



INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

DiverCidade: Plano Municipal para uma Educação LGBTI+ Inclusiva

Hugo Carvalho Pires

Mestrado em Políticas Públicas

Orientadora:

Doutora Susana da Cruz Martins, Professora Auxiliar,
Iscte - Instituto Universitário de Lisboa

Co-Orientadora:

Doutora Sandra Palma Saleiro, Investigadora Integrada,
CIES-Iscte - Centro de Investigação e Estudos de Sociologia

Novembro, 2022



SOCIOLOGIA
E POLÍTICAS PÚBLICAS

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

DiverCidade: Plano Municipal para uma Educação LGBTI+ Inclusiva

Hugo Carvalho Pires

Mestrado em Políticas Públicas

Orientadora:

Doutora Susana da Cruz Martins, Professora Auxiliar,
Iscte - Instituto Universitário de Lisboa

Co-Orientadora:

Doutora Sandra Palma Saleiro, Investigadora Integrada,
CIES-Iscte - Centro de Investigação e Estudos de Sociologia

Novembro, 2022

*“Cá dentro inquietação, inquietação
É só inquietação, inquietação
Porquê, não sei
Porquê, não sei
Porquê, não sei ainda”
— José Mário Branco*

Agradecimentos

À professora Susana da Cruz Martins e investigadora Sandra Saleiro pelo acompanhamento, rigor e paciência durante esta jornada. Sem o vosso conhecimento e comentários, este projeto estaria certamente menos organizado e coerente.

Agradeço à minha família pelo apoio dado no decorrer do mestrado. Um especial agradecimento aos meus avós Zé e Maria da Luz que, apesar de já cá não estarem, fizeram de mim o que sou hoje e um bocadinho deles está aqui presente.

Aos meus amigos, Inês, Letícia, Mónica, Carolina, Evie, Fred, Catarina, Raquel, entre outros que ficam por enumerar, que entre conversas, umas académicas e outras menos académicas, me deram espaço para crescer, mas também descontraír nos momentos de maior pressão. Ao Tiago que me ouviu, vezes sem conta, e sem reclamar, falar de questões difíceis e procurou ajudar no que precisava. Sem a vossa ajuda nada disto seria possível.

Às professoras, diretoras de escola, e vereadora que disponibilizaram um pouco do seu tempo para tornar este projeto melhor e um pouco mais interessante. Os vossos comentários foram preciosos para a redação deste trabalho.

A todas as crianças e jovens LGBTI+ do Barreiro que lutam diariamente para ter um espaço inclusivo e de respeito por quem são.

Resumo

A temática da orientação sexual, identidade e expressão de gênero, e características sexuais está cada vez mais presente no debate político, social, cultural, e também acadêmico. Com a crescente importância dada a estes temas, têm surgido mais livros, artigos científicos, conferências, etc., sobre questões LGBTI+. Também no plano educacional as questões LGBTI+ têm ganho significativa importância. Os dados que vão surgindo ao longo dos anos, tanto os quantitativos quanto os qualitativos, denotam uma contínua presença de discriminação de crianças e jovens com base na (percepção da) orientação sexual, identidade e expressão de gênero, e características sexuais. Neste sentido, torna-se necessário cumprir e alargar o enquadramento legal, bem como fomentar a territorialização das políticas públicas LGBTI+.

Desta feita, o presente trabalho de projeto tem como objetivo planejar uma política pública para uma educação LGBTI+ inclusiva no município do Barreiro. Com isto em mente, começa-se por definir um problema existente nas escolas, que passa pelo *bullying* a crianças e jovens com base na orientação sexual, identidade e expressão de gênero, e características sexuais. Tendo em vista a resolução deste problema, analisa-se a literatura existente sobre a (in)segurança vivida nas escolas por estas crianças e jovens e qual o agendamento sobre as melhores formas de colmatá-la, através de exemplos de projetos já implementados noutros países. Por fim, apresenta-se uma proposta de plano municipal com medidas de política a serem implementadas nas escolas do Barreiro.

Palavras-chave: Educação; LGBTI+; Plano Municipal; *Bullying*; Barreiro.

Abstract

The topic of sexual orientation, gender identity and expression, and sex characteristics is more and more present in today's political, social, cultural, and academic debates. As these subjects grow in importance, more books, research articles, conferences, etc., on LGBTI+-related matters have come up. Also at the educational level, LGBTI+ matters have become significantly more important. Data published over the years, both qualitative and quantitative, show a continuous presence of discrimination towards children and adolescents based on (the perception of) their sexual orientation, gender identity and expression, and sex characteristics. As such, it becomes ever more necessary to comply with and broaden the legal framework as well as foment the territorialization of LGBTI+ public policies.

In this context, this project work aims to design a public policy for LGBTI+-inclusive education in the municipality of Barreiro. To this end, we begin with the definition of a problem that needs solving, which is the bullying that children and adolescents experience based on their sexual orientation, gender identity and expression, and sex characteristics. With the aim of tackling this issue, we analyze the existing literature on the (in)security experienced by these children and adolescents at school, and the ways in which this can best be dealt with, taking a look at projects already implemented in other countries. Finally, a municipal plan proposal with policy measures to be implemented in the schools of Barreiro is presented.

Keywords: Education; LGBTI+; Municipal Plan; Bullying; Barreiro.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	vii
Índice de figuras	xi
Índice de quadros	xi
Introdução	1
Capítulo 1. Conceptualização do problema.....	3
1.1. Orientação sexual	4
1.2. Identidade e expressão de género	4
1.3. Características sexuais	5
1.4. Do indivíduo ao coletivo	6
1.4.1. Nível individual	6
1.4.2. Nível estrutural	7
1.5. Escola como espaço de discriminações	7
Capítulo 2. Enquadramento legal	9
2.1. Âmbito geral	9
2.2. Âmbito educacional: níveis internacional, nacional e local	10
2.2.1. Nível internacional	10
2.2.2. Nível nacional	11
2.2.3. Nível local	13
2.3. Mas nem tudo são avanços	13
Capítulo 3. A escola como espaço de (in)segurança para jovens LGBTI+	17
3.1. Porquê a escola?	17
3.2. Causas do bullying LGBTIfóbico nas escolas	18
3.3. Consequências do bullying LGBTIfóbico nas escolas	20
Capítulo 4. A escola como espaço seguro	23
4.1. Que medidas tomar	23
4.2. Exemplos de políticas locais LGBTI+ inclusivas no plano educacional	24
4.2.1. Fora de Portugal	25
4.2.2. Em Portugal	26

