



# Barbiebröllop och homohundar

Barn och barndomar i relation till queerhet  
och (hetero)normativa livslinjer

Lena Sotevik



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET



Barbiebröllop och homohundar



# Barbiebröllop och homohundar

Barn och barndomar i relation till queerhet och  
(hetero)normativa livslinjer

Lena Sotevik



© LENA SÖTEVIK, 2021  
ISBN 978-91-7963-052-2 (tryckt)  
ISBN 978-91-7963-053-9 (pdf)  
ISSN 0436-1121

Publikationen finns även i fulltext på:  
<http://hdl.handle.net/2077/66917>

Akademisk avhandling i Barn och Ungdomsvetenskap, vid institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande.

Prenumeration på serien eller beställningar av enskilda exemplar skickas till:  
Acta Universitatis Gothoburgensis, Box 222, 405 30 Göteborg, eller till  
[acta@ub.gu.se](mailto:acta@ub.gu.se)

Omslag: Illustration av Hilding Sandgren

Foto: Frida Siekkinen

Tryck: Stema Specialtryck AB, Borås, 2021



## Abstract

Title: Barbie weddings & Gay dogs. Children and Childhoods in relation to queerness and (hetero)normative life courses.

Author: Lena Sotevik

Language: Swedish with an English summary

ISBN: 978-91-7963-052-2 (tryckt)

ISBN: 978-91-7963-053-9 (pdf)

ISSN: 0436-1121

Keywords: Childhood studies, queer theory, heteronormativity, lgbtq+, early childhood education, children's culture

This dissertation investigates relations between sexualities, children and childhoods by examining the following questions: How are heteronormativity and normative life courses repeated, negotiated and challenged by children? How are norms of age, children and childhood given significance in relation to heteronormativity and queerness? How is the child featured in contemporary discourses regarding sexualities, normative life courses and possible futures?

The study is based on the discourse analysis methodology of Foucault (1972, 1980, 1993, 2002) and inspired by Marcus' (1995, 1998) 'multi-sited ethnography.' Children's play and meaning-making during the school day are studied using participatory observations. Preschool policy documents are analyzed to investigate in what way 'sexual orientation' is discussed in relation to discrimination and equal treatment, and teachers are interviewed on the subject of working with lgbtq certification and norm criticism in preschool. Sources within children's culture, showing representations of same-sex love, provide another entrance for investigating how queerness is presented, and how this is discussed among adults.

Critical perspectives from queer theory and childhood studies, where sexuality and age are considered simultaneously discursive, material and performative (Butler, 1990, 1993; Castaneda, 2003, Foucault, 2002; Lee, 2001), are combined theoretically. How age (childhood) norms and sexuality norms interact is investigated using

queer-temporal theories (Ahmed, 2006; Dyer, 2014; Edelman, 2004; Halberstam, 2005; Stockton, 2009).

The results of the included articles indicate that children normalize heterosexuality by (re)producing heteronormative family and couple discourses in their family play and wedding play. This emerges as age-coded heteronormativity, where norms of children and adults become visible through the way in which heteronormativity is repeated. At preschool, representations of 'sexual orientation' are primarily focused on families and family constellations, rarely mentioning interactions among the children. Queerness in relation to childhood emerges, at the same time, as something that is demanded and questioned. The child is used as a space for negotiation of society values, disguised as the question of what is good or bad for children. A *conditional queerness* emerges, at the intersection of lgbtq+ questions, as an increasingly desirable symbol of a democratic, modern and urban society, and as the expected absence of childhood sexuality, particularly queer sexuality. Queerness is made conditional through, for instance, desexualized love and family discourses. Age norms, in this case norms of children and childhoods, are significant for how, when and with which arguments queerness is represented.



## Förord

Att skriva avhandling har visserligen inneburit mycket ensamarbete men är inget jag åstadkommit på egen hand, många personer har varit betydelsefulla och avgörande för detta arbete. Först och främst min djupaste tacksamhet till de informanter som medverkat i studien, särskilt tack till barnen på Brandgatans förskola för ert tålamod med att bli observerade och svara på mina frågor om vad ni lekte.

Varma tack till mina handledare, Anette Hellman och Nils Hammarén. Anette, ditt engagemang som handledare, i texten och i barns liv, har varit en inspiration och stor tillgång. Nils, din eftertänksamhet i analyser och noggranna läsningar av texten har varit ovärderliga. Ni har gett mig förtroendet att gå min egen väg, men alltid funnits där i vått och torrt, stort som smått, tack för det! Ett stort tack till Jenny Bengtsson, Elisabet Öhrn, Lena Martinsson, Anna Sparrman, Lucas Gottzén, Ylva Ågren och Eva Reimers som kommenterat och diskuterat texten vid olika tillfällen i processen. Era engagerade läsningar och kloka synpunkter har bidragit till att utveckla avhandlingen.

Tack till Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande vid Göteborgs universitet som varit min arbetsplats de här åren och där jag lärt känna många trevliga och kloka kollegor. Särskilt tack för all hjälp från er som jobbat med forskarutbildningen; Annika Lantz-Andersson, Mona Lundin och Desirée Engvall. Tack till forskningsmiljön Barndom, ungdom, kultur och lärande och till nätverket Barnkulturforskning i Göteborg (BiG) för intressanta lärorika samtal och meningsfull gemenskap. Tack också till Tema Barn vid Linköpings universitet som tog emot mig som gästdoktorand under våren 2019.

Tack till mina kära doktorandkollegor, nuvarande och tidigare, utan er hade detta varit så mycket svårare och tråkigare. Särskilt tack till Jennie Sivenbring, Catarina Andishmand, Andreas Ottemo, Malin Svensson, Lisa Ottosson, Jonas Lindbäck, Natalie Davet, Malin Brännström, Lina Brustad, Per Nordén, Kristina Hunehall Berndtsson och Caroline Önebro för alla samtal och skratt. Sist, men allra störst, tack till dig Frida Siekkinen för att du funnits där vid min

sida sedan de första darriga stegen på forskarutbildningen och ända in i mål, vad skulle jag gjort utan dig?

Tack till vänner och familj för stöd, pepp och trevliga stunder under dessa år. Men också för att ni haft tålamod med den självupptagenhet och disträhet som jag ibland drabbats av under doktorerandet, tack och förlåt! Ett särskilt tack till dig Hilding som gjorde den fina omslagsbilden. Ellen, promenaderna med dig har varit så viktiga för mig. Mina systrar, Karin och Emilia, ni är livets vinstlott! Tack till mamma och pappa för att ni alltid värdesatt nyfikenhet framför prestation, utan er uppmuntran att följa hjärtat hade jag kanske inte hittat fram till att doktorera. Tack till Mattias och Ida-Karin för vänskap och samarbete som gör stjärnfamiljslivet enkelt. Elis och Marit, mina älskade ungar, ni är det bästa i livet och det finns inget jag är mer stolt över än er. Amanda, min käraste, nu börjar en ny period utan avhandlingen som ständig följeslagare. Werner Aspenströms ord i *Du och jag och världen* får symbolisera min förhoppning om många närvarande stunder, i både solsken och regn, med dig.

Fråga inte vem *du* är och vem *jag* är  
och *varför* allting är.

Låt professorerna utreda,  
de har betalt.

Ställ hushållsvågen på bordet  
och låt verkligheten väga sig själv.

Sätt på dig kappan.

Släck ljuset i tamburen.

Stäng dörren.

Låt de döda balsamera de döda.

Här går vi nu.

Den som har de vita gummistövlarna  
är du.

Den som har de svarta gummistövlarna  
är jag.

Och regnet som faller över oss båda  
är regnet.

Avhandlingens artiklar:

Sotevik, L. (2019). Framtidsfantasier - Kampen om barnets bästa. *Lambda Nordica*, 23(3-4). <https://doi.org/10.34041/ln.v23.550>

Sotevik, L. (2020). 'Sexual Orientation' in Swedish Preschool Policy—What Is the Problem? *Genealogy*, 4(1). <https://doi.org/10.3390/genealogy4010028>

Sotevik, L. Hammarén, N. & Hellman, A. (2019). Familiar play: age-coded heteronormativity in Swedish early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(4). <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1634239>

Sotevik, L. (kommande). Playing with Straight Lines and Queer Times: Children engaging with romantic love within and beyond heteronormative temporalities.

Respektive tidskrift har gett tillstånd för att de publicerade artiklarna trycks i avhandlingen.



## Innehåll

INLEDNING .....	15
Varför barn(domar) och heteronormativitet? -om begriplighet och fantasi .....	18
Syfte och frågeställningar .....	20
Disposition .....	21
BARNDOM OCH (HETERO)SEXUALITET - BAKGRUND OCH FORSKNINGSFÄLT .....	23
Barndomens oskyldighet.....	23
Asexuell heterosexualitet i barndomen.....	25
Barndom och queerhet.....	26
Motstånd mot barns queera uttryck.....	28
Född så här – till det queera barnets försvar? .....	30
Heteronormativitet i förskolan .....	31
Normbrytande familjer.....	33
Vänskap och kärlek.....	34
Normer om kön och ålder.....	36
Normkritiska ideal i samtiden .....	38
Diskriminering och likabehandling i svensk förskola .....	39
Barnkultur som pedagogik.....	42
Studiens bidrag.....	44
KRITISKA TEORIER OM SEXUALITET OCH BARNDOM.....	47
Perspektiv på barndomar och ålder .....	47
Queerteori.....	49
Normalisering .....	51
Performativitet.....	52
Temporalitet och livslinjer.....	54
Queeteorins barn .....	55
Barnet som motsats till queerhet .....	55
Barndomens potentiella queerhet.....	56
METODOLOGI OCH GENOMFÖRANDE .....	59

Diskursanalys .....	59
Analysprocess .....	60
Metaforisk etnografi.....	62
Avgränsningar.....	63
Material och genomförande.....	64
Brandgatans förskola .....	65
Hbtq-certifierade förskolan Solkurvan .....	67
Mediala diskurser om barnkultur.....	68
Policydokument.....	69
Trovärdighet och etiska ställningstaganden .....	70
Forskning som involverar barn.....	70
Vuxen- och forskarposition i fält.....	72
 SAMMANFATTNING AV AVHANDLINGENS ARTIKLAR.....	 75
Artikel 1: Framtidsfantasier - Kampen om barnets bästa.....	75
Artikel 2: ‘Sexual Orientation’ in Swedish Preschool Policy - What Is the Problem?.....	77
Artikel 3: Familiar play: age-coded heteronormativity in Swedish early childhood education .....	78
Artikel 4: Playing with Straight Lines and Queer Times: Children engaging with romantic love within and beyond heteronormative temporalities .....	79
 DISKUSSION .....	 83
(Hetero)normativa vägbeskrivningar .....	83
Ålderskodad heteronormativitet.....	84
Performativ tystnad i förskolan .....	85
Queera och villkorade sidospår.....	87
Villkorad queerhet.....	88
Tillbaka till framtiden .....	89
Barnet som samtidens barometer .....	91
På villovägar .....	92
En barnslig queerteori? .....	93
Vilsledande möjligheter .....	94
 ENGLISH SUMMARY .....	 97
Aim and research questions.....	99

Background .....	99
Method.....	101
Theory .....	102
Summary of the four articles .....	103
Summarizing discussion .....	106
REFERENSER.....	109
BILAGOR.....	129
Bilaga 1: Informationsbrev till personal Brandgatan.....	129
Bilaga 2: Informationsbrev till vårdnadshavare Brandgatan .....	130
Bilaga 3: Informationsbrev till personal Solkurvan .....	133





# Inledning

Nu när tiden är kommen att slå sig ner,  
undrar de båda, det där livet – är det inte mer?  
Är det bara vi och sen så är det slut?  
Var är alla skojiga små barnatjut?  
För visst är det så att de båda vill ha barn.  
Fast de är två av samma sort, likadan och likadan.  
(Ur *Jösta och Johan*, Skåhlberg 2010, s. 4)

I barnboken *Jösta och Johan* (Skåhlberg, 2010) möter läsaren två giraffer som drömmer om att ha ett gemensamt barn, men inte har möjlighet att biologiskt reproducera sig eftersom de båda är hanar. I berättelsen hittar girafferna ett ägg på savannen som de tar hand om, som när det kläcks visar sig innehålla en krokodilunge som de döper till Junior. Berättelsen om Jösta och Johan relaterar på flera vis till denna avhandlings syfte som är att undersöka relationen mellan sexualiteter, barn och barndomar. För det första relaterar citatet från barnboken till hur temporalitet, familj och barn är en del av ett normativt liv. För det andra syns här kategorisering av sexualiteter, vilket är centralt i denna avhandling. För det tredje utgör *Jösta och Johan* ett exempel på barnlitteratur som skildrar hbtq+-personer<sup>1</sup>.

Jösta och Johans barnlängtan beskrivs med orden ”Nu när tiden är kommen att slå sig ner”. Denna tid att slå sig ner kan innebära att det finns förväntningar på att leva på ett särskilt vis vid den tid i livet som de två girafferna nu trätt in i. Meningarna från *Jösta och Johan* ”det där livet - är det inte mer?” och ”Är det bara vi och sen så är det slut?” menar jag relaterar till att normer om att få barn handlar om att leva vidare, medan att inte få det innebär ett slut på livet enligt en förväntad rytm där barn följer på stabil tvåsamhet. Ahmed (2006) och

---

<sup>1</sup> Jag använder hbtq+ i avhandlingen (homosexuella, bisexuella, transpersoner, queeridentitet/uttryck, plus flera) eftersom hbtq är den mest etablerade akronymen i en svensk kontext, vid sidan av lhbtq (lesbisk, homosexuell, bisexuell, transperson och queer identitet/uttryck) och hbtqia (homosexuella, bisexuella, transpersoner, queera identiteter/uttryck, intersexpersoner och asexuella). Pluset efter hbtq står för en inkludering även av andra identiteter och uttryck, och för att en förkortning aldrig kan ”fånga in” komplexiteten inom ett sexualitets-/identitets-spektra.

Halberstam (2005) har diskuterat förväntningar på livets riktning och temporalitet i termer av *livsschema* där det finns en förväntad tidpunkt då individer förväntas få barn. Att bli förälder innebär att fortsätta på en *livslinje*<sup>2</sup> som symboliserar både konstruktionen av ett normaliserat vuxenliv och släktens fortlevnad. Heteronormativa livslinjer innebär även en specifik riktning mot att reproducera sig och leva familjeliv samt tillskriver liv som levs enligt dessa linjers normalitet.

För att återgå till berättelsen om girafferna Jösta och Johan, de längtande och blivande föräldrarna är här två män,<sup>3</sup> en konstellation som kan beskrivas som en homosexuell, eller samkönad, relation<sup>4</sup>. I texten står det: ”För visst är det så att de båda vill ha barn. *Fast* [min kursivering] de är två av samma sort, likadan och likadan”. Detta ”fast” uttrycker ett förbehåll eller en motsägelse i att Jösta och Johan vill ha barn och är ”av samma sort”, vilket jag tolkar som att deras önskan går emot förväntningar alternativt hänvisar till att (manlig) homosexualitet kan utgöra svårigheter för reproduktion. Relationen mellan Jösta och Johan benämns som ”likadan och likadan”, vilken kan antas anspela på deras könsidentitet. *Homo* i homosexualitet betecknar just detta element av likhet och överensstämmelse, till skillnad från *hetero* som betecknar olikhet och motsats. Kategorisering av *sexualiteter* i form av homosexualitet och heterosexualitet är på så vis besläktat med tanken att män och kvinnor är olika varandra, medan män och män respektive kvinnor och kvinnor är lika varandra. Kön och sexualitet hänger samman utifrån detta synsätt och förstås genom dikotomier som hetero- eller homo-sexuell respektive kvinna eller man (Butler, 1990).

Ytterligare ett exempel på hur *Jösta och Johan* relaterar till denna avhandlings intresseområde är att boken utgör en representation av den normkritiska barnlitteratur som vuxit fram i Sverige under 2000-talet, som visar på familjebildning bortom den traditionella heterosexuella kärnfamiljen. Barnkultur<sup>5</sup> i form av litteratur, film,

---

<sup>2</sup> Ahmeds och Halberstams teorier har kopplats samman i den svenska översättningen *livslinjer* (Ambjörnsson & Jönsson, 2010).

<sup>3</sup> Eller för att vara mer specifik, två giraff-hanar. Som så ofta i barnlitteratur används även här djur för att illustrera mänskliga relationer. I *Jösta och Johan* syns detta i bilderna genom att girafferna bär klädesplagg.

<sup>4</sup> En samkönad relation behöver inte vara synonym med en homosexuell relation eftersom det skulle förutsätta en linjär koppling mellan könsidentitet och sexuell orientering, ett perspektiv som queerteori ifrågasätter.

<sup>5</sup> Med barnkultur avses i detta fall kultur producerad av vuxna med barn som målgrupp.

## INLEDNING

teater med mera speglar en syn både på barn och på samhället. Att homosexualitet skildras i bilderböcker för yngre barn är historiskt sett en ny företeelse<sup>6</sup> (Heggstad, 2011). En plats där barnlitteratur har en betydelsefull roll är förskolan (Kåreland, 2005; Simonsson, 2004). Just boken *Jösta och Johan* kom att diskuteras av förskollärarna Cecilia, Adriana och Heidi under en intervju<sup>7</sup> med mig (Lena) då de beskrev sitt kommande temaarbete ”familjer”:

Cecilia: Nästa års tema har vi också klurat på. Det är en normkritisk bok, som vi håller på att kika var vi kan få in naturligt.

Adriana: En bok med Johan...

Heidi: Jösta och Johan

Lena: Girafferna?

Adriana: Det är ju som en saga, den här blev väldigt stor i vår grupp. Två pappor. De [barnen] tittade i boken och pekade vem var i deras familj, vem var vem? Vi funderade mycket på hur ska vi göra. Det är två pappor och så Junior som är en krokodil och så vill Junior ha syskon. (Intervju 29 april 2016).

Förskollärarna talar om hur böcker kan vara utgångspunkt för samtal med barnen samt att de i dessa samtal utgår från barnens intresse. Förskolan arbetade aktivt med att inkludera olika representationer av exempelvis familjer, könsuttryck och funktionsvariationer i böcker. Till stor del fick de positiva reaktioner från föräldrar<sup>8</sup> men mötte även kritik från föräldrar som ifrågasatte att förskolan läste en bok som tar upp homosexuell kärlek och samkönat föräldraskap.

Avhandlingens fyra artiklar bygger på flera olika typer av material som producerats genom en ”multi-sited” etnografi (Marcus, (1995, 1998). Genom deltagande observationer på en förskola analyseras hur barn upprepar, förhandlar och utmanar heteronormativitet och normativa livslinjer. I policyanalys av likabehandlingsplaner för

---

<sup>6</sup> Den första svenskspråkiga barnboken som skildrar samkönat äktenskap, *Malins mamma gifter sig med Lisa*, författad av Anette Lundborg, utkom år 1999. Tio år tidigare, 1989, kom den första engelskspråkiga barnboken om samkönade föräldrar, *Heather has Two Mummies*, författad av Lesléa Newman (Kidd, 2011).

<sup>7</sup> Se artikel 1

<sup>8</sup> Jag använder främst ”förälder” som benämning på de vuxna i barnets familj. Detta beskriver inte biologisk eller juridisk koppling till barnet, utan de sociala aspekterna av föräldraskapet. När det avser de som juridiskt har vårdnaden om barnet, som vid samtycke till medverkan i studien, används vårdnadshavare.

förskolan studeras hur normer om ålder, barn och barndom samverkar med heterosexualitet och queerhet. Hur barnet framträder i samtida diskurser om sexualitet(er), normativa livslinjer och önskvärda framtidsvisioner undersöks genom analys av material av dels en intervju med en grupp pedagoger om att arbeta med hbtq-certifiering och normkritik i förskolan, dels av barnkultur som visar representationer av samkönad kärlek, samt hur detta diskuteras av vuxna på internetforumet Facebook.

## Varför barn(domar) och heteronormativitet? - om begriplighet och fantasi

Två kategoriseringar är centrala för studien; dels att vissa människor kategoriseras som barn, vilket särskiljs från att vara vuxen, dels att människor kategoriseras som till exempel heterosexuella eller homosexuella. Barn och queera har det gemensamt att de inte uppfattas som det universellt mänskliga utan markeras genom att kategoriseras som grupper som har särskilda behov och intressen. *Barnkultur* och *homoäktenskap* är exempel på hur dessa grupper skiljs ut från det som mer allmänt bara benämns som kultur eller äktenskap. Positionen som ”något annat” innebär också att barnrättsfrågor eller hbtq+-frågor behöver synliggöras i relation till annan politik då de annars riskerar att inte synas och höras. Exempelvis kan *FN:s konvention om barnets rättigheter* (UNICEF, 2009) både ses som ett erkännande av barns rättigheter, men samtidigt som ett erkännande av att barns rättigheter inte bevakas tillräckligt inom ramen för de mänskliga rättigheterna, alternativt att barns rättigheter är av särskild vikt och därför betonas (se även Lee, 2001). Barnet har en historia av att ses som en ofullständig vuxen och (ännu) inte fullvärdigt mänsklig, men också av att vara idealiserad och ha särskild betydelse för mänskligheten.

I Sverige var homosexualitet kriminaliserat fram till 1944 och sjukdomsstämplat fram till 1979 (Borgström, 2011). Idag finns i Sverige inte juridiska skillnader i rättigheter mellan heterosexuella och homosexuella, däremot så lever kategorierna kvar och har blivit långt mer mångfacetterade. Bisexuella, pansexuella, lesbiska, intergender,

## INLEDNING

transpersoner, genderqueers, icke-binära, och många fler är en del av ett queert spektra<sup>9</sup>. Bland alla sexuella identiteter framstår dock heterosexuella som mest otydliga. Exempelvis talar personer sällan uttryckligen om sig själva eller andra som heterosexuella, eftersom heterosexualitet ofta är det förväntade om inget annat sägs. Ett framträdande drag när något *normaliserats* är att det ses som så självklart att det inte behöver benämnas. Detta är fallet med normaliserad heterosexualitet (Butler, 1990,1993a) även kallad *heteronormativitet* (Warner, 1994). Homosexualitet har i många länder i västvärlden gått från att vara kriminaliserat till att omfattas av diskrimineringslagar som syftar till att skydda dessa personers rättigheter som likvärdiga medborgare. Barnet har länge använts som figur för att motivera politiska visioner. På senare år förekommer även att homosexuellas rättigheter fungerar som galjonsfigur för nationalistiska och rasistiska intressen (Haritaworn, 2015; Puar, 2007).

Diskurser om barn och queerhet får betydelse för människors livsvillkor genom att de formulerar och upprepar vad som är begripligt, önskvärt och verkligt. Det gäller barn som queerar med sin könsidentitet eller sexualitet, barn som har samkönade föräldrar eller queera anhöriga och vänner. Det gäller också queera som kämpar för att skaffa barn (eller för att inte skaffa barn), och för att ses som likvärdiga föräldrar. Utöver nämnda exempel menar jag att diskurser om barn och queerhet får betydelse för alla, barn som vuxna, för vilka möjligheter som ges och vilka framtider som kan bli verkliga. Hur är det möjligt att känna, drömma, leva? En utgångspunkt i studien är att normalisering skapar vissa liv och framtider som mer önskvärda, levbara och begripliga, medan andra liv och framtider förnekas och framstår som överkliga och obegripliga (Butler, 1990, 1993a, 2004, 2015). Fantasi, menar Butler, är inte motsatsen till verklighet, fantasi är vad verkligheten förnekar:

Fantasy is not the opposite of reality; it is what reality forecloses, and, as a result, it defines the limits of reality, constituting it as its constitutive outside. The critical promise of fantasy, when and where it exists, is to

---

<sup>9</sup> I avhandlingen används främst begreppen homosexuell för att beskriva en binär diskurs om homosexualitet kontra heterosexualitet, queerhet för att beskriva avvikelse från den normaliserade heterosexualiteten och hbtq+-personer/hbtq+-rörelser för att beskriva de frågor som är kopplade till homosexuellas, bisexuellas, transpersoners och queeras rättigheter.

challenge the contingent limits of what will and will not be called reality. Fantasy is what allows us to imagine ourselves and others otherwise; it establishes the possible in excess of the real; it points elsewhere, and when it is embodied, it brings the elsewhere home. (Butler, 2004, s. 29)

Fantasin har alltså en kritisk potential genom att ge individer möjligheter till att kunna utmana vad som uppfattas som verkligt. I forskningssammanhang belyser fantasin vikten av inte bara studera det som händer, sägs och görs, utan också det som inte händer. Vad är det som utelämnas, som inte görs möjligt? Vilka fantasier kan användas för att skapa nya möjliga verkligheter och verkliga möjligheter?

Att beskriva en kategori för att diskutera de specifika villkor och maktrelationer som konstituerar den, utan att göra anspråk som reducerar all den skillnad som finns inom kategorin, både i global och lokal kontext är en balansgång. Denna avhandling är förankrad i en svensk kontext och teoretiskt och forskningsmässigt diskuteras framförallt barndomar och queera effekter i en så kallad västerländsk kontext som till stora delar representeras av Norden, Västeuropa, Nordamerika och Australien. Det finns inga anspråk på att generalisera eller universalisera kring barn, barndomar, heteronormativitet och queerhet. Avsikten är att lyfta några aspekter som kan påverka och villkora barns och queeras liv.

### Syfte och frågeställningar

I samtiden finns intresse av att barn ska ta del av mindre normativa ideal och representationer. Detta kommer bland annat till uttryck genom att normkritik efterfrågas inom förskola och barnkultur. Samtidigt kvarstår föreställningar om det oskuldsfulla och ovetande barnet i behov av skydd från information om sexualitet<sup>10</sup>. Med avstamp i dessa, ibland motstridiga, diskurser är syftet att undersöka hur relationen mellan sexualiteter, barn och barndomar (re)produceras och utmanas. För att studera detta används tre frågeställningar:

---

<sup>10</sup> Hur dessa två diskurser framträder fördjupas i det efterföljande kapitlet *Barndom och (hetero)sexualitet - bakgrund och forskningsfält*

*Hur samverkar normer om ålder, barn och barndomar med heterosexuallitet och queerhet?*

*Hur upprepas, förhandlas och utmanas heteronormativitet och normativa livslinjer av barn?*

*Hur framträder barnet i samtida diskurser om sexualitet(er), normativa livslinjer och önskvärda framtidsvisioner?*

### Disposition

Efter den inledande delen där avhandlingens intresseområde och syfte presenterats följer kapitlet *Barndom och (hetero)sexualitet - bakgrund och forskningsfält*. Där görs en fördjupning av problemområdet genom historik kring barn, sexualitet och queerhet, relevant empirisk forskning samt presentation och diskussion av samtida mediala samt utbildningspolitiska diskurser inom fältet. Kapitlet avslutas med hur denna avhandling bidrar till detta kunskapsfält.

I kapitlet *Kritiska teorier om sexualitet och barndom* redogörs för avhandlingens teoretiska utgångspunkter och centrala begrepp. Några huvudspår inom queerteori och kritisk barndomsforskning presenteras. Därefter följer kapitlet *Metodologi och genomförande* där avhandlingens diskursanalytiska metodologi och etnografiska metod samt studiens upplägg och genomförande presenteras. Här beskrivs och diskuteras de val och ställningstaganden som gjorts inför och under studien, hur materialet producerats samt de forskningsetiska reflektioner som gjorts i relation till genomförandet av en studie som involverar yngre barn. I detta kapitel redogörs även för hur materialet kategoriserats, analyserats och skrivits fram i respektive artikel.

I *Sammanfattning av avhandlingens artiklar* presenteras studiens resultat. Kortfattat beskrivs de frågor avhandlingens fyra artiklar studerat samt vilka resultat som framkommit. Avslutningsvis förs resultat och olika tanketrådar samman i *Diskussion*. Här reflekteras över avhandlingens kunskapsbidrag som även diskuteras i relation till en bredare samhällelig kontext.





# Barndom och (hetero)sexualitet - bakgrund och forskningsfält

I följande kapitel ges bakgrund till studiens intresseområde och problemformulering. Här redogörs och diskuteras hur barn, barndomar och sexualiteter kopplas ihop eller hålls isär. Inledningsvis diskuteras hur synen på sexualitet som något som ska hållas borta från barndomen dels får betydelse i relation till den sexualitet som normaliseras och dels vad som skapar queera effekter. Samtida representationer från exempelvis media och populärkultur av denna diskurs diskuteras i relation till historik kring sexualitet och barndom. Därefter presenteras tidigare forskning som studerat heteronormativitet i barns liv. Fokus ligger här på de yngre barnen i förskolan. Slutligen belyses hur förskola och barnkultur kommit att spela roll när heteronormativitet har problematiserats, inte minst genom de normkritiska perspektiv som getts inflytande under 2000-talet. Avsnitten i detta kapitel diskuterar olika typer av källor vilka sammantaget avser att ge en överblick över området som avhandlingen tar avstamp i.

## Barndomens oskyldighet

När Foucault (2002) i *Sexualitetens historia* undersöker hur diskursen<sup>11</sup> om hur sexualitet har skapats och organiserats i västvärlden under 1800-talet ser han likheter mellan hur ”barnet” och ”den homosexuelle” historiskt omgärdats av tabun och kontroll av bland annat präster, läkare, föräldrar, lärare och psykologer. Barn skulle hindras från kunskap om sexualitet och från att utforska den egna kroppen och sitt eget könsorgan. Homosexualitet, i sin tur, ansågs syndigt, sjukligt och kriminellt. Barn och homosexuella hade det gemensamt att sexuella känslor och handlingar sker bortom den

---

<sup>11</sup> Diskurser avser sanningsregimer (Foucault, 1972, 1980) det vill säga hur något förstås och formuleras. Det är inte bara hur något uttalas, alltså sägs i ord, utan ramar som styr vad som uppfattas som sant och begripligt. Se vidare under rubriken Diskursanalys.

äktenskapliga heterosexuella reproduktionen, som historiskt varit den mest legitima sexualiteten. Kategoriseringar av heterosexuella<sup>12</sup> och homosexuella är något som uppstår under 1800-talet. Innan dess förstods homosexualitet utifrån samkönade handlingar, snarare än samkönade identiteter (Foucault, 2002; Katz, 2007; McIntosh, 1968; Weeks, 1990). Kategoriseringen mellan heterosexuella och homosexuella ligger till grund för det skillnadsskapande som sker mellan grupperna genom att de särskiljs och hierarkiseras. En viktig skillnad mellan barndom och queerhet är att barnet ofta definieras som ”försexuellt”, medan den homosexuella till stor del har definierats utifrån sin sexualitet (Foucault, 2002). Betraktandet av barn som ”oskuldsfulla” och i behov av skydd från kunskap om sexualitet har funnits historiskt och lever kvar än idag (Bruhm & Hurley, 2004; James, Jenks & Prout 1998; Renold, 2005; Renold, Ringrose, & Egan, 2015; Robinson, 2013). Den tystnad som kan upplevas kring frågor som berör barn och sexualitet vittnar om hur det som inte uttalas kan vara närvarande just i sin frånvaro (Foucault, 2002,):

Själva tigandet, sakerna man avstår från att säga eller förbjuder att de nämns, diskretionen man kräver mellan vissa samtalspartners, är egentligen inte talets slutgräns, andra sidan om en tydlig skiljelinje, utan snarare beståndsdelar som fungerar vid sidan av de sagda sakerna, tillsammans med dem och i förhållande till dem i en övergripande strategi. (s.51)

Att *inte* tala om sexualitet i relation till barn kan enligt detta perspektiv säga något om en diskurs där barnet ska hållas borta från sexualitet, vilket historiskt lett till disciplinering av barnkroppen genom kontroll, straff och inte minst skambeläggande av exempelvis onani (Foucault, 2002). Problematiseringen av barns onani innebar samtidigt en typ av erkännande av barnets sexuella nyfikenhet, eftersom utgångspunkten var att sexualiteten finns hos barnet men behöver kontrolleras. Robinson (2013) hävdar att bilden av ”det oskyldiga barnet” som bör skyddas från sexualitet kan vara kontraproduktivt och istället för att

---

<sup>12</sup> Initialt var även heterosexualitet sett som en abnormal sexualitet som i likhet med homosexualitet ansågs vara patologisk. Heterosexualitet betecknade då vad som ansågs vara en överdriven och promiskuös sexualitet som inte hade reproduktion av barn som syfte. Under 1900-talet kom dock betydelsen av heterosexualitet att ändras och istället uppfattas som normalitet och motsats till homosexualitet som patologiserades (Katz, 2007).

skydda gör barn än mer utsatta. Eftersom barn inte erbjuds kunskap får de heller inte tillgång till några verktyg att tala om sin kropp samt sina och andras gränser. Om det bland vuxna anses känsligt och svårt, eller till och med skadligt, att prata med barn om sexualitet så kommer barn inte att få vägledning och möjlighet att utveckla subjektivitet och aktörskap inom sexualitetsområdet. För att skydda från övergrepp, menar Robinson (2013), är det effektivare att erbjuda barn kunskap och lyssna på dem, istället för att undanhålla barn från all kunskap som anses sexuell (se även Levine, 2002).

