

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

**Identidades e Expressões de Género: Trabalho de projeto para famílias  
de crianças com comportamentos de género não-normativos**

**Hugo Rafael da Silva Ricardo**

Trabalho de Projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de

**Mestre em Psicologia Comunitária e Protecção de Menores**

Orientadora:

Doutora Carla Moleiro, Professora Auxiliar,  
ISCTE-IUL

Setembro, 2016

## **Agradecimentos**

Agradeço à professora doutora Carla Moleiro, não apenas pela sua orientação ao longo de todo o trabalho realizado, mas também pela sua forma de ser e de estar, pelas suas palavras e boa-disposição que motivam sempre a fazer mais e melhor. A professora é, decerto, o maior pilar que tornou possível completar esta viagem.

Às professoras do mestrado que, ao longo de dois anos, nos deram as ferramentas essenciais e o apoio para nos tornarmos profissionais dos quais o ISCTE se poderá orgulhar.

Aos colegas e às colegas de psicologia e de outras áreas, que possibilitaram uma visão mais abrangente com base em diferentes perspetivas.

Agradeço à minha família. Mãe, pai, irmã, irmão e sobrinhas. Sem o vosso apoio, jamais estaria onde me encontro. Obrigado por acreditarem em mim e por estarem sempre presentes. Obrigado pelas palavras de ânimo que foram determinantes neste último ano, mesmo nas alturas em que o trabalho me deixou mais nervoso e difícil de aturar.

Aos meus amigos, minha segunda família. Em especial, ao Pedro Marques e ao Miguel Vargues. Obrigado pelo vosso apoio incondicional. Obrigado por acreditarem em mim e me incentivarem sempre a ser cada vez melhor.

Um especial agradecimento aos jovens, às mães, ao pai e à avó que participaram na avaliação de necessidades. Obrigado pela vossa disponibilidade, pelo vosso interesse no meu trabalho e pelas vossas palavras. Obrigado pela vossa preocupação para com os mais novos e pelas gerações seguintes.

## **Resumo**

Embora a literatura em Portugal sobre crianças com comportamentos de género não-normativos seja reduzida, o número de pedidos de ajuda de pais e mães tem vindo a aumentar consideravelmente nos últimos anos. Devido a uma pressão por parte da sociedade para que as crianças se comportem de acordo com o sexo que lhes foi atribuído à nascença, muitos pais referem dificuldades e receios acerca da forma como devem apoiar as suas crianças e protegê-las do meio social envolvente. Considerando tanto as necessidades das crianças e jovens, como as dos pais, realizou-se uma avaliação de necessidades que contou com a participação de nove jovens LGBT, cinco mães de jovens LGBT, e um pai e uma avó de crianças com comportamentos de género não-normativos. Do ponto de vista metodológico, foi realizado um grupo focal com cinco jovens LGB- e onze entrevistas individuais aos restantes participantes. Procedeu-se a uma análise de conteúdo, após a transcrição das entrevistas, da qual surgiram 13 categorias divididas entre recursos e dificuldades dos jovens e dos pais. Com base nos resultados obtidos desenhou-se um programa de intervenção constituído por dois projetos que visam (i) promover conhecimento e maior sensibilização à comunidade para a educação sobre questões de género e o seu desenvolvimento na infância e adolescência; e (ii) promover a capacitação de pais e mães de crianças com identidades de género distintas, para ajudarem as suas crianças a explorar e afirmar as suas identidades de género.

Palavras-chave: identidade de género; género não-normativo; questões de género; infância e adolescência.

Códigos PsycINFO:

**2970** Sex Roles & Women's Issues

**3365** Promotion & Maintenance of Health & Wellness

### **Abstract**

Although the existent literature in Portugal about gender nonconforming children is scarce, the number of parents who ask for help has been increasing over the last few years. Due to a pressure from society towards children to conform and act according to their birth assigned sex, many parents report difficulties and fears about how they should support their infants while protecting them from society. Considering the needs of children and youth and the needs of the parents, an assessment of needs was assembled with nine LGBT young people, five mothers of LGBT youth, one dad and one grandmother of gender nonconforming children. From a methodological perspective, one focus group was assembled with five LGB-young people and eleven interviews with the rest of the participants. An analysis on the transcribed interviews was made, from which 13 categories emerged and were divided into two different groups: resources and difficulties of youth and parents. With the obtained results, an intervention program was designed, consisting of two projects, which aim to (i) promote knowledge and awareness to the community about gender issues in infancy and adolescence, and (ii) to promote parental and social skills that will allow these parents to help their children explore and affirm his or her gender identity.

Keywords: gender identity, gender nonconforming, gender issues, infancy and adolescence.

PsycINFO Classification Categories:

**2970** Sex Roles & Women's Issues

**3365** Promotion & Maintenance of Health & Wellness

## Índice

|                                                            |     |
|------------------------------------------------------------|-----|
| Resumo.....                                                | III |
| Abstract .....                                             | IV  |
| I. INTRODUÇÃO .....                                        | 1   |
| 1.1. Definição e justificação do problema.....             | 1   |
| 1.2. Apresentação do trabalho .....                        | 2   |
| II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....                            | 3   |
| 2.1. Identidades de género.....                            | 3   |
| 2.2. Heteronormatividade – desafiando a norma.....         | 4   |
| 2.3. Cisgénero e transgénero .....                         | 5   |
| 2.4. Disforia de género .....                              | 6   |
| 2.5. Dentro de casa vs. fora de casa .....                 | 7   |
| 2.6. Necessidades das crianças e dos/as pais/mães .....    | 8   |
| 2.7. O trabalho dos/as técnicos/as junto da família .....  | 10  |
| III. AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES .....                       | 3   |
| 3.1. Enquadramento.....                                    | 15  |
| 3.2. Participantes .....                                   | 15  |
| 3.3. Instrumento.....                                      | 15  |
| 3.4. Procedimento de recolha .....                         | 17  |
| 3.5. Análise de conteúdo .....                             | 18  |
| 3.6. Resultados .....                                      | 18  |
| IV. DESENHO DO PROGRAMA.....                               | 21  |
| 4.1. Modelo Teórico de Processo .....                      | 21  |
| 4.2. Modelo Lógico .....                                   | 22  |
| 4.3. Objectivos gerais.....                                | 22  |
| 4.4. Destinatários.....                                    | 23  |
| 4.5. Programa .....                                        | 23  |
| 4.5.1. Projecto I .....                                    | 24  |
| 4.5.1.1. População-alvo .....                              | 24  |
| 4.5.1.2. Objetivos .....                                   | 24  |
| 4.5.1.3. Atividades.....                                   | 24  |
| 4.5.1.3.1. Para Além do Nosso Corpo – O Nosso Género ..... | 24  |
| 4.5.1.4. Stakeholders .....                                | 26  |
| 4.5.1.5. Recursos .....                                    | 26  |

|                                                 |    |
|-------------------------------------------------|----|
| 4.5.1.6. Outputs .....                          | 26 |
| 4.5.1.7. Outcomes.....                          | 27 |
| 4.5.2. Projeto II.....                          | 27 |
| 4.5.2.1. População-alvo .....                   | 24 |
| 4.5.2.2. Objetivos .....                        | 24 |
| 4.5.2.3. Atividades.....                        | 24 |
| 4.5.2.3.1. Famílias de Diferentes Gêneros ..... | 28 |
| 4.5.2.3.2. Apoio individualizado .....          | 30 |
| 4.5.2.4. Stakeholders .....                     | 30 |
| 4.5.2.5. Recursos .....                         | 30 |
| 4.5.2.6. Outputs .....                          | 30 |
| 4.5.2.7. Outcomes.....                          | 31 |
| 4.6. Riscos e limitações .....                  | 32 |
| V. AVALIAÇÃO DO PROGRAMA.....                   | 33 |
| 5.1. Avaliação geral do programa .....          | 33 |
| VI. CONCLUSÕES E DISCUSSÃO DO TRABALHO .....    | 35 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....                | 38 |
| ANEXOS.....                                     | 44 |

## **Índice de Tabelas**

|                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------|----|
| Tabela 3.1. Categorias e frequências do grupo de jovens LGBT       |    |
| .....                                                              | 19 |
| Tabela 3.2. Categorias e frequências do grupo de pais e familiares |    |
| .....                                                              | 20 |

## I. INTRODUÇÃO

### 1.1. Definição e justificação do problema

Informação documentada sobre crianças com comportamentos de género não-normativos em Portugal é muito escassa. Atualmente, os dados que se encontram disponíveis para consulta são relatórios realizados pela associação AMPLOS que presta apoio e auxílio a pais e mães destas crianças desde 2013 (AMPOS, 2014; 2016), e que demonstram um aumento no número de pais e mães que procuram ajuda junto a esta associação.

Relativamente à literatura existente, esta releva que os pais e as mães tendem a atribuir uma identidade de género à sua criança assim que sabem qual o seu sexo, ainda durante a gravidez ou processo de adoção (Kane, 2006). Sabemos ainda que quando a identidade e a expressão de género da criança não vão ao encontro das expectativas dos pais e das mães e daquilo que estes consideram como sendo adequado, essa identidade e expressão serão fatores de ansiedade e frustração nos adultos, estes que muitas vezes não sabem como lidar com a sua criança (Fields, 2001).

Contrastando com esta quebra das expectativas que os pais e as mães criam para o futuro dos/as seus/suas filhos/as, outras poderão surgir. Receando que as suas crianças possam ser homossexuais, alguns autores (Griffiths, 2002; Hill & Menvielle, 2009; Meyer, 2008, citado por Slesaransky-Poe & García, 2009) sugerem que os pais e as mães aparentam ser mais benevolentes para com as suas filhas, chegando até mesmo a incentivar comportamentos de género não-normativos, do que para com os seus filhos do sexo masculino (Kane, 2006; Griffiths, 2002).

Embora haja pais e mães que procurem fugir ao que são os papéis tradicionais de género, Kane (2006) sugere que muitos tendem a encorajar as suas crianças para se conformarem, diferenciando desde muito cedo aquilo que é para meninos e aquilo que é para meninas (i.e., roupas e brinquedos).

A falta de informação sobre crianças com identidades e expressões de género não-normativas pode ter repercussões negativas não só para a família, mas também para a sociedade. Isto contribui para que muitas famílias não saibam como lidar com os/as próprios/as filhos/as, assim como lidar com o meio social envolvente, que também não tem os conhecimentos necessários para que estas crianças sejam bem integradas (Riley, Sitharthan, Clemson & Diamon, 2013).

Assim, o objetivo geral para este trabalho de projeto é desenhar um programa de intervenção sobre questões de género ligadas à infância e que ajude estes pais e estas mães, promovendo uma capacitação para que por si possam ajudar as suas crianças a explorar a sua identidade de género num ambiente saudável.

## **1.2. Apresentação do trabalho**

O presente trabalho de projeto encontra-se dividido em seis capítulos, sendo o primeiro a presente introdução.

O segundo capítulo deste trabalho apresenta um retrato do estado de arte, analisando a literatura existente acerca da temática do projeto. O terceiro capítulo é dedicado à avaliação de necessidades realizada, no qual é descrita e fundamentada a metodologia utilizada, assim como a população-alvo e os resultados obtidos. O quarto capítulo descreve o programa, tendo por base o modelo teórico de processo e o modelo lógico, diferenciando os diferentes elementos do modelo lógico: problema, recursos, atividades, *outputs* e *outcomes*. Apresenta-se ainda a descrição das atividades de acordo com os dois projetos propostos, assim como os respetivos *stakeholders*, produtos finais e resultados a curto, médio e longo prazo. Faz-se ainda uma ponderação acerca dos possíveis riscos e limitações que poderão existir aquando da implementação do programa, e sugere-se formas de contornar esses obstáculos. O quinto capítulo detalha a avaliação do programa para ambos os projetos. O sexto e último capítulo trata uma reflexão crítica acerca do trabalho desenvolvido, apresentando as conclusões retiradas do mesmo.

## II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 2.1. Identidades de género

Desentrelaçar os conceitos de orientação sexual, identidade de género e expressão de género é uma tarefa importante que deve estar continuamente presente ao longo de todo o desenvolvimento da criança. Enquanto a orientação sexual se refere à atração romântica e sexual que sentimos por outras pessoas, a identidade de género diz respeito à forma como nos vemos a nós próprios, dentro do espectro masculino-feminino, como pertencendo ao género masculino ou ao feminino, ou a ambos; ou ainda, a nenhum (Brill & Pepper, 2008). A orientação sexual abarca a heterossexualidade, a homossexualidade e a bissexualidade. Por si, a identidade de género engloba a cissexualidade e a transexualidade. Uma pessoa que se identifique transsexual pode identificar-se com qualquer uma destas orientações sexuais (Ehrensaft, 2011). A expressão de género compõe toda e qualquer forma de expressão através da qual refletimos a nossa identidade de género. Ou seja, comportamentos de género. Isto comporta, por exemplo, maneirismos, cortes de cabelo, roupa utilizada (Brill & Pepper, 2008) que são tipicamente atribuídos ou expetáveis de indivíduos de um determinado género (Beek, Cohen-Kettenis & Kreukels, 2016).

Apesar de, na maior parte dos casos, as pessoas se identificarem com o sexo que lhes foi atribuído à nascença, em alguns casos dão-se incongruências entre o género e o sexo da pessoa (Beek, Cohen-Kettenis & Kreukels, 2016). Uma identidade de género é tida como não-normativa quando esta difere das normas culturais prescritas às pessoas de um determinado sexo, dentro de uma determinada sociedade e contexto histórico (Caenegem, et. al, 2015), independentemente da sua orientação sexual (Ehrensaft, 2011).

A identidade de género e a orientação sexual fazem parte do desenvolvimento integral de qualquer criança. Num contexto macrosistémico marcado pela heteronormatividade, assume-se comumente que as crianças se irão identificar, em termos de género, com o sexo que lhes foi atribuído à nascença e que virão a ser heterossexuais. Num conjunto de 42 entrevistas feitas a pais e a mães, Kane (2006) afirma que muitos adultos encorajam comportamentos de género expectáveis do sexo masculino às suas filhas, quando pequenas, embora grande parte critique estes comportamentos quando falam dos seus rapazes. Apenas alguns dos pais e algumas das mães que falavam dos seus filhos rapazes fizeram uma ligação entre os comportamentos de género das crianças e a sua orientação sexual, afirmando uma preocupação com a possibilidade de estes serem homossexuais.

Quando vemos um menino que gosta de brincar com bonecas, tendemos a duvidar da sua orientação sexual (Meyer, 2008, citado por Slesaransky-Poe & García, 2009), como se o seu brinquedo preferido tivesse o poder de prever e confirmar a sua orientação sexual. Se estamos a falar de conceitos relacionados entre si, mas independentes, então é seguro afirmar que a identidade de género não dita a orientação sexual (Slesaransky-Poe & García, 2009), ao contrário do que nos diz o senso comum. Suportando esta lógica, Brill e Pepper (2008) dizem-nos que as crianças tomam consciência das suas identidades de género bastante cedo, desempenhando comportamentos de género desde bebés (Ehrensaft, 2013); e em contrapartida, tornam-se cientes da sua orientação sexual por volta dos dez anos de idade. Um estudo realizado por Kennedy e Hellen (2010), que contou com a participação de 121 adultos de identidades de género diversas, sugere que as pessoas têm primeiro consciência de que a sua identidade escapa à norma por volta dos cinco anos de idade, em média.

## **2.2. Heteronormatividade – desafiando a norma**

De um ponto de vista social, existe toda uma convenção acerca do que se entende por género, sexualidade e parentalidade. A isto chamamos heteronormatividade, ou seja, a prevalência da heterossexualidade enquanto a prática sexual que é “normal” (Jackson, 2006), expectável, juntamente com a identidade de género, como decorrente do sexo biológico (Schilt & Westbrook, 2009). Por outras palavras, espera-se que o sexo atribuído à nascença determine de imediato a identidade de género e orientação sexual da criança. Assume-se então que somos homens ou mulheres, e heterossexuais (Dierckx, Motmans, Mortelmans & T'sojen, 2016).

