layer of issues. It's common for someone your age to be dealing with this sort of thing. And your situation certainly hasn't helped that."

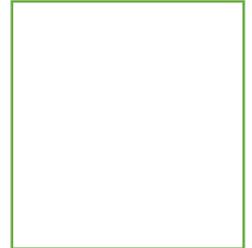
I don't know what to say next, so I blurt out the first thing that comes to my mind. "It's scary, Dr. Taylor."

"I know, Ben. I know." She sighs. "But the medication might be an outlet worth exploring, don't you think?"

"Do you believe it'll help?" I ask.

"I truly do. With patients dealing with depression and anxiety, medication can be a godsend. We could do a trial run, see how it works for you?"

I nod along to her words. "Okay, we can try it."



"Okay, okay. It's all right. We'll need to talk about some things, okay? Like school, new clothes, everything else you'll need. I've already talked with Thomas, and we don't mind you living here."

"Are you sure?"

"Yeah, kid." She runs a hand through her red hair, a dye job, I'm guessing, since no one in our family has red hair. And the chances of her hair suddenly turning red naturally seem bleak. She hasn't changed much since she left. There's still no mistaking us as anything other than siblings. Same eyes, same pointy nose, same pasty white skin, same mess of hair. I wonder how different I look to her. "Sorry, I'm trying to think. Not really sure where to start with this stuff."

I can't even look at her. "Sorry."

"Hey, don't apologize, okay? This isn't your fault."

I know that. Deep down, I do. But right now it's hard to swallow. To accept it.

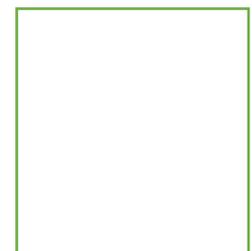
"So, what are your pronouns?" she asks.

The question strikes me. Not in the bad way. It's just weird. Hannah is the first person to ask. The first person who had to ask. "They and them," I say, trying to sound confident, but even I can tell I'm failing miserably.

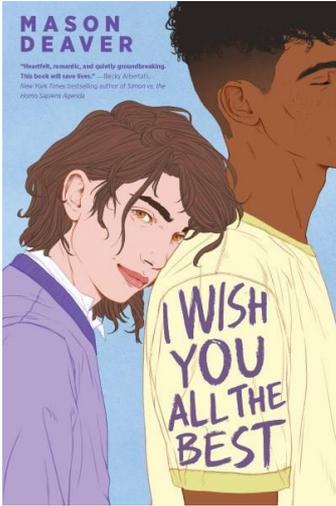
"All right. Well, it might take some getting used to, so I want you to correct me when I mess up, okay? Do you want me to explain everything to Thomas?"

I nod.

At least that way I won't have to.



Activity 2: Mason Deaver interview



To prepare for the reading, you are going to listen to an interview with Mason Deaver in which they explain a little bit about their life and explains some of the main themes in their novel *I Wish You All the Best*.

[NTL 2019: Author Chat with Mason Deaver - YouTube](#) 0:00 > 5:20

Now that we know everything about the novel and its author, let's read the excerpts in more detail and complete the activities!



Activity 3: Expected sexuality, family pressure

Ben prepares for movie night with their parents. They have a conversation about the film they are about to watch:

During the first reading of the text look for **3 words** you don't understand so we can all work on them and create a list of new vocabulary on the blackboard.

She's already decided that Elf is the movie for tonight, except we don't own a copy of it, so it's my responsibility to find somewhere we can rent it.

"We can watch Lampoon next." Dad crunches on a piece of popcorn.

After a little exploring, I find it, enter Mom's credit card information, and settle in. It's weird, I usually love this movie to death, but tonight? It's almost irritating. But I don't think that's actually the movie's fault. I feel uncomfortable, no matter how I sit, it's like I have to escape my body somehow.

And then the movie gets to the weird scene where Will Ferrell's character is singing with Zooey Deschanel while she's in the shower, and I get that his character is supposed to be naïve or whatever, but it still creeps me out a little.

"Now, that's a woman." Dad chuckles, feeding himself another piece of the chocolate-covered popcorn. "Right, Ben?"

"Right." I try my best to act like I'm in on the joke, even though that couldn't be further from the truth. I wonder if they've ever seen through that disguise, if they've ever entertained the idea that I was anything other than their perfect son.

I don't like lying to him.

Or Mom.