### Asexuell heterosexualitet i barndomen

Centralt för diskursen om vad barn anses behöva skyddas ifrån blir *vad* som anses vara sexuell. Här råder stor skillnad mellan normaliserad heterosexualitet och norm-avvikande queerhet. Heterosexualitet kan exempelvis manifesteras i förskolan utan att det stör tanken om barndomens oskuldsfullhet (Robinson, 2012). Exempelvis ses inte praktiker i förskolan som ”mamma, pappa, barn”-lek, böcker som skildrar heterosexuell kärlek eller antaganden om (kommande) kärlek mellan pojkar och flickor, som uttryck för sexualitet. Heterosexualitet normaliseras som en ”naturlig” del av livet snarare än att det kopplas till sexualitet. Surtees och Gunn (2010) uttrycker det på följande vis: ”heterosexual sexuality is reinscribed as normal and ascendant – accepted as a part of children’s daily worlds even when sexuality is preserved as irrelevant.” (s. 45). Att heterosexualitet kan passera som vardaglig och asexuell hänger alltså samman med att den är *omarkerad som sexualitet*, det vill säga att den sällan benämns eller pekats ut i relation till sexuell kategorisering. Att heterosexualitet passerar som obemärkt i det vardagliga uttrycks av Jackson och Scott (2010) såsom att:

Heterosexuality is both sexual and asexual, publicly institutionalized yet a personal relationship, maintained through everyday practices yet so routinely that it appears as unremarkable. (s. 85)

Följaktligen benämns relationer eller äktenskap bestående av en man och en kvinna sällan som heterosexuella medan relationer mellan exempelvis två kvinnor får epitetet lesbisk/homosexuell/samkönad relation. Liknande processer riktas mot familjer som inte faller inom

normaliserad heterosexuallitet, vilka markeras som annorlunda genom begrepp såsom regnbågsfamiljer. Att markera genom att benämna samkönade äktenskap och regnbågsfamiljer kan å ena sidan verka utpekande, men å andra sidan samtidigt ses som en strategi för att synliggöra den mångfald av relationer och familjer som finns och annars inte inkluderas. En annan tänkbar taktik för att uppmärksamma och inkludera fler utan att markera enbart de ”annorlunda”, är att explicitgöra även heterosexuella relationer och olikkönade föräldrar<sup>13</sup>.

Sammanfattningsvis kan sägas om barndom och (hetero)sexualitet att sexualitet i allmänhet, och icke-heterosexuallitet i synnerhet, görs problematisk i relation till barn och barndom. I det kommande avsnittet utvecklas hur icke-heterosexuallitet och queerhet förstås och behandlas när det kopplas samman med barn och barndom.

## Barndom och queerhet

Edelman (2004) visar i *No Future: Queer Theory and the Death Drive* att barnet ställs i motsats till, och i behov av skydd från, homosexualitet. Barns rättigheter ställs i motsats till hbtq+-personers rättigheter<sup>14</sup>, inte minst i debatten om samkönade pars rätt till äktenskap och adoption av barn. Motståndare hävdar att homosexuellas rätt till giftermål och adoption skulle vara skadligt för barn (Robson, 2001). Argumenten bygger för det första på att det skulle vara negativt för barn med samkönade föräldrar att växa upp utan en manlig respektive kvinnlig förebild. I vårdnadstvister argumenterades, med hänvisning till föräldrarnas homosexuella orientering, att risken för att barn skulle bli förvirrade i sin egen könsidentitet och sexualitet borde ligga till grund för att frånta en förälder vårdnaden för sitt barn. (Patterson, 2013; Robson, 2001; Rosky, 2016). För det andra argumenteras för att det skulle vara skadligt för *alla* barn eftersom ett legitimerande av samkönade relationer antas leda till ett samhälle där homosexuella relationer likställs med heterosexuella relationer. Detta ses av

---

<sup>13</sup> Olikkönade föräldrar behöver inte per definition ingå i en heterosexuell relation.

<sup>14</sup> Robin Bernstein (2011) beskriver även hur liknande argumentation använts i rasistiska diskurser där ett imaginärt barn ska ”skyddas” på bekostnad av vuxnas rättigheter i debatt om relationer och äktenskap som kallas ”interracial”.

motståndare som moraliskt förkastligt, eftersom det riskerar att ”locka” barn till en ”homosexuell livsstil” (Edelman, 2004; McCreery, 2008; Rosky 2013, 2016; Thoreson, 2015).

Rosky (2013) lyfter i boken *Fear of the Queer Child* hur det finns en rädsla att barn ska indoktrineras av att möta homosexuella i sin vardag och i kulturella representationer. Ett sådant motstånd mot queerhet i närheten av barn återfinns exempelvis i reaktioner om vilken kultur som är lämpligt att barn tar del av. Detta kan illustreras av de reaktioner som väcktes när Disney Channel år 2014 introducerade två kvinnor som föräldrar i *Good luck Charlie*, en tv-serie riktad till barn. Detta föräldrapar förkom i ett avsnitt och inga explicita referenser till sexualitet eller mammornas lesbiskhet gjordes. Det samkönade föräldraskapet synliggjordes dock i en scen där det görs en komisk poäng av att Charlies kompis Taylor har två mammor. Charlies föräldrar har olika uppfattning av vad Taylors mamma heter, när de sedan träffar familjen förstår de att de båda hade rätt eftersom det finns två mammor. Som reaktion på detta avsnitt gjorde den konservativa grupperingen ”One million moms” följande uttalande:

Conservative families need to urge Disney to avoid controversial topics that children are far too young to comprehend. This is the last place a parent would expect their children to be confronted with topics that are too difficult for them to understand. Mature issues of this nature are being introduced too early and too soon, and it is extremely unnecessary. (Huffington Post, 2014)

Debattörerna menar i sitt inlägg att tematiken med samkönade föräldrar var något som barn var för små för att förstå och att sexualitet/samkönade relationer är ett ämne som enbart berör vuxna. Kritiken sattes alltså i relation till barnens låga ålder vilket ansågs göra innehållet olämpligt. Ytterligare ett exempel på motstånd emot homosexualitet i populärkultur från tidigt 2000-tal är när karaktären Tinky Winky i barnprogrammet *Teletubbies* kritiserades för att representera homosexualitet. Robinson (2008, 2013) menar att kritiker baserade detta uttalande på att karaktären var lila och bar handväska samtidigt som den tolkades som en pojke, trots att karaktärerna inte har könskodade pronomen. De fyra karaktärerna i *Teletubbies* har också varsin geometrisk form på huvudet, där Tinky

Winkys var i form av en triangel<sup>15</sup>. Motståndare hävdade att det fanns ett dolt budskap i avsikt att indoktrinera barn till homosexualitet (Robinson, 2008, 2013). Oavsett om det funnits en sådan avsikt hos skaparna av barnprogrammet, eller ej, kan det anses aningen ironiskt att det är genom motståndarnas tolkning och kritik som denna ”queera läsning” (Doty, 1993) av Tinky Winky fått uppmärksamhet. Att till synes triviala händelser inom populärkultur så som Tinky Winky och Charlies mammor väcker moralpanik hänger samman med att homosexualitet av vissa ses som ett hot mot barn och barndomens oskyldighet. Som tidigare beskrivits tolkas homosexualitet som mer sexualiserad än normaliserad heterosexualitet, och därmed mer ”olämpligt” för barn. Att just barn skulle påverkas av exempelvis homosexuella förebilder, bygger även på antaganden om att barn är mer påverkningsbara än vuxna samt vilar på utgångspunkten att det vore problematiskt och icke önskvärt om fler blev queera.

### **Motstånd mot barns queera uttryck**

I de kommande styckena diskuteras hur queerhet hos barn förstås och hanteras. Först i relation till hur potentiell queerhet motarbetas, sedan följer exempel på en mer samtida diskurs som handlar om att bejaka och erkänna medfödd queerhet. Trots de olika ingångarna i dessa diskurser argumenterar jag för att de delvis är två sidor av samma heteronormativa mynt. Sedgwick (1991) diskuterar i essän *How to Bring Your Kids up Gay* hur psykiatrin behandlat barn och unga, framför allt pojkar, med normbrytande könsuttryck. Sedgwick visar på hur oro för att pojkar med feminina uttryck ska utveckla en homosexuell orientering ligger bakom problematiseringen av dessa barn. Normbrytande könsuttryck hos flickor väcker inte lika starka reaktioner och förväntningar på framtida homosexualitet (Renold, 2005; Robinson, 2013; Robinson & Davies, 2007). Vid födseln tillskrivs barnet en könstillhörighet. ”Det är en flicka/pojke” är inte sällan det första yttrande som görs om barnet. Även om barnet tillskrivs heterosexualitet på olika sätt genom uppväxten så uttalas detta inte på samma sätt med hänvisning till en viss kategorisering,

---

<sup>15</sup> Triangeln är en symbol som förknippats med homosexualitet sedan en rosa triangel under Nazi-Tyskland användes för att märka de homosexuella som förföljdes och avrättades av nazisterna. Den rosa triangeln har i efterhand plockats upp och används av hbtq+-rörelser själva.

utan genom förväntningar om framtiden (Gordon, 1999). Genom det tillskrivna könet *antas* en framtida sexuell orientering gentemot det ”motsatta” (Butler, 1990). Sexualitet förstås på så vis å ena sidan retrospektivt menar, Gordon (1999), å andra sidan som inneboende:

The predicate of sexual orientation is *not* applied to the subject as soon as he or she has been assigned a sex and a gender. Although it will invariably be understood in retrospect to have been immanent in the subject all along, it is constituted in the first place as an attribute that will not become fully manifest until after an interval corresponding to the cultural categories of infancy, childhood, and adolescence. (s. 5.)

När ett barns könsuttryck inte överensstämmer med det kön som barnet tilldelats, till exempel uttryck som uppfattas som feminina hos en pojke, så queerar detta förståelsen av barnets framtida sexualitet då feminina uttryck kopplas till begär av män (Butler, 1990). Sexualitet och könsuttryck blir sammankopplade, alla som begär män, förstås som feminina medan alla som begär kvinnor förstås som maskulina. Denna stereotypa bild av homosexuella har mött stark kritik från hbtq+-aktivister och debattörer som för fram en motdiskurs vilken visar på maskulina homosexuella män och feminina homosexuella kvinnor. Framförallt är Sedgwicks kritik riktad mot psykiatri och medicin och ett ifrågasättande av själva grundpremisen där barns queera uttryck anses problematiska. Sedgwicks text kan också läsas som en uppmaning till hbtq+-rörelser att solidarisera sig med queera barn, oavsett om de blir queera vuxna eller inte. Hon löser därmed upp det linjära sambandet där emellan genom att påpeka att alla queera vuxna inte var queera barn, och alla queera barn växer inte upp till queera vuxna.

Under de 30 år som förflutit sedan Sedgwicks text skrevs, har barn med könsöverskridande uttryck eller identitet i större utsträckning inkluderats i diskussionen om hbtq+-rättigheter (Gill-Peterson, Sheldon & Stockton, 2016). I motsats till diskursen om hur barn påverkas till queerhet och att detta kan motverkas finns också en allt starkare diskurs om att queerhet är medfödd, vilket beskrivs i kommande stycke.

## Född så här – till det queera barnets försvar?

Don't hide yourself in regret  
 Just love yourself and you're set  
 I'm on the right track, baby  
 I was born this way <sup>16</sup>

Ovanstående rader ur Lady Gagas ”Born this way” får representera den samtida diskursen om att vara stolt över sig själv och att sträva efter att vara ”sig själv” det vill säga sitt sanna inre jag. I låttexten nämns sexualitet och könsidentitet (”No matter gay, straight, or bi, lesbian, transgendered life” <sup>17</sup>) som något medfött att bejaka. Det kan förstås som en essentialistisk tanke om en inneboende läggning som bara vissa personer föds med i motsats till en psykologiskt inriktad diskurs (vilken redogjordes för i föregående avsnitt) som menar att sexuell läggning är en effekt av uppväxt eller andra omständigheter. Tanken om att födas på ett visst sätt utgör på så sätt ett motstånd mot att homosexuella kan ”omvändas” eller ”botas” genom terapi eller frälsning. Hur ska då tanken om att vara ”född så här”, tolkas i relation till barn och barndomar?

Diskursen om en medfödd och ursprunglig sexuell orientering re-essentialiserar kategoriseringar som heterosexuell och homosexuell, men bidrar samtidigt till ökad synlighet och erkännande – inte minst för yngre personer. Ett exempel är *It Gets Better*-kampanjen som riktas till unga med budskapet att det kan upplevas som en utsatt position att vara en ung hbtq+-person men att framtiden kommer att bli bättre, så håll ut. Kampanjen startades och lanserades på YouTube år 2010 som en reaktion på självmord bland unga hbtq+-personer i USA (Ciszek, 2014; Dyer, 2017; Mason, 2012). Den queera barndomen görs mindre retrospektiv när unga queera personer kan höras och synas i samhället (Gill Petersen, 2015; Gill-Peterson, Sheldon & Stockton, 2016; Stockton, 2016). Barndomen, eller åtminstone ungdomen, erkänns som en period där sexualitet finns och har betydelse. Samtidigt är fokus på en bättre framtid som queer vuxen starkt, vilket återskapar och bekräftar bilden av queerhet i barndomen

---

<sup>16</sup> 13 Ur ”Born This Way” från Lady Gagas andra album med samma namn, släppt 11 februari 2011. Text: Fernando Garibay, Jeppe Laursen, Paul Blair, Stefani Germanotta.



som problematisk. Narrativet i många videor som publicerats under *It Gets Better*-kampanjen handlar om det lyckliga slutet, vilket innebär att ha en framgångsrik karriär men framförallt att ha en stabil och långvarig kärleksrelation (Ciszek, 2014).

Diskursen kring en medfödd homosexualitet har varit viktig i argumentationer kring lika rättigheter, menar Rosky (2016), då homosexualitet görs till en likvärdig variation, inte något avvikande. Diskursen framhåller att homosexualitet inte är något personen väljer, vilket också gör queera personer ”oskyldiga” i relation till sin orientering: “Lesbian and gay people are innocent of homosexual choices, because, being born that way, they had no meaningful alternatives to same-sex relationships” (Rosky, 2016, s. 547). Detta innebär dock att queerhet utifrån denna diskurs inte kan utmana heterosexualitetens status genom att framstå som ett alternativ för den som önskar. Queerhet görs här alltså inte till ett potentiellt val utan styrs av slumpen. En annan förklaring till att framhålla medfödd och ursprunglig queerhet kan vara att den ses som en försäkran för de som är oroliga för att barns kommande sexuella orientering ska påverkas om de tar del av homosexuella representationer på tv, i tidningar och böcker. Är homosexualiteten eller heterosexualiteten redan medfödd inom barnet så kan varken föräldrar, omgivning eller samhället påverka eller ”orsaka” någon ändring. ”Född så här”-diskursen har på så vis inneburit möjlighet till ökad synlighet och stolthet hos unga hbtq+-personer, men också begränsat queerhet till en medfödd riktning hos vissa barn.

TVå sätt att se på barns queerhet har diskuterats i detta avsnitt, ett där barns queerhet *bör* förhindras och ett där barns queerhet *inte kan* förhindras. Vårt att notera är att ingen av dessa perspektiv ifrågasätter eller utmanar normalisering av heterosexualitet. I kommande avsnitt närmar jag mig ett barnperspektiv utifrån empirisk forskning som studerat hur heteronormativitet får betydelse för barn.

## Heteronormativitet i förskolan

I följande avsnitt ges exempel på hur kvalitativ forskning studerat frågan om och hur heteronormativitet blir en del av barns liv i förskolan, samt hur barn förhandlar dessa normer. Denna

genomgång avser att ge de delar av studien som berör förskolan ett forskningsmässigt sammanhang och visa på mönster i hur barn och heteronormativitet tidigare studerats. Studier inom området är med få undantag utförda i skola eller förskola. Ibland med ett fokus på det pedagogiska uppdraget, ibland utgör institutionerna snarare en samlingsplats för barn som därmed ger förutsättningar att studera samspel och villkor. Eftersom fokus i denna avhandling är de yngre barnen, fokuseras forskning inom företrädelsevis förskolan<sup>18</sup>, men även vissa studier genomförda i grundskolans tidigare år har tagits med. Inom studier av hur heteronormativitet är närvarande i ungdomars liv finns liknande mönster då skolan utgör en återkommande arena (se exempelvis Ambjörnsson, 2004; Bromseth, 2009; Epstein & Johnson, 1998; Ferfolja, 2007b; Gustavson & Schmitt, 2011; Martinsson & Reimers, 2020; Rasmussen, 2005; Simonsson, 2017).

Flertalet studier visar hur sexualitet och heteronormativitet är närvarande i barns liv genom exempelvis lekar, sagor och i populärkultur riktad till barn (Blaise, 2005; Epstein, 1997; Robinson, 2013, Sparrman, 2002, 2015). Ericsson (2012) studerar vuxnas boksamtal med små barn (mellan 1 och 3,5 år) i Sverige och finner att heterosexuallitet normaliseras utan att sexualitet eller sexuella identiteter diskuteras explicit. Istället är det genom upprepning av heterosexuell kärlek och familjen som heteronormativitet (re)produceras. Studien visar att heteronormativitet har inflytande tidigt i barns liv men också att de vuxna pratar mer med flickor än med pojkar om teman som berör kärlek och familj (se även Martin & Luke, 2010).

Att barn själva är aktiva medskapare av normer är något som betonas i flera studier (Davies, 2003; Epstein, 1997; Lyttleton-Smith, 2019; Renold, 2005; Thorne, 1993). Barn har, och använder sig av, kunskap om sexualitetsnormer hävdar Epstein (1997):

Not only are children engaged in exploring questions of sexuality (in its broadest sense) every day in their play, they are intensely interested in exploring this aspect of their daily lives and those of the adults around them. Furthermore, they are very much aware of the need to negotiate

---

<sup>18</sup> Förskolan används här synonymt med de olika former av utbildning och omsorgs-institutioner för yngre barn som finns globalt, ofta sammanfattat som Early Childhood Education (and Care).

homophobia, suggesting that, even at this early age, they are knowledgeable actors around what is allowed and what is taboo with regard to sexuality. (s.51)

Barn är alltså inte bara påverkade av (hetero)normativitet utan är själva med och förhandlar normer och förhåller sig till dem redan tidigt i livet. Robinson (2013) betonar att trots att barn sällan får explicit information från vuxna om sexualitet, så är de aktiva i att tolka omvärlden för att begripliggöra den: “Young children try to critically make sense of and sort through the bits and pieces of information they receive about sexuality.” (s.87).

Hur heteronormativitet får betydelse i barns liv samt hur barn producerar, förhandlar och gör motstånd presenteras nedan i tre teman som är återkommande inom forskningsfältet: *Normbrytande familjer*, *Vänskap och kärlek* samt *Normer om kön och ålder*.

### **Normbrytande familjer**

Ett återkommande tema i studier om heteronormativitet i relation till barns villkor i förskolan berör familjer som bryter mot den heteronormativa familjebilden. Inom denna tematik återfinns i huvudsak studier baserade på intervjuer med föräldrar och pedagoger i förskolan. Gunn (2008) studerade policydokument gällande förskolan på Nya Zeeland. Hon pekar på att det reproduceras ett starkt kärnfamiljsideal i dessa dokument, barn förväntas ha en mamma och en pappa som lever tillsammans. I intervjuer med pedagoger i Kanada, vilka identifierar sig som homosexuella, bisexuella eller queera, framkommer att förskolan saknar kompetens om normbrytande familjer (Janmohamed, 2014). Pedagoger i Australien uttrycker att de undviker att vara öppna med sin egen queeridentitet eller att lyfta hbtq+-frågor som en konsekvens av rädsla för negativa attityder från kollegor och föräldrar (Ferfolja, 2007a). I kontrast till detta finns även forskning som visar att förskolepedagogers queererfarenhet, av att vara utanför den heterosexuella normen, ger dem kunskap och perspektiv som är en tillgång i deras arbete som pedagoger i Sverige. De uttrycker att de bidrar genom att sprida sin kunskap till kollegor, genom att utmana köns- och sexualitetsnormer som begränsar för barn i förskolan samt

att få hbtq+-familjer att känna sig trygga i sitt möte med förskolan (Reimers, 2020).

Föräldrar uttrycker att icke-heterosexualitet exkluderas genom att den görs avvikande (Skattlebol & Ferfolja, 2007) eller osynlig (Cloughessy & Waniganayake, 2015; Janmohamed, 2014). Samkönade föräldrar till barn i USA gav även uttryck för att förskolan ansträngde sig för att inkludera och synliggöra deras familjer. Detta kunde göras genom att behandla familjen ”som alla andra” eller lyfta i barngruppen att familjer ser olika ut (Glass, Willox, Barrow & Jones, 2016). I intervjuer uttrycker lesbiska föräldrar i Australien att de i syfte att synliggöra barnets familj använder sig både av strategin att i förbifarten benämna att det finns två mammor eller mer konfrontativt genom att påtala brister hos förskolan (Cloughessy, Waniganayake & Blatterer, 2018). I en svensk kontext finns exempel där förskolan, i kontrast mot skolan, beskrivs som mer accepterande av samkönade föräldrar (Gustavson & Schmitt, 2011; Nordén, 2018; Zetterqvist Nelson, 2007), dock saknas motsvarigheter till den internationella forskning som fokuserar helt på hbtq+-föräldrars beskrivningar av förskolan.

Ett mönster inom den forskning som har för avsikt att undersöka hur heteronormativitet reproduceras i förskolan är att den synliggör pedagogers och föräldrars perspektiv. Barns villkor diskuteras utifrån bristen på representation av olika familjer, framför allt i relation till barn till samkönade föräldrar som får sin familj ifrågasatt, osynliggjord eller exotifierad i förskolan. Detta tema är det, av de tre som lyfts fram här, som tydligast fokuserar på normbrytande sexualiteter, dock är barns egna perspektiv inte tydligt framträdande.

### **Vänskap och kärlek**

Detta andra återkommande tema inom forskningsfältet barn och heteronormativitet berör hur vänskap och kärlek begripliggörs inom en heterosexuell norm. En effekt av förväntad heterosexualitet är att vänskap mellan pojkar och flickor tolkas som (framtida) romantiskt intresse. Dessa förväntningar kan yttra sig genom att föräldrar talar om pojkar och flickors gemensamma lek som potentiell heterosexuell kärlek, i form av att de kommer bli pojkvän och flickvän eller gifta sig

när de växer upp (Martin, 2009). Thorne (1993) påpekar att en effekt av normativa förväntningar när en pojke och flicka leker tillsammans är att de riskerar att bli retade av andra barn för att vara ett kärlekspar, vilket försvårar och osynliggör deras vänskapsrelationer. En strategi barnen kan använda sig av är att dra sig undan när de leker pojkar och flickor tillsammans, exempelvis kan de bygga kojor för att få vara ifred i leken (Hellman, 2010). Odenbring (2010) visar hur pojkar och flickor undviker att krama varandra eftersom en sådan kontakt skulle kunna tolkas som (hetero)sexuell vilket barnen vill undvika.

I kontrast till problematiken som beskrivs ovan så kan heterosexuell kärlek också vara ett tema som barnen gärna utforskar. I lekar som ”pussjage” är den grundläggande och uttalade regeln att flickor ska pussa pojkar, och tvärtom (Epstein, 1997; Hellman, 2010, Thorne, 1993). Lekar med bröllopstema är återkommande inom förskolan (Robinson, 2013), där inte minst förberedelserna med att hitta lämpliga kläder och att bli fin inför bröllopet är centralt (Blaise, 2005). Inom förskolan finns inte forskning som tyder på att barn av samma kön beskrivs som kärlekspar eller retas för att vara kära. Redan i grundskolans tidigare år förekommer dock detta vilket kan leda till att pojkar undviker att ge ömhetsbetygelser och kramar till andra pojkar (Bengtsson, 2014; Odenbring, 2010; Renold, 2005). För flickor är kroppskontakt sinsemellan inte laddat på samma sätt, vilket ska förstås i relation till att manlig homosexualitet är stigmatiserad i skolan medan kvinnlig homosexualitet snarare är osynliggjord (Bäckman, 2003; Simonsson, 2017)

Bartholdsson (2010) intervjuar en grupp femåringar på en svensk förskola om kärlek och giftermål. Barnen beskriver sin tänkta framtid som att de kommer ingå i en heterosexuell kärnfamilj, att de kommer gifta sig och skaffa barn. Att homosexuella kan gifta sig och skaffa barn var barnen medvetna om, även om de ibland kom med invändningar om att detta kunde innebära problem. Svårigheterna kopplade barnen i Bartholdsson studie till praktiska problem som utgår från stereotypa könsuttryck. Så som att det blir kladdigt om två med läppstift pussas och att kvinnor som gifter sig med varandra blir osams om vem som ska få ha klänningen. Eller att det blir ”för många” barn i en familj där det är två mammor, eftersom varje kvinna föder två barn. På frågan om förskolebarn kan vara kära i någon av

samma kön fanns det bland barnen i studien olika åsikter. Vissa barn protesterade medan andra fann det oproblematiskt, eller uttryckte att de själva är kära i någon av samma kön. Bartholdssons studie synliggör därmed att barn inte är en enhetlig grupp, utan ger uttryck för olika åsikter och känslor. Denna komplexitet bekräftar av ytterligare studier som visar på att barn både reproducerar och ifrågasätter heteronormativitet i förskolan. Blaise (2005) ger exempel på hur förskolebarn i USA uttryckt att två av samma kön inte kan gifta sig med varandra. Gunn (2011) finner dock exempel på hur barn i en australiensk förskola argumenterar för att två kvinnor kan gifta sig med varandra och praktiserar detta i sitt leknarrativ (Gunn, 2011).

### **Normer om kön och ålder**

Ett tredje tema som framträder i forskning som berör heteronormativitet och barn är hur normer om sexualitet är kopplade till normer om ålder och kön. Hur kön reproduceras och får betydelse i förskolan har de senaste årtiondena studerats både i Sverige och internationellt (se till exempel Blaise, 2005, 2009, 2010; Callahan & Nicholas, 2019; Davies, 2003; Eidevald, 2009; Hellman, 2010; Odenbring, 2010; Wernersson, 2009). De studier som tas upp här finner i sina resultat att heteronormativitet blir en del i hur könspositioner konstrueras och reproduceras. Blaise (2005) hävdar att flickor iscensätter en betonad femininitet genom kläder, kroppsrörelser, smink och skönhet. Den betonade femininiteten ska enligt Blaise förstås inom en heterosexuell hegemoni som bygger på att kvinnor och män förstås som motsatser som förväntas begära varandra. Renold (2005) menar att könsidentitet (re)produceras inom ett heteronormativt ramverk, men på delvis olika sätt för de flickor och pojkar i årskurs 6 i England som hon studerat. För flickor var det centralt i iscensättandet av femininitet att vara (hetero)sexuellt begärlig (se ut och uppföra sig på ett sätt som ansågs tilltala pojkar), medan pojkar (re)producerar maskulinitet genom att ta avstånd från homosexualitet och femininitet. Liknande resultat finner Änggård (2005) som visar på hur barn på en svensk förskola både reproducerar och utmanar könsstereotyper i sitt skapande av berättelser. I berättelserna som barnen gjorde som en aktivitet på förskolan så

använde sig barnen av kulturella figurer och symboler från sagor, tv-program, leksaker och serietidningar parallellt. Flickor och pojkar använde sig av olika könskodade tematiker, där flickors berättelser handlade om relationer, romantik och vardagliga situationer medan pojkarnas narrativ var uppbyggda kring hjältar som var i strid. I pojkarnas berättelser fanns inga kvinnor som rollfigurer, medan det i flickornas fanns både kvinnor och män som rollfigurer. Detta kopplar Änggård till den romantiska tematik som återfanns i flickornas berättelse, där manliga biroller ”möjliggjorde” heterosexuella narrativ. Att barn överskrider förväntade könsuttryck och könsstereotyper visar sig också i flickor som klär sig och agerar maskulint kodat, och pojkar feminint kodat (Renold, 2005, 2006; Robinson & Davies, 2007, 2010). Även Taylor och Richardson (2005, se även Taylor, 2007) påvisar hur barn i lek intar roller som överskrider deras egen könsposition, som när pojkar tar rollen som prinsessa eller mamma.

Som beskrevs i inledningen betraktas barn som varande i behov av skydd från kunskap om bland annat sexualitet. Att sexualitet uppfattas som känsligt i relation till normer om barn och barndom bidrar till att dessa frågor förblir frånvarande i till exempel förskolan (Epstein, 1997; Robinson, 2012, 2013, Sparrman, 2014; Surtees & Gunn 2010; Taylor & Richardson, 2005). Renold (2005) drar från studier i en brittisk kontext slutsatsen att heterosexualitet avsexualiseras för att i relation till diskurser om barndom göras ”ålderslämpligt”. Liknande resultat finner Bengtsson (2014) i en svensk kontext. Studien har fokus på hur elever på lågstadiet både iscensätter och ifrågasätter sina positioner som barn, killar, tjejer och elever. Bengtsson menar att sexualiteten är närvarande i skolan, inte minst i barnens tal om att saker som berör sexualitet är ”äckligt”. En av slutsatserna i Bengtssons studie är att sexualitet inte kan skiljas från barnpositionen eftersom icke-sexualitet är en del av subjektpositionen barn. Att normer om kön och ålder påverkar hur heteronormativitet framträder och får betydelse i barns liv är ett återkommande tema inom detta forskningsområde. En slutsats som kan dras utifrån dessa resultat är vikten av att undersöka hur olika normer samverkar, förstärker eller utmanar varandra i barns liv (se även Hellman, Heikkilä & Sundhall, 2014; Krekula, Närvanen & Näsman, 2005; Renold, 2005; Thorne, 2004).

I detta avsnitt har jag gett exempel på hur tidigare forskning påvisat att heteronormativitet är närvarande i barns liv. Kunskaper om hur normer påverkar barns och ungas livsvillkor har lett till diskussion om hur samhällsinstitutioner kan motverka att begränsande normer reproduceras. I de kommande styckena diskuteras hur normkritik kommit att bli ett vedertaget och sanktionerat begrepp som används inom barnkultur och förskola.