As crianças variam imenso na forma como demonstram as suas expressões de género, comportamentos, interesses e preferências (Ristori & Steensma, 2016). Quando os/as filhos/as quebram esta expectativa, os pais e as mães poderão sentir-se culpados, inseguros e preocupados quanto ao futuro dos/as seus/suas filhos/as, tendo em conta aquilo que é visto como normativo (Fields, 2001), o que é patológico e muitas vezes apontado como fruto de uma disfunção da família (LaSala, 2000). Estas crianças cujas identidades de género escapam ao que é tido como normativo e nos demonstram que o masculino e o feminino não são conceitos fechados mas passíveis de se alterarem mutuamente, são crianças criativas no sentido em que, situando-se neste espetro dicotómico, são capazes de pegar nos papéis atribuídos tradicionalmente a ambos os sexos, e integrá-los em novos papéis (Slesaransky-Poe & García, 2009). Quando falamos de crianças transgénero, devemos dar também uma especial

atenção ao seu discurso. Muitas crianças expressam um desejo em pertencerem ao sexo oposto, ou afirmam sê-lo (Brill & Pepper, 2008). Cabe ao técnico o papel de orientador que ajudará a família pelo percurso de descoberta da sua criança, pela sua identidade de género.

### **2.3. Cisgénero e transgénero**

Apesar de vivermos numa sociedade na qual é expetável que sejamos cisgénero, isto é, que nos identifiquemos com o sexo que nos foi atribuído à nascença (Nieder, Elaut, Richards & Dekker 2016) e que nos comportemos em conformidade com tal, nem sempre isso acontece.

Ser-se transsexual significa que a identidade de género não corresponde ao sexo atribuído à nascença (Brill & Pepper, 2008). Tome-se, por exemplo, uma criança a quem foi atribuído o sexo masculino à nascença e que, durante o seu desenvolvimento, veio a identificar-se com o género feminino. Quando falamos de uma pessoa a quem foi atribuído o sexo feminino à nascença, mas cuja identidade de género é masculina, estamos então a falar de um “homem trans”, e de uma “mulher trans” quando a situação é ao contrário (Nieder, Elaut, Richards & Dekker 2016). Porém, estas definições servem-nos meramente para sabermos do que estamos a falar e a melhor percebemos estas questões de género. Referir o estatuto “trans” é uma ferramenta necessária para se esclarecer aquilo que de se está a falar, uma vez que nos estamos a referir a pessoas - pessoas estas que se identificam como homens e como mulheres, cuja condição “trans” não tem necessariamente que ser enunciada no seu quotidiano.

Como já foi referido, não existe uma relação entre a identidade de género e a orientação sexual. Existem inúmeras combinações de identidades de género e orientações sexuais. Um indivíduo transexual pode identificar-se como sendo heterossexual, homossexual ou bissexual (Brill & Pepper, 2008).

Mais uma vez vemo-nos confrontados por uma outra dicotomia: cisgénero versus transgénero. Contudo, aqui podemos falar de uma dicotomia ilusória, no sentido em que ao falarmos de transgénero, mais rapidamente pensamos em pessoas que se identificam com outro sexo que não o sexo que lhes foi atribuído à nascença. Devemos ter a noção de que uma pessoa pode movimentar-se livremente por entre um espectro. Neste caso, mover-se entre o masculino e o feminino ao mesmo tempo (identificando-se ora com um, ora com outro). Ou até mesmo, sair desse espectro binário, rejeitando qualquer noção de género (Nieder, Elaut, Richards & Dekker 2016). Exemplo desta complexidade é o estudo de Kuyper e Wijzen (2014) cujos resultados demonstram que 4.6% das pessoas a quem foi atribuído o sexo

masculino à nascença, e 3.2% a quem foi atribuído o feminino reportaram uma identidade de género ambivalente, identificando-se com ambos os sexos simultaneamente. E 1.1% das pessoas a quem foi atribuído o sexo masculino à nascença e 0.8% a quem foi atribuído o feminino reportaram uma identidade de género incongruente, identificando-se com o sexo oposto.

Pessoas que sentem uma incongruência entre a sua identidade de género e o sexo atribuído à nascença, podem transitar para a identidade de género com a qual se identificam apenas socialmente, ou podem procurar tratamento para alinhar o seu corpo à sua identidade de género, através de tratamentos hormonais e cirurgias (Kreukels & Guillamon, 2016).

## **2.4. Disforia de género**

A disforia de género, anteriormente designada por perturbação da identidade de género (APA, 2000) trata-se, de acordo com a quinta edição do DSM (APA, 2013), da existência de sofrimento clinicamente relevante que decorre de uma “incongruência entre o género experienciado/expresso e o género atribuído”. Por outras palavras, traduz-se no eventual sofrimento subjetivo de alguém que experiencia uma inconsistência entre a identidade de género do indivíduo e o sexo que lhe foi atribuído à nascença (Beek, Cohen-Kettenis & Kreukels, 2016).

As alterações em termos de critérios de diagnóstico e de nome retiram alguma carga estigmatizante pela ideia de não estarmos a falar de identidades de género patológicas. Na literatura surgem debates sobre a permanência deste diagnóstico no decorrer do processo, uma vez que reforça o estigma social, mas permite o acesso aos serviços de saúde (ver Moleiro & Pinto, 2015; Drescher, 2014).

Quanto à disforia de género no caso de crianças, uma questão fulcral no aconselhamento é o resultado do seu desenvolvimento psicosssexual. Por outras palavras, se se irão identificar como homossexuais, bissexuais ou heterossexuais sem experienciarem uma incongruência de género (cisgénero), ou se irão manifestar uma disforia de género persistente e que se intensifique ao longo do tempo (Ristori & Steensma, 2016). Uma disforia de género diagnosticada na infância não resulta irrevogavelmente numa disforia de género na adolescência ou na idade adulta (Steensma, Biemond, de Boer & Cohen-Kettenis, 2011). É importante referir que uma abordagem única não é a melhor prática para crianças com disforia de género. Deve-se ter em conta diferentes tipos de abordagens de acordo com as necessidades de cada criança. Em particular, o desenvolvimento da identidade de género da

criança, assim como as características psicossociais da sua família (i.e., sistema de crenças, comportamentos de suporte, acesso ao serviço de saúde) devem ser variáveis presentes (Ristori & Steensma, 2016) de modo a irmos de encontro ao interesse superior da criança.

## **2.5. Dentro de casa vs fora de casa**

As crianças apercebem-se bastante cedo das diferenças que a sociedade impõe entre o que significa ser rapaz, e o que significa ser rapariga (Kennedy & Hellen, 2010). A consciência desta separação ganha maior forma quando entram nas escolas. A pressão imposta pelas regras sociais, que são altamente reforçadas em todos os contextos nos quais as crianças vivem, alimentam em si a ideia de que ser diferente é socialmente inaceitável o que, consequentemente afeta a forma como se expressam. Isto poderá gerar um processo de internalização, quando as crianças creem que algo de errado se passa consigo (Kennedy & Hellen, 2010).

Se a criança percebe o seu meio envolvente como intolerante a estas questões de diversidade de género, será mais provável que a mesma opte por suprimir a sua identidade, optando por se esconder (Kennedy & Hellen, 2010). O próprio assumir de toda uma identidade acaba por ser uma faca de dois gumes. A aceitação de outros é um fator determinante que contribui para uma autoestima saudável e fortalece a forma como a criança se vê. Mas quando o assumir resulta em reações negativas por parte de terceiros, muitas vezes vindas da própria família (Ehrensaft, 2013), a força que levou a criança a contar, poder-se-á transformar em medo, levando-a a crer que esconder a sua identidade de género é a melhor opção. É comum, por vezes, generalizar-se esse medo a todas as pessoas (Kennedy & Hellen, 2010).

Está então definido o quão cruciais os pais são. Fica por delinear a fronteira que delimita quem a criança é dentro de casa, e o quanto de si poderá demonstrar para além da porta de entrada. Uma das maiores preocupações que muitos pais e muitas mães reportam é a escola (Brill & Pepper, 2008), preocupações como o *bullying* e abandono escolar marcam bastante os seus discursos. Outros conflitos internos incluem questionar-se se são a causa da “diferença” das suas crianças, e também um inevitável confronto com os seus próprios preconceitos (Pyne, 2016).

## 2.6. Necessidades das crianças e dos/as pais/mães

Num primeiro inquérito realizado com vinte e nove profissionais que trabalhavam com pessoas transgénero (Riley, Sitharthan, Clemson & Diamond, 2011) e mais tarde, num segundo, realizado a 170 pessoas – pais, adultos transsexuais e técnicos – (Riley, Sitharthan, Clemson & Diamond, 2013) listaram-se quais seriam as dificuldades e necessidades que as crianças com identidades de género não-normativas sentem, assim como as dificuldades e necessidades de pais e mães destas crianças. Os desafios que estas crianças enfrentam são:

- O reconhecimento da diferença – confusão e sofrimento subjetivo pela incongruência entre a identidade de género e o sexo atribuído à nascença; confusão por os outros não as verem como elas se veem a si mesmas; medo de não serem creditadas e não saberem como perceber a sua situação ou o que fazer.
- A reação dos outros – medos de rejeição e desapontar o pai e a mãe; solidão e não ter amigos; estigmatização; *bullying* e medo de ir à escola.
- Falta de suporte – devido à desaprovação dos pais e das mães; falta de reconhecimento e acesso aos serviços; sentirem-se incompreendidas por verem a sua realidade negada; sentirem-se erradas, culpadas, ansiosas, baixa autoaceitação, depressão, necessidade de se esconderem, ideação suicida; não saberem como lidar com pressões para a conformidade.
- Preocupações com o futuro – medo da adolescência e de uma puberdade que não é desejada.

Segundo os autores, as necessidades das crianças com uma identidade de género não-normativa são as seguintes:

- Ser ouvida – poder discutir questões relacionadas com género com os seus pais, e que estes as oiçam.
- Ser aceite – ser valorizada, respeitada e amada incondicionalmente pelos pais e ser referida pelo pronome que se adequa ao seu género.
- Ter acesso a um suporte profissional – acesso a profissionais médicos e de aconselhamento, com o conhecimento e prática em reconhecer a variância de género, aptos para realizarem intervenções.
- Ter contacto com pares – ter oportunidade de conhecer outros/as com as mesmas características, ter acesso a grupos de suporte, quer seja presencial ou virtualmente, a fim de reduzir sentimentos de solidão e aprender diferentes formas de lidar com a sua situação e fazer amizades.

- Ter acesso à informação – fontes de informação e programas relacionados com variância de género disponíveis gratuitamente em bibliotecas, escolas e noutros locais públicos.

- Não sofrer de *bullying*, ser culpada, punida ou discriminada – o direito em ser-se tratada com igualdade, sem medo ou ansiedade, e não ser pressionada para se conformar com os estereótipos de género; poder afirmar a sua diversidade; ter as mesmas oportunidades que as outras crianças; ter potencial para um futuro de sucesso.

- Ter liberdade de expressão – permitir que a criança tome decisões quanto à sua apresentação, escolha do vestuário, amigos e atividades, com a flexibilidade de ter uma expressão de género fluída.

- Sentir-se segura – segurança e proteção de abuso e violência.

Relativamente aos pais e às mães destas crianças, os autores (Riley, Sitharthan, Clemson & Diamond, 2011; 2013) apontam como desafios (derivados da falta de informação e recursos disponíveis):

- Descrença inicial, confusão, vergonha; incompreensão.

- Não saberem o que fazer, como e se devem apoiar a variância de género da sua criança.

- Medo em tomarem a decisão errada para a sua criança.

- Estigma social, preconceito e pressão para a conformidade.

- Preocupação pela segurança e saúde emocional, mental e física da sua criança.

- Necessidade em ajustar as suas expetativas relativamente ao futuro da criança.

Identificaram-se as seguintes necessidades dos pais e das mães destas crianças:

- Informação – documentos sobre crianças com identidades de género não-normativas e as suas famílias; dados empíricos recentes publicados nos meios de comunicação; guias e estratégias sobre parentalidade. Existe uma lacuna que muitos pais e muitas mães identificam, não sabendo que existem outras formas de se viver o género.

- Educação – dirigida a profissionais de saúde, escolas, pais/mães e programas comunitários. O objetivo da educação é aumentar o conhecimento e consciência geral acerca da variância de género.

- Apoio da família e amigos/as – um ambiente que proporciona respeito, compaixão, ajuda e encorajamento por parte da família e de amigos/as, permite aos pais e às mães lidar com e gerir as necessidades da sua criança.

- Aconselhamento – como meio que proporciona compreensão e orientação para pais, mães e outros familiares.
- Apoio por parte de profissionais – necessidade de um diagnóstico e tratamento para as crianças quando estas entram na puberdade.
- Apoio por parte dos pares – contacto com outros pais e mães de crianças com identidades de género não-normativas e acesso a grupos de apoio, quer seja presencial ou virtualmente, ajuda a que estes não se sintam sozinhos. Isto também proporciona apoio emocional e a oportunidade para aprender mais acerca de questões com as quais os outros pais tiveram que lidar.
- Apoio por parte da comunidade – assistência e aceitação por parte de grupos religiosos, escolas e maior tolerância pela sociedade no geral.
- Acesso a pessoas transgénero – visibilidade e retratos positivos de indivíduos transgénero.
- Suporte financeiro que permita aos pais e às mães suportarem os custos relacionados com o acesso a profissionais de saúde.
- Suporte legal e governamental – importância de uma consciência por parte de políticos e líderes para o reconhecimento dos direitos dos pais, das mães e dos seu/suas filhos/as, sobretudo em questões de proteção.

Pyne (2016) sugere que a maior parte dos pais e das mães assume que a criança acaba por naturalmente se identificar com o sexo que lhe foi atribuído à nascença, e reforça ainda a necessidade que muitos têm em encontrar outras famílias como as suas e procurar relações positivas para a sua criança.

## **2.7. O trabalho dos/as técnicos/as junto da família**

Uma vez que a família desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de qualquer criança ou jovem, contribuindo significativamente para a saúde e bem-estar dos mesmos (Steinberg & Duncan, 2002), uma intervenção adequada às necessidades da família poder-se-á demonstrar imprescindível em alturas de crise. Esta intervenção deve focar-se não apenas na criança, como também nos seus pais. Alguns pais e algumas mães aceitam e têm atitudes face aos comportamentos de género diversos dos/as seus/suas filhos/as, apoiando-os/as a expressarem a sua identidade de género (Pyne, 2016). Mas aceitar não significa que se saiba exatamente que caminhos percorrer, ou as respostas para melhor saber lidar com as crianças.

Intervir junto das famílias trata-se de uma aprendizagem, não apenas para a família, como também para o/a próprio/a técnico/a que poderá carecer de informação sobre o assunto. Uma estratégia alternativa à qual muitos pais e mães recorrem, passa por falarem com outro tipo de *experts*, consultando pessoas que viveram e vivem experiências de diversidade de género (Pyne, 2016).

No trabalho a desenvolver junto de pais e mães com crianças com identidades de género diversas, alguns autores (Ehrensaft, 2007, 2013; Egan & Perry, 2001) refletem sobre quais as melhores práticas e perspetivas: sugerem que se queremos saber qual o género da criança devemos perguntar-lhe, uma vez que apenas esta pode afirmar quem é; o pai e a mãe podem ter pouco controlo sobre a identidade de género da sua criança, mas são fundamentais para a sua saúde e bem-estar e para o desenvolvimento dessa mesma identidade; estas crianças não sofrem de nenhum tipo de perturbação, apenas demonstram uma variação de género saudável; a identidade de género é geralmente imutável, e governa diversos aspetos das nossas vidas. Deve-se procurar ajudar os pais e as mães a perceberem que não têm culpa e que não poderão fazer nada para que a sua criança mude a sua identidade de género, mas que a sua conduta influenciará a forma como a criança se vê a si própria (Brill & Pepper, 2008).