Capítulo 5. O município do Barreiro	29
5.1. Antecedentes LGBTI+ no concelho do Barreiro	29
5.2. Perspetivas de atores locais	30
Capítulo 6. DiverCidade: Educação LGBTI+ inclusiva	35
6.1. Medidas de política	35
6.1.1. Currículos inclusivos	35
6.1.2. Educação sexual LGBTI+ inclusiva	36
6.1.3. História dos esquecidos	36
6.1.4. Instalações inclusivas	36
6.1.5. Alianças da Diversidade	37
6.1.6. Leituras pela igualdade	37
6.1.7. Sensibilizar para a inclusão	38
6.1.8. Profissionais mais capacitados	38
6.1.9. Política anti- <i>bullying</i>	38
6.1.10. Apoio a associações LGBTI+	39
6.2. Período de vigência e monitorização	39
6.3. Plano educativo	40
Conclusões	41
Fontes	43
Referências bibliográficas	45
Anexos	53

Índice de figuras

Figura 3.1. Locais onde ocorreram as discriminações, em 2019 (%)	18
--	----

Índice de Quadros

Quadro 6.1. DiverCidade: Plano de Ação para uma educação LGBTI+ inclusiva.....	40
--	----

Introdução

A Orientação sexual, Identidade e Expressão de género e as Características sexuais (OIEC), segundo os Princípios de Yogyakarta (PY) recaem sob a alçada dos direitos humanos (Yogyakarta Principles, 2007; Yogyakarta Principles Plus 10, 2017), sendo que em 2007 já a orientação sexual e identidade de género integravam estes PY. Por outro lado, e tal como Pizmony-Levy et al. (2019) referem, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU) não incluem questões LGBTI+ ou palavras como ‘orientação sexual’ ou ‘identidade de género’. Em Portugal, crianças e jovens continuam a ser discriminadas ao longo do seu percurso escolar em função da sua OIEC (Gato, 2022; ILGA Portugal, 2017, 2020). Desta forma, o presente projeto de intervenção pretende, no âmbito do Objetivo 4 dos ODS, criar “ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos” (Global Compact Network Portugal, s.d., par. 8).

No primeiro capítulo é apresentado o panorama geral das discriminações sofridas por pessoas LGBTI+, onde se conceptualiza a orientação sexual, a identidade e expressão de género, e as características sexuais. Tenta-se compreender se estas discriminações atuam ao nível individual ou se são de ordem estrutural. E, por fim, abre-se espaço para a problematização da escola enquanto espaço onde estas discriminações acontecem.

No capítulo seguinte percorre-se o agendamento legislativo relacionado com questões LGBTI+ no plano geral e, posteriormente, no plano educativo do nível internacional para o local e institucional. Pretende-se ainda mostrar que as questões LGBTI+ nem sempre são pautadas por avanços e que existem alguns retrocessos nesta matéria.

A problematização iniciada no final do capítulo 1 expande-se no capítulo 3. Começa-se por justificar a escola como objeto do presente projeto. Depois apresentam-se as causas e consequências do *bullying* LGBTIfóbico nas escolas.

No quarto capítulo mostra-se que as escolas podem, efetivamente, ser espaços inclusivos e seguros para crianças e jovens LGBTI+. Apresentam-se alguns exemplos de projetos LGBTI+ a nível local ou regional, realizados dentro e fora de Portugal.

No capítulo 5 é apresentada uma pequena caracterização da cidade do Barreiro e o agendamento existente em questões LGBTI+. Ainda neste capítulo são introduzidas as perspetivas de alguns atores locais, através de entrevistas realizadas a professoras, diretoras de escola e à vereadora da Câmara Municipal do Barreiro com o Pelouro da Educação.

No sexto, e último capítulo, são apresentadas as medidas de política do projeto.

Com o presente projeto de intervenção pretende-se, então, dotar o município do Barreiro de um Plano Municipal para uma educação LGBTI+ inclusiva, de forma a munir as escolas (e a cidade) do Barreiro de ferramentas importantes para acabar com as discriminações sofridas pelas crianças e jovens LGBTI+. Este documento pode servir de recomendação à Câmara Municipal do Barreiro para a implementação de um plano municipal que vise uma educação LGBTI+ inclusiva no concelho.

CAPÍTULO 1

Conceptualização do problema

Como se verá ao longo dos capítulos, as questões específicas das pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgénero e Intersexo (LGBTI) estão cada vez mais presentes e a ser discutidas nos planos social, cultural e político. Os avanços, pelo menos no campo legislativo, são cada vez mais evidentes, mas muito ainda há por fazer. Por exemplo, em Portugal, segundo o inquérito da FRA - European Union Agency for Fundamental Rights (2020), cerca de 65% dos inquiridos portugueses consideram que o nível de abertura sobre ser-se LGBTI é muito reduzido ou reduzido.

As pessoas LGBTI+ sofrem discriminações em muitos contextos —e.g., local de trabalho, escola, acesso à saúde— e ao longo da sua vida —adolescência, vida adulta, velhice— (Gato, 2022), derivado de um longo caminho de décadas de patologização das orientações sexuais e identidades de género fora das cisheteronormativas¹ (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2020). A discriminação pode ser entendida de duas formas: discriminação pessoal, cometida por indivíduos, e discriminação institucional, que inclui práticas e políticas discriminatórias por parte de organizações ou instituições (Plous, 2003). Ainda segundo Plous (2003), a discriminação consiste no tratamento preconceituoso de um grupo de pessoas pela sua pertença a esse determinado grupo (e.g., pessoas racializadas, pessoas LGBTI+, entre outros).

Para se compreender o que estas pessoas sofrem no seu dia a dia, deve-se começar por dar conta do significado de LGBTI+. A sigla LGBTI+ abarca as pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transgénero, intersexo e o símbolo + demonstra “a abertura a outros grupos designados por outras letras como o Q (pessoas *queer*), o A (pessoas assexuais), entre outras” (Gato, 2022, p. 12). Trata-se de orientações sexuais e identidades de género que não são hegemónicas (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2020), mas também de “características sexuais que não vão ao encontro das normas médicas ou sociais para os corpos femininos ou masculinos” (Gato, 2022, p. 10).

¹ A cisheteronormatividade corresponde à “assunção de que todas as pessoas têm uma identidade de género cis” (Gato, 2022, p. 18), ou seja, de que todas as pessoas têm uma identidade de género congruente com o sexo que lhes foi atribuído à nascença. Neste seguimento, a heteronormatividade refere-se à presunção de que todas as pessoas são heterossexuais, tornando a heterossexualidade como padrão normativo de um determinado grupo, comunidade ou sociedade (Gegenfurtner e Gebhardt, 2017). Assim, seguindo esta lógica, a cisheteronormatividade corresponde à manutenção da identidade de género cis e da heterossexualidade como a norma vigente.