I'm basically always living a lie. They don't really know everything about me.

And that's what I've been working up to tonight, or really, the past few weeks. It's the reason I didn't have an appetite, the reason why I couldn't really focus on anything over the past week. Christmas break seemed to glide by at a snail's pace because I promised myself it'd happen now, at some point over the break. Tonight feels like the right moment, even though I can't really explain why. Maybe I'm riding some magical Christmas high.

(Deaver, 2019, pág. 5)

Functional language: read the text and write a brief explanation for each of the following words and phrases

- a) Escape my body
- b) Naïve
- c) Creep out
- d) “Being” on the joke
- e) Disguise

Let’s share experiences!

Now let’s pair with a classmate and discuss the themes depicted in the excerpt with the help of the following questions:



Activity 4: Mental Health

Ben starts going to therapy and, in this session, they tell their therapist, Dr. Taylor, that they find it hard to sleep, concentrate and they also fear for their future and the choices they will have to make.

In this text Ben talks about feelings, what do you think the following words mean?

- Fine
- Scary
- Reluctant
- Anxiety
- Depression
- Issue

“Do you know what’s causing it?” I ask.

“I have an idea, yes.”

“And?” God, why do I even ask?

She exhales slowly and almost seems reluctant to tell me. “I think you’re dealing with depression, but to me, anxiety seems to be the biggest issue.”

“Oh.”

“And that’s perfectly fine. Everyone deals with anxiety, Ben, it’s just—”

I finish for her. “Some people don’t know how to cope with it?”

“Sometimes it’s too much to handle. You’re still growing up, still figuring things out, and this is an extra layer of issues. It’s common for someone your age to be dealing with this sort of thing. And your situation certainly hasn’t helped that.”

I don’t know what to say next, so I blurt out the first thing that comes to my mind. “It’s scary, Dr. Taylor.”

“I know, Ben. I know.” She sighs. “But the medication might be an outlet worth exploring, don’t you think?”

“Do you believe it’ll help?” I ask.

“I truly do. With patients dealing with depression and anxiety, medication can be a godsend. We could do a trial run, see how it works for you?”

I nod along to her words. “Okay, we can try it.”

(Deaver, 2019, pág. 130)

Read the following statements, are they **True or False**? Correct the false ones with evidence from the text:

1 Ben's therapist thinks depression is Ben's biggest problem **TRUE** **FALSE**

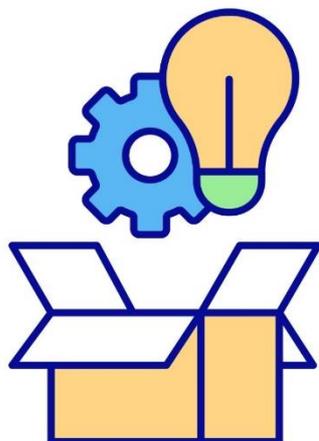
2 It is common for someone like Ben to go through these issues **TRUE** **FALSE**

3 Ben is not scared about their mental health **TRUE** **FALSE**

4 Medication can be a good option for Ben **TRUE** **FALSE**

EMPATHY BOX (group activity)

Empathy is one of the best qualities we have as human beings, let's improve! In the next activity, anonymously, we are going to write in a piece of paper



something that gives us anxiety or makes us nervous or self-aware. Then, we are going to put that paper anonymously inside a box. When everyone is finished, one to one we will take one piece of paper and read it for the whole class to hear. If anyone relates or wants to

share something about what is written on the paper, we'll listen to each other so we can normalize and create a nicer space for everyone!

Here are some examples: "Exams make me anxious" / "Pressure from my parents about grades make me nervous" / "Thinking about my future job is scary" / "Coming out as gay in high school is fearful"

Activity 5: Non-binary pronouns

Ben has just been kicked out of their parent's house and their sister takes them in. This is one of the first conversations they have, and she asks them for their pronouns.

Before reading the text, let's work on some phrases from the text. Based on your previous knowledge, write a sentence using each of the following phrases:

- Deep down
- "We don't mind"
- To be hard to swallow

"Okay, okay. It's all right. We'll need to talk about some things, okay? Like school, new clothes, everything else you'll need. I've already talked with Thomas, and we don't mind you living here."

"Are you sure?"