De acordo com Steinberg e Duccan (2002), pais e cuidadores precisam de quatro coisas para facilitarem o desenvolvimento saudável da sua criança: ter informação básica acerca das alterações de desenvolvimento normativo da criança, de modo a que consigam compreender melhor e sejam capazes de responder aos seus comportamentos; ter informação básica acerca dos princípios de uma parentalidade efetiva durante os anos da adolescência, de modo a adaptarem-se às mudanças de necessidades e características da criança; perceber que e como é que os próprios e a família muda, para além da criança, durante o período da adolescência; suporte de outras instituições sociais.

Perceber e ir atrás daquilo que os pais já sabem sobre as suas crianças é uma orientação fundamental para a intervenção. Apesar das dificuldades enfrentadas, muitos pais e muitas mães sabem que estão certos, pelas experiências subjetivas das suas crianças relacionadas com a comunicação não-verbal, linguagem corporal e afeto. Para muitos, a maior fonte de conhecimento é o afeto da criança, em particular, as mudanças que ocorrem quando a criança sente que a sua identidade de género é respeitada (Pyne, 2016).

Trazer o vocabulário adequado para cima da mesa ajuda tanto o pai e a mãe, como a criança a perceberem aquilo com que estão a lidar. A idade média em que estas crianças têm conhecimento de todo um vocabulário dirigido para estas questões (como por exemplo,

aprender o conceito transexual) é aos quinze anos de idade. Por não serem capazes de darem um nome à forma como se sentem e se veem, poderão sentir-se como se fossem as únicas a serem como são (Kennedy & Hellen, 2010). Este esclarecimento de conceitos acaba por ser fundamental, trazendo uma informação mais rica para os lares destas crianças, contribuindo não apenas para uma melhor compreensão e aceitação por parte dos seus pais e das mães, como também uma maior compreensão que estas crianças poderão construir de si próprias.

Vários especialistas na área da saúde mental apontam para uma lista de sintomas que se assemelham às fases do luto (Kubler-Ross, 1969, citado por Savin-Williams & Dubé, 1998; Pyne, 2016): negação, raiva, negociação, depressão, aceitação; derivado da queda de expectativas e sonhos que os pais e as mães desenham para os/as seus/suas filhos/as. Esta noção de luto torna-se mais imponente em famílias cuja criança se identifica enquanto transgénero. Falamos de um luto que, para os pais e para as mães, se trata da perda de um/a filho/a. Mas é também um luto único, no sentido em que não é compreendido pela sociedade (Brill & Pepper, 2008). Não se trata de um luto resultado da morte real de alguém, mas resultado do assumir de uma identidade (da criança) inesperada, que muda a realidade da família.

Embora isto não seja linear para todos pais e todas as mães (Savin-Williams & Dubé, 1998), esta evidência deixa claro que nestas situações, é necessária uma abordagem que apele tanto aos/às filhos/as como aos próprios pais.

Relativamente à forma como os pais e as mães reagem face à identidade e expressão de género da sua criança, Ehrensaft (2007) classifica-os em duas categorias: (i) pais e mães facilitadores: pais e mães que permitem aos/às filhos/as explorar e exprimir a sua identidade de género de forma saudável, ajudando-o/a a adaptar-se ao mundo; e (ii) pais e mães obstrutivos: pais e mães que não aceitam, condenam a identidade de género não-normativa do/a filho/a e agem de forma a que a criança não a siga.

Esta classificação demonstra também que é possível existir um desacordo entre pais que podem ter diferentes visões acerca de comportamentos de géneros diversos e orientações sexuais (Malpas, 2011). Quando temos um pai ou uma mãe que encoraja à sua criança que explore de forma livre e saudável a sua identidade de género, e outro que tenta suprimir o/a seu/sua filho/a, podemos estar a criar um ambiente que leve a criança viver uma vida dupla (Ehrensaft, 2010). Estes desacordos constantes podem levar a uma rutura na vida do casal, podendo culminar na sua separação, assim como na deterioração da relação entre o pai, a mãe e a criança (Malpas, 2011). Como consequência, a criança poder-se-á sentir responsável pelos

efeitos na relação entre os seus pais, apenas por tentar ser quem é. Em casos de divórcio, a criança pode acabar por desempenhar o papel de objeto numa luta pela custódia, muitas vezes desencadeada por pais e mães obstrutivos (Ehrensaft, 2011). Encontrando-se no meio de conflitos e desacordos, faltará à criança um espaço neutro necessário, no qual esta possa explorar a sua verdadeira identidade de género, sem pressões externas (Ehrensaft, 2010).

A rejeição e a aceitação por parte dos pais e das mães têm um efeito significativo no desenvolvimento destas crianças, como demonstrado por Ryan e colegas (2009), que descrevem uma ligação entre a rejeição dos pais e das mães, e comportamentos de risco por parte dos jovens LGB. De acordo com os resultados obtidos, 54,7% da amostra reportou ter tido, pelo menos, um problema relacionado com abuso de substâncias, e 40,6% reportou ter executado, pelo menos uma vez, uma tentativa de suicídio. Maiores números de experiências de rejeição parental estariam mais associados com problemas de saúde agravados. Jovens adultos LGB que reportaram maiores níveis de rejeição por parte dos seus pais e das suas mães estariam 8.4% mais predispostos/as a passarem por uma tentativa de suicídio; 5.9% a reportarem maiores níveis de depressão; 3.4% a reportarem um uso ilegal de drogas e envolverem-se em relações sexuais sem proteção, quando comparados/as com jovens com baixos níveis de rejeição, ou sem níveis de rejeição. Este estudo demonstra ser fundamental ajudar famílias a identificarem e reduzirem comportamentos específicos de rejeição.

Num outro estudo sobre aceitação parental (Ryan et al, 2010), jovens que reportaram níveis mais baixos de aceitação apresentam resultados piores para depressão, abuso de substâncias, ideação e tentativa de suicídio, indo ao encontro dos resultados obtidos no estudo acerca da rejeição parental. Participantes de famílias com altos níveis de aceitação reportaram menos pensamentos suicidas (18.5%) do que os participantes de famílias com baixos níveis de aceitação (38.3%). A prevalência de tentativas de suicídio entre os participantes cujas famílias eram mais aceitantes é quase metade (30.9%) dos participantes cujas famílias não demonstraram tanta aceitação (56.8%). Jovens que reportaram maiores níveis de aceitação apresentaram maiores e melhores resultados na autoestima, suporte social e saúde no geral. Saghir & Robins (1973, citados por Ben-Ari, 1995) relacionam esta aceitação com um maior nível de abertura na relação dentro da própria família, assim como de intimidade e partilha.

Ryan e colegas (2010) sugerem uma lista de comportamentos e atitudes de suporte que ajudam as famílias a promoverem o bem-estar dos/as seus/suas filhos/as:

- Falar com a criança sobre a sua identidade de género;
- Expressar afeto quando a criança fala sobre o seu género;

- Advogar para a sua criança, quando esta é maltratada por causa da sua identidade de género;
- Requerer que outros membros da família respeitem a criança;
- Convidar amigos/as LGBT da criança à sua casa;
- Apoiar a sua expressão de género;
- Acreditar que a sua criança pode ter um futuro feliz apesar da sua identidade de género.

Apesar da escassa informação existente em Portugal, a literatura denuncia uma série de fatores que influenciam o desenvolvimento das crianças que evidenciam comportamentos de género não-normativos, e enfatiza a importância que a aceitação dos pais e das mães têm para estas crianças. Partindo daquilo que são as experiências subjetivas das crianças, dos pais e das mães, surge esta proposta de projeto que procura dar resposta às necessidades dos pais reconhecidas na literatura.

Apresentamos no próximo capítulo a avaliação de necessidades que esteve na base da criação do programa.

### III. AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES

#### 3.1. Enquadramento

A presente avaliação de necessidades, na qual assenta esta proposta de projeto, foi realizada com o intuito de identificar não apenas as dificuldades pelas quais estes/as jovens passam no seu quotidiano, mas também compreender o lado dos pais e das mães, e as adversidades que os mesmos enfrentam. Outros objetivos são caracterizar as dificuldades enfrentadas pelos/as jovens no passado (durante a infância e a adolescência), perceber de que forma a questão do *coming out* é abordada dentro das famílias e identificar fontes de apoio a diferentes níveis dentro da comunidade.

Tendo como base os dados recolhidos através de entrevistas semiestruturadas, propõe-se um programa de intervenção constituído por dois projetos. Um primeiro de índole informativa e um segundo, interventivo.

#### 3.2. Participantes

Para a avaliação de necessidades do programa, participaram nove jovens, cinco mães, um pai e uma avó, perfazendo um total de 16 participantes.

O critério de inclusão para os jovens foi: identificarem-se como homossexuais, bissexuais ou transexuais. Os critérios de inclusão para os pais, as mães ou familiares próximos foram: identificarem-se como heterossexuais, e ter conhecimento da orientação sexual ou identidade de género do/a seu/sua filho/a enquanto LGBT.

Os nove jovens encontraram-se divididos em dois grupos distintos: cinco jovens que se identificavam como LGB e quatro que se identificavam como transsexuais. Os participantes tinham idades compreendidas entre os 17 e os 36 anos, sendo a média de idades de 24 anos.

Quanto aos pais, às mães e familiares próximos que foram incluídos na amostragem, três tinham filhos que se identificavam como LGB, um pai e uma avó de crianças com comportamentos de género não-normativos e duas mães de jovens que se identificavam como transsexuais. As idades dos participantes variaram entre os 43 e os 61 anos, com uma média de 57 anos.

#### 3.3. Instrumento

Atendendo aos objetivos descritos, optou-se por se realizar uma avaliação de necessidades qualitativa. O instrumento escolhido foi a entrevista, cujo guião foi construído

com base na literatura existente (Braun & Clarke, 2006), uma vez que se trata de um método de investigação que permite ao/à investigador/a ter acesso a uma informação mais rica e detalhada acerca das experiências e pontos de vista dos/as participantes sobre um determinado assunto (Turner, 2010).

Os dados foram recolhidos através de entrevistas semiestruturadas, pois permitem alargar o diálogo para além do guião, com base em questões de resposta aberta e possibilitando o levantamento de dúvidas ou observações, quer por parte do/a entrevistado/a, quer por parte do/a entrevistador/a (DiCicco-Bloom & Crabtree, 2006).

Numa primeira fase, recorreu-se ao grupo focal para se realizar estas entrevistas, por ser um método que permite explorar conhecimentos e experiências de um determinado grupo de pessoas, que incentiva ao debate e a uma maior troca de ideias que permitem aceder a diferentes formas de ver a mesma questão (Kitzinger, 1995). Embora o/a entrevistador/a não seja um/a agente passivo/a (Kitzinger, 1995), participando também no diálogo, a discussão em grupo permite que as pessoas não apenas partilhem as suas experiências, como oiçam as de outras pessoas e comentem sobre as mesmas (Kitzinger, 1994).

Devido a constrangimentos com a disponibilidade e horários dos participantes, foi apenas possível realizar-se um grupo focal com cinco jovens que se identificaram como LGB (anexo A). No caso das jovens transsexuais, o difícil acesso a esta população foi o fator que levou à realização de entrevistas individuais.

Embora se tenha tratado de um grupo de jovens homogéneo, o grupo focal possibilitou uma discussão bastante interativa, durante a qual os participantes não se limitaram apenas a falar das suas experiências pessoais, como fizeram perguntas uns aos outros e, devido à natureza da temática abordada, trocaram palavras de incentivo e apoio. No final do grupo focal, uma participante disse:

*“Eu queria, não é em relação ao estudo, mas só queria dizer que eu não falo muito sobre isto. Sobre a minha sexualidade. Eu não tenho muitos amigos LGBT, e foi bom estar aqui e poder falar de coisas que eu nem tinha falado com ninguém e sentir que não sou a única e sentir apoio de outras pessoas. Por isso, obrigado.”.*

As restantes entrevistas realizadas foram entrevistas semiestruturadas, individuais (Anexos B, C e D). Embora estas entrevistas não possibilitassem uma troca de ideias entre participantes, as questões abertas permitiram um diálogo mais fluído entre o entrevistador e o/a participante. Uma vez que estamos a falar de um assunto que está constantemente presente

na vida de cada um dos participantes, rapidamente se levantaram diferentes percepções relativamente à problemática em questão.

Os guiões foram previamente construídos de acordo com as características dos/as participantes, tendo-se desenvolvido um guião para cada grupo. Explorou-se o *background* familiar de cada participante, assim como a sua orientação sexual ou identidade de género (ou dos/as filhos/as, no caso das entrevistas realizadas a pais) durante a infância e durante a adolescência. Fizeram-se questões que abordassem também a sociedade, dificuldades vivenciadas e fontes de apoio. Para finalizar, pediu-se aos/às participantes, sugestões para a criação desta proposta de projeto.

### **3.4. Procedimento de recolha**

Após ter-se definido qual seria a amostra e quais os seus critérios de inclusão, consultaram-se duas organizações que pudessem indicar participantes que se enquadrassem nos critérios pré-definidos: a AMPLOS e a rede ex aequo.

Posteriormente, contactou-se pessoalmente cada um dos participantes para que se lhes fosse explicada a natureza do projeto e os seus objetivos, e pedir o seu consentimento.

Realizou-se um grupo focal em Março com a presença de cinco pessoas, e as restantes entrevistas individuais entre Março e Julho. O grupo focal, assim como algumas entrevistas individuais, tiveram lugar no ISCTE-IUL, em salas previamente requisitadas. As restantes entrevistas decorreram via *Skype* e noutros espaços não públicos.

Aquando das entrevistas e do grupo focal, foi pedido a cada participante que assinasse o termo de consentimento informado<sup>1</sup> (anexo E) e um formulário sociodemográfico onde era questionado: a idade, o sexo, a identidade de género, habilitações literárias, agregado familiar, número e idade de irmãos (no caso dos jovens), idades dos pais, situação profissional dos pais.

As entrevistas foram gravadas para posterior transcrição e análise. O grupo focal teve uma duração aproximada de duas horas e as entrevistas individuais duraram, aproximadamente, meia hora cada.

---

<sup>1</sup> Dado a natureza do trabalho, não seria requisitada a assinatura de nenhum dos pais ou responsáveis por participantes menores de idade.

### 3.5. Análise de conteúdo

Posterior à transcrição das entrevistas e do grupo focal, seguiu-se a análise dos dados, baseada na criação de categorias e uso de excertos exemplificativos (Bardin, 2004; Braun & Clarke, 2006). Estas categorias foram inseridas num dicionário (anexo F) que apresenta o nome de cada categoria, assim como o seu significado, seguido de exemplos dados pelos/as participantes que ilustram a presença de cada categoria. O dicionário de categorias apresentado em anexo surge de uma análise consensual realizada com o objetivo de se chegar a um consenso com a supervisora deste estudo relativamente às categorias definidas (Hill, Thompson & Williams, 1997; Hill et. al, 2005).

### 3.6. Resultados

Decorrente da codificação das respostas enunciadas pelos participantes, criaram-se 13 categorias, divididas em dois temas. O primeiro tema, “recursos dos jovens e dos pais” engloba as seguintes categorias: conhecimentos sobre questões de género, apoio na família, rede de suporte social, estratégias dos pais, e contacto.

O segundo tema, “dificuldades dos jovens e dos pais” abrange as categorias: falta de informação, crenças e estereótipos, rejeição, internalização do preconceito e autoimagem, falta de abertura para falar com os pais, falta de apoio, gestão de conflitos, e atitudes negativas de profissionais.

As categorias enunciadas foram analisadas pela sua frequência e foram divididas em dois grupos: jovens e pais/familiares.