## Normkritiska ideal i samtiden

Inom förskolan och barnkultur finns en fostrande tradition som speglar rådande barnsyn och samtida diskurser om vad som är lämpligt att lära barn (Dolk, 2013; Helander, 1998; Lorentzon, 2018; Rydin, 2000). Normkritiska och normkreativa<sup>19</sup> perspektiv inom barnkultur har inneburit att hbtq+-personer kommit att representeras i barnkultur i större utsträckning under 2000-talet (Heggstad, 2011). Fler aktörer har uttalat normkritiska eller normkreativa ideal som en del av sitt varumärke<sup>20</sup>. Inom svensk förskola och skola har begreppet normkritisk pedagogik introducerats och fått genomslag under det senaste årtiondet (Bromseth, 2010, 2019). Normkritisk pedagogik har sina rötter i queerteoretiska tankegångar som vänder sig mot att kön, sexualiteter och identiteter är essentiella, det vill säga har inneboende och stabila egenskaper (Bromseth, 2010). Normkritisk pedagogik problematiserade att hbtq+-frågor inom skolan ofta präglades av en strävan efter tolerans för homosexualitet snarare än utmanande av heteronormativitet (Bromseth, 2009, 2019; Røthing, 2008; Røthing & Svendsen, 2010). Även den genuspedagogik som växte fram i svensk förskola under 1980- och 1990-talet (Dolk, 2013; Tallberg Broman, 2009) har kritiserats utifrån normkritiska perspektiv. Enligt kritiken har genuspedagogik ibland utgått ifrån könsstereotypa föreställningar om pojkar och flickor som man velat kompensera för (Bromseth & Darj, 2010; Björkman & Bromseth, 2019; Lenz Taguchi, Bodén, & Ohrlander, 2011). Den jämställda heterosexuella familjen har återkommit som ideal både inom svensk jämställdhetspolitik och i

---

<sup>19</sup> Normkreativitet brukar beskrivas som metoder för att utmana och överskrida normer i praktiken, som ett handlingsorienterat komplement till en normkritisk analys (Se t.ex. Vinthagen & Zavalia, 2014).

<sup>20</sup> Detta gäller till exempel bokförlagen Olika förlag och Vombat förlag som ger ut bilderböcker och kapitelböcker för barn och unga.



förskolans genuspedagogik (Dahl, 2005; Martinsson, 2007). Behovet av en genusmedveten pedagogik har motiverats med att pojkar ska få möjlighet att identifiera sig som blivande pappor och uppmuntras till att bli jämställda män i sin framtida kärleksrelation med en kvinna (Martinsson, 2007).

I den svenska samtiden är ökade rättigheter och synlighet för hbtq+-personer viktiga värden för en modern demokrati (Ambjörnsson, 2016; Ambjörnsson & Bromseth, 2013; Borgström, 2011; Rosenberg, 2002). Normkritiska perspektiv är i Sverige etablerade som en del av strävan för jämställdhet och mot diskriminering (Martinsson & Reimers, 2020; Gray, Reimers & Bengtsson, 2020). I detta sammanhang kan normkritiska perspektiv ses som ett (ibland hårt kritiserat) anspråk på vad som är önskvärt att lära barn. I de följande styckena beskrivs normkritik först ur ett diskrimineringsperspektiv och därefter i relation till barnkultur.

### **Diskriminering och likabehandling i svensk förskola**

Daghemsinstitutionen är alltså en brännpunkt för angelägna samhällsfrågor; å ena sidan en anstalt för barnpassning, å andra sidan en utopi om morgondagens människa” (Ehn, 1983, s. 12).

I citatet från den klassiska etnografin *Ska vi leka tiger? Daghemsliv ur kulturell synvinkel* benämner Ehn (1983), det som då hette daghem och idag förskola, som en brännpunkt för samhällsfrågor. Att beskriva en av dess samhällsuppgifter som ”barnpassning” har inte åldrats så väl med tanke på att förskolan idag är en del av utbildningssystemet och har en egen läroplan. Dock utgör förskolan fortfarande en plats där utopin om morgondagens människa är levande. I den svenska förskolans uppdrag ingår förutom lärande och omsorg, flera uppdrag som är relaterade till stora samhällsfrågor som demokrati och jämlikhet. Ett av dessa är uppdraget att främja likabehandling och motverka diskriminering. I relation till förskolans likabehandlingsarbete för att förebygga och motverka diskriminering så uppmanas förskolan att ha normkritiska förhållningsätt (DO, 2015; Skolverket 2009b, 2011). Enligt Diskrimineringslagen (SFS 2008:567) är alla utbildningsanordnare skyldiga att formulera aktiva förebyggande åtgärder utifrån sju diskrimineringsgrunder: *kön, könsöverskridande*

*identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning och ålder.* Trots att Diskrimineringslagen bygger på en juridisk förståelse av individers rättigheter utifrån identitetskategorier (som heterosexuell, homosexuell och bisexuell) vilket kan uppfattas stå i kontrast till queerteoretiska utgångspunkter (se Bengtsson & Sotevik, 2019) så används en normkritisk ingång i relation till likabehandling i förskolan. Exempelvis används uttrycket ”heteronormen” som hänvisar till det queerteoretiska begreppet heteronormativitet<sup>21</sup> i ett utbildningsmaterial utgivet av Diskrimineringsombudsmannen (DO) för att beskriva hur normer har betydelse för diskriminering på förskolan (DO, 2015):

En annan begränsande och uteslutande norm är heteronormen. Utgångspunkten är även här att det finns två kön och att dessa attraheras av varandra. Normen utkristalliserar sig exempelvis genom att barn förväntas ha en mamma och en pappa. Denna norm är väldigt stark och leder till att homo- och bisexuella relationer förblir osynliga. (s.13)

I citatet beskrivs hur heteronormativitet är kopplat till att det finns två kön som förväntas begära varandra<sup>22</sup>. I citatet ovan ges som exempel att barn förväntas ha en mamma och en pappa vilket visar att familjens sammansättning har betydelse för den normalisering som sker i förskolan<sup>23</sup>. I utbildningsmaterialet *Lika rättigheter i förskolan – ett stöd i förskolans likabehandlingsarbete* (DO, 2015) ges följande två exempel på hur diskriminering eller trakasserier som har samband med *sexuell läggning* kan se ut:

Det har gått bra på förskolan tills James äldre bror kommer på besök. Några av barnen har hört när deras storasyskon i negativa ordalag kallat James bror för böj. Nu får James inte vara med och leka eftersom han har en ”äcklig” storebror. Eftersom en av de vuxna på förskolan hör ordväxlingen utan att reagera känner James att han inte har någon att vända sig till.

<sup>21</sup> Se exempelvis Warner, (1994).

<sup>22</sup> Det Butler (1990) beskrivit som *heterosexuell matris*.

<sup>23</sup> Att barn förväntas ha en mamma och en pappa relaterar även till fler familjenormer som att barn förväntas ha mer än en förälder och att de inte heller förväntas ha mer än två föräldrar.

## BARNDOM OCH (HETERO)SEXUALITET

Johanna är ny på förskolan och ska fylla i sitt familjetråd. Hon får en förtryckt mall där mammans och pappans namn ska fyllas i. Hon vill ha ett nytt papper med mamma och pappa, men får till svar att hon kan stryka över pappa och skriva dit ”den andra tantens” namn. (s.59)

I exemplen riskerar barnet att diskrimineras eller trakasseras utifrån sina familjerelationer. Det första exemplet visar hur fördomar kring en anhörigs sexualitet leder till att barnet utesluts ur lek, och det andra hur båda barnets mammor inte erkänns som likvärdiga föräldrar. Kränkningarna mot barnet sker i förskolemiljön, men är kopplade till någon annans sexuella läggning. I utbildningsmaterialet från Diskrimineringsombudsmannen (DO) ges två exempel vid samtliga diskrimineringsgrunder, när det gäller *ålder* samt *religion eller annan trosuppfattning* tas även föräldrar med hög ålder respektive med huvudduk upp som exempel på att barnet kränks genom associering till en anhörig. Sexuell läggning är dock den enda diskrimineringsgrunden som enbart kopplas till anhöriga och inte uttryck hos barnet själv. Som kontrast till detta så är de två exempel som illustrerar diskrimineringsgrunden *könen* båda tydligt kopplade till barnets kön (2015):

En flicka går före en pojke i kön till en förskola med motiveringen att det redan finns en stor majoritet pojkar på förskolan.

När barnen leker på gården berättar Peter för sin förskollärare Gunilla att han vill ha en likadan röd mössa som Fatima. Han tycker att den är väldigt fin med små glitterhjärtan på. Gunilla säger skrattande ”Då kanske vi ska kalla dig för Petra så att de andra inte tror att du är Fatima”. Hon berättar för de andra barnen om det och alla skrattar åt Peter. (s. 56)

Barnet, pedagogerna och förskolans praktik är i ovanstående citat i centrum snarare än de anhöriga. Det skulle kunna vara så att trots utgångspunkten att förskolan ska tillämpa ett normkritiskt perspektiv för att främja likabehandling så påverkar normer om barnet *hur* de olika diskrimineringsgrunderna förstås och skrivs fram. Som tidigare beskrivits kan det upplevas som känsligt att tala om barn och sexualitet, och särskilt sexualitet som inte normaliseras.

## Barnkultur som pedagogik

Ett annat område där normkritiska perspektiv är synliga, är inom barnkultur såsom böcker, tv-program och teaterföreställningar med barn som målgrupp. Barnkultur både reproducerar och producerar rådande diskurser om barn och barndomar. Barnkultur förväntas vara bra för barn, i betydelsen fostra till goda värderingar, därför används ofta barnkultur som ett pedagogiskt redskap (Helander, 1998; Lorentzon, 2018; Rydin, 2000; Ågren, 2015).

Relationen mellan utbildning och barnkultur är komplex då kopplingen ger barnkulturen legitimitet genom kulturpolitisk status men samtidigt sänks barnkulturens konstnärliga status när den förstås som för pedagogisk (Lorentzon, 2018). Utbildningsfältet och det barnkulturella fältet förs ofta samman, inte minst genom att barnkultur används i skolor och förskolor. I det brittiska projektet, *No Outsiders* (Allan, Atkinson, Brace, DePalma, & Hemingway, 2008; Cullen & Sandy, 2009), arbetade barn på lågstadiet tillsammans med sina lärare med utvalda barnböcker om queerhet, personer med obestämbar könsidentitet och samkönade föräldrar. Utifrån läsande, skapande och rollspel lyftes teman som lärare för dessa åldrar tidigare uppgett var svåra att prata om. En av lärarna i projektet använde en klassisk saga, Askungen, för att föra in samtal om lesbisk kärlek i klassrummet. Läraren dramatiserade historien om hur Askungen (Cinderella) möter en tjej som hon blir kär i. Läraren beskriver nedan hur hon funderade kring utseende och klädsel hos karaktären. Hon ville både utmana elevernas förväntningar kring femininitet och bilden av att lesbiska ser maskulina ut som hon upplevde fanns bland eleverna. Hon valde en feminin men inte helt stereotyp stil (Cullen & Sandy, 2009):

I found it difficult to decide what kind of Cinderella I would be. I didn't want to be completely feminine because they see loads of very feminine fairy tale characters all the time and yet they also seem to think that all lesbians look like men so I wanted to challenge that in them too. So I decided to be definitely female but not pink and pretty. I wore boots and a sparkly wig and a skirt and a leather jacket. (s.15)

Lärarens fundering kring hur den lesbiska Askungen skulle se ut visar hur två motståndsdiskurser krockar. Å ena sidan är Askungen en

kvinnor och en del av diskursen om hur normaliserad femininitet ska iscensättas. Å andra sidan begär hon kvinnor vilket genom den heterosexuella matrisen maskuliniserar henne, eftersom de enda som inom den diskursen begär kvinnor är män (Butler, 1990). Lärarens sätt blir att försöka hitta en medelväg där Askungen blir begriplig både som kvinnlig och en kvinna som begär kvinnor. Läraren ändrade också det klassiska sagobröllopet till att den lesbiska prinsessan och hennes flickvän började på universitetet och levde ”ganska lyckliga”. Barnen i klassen var inte riktigt nöjda med det svaret utan ställde frågor om de skulle gifta sig och om de skulle ha barn tillsammans (Cullen & Sandy, 2009).

I de böcker som finns på förskolor är ett heteronormativt kärnfamiljsideal dominerande (Bustos, 2017; Cloughessy & Waniganayake, 2015; Gunn, 2011). Även de representationer av hbtq+-personer som görs i barnböcker har kritiserats för att normativa familjeideal reproduceras (DePalma, 2016; Epstein, 2012; Esposito, 2009; Lester, 2014; Taylor, 2012). Familjer representeras genom två monogama, oftast gifta, föräldrar som har ett eller två barn (Lester, 2014). Esposito (2009) har studerat hur lesbiska representeras i amerikanska barnböcker och hävdar att det finns en tendens att skildra familjer med samkönade föräldrar som så lika som möjligt familjer med olikkönade föräldrar:

Heterosexuality remains privileged since the texts attempt to assimilate queer families as heterosexual. It is heterosexuality that remains at the center, the standard all families should try to attain. Although other texts and institutions participate in “de-queering,” it is no less dangerous. In order to assimilate, the texts strip lesbianism of its particularities and make difference seem like a dirty word. (s.70)

Denna avqueering [de-queering] som Esposito beskriver ligger i linje med den assimilering som Duggan (2002, 2004) benämner som *homonormativitet* vilket innebär att de traditionella familjeideal som präglar heteronormativitet allt mer har kommit att dominera retorik och politik för hbtq+-personers rättigheter. Exempel på detta är att frågor som giftermål, och att bli förälder genom insemination eller adoption fått mycket utrymme inom hbtq+-rörelser under de senaste årtiondena. Sammanfattningsvis kan sägas att representation av

queerhet i barnkultur, såsom användningen av barnböcker i pedagogiska syften, kan innebära att det uppstår paradoxer mellan å ena sidan synlighet och begriplighet och å andra sidan att utmana rådande normer om familj, relationer och könspositioner.

Både inom förskola och barnkultur är normkritiska och jämställda värderingar något som vuxna förväntas fostra barnen i. Det finns en tendens att barn ses som passiva mottagare av ett budskap som överförs av de mer kunniga vuxna (Martinson, 2020). Det finns anledning att vara kritisk mot denna brist på delaktighet och inflytande för barn, även om vi tycker att värderingarna i sig är av godo. Barn har kunskap om sitt eget liv och omgivning som bör göras till en del av värdegrundsarbetet, annars riskerar det att bli en typ av maktutövning över barnen. Dolk (2013) problematiserar barns möjligheter till delaktighet på förskolan och i förskolans jämställdhetsarbete. Dolk menar att normer om barn och vuxna framträder när de vuxna utövar makt genom att till exempel vilja överföra goda värderingar om jämställdhet till barnen. En vuxenmakt som barnen på olika sätt gör motstånd mot, genom olika strategier som att ignorera de vuxna eller genom humor och skratt underminera de vuxnas maktposition.

Detta kapitel har gett en ingång till ett fält som visat på historiska och samtida diskurser om barn, barndom och sexualitet samt redovisat återkommande teman i forskning inom området. Jag övergår nu att beskriva hur denna avhandling bidrar till detta mångfacetterade fält.

## Studiens bidrag

Studier inom det queerteoretiska fältet har ofta fokuserat på *figuren barnet* i populärkultur, i historiska dokument och i skönlitteratur (Cobb, 2005; Kidd, 2011; Zaborskis, 2017). Mindre vanligt inom detta fält är dock studier av nu levande personer som kategoriseras som barn (Gill-Peterson, 2015). Ett queerteoretiskt fält som dock intresserar sig för barns situation och villkor är studier inom utbildningsinstitutioner, ofta pedagogisk forskning. I studier som avser att undersöka heteronormativitet är vuxnas perspektiv dominerande, föräldrar och pedagoger är de som utgör informanter

(se exempelvis Glass, Willox, Barrow & Jones, 2016; Gunn, 2008, 2011; Gunn m.fl., 2004; Janmohamed, 2014; Robinson & Ferfolja, 2001; Surtees, 2008; Surtees & Gunn, 2010). I studier som fokuserar på barn själva är det huvudsakliga fokuset hur heterosexualitet är del av hur kön och genus konstrueras (se exempelvis Blaise, 2005; Davies; Hellman, 2010; Odenbring, 2010; Thorne, 1993). När queerteori används inom förskoleforskning motiveras detta vanligen utifrån att könspositioner/konstruktioner studeras samt att synliggöra och motverka kränkningar av barn som har könsöverskridande uttryck och/eller identitet. Blaise (2005, s.185) beskriver att queera perspektiv "... are needed in order to create early childhood classrooms as places where children who want or need to transgress gender boundaries can do so".

En annan återkommande motivering för queera perspektiv i förskolan handlar om att synliggöra och bidra med kunskap om hbtq+-familjer, ge ökad representation för barn i dessa familjer och för barn som är/kommer att bli hbtq+-personer i framtiden. Exempelvis beskriver Janmohamed att "... my goal was to increase the visibility of queer parents and their children in early childhood programs (2014, s.232)". Dessa motiv är högst relevanta och nödvändiga med tanke på att många studier vittnar om diskriminering och osynliggörande av barn och vuxna som bryter mot förväntade köns- och sexualitetsnormer (se exempelvis Cloughessy & Waniganayake, 2015; Cloughessy, Waniganayake & Blatterer, 2018; Glass m.fl., 2016; Gunn, 2008, 2011; Gunn m.fl., 2004; Skattlebol & Ferfolja, 2007). Jag fokuserar inte på individers normativa eller normbrytande identiteter eller uttryck och har därför inte ett särskilt fokus på barn som queerar, eller deras queera föräldrar. Istället ligger fokus på hur normer om sexualitet, i relation till barn och barndomar, får betydelse för alla. Alltså både de som ålderskategoriseras som barn eller som vuxen, och de som kategoriseras som heterosexuell eller homosexuell. I avhandlingen skiljs inte personerna som är (eller kategoriseras som) barn och diskurser om barn och barndom åt, men barns omgivning och sammanhang är i centrum. Detta innebär att även när föreställningar om barn och barndom diskuteras så görs det med direkt koppling till det kulturskapande som barn är delaktiga i eller omgärdas av.

## BARBIEBRÖLLOP & HOMOHUNDAR

Med denna avhandling önskar jag bidra till forskning som ur ett queerteoretiskt perspektiv sätter fokus på barn och barndomar, samt ur ett barnperspektiv lyfter hur heteronormativitet och queerhet kan förstås.



## Kritiska teorier om sexualitet och barndom

Den teoretiska utgångspunkten i den här avhandlingen är att sexualitet och ålder (re)produceras och blir till performativt genom ständig upprepning (Butler 1990, 1993a). Subjekt *blir* till och begripliga genom positioner som kvinna, heterosexuell eller barn. För att studera sexualiteter i relation till barn och barndomar används teorier om normalisering och performativitet (Butler, 1990, 1993a, 2004) samt teorier om hur ålder och temporalitet samverkar i heteronormativa livsscheman (Ahmed, 2006; Halberstam, 2005).

På samma sätt som queerteori ifrågasatt sexualitetskategoriseringar, så som heterosexuella och homosexuella, så ifrågasätter en kritisk syn på barndom kategoriseringar som barn och vuxen som stabila och essentialistiska (Faulkner & Zolkos, 2016; Renold, 2005). För att undersöka hur heteronormativitet (re)produceras och utmanas i relation till barn och barndomar så kombineras i avhandlingen queerteoretiska perspektiv med kritiska teorier om ålder och barndomar. Centrala delar av dessa perspektiv presenteras nedan, samt hur teorierna kan användas tillsammans, för att utveckla kunskap om hur normer om heterosexualitet, barn och barndom skär in i varandra.

Queerteori har i stor utsträckning förhållit sig till barnet som en diskursiv figuration och därmed i liten utsträckning bidragit till teoribildning om barn. I avhandlingen hämtas därför perspektiv på normer och diskurser om barn, barndom och ålderspositioner från den kritiska barndomsforskningen, vilket beskrivs i nästa avsnitt.

### Perspektiv på barndomar och ålder

Ålderskategorier får social och kulturell betydelse och påverkar fördelningen av rättigheter och skyldigheter (James & Prout, 1997; James, Jenks & Prout, 1998; Johansson, 2000; Närvänen & Näsman, 2007; Närvänen, 2009; Sundhall, 2012) samt institutionaliseras genom

uppdelningar och isärhållanden av olika åldrar (Krekula, 2009; Siverskog, 2016). Under barndomen blir institutioner som förskola och skola centrala arenor för barndom men också ålderskodad kultur som riktar sig till barn så som barnböcker och barnprogram. Ålderskodning är kategorisering utifrån ålder, så som barn och vuxen, som genom diskursiva och materiella processer verkar skillnadsskapande (Krekula, 2009). Likväl som Butler (1993a) argumenterar för att biologiskt kön förstås genom diskurser om kön, förstås barnets kropp och den tidsmässiga period som kallas barndom genom diskurser om barn och ålder (Castaneda, 2003). Barnet särskiljs från resten av mänskligheten genom att tillskrivas behov av skydd från det som är vuxenkodat, som arbete, politik och sexualitet, men det innebär också att barnet inte har samma rättigheter vad gäller samhällsinflytande, så som till exempel rösträtt: "... childhood was constituted as an ostensibly empty innocence based in deferral and delay: of work, of sex, and of civil rights" (Gill-Peterson, Sheldon & Stockton 2016, s. 496). Qvortrup (1994) formulerade att det vuxna subjektet uppfattas som en *human being*, medan barnet är på väg mot fullkomlighet, en *human becoming*. En uppdelning som fått stort inflytande inte minst inom barndomssociologin. Barnet framställs som omoget, känslöstyrkt och beroende i motsats till den vuxna som beskrivs som kompetent, rationell och självständig (Lee, 2001). Qvoutrup menar att också barn ska ses som fullvärdiga mänskliga subjekt och aktörer, att också barnet skall betraktats som human beings. Lee (2001) och Prout (2005) kritiserar uppdelningen mellan being och becoming då de menar att alla människor, oavsett ålder bör betraktas som human becomings, i tillblivelse. Lee argumenterar för att samhällsförändringar lett till att även den vuxna lever i en föränderlig och multipel tillvaro där jobb och relationer inte är stabila. Stockton (2009) belyser att "växa upp" innebär att det finns en slutpunkt där fullständig utveckling skett. Att "växa i sidled" bevarar möjligheten att utvecklas oavsett ålder:

Hence "growing up" may be a shortsighted, limited rendering of human growth, one that oddly would imply an end to growth when full stature (or reproduction) is achieved. By contrast, "growing sideways" suggest that the width of a person's experience or ideals, their motives or their motions, may pertain at any age [...] (s.11)

Genom att även det vuxna subjektet ses som i tillblivelse så kan både åldersdikotomin och hierarkiseringen mellan positionerna barn och vuxen ifrågasättas. Det ligger mer i linje med avhandlingens poststrukturalistiska syn på subjektpositioner som något som blir till, inte en gång för alla utan genom ständig upprepning (Butler, 1990; Lenz Taguchi, 2004).

## Queerteori

Gemensamt för olika queerteoretiska inriktningar är att sexualitet beskrivs som historiskt och kulturellt specifika diskurser<sup>24</sup> (Jagose, 1996; Sullivan, 2003; Weeks, 1990). Den queerteori som jag intresserar mig för här skulle också kunna beskrivas som poststrukturalistisk feministisk teori om sexualitet, där både kön och sexualitet ses som diskursiva och performativa (se även Marinucci, 2010). Flertalet feministiska teoretiker menar att diskursen om två kön och maktförhållandet mellan dem har betydelse för hur sexualitet som diskurs tar sig uttryck (Butler, 1990; Laskar, 2005; Rich, 1986; Wittig, 1992). Begreppet *heteronormativitet* beskriver hur heterosexualiteten har en privilegierad position gentemot andra sexuella praktiker och identiteter genom att normaliseras. Det och de som hamnar utanför den heterosexuella normen betraktas som avvikande och obegripliga (Butler, 1990, 1993a). Inkludering eller assimilering kan beskrivas som att avvikande grupper ”får vara med” på den dominerande gruppens villkor genom att anpassa sig. Det kan beskrivas som att det är den privilegierade gruppen som ritar måttstocken som allt och alla ska mätas emot. Det kan därför aldrig uppstå en jämlik relation mellan det som normaliseras och det som assimileras till normen (Rosenberg, 2002). Sexualitet eller sexuell läggning förstås som subjektpositioner människor tillskrivs och intar, inte något subjektet är eller har inneboende (Butler 1990, 1993a). Queerteori är därmed inte upptagen av frågan om queerhet är medfödd eller inte, utan på hur subjektet blir till genom normalisering och performativa handlingar. Queerhet ses då som lika mycket, eller lite, medfött som heterosexualitet.

---

<sup>24</sup> För historik kring queerbegreppet och queerteori se exempelvis Ambjörnsson, 2016; Jagose, 1996; Rosenberg, 2002; Sullivan, 2003.

När jag i avhandlingen talar om queer eller queerhet så är det också med hänvisning till Butler (1993b), som menar att queer är formering och deformerande, alltså både kan hänvisa till identiteter som homo, bi, trans men också vara det som utmanar och stör kategoriseringar. I likhet med Sedgwick (1993) ser jag på queerhet som möjligheter och mellanrum som är motsatsen till linjärt liv och enhetligt kön och sexualitet:

That's one of the things that "queer" can refer to: the open mesh of possibilities, gaps, overlaps, dissonances and resonances, lapses and excesses of meaning when the constituent elements of anyone's gender, of anyone's sexuality aren't made (or *can't be made*) to signify monolithically (s. 8)

Jag försöker inte avgränsa eller avgöra vad som är queerhet eller vem som är queer och inte, utan intresserar mig för när och hur queerhet och queera effekter blir till och framträder i en kontext. I skärningspunkten mellan sexualitet, rasifiering och klass får queerhet olika betydelse och ges olika villkor. Icke-heterosexuellas liv representeras ofta i form av vita homosexuella par i stadsmiljö (Haritaworn, 2015) och vissa hbtq+-personer privilegieras genom en nyliberal marknad och assimilering till medelklassens familjeideal (Duggan, 2002; 2004; Halberstam, 2005), likväl som av nationalistiska och rasistiska diskurser (Kehl, 2018; Laskar, Johansson & Mulinari, 2016; Puar, 2007, 2013). Ahmed (2010) lyfter att möjligheten för viss queerhet att ingå i samtidens bild av ett lyckat och lyckligt liv samtidigt utesluter andra queera personer:

Happiness seems to involve here a narrative of assimilation in the specifics of becoming like. [...] One could also ask whether queer happiness involves an increasing proximity to social forms that are already attributed as happiness-causes (the family, marriage, class mobility, whiteness), which of course suggests that promoting queer happiness might involve promoting social forms in which other queers will not be able to participate (s.112)

Queerhet utmanar i dessa fall inte vad lycka kan vara eller hur den kan se ut, utan anpassas till befintliga lyckonarrativ där äktenskap, god ekonomi och vithet premieras. Inte heller "queer lycka" blir tillgänglig för alla, menar Ahmed.

Nedan beskrivs begreppen normalisering, performativitet och temporalitet som utgör huvudspår för avhandlingens teoretiska utgångspunkter, samt hur dessa relaterar till både sexualitet och ålder.

### **Normalisering**

Butler (2004) beskriver normer som ”normaliserande principer” inom sociala praktiker som styr begripligheten av handlingar. Det innebär att vissa handlingar blir igenkännbara medan andra förblir obegripliga, eller osynliggjorda. Om normerna inte följs, menar Butler, kommer diskursen inte att erkänna subjekten som autentiska, eller kanske ens mänskliga, medan det som följer normen genom diskursen upplevs som äkta och begripligt. Butlers teorier om normer och normalisering bygger vidare på Foucaults (2002) perspektiv på makt som en producerande kraft. Att makt produceras innebär att den i likhet med normer är något som får vissa ordningar att framstå som stabila genom upprepning. Makten ägs inte av någon utan uppstår genom att den utövas i olika relationer i samhället enligt vissa mönster. Denna syn på makt gör att också makten kan förstås som rörlig och föränderlig, samtidigt som det är viktigt att betona att det inte betyder att makthierarkier inte har stora konsekvenser i människors liv. Butler menar att normer om kön och sexualitet är sammankopplade i en heterosexuell matris (Butler, 1990) eller heterosexuell hegemoni (Butler, 1993a). Detta bygger på att det finns en dikotom uppdelning mellan könen man och kvinna, och att dessa två förväntas begära varandra (Butler, 1990). Den som positioneras som man förutsätts begära en kvinna och den som positioneras som kvinna förutsätts begära en man. Att begäret är heterosexuellt är därmed en förutsättning för att individens kön ska bli förståeligt. En kvinna som begär en annan kvinna blir därmed alltså inte begriplig som kvinna (Butler, 1990). Som Robinson (2005) tydliggör så finns utöver en ömsesidig relation mellan kön och sexualitet också intersektioner till barn och barndom:

How gender and heterosexuality intimately and powerfully intersect in the definition and normalization of each other is critical to an understanding of the construction of individuals, including children, as gendered and sexualized subjects. (s.21)

Robinson skriver att både kön och sexualitet får betydelse för hur barn blir till som subjekt. I den här studien ses därför inte bara kön och sexualitet som oskiljaktiga från varandra, utan också ålder.

Butler beskriver ofta normers relation till diskurser och talakter men framhåller också materiella och kroppsliga konsekvenser så som vilka som beskyddas från, eller utsätts för, våld i statens namn (Butler, 1993a, 1998, 2011; 2015). Detta kan ses i operationer av barn som föds med intersexvariationer och därmed inte passar in i tvåkönsmodellen eller steriliseringar av transpersoner, men också i krig och asylpolitik där människor av andra nationaliteter görs mindre sörjbara (Butler, 2011). Vårt sätt att röra kroppen och tolka kroppens signaler kan ses som köna(n)de praktiker, men också hur vi ser på kroppar utifrån normalitet och vad som kategoriseras som kvinnlig respektive manlig kropp och i förlängningen normala och onormala kroppar. Därför menar Butler att en uppdelning mellan kön som biologiskt och genus som social konstruktion inte går att göra och att en dikotomi mellan biologi och socialisation osynliggör hur dessa interagerar. Inte bara genus utan också kön ska förstås som diskursivt, materiellt och performativt (Butler 1990, 1993a, 2009, 2015). Lykke (2009, s. 85) menar att Butler befinner sig "... i en mellanposition mellan feministisk poststrukturalistisk könskonstruktionism och kroppsmaterialism". Butler betonar diskursens betydelse för det materiella, men går inte in lika djupt i frågan om det materiellas betydelse för diskursen. Ahmed (2008) argumenterar för att Butler ger materialiteten erkännande och snarare överskrider dikotomin kropp/diskurs än, som hon anklagats för upprätthåller den, (se t.ex. Barad, 2003). När det i denna avhandling talas om normer och normalisering ses dessa som materiella, diskursiva och performativa processer.