"Yeah, kid." She runs a hand through her red hair, a dye job, I'm guessing, since no one in our family has red hair. And the chances of her hair suddenly turning red naturally seem bleak. She hasn't changed much since she left. There's still no mistaking us as anything other than siblings. Same eyes, same pointy nose, same pasty white skin, same mess of hair. I wonder how different I look to her. "Sorry, I'm trying to think. Not really sure where to start with this stuff."

I can't even look at her. "Sorry."

"Hey, don't apologize, okay? This isn't your fault."

I know that. Deep down, I do. But right now it's hard to swallow. To accept it.

"So, what are your pronouns?" she asks.

The question strikes me. Not in the bad way. It's just weird. Hannah is the first person to ask. The first person who had to ask. "They and them," I say, trying to sound confident, but even I can tell I'm failing miserably.

"All right. Well, it might take some getting used to, so I want you to correct me when I mess up, okay? Do you want me to explain everything to Thomas?"

I nod.

At least that way I won't have to.

(Deaver, 2019, pág. 20)

VOCABULARY

Read the following words from the text. Match the two columns according to the meaning from the text:

Dye Job	○	○	Make a mistake
Bleak	○	○	Something strange
Sibling	○	○	Change of hair colour
Weird	○	○	Brother/Sister
Mess Up	○	○	Sad, with no excitement

PRONOUNS

To work on non-binary pronouns, let's complete the following activity. Taylor and Alex have come out as non-binary, so they only use **they/their/them** pronouns now. Rewrite and correct the following sentences in which someone has used the wrong pronouns for them. Use the first sentence as an example.

Taylor is on vacation. She went to Paris to see the Eiffel Tower.

Taylor is on vacation. They went to Paris to see the Eiffel Tower.

Alex has adopted a dog. His new dog is named Toby.

You were supposed to call Taylor at 10pm, have you called her yet?

Alex loves pop music, his favorite artist is Fletcher.

Taylor will go to college next year, so she will move to her own apartment.

Did you see Alex today? His hair looked crazy.

Group activity: pronouns and social networks

Nowadays some social network apps like Instagram allow their users to include their pronouns in their profiles. Some other people write their pronouns in their own bio. Here are some examples you may know from Instagram:



findingxfletcher 

Enviar mensaje   

122 publicaciones 524K seguidores 1,218 seguidos

FLETCHER she/her
pre-save "her body is bible"
fletcher.lnk.to/HBIBsave



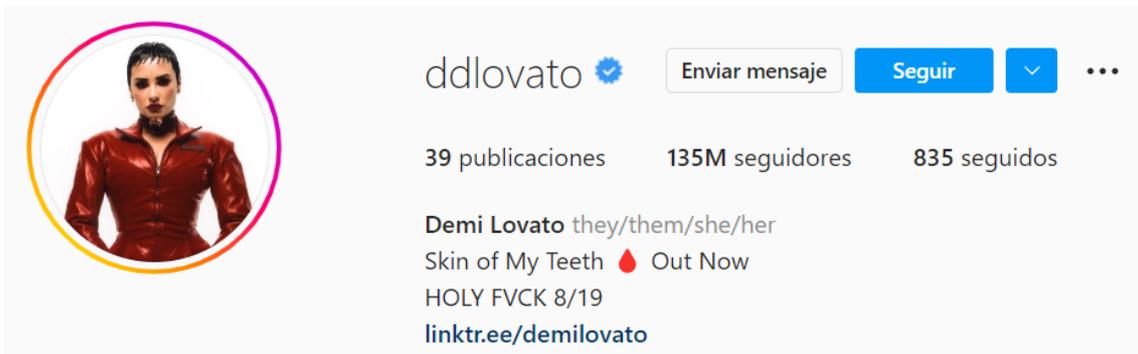
samsmith 

Enviar mensaje **Seguir**  

30 publicaciones 14.6M seguidores 1,948 seguidos

Sam Smith they/them
Our version of 'Go' is out now @catburns 
catburns.lnk.to/GoftSamSmith

Le siguen whereismuna y charli_xcx



ddlovato 

Enviar mensaje **Seguir**  

39 publicaciones 135M seguidores 835 seguidos

Demi Lovato they/them/she/her
Skin of My Teeth  Out Now
HOLY FVCK 8/19
linktr.ee/demilovato



Let's discuss about social networks, gender identity and pronouns! Create groups of 3 or 4 persons and investigate on the internet about pronouns and how different influencers are helping create visibility about it. Here are some questions to guide you.