No grupo de jovens, foram realçadas nos discursos de todos, as categorias: conhecimento sobre questões de género, rejeição, e falta de abertura para falar com os pais. Por outras palavras, todos os jovens referiram meios através dos quais adquiriram conhecimentos sobre questões de género, como por exemplo, a definição da sua própria orientação sexual ou identidade de género (*“Nunca ninguém me tinha explicado nada e as primeiras vezes que ouvi foi mesmo na escola.”*). Contrastando com esta categoria, mais de metade apontou para uma discrepância entre a altura em que se apercebe da orientação sexual ou identidade de género e a altura em que aprende o conceito associado ao mesmo (categoria: falta de informação) (*“Quando era criança, tinha 5-6 anos, eu já sabia que algo estava errado. Mas não sabia o que era. Só vim a saber quando tinha 19 anos.”*). Isto poderá remeter para a rede de suporte social (reportada por mais de metade dos participantes), que enunciaram a sua rede de suporte não só como meio de apoio, mas também como fonte de conhecimento (*“Falei*

com um amigo na internet (...), depois a partir daí começou a ser mais fácil.”). As categorias rejeição (“(...) aquilo resultou em ele dizer que ‘um gay é um paneleiro e o meu filho não é paneleiro, portanto eu não tenho um filho.’”) e falta de abertura para falar com os pais (“(...) quando se fala disso, ela fala mal, mas mal de pessoas homossexuais.”) encontram-se bastante presentes no discurso de todos. Ambas as categorias poderão estar interligadas, uma vez que se os jovens sentem que os pais não serão facilitadores aquando o seu *coming out*, poderão sentir maiores entraves para falarem com os mesmos. Ao mesmo tempo, a falta de abertura para falar com os pais poderá aumentar receios de rejeição que o/a jovem terá.

Tabela 3.1. Categorias e frequências do grupo de jovens LGBT

|                                            | Ausente <sup>a</sup> | Variante <sup>b</sup> | Típica <sup>c</sup> | Geral <sup>d</sup> |
|--------------------------------------------|----------------------|-----------------------|---------------------|--------------------|
| <b>Recursos</b>                            |                      |                       |                     |                    |
| Conhecimentos sobre questões de género     |                      |                       |                     | ✓                  |
| Apoio na família                           |                      |                       | ✓                   |                    |
| Rede de suporte social                     |                      |                       | ✓                   |                    |
| Estratégias dos pais                       | ✓                    |                       |                     |                    |
| Contacto                                   | ✓                    |                       |                     |                    |
| <b>Dificuldades</b>                        |                      |                       |                     |                    |
| Falta de informação                        |                      |                       | ✓                   |                    |
| Crenças e estereótipos                     |                      |                       | ✓                   |                    |
| Rejeição                                   |                      |                       |                     | ✓                  |
| Internalização do preconceito e autoimagem |                      |                       | ✓                   |                    |
| Falta de abertura para falar com os pais   |                      |                       |                     | ✓                  |
| Falta de apoio                             |                      | ✓                     |                     |                    |
| Gestão de conflitos                        | ✓                    |                       |                     |                    |
| Atitudes negativas de profissionais        |                      |                       | ✓                   |                    |

<sup>a</sup>. Categorias reportadas por 0 participantes.

<sup>b</sup>. Categorias reportadas por menos de metade dos participantes.

<sup>c</sup>. Categorias reportadas por mais de metade dos participantes.

<sup>d</sup>. Categorias reportadas por todos os participantes.

No grupo de pais, a rede de suporte social foi a única categoria referida por todos, que explicaram a importância do apoio de familiares e amigos (“Tenho amigos muito próximos

(...) com quem o L. se comporta como quer.”). A categoria contacto foi enunciada por mais de metade dos participantes, que expressou como uma fonte de apoio essencial o contacto com outros pais que vivem situações parecidas com as dos/as participantes (“O que mudou foi partilhar experiências e conhecer histórias que não são histórias do outro lado do Atlântico (...”). A categoria crenças e estereótipos foi reportada por mais de metade dos pais (“Nós achávamos que era uma coisa que ia passar. Assim como toda a gente acha.”). Esta categoria surgiu da ideia que os/as participantes tinham a respeito da orientação sexual e identidade de género dos/as seus/suas filhos/as como “uma fase”.

*Tabela 3.2. Categorias e frequências do grupo de pais e familiares*

|                                            | Ausente <sup>a</sup> | Variante <sup>b</sup> | Típica <sup>c</sup> | Geral <sup>d</sup> |
|--------------------------------------------|----------------------|-----------------------|---------------------|--------------------|
| <b>Recursos</b>                            |                      |                       |                     |                    |
| Conhecimentos sobre questões de género     |                      | ✓                     |                     |                    |
| Apoio na família                           |                      |                       | ✓                   |                    |
| Rede de suporte social                     |                      |                       |                     | ✓                  |
| Estratégias dos pais                       |                      |                       | ✓                   |                    |
| Contacto                                   |                      |                       | ✓                   |                    |
| <b>Dificuldades</b>                        |                      |                       |                     |                    |
| Falta de informação                        | ✓                    |                       |                     |                    |
| Crenças e estereótipos                     |                      |                       | ✓                   |                    |
| Rejeição                                   | ✓                    |                       |                     |                    |
| Internalização do preconceito e autoimagem | ✓                    |                       |                     |                    |
| Falta de abertura para falar com os pais   | ✓                    |                       |                     |                    |
| Falta de apoio                             |                      | ✓                     |                     |                    |
| Gestão de conflitos                        |                      | ✓                     |                     |                    |
| Atitudes negativas de profissionais        | ✓                    |                       |                     |                    |

<sup>a</sup>. Categorias reportadas por 0 participantes.

<sup>b</sup>. Categorias reportadas por menos de metade dos participantes.

<sup>c</sup>. Categorias reportadas por mais de metade dos participantes.

<sup>d</sup>. Categorias reportadas por todos os participantes.

## **IV. DESENHO DO PROGRAMA**

### **4.1. Modelo Teórico de Processo**

O modelo teórico utilizado para o desenvolvimento do presente programa surge da literatura e dos dados obtidos no decorrer da avaliação de necessidades.

O modelo baseia-se na hipótese de contacto de Allport (Allport, 1979), que sugere que o contacto com um grupo marcado por estereótipos negativos, irá reduzir crenças e preconceitos sobre esse mesmo grupo. Porém, alguns autores (Bowen & Bourgeois, 2001; Pettigrew & Tropp, 2008) defendem que o contacto por si só não será suficiente para reduzir o preconceito, e sugerem outros tipos de intervenções, como por exemplo, seminários e conferências.

Uma meta-análise que incluiu 515 estudos (Pettigrew & Tropp, 2006; 2008) demonstra um efeito positivo do contacto na redução do preconceito em diferentes grupos minoritários. Pettigrew e Tropp (2008) defendem ainda que o contacto terá um maior impacto na redução do preconceito, se o grupo maioritário tiver conhecimento prévio acerca do grupo estigmatizado. No mais, a interação entre o grupo maioritário e o grupo minoritário, quando criada em torno de um objetivo em comum, é um processo essencial que permite a mudança de comportamentos, reduzir ansiedade ao gerar sentimentos positivos face ao grupo minoritário. Esta aproximação entre ambos os grupos enfatiza ainda as diferenças individuais, levando o grupo maioritário a reconhecer o grupo minoritário como semelhante a si (Pettigrew, 1998).

A par com a geração de conhecimento, o modelo envolve também uma conscientização sobre as questões de género e o desenvolvimento de competências (Rutter, Estrada, Ferguson & Diggs, 2008) enquanto motores de mudança (Tyler, Jackman-Wheitner, Strader & Lenox, 1997). Segundo Campinha-Bacote (2002), a conscientização refere-se ao processo de reconhecimento dos preconceitos que o próprio indivíduo tem e das suas assunções acerca dos outros. O conhecimento é o processo de procura e obtenção de evidências empíricas sobre a problemática. O processo de desenvolvimento de competências trabalha a capacidade em discernir informação relevante para o problema e executar um determinado comportamento com base nessa informação.

## 4.2. Modelo Lógico

Uma das técnicas mais utilizadas na concepção e avaliação de programas consiste no desenho de um modelo lógico. De acordo com Julian (1997), o modelo lógico trata-se de uma ferramenta que permite conceitualizar e compreender as relações estabelecidas entre resultados a curto-prazo e a longo-prazo. O modelo descreve também resultados a médio-prazo, assim como discrimina os recursos do programa, atividades a desenvolver e os respetivos *outputs*, e qual a população-alvo (McCawley, s.d.).

A criação de um modelo lógico traz benefícios para o desenvolvimento de qualquer programa, uma vez que simplifica a compreensão do programa e das expectativas dos seus recursos, destinatários e resultados (McLaughlin & Jordan, 1999), cria uma linguagem comum; reconhece os constrangimentos do programa (Taylor-Powell & Henert, 2008).

Passamos a descrever detalhadamente os objetivos gerais e específicos do programa, assim como cada elemento do modelo teórico desenvolvido (anexo G).

## 4.3. Objetivos Gerais

O presente programa de intervenção tem como objetivos gerais:

- Promover conhecimento e uma maior sensibilização à comunidade no geral para a educação sobre questões de género e o seu desenvolvimento na infância e adolescência.
- Promover a capacitação de pais e mães de crianças com identidades de género distintas, para ajudarem as suas crianças a explorar e afirmar as suas identidades de género.

Especificamente, o programa pretende desenvolver dois projetos, correspondentes aos objetivos gerais supracitados. Num primeiro projeto, pretende-se fornecer informação relevante à sociedade acerca das questões de género, desmistificar crenças acerca do género, e dar apoio a pais e mães de crianças com identidades e expressões de género não-normativas.

Numa vertente interventiva, no segundo projeto, os objetivos específicos são ajudar os pais e as mães a desenvolver competências e estratégias de *coping* (nomeadamente, ajudá-los/as, por um lado, a lidar com a sua criança, e por outro, a lidar com a sociedade), fornecer informação relevante sobre estas questões e identificar o suporte da família e da criança, enquanto entidades facilitadoras no processo de descoberta da identidade de género da criança.

#### 4.4. Destinatários

Refletindo os resultados obtidos na avaliação de necessidades, considerou-se pertinente direcionar o projeto I para profissionais que trabalham com crianças, famílias e interessados nas questões de género e de educação. O projeto II destina-se a famílias de crianças com comportamentos de género não-normativos.

A maior parte dos/as jovens que participaram na avaliação de necessidades apontaram para uma falta de conhecimento sobre as questões de género (i.e., “(...) *na minha casa a palavra sexo ou todo o teor sexual é proibido.*”) e relatam comportamentos negativos e até mesmo de rejeição por parte dos pais (i.e., “*Disse-me que ele não tinha filho (...)*”). As jovens que se identificaram como transsexuais referiram dificuldades com profissionais de saúde até certo ponto no desenrolar dos seus processos (i.e., “*(Ele não era nada simpático. (...) disse-me que íamos ficar naquilo 4-5 anos a ver como é, porque disse-lhe que não sentia atração por rapazes, mas que queria fazer as cirurgias e tomar hormonas. E disse-me que eu era um homossexual não assumido. Depois dessa, desisti.*”).

Uma vez que vivemos em sociedade e as questões de género existem para além das casas destas famílias, parece pertinente uma educação pública. Esta educação deverá auxiliar os pais e as mães que precisam de ajuda, e capacitar profissionais e técnicos/as que lidam com crianças, para que consigam responder adequadamente às suas necessidades (Menvielle & Tuerk, 2002).

#### 4.5. Programa

De forma a dar resposta aos objetivos definidos e às necessidades avaliadas, tendo presentes os diferentes públicos-alvo e a pertinência do contexto da ocorrência da intervenção, desenhou-se um programa composto por dois projetos:

- O primeiro projeto destina-se à comunidade alargada.
- O segundo projeto, sendo de índole interventiva, destina-se a famílias de crianças com comportamentos de género não-normativos.

Ambos os projetos assentam em atividades específicas, que incluem ações de sensibilização e treino de competências. Os diferentes elementos de cada projeto serão seguidamente descritos.

#### **4.5.1. Projeto I**

##### **4.5.1.1. População-alvo**

Este primeiro projeto destina-se a famílias no geral, a profissionais que trabalham diretamente com crianças e a interessados/as nas questões de género e de educação.

##### **4.5.1.2. Objetivos**

Objetivos Gerais:

- Dar informação relevante a diferentes agentes da sociedade acerca das questões de género.

Objetivos Específicos:

- Fornecer informação relevante acerca das questões de género a pais e mães, a técnicos/as de áreas que lidam direta ou indiretamente com crianças e a interessados/as pela temática;
- Desmistificar crenças acerca do género;
- Prestar apoio a jovens e a pais e mães de crianças com identidades e comportamentos de género não-normativos.

##### **4.5.1.3. Atividades**

O projeto I será realizado através de um conjunto de ações de formação, sob o título *Para Além do Nosso Corpo – O Nosso Género*. As sessões serão organizadas pela equipa responsável do projeto.

###### **4.5.1.3.1. Para Além do Nosso Corpo – O Nosso Género**

A intervenção feita junto da comunidade será desenvolvida através de ações de formação destinadas a pais e mães, profissionais e interessados/as, e serão realizadas em escolas de Lisboa.

Estas sessões serão planeadas e executadas pela equipa responsável pelo projeto, tendo por base o modelo teórico de competências multiculturais (Sue, Arredondo & McDavis, 1992) e no modelo para a competência cultural (Campinha-Bacote, 2002). Ambos os modelos reconhecem a conscientização, a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de competências enquanto dimensões indispensáveis para uma intervenção nos diferentes contextos do cliente. Campinha-Bacote (2002) acrescenta duas dimensões no seu modelo:

encontros culturais e desejo cultural. A primeira refere-se ao processo no qual o/a técnico/a entra diretamente em contacto com pessoas de culturas diferentes da sua. A segunda traduz-se na motivação do/a técnico/a em querer fazer parte deste processo.

A execução de cada sessão será planeada para um espaço de tempo entre quarenta a sessenta minutos (Advocates for Youth, 2008).

Serão desenvolvidas cinco sessões (anexo H). A primeira sessão, sendo introdutória, terá como principal finalidade apresentar o programa, proporcionar um momento de interação entre os participantes e fazer um levantamento de noções e conceitos que os participantes têm acerca das questões de género. A segunda sessão tem como objetivo dar aos participantes informação e desmistificar estereótipos e preconceitos. No seguimento da sessão anterior, será levantado um debate com base na atividade realizada previamente (ver em anexo), contando com a participação dos oradores. Com a terceira sessão pretende-se fazer um levantamento das dificuldades das pessoas LGBT no quotidiano e ao longo do seu desenvolvimento. O tema da quarta sessão prender-se-á sobre atitudes e comportamentos por parte da família e de ambientes organizacionais. Serão abordados comportamentos a ter e a evitar, como por exemplo, deixar a criança/jovem falar; fazer perguntas apropriadas, tendo em conta a relação que se tem com a criança/jovem. Exemplos de comportamentos e atitudes negativos serão: não usar linguagem ofensiva; não apressar o discurso nem interromper (Perry, 2012). A quinta e última sessão tem como objetivo criar um documento em conjunto com os participantes, no qual estarão descritos os conceitos discutidos ao longo das sessões, respostas dadas (pelos oradores e pelos participantes) às questões que os participantes tinham antes de terem feito parte das sessões e foram colocando durante as mesmas, e uma lista de quais as atitudes e comportamentos que se devem ter, e quais evitar, em diferentes contextos quando se abordam questões de género.

Havendo a possibilidade de, no decorrer de uma sessão, um/a jovem, um pai ou uma mãe se dirijam a algum elemento da organização para pedirem ajuda, deverá estar presente na equipa responsável pelo projeto, um/a técnico/a com capacidade para lidar com problemáticas relacionadas com a temática das sessões. Consoante o pedido de ajuda, o/a técnico/a poderá intervir diretamente com a pessoa (i.e., esclarecimento de dúvidas pessoais) ou direcioná-la a uma instituição como, por exemplo, a ILGA. Caso o/a técnico/a opte por uma intervenção junto da família, o caso será remetido para o segundo projeto.

A divulgação do projeto foi planeada para o começo do ano letivo, e a sua execução em janeiro no ano seguinte (anexo I), atendendo às celebrações da época natalícia e passagem de

ano. A avaliação do projeto será realizada desde o início do mesmo, e terá continuação após o seu término.

#### **4.5.1.4. Stakeholders**

Os *stakeholders* serão as escolas nas quais as sessões serão realizadas, os participantes e organizações em Lisboa orientadas para questões de género.