### **Performativitet**

Performativitet (Butler, 1988, 1990, 1993a, 1994, 2009, 2015) beskriver hur subjektet blir till genom att produceras genom diskursiva positioner. Subjektet existerar alltså inte före normen utan formas av normen och ges existens som subjekt genom att regleras. Normen existerar inte heller innan subjektet utan skapas som norm

just i de sociala praktiker där den genom ständig upprepning och förkroppsligande når sin position som naturlig och riktig (Butler, 1993a). Även när vi agerar på nya eller oväntade sätt, sker det fortfarande i relation till de normer som finns. Människor kan därmed inte agera "utanför" normer: "norms are acting on us before we have a chance to act at all" (Butler, 2009, s. xi). Därför är även det motstånd ett subjekt försöker göra mot normer villkorat av vilka möjligheter till motstånd som tillskrivs subjektet (Butler, 2009). Normer är inte statiska, utan varierar i tid och rum, vilket öppnar för en möjlig förändring och omförhandling av normaliserande principer. Butler påpekar i inledningen till *Bodies that Matter* (1993a) att könsperformativitet missförstått som något som innebär att individen själv kan välja hur den vill göra sitt kön. "... perused the closet or some more open space for the gender of choice, donned that gender for the day, and then restored the garment to its place at night" (s. ix). Det performativa ligger inte i görandet utan i att vi blir till och erkänns som subjekt. Vi måste skilja på performance och performativitet säger Butler i en intervju 1994:

First it is important to distinguish performance from performativity: the former presumes a subject, but the latter contests the very notion of the subject. [...] So what I'm trying to do is think about performativity as *that aspect of discourse that has the capacity to produce what it names.* (s.33)

Performativitet reproducerar positioneringar, subjekspositioner, som gör subjekten begripliga för sig själva och andra. Olika subjekspositioner ges olika villkor och möjligheter (Butler, 2015).

Persson (2010) menar att Butlers performativitetsteori kan användas i analyser av ålder: "I likhet med heterosexualitet kan ålder sägas utgöra ett slags grundmönster utifrån vilket människor görs begripliga" (s. 41). På samma sätt som Butler menar att det inte finns ett essentialistiskt kön så menar Persson att det inte finns ett äkta eller naturligt sätt att iscensätta ålder på, men normativa sätt att göra det. Det finns stora likheter i hur ålder, i likhet med kön, kan analyseras som performativt, ålder är dock inte dikotomiserat på riktigt samma sätt som kön i kategoriseringar som man och kvinna. Barn-vuxen framstår delvis som en dikotomi på så sätt att de utesluter varandra

men samtidigt så är det sociala livet organiserat utifrån många fler ålderskategorier som till exempel bebis, förskolebarn, skolbarn, tonåring, medelålders, pensionär som inom var och en har normer kopplade till sig (Krekula & Johansson, 2017).

## Temporalitet och livslinjer

Livslinjen<sup>25</sup> är det förväntade sättet att leva, att vid rätt tidpunkt i livet ingå i heterosexuellt äktenskap eller samboskap och skaffa barn i den relationen (Ahmed, 2006; Ambjörnsson & Jönsson, 2010; Halberstam, 2005, Siverskog, 2016). Genom ständig upprepning framstår livslinjen inte bara som vanlig, utan också som önskvärd, vilket innebär att avsteg från livslinjen uppfattas som ett misslyckande. Ahmed (2006) beskriver detta förväntade sätt att leva som att följa ”the straight line”. Linjen som vi förväntas leva efter är ”straight” både i meningen rak (som i att gå den raka och utstakade vägen) och heterosexuell.

... heterosexual desire is understood as ‘on line’ as not only straight, but also as right and normal, while other lines are drawn as simply ”not following” this line and hence off being ”off line” in the very direction of their desire. (s. 70)

Ahmed liknar ”the straight line” vid en stig som vi tenderar att följa, stigen kan framstå som den lättaste eller enda vägen för att ta sig fram till målet. Stigen har trampats upp av de som gått där före oss och varje gång den följs skapas den på nytt, den är beroende av upprepningen, precis som en stig kommer att försvinna med tiden om den inte beträds (Ahmed, 2006). Att vara vilse i förhållande till stigen, att avvika från den, är enligt Ahmed också sättet att upptäcka vad som kan gås miste om genom att följa den straighta linjen.

Stockton (2009) benämner den förväntade livslinjen som vertikal då den markerar att växa upp: ”... figured as vertical movement upward (hence, ’growing up’) toward full stature, marriage, work, reproduction, and the loss of childishness” (s.4). I det vertikala finns

---

<sup>25</sup>Ahmeds (2006) och Halberstams (2005) teorier har kopplats samman i den svenska översättningen ”livslinjer” (Ambjörnsson & Jönsson, 2010): ”Med begreppet livslinje vill vi fånga in både Halberstams överordnade heterosexuella schema eller manus (Där livslinjen redan är utstakad t.ex. i språket och kulturella och mediala representationer) och Ahmeds mer fenomenologiska syn på livslinjen som något som aktivt trampas upp och formar kroppen och omformas av kroppen” (s. 11).



en kronologisk temporalitet som leder barnet framåt mot vuxenhet och normalitet. Barnet ses som inte ännu, men blivande, heterosexuell. Förhoppningar om en heterosexuell framtid kan till exempel manifesteras i vuxnas tal om barnets förväntade kärleksrelationer och familjebildning.

Normativ eller linjär tid, som följer den förväntade kronologin benämner Freeman (2010) som *krononormativ*. Normativ tid kan innebära både hur dygnet organiseras av institutioner och familjeliv (Halberstam, 2005) och också hur livet inordnas enligt ett livslopp (Ahmed, 2006) eller hur framtid och dåtid uppfattas som motsatser istället för paralleller (Dinshaw, 2012). *Queer tid* kan beskrivas som ickelinjär, vilken kan innebära avbrott i temporaliteten eller en mer cirkulär tid som inte är produktiv för ekonomisk vinning eller reproduktiv ur familjeperspektiv (Freeman, 2010; Halberstam, 2005). Den som inte följer ett krononormativt livsschema riskerar att uppfattas som barnslig och omogen också i vuxen ålder, eftersom den inte gör vuxenhet på rätt sätt (Ahmed, 2006; Ambjörnsson & Bromseth, 2010; Muñoz, 2009; Siverskog, 2016). Rytms och riktning i livet är därmed nära förknippat med normaliserad heterosexualitet och framstår som en ”temporal manual” (Ambjörnsson, 2013, s. 87).

## Queerteorins barn

Hur har då queerteori tagit sig an barn och barndom? I detta avsnitt beskrivs två sätt att förhålla sig till barn(et) som återfinns i queerteoretisk litteratur. Först ett sätt där barnet beskrivs som motsatsen till queerhet som bygger på Edelmans teorier (2004). Därefter ett som istället intresserar sig för barndomens queera potential som bygger på Stockton (2009) och Halberstam (2005, 2011, 2012).

### **Barnet som motsats till queerhet**

Barnet symboliserar den framtid som politiska visioner bygger på (Edelman, 2004), därmed kan barnet också användas som argument för eller emot olika ståndpunkter. Barnet kan också användas som politiskt redskap för att det inte anses inneha politisk subjektivitet (Ammaturo, 2019; Faulkner, 2011). Att återopa ”barnets bästa” i

relation till vad som är lämpligt att visa barn vid en viss ålder blir därmed ett effektivt sätt att argumentera mot queer representation och queeras rättigheter. Det är dock viktigt att påpeka att alla barn inte tar del av det tänkta skyddet av barnets oskuldskraft. Framförallt är det barn som rasifieras som vita som omfattas av oskuldskraftens diskurs, medan exploatering av och våld mot barn som rasifieras som svarta eller icke-vita inte omfattas av denna diskurs i samma utsträckning (Bernstein, 2011; Dyer, 2014; Gill-Petersen, 2015; Muñoz, 2009). Det är alltså bara vissa barn som ingår i diskursen ”barn är framtiden”, argumenterar Muñoz. I polemik emot Edelmans fras ”The future is kid stuff”<sup>26</sup> menar Muñoz (2009) till en nyansering av relationen mellan queerhet, barn och barndom och menar att ”The future is only the stuff of some kids” (s. 95).

Edelmans tankefigur har varit mycket betydelsefull för att kunna visa på den systematiska smutskastning som pågår av queera i barnets namn. Teorins stora genomslag kan dock tänkas ha haft betydelse för det sätt queerteori till stor del behandlat barnet: som en främling. Edelmans slutsats av diskursiva motsatsförhållanden som skapas mellan barnet och queerhet är att ge upp tanken på en queer framtid, det queera har ingen plats i en framtid som fokuserar på barnet. Som konsekvens av denna slutsats är inte heller barnet en relevant figur för varken queerteori eller hbtq+-rörelser. Som kontrast till detta presenteras i kommande stycke en queerteoretisk ingång som istället ser barnets potential till queerhet och queera effekter.

### **Barndomens potentiella queerhet**

I viss kontrast till den ”queera negativiteten” (Ahmed, 2010) som Edelman företräder, menar Halberstam (2011, 2012) att det finns många queera, i betydelsen kaotiska, icke-linjära och flytande, element i barnkultur som filmer från *Disney* och *Pixar*. Halberstam riktar särskild uppmärksamhet mot misslyckande och nederlag som en del av narrativet vilket utmanar framgång och lycka som samhällsideal. Halberstam beskriver de texter och filmer som Edelman analyserar som ett ”gay male archive” och menar att det blir del av en queer kanonisering där vissa klassiska skönlitterära verk och filmer

---

<sup>26</sup> Vilket är namnet på första kapitlet i Edelmans bok *No Future: Queer Theory and the Death Drive*.

återanvänds (Halberstam, 2011, s. 109). Halberstam argumenterar istället för att barnkultur utgör en arena som kan synliggöra det löjliga, lekfulla och upproriska.

I *The Queer Child: Or Growing Sideways in the Twentieth Century* beskriver Stockton (2009) att det i barndomen finns en inneboende potentiell queerhet. Barn, påpekar hon, tillskrivs inte sexualitet samtidigt som det finns förväntningar på att barn ska växa upp till heterosexualitet. Stockton skriver: "... despite our culture's assuming every child's straightness, the child can only be 'not-yet-straight', since it, too, is not allowed to be sexual" (s. 7). Barnet positioneras som blivande, men inte ännu, heterosexuell. Stockton formulerar här alltså ett sätt att överbrygga isärhållandet mellan oskyldig barndom och queerhet. Hon hävdar att just oskyldigheten, och genom denna uppskjutandet av till exempel sexualitet, skapar plats för en *retrospektiv queerhet*. Denna queera barndom hämtas upp, eller plockas fram, i efterhand i uttalanden och frågor om hur gammal någon var när den visste att den var till exempel homosexuell. Mot bakgrund av detta hävdar Stockton (2009) att: "Innocence is queerer than we ever thought it could be" (s. 5). De sidor av barnet som inte passar in i berättelsen om att växa upp, vilket innebär att ta plats i ett heteronormativt livsschema (se även Ahmed, 2006, Halberstam, 2005) växer enligt Stockton istället i sidled [sideways]. Queerhet är därmed inte frånvarande i barndomen, utan tar snarare plats *i en annan riktning*, och blir synligt först när och om queerhet ges möjlighet att uttryckas under tonåren eller i vuxen ålder.

Där Edelman beskriver barnet som en problematisk figur/position inom queerteori, skriver Halberstam och Stockton snarare fram en relativt idealiserad syn på barnet. Inom queerteoretisk forskning finns en tendens att essentialisera barn och barndom. Inom den poststrukturalistiska traditionen som queerteori verkar inom finns en kritisk blick på kategoriseringar som sociala konstruktioner, men detta perspektiv saknas ibland i relation till kategorin barn (Lesnik-Oberstein, 2010). Exempelvis beskriver Halberstam (2012,) att den vuxne och barnet har olika perspektiv:

While the adult filters his or her responses to sex, love, emotions through the thick haze of training that has installed shame and guilt as appropriate barriers to unfettered and antisocial explorations of the

body, in public, private, and everywhere else, until a certain age, *the child does not yet know* [min kursivering] what the difference might be between appropriate and inappropriate, legitimate and illegitimate, important and silly (s. xxiv).

Den vuxne beskrivs här som filtrerad och tränad genom socialisation, medan barnet inte vet skillnad på lämpligt och olämpligt beteende. För Halberstam är barnets ovetande något positivt som gör barnet mer fritt från begränsande normer. Jag menar dock att en syn på barnet som ovetande också kan göra att ett barns motstånd mot normer aldrig kan ses som något annat än en *slumpens subversitet*. Om barnet inte erkänns ha kunskap om sig själv och sin omvärld berövas det också sin agens som ett vetande och handlande subjekt.

# Metodologi och genomförande

Detta kapitel redogör för studiens diskursanalytiska metodologi och etnografiska metod för att producera material. Därefter beskrivs studiens genomförande och det material som används i avhandlingens artiklar. Avslutningsvis i detta kapitel diskuteras etiska ställningstaganden inför och under genomförandet av studien, med fokus på hur jag förhållit mig till barns möjligheter att ge eller neka mig tillträde under deltagande observationer.

## Diskursanalys

Foucaults teorier om diskurs utgör avhandlingens metodologiska utgångspunkt. Foucault (1972, 1980) beskriver diskurser som sanningsregimer, vilket beskriver det som är möjligt att uttrycka men också uppfatta och begripliggöra. Ett samhälles maktrelationer produceras och upprätthålls genom de diskurser som cirkulerar, därmed är diskurser kopplade till makt (Foucault, 1980):

What I mean is this: in a society such as ours, but basically in any society, there are manifold relations of power which permeate, characterise and constitute the social body, and these relations of power cannot themselves be established, consolidated nor implemented without the production, accumulation, circulation and functioning of a discourse. (s.93)

När Foucault (2002) beskriver diskurser som utsagor ska det inte förstås som enbart språk, skrift eller tal utan som en händelse som också är förbunden till materialitet, tid och rum. Diskurser får innebörd och effekter genom materialiteten och förändras med dess förutsättningar (Foucault, 2011): ”Den [materialiteten] är konstitutiv för själva utsagan: en utsaga måste ha substans, ett underlag, en ort och ett datum. Och när dessa krav förändras, byter den själv identitet” (s.132). Medan Foucault beskriver det som att den dominerande diskursen kan utesluta andra sätt att tala och tänka så betonar Laclau och Mouffe (2008) att diskurserna inte är fasta utan befinner sig

ständigt i förändring och kan motverka eller samverka med varandra. Maktförhållanden mellan olika diskurser är inte fastslagna utan befinner sig enligt Laclau och Mouffe, i en *diskursiv kamp* om att bli den hegemoniska, dominerande, diskursen.

Foucault har skrivit om diskursanalys i många sammanhang, de tolkningar jag gör av hans metodologi och metod utgår från hans beskrivningar i *Sexualitetens historia – viljan att veta* (2002). Att studera diskurser är också att studera maktrelationer och Foucault (2002) anger några riktlinjer för hur detta kan göras, men påpekar att dessa regler inte är några metodkrav utan ”på sin höjd föreskrifter om ett försiktigt tillvägagångssätt” (s.107). Följande fyra tillvägagångssätt utgör en grundläggande metodologi och synen på relationen mellan vetenskap och kunskapsanspråk i avhandlingen: 1) Vetenskap och makt är sammankopplade vilket gör att kunskap inte är objektiv och fri från maktrelationer. 2) Med diskursanalys studeras inte vem som har makten och vem som inte har det, utan mönstret för maktprocesser i ständig förändring. Maktmekanismer kan inte fixeras, det pågår försvagningar, förstärkningar och förskjutningar som bör synliggöras. 3) En diskurs är alltid en del av en kontext där olika diskurser är sammanlänkade och förstärker varandra. Varje enskild diskurs är beroende av sin kontext, men varje kontext är också beroende av de diskurser som upprepas där. 4) Det som sägs kan både förstärka och undergräva makten. På samma sätt kan tystnad bevara den dominerande diskursen men också skapa möjligheter för motstånd genom att diskursen inte upprepas. Diskursanalys studerar därför det som sägs och det som utelämnas, samt de effekter som skapas (Foucault 2002, s. 108-111).

### **Analysprocess**

Genom att påbörja en sortering av materialet under pågående materialproduktion växte analysspår fram som påverkade hur jag gick vidare med fältstudien (se även Delamont, 2008). En viktig utgångspunkt i mina fältstudier är att det etnografiska arbetet utgör en reflexiv process där teori och empiri ska ha möjlighet att överraska varandra (Hammersly & Atkinson, 1995; Willis & Trondman, 2000). Det kan också beskrivas som att analysen påbörjas redan när

forskningsfrågorna formuleras (Hammersley & Atkinson, 1995). Det vill säga att de frågor som ställs påverkar de val som görs under producerandet av materialet.

Rent konkret har analysprocessen bestått i att bli välbekant med materialet genom att läsa textdokument, transkriberade intervjuer och fältanteckningar många gånger, och även att återvända till dessa under skrivandes gång. Med diskursanalytiskt tillvägagångssätt har mönster och motsägelser identifierats som sedan tolkats med teoretiska perspektiv. Syftet med diskursanalys är att synliggöra de repetitioner och begränsningar som finns inom diskursen, *vad* upprepas, och *hur*? Vad utelämnas? (Foucault, 1993). Detta innebär i mina analyser att jag undersöker vad som återkommer i materialet, det vill säga vad som sägs och görs enligt vissa mönster som kan kopplas till mina frågeställningar om heteronormativitet och barndom. Det är dock viktigt att även undersöka vad som utelämnas, eftersom diskurser också skapas genom begränsningar kring vad som uttalas. Närvaro och frånvaro, tal och tystnad, förstås inte som varandras motsatser utan som villkorade i diskurser (Foucault, 2002). För att studera vad som inte uttryckts har jag utifrån teoretiska utgångspunkter försökt identifiera begränsningar i diskursen. Exempel på det är att i tal om familj ställa frågorna: vilka familjer är det som normaliseras genom att framstå som den naturliga och önskvärda familjen? Vilka familjer nämns inte alls eller beskrivs som annorlunda? Att studera diskurser är en analysmetod för att få syn på det som vi annars kan uppfatta som eviga sanningar eller ta för självklart. Foucault (1993) uttrycker att: ”Diskursen försöker förgäves framstå som om den inte är någonting att bry sig om” (s.8) men genom att undersöka diskurser kan vi försöka förstå, inte i första hand varför, utan *hur* diskurser verkar.

I två av artiklarna (2 och 3) används, förutom diskursanalys, även andra analysmodeller särskilt lämpade för det material som analyseras. I artikel 2 tillämpas Bacchis (2000, 2009, 2012) poststrukturalistiska policyanalys (WPR) för att studera hur sexuell läggning representeras i lokala policydokument i förskolan. Bacchi bygger vidare på Foucaults metodologi med särskilt fokus på hur policydokument producerar diskurser. I artikel 3 utgör fältanteckningar av barns lek det huvudsakliga materialet. Analysen är här inspirerad av Hamayons

(2016) antropologiska teorier om att lek består av dels struktur, *metaforer*, som gör leken förutsägbar och igenkänningsbar, dels av att det finns inslag av flexibilitet, svängrum (*Jeemays*) som öppnar för oväntade inslag. Hos Hamayon finns ingen diskursanalytisk eller poststukturalistisk ansats men i min användning så beskriver metaforer den upprepning och reproduktion av diskurser som sker i leken medan motstånd, luckor och motsägelser utgör diskursens svängrum.

## Metaforisk etnografi

Studien är inspirerad av Marcus (1995, 1998, 1999) ”multi-sited ethnography” vilket innebär att forskaren studerar flera fysiska eller icke-fysiska platser. Marcus har beskrivit olika ansatser som kan förstås som multi-sited där forskaren följer personer, föremål, konflikter eller narrativ (1995). När diskurser och tankesätt är studieobjektet kallar Marcus detta för att etnografen följer *metaforen*. För mig har det inneburit att jag studerat ett metaforiskt fält där jag följt mitt forskningsintresse kring hur normer om barn, barndomar och sexualiteter produceras i relation till varandra. Fältet har inte varit avgränsat på förhand utan konstruerats efter hand i relation till studiens syfte och teoretiska utgångspunkter (jmf Nadai & Maeder, 2005). Syftet med att inte i förhand avgränsa sitt fält är att kunna beskriva och förstå komplexa samband och låta fältet och kontexten vara en del av varandra (Pierides, 2010). På förskolan Brandgatan<sup>27</sup>, där den mesta av tiden under fältstudien tillbringades, studerades inte bara en plats och dess lokala kontext utan också hur den hänger samman med diskurser om barndomar och sexualiteter. Studien på förskolan är därför inte avgränsad från de andra studierna utan de olika materialen skär tematiskt in i varandra. Förskolan kan ses dels som ett fysiskt rum som samlar människor på bestämda platser i bestämda syften, dels som ett diskursivt rum som rymmer föreställningar om barn och vuxna i relation till det omgivande samhället (se även Bartholdsson, 2007). Det innebär att jag inte skiljer på kontexten och den sociala interaktionen på förskolan, utan menar att de ömsesidigt innesluter varandra. Diskurser är inte bara

---

<sup>27</sup> Samtliga namn på platser och personer i materialet är fingerade.



närvarande i policydokument och andra texter, utan i det som sägs och görs i förskolans vardag. Förskolan utgör en viktig arena att studera, dels eftersom barn i Sverige spenderar mycket tid där<sup>28</sup> och dels för att förskolan som institution rymmer normer och ideal om barn och barndom (Gilliam & Gullöv, 2017; Markström, 2005; Reimers, Bengtsson & Hellman, kommande).

Marcus (1995, s.109) hävdar att en etnografi som studerar ett metaforiskt fält har potential att synliggöra kopplingar och samband mellan olika kontexter: "This mode of constructing multi-sited research is thus especially potent for suturing locations of cultural production that had not been obviously connected and, consequently, for creating empirically argued new envisions of social landscapes". Det finns, enligt Marcus (1995), ingen ambition att i en "multi-sited" etnografi som följer metaforen eller frågeställningen fullständigt kartlägga ett område eller fråga, utan genom studien göra ett antal nedslag. Genom att designa studien på detta sätt inkluderas flera olika typer av material som bidrar till att undersöka avhandlingens syfte från olika perspektiv.

### **Avgränsningar**

En utmaning med att följa ett metaforiskt fält är att avgränsa vilket material som är relevant, det finns ingen början och slut på fältet. I alla etnografiska arbeten görs avgränsningar i form av till exempel den fysiska platsen, så som ett klassrum, en skola, en stadsdel och tidpunkter så som tid på dagen och antal dagar i fält. Det som studeras avstannar inte för att forskaren behöver svara på e-mail eller vara hemma med sjukt barn, fältet skapas istället genom det material som forskaren producerar och är beroende av de val som görs och omständigheter som råder. Avgränsningarna i denna studie har delvis skett löpande genom val om vad som är relevant att följa i relation till avhandlingens syfte. Andra avgränsningar har funnits med sedan starten, det gäller mitt fokus på de yngre barnen. Denna avgränsning gjordes eftersom barn i förskoleåldern är mindre vanligt i studier om sexualitet och heteronormativitet, där ungdomar och vuxna i större utsträckning varit i fokus. Centralt för val av de representationer som

---

<sup>28</sup> 2018 var 85 % av alla barn i Sverige mellan 1-5 år inskrivna i förskolan. (Skolverket, 2019).

studeras är att de relaterar till barns platser och kulturer. Detta har exempelvis uteslutit skildringar av barn och barndom i kultur som har vuxna som målgrupp, och andra sammanhang som inte har en direkt koppling till barn själva.

## Material och genomförande

Studien består av flertalet material, så som deltagande observationer och intervjuer från förskolan samt text från policydokument, serietidningen *Bamse* och kommentarsfält på sociala medier. Nedan beskrivs närmare urval och genomförande i relation till de olika datamaterialen och de platser, händelser, objekt och subjekt som kommit att ingå i den metaforiska etnografen.

Här ges först en översikt av hur det materialet fördelas i respektive artikel, därefter beskrivs mer ingående hur materialet producerats. Materialet är producerat mellan april 2016 och maj 2017.

	Artikel 1	Artikel 2	Artikel 3	Artikel 4
<b>Deltagande observationer och fältsamtal</b>			Brandgatans förskola	Brandgatans förskola
<b>Intervjuer med pedagoger</b>	Hbtq-certifierade förskolan Solkurvan		Brandgatans förskola	
<b>Textanalys</b>	Mediala diskurser om barnkultur (kommentars-fält på Facebook om en Bamse-serie)	Policydokument (likabehandlingsplaner)		

Artikel 1, *Framtidsfantasier -kampen om barnets bästa*, baseras på material från en gruppintervju med pedagoger och förskolechef på förskolan Solkurvan samt material från tidningen *Bamse* (nr 8/9) 2016 och Facebook-diskussioner om en av serierna i det aktuella Bamse-numret.

Artikel 2, *'Sexual Orientation' in Swedish Preschool Policy -What Is the Problem?*, baseras på analys av policydokument, främst i form av 30 likabehandlingsplaner från förskolan.

Artikel 3, *Familiar play- Age-coded heteronormativity in Early childhood education*, bygger på analyser av fältanteckningar, fältsamtal och intervjuer från Brandgatans förskola.

Artikel 4, *Playing With Straight Lines and Queer Times: Children engaging with romantic love within and beyond heteronormative temporalities* tar sin utgångspunkt i fältanteckningar från Brandgatans förskola.

### **Brandgatans förskola**

En betydande del av mitt material har producerats genom deltagande observationer (DeWalt & DeWalt, 2011; Fangen, 2005) på två avdelningar på en förskola. Jag har följt och deltagit i verksamheten på förskolan genom att vara med på samlingar, matstunder, skapande, vila och utflykter men framförallt har jag genom deltagande observationer följt barnens lek inomhus och ute på gården. Vid observationer av lek har jag ofta haft en lägre grad av deltagande och i första hand gjort fältanteckningar. Vid andra tillfällen har jag i första hand deltagit, som vid måltider och samlingar då jag la undan min anteckningsbok. Bedömningar har gjorts på plats när olika grader av deltagande har varit lämpligt. I de fall jag inte antecknat under aktiviteten har istället minnesanteckningar gjorts i direkt anslutning och utvecklats när dagens fältarbete avslutats. I fältanteckningarna har jag skiljt mellan observationer som är beskrivningar av ett skeende eller dialog, och reflexiva anteckningar i form av frågor att följa upp samt mina tankar, känslor och eventuella tolkningar. Dessa anteckningar kan ses som en början på analys och en del av den reflexiva processen (Delamont, 2008). Att välja deltagande observation som metod har flera orsaker: Att studera och få kännedom om platsen, sammanhanget och den lokala kontexten, att få kunskap om de aktiviteter som barnen ägnar sig åt, både de som är initierade av barn och av vuxna, samt att ha möjlighet att prata med barn och vuxna.

Jag genomförde etnografen på en kommunal förskola utan särskilt normkritisk eller genuspedagogisk profil eftersom jag ville studera en förskola, som i likhet med flertalet förskolor i Sverige, arbetar med dessa frågor utifrån de krav som ställs i styrdokumentet. En stadsdel som utgör ett socioekonomiskt mellanskikt, utifrån utbildningsnivå

och inkomst, i en större svensk stad valdes ut och flera kommunala förskolor kontaktades. Brandgatans förskola var den som tackade ja till att delta i studien. Området runt förskolan domineras av bostadsområden, både ett höghusområde från 60-talet och nyproducerade bostadsrätter och villor. I närheten av området finns grönområden dit förskolan gick på utflykt och med buss tog de sig till bibliotek och andra kulturinstitutioner vid ett fåtal tillfällen.

Via mail skickades information om studiens syfte och upplägg som vidarebefordrades till arbetslaget på Gnistan (se bilaga 1). Efter detta träffades vi på Brandgatans förskola under våren 2016. Pedagogerna på Gnistan delade ut skriftlig information och samtyckesformulär till vårdnadshavare, där de även kunde önska att bli kontaktade om de ville ha mer information (se bilaga 2). När jag under hösten 2016 inledde fältstudien pratade jag med vårdnadshavare vid hämtning och lämning för att försäkra mig om att de upplevt sig fått tillräcklig information och för att svara på eventuella frågor. Pedagogerna på avdelningen Eldflugan, där jag var under fältstudiens andra termin, våren 2017, hade jag kontinuerlig kontakt med under tiden jag var på avdelningen Gnistan. Vårdnadshavarna på Eldflugan fick först muntlig information under ett ”föräldramöte” och därefter skriftlig information och samtyckesformulär under hösten 2016 (se bilaga 2).

Jag var på Brandgatans förskola under två terminer, i genomsnitt två dagar i veckan, med start höstterminen 2016. Brandgatans förskola består av fyra avdelningar, yngrebarns-avdelningarna Gnistan och Flamman, samt äldre barns-avdelningarna Eldflugan och Lysmasken. Under höstterminen var jag på avdelningen Gnistan för barn mellan 1-3 år och under vårterminen på avdelningen Eldflugan för barn mellan 3-6 år. Under de första veckorna gjordes breda observationer för att få förståelse för var och när det uppstår intressanta situationer i relation till mina frågeställningar. Efter hand, genom kontinuerlig reflektion av producerat material, var det möjligt att genomföra mer riktade observationer och uppföljande fältsamtal (Hammersly & Atkinson, 1995). Fältsamtal med barnen skedde oftast i leken, genom att jag ställde frågor om vad de gjorde eller tänkte i leken. I fältsamtal med pedagoger bad jag om förtydliganden och bakgrund till situationer jag observerat men gav också möjlighet för pedagogen att ge sitt perspektiv på ett skeende. Dessa samtal skedde

vanligtvis vid tillfällena när det var lite lugnare, som på eftermiddagen ute på gården när delar av barngruppen gått hem eller när en pedagog var ensam inne på avdelningen för att duka till lunch eller förbereda någon aktivitet. Under slutet av fältstudien på Brandgatans förskola gjordes även semistrukturerade intervjuer med 3 pedagoger för att fördjupa mig i frågor som uppstått under tiden. Dessa genomfördes enskilt i förskolans konferensrum och varade mellan 30- 90 minuter. Under dessa intervjuer var fokus dels på likabehandling och de olika diskrimineringsgrunderna, dels på mamma, pappa, barn-leken som utgjorde ett analysspår och där jag följt barnens lek under de föregående månaderna. I avhandlingen (artikel 3 och 4) användes i huvudsak de fältanteckningar som producerats på avdelningen Eldflugan, (barn 3-6 år). Att data ifrån de yngre barnen (1-3 år) inte kom att användas i artiklarna, beror på att resultatet föll utanför denna avhandlings syfte. Kanske hade andra metodval, så som videoobservationer, kunnat fånga mer av 1-3-åringarnas icke-verbala kommunikation. Vilket i sin tur hade kunna möjliggöra andra typer av analyser. Dock fanns det inte möjlighet att genomföra videoobservationer, då det hade gått utanför ramen för den etikprövning som gjorts för studien.

### **Hbtq-certifierade förskolan Solkurvan**

Utöver fältarbetet på Brandgatans förskola så gjordes våren 2016 en semistrukturerad gruppintervju med fem pedagoger och en förskolechef som alla arbetade på den kommunala förskolan Solkurvan, som då nyligen hbtq-certifierats<sup>29</sup>. Solkurvan valdes utifrån att de vid tidpunkten var en av de få kommunala förskolor som hbtq-certifierats. Då hbtq-certifiering är en ny praktik i förskolan som tydligt för in normkritiska perspektiv på till exempel kön och sexualitet är den relevant att studera i relation till mitt syfte att undersöka när och hur queerhet förhandlas i relation till barn och barndom. Intervjuns fokus var hur pedagogerna beskrev certifierings-processen, hur den

---

<sup>29</sup> Certifiering genomförs av RFSL (Riksförbundet för homosexuella, bisexuella, transpersoner, queeras och intersexpersoners rättigheter). År 2020 inkluderade RFSL intersexpersoner i sin definition, så den tidigare hbtq-certifieringen benämns nu hbtqi-certifiering. Jag har här behållit benämningen som var aktuell under perioden för studien.

eventuellt förändrat deras arbetssätt och vilka reaktioner den genererat bland barnens föräldrar.