- ✚ **Would you be willing to show your pronouns in your Instagram profile?**
- ✚ **Do you think cisgender, heterosexual people should include their pronouns in their profiles?**
- ✚ **Why does some people include more than one pronoun?**
- ✚ **Do you follow any people who are part of the LGTBIQ community or show their pronouns in their pages? Who?**

After 20 minutes, each group will have to show the rest of the class one influencer who does activism about equality or LGTB rights.

After reading

Activity 1: Visibility on screen

Choose a TV show or movie that has LGTB representation and write (around 120 – 150 words) about a character you like. Read carefully the following instructions:

- ✚ What's the character's name? How do they identify?
- ✚ What do they look like? Does their appearance match to the gender they identify with?
- ✚ Do they follow societal rules?
- ✚ Are the stories told about them centered around their sexuality or gender identity? Show some examples.





Love Victor (example):

Victor is a 15-year-old teenager who identifies as gay. His appearance matches his gender because he is a boy and he has very dark hair and angular features, with a semi-dark skin tone because he is Latin-American.

His plot was centered about coming out. He had already accepted his sexuality, but he had not told his family yet. Finally, he decided to tell them and when he did his mom wasn't happy about it, so all of his plot in the TV series was about Victor and his mom becoming friendly again.

Gender Queer (2019)

Pre-reading

Activity 1: Why Is Straight The Default?

You are about to watch a short clip from the movie *Love, Simon* in which they subvert the reality of coming out and make a little joke about it. Before watching the video answer the following questions:

- ❖ What does “coming out” mean? Is it right to do it?
- ❖ Do you think being straight or heterosexual is the default?

[Love, Simon | "Why Is Straight The Default?" Clip | 20th Century FOX - YouTube](#)



Activity 2: Kahoot! How much do you know about trans and asexual people?

Click on the following link or copy the code on the whiteboard to participate in this Kahoot!

A screenshot of a Kahoot! quiz page. The title of the quiz is "How much do you know about trans and asexual people?". The page shows a list of four questions. The first question is "How much do you know about trans and asexual people?". The second question is "If the gender I identify with is the same the doctor assigned to me at birth I am considered...". The third question is "Someone who does not identify as female nor male is called non-binary". The page also shows a progress bar and a "Mostrar respuestas" button. The Kahoot! logo and navigation menu are visible at the top.

<https://create.kahoot.it/share/how-much-do-you-know-about-trans-and-asexual-people/f9fc1f65-d743-450c-b97e-93065f911bd6>

Activity 3: Maia Kobabe interview

Before reading the excerpts from *Gender Queer* by Maia Kobabe, let's do a listening activity from an interview of Maia Kobabe talking about their novel. Before watching the video, let's try to predict the answers to the following questions, which will appear on the video:

- Why do you think older generations don't share young people's beliefs?
- What kind of beliefs are different from yours to your parent's?



Answer the following questions:

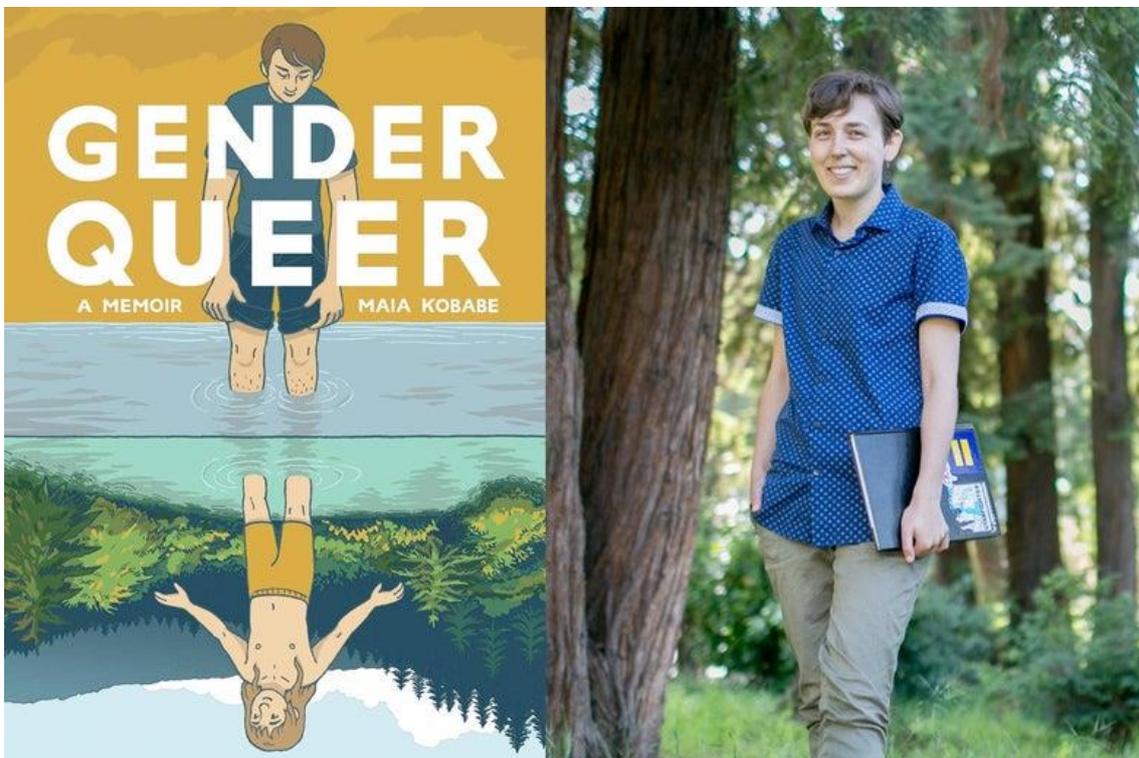
- ✚ **Why did the interviewer think Maia's aunt did not understand their gender identity?**
- ✚ **To whom is the book directed?**
- ✚ **Why do past generations think trans women do not belong in women-only spaces?**
- ✚ **Maia believes there it is not productive to introduce their pronouns everywhere, where don't they disclose them?**
- ✚ **Is "dude" gender neutral for Maia?**
- ✚ **Maia mentions the term "TERF" during the interview, do you know what it means? Let's discuss.**

While reading

Maia Kobabe deals with many diverse topics in their book. In the next page you are going to read 2 different excerpts from their novel *Gender Queer* (2019) relating the following topics:

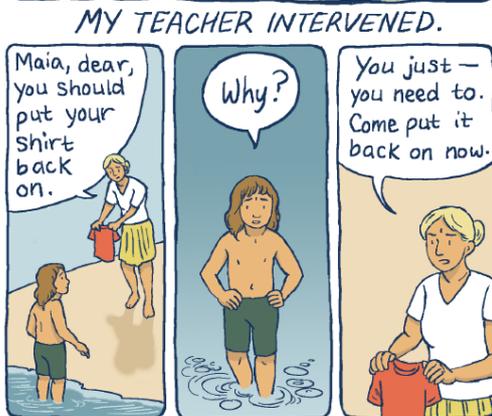
- ✚ Sex, gender, and the standards linked to them.
- ✚ Asexuality

After reading the texts you will need to answer the questions presented below the excerpts and/or complete the activities.



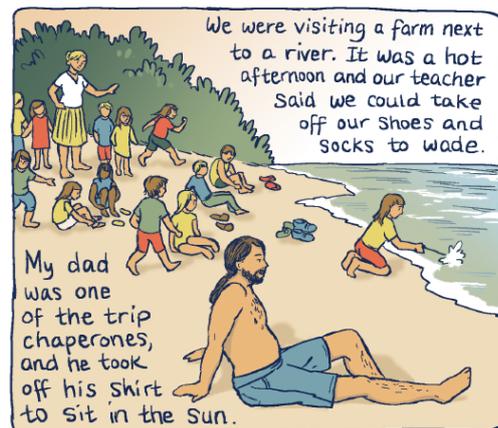
Activity 1: Sex and gender, standards

Read the following pages from the *Gender Queer* comic . They are not in order, read them carefully and based on the dialogues and images, guess the order of the events depicted:



It was everyone else being silly, NOT ME.