#### **4.5.1.5. Recursos**

Para a realização das ações de formação, serão necessários diferentes recursos. Como recursos humanos, serão necessários enquanto oradores: um/a jovem transsexual, um jovem e uma jovem homossexuais, um/a jovem bissexual, um pai e/ou uma mãe de um/a jovem transsexual, um pai e/ou uma mãe de um/a jovem homossexual, um/a profissional com competências a nível das questões de género; dois/duas formadores/as, uma pessoa responsável pelo projeto que trate do contacto com as instituições que poderão ceder o espaço, convidar oradores e que medeie a apresentação de dúvidas ou comentários por parte do público. Serão ainda necessários um/a técnico/a pronto/a a dar resposta a qualquer pedido de ajuda e dois/duas formadores/as para a realização das sessões.

Ao nível do espaço, será necessária uma sala ampla, na qual se poderão realizar estas ações, e uma sala na qual o/a técnico/a e a pessoa que fez o pedido de ajuda se possam reunir. Os recursos materiais para as sessões são: mesas e cadeiras, tanto para o público como para os oradores, microfones, um projetor, um computador, ligação à internet, colunas de áudio, uma cópia dos filmes mencionados, folhas de papel, canetas, material informativo (i.e., panfletos), garrafas de água. Para as reuniões será necessário: uma mesa, quatro cadeiras, garrafas de água, lenços de papel, material informativo (i.e., panfletos).

#### **4.5.1.6. Outputs**

Com a realização do projeto I, especula-se o desenvolvimento de cinco sessões numa primeira edição.

Pretende-se avaliar todas as sessões, de forma a perceber o impacto do projeto nos participantes. Isto será feito no final de cada sessão.

Poderão surgir parcerias com instituições e entidades LGBT de Lisboa, atendendo ao convite do/a técnico/a e dos oradores que poderão estar relacionados com alguma instituição LGBT.

As sessões serão descritas num relatório final. Como produto final das ações de formação, o objetivo é criar um documento impresso e em formato digital desenvolvido com os participantes e com os oradores, no qual se encontrará informação relevante acerca das questões de género.

#### **4.5.1.7. Outcomes**

Resultados a curto-prazo:

- Compreensão da diversidade de conceitos relacionados com orientações sexuais e identidades de género;
- Compreensão da diferença entre orientação sexual e identidade de género.

Resultados a médio-prazo:

- Compreensão das dificuldades vivenciadas pela população LGBT;
- Discernir boas e más práticas parentais/profissionais.

Resultados a longo-prazo:

- Redução de preconceitos e redefinição de conceitos e estereótipos;
- Promover o contacto com pessoas LGBT;
- Capacitação para abordar adequadamente questões de género e prestar apoio a crianças e jovens.

### **4.5.2. Projeto II**

#### **4.5.2.1. População-alvo**

Este projeto, tendo uma vertente interventiva, destina-se a famílias de crianças com comportamentos de género não-normativos.

#### **4.5.2.2. Objetivos**

Objetivos Gerais:

- Promover a capacitação dos pais para ajudarem a sua criança a explorar a sua identidade de género.

Objetivos Específicos:

- Ajudar os pais a desenvolverem competências e estratégias de *coping* para lidarem com a sua criança e também com a sociedade;

- Fornecer informação relevante certa de questões relacionadas com identidades e expressões de género;
- Identificar o suporte da família e da criança, enquanto facilitadores no processo de descoberta da identidade de género da criança.

#### **4.5.2.3. Atividades**

A intervenção junto dos pais de crianças com comportamentos de género não-normativos será desenvolvida através de um conjunto de reuniões com grupos de pais e mães, sob o título *Famílias de Diferentes Géneros*. O projeto conta ainda com uma segunda atividade vinculada ao projeto I, que pretende dar apoio individualizado a qualquer participante que o tenha requerido em algum momento da implementação do programa.

##### **4.5.2.3.1. Famílias de Diferentes Géneros**

O segundo projeto será desenvolvido através de uma atividade que terá o formato de reuniões de pais e mães. Assim como o projeto anterior, este terá como base o modelo teórico de competências multiculturais (Sue, Arredondo & McDavis, 1992) e o modelo para a competência cultural (Campinha-Bacote, 2002).

Serão desenvolvidas sete reuniões que terão uma duração aproximada de uma hora e meia (anexo J).

A primeira reunião irá centrar-se na apresentação do projeto e das reuniões planeadas aos participantes. Será entregue aos pais e às mães um resumo daquilo que vai ser discutido ao longo das reuniões e salientar-se que, sempre que necessário, estes poderão requerer apoio individualizado.

Partindo do preconceito de que comportamentos de género não-normativos são sinais de homossexualidade (Hill & Menvielle, 2009), a segunda reunião terá como objetivo explorar a diversidade de orientações sexuais e identidades de género e ajudar os pais a aceitarem e validarem todas as possibilidades. Ou seja, que uma criança que demonstre comportamentos de género não-normativos poderá identificar-se com qualquer identidade de género e orientação sexual (Menvielle, 2012).

A terceira reunião será sobre *coming out*. Atendendo à importância do momento do *coming out* (King & Noelle, 2005), quer para uma pessoa homossexual, quer para uma pessoa transexual (Gagné, Tewksbury & McGaughey, 1997), pretende-se sensibilizar os participantes para a importância que o processo de *coming out* tem para os jovens e para a importância da

aceitação por parte dos pais e das mães, e dar ferramentas aos mesmos para que estes consigam lidar com um possível processo das suas crianças e fomentar, em casa, um ambiente de abertura e de aceitação. No final da reunião serão sugeridas atitudes a ter quando uma criança ou um/a jovem faz o seu *coming out* (Kendrick, 2016), como: dizer ‘amo-te’ e demonstrar interesse, pedindo mais informação.

A quarta reunião terá como tema principal a comunicação. O objetivo desta reunião passará por ajudar os pais e as mães a comunicarem com as suas crianças. Será apresentado e entregue um guia traduzido sobre como falar com crianças sobre género (Clark, 2016). Após ter-se discutido todos os conceitos e exemplos de conversa abordados no guia, passar-se-á para uma atividade de *role-play*. Optou-se por se organizar esta atividade, uma vez que o *role-playing* traz vantagens para os participantes: permite praticar *skills* recém-adquiridas; repetir cenários hipotéticos consoante a necessidade dos participantes; promove entreajuda e *feedback* entre os mesmos (Lane & Rollnick, 2007)

Na quinta reunião será abordada a questão das cores e dos brinquedos. O objetivo é trabalhar os estereótipos de género ligados às cores e aos brinquedos.

A sexta reunião será sobre o universo privado vs. o universo social da criança. Como foi também realçado nas entrevistas realizadas, uma das dificuldades que os pais, mães ou outros familiares de crianças com comportamentos de género não-normativos enfrentam é perceber a fronteira entre o ambiente seguro da criança (em casa) e o ambiente social, e até que ponto poderão dar liberdade à criança para que esta se expresse livremente num ambiente que é experienciado como intolerante (Sansfaçon, Robichaud & Dumais-Michaud, 2015; Hill & Menvielle, 2009). A reunião terá como objetivo partilhar estratégias adotadas por cada pai ou mãe e que formas existem de apoiar a criança.

A sétima e última reunião será dedicada à criança transgénero e terá como finalidade esclarecer dúvidas dos participantes com auxílio de um/a técnico/a qualificado/a.

Para introduzir a temática, será visualizado o testemunho de um jovem transexual (Hobman, 2015). Será convidado/a um/a técnico/a especialista em questões de saúde e transsexualidade para explicar conceitos e descrever todo o processo pelo qual um indivíduo que se identifica como transsexual deve seguir. Será entregue a cada participante, uma cópia da legislação em vigor (Lei nº 7/2011 de 15 de Março de 2011).

A divulgação das reuniões será desenvolvida entre setembro e dezembro, estando marcada a sua execução para o começo do ano 2017 (anexo K). A avaliação das reuniões terá início na primeira reunião e continuará após o término da atividade.

#### **4.5.2.3.2. Apoio individualizado**

Esta atividade será desenvolvida paralelamente com o projeto I e com as reuniões de pais do projeto II. O número de sessões realizadas corresponderá ao número de pedido de ajuda de participantes de ambos os projetos.

Consoante o pedido de ajuda, as reuniões poderão ser realizadas numa sala previamente requerida pelos/as responsáveis do programa ou optar-se-á por um reencaminhamento. O/a técnico/a destacado/a, responsável por esta atividade, responderá a qualquer pedido de ajuda que seja realizado. Casos que sejam avaliados como necessitarem de uma intervenção clínica serão reencaminhados para profissionais ou entidades competentes.

#### **4.5.2.4. Stakeholders**

Os *stakeholders* do projeto II serão os participantes, as escolas que participem no programa, a organização da qual o/a técnico/a convidado/a faz parte, e organizações em Lisboa orientadas para questões de género.

#### **4.5.2.5. Recursos**

Para a realização deste projeto, serão necessários diversos recursos. Como recursos humanos, serão necessários dois/duas formadores/as, um/a técnico/a especialista em questões de saúde e transsexualidade, um/a técnico/a responsável pelos pedidos de ajuda, um/a técnico/a perito em questões de género, e uma pessoa responsável pela divulgação do projeto e pelas inscrições dos participantes.

Quanto ao espaço, será necessária uma sala ampla que permita receber aproximadamente vinte pessoas e uma segunda sala na qual será dado o apoio pedido por parte dos participantes.

A nível dos materiais, será preciso um computador, um projetor, folhas de papel, canetas, mesas, cadeiras, colunas de som, ligação à internet, brinquedos (aproximadamente 15 brinquedos), cópias de documentos a entregar aos participantes.

#### **4.5.2.6. Outputs**

Com a realização do projeto II, pretende-se desenvolver sete reuniões de pais numa primeira edição.

A avaliação das reuniões será realizada no começo da primeira reunião e terá continuidade após o término do projeto, a fim de perceber o impacto que o projeto teve nos participantes.

Todas as atividades realizadas ao longo das reuniões serão descritas durante o desenvolvimento da atividade e serão contempladas num relatório final.

Conta-se com a possível formação de uma parceria com o espaço na qual se desenvolverão as reuniões e com a organização da qual o/a técnico/a de saúde fará parte.

#### **4.5.2.7. Outcomes**

Resultados a curto-prazo:

- Compreensão da natureza complexa do gênero;
- Consciência de outras situações semelhantes à sua;
- Compreensão do processo de mudança de sexo.

Resultados a médio-prazo:

- Adquirição de competências de comunicação e práticas parentais;
- Redução de ansiedade;
- Redução de sentimentos de solidão e falta de apoio.

Resultados a longo-prazo:

- Capacitação para abordar questões de gênero com as suas crianças;
- Criação de um ambiente familiar seguro;
- Maior confiança no/a próprio/a para apoiar a sua criança;
- Maior resiliência e adaptação face à pressão que a sociedade impõe.

#### **4.6. Riscos e limitações**

Durante a implementação de um programa de intervenção, é possível que determinados fatores inesperados que afetem os resultados ocorram. Assim, descrever possíveis limitações e inconvenientes à implementação do programa possibilitará uma adaptação mais eficiente do próprio programa (Smith, 2010).

O desenvolvimento desta proposta de projeto poderá enfrentar determinados riscos e limitações. Apesar de o número de pais e mães que estão mais conscientes para as questões de género esteja a aumentar, uma primeira limitação prende-se com a possível falta de adesão por parte da população-alvo. Esta falta de adesão poderá ser fruto de diversos fatores: incompatibilidade com horários de trabalho dos pais e das mães ou escolares das crianças; preconceitos próprios das pessoas, sentimentos de vergonha ou de pensarem que já sabem o que há para saber sobre as questões de género.

Outra limitação inerente aos dois projetos prende-se com a disponibilidade dos espaços. Uma vez que as ações de formação e as reuniões serão realizadas em diferentes alturas ao longo dos meses, poderão coincidir com atividades de outra natureza a serem realizadas nos mesmos espaços, o que irá requerer uma segunda opção. Devido a preconceitos e receios de debater estas questões dentro das escolas, a direção poderá negar o desenvolvimento das ações dentro do seu espaço, traduzindo-se numa falta de adesão por parte das escolas. Caso os espaços não sejam cedidos, poder-se-á entrar em contacto com instituições LGBT que tenham interesse em fazer parte do programa. Devido a possíveis preconceitos dos participantes, que poderão não se sentir à vontade num espaço LGBT, poder-se-á realizar o programa em espaços que têm parcerias com instituições LGBT, como é o caso do Instituto Português do Desporto e Juventude, o Instituto de Apoio à Criança ou a Associação para o Planeamento da Família.

Quanto aos participantes dos projetos, poderá tornar-se complicado reunir o número desejável de oradores. O pedido poderá ser negado, uma vez que os oradores poderão não se sentir confortáveis a serem reconhecidos em eventos, ou porque poderão haver entraves a conseguir comunicar com pessoas de uma determinada população (i.e., a população transexual). Os/As profissionais convidados/as poderão apresentar uma incompatibilidade com os seus horários. De modo a evitar este constrangimento, os oradores e profissionais poderão ser sugeridos por instituições LGBT.

A necessidade de dar apoio a participantes e fazer encaminhamentos clínicos a técnicos/as poderá ser dificultado por ser uma área frágil e pouco explorada em Portugal,

como foi evidenciado pela literatura e pela avaliação de necessidades realizada. Embora a situação em Portugal ainda seja caracterizada por recursos parcos, existem alguns/algumas técnicos/as prontos/as para dar resposta a pedidos de ajuda. Neste sentido, uma forma de contornar esta limitação será recorrer ao Serviço de Aconselhamento Psicológico da ILGA ILGA e à sua rede de profissionais (psicólogos/as clínicos/as e psicoterapeutas) na comunidade com formação em questões LGBT, bem como outras fontes de referenciação de ademais associações LGBT como a AMPLOS e a rede ex aequo.

## **V. AVALIAÇÃO DO PROGRAMA**

### **5.1. Avaliação geral do programa**

A avaliação de programas consiste, de acordo com Fernández-Ballesteros (1996), num conjunto de conhecimentos teóricos e metodológicos que surge como resposta à necessidade de tomada de decisões que visem uma melhoria na intervenção social.

Esta avaliação será dividida em duas partes: a primeira prender-se-á ao projeto I no qual serão avaliados os técnicos, pais, mães e outros interessados. A segunda parte destina-se ao projeto II, sendo avaliados os pais e as mães de crianças com comportamentos de género não-normativos.

O projeto I que assenta num conjunto de ações de formação, será avaliado de forma repartida. A fim de avaliar o processo das sessões, a avaliação terá lugar no final de cada sessão, com o preenchimento de uma ficha por parte do/a técnico/a na qual será descrita cada ação de formação (anexo L). Na ficha estarão discriminados os tópicos abordados ao longo da sessão, assim como as atividades desenvolvidas e possíveis notas ou observações por parte do/a técnico/a. Será também pedido aos participantes que preencham no final de cada sessão, um questionário de satisfação (anexo M). Será ainda pedido aos participantes que identifiquem entre um a três aspetos das sessões que considerem importantes, e entre um a três aspetos que deveriam ser melhorados. Para finalizar, perguntar-se-á ao participante se este sente que adquiriu novos conhecimentos, se considera a sua participação como uma mais-valia e se recomendaria a sessão para outras pessoas.

O projeto II será avaliado também de forma repartida. Como será feito com o projeto I, será realizada uma descrição de cada sessão por parte do/a técnico/a. A avaliação dos resultados das reuniões será feita através de um grupo focal com os participantes, após a finalização das reuniões programadas. O grupo focal terá como objetivos perceber o que os participantes aprenderem, que aplicações práticas retiraram e puserem em prática ao longo das reuniões, quais os pontos fortes e fracos do projeto. Após o final de cada reunião, será pedido a cada participante que preencha o questionário de satisfação

## VI. CONCLUSÕES E DISCUSSÃO DO TRABALHO

Viver numa sociedade heteronormativa pressupõe uma série de desafios e problemáticas. A heteronormatividade, como foi discutido, define uma expectativa que parte do princípio de que qualquer elemento da sociedade é cisgénero e heterossexual. Esta ideia, por si, arrasta uma mentalidade baseada em dicotomias. Dicotomias que são: rapaz/rapariga, heterossexual/homossexual, cisgénero/transgénero.