Kontakt togs via förskolechefen som i sin tur tillfrågade ett antal av pedagogerna om att delta vid en intervju. Vid intervjutillfället fick deltagarna muntlig och skriftlig information och gav efter det sitt skriftliga medgivande (Bilaga 3).

### **Mediala diskurser om barnkultur**

I juni 2016 uppmärksammades att tidningen *Bamse* för första gången inkluderat ett lesbiskt par i serien *Bamse och mysteriet med den gamla gården* i nr 8/9 2016. Materialet som analyseras i avhandlingen är det aktuella numret av *Bamse* (nr 8/9) och kommentarstrådar som är hämtade från Dagens Nyheter, Expressens, Aftonbladets och Svenska Dagbladets respektive Facebook-sidor. Den 16 juni 2016 publicerade de fyra tidningarna var sin artikel om den aktuella Bamse-serien på sin nätupplaga samt på respektive Facebook-sida där läsare kunde kommentera. Kommentärstrådarna hämtades från Facebook i oktober 2017 och bestod då av 326 kommentarer, av dessa innehåller 124 stycken ett såpass tydligt ställningstagande att de kunnat kategoriseras som positiva (tre fjärdedelar) eller negativa (en fjärdedel) i relation till den publicerade nyheten. Flera av kommentarerna är längre diskussioner där flera personer med olika åsikter ingår. Andra kommentarer är korta utrop, ibland bara i form av emojis som hjärtan, glada eller arga ansikten. Av etiska skäl citeras kommentarerna inte ordagrant. För att inte kommentarerna ska kunna spåras till de privatpersoner som skrivit på dessa offentliga forum så presenteras i analysen sammanfattande beskrivningar som fångar innehållet i flera kommentarer inom samma diskurs. Valet att inkludera serietidningen *Bamse* samt efterföljande diskussion är baserat på att de representerar exempel på när queerhet/hbtq+-tematik introduceras till barn och vilka reaktioner det möter.

## Policydokument

De policydokument som analyseras är läroplaner för förskolan, Lpfö 98 (Skolverket, 2006, 2010<sup>30</sup>, 2016) samt Lpfö18 (Skolverket, 2018<sup>31</sup>), Diskrimineringsombudsmannens (2015) skrift *Lika rättigheter i förskolan: Ett stöd i förskolans likabehandlingsarbete*, Skolverkets (2009a) rapport *Barn och elevskyddslagen i praktiken*, samt 30 likabehandlingsplaner för förskolor.

I en likabehandlingsplan beskriver förskolan sitt främjande och förebyggande arbete för att förhindra diskriminering samt de åtgärder och uppföljning som sker. 2017 togs kravet på en separat likabehandlingsplan bort, dock kvarstår samma krav på dokumentation av det främjande och förebyggande arbetet. Dokumentationen kan idag även ingå i förskolans systematiska kvalitetsarbete eller plan mot kränkande behandling.

30 likabehandlingsplaner samlades under våren 2016 in digitalt från kommuners hemsidor. Följande urvalskriterier användes: 1) Kommunal förskola som tillhandahåller sin likabehandlingsplan via hemsida. 2) I planen formuleras mål/åtgärder utifrån diskrimineringsgrunderna. 3) Sexuell läggning finns med bland dessa mål/åtgärder. En jämn fördelning mellan storstad och landsbygd eftersträvades, samt en geografisk spridning över landet. De likabehandlingsplaner som har analyserats är hämtade från följande 23 kommuner:

<b>3 Storstadskommuner (10 dokument)</b>	<b>10 Mellanstora kommuner (fler än 50 000 invånare 2016)</b>	<b>10 mindre kommuner (färre än 50 000 invånare 2016)</b>
3 Göteborg 3 Malmö 4 Stockholm	Halmstad Umeå Kristianstad Karlstad Eskilstuna Örnsköldsvik Gävle Örebro Norrköping Luleå	Upplands-Bro Vetlanda Landskrona Sandviken Sala Lidingö Partille Kiruna Sölvesborg Trelleborg

<sup>30</sup> I artikel 2 där dessa dokument analyseras anges referens Skolverket, 2011 eftersom den engelskspråkiga versionen publicerades då.

<sup>31</sup> I artikel 2 där dessa dokument analyseras anges referens Skolverket, 2019 eftersom den engelskspråkiga versionen publicerades då.

## Trovärdighet och etiska ställningstaganden

Etnografisk validitet kännetecknas av *trovärdighet* som enligt Sanjek (1990) skapas främst genom transparens och reflexivitet. Det innebär att forskaren transparent redovisar sina teoretiska så väl som onto-epistemologiska utgångspunkter och att det framgår i texten hur forskaren producerat, bearbetat, tolkat och analyserat materialet. Dessutom innebär det att forskaren reflekterar över sin egen roll på fältet och de relationer som skapas med informanter samt hur etiska ställningstaganden och dilemman har påverkat hur studien genomförts och därmed vilka slutsatser som kan dras i analysen (se även Renold, Holland, Ross, & Hillman, 2008). Från mina teoretiska utgångspunkter hade jag med mig flera viktiga ställningstaganden som får betydelse för hur jag ser på barn, min position som forskare och mitt material. Det är utgångspunkten att barn är aktörer som inte bara lär sig eller upprepar det som vuxna gör och säger, utan förhandlar och skapar mening utifrån normer. Det innebär att barn både kan reproducera och upprätthålla, men också göra motstånd mot och utmana, normer.

### Forskning som involverar barn

Forskning som använder människor som informanter, i mitt fall pedagoger och förskolebarn, är skyldig att förhålla sig till etiska riktlinjer<sup>32</sup>. Dessa innebär att alla deltagare ska ge sitt informerade samtycke, få fingerade namn i studien och skyddas från att ta skada av forskningens genomförande och resultat (Vetenskapsrådet, 2017). För barn i förskolan krävs det att vårdnadshavaren ger sitt informerade samtycke, det vill säga att efter att ha delgivits information om studiens syfte och upplägg godkänna att barnen deltar som informanter. Om någon vårdnadshavare inte godkänner att barnet deltar får material där det barnet förekommer inte användas. Det samma gäller om vårdnadshavaren ångrar sig och drar tillbaka ett tidigare godkännande. Förutom att vårdnadshavaren ger formellt godkännande så ska barnen själva tillfrågas och ha möjlighet att avböja.

---

<sup>32</sup> Studien är prövad och godkänd av Etiksprövningsnämnden (Reg.nr. 493-16).



Förutom de formella krav som ställs på forskning som involverar barn finns en pågående diskussion om etiska aspekter på barns inflytande och delaktighet i forskning (se exempelvis Quennerstedt, Harcourt, & Sargeant, 2014). Det är svårt att avgöra vad som är specifikt etiska dilemman vad gäller barn som informanter och det finns även en risk att skillnad beroende av ålder överdrivs och essentialiserar barn som en kategori avskild från vuxna (Christensen & James, 2000). Gallagher (2008) menar att en statisk syn på maktrelationen mellan barn och vuxna inom forskning kan problematiseras: "This complicates the view of adults as powerful and children as powerless, and questions the idea that researchers can 'give' power to children through participatory techniques" (s.147). Kanske handlar det inte om att "ge" barn makt, utan skapa utrymme att använda sin makt och att uppmärksamma och ta hänsyn till hur barn använder sig av sin makt och sitt handlingsutrymme? Med detta i åtanke vill jag ändå påpeka att barn och vuxna positioneras på sätt som ger olika utrymme att utöva makt på. I förskolan sker aktiviteter som barnen inte har möjlighet att avböja, de vuxna planerar och avgör när det är dags att gå ut, äta, vila och så vidare. Barnen kan därför uppleva att de inte har möjlighet att tacka nej om det finns en förväntan på att de ska delta. Därmed är det viktigt att förmedla att deltagande i forskning är något som barnet har inflytande över, samt att ingen vuxen kommer att bli besviken eller irriterad om de avböjer. Barn kan även visa att de inte vill delta genom andra sätt än verbal kommunikation (Löfdahl, 2012). Barn kan även "visa nej" genom att dra sig undan, vända ryggen åt, tystna eller viska när forskaren kommer in i rummet (Skånfors, 2013). Andra sätt som barn gör motstånd på i förskolan är att skratta åt de vuxna och utestänga de vuxna ur barngemenskapen (Dolk, 2013). Skånfors (2009) menar att forskaren som har små barn som informanter måste utveckla en "etisk radar" för att avgöra om barnen i situationen ger sitt samtycke, eller om de upplever forskarens närvaro som obehaglig eller störande.

## Vuxen- och forskarposition i fält

Mitt förhållningssätt har varit att se på barns godkännande som en pågående process, inte något som sker enbart vid ett specifikt tillfälle (Alderson & Morrow, 2011; Ericsson & Boyd, 2017; Morrow, 2008). När jag önskade att observera en grupp barn under den så kallade fria leken, det vill säga när barnen hade möjlighet att gruppera sig och välja bland de aktiviteter som var möjliga på denna förskola, så tillfrågade jag alltid barnen om jag fick observera dem. ”Får jag titta på eran lek?” blev den standardfras som jag ofta använde. Endast vid ett fåtal tillfällen sa barnen att de inte ville att jag skulle titta på deras lek, vilket jag då inte gjorde. Det utgjorde inget problem då jag istället fick tillträde till att observera andra grupper av barn. Vid ett tillfälle hade jag tillfrågat och fått tillgång till att observera två pojkers lek, men jag upplevde att de kände sig obekväma och de viskade till varandra som om de ville hålla mig utanför deras samtal. Jag frågade dem då igen om de ville att jag skulle gå därifrån, vilket de svarade att de ville. Vid ett annat tillfälle nekade barnen mig tillträde till rummet där de lekte, men ändrade sig efter en liten stund och kom och hämtade mig:

Jag ser att 4 barn smyger in i mysrummet och stänger dörren, hör skratt där inifrån. Blir nyfiken och går dit och knackar på. ”Hej, får jag titta på eran lek?” frågar jag ”Nej! Ut!” ropar de. Jag sätter mig istället i rummet bredvid där 5 barn bygger med lego. Men snart kommer Viola och vill att jag ska följa med till mysrummet. Nu går det bra att jag är där. De leker med handdockorna som finns i mysrummet. Zara frågar om jag kan ta ner en låda som står uppe på en hylla. Jag tvekar, i lådan är olika föremål som brukar användas ihop med overheadapparaten, bland annat färgade plastbitar, jag vet inte om det är saker de får leka med när det är fri lek. Men jag tar ändå ner den. (Fältanteckning 26 januari 2017)

Vad som gjorde att barnen ändrade sig vet jag inte men i fältanteckningen från tillfället har jag noterat som en reflektion att det kanske var för att jag skulle kunna hjälpa dem ta ner en låda som pedagogerna kanske inte hade gått med på att ta ner. Jag väljer då att tillgodose barnens önskemål utan att ta reda på huruvida pedagogerna tycker detta är lämpligt. Här blir min vuxenposition (längd) en tillgång för att få tillträde till barnens lek. Vid detta tillfälle uppstår dock senare

en situation där jag ber barnen hämta en annan vuxen. Medan ett barn letar i lådan uppstår en konflikt mellan Viola och Zara (båda fyra år) om ett gosedjur. När de börjar dra varandra i håret så säger jag att ”ni får nog gå och prata med en fröken för nu är ni så arga att ni har svårt att lösa det här.” Jag ber Olivia (fem år) som också är i rummet att hämta Hanna (förskollärare) som kommer och pratar med Zara och Viola. De kommer överens om att barnen ska turas om att ha gosedjuret. Jag följer med Hanna ut ur rummet när konflikten lagt sig och säger att jag inte ville ingripa i konflikten och det var därför Olivia hämtade henne, Hanna säger att hon förstår det. Vid detta tillfälle hade jag ett behov av att förklara för de vuxna varför jag inte ingrep själv. Det kunde upplevas som en lojalitetskonflikt gentemot de vuxna när jag såg (eller eventuellt bidrog till, som i fallet med lådan jag tog ner åt barnen) att barnen ”bröt mot” regler och överenskommelser som pedagogerna hade, det kunde till exempel vara att barnen hoppade i soffan, i smyg tuggade tuggummi eller sparade på extra fina legobitar i sin ficka. Likväl som jag behövde förhandla och vinna barnens förtroende pågick även detta i relation till de vuxna i fältet. De vuxna satte på ett annat sätt än barnen ord på att det kan vara obekvämt att veta att man blir observerad. Men nu i efterhand inser jag att jag inte efterfrågade den typen av löpande godkännande av de vuxna på samma sätt som jag gjorde hos barnen. I ett samtal med barnskötaren Pernilla förhandlar jag om min egen position på fältet:

Pernilla berättar när vi sitter ute på gården att hon känner sig lite övervakad när jag är där och inte känner sig helt bekväm med det än. Hon säger att hon säkert kommer vänja sig, detta är bara andra dagen jag är där. Vi pratar vidare om hur jag ska förhålla mig till barnen, kommer jag ”säga till barnen” undrar Pernilla. Jag säger att jag kommer försöka att inte lägga mig i, men samtidigt om jag ser att ett barn håller på att skada sig själv eller någon annan så kommer jag ingripa. Men mest för att förhindra sedan får en pedagog ta över och följa upp situationen. Vi pratar om att jag kan söka ögonkontakt och signalera eller ropa på en pedagog om det behövs. Pernilla menar att det blir konstigt för barnen om en vuxen inte reagerar på sånt som de vuxna i förskolan brukar säga till om. Jag säger lite på skoj att hon kan tänka på mig som en dålig vikarie, jag är där, ser och hör barnen, men tar inget ansvar. (Fältanteckning 30 augusti 2016)

I detta fältsamtal förklarar jag delvis för Pernilla hur jag tänkt, att jag inte vill ingripa för mycket i det som sker på förskolan. Pernilla ifrågasätter detta lite när hon säger att detta kan bli konstigt för barnen. Min liknelse om att jag är en dålig vikarie kan ses som ett sätt att normalisera närvaron av en vuxen som inte reagerar på samma sätt som de ordinarie pedagogerna, samtidigt som det kan signalera att jag även kan vara någon typ av tillgång. Min egen erfarenhet av att arbeta i förskolan har jag upplevt som en fördel vad gäller att förstå kontexten, och kunna läsa av situationer och anpassa mig till dessa på ett sätt så det inte stör verksamheten. Mer utmanade var det att inte inta en pedagog-roll, särskilt i början. Med pedagog-roll avser jag här att påverka eller korrigera barnens handlingar i den riktning som jag uppfattade att pedagogerna på förskolan önskade. Även i relation till föräldrarna på förskolan fick jag markera att jag inte kunde ta emot barn på morgonen eller ge föräldrar information kring om barnet sovit och ätit under dagen. Andra delar, som förvisso också ingår i en pedagogs arbete, såg jag som mindre problematiska som till exempel att trösta ett barn som trillat, samtala och leka med barnen, eller läsa en bok om barnen bad mig.

Utöver de etiska ställningstaganden som gjorts inför och under producerandet av material så har ytterligare en dimension av etiskt förhållningsätt och hänsynstagande varit hur barn och vuxna framställs i mina analyser. Jag har eftersträvat en analytisk blick som både är kritisk och förstående. De handlingar och uttalanden som återges i exempel och de tolkningar jag gör har inte för avsikt att utpeka varken barn eller vuxna som normativa, utan ge exempel på hur normer upprepas och förhandlas i en kontext utifrån de diskursiva villkor som råder.

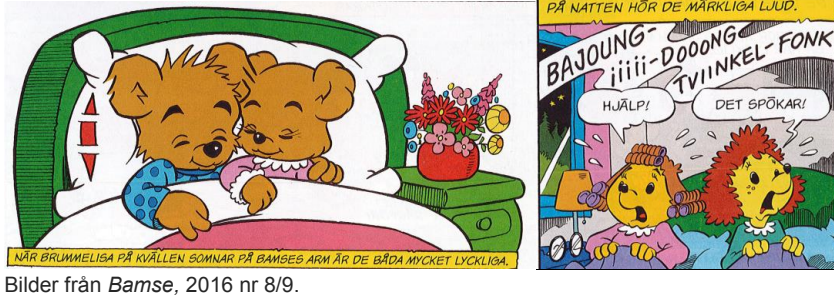
# Sammanfattning av avhandlingens artiklar

## Artikel 1: Framtidsfantasier - Kampen om barnets bästa

I denna artikel undersöks hur queerhet introduceras till barn, på vilka villkor detta görs och vilka effekter och reaktioner det får. De två exempel som studeras är hbtq-certifiering i förskolan och hur samkönade par presenteras i barnkulturen. Materialet kring hbtq-certifiering är en gruppintervju som gjordes våren 2016 med fem pedagoger och en förskolechef på en förskola som nyligen genomgått RFSL:s utbildning hbtq-certifiering. Några månader senare i juni 2016 gav tidningen Bamse ut ett nummer där det beskrivs att det är första gången ett lesbiskt par introduceras i tidningen. Materialet som analyseras är i första hand den mediala uppmärksamhet händelsen fick inklusive fyra kommentarsfält.

Queerhet i relation till barndom framstår i materialet som både efterfrågat, ifrågasatt och villkorat. I intervjuerna med pedagogerna på den hbtq-certifierade förskolan Solkurvan berättar de att de inför föräldramöten känt stor oro för hur föräldrar skulle reagera, vilket inte motsvaras av liknande oro inför att tala om andra projekt de har på förskolan som litteratur- och miljöcertifiering. Detta synliggör att hbtq-frågor inte har en självklar plats i förskolan, samtidigt som pedagogerna uttrycker att de har gott stöd i styrdokumentet. Normkritik och hbtq+-kunskap framstår både som efterfrågade och som delvis motarbetade perspektiv, vilket ger en ambivalent bild som tyder på att det inte finns konsensus kring frågorna.

Analysen av serien som publicerades i tidningen Bamse och de reaktioner som följde visar att homosexualitet i barnkultur fortfarande har ett nyhetsvärde, medan heterosexualiteten, som var dominerande i det aktuella numret, inte benämns eller markeras.



Bilder från *Bamse*, 2016 nr 8/9.

I kommentarsfälten framgår tydligt att publiceringen av Bamse-serien väcker många reaktioner, både gillande och ogillande. De gillande uttalandena handlar om värdet i att barn ska lära sig respektera olikheter, att barn är ”naturligt fördomsfria” och det positiva i att Bamse-tidningen speglar hur samhället och familjer ser ut idag. De ogillande argumentationerna lyfter istället att barn behöver skyddas från (homo)sexualitet, som beskrivs som indoktrinering och politisk propaganda. Gemensamt är dock att barnets bästa är en argumentation som återkommer både hos de som kan sägas kämpa för ökade rättigheter för hbtq+-personer och de som ifrågasätter eller motsätter sig desamma. Barn och barndom framstår här som en förhandlingsyta för samhällsnormer och framtidsvisioner.

Den queerhet som blir efterfrågad i relation till barn och barndom vill jag därför beskriva som en *villkorad queerhet*. Den villkorade queerheten framträder i skärningspunkten mellan å ena sidan hbtq+-frågor som en allt mer eftersträvt symbol för ett demokratiskt, modernt och urbant samhälle (Haritaworn 2015; Ambjörnsson 2016) och å andra sidan den förväntade frånvaron av sexualitet, och särskilt queer sexualitet, i barndomen (Epstein 1997; Renold 2005; Robinson 2012; 2013; Bengtsson 2013). Normer om ålder, i detta fall normer om barn och barndomar får betydelse för hur queerhet görs, utesluts och villkoras.

## Artikel 2: ‘Sexual Orientation’ in Swedish Preschool Policy - What Is the Problem?

I artikeln analyseras hur sexualitet representeras i förskolans styrdokument. Sexualitet har i jämförelse med frågor som berör kön och genus ingen framträdande plats i förskolans dokument. Det sätt som sexualitet omnämns är i relation till diskriminering och diskrimineringsgrunden ”sexuell läggning”. Materialet utgörs av likabehandlingsplaner från 30 förskolor i Sverige där mål och aktiva åtgärder rörande diskrimineringsgrunderna beskrivs.

Sexualitet representeras som en fråga som i första hand berör familj och familjekonstellationer, medan barns interaktion sinsemellan och förskolans verksamhet sällan omnämns. I fokus för de mål som formuleras i likabehandlingsplanerna är att barn ska få kunskap om att familjer kan se ut på olika sätt och att alla familjer ska känna sig välkomna i förskolan. Problemformuleringen utgår från att de vuxnas sexuella läggning är det som konstituerar olikhet och därmed gör familjer *olika*. Samtidigt så omnämns inte sexuell identitet så som homosexuella eller hbtq+-personer, utan vad som utgör skillnad och olikhet är implicit.

Bland de aktiva åtgärder som formuleras är det två som är mest återkommande, att läsa böcker och det spontana samtalet. Åtgärden läsa böcker handlar om att genom litteratur synliggöra familjer. Den andra (re)aktiva åtgärden bygger på att barn initierade samtal om sexualitet, identitet, kärlek eller liknande. Att jobba med sexualitet eller sexuell läggning framstår inte som en implementerad del av förskolans verksamhet utan som något där pedagogerna överlämnar ansvar för att frågorna tas upp till barnen på förskolan.

Definitionen av sexuell läggning (homosexuell, bisexuell eller heterosexuell läggning) i diskrimineringslagen (SFS 2008:567) blir avgörande för hur dessa frågor representeras i förskolan. Att barn inte vanligen identifierar sig inom denna sexuella kategorisering gör diskrimineringsperspektivet till ett trubbigt verktyg för att förstå barns relation till frågor som berör sexualiteter. Tillsammans med att frågor som rör sexualitet och barndom anses känsliga eller tabubelagda i förskolan så gör det att kunskapen och förmågan att hantera dessa frågor är begränsad.

### Artikel 3: Familiar play: age-coded heteronormativity in Swedish early childhood education

I denna artikel studeras hur barn reproducerar, förhandlar och utmanar heteronormativitet i förskolan. Fokus ligger på den lek som barnen på förskolan Brandgatan kallade ”mamma, pappa, barn” och som förutom normer om kön och sexualitet gör kategorisering av ålder till en central del av hur heteronormativitet framträder.

Materialet bygger på deltagande observationer på en avdelning med barn mellan 3 och 6 år. Att studera mamma- pappa-barnleken växte fram som ett spår under fältstudiens gång då det finns en så tydlig heteronormativ familjerepresentation i hur barnen omnämde den. Jag var därför nyfiken på att titta närmare på om och hur heteronormativitet reproducerades i lekpraktiken, och hur det i så fall fick betydelse för barnen. Resultaten visar att de familjer som skapades i leken inte överensstämde med mamma-pappa-barnnarrativet. Det är vanligt att det inte finns en pappa med i leken, men en mamma förkommer oftast. Ibland finns det en pappa som är omtalad i leken även om ingen har intagit denna roll. Däremot förekommer inte mer än en mamma i samma familj. Då mamma-rollen är åtråvärd är det återkommande konflikter om vem som ska vara mamman. Barnen har olika lösningar på detta så som att dela upp sig så det istället blir flera familjer i en lek.

I samtal om leken visar barnen kännedom om att det i familjer kan finnas flera mammor eller flera pappor, dock är detta inget som figurerar i leken. Det visar att barnen har kunskap om att föräldrar kan vara samkönade och öppnar också upp för möjligheten att barnen skulle kunna introducera detta i sin lek.

Att vara mamma i leken är en tydligt köns- och vuxenkodad roll som har stort inflytande över lekens ramar och utveckling. Mamman har också tydligt inflytande i leken, som den som ansvarar och bestämmer över barnen. Trots att barnrollen har mindre inflytande och handlingsutrymme i leken är denna position den mest centrala. I alla familjer som förekommer i mamma-pappa-barnleken så finns det alltid minst ett barn. I det fall som det inte finns någon förälder så är det istället storasyster och lillasyster, eller den mer könsneutrala



positionen bebis, som utgör familjen. Som mest avgörande för att vara begriplig som familj framstår därmed åldersskillnad. Normaliseringen som sker av heterosexualitet i materialet är därmed en *ålderskodad heteronormativitet* som även rymmer normer om barn och vuxna.

#### Artikel 4: Playing with Straight Lines and Queer Times: Children engaging with romantic love within and beyond heteronormative temporalities

I denna artikel undersöks hur heteronormativa livslinjer produceras och utmanas när barn involverar sig i kärleksdiskurser på olika sätt. I materialet från förskolan Brandgatan framträder livslinjer genom samtal och lek om kärlek, pussar och bröllop. Utgångspunkten är att normer om barn och barndomar, och normer om sexualitet hänger samman på flera sätt. För det första är barnet som figur förknippat med framtiden, dels genom fokus på att barnet ska växa upp (en blivande vuxen) och dels som en projektionsyta för politiska visioner (se exempelvis Castaneda, 2003; Edelman, 2004; Prout, 2005; Qvoutrup, 1994; Stockton, 2009). För det andra positioneras barnet både som central för den vuxnes livslinje (genom dennes föräldraskap), och som i början på sin egen livslinje där vissa förväntningar om det kommande livet följer (Ahmed, 2006; Halberstam, 2005). För det tredje finns normer och diskurser om att barn bör skyddas och undanhållas från vissa saker, så som arbete, pengar, sexualitet och politik (Gill-Peterson, Sheldon & Stockton, 2016; Dyer, 2014). I relation till queer temporalitet kan barnet förstås som både “not-yet-straight” (Stockton, 2009, s.7) och “not-yet-adult” (Ahmed, 2006, s. 83), där det förekommer både fördröjning *av* och förväntan *på* heterosexualitet. Ahmed beskriver hur barn tillskrivs en heterosexuell framtid där familjen, både i form av släkten och att barnet i framtiden bildar familj, utgör centrala delar.

I barns samtal om romantisk kärlek synliggörs att det är ett tema som de är nyfikna på och intresserade av. Samtal eller aktiviteter om romantisk kärlek introducerades i mina observationer av barnen

själva, inte av pedagogerna. Vid en aktivitet klippte barnen ut bilder ur tidningar och pekade då ut för varandra bilder på personer som de tolkade som ”kära”. Pussar väckte särskilt stor uppmärksamhet och skratt, både när de förkom på bild eller mellan barn på förskolan. I samtal mellan barnen som observerades på förskolan framträder att romantiska relationer och att gifta sig är eftersträvansvärt. Heterosexuella kärleksrelationer dominerar i materialet men barnen möjliggör också samkönade relationer genom att föreslå att en flicka på förskolan är kär i en av de andra flickorna. Detta tolkas som att vara involverad i romantiska kärleksrelationer är centralt för hur barnen reproducerar en önskvärd livslinje, dock är inte kärlek mellan olika kön en förutsättning utan även samkönad kärlek kan bli en del av hur en livslinje reproduceras.

Utifrån en observation av fyra barn som leker med Barbiedockor dras slutsatsen att livshändelsen bröllop är central för den heteronormativitet som upprepas, men också hur barnens lek kan tolkas på andra sätt. På avdelningen fanns åtta dockor av detta slag, sju med långt hår och bröst som barnen kallade Barbie och en med kort hår som barnen kallade Ken. Ett av barnen uttryckte att hon ”behövde” Ken för att Barbiedockan hon lekte med skulle kunna gifta sig. Med detta argument fick hon överta Ken-dockan från ett annat barn. Att Ken i barnens uttryck görs nödvändig för bröllopet tolkas utifrån en heterosexuell hegemoni där olika kön förväntas och förutsätts begära varandra (Butler 1990, 1993). Händelsen kan även tolkas som att Ken, istället för att representera en maskulin part i flertalet bröllop, är en individ som antingen skiljer sig från den första Barbiedockan, alternativt gifter sig med flera stycken. Skilsmässa och månggifte är exempel på praktiker som kan vara heterosexuella utan att vara normativa eller följa en förväntad livslinje.

I artikeln diskuteras hur samkönade äktenskap utmanar livslinjen på så vis att heterosexualiteten som mål och måttstock för ett lyckat liv ifrågasätts, men samtidigt bidrar till att bevara äktenskapet som en bärande del av en normativ livslinje, där stabilitet och familjeliv är centralt. Detta ifrågasätter den binära uppdelningen mellan hetero- och homosexualitet och problematiserar också diskussionen om vad som är normativt och normbrytande i relation till önskvärda riktningar för livslinjer. Att bredda möjligheter för barn behöver alltså

## SAMMANFATTNING AV AVHANDLINGENS ARTIKLAR

inte bara innebära att erbjuda representationer av andra äktenskap, kärleksrelationer och familjer utan också att ifrågasätta desamma som livets mål och mening.



## Diskussion

I detta avslutande kapitel sammanförs och diskuteras resultaten från de fyra artiklarna. Dessa diskuteras utifrån avhandlingen syfte att undersöka hur relationen mellan sexualiteter, barn och barndomar (re)produceras och utmanas. Avslutningsvis reflekteras över olika förhållningsätt till barndom och queerhet.

### (Hetero)normativa vägbeskrivningar

En av frågeställningarna som studerats i avhandlingen är hur heteronormativet och normativa livslinjer upprepas eller utmanas av barn. Detta har studerats utifrån perspektivet att normalisering sker performativt, genom upprepning, men också genom vad som inte uttalas eller görs (Butler 1990, 1993; Foucault, 2002). Ahmed (2006) beskriver hur normer ger riktning och riktlinjer som leder mot det som förväntas: "Directions are instructions about 'where', but also about 'how' and 'what': directions take us somewhere by the very requirement that we follow a line that is drawn in advance." (s. 16). Dessa "instruktioner" om att följa den upptrampade stigen väljer jag att kalla *vägbeskrivningar*. Inte i betydelsen att någon annan talar om att vi ska gå just dit, eller förbjuder andra vägar, utan snarare att det är just den vägen som känns till och känns igen. Viktigt att påpeka i relation till förskolan är att vägbeskrivningar inte yttras som medvetna instruktioner från vuxna till barn, utan att normer reproduceras genom uttalanden (muntliga och skriftliga) och handlingar som både barn och vuxna är delaktiga i. Vägbeskrivningar uppstår genom att heterosexualitet passerar obemärkt förbi för att den är normaliserad, samtidigt produceras normaliseringen av heterosexualitet genom denna upprepning. I artikel 1 intervjuas förskollärare om hbtq-certifiering i förskolan. I deras tal framträder tydligt att heterosexuella narrativ på förskolan inte tolkas som sexuella. Det samma gäller uttalanden om Bamse-serien i samma artikel. Kärlek mellan två karaktärer som avläses som man och kvinna, i till exempel

barnböcker, väcker inte ifrågasättande eller motstånd. Det passerar obemärkt som en del av en förväntad livslinje.

### Ålderskodad heteronormativitet

Hur normaliseringen av heterosexualitet i materialet framträder på åldersspecifika villkor har jag valt att benämna *ålderskodad heteronormativitet*. Ålderskodning är kategorisering utifrån ålder, så som barn och vuxen, som genom diskursiva och materiella processer verkar skillnadsskapande (Krekula, 2009). I relation till heteronormativitet avser det hur normer om ålder framträder i hur heterosexualitet normaliseras.