1.1. Orientação sexual

A orientação sexual está relacionada tanto com a atração sexual, como com a atração emocional e afetiva que uma pessoa tem em relação a outra (Gato, 2022; rede ex aequo, s.d.). Esta atração pode ser por alguém do género oposto —heterossexual—, do mesmo género —homossexual— ou por dois ou mais géneros —bissexual². As pessoas com uma orientação sexual não heterossexual, vulgarmente conhecidas como LGB, são frequentemente denominadas como minorias sexuais (American Psychological Association, 2021).

Dentro da sigla LGB, tanto em termos de investigação como de (in)visibilidade, existem algumas diferenças e até desigualdades nas discriminações sofridas pelos diferentes grupos representados. Ser-se lésbica ou gay é difícil dado que muitos ainda consideram que estas são identidades sexuais ‘anormais’, no entanto, torna-se mais difícil quando se considera a bissexualidade, porque esta é tida como não existente ou como uma fase transitória (Dworkin, 2001). As pessoas bissexuais tendem a ser vistas, por um lado, como heterossexuais se estiverem numa relação heterossexual e, por outro, como gays ou lésbicas se for numa relação gay ou lésbica (Dworkin, 2001), o que contribui para o apagamento da bissexualidade e para a marginalização social e científica do B face ao LG (Bailey et al., 2016).

1.2. Identidade e expressão de género

A identidade de género, por seu lado, está ligada ao profundo autorreconhecimento individual e interno de cada pessoa. Se esta corresponder ao sexo atribuído à nascença, estamos perante uma pessoa cisgénero. Já o termo transgénero ou trans designa as pessoas cujo género com que se identificam não é congruente com aquele atribuído à nascença (Gato, 2022; rede ex aequo, s.d.), recorrendo ou não “a tratamentos médicos com vista a tornar o corpo e as expressões de género mais congruentes com a sua identidade de género” (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2020, p. 7). Neste termo “guarda-chuva” coexistem tanto homens e mulheres trans, como não binárias, ou seja, “identidades que não se enquadram no binário masculino/feminino” (rede ex aequo, s.d., par. 40). O género é experienciado de formas diferentes, o que culmina na possibilidade de existência de diversas identidades de género, para além das cis.

A expressão de género, por outro lado, corresponde à forma como as pessoas se apresentam, por exemplo através da roupa que usam e da sua estética no geral (Gato, 2022), e pode ou não

² Como é referido pela rede ex aequo (s.d.), também pode ser utilizado o termo pansexual para se “designar pessoas que se atraem por todos os géneros” (par. 6), no entanto, esta questão parte da autoidentificação e experiência de cada pessoa, não significando que as pessoas bissexuais não tenham essa atração por todos os géneros também.

corresponder àquilo que é esperado para o sexo atribuído à nascença. O genderismo reforça a adoção de uma visão de que os comportamentos e a expressão de género das pessoas estão ligados ao sexo biológico (Costa e Davies, 2012). Isto afeta não só pessoas trans como todas as pessoas que tenham comportamentos não-conformes com aquilo que é expectável para o seu sexo. Ou seja, uma pessoa cisheterossexual que tenha uma expressão de género menos normativa, pode sofrer discriminação por esse facto.

Ainda que não pretendendo criar uma hierarquização, as pessoas com identidades de género minoritárias (T) encontram-se mais vulneráveis e sujeitas a discriminações que as com uma orientação sexual não normativa (LGB). Segundo o estudo da FRA (2020), mais de 75% das pessoas trans inquiridas consideram que os seus governos pouco ou nada fazem para combater o preconceito e a intolerância contra a população LGBTI+, enquanto se olharmos para os homens gays, esta percentagem baixa para os 61%. Este inquérito revela ainda que 60% das pessoas trans raramente ou quase nunca revela a sua identidade LGBTI+ (FRA, 2020). Face à intolerância existente em casa, escola, e na sociedade em geral, as pessoas trans são aquelas que mais tendem a abandonar precocemente a escola ou a fugir de casa (Winter et al., 2016). Existem outros obstáculos com que as pessoas trans têm de lidar diariamente, como a incongruência entre os documentos de identificação e a identidade de género, as discriminações no direito ao trabalho e ao trabalho com direitos, as dificuldades no acesso a habitação digna, na concretização da parentalidade e na preservação da fertilidade, entre outros (Saleiro et al., 2022; Winter et al., 2016).

1.3. Características sexuais

Quando se fala de características sexuais, habitualmente, abordam-se questões intersexo³. As pessoas intersexo possuem características sexuais que fogem do padrão médico definido para homens e mulheres (FRA, 2020; rede ex aequo, s.d.). As características sexuais são compostas, para além da genitália (Gato, 2022), pelas hormonas, a anatomia interna, os cromossomas, entre outros (interACT, 2021), e podem ser detetadas logo à nascença ou tornar-se evidentes apenas em fases mais tardias da vida (FRA, 2020).

As pessoas intersexo em Portugal enfrentam desafios desde o dia em que nascem, na luta diária pela sua integridade corporal. Segundo a FRA (2020), em 62% dos casos das pessoas intersexo inquiridas, as próprias ou os seus representantes legais, não deram o seu

³ De notar que o uso do termo ‘hermafrodita’ quando se pretende falar de pessoas e questões intersexo é errado e estigmatizante, pois implica que uma pessoa é totalmente um homem e uma mulher (interACT, 2021).

consentimento para a prática de cirurgias de modificação das suas características sexuais. Outro desafio passa pela invisibilidade das pessoas intersexo em Portugal, como reiterado no recente Estudo Nacional Sobre a Discriminação das Pessoas LGBTI e sobre a discriminação em função da OIEC:

As pessoas intersexo permanecem bastante invisíveis, havendo um reconhecimento da parte das entidades participantes no estudo da impossibilidade de traçar um retrato rigoroso da sua situação, dada a ausência de informação oficial e até não oficial, pois ainda são poucas as que chegam às associações. (Saleiro, 2022, p. 77)

1.4. Do indivíduo ao coletivo

As pessoas LGBTI+, como foi visto anteriormente, devido à sua orientação sexual, identidade ou expressão de género, ou das suas características sexuais, são alvo de discriminação, que pode ir da mais subtil até à agressão e violência. Torna-se então relevante clarificar se a discriminação que afeta as pessoas LGBTI+ é um fenómeno exclusivamente individual ou se está inscrito no próprio sistema (seja económico, político, social, cultural, etc.).