Uma linha de pensamento que reconhece apenas dicotomias, duas formas de se ser, comete muitas vezes a falácia de não ser capaz de reconhecer outras realidades que escapam ao seu campo de visão. Ao agirmos em conformidade com a ideologia dicotómica da heteronormatividade, estamos a educar para a heteronormatividade e a impor um raciocínio dicotómico às gerações seguintes, que pressiona o indivíduo a viver exclusivamente de acordo com o sexo que lhe foi atribuído à nascença, e de acordo com as expectativas associadas com esse sexo.

Parece-nos que a sociedade exerce uma maior pressão para uma conformidade sobre os rapazes que demonstram comportamentos que são usualmente associados com o sexo feminino, desde tenra idade, do que às raparigas que demonstram comportamentos interpretados como pertencendo ao sexo masculino (ver Kane, 2006). Poder-nos-emos então questionar acerca de uma fragilidade da masculinidade escondida por detrás da doutrina do ‘sexo forte’ que menospreza o feminino, e deste último enquanto ameaça à masculinidade? Esta posição dicotómica que coloca os sexos em dois polos opostos, sugere-se, deve-se à criação de estereótipos que criamos acerca das orientações sexuais (i.e., todos os homens com maneirismos relacionados com o sexo feminino são *gays*) e a uma clara confusão que a sociedade tende em fazer entre os conceitos de ‘orientação sexual’ e ‘identidade de género’.

Ao longo da realização do levantamento de necessidades, levantaram-se diversas questões que remetem para o estado da educação sexual em Portugal. A diferença entre a altura em que os/as jovens se aperceberam da sua orientação sexual ou identidade de género e a altura em que adquiriram conhecimento que lhes permitisse dar um nome ao mesmo; a ideia dos pais e das mães de que se trataria de uma fase; o conhecimento adquirido entre amigos e colegas (em detrimento da família enquanto fonte de conhecimento); a falta de comunicação no seio familiar, são exemplos de situações que denunciam um *gap* na mentalidade dos portugueses no que concerne a educação sexual (que também abarca as questões de género).

Esta falha na área da educação sexual não contribui apenas para uma falta de conhecimento, mas também para uma noção de heteronormatividade que rejeita o/a não-heterossexual e o/a não-cisgênero.

Não são apenas as expectativas que os pais e mães criam para os/as seus/suas filhos/as que assentam na ideologia da heteronormatividade, mas também os seus receios. Por outras palavras, o não reconhecimento de outras formas de viver a orientação sexual e a identidade de género resulta em temer-se que a criança, durante o seu desenvolvimento, se identifique como homossexual, quando a mesma se desvia daquilo que são os papéis tradicionais de género. Curiosamente, esta ideia tornou-se mais evidente nos discursos das mães das jovens transsexuais, quando ponderaram a homossexualidade como única possível explicação. A homossexualidade parece protagonizar muitas vezes os receios dos pais e das mães, o que por si poderá ser resultado de uma falta de conhecimento acerca do que é a transsexualidade.

Educar para a sexualidade e para as questões de género é reconhecer que a criança pode crescer e identificar-se com qualquer orientação sexual e identidade de género - quer seja heterossexual, homossexual, bissexual, cisgênero, transgênero, andrógono, sem género, etc, independentemente dos seus comportamentos de género no decorrer da sua infância. Educar é também saber ouvir e falar com as crianças sem preconceitos. O reconhecimento que tanto as crianças como os pais têm necessidades no que diz respeito às questões de género deve estar na base da educação.

Os pais e as mães, assim como as suas crianças, enfrentam consequências derivadas da sociedade heteronormativa. Tendo em casa uma criança com comportamento de género não-normativos, pais e mães veem-se confrontados com uma série de necessidades para as quais nem sempre têm resposta. Educar estes pais irá ajudá-los a educar a sua criança, que por si poderá crescer num ambiente no qual será seguro explorar e afirmar a sua orientação sexual e identidade de género. Uma vez que vivemos em diferentes contextos que influenciam direta ou indiretamente o nosso desenvolvimento, o nosso bem-estar, a nossa perceção de segurança e tolerância, educar outros profissionais e agentes sociais parece-nos igualmente fundamental no apoio do qual muitos pais e muitas mães carecem no que concerne a sua criança. Neste sentido, surge esta proposta de projeto que pretende educar para as questões de género e intervir junto de famílias de crianças com comportamentos de género não-normativos, de forma a dar resposta às necessidades destas crianças e dos seus pais.

O desenvolvimento e a execução deste programa poderão trazer diversos benefícios. Ao sensibilizar e educar a comunidade para as questões de género, estamos a contribuir para um

aumento da compreensão para esta temática, para uma maior tolerância e redução do preconceito. Os/as técnicos/as beneficiarão no sentido em que, a par com os benefícios supracitados, enriquecerão o seu modo de intervenção junto das crianças e das famílias. As próprias escolas envolvidas terão uma maior facilidade de resposta em possíveis futuros casos relacionados com a temática discutida. Com *Famílias de Diferentes Géneros*, pais e mães beneficiarão de novos conhecimentos e sugestões sobre como lidarem com as suas crianças e com o meio social envolvente, e terão a oportunidade de partilhar histórias, experiências e sentimentos com outras famílias que vivem situações semelhantes.

Por último, esta proposta de projeto poderá contribuir para futuros trabalhos que assentem em problemáticas semelhantes ao mesmo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Advocates for Youth (2008). Lesson Plans - Sexual Orientation and Gender Identity. *Advocates for Youth*. Acedido em <http://www.advocatesforyouth.org/sexual-orientation-and-gender-identity-lessons>
- AMPLOS (2014). Relatório de Atividades - 2013. Documento não publicado, Lisboa.
- AMPLOS (2016a). Órgãos da Direção. AMPLOS. Acedido em <http://www.amplos.pt/orgaos-da-direcao/>
- Allport, G. W. (1979). *The Nature of Prejudice*. Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- APA (American Psychiatric Association). (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4ª ed., text rev.). Washington, DC: Author.
- APA (American Psychiatric Association). (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5ª ed.). Washington, DC: Author.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. (3ª ed). Lisboa: Edições 70.
- Beek, T. F, Cohen-Kettenis, P. T., & Kreukels, B. P. C., (2016). Gender incongruence/gender dysphoria and its classification history. *International Review of Psychiatry*, 28(1), 5-12.
- Ben-Ari, A. (1995). The Discovery that an Offspring Is Gay: Parents', Gay Men's, and Lesbians' Perspectives. *Journal of Homosexuality*, 30(1), 89-112.
- Bowen, A. M. & Bourgeois, M. J. (2001). Attitudes Toward Lesbian, Gay, and Bisexual College Students: The Contribution of Pluralistic Ignorance, Dynamic Social Impact, and Contact Theories. *Journal of American College Health*, 50(2), 91-96.
- Braun, V. & Clarke. V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brill, S. & Peppet, R. (2008). *The transgender child*. San Francisco: Cleis Press.
- Caenegem, E. V., Wierckx, K., Elaut, E., Buysse, A., Dewaele, A., Nieuwerburgh, F. V., Cuypere, G. & T'Sjoen, G. (2015). Prevalence of Gender Nonconformity in Flanders, Belgium. *Arch Sex Behav*, 44, 1281-1287.
- Campinha-Bacote, J. (2002). The Process of Cultural Competence in the Delivery of Healthcare Services: A Model of Care. *Journal of Transcultural Nursing*, 13(3), 181-184.
- Clark, J. (2016). Talking with Young Kids about Gender. *Gender Spectrum*. Acedido em

<https://www.dropbox.com/s/qmubbecnnfpcyzf/Talking%20with%20Kids%20about%20Gender%205.15.16.pdf?dl=0>

- Crowder, C. (2016). 10 tips for parents of children questioning their gender. *The Des Moines Register*.  
Acedido em <http://www.desmoinesregister.com/story/life/2016/07/07/transgender-children-tips-for-parents/86738822/>
- DiCicco-Bloom, B. & Crabtree, B. F. (2006). The qualitative research interview. *Medical Education*, 40, 314-321.
- Dierckx, M., Motmans, J., Mortelmans, D. & T'sojen, G. (2016). Families in transition: A literature review. *International Review of Psychiatry*, 28(1), 36-43.
- Drescher, J. (2014). Controversies in Gender Diagnoses. *LGBT Health*, 1(1), 10-14.
- Egan, S. K. & Perry, D. G. (2001). Gender Identity: A Multidimensional Analysis With Implications for Psychosocial Adjustment. *Developmental Psychology*, 37(4), 451-463.
- Ehrensaft, D. (2007). Raising Girlyboys: A Parent's Perspective. *Studies in Gender and Sexuality*, 8(3), 269-302.
- Ehrensaft, D. (2010). "I'm a Prius": A Child Case of a Gender/Ethnic Hybrid. *Journal of Gay & Lesbian Mental Health*, 15(1), 46-57.
- Ehrensaft, D. (2011). *Gender born, gender made*. New York: The Experiment.
- Ehrensaft, D. (2013) "Look, Mom, I'm a Boy — Don't Tell Anyone I Was a Girl", *Journal of LGBT Youth*, 10(1-2), 9-28.
- Fernández-Ballesteros, R. (1996). *Evaluación de programas: una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de la salud*. Madrid: Rocío Fernández- Ballesteros.
- Fields, J. (2001). Normal Queers: Straight Parents Respond to Their Children's "Coming Out". *Symbolic Interaction*, 24(2), 165-187.
- Gagné, P., Tewksbury, R. & McGaughey, D. (1997). COMING OUT AND CROSSING OVER - Identity Formation and Proclamation in a Transgender Community. *GENDER & SOCIETY*, 11(4), 478-508.
- Griffiths, M. (2002). Invisibility: The Major Obstacle in Understanding and Diagnosing Transsexualism. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 7(3), 493-496.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. (1ªed). Estoril: Principia.
- Hill, D. B. & Menvielle, E. (2009). "You Have to Give Them a Place Where They Feel

- Protected and Safe and Loved”: The Views of Parents Who Have Gender-Variant Children and Adolescents. *Journal of LGBT Youth*, 6, 243-271.
- Hill, C. E., Knox, S., Thompson, B. J., Williams, E. N. & Hess, S. A. (2005). Consensual Qualitative Research: An Update. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 196-205.
- Hill, C. E., Thompson, B. J. & Williams, E. N. (1997). A Guide to Conducting Consensual Qualitative Research. *The Counseling Psychologist*, 25(4), 517-572.
- Hobman, C. (2015). Gender is not a straight line. *TED - Ideas worth spreading*. Acedido em <http://tedxtalks.ted.com/video/Gender-is-not-a-straight-line-C;search%3ACharlie%20Hobman>
- Jackson, S. (2006). Gender, sexuality and heterosexuality - the complexity (and limits) of heteronormativity. *Feminist Theory*, 7(1), 105-121.
- Kane, E. W. (2006). "No Way My Boys Are Going To Be Like That!" - Parents' Responses to Children's Gender Nonconformity. *GENDER & SOCIETY*, 20(2), 149-176.
- Kendrick, K. (2016). 3 Things You Should Always Say When a Child Comes Out. *The Huffington Post*. Acedido em [http://www.huffingtonpost.com/klint-kendrick/post\\_11003\\_b\\_9161048.html](http://www.huffingtonpost.com/klint-kendrick/post_11003_b_9161048.html)
- Kennedy, N. & Hellen, M. (2010). Transgender children: more than a theoretical challenge. *Graduate Journal of Social Science*, 7(2), 25-43.
- King, L. A. & Noelle, S. S. (2005). Happy, mature, and gay: Intimacy, power, and difficult times in coming out stories. *Journal of Research in Personality*, 39, 278-298.
- Kitzinger, J. (1994). The methodology of Focus Groups: the importance of interaction between research participants. *Sociology of Health & Illness*, 16(1), 103-121.
- Kitzinger, J. (1995). Introducing focus groups. *BMJ*, 311, 299-302.
- Kreukels, B. P. C. & Guillamon, A. (2016) Neuroimaging studies in people with gender incongruence, *International Review of Psychiatry*, 28(1), 120-128.
- Kuyper, L. & Wijsen, C. (2014). Gender Identities and Gender Dysphoria in the Netherlands. *Arch Sex Behav*, 43, 377-385.
- Lane, C. & Rollnick, S. (2007). The use of simulated patients and role-play in communication skills training: A review of the literature to August 2005. *Patient Education and Counseling*, 67, 13-20.
- LaSala, M. C. (2000). Lesbians, Gay Men, and Their Parents: Family Therapy for the Coming-Out Crisis. *Family Process*, 39(1), 67-81.

Lei nº 7/2011 de 15 de Março de 2011. *Diário da República*, nº52 - 1ª série.

Mapas, J. (2011). Between Pink and Blue: A Multi-Dimensional Family Approach to Gender Nonconforming Children and their Families. *Family Process*, 50, 453-470.

McCawley, P. F. (s.d.). *The Logic Model for Program Planning and Evaluation*. University of Idaho Extension. Disponível em <https://www.cals.uidaho.edu/edcomm/pdf/CIS/CIS1097.pdf>

McLaughlin, J. A. & Jordan, G. B. (1999). Logic models: a tool for telling your program's performance story. *Evaluation and Program Planning*, 22, 65-72.

Menvielle, E. (2012). A Comprehensive Program for Children with Gender Variant Behaviors and Gender Identity Disorders. *Journal of Homosexuality*, 59, 357-368.

Menvielle, E. J. & Tuerk, C. (2002). A Support Group for Parents of Gender-Nonconforming Boys. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 41(8), 1010-1013.

Moleiro, C. & Pinto, N. (2015). Sexual orientation and gender identity: review of concepts, controversies and their relation to psychopathology classification systems. *Frontiers in Psychology*, 6(1511).

Nieder, T. O., Elaut, E., Richards, C. & Dekker, A. (2016). Sexual orientation of trans adults is not linked to outcome of transition-related health care, but worth asking. *International Review of Psychiatry*, 28(1), 103-111.

Perry, M. (2012). How to React When Someone Comes Out: Dos and Don'ts for Straight Allies. *Care2*. Acedido em <http://www.care2.com/causes/how-to-react-when-someone-comes-out.html>

Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup Contact Theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65-85.

Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2006). A Meta-Analytic Test of Intergroup Contact Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751-783.

Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38, 922-934.

Pyne, J. (2016). "Parenting Is Not a Job... It's a Relationship": Recognition and Relational Knowledge Among parents of gender Non-conforming Children. *Journal of Progressive Human Services*, 27(1), 21-48.

Riley, E. A., Sitharthan, G., Clemson, L. & Diamond, M. (2011). The Needs of Gender Variant Children and Their Parents According to Health Professionals. *International Journal of Transgenderism*, 13, 54-63.