I REMEMBER A FIELD TRIP I TOOK WITH MY CLASS IN THIRD GRADE

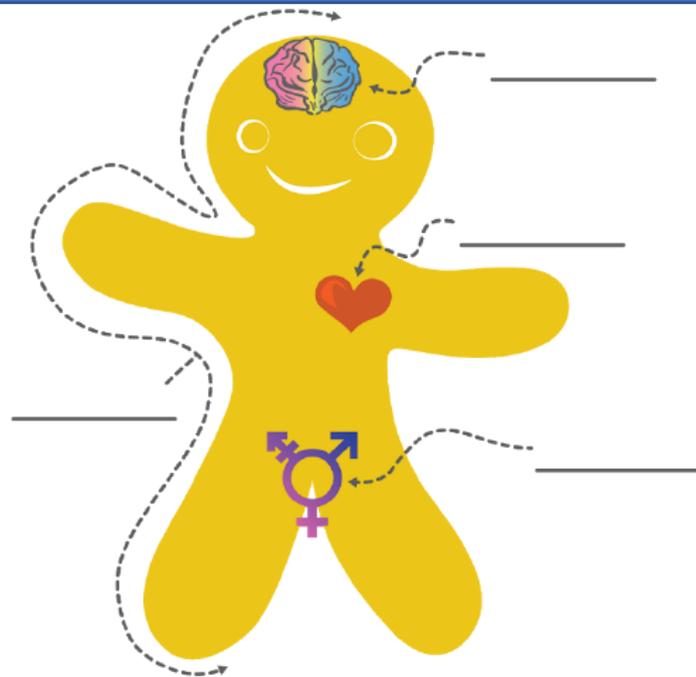


(Kobabe, 2019, págs. 21 - 22)

- Do you know the difference between sex and gender?
- Why do you think Maia was asked to wear a t-shirt but not their male classmates? Is it fair?

In pairs, complete to the best of your ability the following image with the words provided. When you finish, compare with your classmates.

Attraction	Identity	Woman-ness	Male-ness
Sex	Man-ness	Femininity	
Expression	Female-ness	Masculinity	



⊗ means a lack of what's on the right side

 Gender Identity



 Gender Expression



 Anatomical Sex



(Killermann, 2022)

Activity 2: Asexuality

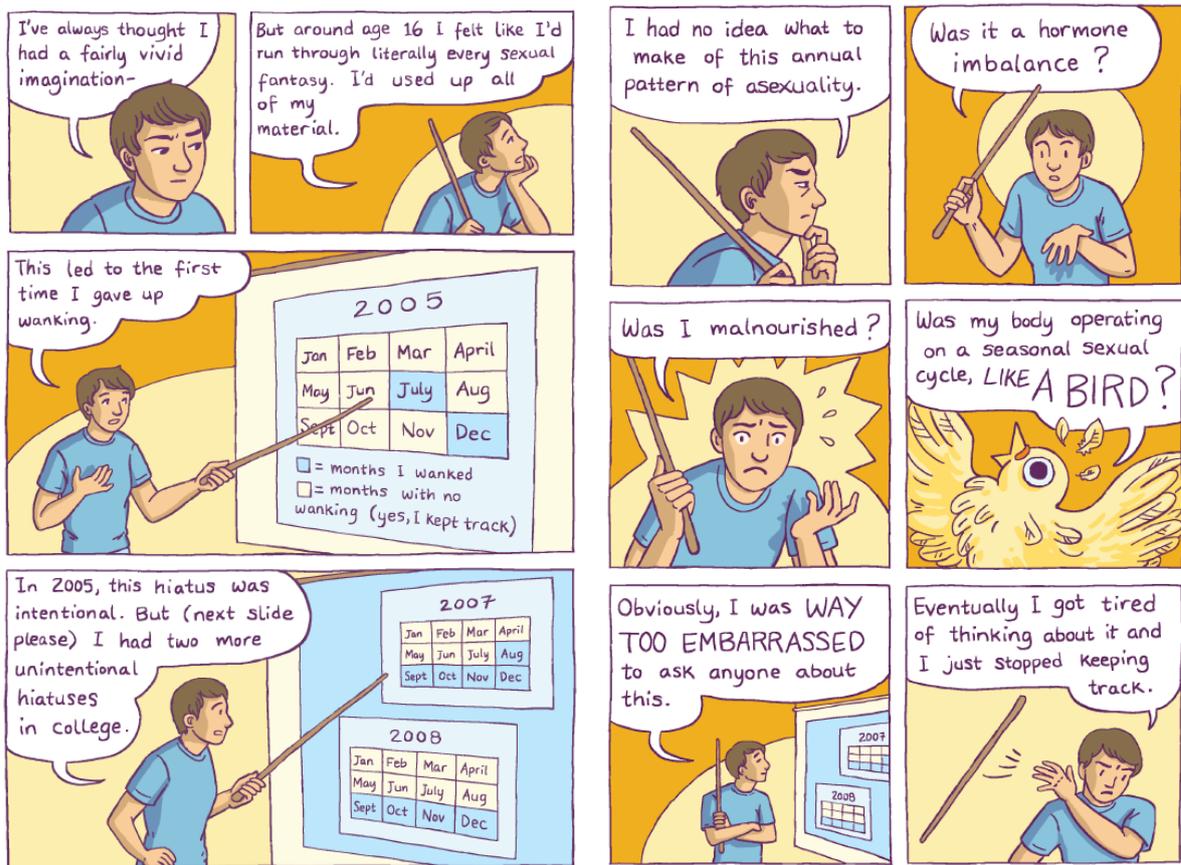
Maia has always felt like they didn't have what is considered a "normal" amount of sexual desire. In the following pages they talk about their process of questioning themselves when it came to sexual desire, masturbation and what may be causing those hiatuses when they didn't feel like having any type of sex.