1.4.1. Nível individual

Gato (2022), baseado no pensamento de Herek (2007), refere três tipos de estigma existentes: 1) estigma aberto, 2) estigma percebido, e 3) estigma internalizado. Estes estigmas podem afetar tanto pessoas LGBTI+ como cisheterossexuais. O primeiro, que se refere a violência física e verbal, é perpetrado por alguém (agressor) sobre outrem (vítima), logo a perceção que os primeiros têm sobre os segundos está muito presente —i.e., pessoas heterossexuais cuja expressão de género não corresponde na totalidade à expectável pelos agressores, ou sociedade, passam também a ser alvo do estigma aberto. Em relação ao segundo, este corresponde às “expectativas individuais acerca da possibilidade de ser alvo do estigma aberto” (Gato, 2022, p. 17), acabando as pessoas LGBTI+ por desenvolver mecanismos de ocultação de qualquer fator que as possa expor à violência. Neste caso, tal como Gato (2022) afirma, por exemplo, alguns homens heterossexuais têm tendência a exacerbar a sua masculinidade, de forma a não serem ‘confundidos’ com alguém LGBTI+. Quanto ao estigma internalizado, passa pela legitimação e normalização do estigma por parte das pessoas que são vitimadas e até a sua perpetuação através da violência verbal ou física perante outras pessoas LGBTI+, podendo passar também a ser agressores.

1.4.2. Nível estrutural

No que se refere ao nível mais estrutural e sistémico, passa por aquilo que já foi mencionado anteriormente: a existência de um sistema de normas e crenças sociais institucionalizado que tem como padrão normativo a cisheterossexualidade, que acaba por invisibilizar pessoas LGBTI+ (Herek, 2007).

Apesar de Herek (2007) não mencionar as escolas no seu artigo, estas têm um papel fundamental no que o autor refere ser a manutenção e legitimação do status inferior das minorias sexuais em relação às pessoas heterossexuais. As escolas ao não terem currículos LGBTI+ inclusivos (Fernandes et al., 2022) ou ao promoverem programas de educação para a sexualidade com uma visão cisheteronormativa (Gegenfurtner e Gebhardt, 2017) —i.e., que não incluem orientações sexuais não hegemónicas, identidades de género trans, ou a diversidade das características sexuais— não contrariam a institucionalização das opressões sobre jovens LGBTI+ que não se reveem nesses currículos ou programas, assim como retiram do campo das possibilidades de todas as pessoas estas diferentes orientações sexuais, identidades e expressões de género e características sexuais.

1.5. Escola como espaço de discriminações

As discriminações ocorrem em várias fases da vida das pessoas LGBTI+ e em diversos contextos. Seja na rua, na forma como são tratadas na comunicação social⁴, nos serviços de saúde⁵, entre tantos outros, dos quais destacamos a educação, por ser o foco deste projeto.

Também dentro da escola existem diferentes contextos onde as discriminações ocorrem. Dentro do espaço escolar, segundo Fernandes et al. (2022), no relatório intitulado *The FREE Project: Relatório preliminar sobre jovens LGBTQ+ e clima escolar em Portugal, o bullying*⁶

⁴ Ora quando pretendem abordar questões LGBTI+ de forma positiva, mas que acabam por cair em discursos estigmatizantes (e.g., uso do *nome morto* quando se referem a pessoas trans; utilização do termo ‘hermafrodita’ quando deveriam usar intersexo; etc.); ora quando estes mesmos órgãos de comunicação social dão espaço a artigos de opinião discriminatórios e abertamente LGBTIfóbicos, acabando por contribuir para a normalização deste tipo de narrativas na sociedade, derivado da visibilidade que têm. Para alguns destes artigos em questão ler/consultar: (M. H. Costa, 2022a, 2022b; Dores, 2022; J. P. Pereira, 2022; R. A. Pereira, 2022; Quintela, 2022; Raposo, 2022).

⁵ No âmbito da saúde as pessoas LGBTI+ continuam a ser alvo de discriminações (Gato, 2022; ILGA Portugal, 2014). É importante referir que, recentemente, houve algumas conquistas, como a superação das “barreiras à dádiva de sangue por homens gays e bissexuais” (ILGA Portugal, 2014, p. 9). A anterior norma da Direção-Geral da Saúde (2021) foi alterada, e passa a proibir as práticas de exclusão da dádiva de sangue por pessoas homossexuais (Faria, 2021).

⁶ O *bullying* pode ser entendido quando alguém é exposto, de forma repetida e ao longo do tempo, a ações negativas (na sua forma verbal ou física) perpetradas por um ou mais intervenientes (Olweus, 1993).

pode acontecer nos corredores (segundo os autores é onde ocorrem mais de metade das situações de discriminação), nas salas de aula, nas casas de banho e espaços desportivos, nas cantinas, entre outros. Como consequência, os jovens LGBTI+ têm nas escolas ambientes hostis e espaços pouco seguros (Fernandes et al., 2022; Gato, 2022), por nesse espaço institucional persistirem narrativas preconceituosas e intolerantes (Kosciw et al., 2013).

Para estudantes LGBTI+, um ambiente escolar cisheteronormativo alimenta não a sua pertença, mas a sua invisibilidade e, na pior das hipóteses, alimenta agressão, *bullying* e assédio (Galliher et al., 2004). Estudantes LGBTI+, segundo Gegenfurtner e Gebhardt (2017), comparativamente com os seus colegas cisheterossexuais, são aqueles que mais sofrem: a) *cyberbullying*; b) abuso emocional; c) negligência e abuso físico; d) abuso sexual; e) violência com armas. Isto leva a situações de isolamento social, de abandono escolar e a outras situações e comportamentos que colocam em risco a vida destes jovens, como a experienciação de sintomas depressivos, a ideação ou, até mesmo, a tentativa de suicídio (Almeida et al., 2009).

CAPÍTULO 2

Enquadramento legal

2.1. Âmbito geral

Sob o regime ditatorial, poucos eram os direitos consagrados à população: da restrição à liberdade de expressão ou à liberdade de reunião, ao direito à educação, à saúde, ao voto universal e livre, ao direito a viver uma vida plena, entre tantas outras liberdades e direitos que não estavam disponíveis à maioria da população. Com os direitos LGBTI+ não era diferente. Apesar das leis homofóbicas serem anteriores ao regime fascista, é durante este período que se dá um aumento da “repressão aos homossexuais” (Cascais, 2016, p. 106), dando competências preventivas à Polícia Judiciária, no que toca à “vigilância dos delinquentes perigosos, vadios, rufiães, homo-sexuais, proxenetas, receptadores e usurários e de todos os suspeitos de ocultares, com a aparência de vida honesta ou de profissão legal, uma vida criminosa” (Ministério Da Justiça, 1945, p. 843). Apreende-se, assim, que a homossexualidade era fortemente reprimida pelo regime fascista e pelo seu aparelho repressivo.