- Riley, E. A., Sitharthan, G., Clemson, L. & Diamond, M. (2013). Recognising the needs of gender-variant children and their parents. *Sex Education*, 13(6), 644-659.
- Ristori, J. & Steensma, T. D. (2016). Gender dysphoria in childhood. *International Review of Psychiatry*, 28(1), 13-20.
- Rutter, P. A., Estrada, D., Ferguson, L. K. & Diggs, G. A. (2008). Sexual Orientation and Counselor Competency: The Impact of Training on Enhancing Awareness, Knowledge and Skills. *Journal of LGBT Issues in Counseling*, 2(2), 109-125.
- Ryan, C., Huebner, D., Diaz, R. M. & Sanchez, J. (2009). Family Rejection as a Predictor of Negative Health Outcomes in White and Latino Lesbian, Gay, and Bisexual Young Adults. *Pediatrics*, 123(1), 346-552.
- Ryan, C., Russell, S. T., Huebner, D., Diaz, R. & Sanchez, J. (2010). Family Acceptance in Adolescence and the Health of LGBT Young Adults. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 23(4), 205-213.
- Sansfaçon, A. P., Robichaud, M. & Dumais-Michaud, A. (2015). The Experience of Parents Who Support Their Children's Gender Variance. *Journal of LGBT Youth*, 12(1), 39-63.
- Savin-Williams, R. C. & Dubé, E. M. (1998). Parental Reactions to Their Child's Disclosure of a Gay/Lesbian Identity. *Family Relations*, 47(1), 7-13.4
- Schilt, K. & Westbrook, L. (2009). Doing Gender, Doing Heteronormativity: 'Gender Normals', Transgender People, and the Social Maintenance of Heterosexuality. *Gender & Society*, 23(4), 440-464.
- Schullo, A. (2015). Pink and Blue: Communicating Gender to Children. *TED - Ideas worth spreading*. Acedido em <http://tedxtalks.ted.com/video/Pink-and-Blue-Communicating-Gen;search%3AAnthony%20Schullo>
- Slesaransky-Poe, G. & García, A. M. (2009). Boys with gender variant behaviors and interests: From theory to practice. *Sex Education*, 9(2), 201-210.
- Smith, M. J. (2010). *Program Evaluation for Social Work and Health Professionals*. Oxford University Press: New York.
- Steensma, T. D., Biemond, R., de Boer, F. & Choen-Kettenis, P. T. (2011). Desisting and persisting gender dysphoria after childhood: A qualitative follow-up study. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 16(4), 499-516.
- Steinberg, L. & Duncan, P. (2002). Work Group IV: Increasing the capacity of parents, families, and adults living with adolescents to improve adolescent health outcomes. *J Adolesc Health*. 31(6), 261–263.

- Sue, D. W., Arredondo, P. & McDavid, R. J. (1992). Multicultural Counseling Competencies and Standards: A Call to the Profession. *Journal of Counseling & Development*, 70, 477-486.
- Taylor-Powell, E. & Henert, E. (2008). *Developing a logic model: Teaching and training guide*. University of Wisconsin Extension. Disponível em <http://dcyfernetsearch.cehd.umn.edu/sites/default/files/Taylor-Powell,%202008.pdf>
- Turner, D. W. (2010). Qualitative Interview Design: A Practical Guide for Novice Investigators. *The Qualitative Report*, 15(3), 754-760.
- Tyler, J. M., Jackman-Wheitner, L., Strader, S. & Lenox, R. (1997). A Change-Model Approach to Raising Awareness of Gay, Lesbian, and Bisexual Issues among Graduate Students in Counseling. *Journal of Sex Education and Therapy*, 22(2), 37-43.

## ANEXOS

### **Anexo A – Guião do *Focus Group* Com Jovens LGB**

1. Para começarmos, gostaria que se se apresentassem e falassem um pouco sobre vocês e sobre as vossas famílias.
2. O que é para vocês ser LGB? Desde quando sabem que o são e como é que viveram isso durante a vossa infância? E na adolescência?
3. Gostaria de saber, dentro do grupo, quem é que já falou com os pais sobre a sua orientação sexual.
4. Para os que não falaram ainda com os pais, por que não o fizeram e como antecipam a sua reação? Porquê?
5. Quais sentem serem as vossas maiores dificuldades relativamente à vossa orientação sexual no dia-a-dia?
6. O que é que vos ajuda a lidar e ultrapassar estas dificuldades? Em que é que se apoiam? Como é que as resolvem?
7. Se alguma vez precisaram de ajuda relativamente a situações relacionadas com homofobia, a que recursos recorreram?
8. Pensando numa possível formação para pais que aborda estas questões, quais são as vossas sugestões para a criação dessa formação?

## **Anexo B – Guião das Entrevistas com Jovens Transexuais**

1. Para começarmos, gostaria que se se apresentasse e falasse um pouco sobre si e sobre a sua família.
2. O que é para si ser transexual? Desde quando sabe que o é e como é que viveu isso durante a sua infância? E na adolescência?
3. Como foi abordada a sua identidade de género com os seus pais? Como descreveria a sua reação?
4. Quais sente serem as suas maiores dificuldades no dia-a-dia?
5. Se alguma vez precisou de ajuda relativamente às dificuldades que apontou e a situações relacionadas com transfobia, a que recursos recorreu?
6. O que é que o/a ajuda a lidar e ultrapassar estas dificuldades? Em que é que se apoia? Como é que as resolve?
7. Na infância dos filhos, que informação deve ser transmitida aos pais no geral sobre questões de género?
8. Em particular, que informação deve ser transmitida para pais quando as suas crianças desempenham comportamentos de género não-normativos?

## **Anexo C – Guião das Entrevistas Com Pais de Jovens LGB e Pais de Jovens Transexuais**

1. Para começarmos, gostaria que se se apresentasse e falasse um pouco sobre si e sobre a sua família.
2. Como é que ficou a saber da orientação sexual/identidade de género do/a seu/sua filho/a? Como descreveria a sua reação?
3. Como é que é para si a vivência com o/a seu/sua filho/a? E com o resto da família?
4. Como descreveria a infância do/a seu/sua filho/a?
5. Porque é que acha que muitos jovens não recorrem aos pais como primeira e principal fonte de apoio?
6. Quais sente serem as suas maiores dificuldades enquanto pais?
7. O que é que o/a ajuda a lidar e ultrapassar estas dificuldades? Em que é que se apoia? Como é que as resolve?
8. Se alguma vez tenha sentido que precisava de ajuda, para o que fosse, a que recursos recorreu, ou recorreria?
9. De que forma acha que nós, técnicos, o/a podemos ajudar?
10. Pensando numa possível formação para pais sobre esta temática, quais são as suas sugestões para a criação dessa formação?

## **Anexo D – Guião das Entrevistas Com Pais de Crianças Com Comportamentos de Género Não-Normativos**

1. Para começarmos, gostaria que se se apresentasse e falasse um pouco sobre si e sobre a sua família.
2. Como é que é para você a vivência com a sua criança? E com o resto da família?
3. Como é que ficou a saber sobre a identidade de género da sua criança? Como é que sabe o que sabe?
4. Como é o seu dia-a-dia com outros pais?
5. Quais sente serem as suas maiores dificuldades enquanto mãe/pai?
6. O que é que a/o ajuda a lidar e ultrapassar estas dificuldades? Em que é que se apoia? Como é que as resolve?
7. Se alguma vez tenha sentido que precisava de ajuda, para o que fosse, a que recursos recorreu, ou recorreria?
8. De que forma acha que nós, técnicos, que também temos imenso a aprender sobre este assunto, o/a podemos ajudar?
9. Pensando numa possível formação para pais sobre esta temática, quais são as suas sugestões para a criação dessa formação?

## Anexo E – Termo de Consentimento Informado



### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Exm-. Sr-.,

Sou aluno do mestrado em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores, no ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa, e no âmbito da minha dissertação encontro-me a realizar um projeto que consta num conjunto de entrevistas de duração aproximada de uma hora e meia, para o qual gostaria de pedir sua a colaboração. Este projeto tem como objetivo o desenho de um programa de intervenção para pais, sobre questões relacionadas com identidades e expressões de género, tanto a nível informativo, como a nível interventivo.

Salienta-se ainda o carácter voluntário da sua participação, sendo que a qualquer altura, poderá negar a sua participação ou retirar-se do projeto, se assim o entender.

Durante o decorrer da entrevista, os dados recolhidos permanecerão anónimos, de modo a que o participante não seja identificado. Não será coletada qualquer informação que o possa identificar (como o nome, por exemplo). Irá realizar-se registo áudio da informação recolhida. Os dados serão apenas partilhados por entre as entidades colaboradoras, e utilizados apenas para fins académicos.

O estudo não acarreta qualquer custo ou risco por parte do participante.

Agradeço a sua participação, sendo esta muito importante para o desenvolvimento da minha dissertação.

Tendo tomado conhecimento sobre a informação disponível do projeto, declaro a minha participação. \*

\_\_\_/\_\_\_/2016

\_\_\_\_\_

\* Dado a natureza do projeto, opto por não pedir autorização aos meus pais.

## Anexo F – Dicionário de Categorias

### Recursos dos jovens e dos pais

| Categorias                             | Significado                                                                                                                    | Exemplos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Conhecimentos sobre questões de género | Conhecimentos sobre questões de género e meios através dos quais esses conhecimentos foram adquiridos.                         | <p><i>“Passam 80% do tempo a brincar. (...) é a melhor forma para se perceber as suas formas de expressão.”</i> (pai de uma criança)</p> <p><i>“(...) eu depois só consegui perceber o que era, quando comecei a falar nas redes sociais, com rapazes que diziam que eram. Então foram eles que me disseram que a homossexualidade era muito mais do que aquilo que me ensinaram.”</i> (jovem homossexual)</p> |
| Apoio na família                       | Fontes de apoio dentro da família que permitem um auxílio em conjuntos dentro e fora do seio familiar.                         | <p><i>“A minha irmã sabe. Quando soube, na boa. Tipo, ok. Ajuda quando é preciso.”</i> (jovem LGB)</p> <p><i>“O irmão que é um miúdo completamente diferente dele, está a crescer da melhor forma possível, sem estereótipos. (...) E já avisa (...) – ‘que é que tem? Que tem o meu irmão brincar com bonecas? Cada um brinca com aquilo que quer’.”</i> (pai de uma criança)</p>                             |
| Rede de suporte social                 | Fontes de apoio noutros contextos para além da família. Importância do apoio de profissionais que lidam com crianças e jovens. | <p><i>“O meu namorado ajudou-me imenso a tentar ser mais honesto comigo mesmo e a tentar não esconder as coisas.”</i> (jovem LGB)</p> <p><i>“Os meus grandes apoios foram os professores e os meus amigos.”</i> (jovem transsexual)</p>                                                                                                                                                                        |

Estratégias dos pais

Estratégias adotadas pelos pais, de forma a lidar com a orientação sexual ou identidade de género do/a seu/sua filho/a.

*“A minha estratégia é essa. Deixá-lo fazer o que lhe dá na real gana em casa. E na rua, defendê-lo um bocado.”* (pai de uma criança)  
*“(…) O que é que eu fazia em casa? Fazia trabalhos de casa. Era: em vez de não se falar das coisas, da situação que se estava a passar, arranjava-se sempre maneira de falar.”* (mãe de uma jovem transsexual)

Contacto

Contacto com outras pessoas que vivenciem situações semelhantes no seu quotidiano, enquanto facilitador no processo de intervenção.

*“A partir do momento em que a minha mãe entrou para a AMPLOS que as desorientações que ela teve durante aquele tempo todo, do trocar o nome e não sei quê... Ajudou bastante.”* (jovem transsexual)  
*“O que mudou foi partilhar experiências e conhecer histórias que não são histórias do outro lado do Atlântico (...) Portanto, é a partilha de informação. (...) Não só receber informação e input de outras pessoas, mas partilhar a minha experiência e ajudar outros.”* (pai de uma criança)

---

## Dificuldades dos jovens e dos pais

| Categorias             | Significado                                                                                                                                                                               | Exemplos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Falta de informação    | Desfasamento entre a altura em que o jovem apercebe-se da sua orientação sexual ou identidade de género, e altura em que aprende o conceito associado ao mesmo.                           | <p><i>“E lembro-me que na altura me disseram – ‘ah, isso é porque és gay’ e não sei quê. Nem sequer sabia o que é que era.”</i> (jovem homossexual)</p> <p><i>“Mas eu não sabia o que era. Eu só vim a saber quando eu tinha 19 anos.”</i> (jovem transsexual)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Crenças e estereótipos | Ideias pré-concebidas por parte dos pais, que podem influenciar a forma como lidam com as questões de género e como os seus filhos lidam consigo próprios.                                | <p><i>(...) basicamente em casa fui ensinado que o fator homossexual ou o homossexual é José Castelo Branco. José Castelo Branco é homossexual. Portanto, quem é homossexual, é assim. (...) eu prefiro ficar com uma menina para não ser homossexual. Porque se for homossexual, vou ser assim.”</i> (jovem homossexual)</p>                                                                                                                                                                                                                                      |
| Rejeição               | Atitudes de rejeição por parte dos pais, posterior ao <i>coming out</i> do jovem, ou anterior, influenciando assim a forma como o jovem avaliará se deverá ou não falar com os seus pais. | <p><i>“Ela [mãe] no início era aquela questão de – ‘ah, é uma fase’.”</i> (jovem transsexual)</p> <p><i>“Eu quero contar isto. Porque existe. Isto acontece. O meu pai já me disse o que não se deve dizer. (...) Disse-me que ele não tinha filho, ou que eu não tinha pai. (...) esse mês e meio foi só pensar nisso. Lembro-me de pensar imenso nisso.”</i> (jovem LGB)</p> <p><i>“Eu acho que muitos jovens não recorrem aos pais, porque não sentem uma abertura. Ou porque os pais não demonstram, porque se calhar até podem ter demonstrado alguma</i></p> |

|                                            |                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Internalização do preconceito e autoimagem | Internalização por parte dos jovens, da sua orientação sexual ou identidade de género e consequências dessa internalização.                                        | <p><i>repulsa.” (mãe de um jovem LGB)</i></p> <p><i>“E ao início, quando isto começou, quando eu era mais nova, eu culpava-me muitas vezes. Eu pensava – ‘mas porque é que nasci assim? Porque é que sou assim? Porque tenho de dar esta desilusão à minha família?’. Agora já não penso nisso. (...) Mas no início eu culpava-me muitas vezes.”</i><br/>(jovem homossexual)</p> <p><i>“Era tentativa de suicídio, depressão... desde os 16, 17, 18 [anos]. Assim a última já foi... 21, talvez 22.”</i> (jovem transsexual)</p> |
| Falta de abertura para falar com os pais   | Forma como os jovens percecionam os pais relativamente à abordagem a assuntos relacionados com questões de género.                                                 | <p><i>“Às vezes os pais fazem aquilo que é esquecer por conveniência – ‘ok, tu contaste-me isto, nunca mais falámos sobre isso e eu agora vou esquecer.”</i> (jovem homossexual)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Falta de apoio                             | Falta de uma rede de suporte social.                                                                                                                               | <p><i>“(...) eu tive imensos anos que também por nunca ter tido ninguém com quem pudesse falar ou desabafar (...).”</i> (jovem homossexual)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Gestão de conflitos                        | Dificuldade em compreender de que forma os pais podem ajudar as suas crianças a viverem a sua orientação sexual ou identidade de género, sem as exporem a perigos. | <p><i>“Quando ele era mais pequeno, gostava de pintar as unhas. Até fazíamos uma brincadeira com a irmã, em que pintávamos uma unha de cada cor. Mas quando tinha que se ir embora, dizia – ‘avó tira, que o meu pai zanga-se’.”</i> (avó de uma criança)</p> <p><i>“A maior dificuldade que tenho ao lidar com esta situação, é a fronteira entre aquilo que é</i></p>                                                                                                                                                          |

Atitudes negativas de profissionais

Atitudes negativas por parte de profissionais  
aos quais jovens tiveram que recorrer devido  
à sua identidade de género.