I artikel 3, där barns lek på förskolan studeras, dras slutsatsen att barn normaliserar heterosexualitet genom att (re)producera heteronormativa familjediskurser i ”mamma-pappa-barnleken”, exempelvis genom att utesluta möjligheten med två mammor i samma familj. I mamma-pappa-barnleken hade barnrollen mindre inflytande över lekens narrativ än de som intagit en vuxenroll, vanligtvis mamman. Barnet hade trots det den mest centrala positionen i mamma-pappa-barnleken. Barnen på förskolan beskrev denna lek som att de var en familj, och för att det skulle vara en familj var barn nödvändiga. I observationer av barnens lek bekräftades detta, då det alltid förkom minst ett barn i mamma-pappa-barnleken. Det förekom inte alltid en förälder, utan det kunde vara äldre syskon istället, dock förekom alltid en markerad åldersskillnad i form av *storasyster* och *lillasyster*. Från detta dras slutsatsen att det som upprepas är en ålderskodad heteronormativitet där normer om ålder och sexualitet samverkar.

Att den heteronormativitet som framträder i avhandlingen är ålderskodad syns även i vad som *inte sägs* på förskolan. Heterosexualitet är omarkerad, den upprepas ständigt men förblir obemärkt. Normalisering kan så ske i tystnad. Queerhet markeras, görs anmärkningsvärd, men är samtidigt osynliggjord och omgärdad av tystnader. Det kan tyckas motsägelsefullt att tillskriva tystnader både förmåga att dölja och att peka ut, kan tystnad säga så mycket? Sedgwick (1993) beskriver hur performativitet i outtalad queerhet, den som inte ”kommit ut ur garderoben”, är en upprepad tystnad:

“Among the striking aspects of considering closetedness in this framework, for instance, is that the speech act in question is a series of silences!” (s. 11). Att se även tystnader som performativa talakter ger förståelse för hur betydelsefullt det som inte sägs är för normalisering. Att sexualitet, och särskilt queer sexualitet, är frånvarande i förskolan framstår som en av de grundläggande delarna i hur heteronormativitet upprepas.

### **Performativ tystnad i förskolan**

I avhandlingens artikel 2 studeras förskolans policydokument och hur normer om sexualitet produceras där. I läroplaner och andra myndighetstexter (Skolverket, 2006, 2009a, 2010, 2016, 2018) benämns sexualitet enbart i relation till arbete mot diskriminering. Det är då diskrimineringsgrunden sexuell läggning som blir utgångspunkten (SFS 2008:567). För att hitta skrivningar om hur sexuell läggning beskrevs i relation till förskolan valde jag att studera lokala policydokument i form av likabehandlingsplaner. I dessa framträder en tystnad om förskolans och pedagogers roll. Böcker och barnen i förskolan ges stort ansvar i de aktiviteter som planeras. Det beskrivs att böcker ska förmedla budskapet om ”olika familjekonstellationer”. Barnen ska initiera samtal och ställa frågor som pedagogerna kan svara på. Pedagogerna själva framstår mer som reaktiva än proaktiva i sitt arbete. Detta tolkar jag som uttryck för att frågor som berör sexualiteten anses känsliga i förskolan och att de inte har en självklar plats i förskolans verksamhet. Liknande mönster syntes i intervjun med pedagogerna på Solkurvan (artikel 1) som uttryckte oro för föräldrars reaktioner på deras hbtq-certifiering. Andra certifieringar de genomfört, inom områdena miljö och litteratur, hade inte genererat oro hos personalen eller reaktioner bland föräldrar.

Heteronormativitet i förskolan bygger mycket på tystnad om andra alternativ, vilket även flertalet tidigare studier visat (Cloughessy & Waniganayake, 2015; Cloughessy m.fl., 2018; Gunn, 2008; Janmohamed, 2014). Ett sådant osynliggörande av queerhet finns även under senare skolår, men det förekommer skämt och nedsättande tal om exempelvis homosexuella (Jonsson, 2007;

Simonsson & Angervall, 2016). Det förekommer också att hbtq+-frågor lyfts i skolan med syfte att synliggöra mångfald och främja likabehandling (Bengtsson & Bolander, 2020; Bengtsson & Sotevik, 2019; Craig, 2013; Payne & Smith, 2011). Situationen i förskolan skiljer sig från den i skolans senare år enligt vad som framstår som en ålderskodad logik. Tystnaden i förskolan är kompakt, medan det i skolan förekommer mer synlighet, av både bekräftande och stigmatiserande karaktär. Detta är kanske både en utmaning och en fördel för förskolans fortsatta arbete med dessa frågor. Då det inte har etablerats en negativ jargong skulle introducerandet av hbtq+-representationer kunna vara mindre problematiskt än i skolan. Dock kan det framstå som än mer uppseendeväckande, givet att tystnad om sexualitet är så starkt knuten till normer om det oskyldiga barnet, vilket beskrivits tidigare i avhandlingen.

Performativitet beskriver hur subjektspositioner formas och blir till genom normalisering, ofta beskrivs detta genom upprepning av talakter (Butler, 1988, 1990, 1993a, 2009). Den tystnad som förekommer i mitt material är performativ på så sätt att den bidrar till att normalisera heterosexualitet och genom de subjektspositioner som produceras för och av barn som blivande heterosexuella. Tystnad är inte motsats till tal utan en annan typ av kommunikation, tystnad kan vara ett motstånd eller en anpassning, utgöra ett skydd och samtidigt en utsatthet. Queerhet är omgärdad av tystnader. Dels har vi tystnad som skyddar mot repressalier, inte minst när, och där, queera handlingar är olagliga. Ett uttryck som uppmanade till att tystnad bör bevaras var "Don't Ask, Don't Tell", en policy inom USAs armé som avsåg att den homosexualitet som inte avslöjades och uttalades kunde passera (Frank, 2013; Goldbach & Castro, 2016). På svenska kan det uttryckas som "det du inte vet har du inte ont av" eller kanske det *de* inte vet har du inte ont av. Dels finns tystnad som är en typ av frånvaro, som kanske inte är hotfull att bryta mot, men som kräver mer än att vara tyst. Som att gå i uppførsbacke istället för på den raka, platta, vägen. Att inte följa den förväntade vägbeskrivningen kan innebära både att väcka uppmärksamhet men också att hamna utom synhåll för andra.



## Queera och villkorade sidospår

En annan fråga som undersökts i avhandlingen är hur normer om ålder, barn och barndomar samverkar med heterosexualitet och queerhet. Vid sidan av heteronormativa vägbeskrivningar finns i materialet också *sidospår*, när heteronormativitet överskrids och utmanas.

Det finns i materialet tillfällen när jag observerade att barnen på Brandgatans förskola introducerade dessa sidospår. Ett exempel på detta är hur barnen (i artikel 3) talar om möjligheten att det i familjer kan vara två mammor eller två pappor. Detta skedde när jag under fältsamtal frågade barnen om det bara kunde vara en mamma i leken, och om det måste finnas en mamma i leken. De två barn som svarade på mina frågor hade kunskap om att en familj kan se ut på olika sätt, detta var dock inte en kunskap som omvandlades till praktik i lekar.

Ytterligare ett exempel på när heteronormativitet utmanas är när barnen introducerar möjligheten till samkönad kärlek i ett samtal om vem som är kär i vem bland barnen på förskolan (artikel 4). Två flickor i gruppen presenteras då som ett tänkbart kärlekspar av en annan flicka. Detta väcker inte direkt någon reaktion hos dessa två flickor eller andra barn som hör uttalandet. Att vara kär och gifta sig framstår i barnens samtal och lekar som spännande och eftersträvansvärt. Heterosexualitet upprepas och normaliseras i relation till familjer, kärlek och bröllop. När det förekommer tal om homosexuell kärlek och samkönat föräldraskap bland barnen visar detta att många delar av en förväntad livslinje möjliggörs och upprepas även i dessa fall. Heterosexualitet framstår som en förväntad del av livslinjen, men heterosexualitet är samtidigt inte nödvändig för att kunna ingå i tänkbara familjer och kärleksrelationer.

Värt att notera är att vid de få tillfällen som jag observerat att samkönade relationer introducerats på Brandgatans förskola har detta gjorts av barnen på förskolan, inte av pedagogerna. Det fanns inte heller böcker eller andra material på denna förskola som presenterade möjligheten för barnen. Exempel på när vuxna introducerade queerhet tas upp i artikel 1 och 2, vilket diskuteras nedan.

## Villkorad queerhet

Från förskolan Solkurvan (artikel 1) och i likabehandlingsplaner (artikel 2) lyfts barnkultur som ett sätt att visa på fler familjerepresentationer än de med olikkönade föräldrar. Ett annat exempel på när representationer av hbtq+-personer riktas till barn är i Bamse-serien om Vera och Frida (artikel 1). Bland Facebook-kommentarerna om Bamse-serien var majoriteten positiv till att barn tar del av hbtq+-representation. Pedagogerna på Solkurvan uttryckte att de fått positiv respons på sin hbtq-certifiering (artikel 1), både från föräldrar, andra förskolor och i sin kommun. I materialet framstår det som att queerhet kan vara efterfrågad i relation till barn.

Den juridiska diskursen, diskrimineringsperspektivet, är framträdande och betydelsefull för hur sexualitet villkoras i förskolan. I den juridiska definitionen utgår man från kategoriseringar av sexuell läggning vilka definieras som homosexuell, bisexuell och heterosexuell läggning. Denna typ av kategoriseringar särskiljer och producerar subjektpositioner (Foucault, 2002). Att bekänna sig som en av dessa kategorier, och särskilt en utsatt kategori, är ett sätt att få lagens beskydd mot diskriminering (Brown 1995, Rosky, 2006). Foucault (2002) beskriver bekännelsen som en ritual som utförs i ett maktförhållande. I narrativet kring ”komma ut”-processen för homosexuella är bekännelsen central, den förväntas föregås av hemligheten och efterföljas av friheten. Men den är beroende av en publik, den kan inte göras inom subjektet själv utan måste uttalas och godkännas av omvärlden.

Diskrimineringsperspektiv innebär att sexualitet i förskolan förstås utifrån att ”sexuell läggning” är något en person har, och hen är antingen homosexuell, bisexuell eller heterosexuell. Sexuell identitet tillskrivs främst vuxna, men även barn positioneras som blivande heterosexuella och, mer sällan, homosexuella. Barn tillskrivs dock främst, inom denna diskurs, koppling till sexualitet genom att vara barn till samkönade föräldrar. Den juridiska diskursen avgränsar frågor om sexualitet till att gälla vissa barn, de med samkönade föräldrar. Andra barn i förskolan involveras genom att de bör få kunskap om att familjer ser ut på olika sätt, för att inte utsätta barn till samkönade föräldrar för kränkningar. Queerhet villkoras genom

att representeras genom fasta kategorier och genom vissa föräldrars (homo)sexualitet.

När sexualitet beskrivs i förskolans policydokument framstår den inte som en del av barns vardag på förskolan utan som kopplat till vuxnas sexuella identitet genom diskrimineringsgrunden ”sexuell läggning”. Dock beskrivs inte sexualiteten explicit utan istället diskuteras att synliggöra olika familjekonstellationer som synonymt med att förebygga diskriminering utifrån sexuell läggning. I barnböcker som synliggör hbtq+-representationer är familjediskursen närvarande. Det är ett återkommande tema att böckerna skildrar familjer med två samkönade personer som har barn tillsammans och ofta är gifta (DePalma, 2016; Epstein, 2012; Esposito, 2009; Lester, 2014; Taylor, 2012). Robinson (2002) beskriver familjediskursen som en strategi för att tala om queerhet på ett icke-provocerande och legitimerande sätt.

Sexualitet beskrivs inom ramen för familjediskurser, där vuxnas normbrytande står i fokus, vilket är ett uttryck för hur queerhet villkoras i relation till barn och barndomar. Att representera queerhet genom familjediskurser är ett sätt att avsexualisera och istället fokusera på likheten mellan samkönade och olikkönade par (Esposito, 2009, Valverde, 2006). Queerhet görs ”barnvänlig” så att representationer av hbtq+-personer kan rymmas inom barndomsdiskurser. Sidospår till heteronormativa vägbeskrivningar framträder i materialet som en villkorad queerhet, vilket kan beskrivas som parallella livslinjer snarare än linjer som går på tvärs (Stockton, 2009). I kommande stycke diskuteras hur barnet i sin tur är en central figur i kampen för erkännande och lika rättigheter för hbtq+-personer.

### **Tillbaka till framtiden**

I avhandlingen har även undersökts hur barnet framträder i samtida diskurser om sexualitet(er), normativa livslinjer och önskvärda framtidsvisioner. Barnet är ofta förekommande i visioner eller dystopier om framtiden, som den som ska gynnas av eller skyddas från ett scenario. Framtiden, som en blivande vuxen, är också återkommande i hur barnet förstås och värderas. Det kan tyckas att

barns framtid ibland framställs som mer avgörande än barns barndom (Castaneda, 2003; Prout, 2005) och queera liv, här och nu (Edelman, 2004). Avhandlingen har visat att beröringspunkterna mellan sexualitet, hbtq+-frågor och barndomar är många. Men till skillnad från exempelvis Edelman (2004), som menar att barnet ställs som motsats till queerhet och utgör ett hinder för en queer framtid, argumenterar jag för att barnet också har en betydelsefull roll just i queera framtidsvisioner.

Att bli förälder är centralt för att uppnå familjeliv enligt normativa livscheman och livslinjer (Ahmed, 2006, 2010; Halberstam, 2005; Siverskog, 2016). Barn verkar konstituera familj, utan barn - ingen familj (Weeks, Heaphy & Donovan, 2001). Trots försök från queeraktivister att inkludera nära vänskapsrelationer inom familjebegreppet så kvarstår faktum att familj fortfarande förknippas med barn (Edenheim, 2019). Familjer med samkönade föräldrar både överskrider och reproducerar normer om familj. Föreställningen om att släktskap är biologiskt utmanas genom att föräldraskapet inte kopplas till det genetiska utan till det sociala. Däremot så reproduceras tanken om att föräldraskapet är kopplat till romantisk kärlek och parbildning (Folgerø, 2008). Samkönat föräldraskap behöver idag inte vara så uppseendeväckande men att välja bort barn kan framstå som mer avvikande (Dahl, 2018). Ökade reproduktiva rättigheter och möjligheter, exempelvis i Sverige, har inneburit att de som lever och begär samkönat i större utsträckning kan följa en livslinje där föräldraskap och äktenskap ingår. Samkönade föräldrar, med stabil relation och ekonomi, kan beskrivas som en respektabel queerhet där likhet med heterosexuella par och familjer betonas (Andersson, 2016; Bertilsdotter Rosqvist & Andersson, 2016; Valverde, 2006).

Att hbtq+-rörelser utgår från ”barnets bästa” är en viktig retorisk svängning enligt Rosky (2016). Diskursen att homosexuella ses som ett hot mot barn utmanas genom argumentationer som utgår ifrån att samkönade äktenskap skulle skydda och värna barns välmående och rättigheter. Figuren barnet har på så vis bidragit till att normalisera queerhet. Genom att värna om och uppfostra barn har hbtq+-personer kunnat ingå i diskursen om en *reproduktiv framtid* som enligt

Edelman (2004) är central för samhället. Att få tillgång till barnet är också ett sätt att få tillgång till framtiden.

### **Barnet som samtidens barometer**

De värderingar som är önskvärda att föra vidare till barn, till exempel inom utbildning och genom barnkultur, är de som anses förmedla goda värden. Att hbtq+-tematik idag förekommer i böcker och filmer för barn och att normkritiska perspektiv efterfrågas i förskolan vittnar därför om den ökade legitimiteten för hbtq+-frågor. Barnet blir till en barometer för vilka ideal och visioner som är accepterade och önskvärda. I avhandlingen framträder det tydligt i diskurser om att hbtq+-representationer för barn är önskvärda (artikel 1). Argumentationerna bygger på att det är bra för barn att lära sig allas lika värde och särskilt viktigt för barn med samkönade föräldrar att deras familjer synliggörs. Representationerna beskrivs också som moderna och att till exempel Bamse-tidningen följer med i tidens utveckling. Att positionera något som omodernt är som en politiskt laddad retorik för att ogiltigförklara en ståndpunkt som utdaterad (Brown, 2001). Det finns en temporalitet i den typen av yttranden som bygger på att det nya och moderna har hög status då det är framåtriktande. Haritaworn (2015) belyser hur queerhet i samtiden kommit att användas i syfte att visa på moderna värderingar som kopplas till nationell identitet och kulturellt kapital (se även Puar, 2007, 2013). Med hänvisning till Winnicott använder Haritaworn sig av liknelsen övergångsobjekt<sup>33</sup> för att beskriva hur queerhet kramas i offentligheten, men har som funktion att fylla behov hos den som ”använder” objektet. Ett övergångsobjekt kan vara uppskattat, men ändå inte jämlikt, då det kan överges när det inte längre fyller en funktion. Den queerhet som oftast görs till symboliskt gosedjur är vit medelklass som lever i monogama samkönade relationer (Haritaworn, 2015). Kan barnet uppfattas som ett övergångsobjekt för queerteori? Queerteoretiska litteraturanalyser som intresserar sig för barnet vänder sig ofta till klassiska källor som är skrivna för vuxna istället för till böcker skrivna för barn (Kidd, 2011). ”Children are absent when

---

<sup>33</sup> Hos Winnicott (1971) beskriver övergångsobjekt hur barn kan använda ett objekt, som ett gosedjur eller snuttefilt, för att skapa trygghet i nya situationer. Övergångsobjekten fungerar då som en brygga till en bekant och trygg miljö.

they are present” hävdar Zaborskis (2017. s. 2) och syftar på att barnet figurerar flitigt inom queerteori men att studierna sällan syftar till att beskriva barns situation eller perspektiv. Även Cobb (2005) argumenterar i *Childlike: Queer Theory and its Children* för att barnet används som substitut inom queerteori för att göra poängar som i sig inte berör barns liv eller villkor. Barnet är en kraftfull figur att använda genom sin påstådda svaghet. Att barnet så starkt förknippas med framtiden gör att det är en tacksam förhandlingsyta om värderingar och visioner (se även Ammaturo, 2019; Faulkner, 2011), även inom queerteori. Vilka visioner förväntar sig queerteori att barn ska förkroppsliga? När barn studeras ur ett queerteoretiskt perspektiv undersöks ofta hur barn (re)producerar eller utmanar normer. Det finns en tendens att titta efter hur redan identifierade samhällsnormer återskapas eller överskrids, mindre på vad barn i sin egen kontext normaliserar. I relation till det kan frågan ställas, vad är (sexual)politiska frågor ur ett barnperspektiv? Kallio och Häkli (2011) kritiserar att studier av barns politiska aktörskap utgår från de arenor som redan är konstituerade som politiska. Barns perspektiv efterfrågas på till exempel stadsplanering, men i mindre utsträckning studeras hur barn gör politik i sin egen vardag (Kallio & Häkli, 2011, s.21). Här finns mycket att göra inom framtida forskning för att upptäcka och lära om och av barn.

## På villovägar

I detta diskussionskapitel har tidigare beskrivits hur normativa vägbeskrivningar riktas mot en heterosexuell livslinje, samt hur de sidospår som utmanar heteronormativitet samtidigt på många sätt löper parallellt med normativa livslinjer. Barn och barndomar görs betydelsefulla i hur livslinjer normaliseras på flera sätt. För det första utgör barndomen som tidsspänn en period där barn positioneras som blivande heterosexuella (Ahmed, 2006; Stockton, 2006). Barn ses då som i början av sin livslinje som leder mot en framtid där heterosexuell kärlek och att bilda familj är central. Heterosexualitet kan passera som asexuell i en barndomskontext genom sin status som normaliserad (Robinson, 2012; Surtees & Gunn, 2010). För det andra möjliggör barn en normativ livslinje. Föräldraskap utgör en central del

av vuxnas livslinje, både som en livshändelse som markerar vuxenhet och normalitet, och som en del av livschemat där tid och rum organiseras utifrån familjen (Amed, 2006; Halberstam, 2005). Barnet blir därmed avgörande för att vara begriplig som familj. För det tredje figurerar barnet som en förhandlingsyta om samhällsnormer rörande sexualitet, familj och framtid. Vad som kan anses önskvärt att presentera för barn utgör en signal om rådande samhällsvisioner, här råder en ambivalens gällande hbtq+-frågor som både efterfrågas och ifrågasätts i relation till barn. Att inte följa normativa livslinjer kan uppfattas som ett misslyckande där personen gått vilse och inte kommer fram till förväntade mål med livet (Ahmed, 2006, 2010). Men att gå vilse och avvika från den upptrampade stigen kan också ses som en möjlighet att upptäcka något annat än det förväntade. Jag avslutar med att beskriva två möjliga *villovägar* för att hitta andra riktningar och perspektiv, en teoretisk och en mer praktisknära för exempelvis förskolan.

### En barnslig queerteori?

Det finns en mognad som inte kan uppnås på annat sätt än genom barnslighet. (Granström, 2010, s. 9)

I denna avhandling har jag sammanfört queerteori och barndomsforskning i vad jag här benämner som en *barnslig queerteori* (jmf. *immature sociology* Lee, 1998, 2001). Förutom att barnslig queerteori markerar en teoretisering av barn och barndom likaväl som av queerhet, så kan *Barnslig* i detta sammanhang också ses som ett ifrågasättande av både heterosexualitet och vuxenhet som det mest eftersträvaransvärda. Heterosexualitet tillsammans med att gifta sig, skaffa barn och ha fast jobb är del av det förväntade livsschemat som symboliserar ett lyckligt liv, den som bryter mot denna norm uppfattas som barnslig och omogen också i vuxen ålder, eftersom den inte iscensätter vuxenhet på rätt sätt (Ahmed 2006; Ambjörnsson & Bromseth, 2010; Halberstam, 2005; Siverskog, 2016).”Queer” är sprunget ur negativt laddade betydelser som avvikande och konstig, men genom att använda begreppet ifrågasätts och utmanas denna stigmatisering (Butler, 1993b; Sedgwick, 1991). Att vara barnslig är också negativt laddat och förknippat med att vara omogen och löjlig.

Både barn och vuxna tillskrivs barnslighet som en disciplinering av oönskat beteende, som för känslostyrd, för lekfull, för okontrollerad. I likhet med användandet av queer så kan användandet av ”barnslig” utgöra en kritik mot kategorisering och hierarkisering, men utifrån ålder.

Förväntade och stereotypa egenskaper utifrån kön har dekonstruerats och beskrivits som maskulinitet och femininitet som kan iscensättas av alla kön (Halberstam, 1998). På samma sätt kan barnslighet beskriva den diskurs om barnet som tillskrivs dem, och andra, men som inte är inneboende i barnet. Barn är inte alltid ”barnsliga” utan kan eftersträva och uppfylla vuxenkodade värden som ordning, rationalitet, stabilitet och autonomi. Vuxna är i sin tur ofta irrationella, inkompetenta och i behov av andra människor. Ahmed (2014) argumenterar för att tankemönstret att rationalitet och känsla är motsatser bör utmanas. Ahmed menar att känslor inte enbart är psykologiska fenomen som uppstår inom människan utan att känslor uppstår socialt och kulturellt mellan människor. Känslor är därmed inte mer personliga än tankar och åsikter, menar Ahmed (2014), utan har även politisk betydelse. Både queer och barnslig teori innebär att tänka bortom dikotoma kategorier och antingen eller. Istället mer av både och, varken eller och överskridanden oavsett om kategorierna handlar om sexualitet, kön eller ålder.

### **Vilseledande möjligheter**

Det finns mitt i skogen en oväntad glänta som bara kan hittas av den som gått vilse. (Tranströmer, 1978, s.11)

Det som man inte alls vet vad det är kan ofta vara just det man behöver hitta, för att hitta det behöver man gå vilse. (Solnit, 2012, s. 11)

I avhandlingens sista avsnitt vill jag återvända till frågan om hur normer om sexualitet skapar villkor och möjligheter för barn, samt hur vuxna som träffar barn i sin vardag, professionellt eller privat, kan påverka dessa villkor och möjligheter. Att gå vilse kan vara utmanande, särskilt för vuxna som är vana att sätta ramar och mål till exempel inom en pedagogisk verksamhet. Men att vilseleda, leda vilse,



kan också förstås som en handling som har avsikter att leda i en annan riktning. Det är alltså inte avsaknad av aktivitet som efterfrågas, utan att erbjuda fler perspektiv.

Utifrån avhandlingens resultat skulle några råd kunna ges till de som vill arbeta mer vilseledande i mötet med barn: 1) Var explicit. Uttryck som ”familj kan se ut på olika sätt” och ”olika familjekonstellationer” används som omskrivningar för samkönade relationer, men kanske når inte budskapet fram till de barn du talar med? Vill du kommunicera med barn om hbtq+-frågor så var tydlig och konkret. 2) Var aktiv. Vänta inte på att barn ska ta initiativ till samtal om sexualitet och normer om kärlek, familj och framtidsvisioner. Barns delaktighet är eftersträvansvärd, men ansvaret för att lyfta frågorna och perspektiven ligger hos den vuxna. 3) Se bortom fasta kategorier som homosexuell eller heterosexuell. Normer om sexualitet rör alla barn och vuxna, inte bara de som du redan vet bryter mot förväntningarna. Utgå från känslor istället för identiteter. 4) Utgå från situationer som barn befinner sig i här och nu. Tala inte om barns framtida partners eller familjer som vuxna utan utgå ifrån kärleks- och vänskapsrelationer i barndomen. Vem är du kär i? Vem kan du leka med utan att bli retad? 5) Hitta fler sätt att tala om och visa på variation i sätt att leva än genom familjediskurser. Det finns fler alternativ än att gifta sig eller skaffa barn med antingen någon av samma kön eller ett annat kön.

En vilseledande ambition är inte avsedd att vara dystopisk utan vill inge hopp om en framtid som inte är linjär utan kan löpa i en mångfacetterad sicksack spår. Det innebär inte att svårigheter längs vägen inte kan uppstå. Stockton (2009) uttrycker att avsteg från det linjära kan leda in på oberäkneliga och överraskande vägar. Att något är oberäkneligt kan uppfattas som hotfullt och farligt, vilka överraskningar väntar? Men det finns också en lekfullhet att ta fasta på i att inte veta vart något leder, att låta sig överraskas och förundras. Butler (2015) beskriver hur det kan vara både hemskt och spännande att inte följa den väg vi förväntas och tillskrivs:

To be a subject at all requires first finding ones way with certain norms that govern recognition, norms we never choose, and that find their way to us and enveloped us with their structuring and animating cultural power. And so, if we cannot find our way within the norms of

gender or sexuality assigned to us, or can only find our way with great difficulty, we are exposed to what it means to be at the limits of recognizability: this situation can be, depending on the circumstance, both terrible and exhilarating. (s.40)

Viktigt i detta citat är Butlers påpekande att *beroende på omständigheterna* kan situationen, att vara på gränsen för begriplighet, upplevas på helt olika sätt. Det är inte normbrotten eller gränsöverskridandet i sig som kan göra situationen svår utan de omständigheter, kontexter och reaktioner detta möter. Dessa omständigheter behöver vi försöka påverka när vi kan. Muñoz (2009) kritiserar motvilja till framtidsvisioner som han menar förekommer inom queerteori. Viljan att förändra kan användas för att göra motstånd och skapa möjligheter: “Queerness should and could be about a desire for another way of being in both world and time, a desire that resists mandates to accept that which is not enough” (s. 96). Att ifrågasätta normativa riktningar och vägbeskrivningar behöver inte innebära att som vuxen ha svar på vart vi är på väg, utan kan också utgöras av en nyfikenhet kring vad som väntar bakom nästa krök. För att återvända till böcker som läses för barn, vilket inledde denna avhandling, så finns i sagor som till exempel Rödluvan uppmaningen att hålla sig på stigen, och gå raka vägen. När Rödluvan inte lyssnade på uppmaningarna utan lockades in i skogen av vackra blommor så träffade hon på den illasinnade vargen. Många som bryter mot normer har erfarenheter av att möta en och annan varg längs vägen, och till skillnad från i sagorna slutar det inte alltid lyckligt. Som alternativ till att ge barn vägbeskrivningen att inte avvika från stigen, kan vi sträva efter att göra skogen mindre hotfull. Vem vet, nästa gång kanske Rödluvan möter hundarna Vera och Frida, eller girafferna Jösta och Johan, istället?

## English Summary

The present study is based on the notion that normalization creates ideas concerning which specific lives and futures as more desirable, livable and apprehensible, while other lives and futures are denied and depicted as unreal and unintelligible (Butler, 1990, 1993a, 2004, 2015). A heteronormative *life course*<sup>34</sup> implies a specific direction toward reproduction and family life, and toward an attributed life lived through the normality of these life courses (Ahmed, 2006; Halberstam, 2005). The question of how heteronormative life courses are produced and given meaning in children's lives, as part of how heterosexuality is repeated and normalized, is investigated in this dissertation. Further, it examines how 'the child' – as a position and discursive formation – comes to be part of maintaining a normative life schedule.

In addition to sexuality norms, the dissertation also examines age norms and positions, such as child and adult, by studying how age norms and sexuality norms are co-produced, reinforced or challenged when these categories intersect. The issue of how children negotiate and create meaning around sexuality and age – as well as of how perceptions of children and childhoods (age norms) gain importance for what may become possible in relation to sexuality and sexualities – is also investigated. Responses to LGBTQ+ representations in preschool can be both positive and negative, resulting in a complex picture. The fact that homosexuality or LGBTQ+ people *are* portrayed in children's culture is relevant for the dissertation, as is *how* these representations are used and discussed in relation to children.

Several arenas are studied in the dissertation, but preschool is highlighted as an important place for children, given that Swedish children spend a great deal of time there<sup>35</sup>. It is also an interesting arena because preschool, as an institution, encompasses norms and

---

<sup>34</sup> Life course is a translation of the Swedish term *Livslinjer*, which combines Ahmed's (2006) 'straight line' and Halberstam's (2005) 'life schedule.'

<sup>35</sup> In Sweden, 85 % of children between 1 and 5 years of age attend preschool (Skolverket, 2019).

ideals concerning children and childhood (Gilliam & Gullöv, 2017; Markström, 2005). In addition, a variety of materials produced through a ‘multi-sited’ ethnography (Marcus, 1995, 1998) are analyzed in the dissertation. Using fieldnotes based on participant observations, children’s play and meaning-making throughout the school day are studied. Policy documents and equal treatment plans for preschool are analyzed to discern how *sexual orientation* is represented in relation to discrimination. Preschool teachers are interviewed on the subject of working with lgbtq certification and norm criticism in preschool. The children’s comic book *Bamse*, which shows representations of same-sex love, is used as a starting point for investigating how queerness emerges and how it is discussed by adults on the web forum Facebook.

At present, there is an increased interest in ensuring that children participate less in normative ideals and representations. This can be observed, for instance, through the demand for norm criticism within preschool and children’s culture. At the same time, conceptions of the innocent and unknowing child who needs protection from information about sexuality still remains in our society. Starting from these, sometimes conflicting, discourses, and through the following aim and questions, I would like to enhance our understanding of the connections and ambiguities that emerge in the relation between sexualities, children and childhoods.

## Aim and research questions

The aim of the dissertation is to investigate the relation between sexualities, children and childhoods. It is disassembled into three research questions:

*How are heteronormativity and normative life courses repeated, negotiated and challenged by children?*

*How are norms of age, children and childhood given significance in relation to heteronormativity and queerness?*

*How is the child featured in contemporary discourses regarding sexualities, normative life courses and possible futures?*

## Background

The perception of the child as ‘innocent’ and in need of protection from knowledge of sexuality has been present throughout history, and it still exists (Bruhm & Hurley, 2004; Renold, 2005; Renold, Ringrose & Egan, 2015; Robinson, 2013). The core of the discourse on what children are thought to need protection from involves *what* is considered sexual. Within the framework of this topic, there is a substantial difference between normalized heterosexuality and norm-breaking queerness. Heterosexuality can be demonstrated in preschool without disturbing the concept of the innocent childhood (Robinson, 2012). For example, practices in preschool such as family play, books depicting heterosexual love, and talking about boys’ and girls’ relationships as potential love and future marriage are not seen as manifestations of sexuality. This is enabled because heterosexuality is normalized as a ‘natural’ part of life, rather than as being connected to sexuality. Surtees and Gunn (2010) express this as follows: ‘heterosexual sexuality is reinscribed as normal and ascendant – accepted as a part of children’s daily worlds even when sexuality is preserved as irrelevant’ (p. 45). Thus, the fact that heterosexuality can pass as ordinary and asexual is related to the fact that it is *unmarked as sexuality* – it is rarely mentioned or stated in relation to sexual categorization (Jackson & Scott, 2010).