Ora, foi com a Revolução de Abril de 1974 que se abriram novos horizontes para um mais promissor paradigma para as questões LGBTI+. No entanto, estes avanços demoraram a aparecer e já só no início da década de 80 do século XX é que se viram os frutos específicos na área legislativa, com a revisão do Código Penal em 1982, consagrando a descriminalização da homossexualidade. Ainda assim, existe uma diferenciação clara na idade de consentimento para relações heterossexuais —14 anos, segundo o artigo 205.º do Código Penal de 1982— e homossexuais —16 anos, segundo o artigo 207.º da mesma versão do Código Penal. Esta distinção mantém-se em 1995, só sendo eliminada na revisão de 2007 (Brandão, 2008). Para além deste caminho de descriminalização, o Código Penal passa a contemplar a orientação sexual (2007) e a identidade de género (2013) “como características protegidas que permitem estabelecer um agravamento penal para os crimes e incidentes com motivação homofóbica e/ou transfóbica” (Saleiro, 2022, p. 61).

É em 2004 que se inscreve na Constituição da República Portuguesa, no seu artigo 13.º, intitulado *Princípio da Igualdade*, a orientação sexual como característica de não-discriminação, sendo que no ano anterior havia já sido acrescentado ao Código do Trabalho a não discriminação com base na orientação sexual no acesso ao emprego. Em 2015, a identidade de género passa a estar também consagrada no Código do Trabalho.

Em 2010, após longos anos de debate público, político e social, é aprovado o casamento civil entre pessoas do mesmo sexo através da Lei n.º 9/2010, de 31 de maio —sabendo que em 2001, as uniões de facto foram alargadas para casais independentemente do sexo. Em 2011, com a aprovação da Lei n.º 7/2011, de 15 de março, estabelece-se o procedimento da mudança de sexo, bem como da mudança do nome no registo civil, constituindo, assim, a primeira aquisição de direitos para a identidade de género.

Seis anos passados do casamento entre pessoas do mesmo sexo, estas passam a poder adotar e co adotar crianças, com a entrada em vigor da Lei n.º 2/2016, de 29 de fevereiro. Já em 2018, aprova-se a primeira lei que prevê “o direito à autodeterminação da identidade de género e expressão de género e à proteção das características sexuais de cada pessoa” (Lei n.º 38/2018, p. 3922). Esta lei constituiu um avanço, não só nas questões pela consagração da autodeterminação da identidade de género, mas também na contemplação das questões intersexo na legislação portuguesa. O seu artigo 5.º proíbe “modificações ao nível do corpo e das características sexuais da pessoa menor intersexo” (Lei n.º 38/2018, p. 3922), enquanto estas pessoas não manifestarem a sua identidade de género (salvo casos em que a saúde da criança esteja em risco).

2.2. Âmbito educacional: níveis internacional, nacional e local

2.2.1. Nível internacional

A nível internacional existem algumas recomendações que, apesar de não serem vinculativas como acontece com a legislação nacional, evidenciam um esforço das organizações e instituições internacionais na efetivação dos direitos das pessoas LGBTI+. A Recomendação CM/Rec(2010) do Comité de Ministros do Conselho da Europa (2010) é uma das mais significativas. Nela se afirma que os Estados-Membro devem: 1) examinar a legislação existente de modo a compreender se continua a haver discriminação; 2) adotar medidas de combate à discriminação contra os direitos humanos das pessoas LGBT; e 3) assegurar que quem é discriminado tenha acesso à justiça. Ainda nesta recomendação, é reconhecido que “as pessoas lésbicas, gays, bissexuais e transgénero têm sido durante séculos, e continuam a ser, sujeitas a homofobia, transfobia e outras formas de intolerância e discriminação (...) em função da sua orientação sexual ou identidade de género” (Conselho da Europa, 2010, par. 5). A Educação é uma das áreas de especial atenção, avançando-se com duas recomendações no sentido de garantir a existência de medidas que assegurem o direito à educação em ambiente seguro e sem discriminação, e ainda de assegurar a existência de informação e proteção nas

escolas, e.g., através da criação de planos de ação, de modo que as crianças e jovens possam viver livremente sem discriminação face à sua orientação sexual e identidade de género (Conselho da Europa, 2010). A ONU (2019) alerta também para a necessidade de os Estados estabelecerem políticas que previnam a violência nas escolas com base na orientação sexual, identidade de género e características sexuais.

2.2.2. Nível nacional

Em 2009, aprova-se a Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, que vem estabelecer o regime de aplicação da educação sexual em meio escolar. Este regime de educação sexual vem introduzir “o respeito (...) pelas diferentes orientações sexuais”, bem como “a eliminação de comportamentos baseados na discriminação sexual ou na violência em função do sexo ou orientação sexual” (Lei n.º 60/2009, p. 5097).

Para além do referido anteriormente, o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, aprovado com a Lei n.º 51/2012 de 5 de setembro, consagra que os/as estudantes têm o direito e o dever a tratar e a serem tratados “com respeito e correção qualquer membro da comunidade educativa, não podendo, em caso algum, ser discriminado em razão da (...) orientação sexual, idade, identidade de género” (Lei n.º 51/2012, pp. 5104–5105). Assim, a partir de 2012, as crianças e jovens LGBT passam a ter mais uma ferramenta de defesa contra a discriminação com base na orientação sexual ou identidade de género, e com o objetivo de serem tratados com respeito.

A Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não-Discriminação – Portugal + Igual (ENIND) integra o *Plano de ação de combate à discriminação em razão da orientação sexual, identidade e expressão de género, e características sexuais 2018-2021*⁷ (CIG, 2021a). Neste plano de ação, é recomendada a introdução das questões ligadas à orientação sexual, identidade e expressão de género e características sexuais (OIEC) na Estratégia Nacional de Educação e Cidadania (ENEC), aprovada em 2017.

A já mencionada Lei n.º 38/2018 consagra também a educação como uma das áreas de atuação do Estado no que respeita à identidade e expressão de género e características sexuais das crianças e jovens. No seu artigo 12.º, a lei exorta o Estado a adotar medidas específicas no sistema educativo, como: a) prevenção e combate contra a discriminação em função da identidade de género, expressão de género e das características sexuais; b) mecanismos de deteção e intervenção sobre situações de risco que coloquem em perigo o saudável

⁷ De notar que o fim deste Plano de Ação e a não implementação imediata, como previsto, do seu sucessor fez com que Portugal caísse 6% no Index Arco-Íris de 2022, passando de 68% para 62% (ILGA Europe, 2021, 2022).

desenvolvimento de crianças e jovens que manifestem uma identidade de género ou expressão de género que não se identifica com o sexo atribuído à nascença; c) condições para uma proteção adequada da identidade de género, expressão de género e das características sexuais, contra todas as formas de exclusão social e violência dentro do contexto escolar, assegurando o respeito pela autonomia, privacidade e autodeterminação das crianças e jovens que realizem transições sociais de identidade e expressão de género; d) dar formação aos profissionais das escolas (pessoal docente e não docente), garantindo que estes saibam agir em situações que envolvam diretamente questões relacionadas com a identidade e expressão de género, bem como as características sexuais. Esta lei abrange tanto o setor público como privado, pretendo garantir que todas as crianças e jovens com identidades, expressões de género e características sexuais minoritárias estejam protegidas nas suas escolas. Uma das formas de concretização desta lei surge em 2019, através do Despacho n.º 7247/2019, de 16 de agosto. Assim, as escolas passam a ter de adotar medidas que estabeleçam o consagrado direito à autodeterminação da identidade e expressão de género.