*o universo privado do meu filho, e aquilo que é o universo social. Ou seja, até que ponto devo ou não protegê-lo, devo ou não castrá-lo e prendê-lo por determinados comportamentos. Ou protegê-lo de olhares e das pessoas. É muito ténue e é muito difícil.”*  
(pai de uma criança)

*“Foram algumas consultas que eu tive. (...) Até que eu desisti. (...) Ele não era nada simpático. Uma vez ele disse-me que íamos ficar naquilo 4, 5 anos a ver como é que é (...) e disse que eu era um homossexual não assumido. E depois dessa, desisti.”* (jovem transsexual)

---

## Anexo G - Modelo lógico

| Problema                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Recursos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Atividades                                                                                                                                                                                                           | Outputs                                                                                                                                                                                                                                              | Outcomes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aumento do número de pedidos de ajuda de pais (AMPLOS, 2014; 2015).</li> <li>▪ Identidades e expressões de género não-normativas como fatores indutores de stress para os pais (Fields, 2001).</li> <li>▪ Falta de informação sobre questões de género (Riley, Sitharthan, Clemson &amp; Diamon, 2013)</li> </ul> | <p><b>Humanos:</b> dois formadores; quatro jovens LGBT; quatro pais de jovens LGBT; uma pessoa voluntária; quatro técnicos.</p> <p><b>Materiais:</b> mesas, cadeiras, microfones, um projetor, um computador, ligação à internet, colunas de áudio, uma cópia dos filmes, folhas de papel, canetas, material informativo, garrafas de água, lenços de papel, 15 brinquedos, cópias dos documentos.</p> <p><b>Espaço:</b> Sala ampla; duas salas de reuniões.</p> | <p><b>Projeto I</b></p> <p><u>População-alvo:</u> pais, profissionais e interessados; crianças e interessados</p> <p><u>Atividade:</u> Para Além do Nosso Corpo – O Nosso Género</p> <p>Ações de formação</p>        | <p><b>Projeto I</b></p> <p>Número de sessões;<br/>Número de participantes;<br/>Parcerias com instituições LGBT;</p> <p>Avaliação e resumo das sessões num relatório final;<br/>Documento impresso e em formato digital sobre questões de género.</p> | <p><b>Projeto I</b></p> <p><u>Curto-prazo:</u> Compreensão de conceitos relacionados com orientações sexuais e identidades de género; Compreensão da diferença orientação sexual e identidade de género.<br/><u>Médio-prazo:</u> Compreensão das dificuldades vivenciadas pela população LGBT; Discernir boas e más práticas;<br/><u>Longo-prazo:</u> Redução de preconceitos e redefinição de conceitos e estereótipos; Promover o contato com pessoas LGBT; Capacitação para abordar questões de género e prestar apoio.</p> <p><b>Projeto II</b></p> |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <p><b>Projeto II</b></p> <p><u>População-alvo:</u> pais e mães de crianças com comportamentos de género não-normativos</p> <p><u>Atividade:</u> Famílias de Diferentes Géneros e Feitios</p> <p>Reuniões de pais</p> | <p><b>Projeto II</b></p> <p>Número de reuniões;<br/>Número de participantes;<br/>Guia traduzido (Clark, 2016);</p> <p>Avaliação e resumo das sessões num relatório final;<br/>Parcerias com as entidades envolvidas.</p>                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

**Anexo H - Planificação das ações de formação *Para Além do Nosso Corpo – O Nosso Género***

| Sessão                 | Objetivos                                                                                                                                                                                | Atividades realizadas                                                                                                                                                   | Canal                                                                         | Método                                 | Estratégias                                                                   | Recursos                                                                                                                                              |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Primeira sessão</b> | Apresentar o programa, proporcionar um momento de interação entre os participantes e fazer um levantamento de noções e conceitos que os participantes têm acerca das questões de género. | Atividade de quebra-gelo organizada em cinco grupos, para discutir definição de conceitos e ideias pré-concebidas.                                                      | Treino de grupo;<br><br>Aconselhamento mínimo (reuniões com o/a técnico/a).   | Aprendizagem ativa.                    | Dinâmica em grupo;<br><br>Aconselhamento (reuniões com o/a técnico/a).        | <u>Humanos:</u> dois/duas formadores/as, um/a técnico/a.<br><u>Materiais:</u> mesas, cadeiras, papel, caneta, material informativo, garrafas de água. |
| <b>Segunda sessão</b>  | Desmistificar crenças e estereótipos;<br><br>Dar informação na primeira pessoa (através dos oradores) acerca das questões de género.                                                     | Testemunho de oradores que se identificam como LGBT e pais de jovens LGBT;<br><br>Debate entre participantes e oradores sobre o exercício realizado na primeira sessão. | Sinal informativo;<br><br>Aconselhamento mínimo (reuniões com o/a técnico/a). | Aprendizagem ativa.                    | Exposição;<br><br>Debate;<br><br>Aconselhamento (reuniões com o/a técnico/a). | <u>Humanos:</u> dois/duas formadores/as, um/a técnico/a, sete oradores.<br><u>Materiais:</u> mesas, cadeiras, material informativo, garrafas de água. |
| <b>Terceira sessão</b> | Perceber as dificuldades das pessoas LGBT a nível pessoal e                                                                                                                              | Testemunhos dos oradores;<br>Debate sobre como lidar e ultrapassar                                                                                                      | Sinal informativo;<br><br>Aconselhamento mínimo (reuniões                     | Comparação social;<br><br>Aprendizagem | Exposição;<br><br>Debate;                                                     | <u>Humanos:</u> dois/duas formadores/as, um/a técnico/a, sete oradores.                                                                               |

|                      |                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                     |                                                |                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                      | social.                                                                                                                                                                       | os problemas<br>relatados.                                                                                                                                                                                                                | com o/a técnico/a).                                                                                                 | ativa.                                         | Aconselhamento<br>(reuniões com o/a<br>técnico/a).                                                  | <u>Materiais:</u> mesas,<br>cadeiras, material<br>informativo,<br>garrafas de água.                                                                                                                                  |
| <b>Quarta sessão</b> | Perceber como é que<br>as famílias e os<br>contextos<br>organizacionais<br>lidam com as<br>questões de género;<br>Reconhecer e<br>discernir boas e más<br>práticas/attitudes. | Visualização do<br>filme “ <i>Ma Vie en<br/>Rose</i> ”; /<br>Visualização do<br>filme “ <i>Tomboy</i> ”;<br><br>Discussão sobre<br>attitudes positivas e<br>negativas<br>presentes no filme;<br><i>Brainstorming</i><br>sobre attitudes.  | Treino de grupo;<br><br>CD;<br>Leis/recomendações;<br><br>Aconselhamento<br>mínimo (reuniões<br>com o/a técnico/a). | Aprendizagem<br>ativa.                         | Exposição;<br><br>Discussão de<br>ideias;<br><br>Aconselhamento<br>(reuniões com o/a<br>técnico/a). | <u>Humanos:</u><br>dois/duas<br>formadores/as,<br>um/a técnico/a.<br><u>Materiais:</u> mesas,<br>cadeiras,<br>computador,<br>projektor, colunas,<br>cópia do filme,<br>material<br>informativo,<br>garrafas de água. |
| <b>Quinta sessão</b> | Entregar o<br><i>debriefing</i> das<br>sessões aos<br>participantes;<br>Criação do produto<br>final, resultado de<br>todas as sessões<br>anteriores.                          | Discussão sobre o<br>que se aprendeu<br>nas sessões<br>anteriores;<br>Criação de dois<br>documentos em<br>formato impresso e<br>digital com<br>significados de<br>conceitos,<br>perguntas e<br>respostas e “ <i>Dos<br/>and don’ts</i> ”. | Leis/recomendações;<br><br>Aconselhamento<br>mínimo (reuniões<br>com o/a técnico/a).                                | Aprendizagem<br>ativa;<br><br><i>Feedback.</i> | Discussão de<br>ideias;<br><br>Aconselhamento<br>(reuniões com o/a<br>técnico/a).                   | <u>Humanos:</u><br>dois/duas<br>formadores/as,<br>um/a técnico/a,<br>sete oradores.<br><u>Materiais:</u> mesas,<br>cadeiras,<br>computador,<br>projektor, material<br>informativo,<br>garrafas de água.              |

### Anexo I - Cronograma do projeto I

|                                                         | Ano letivo 2016/2017 |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
|---------------------------------------------------------|----------------------|---------|----------|----------|---------|-----------|-------|-------|------|-----------------|
| Atividades / Meses                                      | Setembro             | Outubro | Novembro | Dezembro | Janeiro | Fevereiro | Março | Abril | Maiο | Meses seguintes |
| <b><i>Para Além do Nosso Corpo – O Nosso Género</i></b> |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Divulgação                                              |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Desenvolvimento                                         |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Avaliação                                               |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |

### Anexo J - Planificação das *Famílias de Diferentes Géneros* e do apoio individualizado

| Sessão                  | Objetivos                                                                                                                                        | Atividades realizadas                                                                                                                                                                                                           | Canal                                                                                             | Método                                        | Estratégias                                                 | Recursos                                                                                                                                                                                        |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Primeira reunião</b> | Apresentar o programa e as reuniões planeadas.                                                                                                   | Conversa em grupo, partilha de experiências e conhecimentos;<br>Partilha de sugestões sobre como lidar com crianças (Crowder, 2016).                                                                                            | Treino de grupo;<br><br>Sinal informativo;<br><br>Aconselhamento mínimo (reuniões com o técnico). | Comparação social;<br><br>Aprendizagem ativa. | Debate;<br><br>Aconselhamento (reuniões com o/a técnico/a). | <u>Humanos</u> : dois/duas formadores/as, um/a técnico/a.<br><u>Materiais</u> : mesas, cadeiras, papel, caneta, material informativo, garrafas de água; guia com sugestões.                     |
| <b>Segunda reunião</b>  | Explorar os diferentes conceitos sobre orientações sexuais e identidades de género;<br>Ajudar os pais a aceitarem e validarem as possibilidades. | Conversa em grupo sobre momentos durante a infância durante os quais se fugiu à norma dos papéis tradicionais de género.<br>‘Adivinha quem é’ - sequências de imagens projetadas como pistas para se descobrir a pessoa oculta. | Treino de grupo;<br><br>Aconselhamento mínimo (reuniões com o técnico).                           | Comparação social;<br><br>Aprendizagem ativa. | Debate;<br><br>Aconselhamento (reuniões com o/a técnico/a). | <u>Humanos</u> : dois/duas formadores/as, um/a técnico/a.<br><u>Materiais</u> : mesas, cadeiras, papel, caneta, material informativo, garrafas de água, computador, projetor, <i>drivepen</i> . |

|                         |                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                         |                     |                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                             |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Terceira reunião</b> | Sensibilizar para a importância que o <i>coming out</i> tem para os jovens; importância da aceitação parental | Discussão em grupo baseada em excertos de entrevistas; Partilha de sugestões de atitudes a ter quando uma criança ou jovem faz o seu <i>coming out</i> (Kendrick, 2016).                                                                                       | Sinal informativo; Aconselhamento mínimo (reuniões com o técnico).                      | Aprendizagem ativa. | Debate; Aconselhamento (reuniões com o/a técnico/a).                                 | <u>Humanos:</u> dois/duas formadores/as, um/a técnico/a. <u>Materiais:</u> mesas, cadeiras, papel, caneta, material informativo, garrafas de água, excertos das entrevistas.                                                |
| <b>Quarta reunião</b>   | Ajudar os pais a comunicarem com as suas crianças.                                                            | Visualização de um breve vídeo de uma conferência no âmbito da TEDx Talks (Schullo, 2015) e discussão sobre o mesmo; Discussão e entrega de um guia sobre como falar com as crianças sobre género (Clark, 2016); Atividade de <i>role-play</i> . Atividade com | Treino de grupo; CD; Sinal informativo; Aconselhamento mínimo (reuniões com o técnico). | Aprendizagem ativa. | Exposição; Debate; Discussão de ideias; Aconselhamento (reuniões com o/a técnico/a). | <u>Humanos:</u> dois/duas formadores/as, um/a técnico/a. <u>Materiais:</u> mesas, cadeiras, papel, caneta, material informativo, garrafas de água, computador, ligação à internet, projetor, colunas de som, guia impresso. |

|                       |                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                           |                                               |                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Quinta reunião</b> | Desmistificar estereótipos de género ligados às cores e aos brinquedos.                          | brinquedos agrupados em três grupos: femininos, masculinos, neutros;<br>Discussão com base em excertos de entrevistas, sobre quais as diferenças entre os brinquedos;<br><i>Brainstorming</i> sobre vantagens em brincar com brinquedos atribuídos ao outro género. | Treino de grupo;<br><br>Aconselhamento mínimo (reuniões com o técnico).   | Aprendizagem ativa.                           | Dinâmica em grupo;<br><br>Discussão de ideias;<br><br>Aconselhamento (reuniões com o/a técnico/a). | <u>Humanos:</u> dois/duas formadores/as, um/a técnico/a.<br><u>Materiais:</u> mesas, cadeiras, papel, caneta, material informativo, garrafas de água, brinquedos (aproximadamente 15), excertos das entrevistas.        |
| <b>Sexta reunião</b>  | Partilhar estratégias utilizadas pelos pais;<br>Perceber como lidar com o meio social envolvente | Partilha de experiências;<br>Conversa com um/a técnico/a, perito em questões de género, sobre a criança em casa, na rua, nos infantários e escola, e com os amigos.                                                                                                 | Sinal informativo;<br><br>Aconselhamento mínimo (reuniões com o técnico). | Comparação social;<br><br>Aprendizagem ativa. | Debate;<br><br>Discussão de ideias;<br><br>Aconselhamento (reuniões com o/a técnico/a).            | <u>Humanos:</u> dois/duas formadores/as, dois/duas técnicos/as.<br><u>Materiais:</u> mesas, cadeiras, papel, caneta, material informativo, garrafas de água, brinquedos (aproximadamente 15), excertos das entrevistas. |

|                       |                                                            |                                                                                                                                           |                                                                                        |                     |                                                      |                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sétima reunião</b> | Introduzir o tema da transexualidade e esclarecer dúvidas. | Conversa com um/a técnico/a especialista em questões de saúde; Descrição do processo de mudança de sexo; Entrega de cópias da legislação. | Sinal informativo; Leis/recomendações; Aconselhamento mínimo (reuniões com o técnico). | Aprendizagem ativa. | Debate; Aconselhamento (reuniões com o/a técnico/a). | <u>Humanos:</u> dois/duas formadores/as, um/a técnico/a, um/a técnico/a de saúde.<br><u>Materiais:</u> mesas, cadeiras, papel, caneta, material informativo, garrafas de água, legislação impressa. |
|-----------------------|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

---

### Anexo K - Cronograma do projeto II

|                              | Ano letivo 2016/2017 |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
|------------------------------|----------------------|---------|----------|----------|---------|-----------|-------|-------|------|-----------------|
| Atividades / Meses           | Setembro             | Outubro | Novembro | Dezembro | Janeiro | Fevereiro | Março | Abril | Maio | Meses seguintes |
| <b>Reuniões de pais</b>      |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Preparação                   |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Divulgação                   |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Primeira reunião             |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Segunda reunião              |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Terceira reunião             |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Quarta reunião               |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Quinta reunião               |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Sexta reunião                |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Sétima reunião               |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Avaliação                    |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| <b>Apoio individualizado</b> |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Preparação                   |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Execução                     |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |
| Avaliação                    |                      |         |          |          |         |           |       |       |      |                 |

## Anexo L - Ficha de desenvolvimento das ações de formação e reuniões de pais

Técnico/a: \_\_\_\_\_

Data: \_\_ / \_\_ / \_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_

Tema da sessão:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Número de participantes: \_\_\_\_\_

Tópicos abordados:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Atividades desenvolvidas:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Notas e observações:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Anexo M - Questionário de satisfação das ações de formação e reunião de pais

Profissão: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino

Nada  
satisfeito  
/a

Pouco  
satisfeito  
/a

Satisfeito  
/a

Muito  
satisfeito  
/a

Bastante  
satisfeito  
/a

Qual o seu grau de satisfação quanto aos conteúdos apresentados?

☐

☐

☐

☐

☐

Qual o seu grau de satisfação quanto à forma como foi realizada a sessão?

☐

☐

☐

☐

☐

Qual o seu grau de satisfação quanto aos/às técnicos/as que conduziram a sessão?

☐

☐

☐

☐

☐

De um modo geral, qual o seu grau de satisfação com a sessão?

☐

☐

☐

☐

☐

Sim

Não

Sente que aprendeu novos conhecimentos?

☐

☐

Considera a sua participação como uma mais-valia na forma como vê e lida com as questões de género?

☐

☐

Recomendaria esta sessão a outras pessoas?

☐

☐

Indique entre um a três aspetos que foram importantes para si, e entre um a três aspetos que sente que deveriam ter sido mais bem trabalhados na sessão:

---



---



---



---

Se quiser deixar alguma observação, opinião ou sugestão:

---



---



---