Several studies have shown how sexuality and heteronormativity are present in children's lives, for example through games, fairy tales and in children's pop culture (Blaise, 2005; Epstein, 1997; Robinson, 2013). In Sweden, Ericsson (2012) studies adults' conversations about books with toddlers (between 1 and 3.5 years of age) and finds that heterosexuality is normalized without sexuality or sexual orientations or identities being explicitly discussed. Heteronormativity is rather (re)produced through repetition of heterosexual love and family. The study shows that heteronormativity influences children at an early stage of life, but also that adults talk more about love and family topics when interacting with girls than with boys (see also Martin & Luke, 2010).

The fact that children themselves are active in creating norms has been emphasized in several studies (Davies, 2003; Epstein, 1997; Lyttleton-Smith, 2019; Renold, 2005; Thorne, 1993). In other words, children are not just influenced by (hetero)normativity, but are themselves taking part in negotiating norms and relating to them early in life. According to Robinson (2013), although children rarely receive explicit information on sexuality from adults, they are actively interpreting their surroundings to make them apprehensible: 'Young children try to critically make sense of and sort through the bits and pieces of information they receive about sexuality' (p. 87).

One recurring theme in studies on heteronormativity in relation to children's conditions is families that break the heteronormative family image. In this connection, it is primarily studies based on parent and preschool teacher interviews that can be found. Parents maintain that non-heterosexuality is excluded, in that it is made divergent (Skattlebol & Ferfolja, 2007) or invisible (Cloughessy & Waniganayake, 2015; Janmohamed, 2014). A second theme in the research field concerns how friendship and love are understood within a heterosexual norm. One effect of expected heterosexuality is that friendships between girls and boys are interpreted as (future) romantic interest (Epstein, 1997; Hellman, 2010, Thorne, 1993). An additional theme that emerges in research on heteronormativity and children concerns how sexuality norms are connected to age and gender.

The fact that sexuality is perceived as a delicate topic concerning norms related to children and childhood contributes to these questions remaining absent in, for example, preschools (Epstein, 1997; Robinson, 2012, 2013; Sparrman, 2014; Surtees & Gunn, 2010; Taylor & Richardson, 2005). Based on studies conducted in British contexts, Renold (2005) concludes that heterosexuality is de-sexualized so as to render it “age appropriate” in relation to childhood discourses. Bengtsson (2014) finds similar results in a Swedish context. The study focuses on how primary school pupils both stage and dispute their positions as children, boys, girls and pupils.

In present-day Sweden, strengthened LGBTQ+ rights and visibility are important values for the modern democracy (Ambjörnsson, 2016; Ambjörnsson & Bromseth, 2013; Borgström, 2011; Rosenberg, 2002). Norm-critical perspectives are an accepted part of striving toward equality and against discrimination (Martinsson & Reimers, 2020; Gray, Reimers & Bengtsson, 2020). In this context norm-critical perspectives can be seen as a (sometimes harshly criticized) claim on what is suitable to teach children. The mission of preschool includes teaching and childcare, but also several duties related to social issues such as democracy and equality. One such duty is to promote equal treatment and to work against discrimination. In relation to equal treatment work to prevent and counteract discrimination, preschools are required to use norm-critical approaches (DO, 2015; Skolverket, 2009b, 2011). Children’s culture, such as books, TV shows and children’s theater, is another area where norm-critical perspectives are apparent. Children’s culture both reproduces and produces prevailing children, childhood, sexuality and suitable future discourses, as children’s culture is expected to be good for children, that is, to promote good values. Therefore, children’s culture is often used as a pedagogic tool (Helander, 1998; Lorentzon, 2018; Rydin, 2000; Ågren, 2015).

## Method

The methodological starting point of the dissertation is Foucault’s discourse theories. Foucault (1972, 1980) describes discourses as regimes of truth, which depict what is possible not only to express,

but also to perceive and make apprehensible. The study design is inspired by Marcus' (1995, 1998) 'multi-sited ethnography,' which entails that the researcher studies various physical or non-physical sites. Marcus describes multiple approaches that can be read as multi-sited, where the researcher follows persons, objects, conflicts or narratives (1995). When discourses and ways of thinking are the object of study, Marcus refers to this as the ethnographer following *the metaphor*. The present study consists of numerous materials, such as participant observations and preschool interviews, as well as policy document texts, the children's comic series *Bamse* and comment fields on social media.

The analysis process has included getting familiar with the material by reading text documents, transcribed interviews and fieldnotes repeatedly, and also returning to these during the writing process. Patterns and inconsistencies have been identified using discourse analytical methods and interpreted through theoretical perspectives. The aim of discourse analysis is to unveil the repetitions and limitations within the discourse, thus to ask: *What* is repeated, and *how*? What is left out? (Foucault, 1993). This means that I, in my analyses, examine what recurs in the material, what is said and done in accordance with certain patterns that can be connected to my research questions on heteronormativity and childhood.

## Theory

The theoretical foundation of this dissertation is the notion that sexuality and age are always being (re)produced and becoming performative through constant repetition (Butler 1990, 1993a). Subjects materialize and become apprehensible through positions such as woman, heterosexual or child. Theories on normalization and performativity (Butler, 1990, 1993a, 2004) as well as theories on how age and temporality interact in heteronormative life schedules (Ahmed, 2006; Halberstam, 2005) are used to study how heteronormativity is negotiated in relation to childhood and children's everyday life. Just as queer theory has questioned sexuality categorizations such as heterosexuals and homosexuals, a critical view on childhood questions categorizations like child and adult for being



constant and essentialist (Faulkner & Zolkos, 2016; Renold, 2005). To study how heteronormativity is (re)produced and challenged in relation to children and childhoods, the dissertation combines queer theoretical perspectives with critical perspectives on age and childhood.

The term heteronormativity describes how heterosexuality possesses a privileged position in relation to other sexual practices and identities through normalization. What and who occurs outside the heterosexual norm are seen as divergent and incomprehensible (Butler, 1990, 1993a). Normative or linear time, following the expected chronology, is discussed by Freeman (2010) as *chrononormative*. Normative time can mean how the day is organized by institutions and family life (Halberstam, 2005); it can also refer to how life is arranged according to a life course (Ahmed, 2006), or how future and past are perceived as opposites instead of parallels (Dinshaw, 2012). *Queer time* can be described as non-linear, which can mean temporal interruptions or more circular time, which are not seen as productive as regards economical gain or reproductive from a family perspective (Freeman, 2010; Halberstam, 2005). People who do not follow a chrononormative life schedule risk being seen as childish and immature even in adult age, as they are not doing adulthood in the correct manner (Ahmed, 2006; Ambjörnsson & Bromseth, 2010; Muñoz, 2009; Siverskog, 2016). Pace and direction in life are thereby closely associated with normalized heterosexuality and serve as a ‘temporal manual’ (Ambjörnsson, 2013, p. 87).

## Summary of the four articles

**Article 1: Sotevik. L. (2019). Framtidsfantasier - Kampen om barnets bästa [Future fantasies – The battle for the child’s best interests]. *Lambda Nordica*, 23 (3-4)<sup>36</sup>.**

Article 1 investigates how queerness is introduced to children, on what terms this is done and what effects and reactions it has. The two examples studied are preschool lgbtq certification and how same-sex couples are introduced in children’s culture. The material on lgbtq

---

<sup>36</sup> The first article was published in Swedish and therefore given a somewhat more extensive summary compared to the following articles 2-4, which were published in English.

certification is a group interview from spring 2016 done with five preschool teachers and one preschool manager, all of whom had recently received lgbtq training by RFSL<sup>37</sup>. Some months later, in June 2016, an issue of the comic book *Bamse* was released in which, as described by themselves, a lesbian couple was introduced for the first time. The analyzed material primarily consists of the media attention paid to this event, including four comment fields.

Queerness in relation to childhood appears in the material as something requested, questioned and conditional. In the interviews, the teachers from the lgbtq certified preschool *Solkurvan* reveal feelings of concern about possible reactions at parent meetings, not matching their concerns about informing parents on other projects, like literature and environmental certifications. This illuminates the fact that lgbtq topics do not have an obvious place in preschool, even though the preschool teachers express having good support from policy documents. Norm criticism and lgbtq+ knowledge appear to be both requested and partly opposed perspectives in preschool, which results in an ambivalent impression, indicating that there is no consensus around these questions.

The analysis of the *Bamse* comic book and the subsequent reactions shows that homosexuality in children's culture still has news value, while heterosexuality, which was dominant in the issue, was not at all mentioned. The comment fields show that this causes many reactions, both positive and negative. The positive statements are about the value of children learning to respect differences, that children are 'naturally free from prejudice,' and that the comic book reflects how society and families look today. The negative commentators mean that children should be sheltered from (homo)sexuality, describing the comic book as indoctrination and political propaganda. Something these conflicting arguments have in common is pursuing the child's best interests, which comes both from those fighting for increased lgbtq+ rights and from those questioning or opposing these same rights. Children and childhood appear in this context as a space of negotiation for societal norms and visions of the future.

---

<sup>37</sup> The Swedish Federation for Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Queer and Intersex Rights.

**Article 2: Sotevik, L. (2020). ‘Sexual Orientation’ in Swedish Preschool Policy—What Is the Problem? *Genealogy*, 4(1).**

Article 2 focuses on how ‘sexual orientation’ is represented and produced in a Swedish preschool policy document regarding discrimination and equal treatment. ‘Poststructural policy analysis’ is employed, in line with Foucault and Bacchi. The results show that ‘sexual orientation’ is represented as a matter for families, but for parents rather than children. In the plans for equal treatment, visualizing different families stands out as the goal of working preventively against discrimination based on ‘sexual orientation’ in preschool, and the active measures planned for are reading books and spontaneous conversations. The article argues that the discrimination perspective represented in the documents, together with discourses on childhood innocence, establish certain conditions for how ‘sexual orientation’ is produced in preschool.

**Article 3: Sotevik, L. Hammarén, N. & Hellman, A. (2019). Familiar play: age-coded heteronormativity in Swedish early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(4).**

Focusing on children’s play, Article 3 explores how 3- to 6-year-old children (re)produce, (re)negotiate and challenge heteronormativity in a Swedish Early Childhood Education setting. The article is based on ethnographic data, focusing on (re)production of heteronormativity in a particular kind of idealized, often feminine-coded, peer-group play with a low degree of teacher participation, labelled ‘Mum, Dad, Child play’ by the children. Our results show that children’s play is structured by certain themes, such as family and home, and certain gendered and/or age-coded positions, such as mother, father, child or baby. Age difference (child/adult) proves to be the cornerstone of the heteronormative family metaphor of the play, where the child/baby position is central. To describe the intersections of age, gender and sexuality in our analysis, we suggest use of the concept ‘age-coded heteronormativity.’

**Article 4: Playing with Straight Lines and Queer Times: Children engaging with romantic love within and beyond heteronormative temporalities (forthcoming).**

Article 4 explores how life schedules and life courses that are organized chronologically become part of normalized heterosexuality in children's conversations and play. The analysis draws on ethnographic data from a Swedish preschool, focusing on situations in which children engage with themes such as romantic love, kisses and weddings. Queer temporal perspectives are applied to challenge how normativity and norm-challenging are perceived, not least in relation to how desirable futures for children are displayed. The article shows that children engage with love discourses in ways that both reproduce and challenge heteronormativity and linear temporalities in a normative life course and life schedules.

### Summarizing discussion

The present study indicates that children and childhoods are entangled with sexualities and temporality in many ways. First, the child is associated with the future and used as an area of projection for political visions and struggles (Castaneda, 2002; Dyer, 2014; Edelman, 2004; Stockton, 2009). Second, the child is important to the constitution of a normative life course and life schedules. The child is positioned as central to the adult's life schedule through parenthood (Halberstam, 2005). Moreover, children are perceived as being at the beginning of their own life course and expected to become heterosexual adults (Ahmed, 2006; Stockton, 2009). Third, there are discourses claiming that children need protection from things such as labor, money, sexuality and politics (Dyer, 2014; Gill-Peterson, Sheldon & Stockton, 2016; Robinson, Jones Díaz & Townley, 2019), meaning that childhood is largely a period of delay (Stockton, 2009).

Age categories and age-coded (Krekula, 2009) positions were a central part of heteronormativity in children's play. It seems as though, in this case, the child position constitutes the family, which may indicate that heteronormativity does not only relate to adults' sexual and gendered positions, but also to generational order. We argue that children's play is an arena for negotiation about age,

gender, and sexuality norms, suggesting that *age-coded heteronormativity* is (re)produced.

I describe the queerness that is requested in relation to children and childhood as *conditional queerness*. Conditional queerness emerges at the intersection of lgbtq topics as an increasingly desirable symbol for a democratic, modern and urban society, on the one hand (Haritaworn, 2015; Ambjörnsson, 2016), and the expected absence of sexuality, particularly queer sexuality, in childhood, on the other (Epstein, 1997; Renold, 2005; Robinson, 2012; 2013; Bengtsson, 2013). Age norms, in this case norms concerning children and childhoods, gain importance for how queerness is done, excluded and conditioned.

Children introducing same-sex love as a possibility (Article 4) could indicate that love, romance and couplehood are more crucial parts of normativity in the life course than is the sex of one's partner. The children challenge the notion that the straight line is the only option for their present and future love relationships; they also reinforce the importance of love and romantic relationships as crucial parts of a life course, meaning that the same chrononormative temporalities as those existing on the straight line are reproduced. If it is possible to appear respectable as an lgbtq+ person (given that you have, e.g., an intelligible gender, economic and cultural resources and a long-term relationship), then perhaps this is not living out of line? This more parallel version of homonormativity (Duggan, 2002, 2004) is the version of queerness that is most commonly presented to children in, for example, children's literature (Epstein, 2012; Esposito, 2009; Lester, 2014). I argue that the alternative to a straight line should not only be several or broader lines, but also lead away from those lines and toward what Stockton (2009) calls wayward paths. Departing from the line or path is perceived as going astray (Ahmed, 2006; Stockton, 2009). This lostness could be embraced so as to acknowledge the unstable and undecidable, instead of establishing that certain futures are more desirable than others. If the path and its destination are limiting, then going astray is not so much a threat as a promise of other possibilities, for both adults and children.



## Referenser

- Ahmed, S. (2006). *Queer Phenomenology. Orientations, Objects, Others*. Duke University Press.
- Ahmed, S. (2008). Open Forum Imaginary Prohibitions. Some Preliminary Remarks on the Founding Gestures of the 'New Materialism'. *European Journal of Women's Studies*, 15(1), 23-39.
- Ahmed, S. (2010). *The Promise of Happiness*. Durham: Duke University Press.
- Ahmed, S. (2014). *The Cultural Politics of Emotion*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Alderson, P. & Morrow, V. (2011). *The Ethics of Research with Children and Young People: A Practical Handbook*. Sage Publications Ltd.
- Allan, A., Atkinson, E., Brace, E., DePalma, R., & Hemingway, J. (2008). Speaking the unspeakable in forbidden places: Addressing lesbian, gay, bisexual and transgender equality in the primary school. *Sex Education*, 8(3), 315-328.
- Ammaturo, F. (2019). Raising queer children and children of queer parents: Children's political agency, human rights and Hannah Arendt's concept of 'parental responsibility'. *Sexualities*, 22(7-8), 1149-1163.
- Ambjörnsson, F. (2004). *I en klass för sig: Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer* (Doktorsavhandling Stockholms universitet). Stockholm: Ordfront förlag.
- Ambjörnsson, F. (2013). I tid, ur spår, i otakt: reflektioner över temporalitet, genus och sexualitet. *Ymer* (133), 87-108.
- Ambjörnsson, F. (2016). *Vad är Queer?* Stockholm: Natur & Kultur.
- Ambjörnsson, F. & Jönsson, M. (2010). *Livslinjer: Berättelser om ålder, genus och sexualitet*. Göteborg: Makadam.
- Ambjörnsson, F. & Bromseth, J. (2010). När du gifter dig och får barn... I F. Ambjörnsson & M. Jönsson (Red.), *Livslinjer: Berättelser om ålder, genus och sexualitet*. Göteborg: Makadam.
- Ambjörnsson, F. & Bromseth, J. (2013). Gästredaktörernas inledning. *Lambda nordica* 18(1), 11-31.

- Andersson, C. (2016). När staten talar om kärlek: normalitet och temporalitet i svenska statliga utredningar om äktenskap och samboende”. *Tidskrift för genusvetenskap*, 2(37), 57-76.
- Bacchi, C. (2000). Policy as Discourse: What Does It Mean? Where Does It Get Us? *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 21(1) 45–57.
- Bacchi, C. (2009). *Analysing Policy: What’s the Problem Represented to Be?* Frenchs Forest: Pearson.
- Bacchi, C. (2012). Strategic Interventions and Ontological Politics: Research as Political Practice. I A. Bletsas and C. Beasley (Red.), *Engaging with Carol Bacchi: Strategic Interventions and Exchanges*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barad, K. (2003). Posthumanist performativity: towards an understanding of how matter comes to matter. *Signs. Journal of women in culture and society*, 28(3), 801-831.
- Bartholdsson, Å. (2007). *Med facit i hand : Normalitet, elevskap och vänlig maktutövning i två svenska skolor* (Doktorsavhandling, Stockholm studies in social anthropology, 61). Stockholm: Stockholms universitet.
- Bartholdsson, Å. (2010). Mamma, pappa, barn. I F. Ambjörnsson & M. Jönsson (Red.), *Livslinjer: Berättelser om ålder, genus och sexualitet*. Göteborg: Makadam.
- Bengtsson, J. (2013). *Jag sa att jag älskade han men jag har redan sagt förlåt för det. Ålder, genus och sexualitet i skolans tidigare år* (Doktorsavhandling). Linköpings universitet.
- Bengtsson, J. (2014). Banal sexualitet? I L. Martinsson & E. Reimers (Red.), *Skola i normer*. Malmö: Gleerups.
- Bengtsson, J. & Bolander, E. (2020) Strategies for inclusion and equality – ‘norm-critical’ sex education in Sweden. *Sex Education-Sexuality Society and Learning*, 20(2), 154-169.
- Bengtsson, J. & Sotevik, L. (2019) Normkritisk (o)säkerhet – en utmaning för utbildning? I L. Björkman & J. Bromseth (Red.), *Normkritisk pedagogik. Perspektiv, utmaningar och möjligheter*. Stockholm: Studentlitteratur.
- Bernstein, R. (2011). *Racial innocence: Performing American childhood from slavery to civil rights*. New York: New York University Press.



- Bertilsson Rosqvist, H. & Andersson, C. (2016). "Bad Sex, Good Love -Homonormativity in the Swedish Gay Press, 1969–86". *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 22(1), 33–54.
- Björkman, L., & Bromseth, J. (2019). *Normkritisk pedagogik: Perspektiv, utmaningar och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Blaise, M. (2005). *Playing It Straight: Uncovering Gender Discourse in the Early Childhood Classroom*. Florence: Taylor and Frances.
- Blaise, M. (2009). 'What a Girl Wants, What a Girl Needs': Responding to Sex, Gender, and Sexuality in the Early Childhood Classroom. *Journal of Research in Childhood Education*, 23(4), 450-460.
- Blaise, M. (2010). Kiss and tell: Gendered narratives and childhood sexuality. *Australasian Journal of Early Childhood*, 35(1), 1-9.
- Borgström, E. 2011. Förord: Den moderna homofobin. I E. Borgström (Red.), *Den moderna homofobin* (s.10–22). Älvsjö: Charlie by Kabusa.
- Bromseth, J. (2009). Learning the straight script -Constructions of Queer and Heterosexual Bodies in Swedish Schools. I J. Bromseth, L. Folkmarson Käll & K. Mattsson (Red.), *Body Claims*. Uppsala Universitet.
- Bromseth, J. (2010). Förändringsstrategier och problemförståelser: från utbildning om den Andre till queer pedagogik. I J. Bromseth & F. Darj (Red.), *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala Universitet.
- Bromseth (2019). Normkritisk pedagogik – rötter och fötter. I L. Björkman & J. Bromseth (Red.), *Normkritisk pedagogik: Perspektiv, utmaningar och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Bromseth, J. & Darj F. (2010) *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala Universitet.
- Brown, W. (1995). *States of injury: Power and freedom in late modernity*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Brown, W. (2001) *Politics out of history*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Bruhm, S. & Hurley, N. (2004). Curiouser: On the queerness of children. I S. Bruhm & N. Hurley (Red.), *Curiouser: On the queerness of children*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Bustos. M.M.F (2017) Love and the Nuclear Family in the Kindergarden: Critical Analyses of Heteronormativities. In K.

- Smith, K. Alexander & S. Campbell (Eds.) *Feminism(s) in Early Childhood: Using Feminist Theories in Research and Practice*. Singapore: Springer Singapore.
- Butler, J. (1988). Performative Acts and Gender Constitution An Essay in Phenomenology and Feminist Theory. *Theatre Journal*, 40(4), 519-531.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- Butler, J. (1993a). *Bodies that matter: On the discursive limits of 'sex'*. New York: Routledge.
- Butler, J. (1993b). Critically Queer. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 1(1), 17-32.
- Butler, J. (1994). Gender as Performance. An interview with Judith Butler. *Radical Philosophy*, 67.
- Butler, J. (1998). Merely cultural. *New Left Review*, (227), 33-43.
- Butler, J. (2004). *Undoing gender*. New York: Routledge.
- Butler, J. (2009). Performativity, precarity and sexual politics. *Revista de Antropologia Iberoamerica* 4(3).
- Butler, J. (2011). *Osäkra liv: Sörjandets och våldets makt*. Hägersten: Tankekraft.
- Butler, J. (2015). *Notes Toward a Performative Theory of Assembly*. Harvard University Press.
- Bäckman, M. (2003). *Kön och känsla: Samlevnadsundervisning och ungdomars tankar om sexualitet* (Doktorsavhandling). Stockholms universitet.
- Callahan, S., & Nicholas, L. (2019). Dragon wings and butterfly wings: Implicit gender binarism in early childhood. *Gender and Education*, 31(6), 705-723.
- Castaneda, C. (2003). *Figurations: Child, bodies, worlds*. Durham, NC: Duke University Press.
- Ciszek, E. (2014). Cracks in the Glass Slipper: Does It Really “Get Better” for LGBTQ Youth, or Is It Just Another Cinderella Story? *Journal of Communication Inquiry*, 38(4), 325-340.
- Christensen, P.M. & James, A. (2000). *Research with children perspectives and practices* London; New York: Falmer Press.
- Cloughessy, K., & Waniganayake, M. (2015). ‘Raised Eyebrows’: Working with Lesbian-Parented Families - Experiences of

- Childcare Centre Directors in Australia. *Children & Society*, 29(5), 377-388.
- Cloughessy, K., Waniganayake, M. & Blatterer, H. (2018). 'This is Our Family. We do not Hide Who we are': Stigma and Disclosure Decisions of Lesbian Parents in Australian Early Childhood Settings. *Journal of GLBT Family Studies*, 14(4), 381-399.
- Cobb, M. (2005). Childlike: Queer Theory and Its Children. *Criticism*, 47(1), 119-130.
- Craig, S. (2013). Affirmative Supportive Safe and Empowering Talk (ASSET): Leveraging the Strengths and Resiliencies of Sexual Minority Youth in School-Based Groups. *Journal of LGBT Issues in Counseling*, 7(4), 372-386.
- Cullen, F. & Sandy L. (2009). Lesbian Cinderella and other stories: telling tales and researching sexualities equalities in primary school. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 9(2).
- Dahl, U. (2005). Scener ur ett äktenskap -jämställdhet och heteronormativitet. I D. Kulick (Red.), *Queersverige*. Stockholm: Natur och kultur.
- Dahl, U. (2018). Becoming fertile in the land of organic milk: Lesbian and queer reproductions of femininity and motherhood in Sweden. *Sexualities*, 21(7), 1021-1038.
- Davies, B. (2003). *Frogs and snails and feminist tales: preschool children and gender*. Creskill: Hampton press.
- Delamont, S. (2008). For lust of knowing - observation in education ethnography. I G. Walford & S. Delamont (Red.), *How to do educational ethnography*. London: Tufnell Press.
- DePalma, R. 2016. Gay Penguins, Sissy Ducklings... and Beyond?: Exploring Gender and Sexuality Diversity through Children's Literature. *Discourse*, 37(6), 828-845.
- DeWalt, K. M. & DeWalt, B.R. (2011). *Participant Observation. A Guide for Fieldworkers*. AltaMira Press.
- Dinshaw, C. (2012). *How soon is now? : Medieval texts, amateur readers, and the queerness of time*. Durham NC: Duke University Press.
- Diskrimineringsombudsmannen. (2015). *Lika rättigheter i förskolan – ett stöd i förskolans likabehandlingsarbete*. Hämtad från <http://www.do.se/stodmaterial/forskola-skola-och-hogskola/likarattigheter-i-forskolan/>

- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn. Makt, normer och delaktighet i förskolan* (Doktorsavhandling). Stockholm: Ordfront.
- Doty, A. (1993). *Making things perfectly queer: interpreting mass culture*, Minneapolis: Univ. of Minnesota Press.
- Duggan, L. (2002). The New Homonormativity: The Sexual Politics of Neoliberalism I R. Castronovo, & D. Nelson. (Red.), *Materializing democracy: Toward a revitalized cultural politics*. Durham: Duke University Press
- Duggan, L. (2004). *The twilight of equality: Neoliberalism, cultural politics, and the attack on democracy*. Boston: Beacon Press.
- Dyer, H. (2014). *Becoming Otherwise: The Queer Aesthetics of Childhood*. (Doktorsavhandling). University of Toronto: ProQuest Dissertations and Theses.
- Dyer, H. (2017). Queer futurity and childhood innocence: Beyond the injury of development. *Global Studies of Childhood*, 7(3), 290-302.
- Edelman, L. (2004). *No Future: Queer Theory and the Death Drive*. Durham: Duke University Press.
- Edenheim, S. (2019). No Kin: Between the Reproductive Paradigm and Ideals of Community, *Lambda Nordica* 24(2-3), 29-52.
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek* (Doktorsavhandling). Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Ehn, B. (1983). *Ska vi leka tiger?: Daghemsliv ur kulturell synvinkel*. Lund: Liber Förlag.
- Epstein, B. J. (2012). We're Here, We're (Not?) Queer: GLBTQ Characters in Children's Books. *Journal of GLBT Family Studies*, 8 (3), 287-300.
- Epstein, D. (1997). Cultures of schooling/cultures of sexuality. *International Journal of Inclusive Education*, 1(1), 37-53.
- Epstein, D., & Johnson, R. (1998). *Schooling sexualities*. Buckingham: Open University Press.
- Esposito, J. (2009). We're Here, We're Queer, But We're Just Like Heterosexuals: A Cultural Studies Analysis of Lesbian Themed Children's Books. *The Journal of Educational Foundations*, 23(3-4), 61-78.

- Ericsson, S. (2012). 'That is the dad and that is the mum': Parent-child co-construction of heterosexual identities in conversations. *Gender and language* 6(2), 405-432.
- Ericsson, S., & Boyd, S. (2017). Children's ongoing and relational negotiation of informed assent in child-researcher, child-child and child-parent interaction. *Childhood*, 24(3), 300-315.
- Faulkner, J. (2011). *The importance of being innocent: why we worry about children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Faulkner, J. & M. Zolkos, M. (2016). *Critical childhood studies and the practice of interdisciplinarity: Disciplining the child*. Lanham: Lexington books.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Malmö: Liber.
- Ferfolja, T. (2007a). Teacher negotiations of sexual subjectivities. *Gender and Education*, 19(5), 569-586.
- Ferfolja, T. (2007b). Schooling cultures: Institutionalizing heteronormativity and heterosexism. *International Journal of Inclusive Education*, 11(2), 147-162.
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge and the Discourse on language*. New York: Pantheon.
- Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings 1972-1977*. New York: Random House USA Inc.
- Foucault, M. (1993). *Diskursens ordning*. Stockholm: Brutus Östling Bokförlag
- Foucault, M. (2002). *Sexualitetens historia. Band 1. Viljan att veta*. Göteborg: Diados.
- Foucault, M. (2011) *Vetandets arkeologi*. Lund: Arkiv Förlag.
- Frank, N. (2013). The President's Pleasant Surprise: How LGBT Advocates Ended Don't Ask, Don't Tell. *Journal of Homosexuality*, 60(2-3), 159-213.
- Freeman, E. (2010). *Time Binds: Queer Temporalities, Queer Histories*. Duke University Press Books.
- Folgerø, T. (2008). Queer Nuclear Families? Reproducing and Transgressing Heteronormativity. *Journal of Homosexuality*, 54(1-2), 124-149.
- Gallagher, M. (2008). 'Power is not an evil': rethinking power in participatory methods. *Children's Geographies*, 6(2), 137-150.

- Gilliam, L., & Gullöv, E. (2017). *Children of the Welfare State. Civilising Practices in Schools, Childcare and Families*. London: Pluto Press.
- Gill-Peterson, J. (2015). *Queer theory is kid stuff: A genealogy of the gay and transgender child* (Doktorsavhandling). State University of New Jersey.
- Gill-Peterson, J., Sheldon, R., & Stockton, K. B. (2016). Introduction: What is the now, even of then? *GLQ, A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 22(4), 493-503.
- Glass, V., Willox, L., Barrow, K. & Jones, S. (2016). Struggling to move beyond acknowledgment: Celebrating gay and lesbian families in preschool environments. *Journal of GLBT Family Studies*, 12(3), 1-25.
- Goldbach, J., & Castro, T. (2016). Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender (LGBT) Service Members: Life After Don't Ask, Don't Tell. *Current Psychiatry Reports*, 18(6), 1-7.
- Gordon, A. (1999). Turning Back: Adolescence, Narrative, and Queer Theory. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 5(1), 1-24.
- Granström, H. (2010) *Det barnsliga manifestet*. Ink Bokförlag.
- Gray, E., Reimers, E. & Bengtsson, J. (2020). The boy in a dress: A spectre for our times. *Sexualities*. Doi: 10.1177/2F1363460720904636
- Gunn, A. C. (2008). *Heteronormativity and Early Childhood Education: Social Justice and Some Puzzling Queries* (Doktorsavhandling). University of Waikato.
- Gunn, A. C. (2011). Even If You Say It Three Ways, It Still Doesn't Mean It's True: The Pervasiveness of Heteronormativity in Early Childhood Education. *Journal of Early Childhood Research*, 9(3), 280–90.
- Gunn, A. C., Child C., Madden B., Purdue K., Surtees N., Thurlow B. & Todd P. (2004). Building Inclusive Communities in Early Childhood Education: Diverse Perspectives from Aotearoa/New Zealand. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 5(3), 293–308.
- Gustavson, M. & Schmitt, I. (2011). Culturally queer, silenced in school? Children with LGBTQ parents and the everyday politics of/in community and school. *Lambda Nordica*, 16(2-3), 159- 187.
- Halberstam, J. (1998). *Female masculinity*. Durham, N.C. Duke Univ. Press.