Look at the following images. Now that you know the general theme of these pages, what do you think Maia is feeling? Why would they feel like that?



Before reading the comic, translate the following word. Use the first one as an example:

- Give up: Rendirse
- Run through
- Hiatus
- Pattern
- Imbalance
- Malnourished
- Seasonal
- To keep track
- Fairly



(Kobabe, 2019, págs. 137 - 138)

LGBTB VOCABULARY

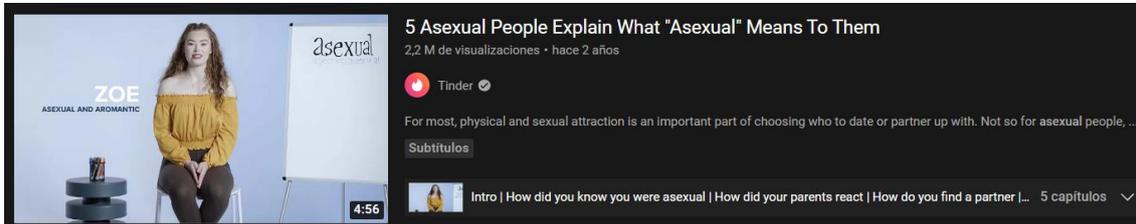
There are a lot of people who doesn't feel sexual attraction. They usually go through phases in which that desire or attraction increases or decreases; that's what we call a spectrum. Before listening to some asexual people explain what asexuality is, pair some of the words that will appear on the video to their definition:

Asexual <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Someone attracted to the same sex
Homosexual <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Someone attracted to the opposite sex
Aromantic <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Someone who doesn't feel sexual attraction
Bisexual <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Someone attracted to both sexes
Heterosexual <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Someone who doesn't feel romantic attraction

ASEXUALITY IN REAL LIFE

Now let's listen to some people talking about what asexuality means to them:

[5 Asexual People Explain What "Asexual" Means To Them - YouTube](#)



And now, answer the following questions:

- ✚ Sometimes asexuality is seen as someone who doesn't have feelings, what does Zoe says it is actually about?
- ✚ Does being asexual mean "you can't be romantically attracted to people"?
- ✚ Why does Arianna say she couldn't relate to her friends in high school?
- ✚ Point 3 pieces of advice they give at the end of the video. Do you think these examples can be applied to any other sexuality?

After reading

Activity 1: Sexualization on TV

In the last text we read about people who don't feel sexual attraction and how they sometimes feel left out of society. They feel judged and ashamed for not having any sex in a world where every day there is more and more sexualization shown on TV and any media, like the following images:



<https://i.pinimg.com/736x/80/cd/c1/80cdc1e67ff0a4b2629185482f8f6f90.jpg>

In groups of 3 – 5 people, you need to find a piece of advertisement in which someone is being sexualized to sell more or to appeal to a specific type of audience. When you have chosen your piece of media you have to create a presentation (spoken or with the help of a PowerPoint/Canvas presentation) for the rest of the class showing your advertisement and explaining why you think that specific piece of media shows sexualization. You will have to answer the next questions:

- ✚ What does this image/video represent?
- ✚ What are they trying to sell?
- ✚ What is the plot/context of the picture/video?

- ✚ Is it necessary for the people represented in the image/video to be naked or insinuating?
- ✚ What is their goal showing people like that?
- ✚ How would you sell that product?