Apesar do despacho ter sido revogado pelo Tribunal Constitucional, as medidas nele detalhadas estão consagrado na Lei n.º 38/2018, de 7 de agosto, que não só prevê que o Estado atue na educação, como também menciona estas questões no seu artigo 12.º. A importância do aprofundamento da análise do que está escrito no Despacho n.º 7247/2019, de 16 de Agosto, passa pelo detalhe que existe nas medidas a ser tomadas, quando comparado ao disposto na Lei n.º 38/2018. No artigo 2.º, o despacho prevê quatro medidas administrativas que as escolas têm de pôr em prática e que passam por: 1) promover a não discriminação; 2) introduzir mecanismos que facilitem não só a deteção, como a prevenção de situações de crianças em risco; 3) criar “condições para uma proteção adequada da identidade de género, expressão de género e das características sexuais das crianças e dos jovens” (Despacho n.º 7247/2019, p. 22); e 4) providenciar formação a professores e restantes trabalhadores das escolas. Em relação ao primeiro ponto, as escolas devem disponibilizar informação com conteúdo relevante que respeite a identidade de cada criança, bem como promover ações de sensibilização a toda a comunidade escolar. Ora, para introduzir mecanismos que facilitem a deteção de prevenção de situações de risco, devem-se estabelecer canais de comunicação entre a escola e as famílias ou representantes legais, de forma a “garantir o bem-estar e o desenvolvimento saudável da criança ou jovem” (Despacho n.º 7247/2019, p. 22). No que concerne à proteção da identidade e expressão de género, o número 1 do artigo 5.º vem estabelecer que as escolas devem proceder ao uso do nome e género autoatribuídos nos documentos administrativos, ainda que tenha de haver uma “vontade expressa dos pais, encarregados de educação ou representantes legais da

criança ou jovem” (Despacho n.º 7247/2019, p. 23). O número 2 do mesmo artigo pretende que se respeite “o direito da criança ou jovem a utilizar o nome autoatribuído em todas as atividades escolares ou extraescolares que se realizem na comunidade escolar” (Despacho n.º 7247/2019, p. 23), bem como que se promovam ambientes seguros aquando da divisão por sexos em certas atividades, deixando as crianças escolher aquela com a qual se identificam mais. A alínea c) do número 2, bem como o número 3 deste artigo, vêm estabelecer que as crianças podem não só usar o vestuário com o qual se identificam, mas também aceder “às casas de banho e balneários, tendo sempre em consideração a sua vontade expressa e assegurando a sua intimidade e singularidade” (Despacho n.º 7247/2019, p. 23). Por último, no artigo 6.º, está definido que devem ser promovidas formações, tendo em vista as boas práticas relativas ao respeito pela identidade de género, expressão de género e proteção das características sexuais. No momento presente, existem já propostas do partido de governo e do BE para superar essa situação.

2.2.3. Nível local

Após ter sido abordado tanto o nível internacional como o nacional, fica a faltar o nível local, o mais próximo das pessoas LGBTI+. A Comissão Europeia (2020), aponta as cidades como focos importantes na elaboração e implementação de políticas inclusivas LGBTI+. Em Portugal temos o exemplo dos Planos Municipais LGBTI+ em Lisboa e Santarém. Esta é uma política pública municipal que visa múltiplos contextos: participação e cidadania; prevenção e combate à violência; formação e comunicação; saúde; educação; e empregabilidade (Câmara Municipal de Lisboa, 2020, p. 23).

Como é referido no *Estudo nacional sobre necessidades das pessoas LGBTI e sobre a discriminação em razão da orientação sexual, identidade e expressão de género e características sexuais* (Saleiro et al. 2022), o caminho realizado até à territorialização das políticas públicas LGBTI+ apresenta-se como um fator positivo, dado a proximidade existente entre os municípios e as populações. Esta proximidade pode (e deve) culminar em políticas públicas, planos municipais, protocolos com associações LGBTI+, etc., que tenham uma visão da realidade concreta dos diversos municípios.

2.3. Mas nem tudo são avanços

À medida que vai crescendo a compreensão de que os direitos LGBTI+ são direitos humanos, vai também aumentando a pressão exercida por setores mais conservadores da sociedade, através da criação de associações ou movimentos (PFLAG, s.d.), que se batem pela não

aprovação de leis LGBTI+ inclusivas. Há, portanto, países onde os direitos LGBTI+ têm sofrido retrocessos, sendo relevante olharmos para alguns exemplos.

Em certas partes do mundo ainda há países que criminalizam pessoas LGBTI+ por viverem a sua sexualidade e diversidade de género na plenitude (ILGA World, 2020), como são o caso do Brunei, do Irão, da Nigéria, do Afeganistão, do Qatar, entre outros. Segundo o relatório da ILGA World (2020), intitulado *State-Sponsored Homophobia 2020: Global Legislation Overview Update*, há países onde os atos sexuais entre pessoas do mesmo sexo não são só criminalizados, como são também sentenciados com pena de morte.

Nos Estados Unidos da América (EUA), particularmente na Flórida, os retrocessos são evidentes. Em Março de 2022, foi aprovada uma lei que, em termos gerais, pretende atacar os direitos das crianças e jovens LGBTI+. Ao usar palavras vagas como *classroom instruction* (instrução em sala de aula), pode proibir não só a instrução, como a discussão de tópicos LGBTI+ nas salas de aula (Goldstein, 2022). Assim, esta lei fica conhecida como a ‘*Don’t Say Gay Bill*’ —Lei “Não Digas Gay”— precisamente por limitar a discussão de temas sobre orientação sexual e identidade de género bem como por dificultar o acesso a apoio psicológico a jovens LGBTI+ nas escolas (Goldstein, 2022). Segundo Lavietes e Ramos (2022), foram 240 o número de leis anti-LGBTQ apresentadas nos EUA, maioritariamente direcionadas às pessoas trans.