## REFERENSER

- Halberstam, J. (2005). *In a queer time and place: transgender bodies, subcultural lives*. New York: New York University Press.
- Halberstam, J. (2011). *The queer art of failure*. Durham, N.C.; London: Duke University Press.
- Halberstam, J. (2012). *Gaga feminism: Sex, gender, and the end of normal*. Boston: Beacon Press.
- Hamayon, R. (2016). *Why we play. An anthropological study*. Chicago: Hau books.
- Hammersly, M. & Atkinson, P. (1995). *Ethnography. Principles in practice*. London och New York: Routledge.
- Haritaworn, J. 2015. *Queer Lovers and Hateful Others: Regenerating Violent Times and Places*. London: Pluto.
- Heggestad, E. (2011). Queer-Qrister – Vad fan gör du i min barnbok? *Lambda nordica*, 16(2-3), 190-197.
- Helander, K. (1998). *Från sagospel till barntragedi: Pedagogik, förströelse och konst i 1900-talets svenska barnteater*. Stockholm: Carlsson.
- Hellman, A. (2010). *Kan Batman vara rosa?: Förhandlingar om pojkeighet och normalitet på en förskola* (Doktorsavhandling Gothenburg studies in educational sciences 299).Göteborgs universitet.
- Hellman, A., Heikkilä M. & Sundhall J. (2014). ‘Don’t be such a baby!’ competence and age as intersectional co-markers on Children’s gender. *International Journal of Early Childhood*, 46(3), 327-344.
- Huffington Post (2014, 2 mars). *One Million Moms Responds To Lesbian Couple On Disney Channel’s ‘Good Luck Charlie’*. Hämtad från [https://www.huffingtonpost.com/2014/02/03/one-million-moms-good-luck-charlie\\_n\\_4717515.html](https://www.huffingtonpost.com/2014/02/03/one-million-moms-good-luck-charlie_n_4717515.html)
- Jackson, S. & Scott, S. (2010). *Theorizing Sexuality*. Maidenhead: Open University Press.
- Jagose, A. (1996). *Queer theory: An introduction*. New York: New York University Press.
- Janmohamed, Z. (2014). *Getting Beyond Equity and Inclusion: Queering Early Childhood* (Doktorsavhandling). University of Toronto. ProQuest Dissertations and Theses.
- James, A. & Prout, A. (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press.

- James, A., Jenks, C. & Prout A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Johansson, B. (2000). *Kom och ät! Jag ska bara dö först: datorn i barns vardag* (Doktorsavhandling). Göteborg: Etnologiska föreningen.
- Jonsson, R. (2007). *Blatte betyder kompis: Om maskulinitet och språk i en högstadieskola* (doktorsavhandling). Stockholms universitet.
- Kallio, K.P. & Häkli, J. (2011). Are There Politics in Childhood? *Space and Polity*, 15(1), 21-34.
- Katz, J. (2007). *The invention of heterosexuality*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kehl, K. (2018). 'In Sweden, girls are allowed to kiss girls, and boys are allowed to kiss boys': Pride Järva and the inclusion of the 'LGBT other' in Swedish nationalist discourses. *Sexualities*, 21(4), 674-691.
- Kidd, K. (2011). Queer Theory's Child and Children's Literature Studies. *Publications of the Modern Language Association of America*, 126(1), 182-188.
- Krekula, C., Närvanen, A-L. & Näsman, E. (2005) Ålder i intersektionell analys. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, (2-3), 81.
- Krekula, C. (2009). Age coding: On Age-based Practices of distinction. *International Journal Of Ageing And Later Life*, 4(2), 7-31.
- Krekula, C., & Johansson B. (2017). *Introduktion till kritiska åldersstudier*. Lund: Studentlitteratur.
- Kåreland, L. (2005). *Modig och stark - eller ligga lågt: Skönlitteratur och genus i skola och förskola* (Skrifter utgivna av Svenska barnboksintitutet, 87). Stockholm: Natur och kultur.
- Laclau, E. & Chantal. M (2008) *Hegemonin och den socialistiska strategin*. Göteborg: Glänta.
- Laskar, P. (2005). *Ett bidrag till heterosexualitetens historia. Kön, sexualitet & njutningsnormer i sexhandböcker 1800-1920*. Stockholm: Modernista.
- Laskar, P., Johansson, A. & Mulinari, D. (2016). Decolonising the Rainbow Flag. *Culture Unbound*, 8(3), 193–216.
- Lee, N. (1998). Towards an Immature Sociology. *The Sociological Review*, 46(3), 458-82.
- Lee, N. (2001). *Childhood and society: growing up in an age of uncertainty*. Maidenhead: Open University.



- Lesnik-Oberstein, K. (2010). Childhood, Queer Theory, and Feminism. *Feminist theory*, 11(3), 309-321.
- Lenz Taguchi, H. (2004). *In på bara benet: en introduktion till feministisk poststrukturalism och subjektivitetsteori*. Stockholm: HLS förlag.
- Lenz Taguchi, H., Bodén, L., & Ohrlander, K. (2011). *En rosa pedagogik: Jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Stockholm: Liber.
- Levine, J. (2002). *Harmful to Minors. The Perils of Protecting Children from Sex*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Lester, J. Z. (2014). Homonormativity in Children's Literature: An Intersectional Analysis of Queer-Themed Picture Books. *Journal of LGBT Youth* 11(3), 244–275.
- Lorentzon, Y. (2018) *Öppna världar, slutna rum. Om status och barnkulturpolitik i scenkonstens vardagspraktik* (Doktorsavhandling). Stockholm: Stockholms universitet.
- Lykke, N. (2009). *Genusforskning – en guide till feministisk teori, metodologi och skrift*. Stockholm: Liber.
- Lytleton-Smith, J. (2019). Objects of conflict: (re) configuring early childhood experiences of gender in the preschool classroom. *Gender and Education*, 31(6), 655-672.
- Löfdahl, A. (2012). Barn- och barndomsforskning + god forskningssed= sant? I A. Löfdahl & P. Pérez (Red.), *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Hägglund*. Karlstad: Karlstad University studies.
- Marcus, G. (1995). Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology*, 24, 95-117.
- Marcus, G. (1998). *Ethnography through thick and thin*. Princeton: Princeton University Press
- Marcus, G. (1999). What Is At Stake-And Is Not-In The Idea And Practice Of Multi-Sited Ethnography. *Canberra Anthropology*, 22(2), 6-14.
- Marinucci, M. (2010). *Feminism is queer. The intimate connection between queer and feminist theory*. New York & London: Zed Books.
- Markström, A. 2005. *Förskolan som normaliseringspraktik: En etnografisk studie* (Doktorsavhandling). Linköping: Linköping Studies in Pedagogic Practices.

- Martin, K. (2009). Normalizing Heterosexuality: Mothers' Assumptions, Talk, and Strategies with Young Children. *American Sociological Review*, 74(2), 190-207.
- Martin, K., & Luke, A. (2010). Gender Differences in the ABC's of the Birds and the Bees: What Mothers Teach Young Children About Sexuality and Reproduction. *Sex Roles*, 62(3), 278-291.
- Martinsson, L. (2007). What is now made into the norm? I L. Martinsson, E. Reimers, J. Reingardé & S. Lundgren (Red.), *Norms at work: Challenging homophobia and heteronormativity*. Stockholm: Transnational cooperation for equality (TRACE).
- Martinsson, L. (2020) Värdegrunder -normeras till frigörelse. I L. Martinsson & E. Reimers (Red.), *Skola i normer*. Malmö: Gleerups.
- Martinsson, E., & Reimers, E. (2020). *Skola i normer*. Malmö: Gleerups.
- Mason, D. (2012). On children's literature and the (Im)possibility of It Gets Better. *English Studies in Canada*, 38(3-4), 83-104.
- McCreery, P. (2008). Save Our Children/Let Us Marry: Gay Activists Appropriate the Rhetoric of Child Protectionism. *Radical History Review*, (100), 186-207.
- McIntosh, M. (1968). The Homosexual Role. *Social Problems*, 16(2), 182-192.
- Morrow, V. (2008). Ethical Dilemmas in Research with Children and Young People About Their Social Environments. *Children's Geographies*, 6(1), 49-61.
- Muñoz, J. (2009). *Cruising utopia: The then and there of queer futurity* New York: New York University Press.
- Nadai, E., & Maeder, C. (2005). Fuzzy Fields. Multi-Sited Ethnography in Sociological Research. *Forum: Qualitative Social Research*, 6(3), 1-10.
- Nordén, P. (2018). *Regnbågsungar: Familj, utbildning, fritid*. (Doktorsavhandling Gothenburg studies in educational sciences 420). Göteborgs universitet.
- Närvänen, A-L. (2009). Ålder, livslopp, åldersordning. I H. Jönsson & L. Andersson (Red.), *Åldrande, åldersordning, ålderism* (s. 18-29). Norrköping: Linköping universitet.
- Närvänen, A-L. & Näsman, E. (2007). Age Order and Children's Agency. I H. Wintersberger, L. Alanen, T. Olk & J. Qvortrup

## REFERENSER

- (Red.), *Childhood, generational order and the welfare state: Exploring children's social and economic welfare* (s.225-249). Odense: University Press of Southern Denmark.
- Odenbring, Y. (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar. könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett* (Doktorsavhandling Gothenburg studies in educational sciences 292). Göteborgs universitet.
- Patterson, C. (2013). Children of lesbian and gay parents: Psychology, law, and policy. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 1(S), 27-34.
- Payne, E., & Smith, M. (2011). The Reduction of Stigma in Schools: A New Professional Development Model for Empowering Educators to Support LGBTQ Students. *Journal of LGBT Youth*, 8(2), 174-200.
- Persson, T. (2010). *Kvinnlig för sin ålder: En intervjustudie om ålder, kropp och femininitet*. (Doktorsavhandling, Linköping studies in arts and science, 519). Stockholm: Bullfinch publishing.
- Pierides, D. (2010). Multi-sited ethnography and the field of educational research. *Critical Studies in Education*, 51(2), 179-195.
- Prout, A. (2005). *The future of childhood: towards the interdisciplinary study of children*. London: RoutledgeFalmer.
- Puar, J. (2007). *Terrorist Assemblages: Homonationalism in Queer Times*. Durham: Duke University Press.
- Puar, J. (2013). Rethinking Homonationalism. *International Journal of Middle East Studies*, 45(2), 336-339.
- Quennerstedt, A., Harcourt, D., & Sargeant, J. (2014). Forskningsetik i forskning som involverar barn: Etik som riskhantering och etik som forskningspraktik. *Nordic Studies In Education*, 34(2), 77-93.
- Qvortrup, J. (1994). *Childhood matters: social theory, practice and politics*. Aldershot: Avebury.
- Rasmussen, M. (2005). *Becoming Subjects: Sexualities and Secondary Schooling*. London: Taylor & Francis Group.
- Reimers, E. (2020). Disruptions of desexualized heteronormativity - queer identification(s) as pedagogical resources. *Teaching Education: LGBTIQ Teachers: Stories from the Field*, 31(1), 112-125.
- Reimers, Bengtsson & Hellman (kommande) *Normer i förskolan*. Malmö: Gleerups.

- Renold, E. (2005). *Girls, boys and junior sexualities. Exploring children's gender and sexual relations in the primary school*. London: Routledge.
- Renold, E. (2006). 'They won't let us play ... unless you're going out with one of them': Girls, boys and Butler's 'heterosexual matrix' in the primary years. *British Journal of Sociology of Education*, 27(4): 489-509
- Renold, E., Holland, S., Ross, N., & Hillman, A. (2008). 'Becoming Participant': Problematizing 'Informed Consent' in Participatory Research with Young People in Care. *Qualitative Social Work*, 7(4), 427-447.
- Renold, E., Ringrose, J., & Egan, R. (2015). *Children, sexuality and sexualization*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Rich, A. (1986). *Blood, bread, and poetry: Selected prose, 1979-1985*. New York: Norton.
- Robinson, K. H. (2002). Making the invisible visible: Gay and lesbian issues in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 3(3), 415-434.
- Robinson, K. H. (2005). Queering gender. Heteronormativity in early childhood education. *Australian Journal of Early Childhood*, 30(2) 19-28.
- Robinson, K. H. (2008). In the name of childhood innocence: A discursive exploration of the moral panic associated with childhood and sexuality. *Cultural Studies Review*, 14(2), 113-129.
- Robinson, K. H. (2012). 'Difficult Citizenship': The Precarious Relationships between Childhood, Sexuality and Access to Knowledge. *Sexualities*, 15(3-4), 257-76.
- Robinson, K. H. (2013). *Innocence, knowledge and the construction of childhood: the contradictory nature of sexuality and censorship in children's contemporary lives*. London: Routledge.
- Robinson, K. & Davies, C. (2007). Tomboys and Sissy Girls: young girls' negotiations of femininity and masculinity. *International Journal of Equity and Innovation in Early Childhood*, 5(7), 17-31.
- Robinson, K. & Davies, C. (2010). Tomboys and sissy girls: Exploring girls' power, agency and female relationships in childhood through the memories of women. *Australasian Journal of Early Childhood*, 35(1), 24-31.

## REFERENSER

- Robinson, K. H. & Ferfolja, T. (2001). 'What are We Doing this For?' Dealing with Lesbian and Gay Issues in Teacher Education. *British Journal of Sociology of Education*, 22(1), 121-133.
- Robson, R. (2001). Our children: Kids of queer parents and kids who are queer: Looking at sexual minority rights from a different perspective. *Albany Law Review*, 64(3), 915-948.
- Rosenberg, T. (2002). *Queerfeministiska agenda*. Stockholm: Atlas Akademi.
- Rosky, C. (2013). Fear of the Queer Child. *Buffalo Law Review*, 61, 607-697.
- Rosky, C. (2016). Same-Sex Marriage Litigation and Children's Right to Be Queer. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 22(4) 541–568.
- Rydin, I. (2000). *Barnens röster: Program för barn i Sveriges radio och television 1925–1999*. Värnamo: Fälth & Hässler.
- Røthing, Å. (2008). Homotolerance and heteronormativity in Norwegian classrooms. *Gender and Education*, 20(3), 253-266.
- Røthing, Å. & Svendsen, S. (2010). Homotolerance and Heterosexuality as Norwegian Values. *Journal of LGBT Youth*, 7(2), 147-166.
- Sanjek, R. (1990). On ethnographic validity. I R. Sanjek, *Fieldnotes. The making of anthropology*. Ithaca och London: Cornell University Press.
- Sedgwick, E. (1991). How to Bring Your Kids up Gay. *Social Text*, (29), 18-27.
- Sedgwick, E. (1993). *Tendencies*. Durham: Duke University Press.
- SFS 2008:567. Diskrimineringslag. Stockholm: Sveriges riksdag.
- Simonsson, A. (2017). *Sexualitet i klassrummet. Språkundervisning, elevsubjektivitet och heteronormativitet* (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Simonsson, A. & Angervall, P. (2016). Gay as classroom practice: A study on sexuality in a secondary language classroom. *Confero: Essays On Education, Philosophy And Politics*, 4(1), 37-70.
- Simonsson, M. (2004). *Bilderboken i förskolan: En utgångspunkt för samspel* (Doktorsavhandling Linköping studies in arts and science, 287). Linköping: Linköpings universitet.

- Siverskog, A. (2016). *Queera Livslopp: Att leva och åldras som lhbtq-person i en heteronormativ värld* (Doktorsavhandling). Linköpings universitet.
- Skattebol, J., & Ferfolja, T. (2007). Voices from an Enclave: Lesbian Mothers' Experiences of Child Care. *Australian Journal of Early Childhood*, 32(1), 10-18.
- Skolverket. (2006). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2009a). *Barn- och elevskyddslagen i praktiken: Förskolor, skolor och vuxenutbildningars tillämpning av lagen*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2009b). *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*. Rapport 326. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98, reviderad 2010*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011). *Nolltolerans mot diskriminering och kränkande behandling – lagens krav och huvudmannens ansvar*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö98, reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2019). *Barn och personal i förskolan per 15 oktober 2018*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/beskrivande-statistik/2019/pm---barn-och-personal-i-forskolan-per-den-15-oktober-2018?id=4068>
- Skåhlberg, A. (2010). *Jösta och Johan*. Uppsala: Sagolikt Bokförlag.
- Skånfors, L. (2009). Barn som 'minor politics' i förskolan. I T. Saar, S. Hägglund & A. Löfdahl (Red.), *Det politiska barnet: Bidrag till utforskandet av barn och barndom som politiska kategorier* (s. 27-30). Karlstad: Karlstads universitet.
- Skånfors, L. (2013). Ethics in child research: Children's agency and researchers' 'ethical radar'. *Childhoods Today*, 3(1).
- Solnit, R. (2012). *Gå vilse. En fälthandbok*. Diadalos.
- Sparman, A. (2002). *Visuell kultur i barns vardagsliv: Bilder, medier och praktiker*. (Doktoravhandling, Linköping studies in arts and science, 250). Linköpings universitet.

- Sparman, A. (2014). Access and Gatekeeping in Researching Children's Sexuality: Mess in Ethics and Methods. *Sexuality & Culture*, 18(2), 291–309.
- Sparman, A. (2015). Seeing (with) the 'sexy' body: young children visual enactment of sexuality. I E. Renold, J. Ringrose & D. Egan (Red.), *Children sexuality and the 'sexualization' of culture*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Stockton, K. B. (2009). *The Queer Child: Or Growing Sideways in the Twentieth Century*. Durham: Duke University Press.
- Stockton, K.B. (2016). The queer child now and its paradoxical global effects. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 22(4), 505-539.
- Sullivan, N. (2003). *A Critical Introduction to Queer Theory*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Sundhall, J. (2012). *Kan barn tala? En genusvetenskaplig undersökning av ålder i familjerättsliga utredningstexter* (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet. Institutionen för kulturvetenskaper.
- Surtees, N. (2008). Teachers Following Children?: Heteronormative Responses within a Discourse of Child-Centredness and the Emergent Curriculum. *Australian Journal of Early Childhood*, 33(4), 10–7.
- Surtees, N. & Gunn A.C. (2010). (Re)marking Heteronormativity: Resisting Practices in Early Childhood Education Contexts. *Australasian Journal of Early Childhood* 35(1), 42-47.
- Tallberg Broman, I. (2009) Mamma, pappa, förskolebarn. Om förskolan som jämställdhetsprojekt. I Wernersson (Red.), *Genus i förskola och skola. Förändringar i policy, perspektiv och praktik* (Göteborg studies in educational sciences 283). Göteborgs universitet.
- Taylor, A. (2007). Playing with Difference: The Cultural Politics of Childhood Belonging. *International Journal of Diversity in Organisations, Communities & Nations* 7(3), 143-150.
- Taylor, A., & Richardson. C. (2005). Queering Home Corner. *Contemporary Issues in Early Childhood* 6(2), 163-173.
- Taylor, N. (2012). U.S. Children's picture Books and the Homonormative Subject. *Journal of LGBT Youth*, 9(2), 136-152.
- Thorne, B. (1993). *Gender Play: Girls and Boys in School*. Buckingham: Open University Press.

- Thorne, B. (2004). Editorial: Theorizing age and other differences. *Childhood*, 11(4), 403-408.
- Thoreson, R. (2015). From child protection to children's rights: Rethinking homosexual propaganda bans in human rights law. *Yale Law Journal*, 124(4), 1327-1344.
- Tranströmer, T. (1978). *Sanningsbarriären: Dikter*. Stockholm: Bonniers.
- UNICEF (United Nations Children's Fund). (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Valverde, M. (2006). A New Entity in the History of Sexuality: The Respectable Same-sex Couple. *Feminist studies*, 32(1), 155-162.
- Warner, M. (1994). *Fear of a queer planet: Queer politics and social theory*. Minneapolis: Univ. of Minnesota Press.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Vinthagen, R. & Zavalia, L. (2014). *Normkreativ*. Stockholm: Premiss Förlag.
- Weeks, J. (1990). *Coming out: homosexual politics in Britain from the nineteenth century to the present*. London: Quartet.
- Weeks, J., Heaphy, B. & Donovan, C. (2001). *Same sex intimacies: Families of choice and other life experiments*. London: Routledge.
- Wernersson, I. (2009). Pedagogerna och jämställdheten. I I. Wernersson (Red.), *Genus i förskola och skola. Förändringar i policy, perspektiv och praktik* (Göteborg studies in educational sciences 283). Göteborgs universitet.
- Willis, P. & Trondman, M. (2000). Manifesto for Ethnography. *Ethnography*, 1(1), s.5-16.
- Winnicott, D. (1971). *Collected papers: Through paediatrics to psycho-analysis*. London.
- Wittig, M. (1992). *The straight mind and other essays*. Beacon Press.
- Zaborskis, M., (2017). *Erotics of Education: Queering Children in Nineteenth- and Twentieth-Century Boarding Schools* (Doktorsavhandling). University of Pennsylvania. ProQuest Dissertations and Theses.
- Zetterqvist Nelson, K. (2007). *Mot alla odd: Regnbågsföräldrars berättelser om att bilda familj och få barn*. Malmö: Liber.



## REFERENSER

- Ågren, Y. (2015). *Barns medierade värld syskonsamspel, lek och konsumtion* (Doktorsavhandling). Stockholm: Stockholms universitet.
- Änggård, E. (2005). Barbie princesses and dinosaur dragons: narration as a way of doing gender. *Gender and Education*, 17(5), 539-553.



# Bilagor

## Bilaga 1: Informationsbrev till personal Brandgatan

Hej!

Jag heter Lena Andersson och är doktorand i barn och ungdomsvetenskap vid Göteborgs universitet. Jag arbetar med ett avhandlingsprojekt om likabehandling och normer i förskolan som planeras vara färdigt 2019. Jag är intresserad av att undersöka hur likabehandlingsfrågor och normer aktualiseras i förskolans vardag. I den här studien är det i första hand är det diskrimineringsgrunderna *kön, könsidentitet eller könsuttryck, sexuell läggning* och *ålder* som jag intresserar mig för. Jag är nyfiken på hur dessa teman syns i barnens lek och samtal, samt förmedlas socialt och kulturellt på förskolan.

Att medverka i studien innebär att jag följer gruppen två dagar i veckan under en eller två terminer med start hösten 2016. Under fältarbetet på förskolan kommer jag att observera, lyssna på och prata med både barn och vuxna. I samråd med pedagogerna kommer vi tillsammans hitta former för när och hur det är lämpligt att jag deltar. Det är viktigt för mig att både pedagoger, barn och föräldrar känner sig bekväma med min närvaro och att jag inte stör den ordinarie verksamheten. Jag har själv lång erfarenhet av att arbeta inom förskolan och förståelse för verksamhetens struktur och förutsättningar. Jag hoppas att de pedagoger som väljer att delta kommer uppleva det som ett ömsesidigt utbyte där både jag och de får nya kunskaper och insikter.

De förskolor, barn och pedagoger som deltar kommer av etiska skäl ha fingerade namn i min studie. Deltagande i studien är frivilligt och bygger på att barnens vårdnadshavare såväl som pedagoger ger sitt skriftliga samtycke. Alla deltagare har också rätt att avbryta sin medverkan i studien. Resultaten av studien publiceras i min kommande avhandling och eventuellt i vetenskapliga artiklar eller liknande.

Kontakta mig gärna om du har frågor!

Med vänliga hälsningar Lena Andersson

[lena.andersson@ped.gu.se](mailto:lena.andersson@ped.gu.se) eller 0701-xxxxxx (privat mobil, tagits bort inför publicering)

Jag har tagit del av ovanstående information och vill delta i studien:

Namn:.....

Befattning:.....

## Bilaga 2: Informationsbrev till vårdnadshavare Brandgatan

Informationsbrev till vårdnadshavare gällande studien:

### **Likabehandling i förskolan –normer i förskolans dokument och praktik**

Studiens syfte att undersöka hur likabehandlingsfrågor och normer aktualiseras i förskolans vardag. I första hand är det diskrimineringsgrunderna *kön, könsidentitet eller könsuttryck, sexuell läggning* och *ålder* som studien intresserar sig för samt hur dessa teman förmedlas socialt och kulturellt på förskolan.

#### *Förfrågan om deltagande*

Efter att du tagit del av informationen så tillfrågas du om du godkänner att ditt barn deltar i studien. Medverka i studien innebär att förskolegruppen som ditt barn går på besöks av en doktorand två dagar i veckan under en eller två terminer med start hösten 2016. Metoden är deltagande observation, vilket innebär att doktoranden deltar i den ordinarie verksamheten och dokumenterar med hjälp av fältanteckningar.

#### *Eventuella risker med deltagande*

Studien är utformad på så sätt att den inte ska störa den planerade verksamheten eller barnens aktiviteter. Om en deltagare upplever att den blir störd eller påverkas negativt av de deltagande observationerna har den rätt att avböja deltagande vid det aktuella tillfället eller välja att avbryta sin medverkan.

#### *Eventuella fördelar med deltagande*

Förhoppningen är att de som väljer att delta i studien upplever det som givande och att det ger nya kunskaper och insikter till verksamheten.

#### *Hantering av data och sekretess*

Data från observationerna kommer att behandlas på sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av den. Fältanteckningar transkriberas och de förskolor, barn och pedagoger som deltar kommer att kodas i utskrifterna. Den transkriberade intervjun och kodlistor förvaras separat i olika kassaskåp på Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande, endast ansvariga har tillgång till dessa kassaskåp. Data förvaras på detta sätt i tio år för att möjliggöra kontroll av projektet. Uppgifter om deltagare i studien hanteras enligt personuppgiftslagen (1998:204). Göteborgs universitet är forskningshuvudman och är ansvarig för deltagarnas personuppgifter. Vid Göteborgs universitet finns ett personuppgiftsombud dit deltagare i studien kan vända sig för att få information om sina rättigheter enligt personuppgiftslagen. Kontaktuppgifter finns i slutet av dokumentet.

#### *Publicering*

Resultaten av studien publiceras i en kommande avhandling och eventuellt i vetenskapliga artiklar eller liknande.

#### *Ersättning*

Ingen ersättning ges för deltagande i studien.

## BILAGOR

### *Frivillighet*

Deltagande i studien är frivilligt och bygger på att barnets vårdnadshavare ger sitt skriftliga samtycke. Alla deltagare har också rätt att avbryta sin medverkan i studien när som de önskar utan att ange särskilda skäl för det. För att avbryta sin medverkan kontaktas doktoranden, se nedan.

Väljer du att inte låta ditt barn delta i studien, eller att avbryta medverkan, så kommer detta inte få några konsekvenser och inte påverka eller inkräkta på ditt barns sedvanliga tillvaro på förskolan.

### *Ansvariga*

Huvudhandledare:

Nils Hammarén

Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande  
Box 300 405 30 Göteborg

031-786 2094

[nils.hammaren@gu.se](mailto:nils.hammaren@gu.se)

Doktorand:

Lena Andersson

Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande  
Box 300 405 30 Göteborg

0701-xxxxxxx (privat mobil, tagits bort inför publicering)

[Lena.andersson@ped.gu.se](mailto:Lena.andersson@ped.gu.se)

Personuppgiftsombud:

Kristina Ullgren

Områdeskansli administrativt stöd

Göteborgs Universitet

Box 100 40530 Göteborg

031-7861092

[Kristina.ullgren@gu.se](mailto:Kristina.ullgren@gu.se)

# BARBIEBRÖLLOP & HOMO Hundar

## Samtycke

Jag har fått information både muntligt och skriftligt och haft möjlighet att ställa frågor och få dem besvarade. Jag är medveten om att deltagande i studien är frivilligt och att jag när jag vill kan avbryta min medverkan.

**Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att mitt barn deltar i studien *Likabehandling i förskolan –normer i förskolans dokument och praktik:***

Barnets Namn: .....

Vårdnadshavares underskrift:.....

Namnförtydligande.....

Vårdnadshavares underskrift:.....

Namnförtydligande:.....

Ort och Datum .....

Nej, jag/vi godkänner inte att mitt/vårt barn ingår i studien. Barnets namn: .....

Jag har frågor om studien och vill bli kontaktad på telefonnummer: .....

## Bilaga 3: Informationsbrev till personal Solkurvan



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK,  
KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Hej!

Jag heter Lena Andersson och är doktorand i barn och ungdomsvetenskap vid Göteborgs universitet. Jag arbetar med ett avhandlingsprojekt om likabehandling och normer i förskolan som planeras vara färdigt 2019. Jag är intresserad av att undersöka hur likabehandlingsfrågor och normer aktualiseras i förskolans vardag. I den här studien är det i första hand är det diskrimineringsgrunderna *kön, könsidentitet eller könsuttryck, sexuell läggning* och *ålder* som jag intresserar mig för. Jag är nyfiken på hur dessa teman syns i barnens lek och samtal, samt förmedlas socialt och kulturellt på förskolan.

Jag är intresserad av att intervjua er eftersom ni är den första kommunala förskolan i Sverige som HBTQ-certifierat verksamheten. Syftet är att ta del av era erfarenheter kring processen, vilka lärdomar ni gjort och vilka reaktioner det mött. Intervjuer kommer att spelas in och transkriberas (renskrivs) av mig. Ni får gärna läsa den utskrivna intervjun och ge kommentarer.

De förskolor, barn och pedagoger som deltar kommer av etiska skäl ha fingerade namn i min studie. Deltagande i studien är frivilligt och bygger på att barnens vårdnadshavare såväl som pedagoger ger sitt skriftliga samtycke. Alla deltagare har också rätt att avbryta sin medverkan i studien. Resultaten av studien kan komma att publiceras i min kommande avhandling, i vetenskapliga artiklar eller liknande.

Kontakta mig gärna om du har frågor!

Med vänliga hälsningar Lena Andersson

[lena.andersson@ped.gu.se](mailto:lena.andersson@ped.gu.se) eller 

Jag har tagit del av ovanstående information och vill delta i studien:

Namn:.....

Befattning:.....





# Barbiebröllop och homohundar

## Barn och barndomar i relation till queerhet och (hetero)normativa livslinjer

Det finns ett ökat intresse för att barn ska ta del av ideal och representationer som är mindre (hetero)normativa, vilket visar sig i att normkritik efterfrågas inom förskola och barnkultur. Samtidigt finns föreställningar om det oskuldsfulla och ovetande barnet som behöver skyddas från information om sexualitet i allmänhet, och queerhet i synnerhet. De samband och ambivalenser som uppstår i relationen mellan sexualiteter, barn och barndomar utgör fokus för denna avhandling i barn och ungdomsvetenskap.

Genom deltagande observationer på en förskola studeras hur barn upprepar, förhandlar och utmanar heteronormativitet och normativa livslinjer. Normer om ålder, barn och barndom samverkar med normer om heterosexualitet och queerhet vilket studeras genom policyanalys av likabehandlingsplaner för förskolan. Vidare studeras hur barnet figurerar i samtida diskurser om sexualitet(er), normativa livslinjer och önskvärda framtidsvisioner genom intervjuer med pedagoger i förskolan, samt analys av hur vuxna diskuterar barnkultur som visar representationer av samkönad kärlek.

Avhandlingens resultat visar att queerhet i relation till barndom framstår som både efterfrågat och ifrågasatt, samt att barn i förskolan såväl upprepar som ifrågasätter (hetero)normativa livslinjer. Vidare visas hur normer om barn och barndomar får betydelse för hur, när och med vilka argument queerhet representeras. Barnet görs därmed till en förhandlingsyta om samhällsvärderingar, hbtq+-frågor och framtidsvisioner.



**Lena Sotevik** arbetar på Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande vid Göteborgs universitet. Hon har en bakgrund inom genusvetenskap och hennes forskningsintressen berör främst frågor om barndom, normalisering och sexualitet.