Here you can see an example:



In this image we can see four half-naked men around a woman on the ground. This image comes from an advertisement for a “Dolce & Gabbana” perfume, so they are trying to make the audience believe that if you use their fragrance, you will be sexier, and all the ladies will fall victim to your charms. This is sexualization because it suggests that the people represented are going to have sex, which is not relevant to sell a perfume. Besides, they also show rape culture, which is a bad consequence of sexualization.

In our group we think that a perfume can be sold without having to show this kind of images. For example, we would create an advertisement in which a man who smells bad is sitting all alone in a bus stop. He notices, uses the “Dolce & Gabbana” perfume and the next day he is no longer alone in the bus stop.

Activity 2: Benefits of raising children gender-neutral

[20 Stories From Parents Who Are Raising Their Kid Gender-Neutral \(moms.com\)](https://www.moms.com/20-stories-from-parents-who-are-raising-their-kid-gender-neutral)

In this article some parents talk about their experiences raising their children gender neutral. Split into 4 groups, and each group must read a different text and explain to the rest of the class what you read about using the questions at the end of the activity:

1. "Cute" vs. "Strong"

Ashlee was quick to notice that people described Nova differently based on her gender. When strangers thought Nova was a boy, they dropped adjectives like "strong, brave, smart, funny" — as if girls can't be those things, too. When others thought Nova was a girl, they used "cute, delicate, kind, and sweet." Ashlee feared these perceptions would shape Nova's character into something structured around gender, as opposed to the personality she wanted to develop. "It was both fascinating and unsettling at the same time," adds Ashlee.



2. Gender Labels Can Make Children Feel Insecure

Here's a fun fact: did you know Pink is raising her children gender-neutral? Yes, the singer! The pop star suffered from momentary heartbreak when 6-year-old Willow broke down in tears because she looked too boyish. At the 2017 VMAs, Pink disclosed that Willow said "I'm the ugliest girl I know" and "I look like a boy." Pink could easily relate, having been dubbed too manly or butch by the media many times before. "When people make fun of me, that's what they use. They say I look like a boy or I'm too masculine or I have too many opinions, my body is too strong."



3. If You Want To Get To Know Someone, Don't Ask What's Between Their Legs

What's more important: getting to know someone's personality or their gender? On a first date, we ask about dream jobs, life goals, and silly college stories. Gender doesn't really come up as much in adulthood. But as a kid, Storm (one of the first publicized gender-neutral babies) quickly became the most talked about child in Toronto. "If you really want to get to know someone, you don't ask what's between their legs," their father told the Toronto Star. "We've decided not to share Storm's sex for now — a tribute to freedom and choice in place of limitation."



4. Tutus Or Football

Freedom of choice seems to be a common pattern amongst gender-neutral parents and kids on the list. For Jordyn Smith, she didn't care whether her child wore tutus around the house or played soccer as an after-school activity. Whatever makes her child healthy and happy is the right choice. "For me - and for most other parents I know - gender-neutral parenting is about ensuring that kids are given every opportunity possible," Jordyn wrote in a personal essay to Cafe Mom, "regardless of whether their interests are viewed as traditionally feminine or traditionally masculine."



Guide questions:

- ✚ Do you agree with the text you just read?
- ✚ What was it about?
- ✚ Has any person in the group experienced what the text explains?
- ✚ Would you be willing to raise your kids gender neutral in the future?

Cuestionarios de evaluación

Complete the next questionnaire choosing whether you consider the following statements to be **true (T)** or **false (F)**:

Statement	T	F
Non-binary people use they/them pronouns		
If someone is asexual they like to have a lot of sex		
Gender identity refers to the sex someone is attracted to		
Sexuality refers to whether you are a man or a woman		
The LGTB community includes non-binary people		
You can choose to be trans or gay		

Choose if you agree with the next statements. You can choose **Agree**, **Neither Disagree Nor Agree (NDNA)** or **Disagree**.

Statement	Agree	NDNA	Disagree
It is important to consider my classmate's feelings			
I should use the pronouns someone prefers			
I respect all of my classmates whether they are heterosexual or LGTB			
I shouldn't invade someone else's privacy			
Sexual and gender education is important to create safe spaces			
Respect is the base for a healthy friendship			
Clothing has gender			
Some sports are for men and others for women			