Já na Europa temos, por exemplo, o caso da Hungria, em que, com a eleição em 2010 de um primeiro-ministro nacional-conservador e populista, dá-se uma viragem no panorama do país. Onde, em 2009, se tinha dado o reconhecimento das uniões de facto, começa a assistir-se a ataques direcionados às pessoas LGBTI+ e aos seus direitos anteriormente consagrados. Mais recentemente, em 2020, o parlamento húngaro aprovou uma lei que restringe os casais do mesmo sexo de adotarem crianças, clarificando que os pais de uma criança têm de ser um homem e uma mulher (Freedom House, 2021). Ainda foi aprovada uma lei que impossibilita o reconhecimento legal do género de pessoas trans, ao considerar que “sexo” é apenas o “sexo atribuído à nascença”, sendo este imutável e aquele que deve constar nos documentos legais (ILGA Europe, 2020). Ainda na Hungria, segundo a Hungarian LGBT Alliance et al. (2015), os currículos escolares não só não têm tópicos LGBTI+, como tem aumentado o material didático disponível nas escolas com conteúdo homofóbico e transfóbico. Aliado a isto, as instituições de ensino não têm obrigação de colocar em prática medidas anti-*bullying* (Hungarian LGBT Alliance et al., 2015). Outro exemplo é a Polónia, onde na corrida presidencial o atual presidente do país, Andrzej Duda, referiu que pretendia banir as questões LGBT das escolas (Reuters, 2020).

Em Portugal também se vão sentido alguns bloqueios em vários níveis da vida das pessoas LGBTI+. Saleiro (2022) aponta para a existência de resistências, por exemplo, no âmbito da saúde, instituições do estado e educação. No âmbito da saúde, existem obstáculos nos moldes do encaminhamento⁸ de pessoas trans para os serviços especializados em questões LGBTI+. Relativamente às instituições do estado é apresentada a dificuldade, por parte de instituições como as forças de segurança ou a CPCJ, em considerar a violência LGBTIfóbica, perpetrada pelas famílias, como sendo violência doméstica de cariz homofóbico e transfóbico (Saleiro, 2022). No plano educacional, Saleiro (2022) refere a oposição “de encarregados/as de educação à disciplina de Educação para a Cidadania, estando as questões da OIEC no centro da contestação” (p. 142). Por outro lado, existem também, dentro das escolas, resistências no âmbito do acolhimento de jovens trans —e.g., acesso a casas de banho e balneários do género com que se identificam— (Saleiro, 2022), ou, por exemplo, quando professores pretendem realizar iniciativas, não haver apoio dos pares ou da direção (Saleiro e Cabezas, 2022). Friend (1993) alerta também para o facto dos professores não abordarem estes temas por receio de serem acusados de ‘influenciar’, ‘encorajar’, ou até ‘impor’ certos comportamentos e valores aos estudantes.

Ao nível municipal, também são sentidas algumas forças de bloqueio. No dia 7 de março de 2019 realizou-se uma palestra numa escola básica do concelho do Barreiro com a associação rede ex aequo sobre questões LGBTI+ de forma a sensibilizar os alunos dos 6.º e 8.º anos para a existência de diferentes orientações sexuais e ainda para promover a igualdade de género. O então deputado à Assembleia da República e vereador eleito na Câmara Municipal do Barreiro, Bruno Vitorino, teceu críticas à realização da palestra dizendo que sensibilizar alunos sobre as diferentes orientações sexuais era ‘uma porcaria’ (Diário de Notícias, 2019; Polígrafo, 2019). O deputado alegava também que havia pessoas na associação que se cruzavam com interesses político-partidários (Reis, 2019) e, como tal, não podiam estar a dar aquela palestra —sabendo que estas palestras estão integradas no *Projecto Educação LGBTI* da rede ex aequo, projeto este apoiado pelo Instituto Português do Desporto e Juventude (IPDJ), pela Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género (CIG) e ainda pelo Portugal 2020. Esta reação levou ao surgimento do movimento ‘Deixem as Crianças em Paz’ (rede ex aequo, 2020), que aparece contra uma alegada agenda da ‘ideologia de género’, muito presente em ideologias reacionárias

⁸ Este encaminhamento deve poder ser realizado através de associações LGBTI+ e não (apenas) do médico de família, dado o médico de família ser do agregado familiar e a pessoa trans não se sentir confortável em fazê-lo (Saleiro, 2022).

e em forças de extrema-direita, tanto portuguesas como europeias ou internacionais, que contestam a “colocação da OIEC sob proteção dos direitos humanos” (Saleiro, 2022, p. 68).

O Movimento Cívico Deixem as Crianças em Paz (2021) entregou uma Petição Pública na Assembleia da República, que contou com mais de 36 000 assinaturas, a exigir a suspensão do Despacho n.º 7247/2019, de 16 de Agosto, anteriormente analisado. Ainda nesta linha, 84 deputados e deputadas do PSD e CDS-PP e ainda um deputado do PS entregaram “um pedido de fiscalização da norma que determina a adoção de medidas no sistema educativo português sobre identidade de género” (esQrever, 2021, par. 1) ao Tribunal Constitucional. No entanto, e apesar do Tribunal Constitucional ter declarado o Despacho inconstitucional, a inconstitucionalidade reside na forma e não no conteúdo (CIG, 2021b; esQrever, 2021; Saleiro et al., 2022) —i.e., a matéria em causa recai sobre as competências deverem ser da Assembleia da República e não do Governo e não do que é estabelecido no decreto.

Este movimento contra a suposta ideologia de género tem por base uma negação tanto das orientações sexuais não heterossexuais, como das diferenças entre sexo e género. Esta contínua negação da ciência, ou a divisão entre ciência “boa” e “má”, é muito semelhante àquela evidenciada pelos movimentos recentes anti vacinas (Rothermel, 2022), muito virados para as vacinas da Covid-19. Outra semelhança apontada por Rothermel (2022) é a dicotomia entre o conhecimento académico —e.g., relativamente ao género e sexo serem conceitos diferentes ou à eficácia da vacinação— e o senso comum, mascarando a sua ideologia reacionária de conhecimento absoluto.

CAPÍTULO 3

A escola como espaço de (in)segurança para jovens LGBTI+

Não obstante os avanços legislativos importantes nesta área, as escolas, segundo o Estudo Nacional sobre o Ambiente Escolar realizado pela ILGA Portugal (2017), representam locais de insegurança e desconforto, direto ou indireto (Caldas et al., 2013), onde jovens LGBTI+ se confrontam diariamente com insultos e outros tipos de atitudes que põe em causa a sua vivência escolar. Goodenow et al. (2006) alertam para o facto de que adolescentes que não se sentem confortáveis em expor a sua orientação sexual nas escolas, acabam por não ter nos colegas fontes seguras de socialização ou de relacionamento. Segundo Saleiro e Cabezas (2022), as escolas portuguesas têm um “baixo nível de compromisso institucional na luta contra o sexismo e a trans/homofobia, o que se traduz na falta de protocolos de ação, medidas institucionais e respostas regulamentadas na maioria das escolas para lidar com este tipo de *bullying*” (p. 142).

No presente capítulo procura-se apresentar qual a importância da escola quando se fala de questões LGBTI+ e quais as vivências comuns de jovens LGBTI+ nestes espaços, e as causas e consequências que as discriminações sofridas em ambiente escolar têm nas suas vidas.

3.1. Porquê a escola?

As escolas constituem uma das principais fontes de socialização das crianças e jovens (Pizmony-Levy et al., 2008; Thoreson, 2020). Como já foi visto no Capítulo 1, vivemos numa sociedade que assume a cisheterossexualidade como norma. Consequentemente, as crianças e jovens são socializados neste ambiente cisheterossexual que invisibiliza jovens LGBTI+ e as suas vivências (Pizmony-Levy et al., 2008). Dá-se aquilo que Friend (1993) define como exclusão sistemática, que acontece quando as escolas silenciam modelos, mensagens, e imagens positivas sobre pessoas LGB[TI+]. Por outro lado, temos um outro processo que Friend (1993) intitula de inclusão sistemática: sempre que existem conversas sobre temáticas LGBTI+, estas têm uma conotação negativa⁹. Assim, compreendemos que a escola, enquanto instituição crucial na e da sociedade, não existe fora desta mesma sociedade, que já vimos ter um amplo currículo de LGBTIfobia.

⁹ O mesmo acontece na sociedade, por exemplo, e mais recentemente, com a doença *monkeypox* e a estigmatização de homens gays, utilizando o termo grupo de risco, em vez de comportamento de risco. Friend (1993) dá também o exemplo das discussões sobre a homossexualidade ocorrerem quando se fala do HIV/SIDA ou de outras infeções sexualmente transmissíveis.

Ora, atendendo aos dados presentes no relatório da ILGA Portugal (2020), é possível referir que uma parte significativa das discriminações que as pessoas LGBTI+ sofreram foi no contexto escolar (Figura 3.1), com cerca de 13% das queixas recebidas através do Observatório da Discriminação LGBTI¹⁰. Estas discriminações passam por insultos, *bullying*, tentativas de agressão, entre outros, e foram praticadas tanto pelos colegas como pelo pessoal docente e não docente nas escolas (Fernandes et al., 2022; ILGA Portugal, 2020; rede ex aequo, 2020; Saleiro et al., 2022).

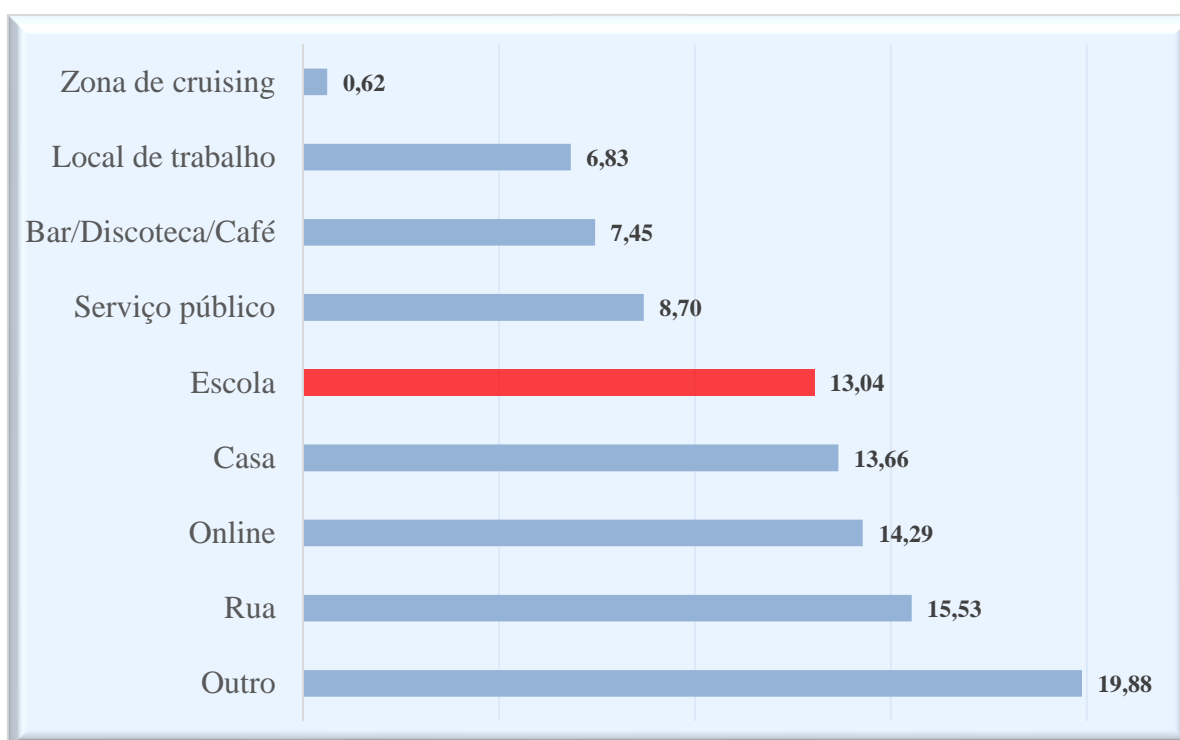


Figura 3.1 - Locais onde ocorreram as discriminações, em 2019 (%)

Fonte: ILGA Portugal (2020)

3.2. Causas do *bullying* LGBTIfóbico nas escolas

Torna-se imprescindível analisar o que está por detrás do *bullying* LGBTIfóbico, para tentar combater as suas causas. Varjas et al. (2008) sistematizam as causas do *bullying* homofóbico em quatro aspetos: 1) homofobia e heterossexismo, 2) não conformidade com os papéis de

¹⁰ Relativamente aos dados recolhidos no Observatório da Discriminação, é tido em consideração que estes dados são conservadores, no sentido em que se encontram abaixo do que é a realidade, visto serem recolhidos através de denúncias realizadas proativamente e não dados sistematicamente recolhidos por uma entidade oficial de estatística —i.e., as pessoas têm não só de conhecer que este observatório existe, como também têm de disponibilizar tempo para reportar os casos de discriminação na plataforma digital.

género, 3) aceitação social de comentários pejorativos a pessoas homossexuais, e 4) invisibilidade destas minorias sexuais. É preciso também ter em consideração que a discriminação em função da OIEC intersecta outros tipos de discriminação em função da classe social, da raça, etnia, etc.

O heterossexismo compreende a estigmatização e hostilização das orientações sexuais não heterossexuais, enquanto considera a heterossexualidade como o que deve ser seguido pelas pessoas (Herek, 2007). O ‘ser homossexual’ é visto no espaço público como algo menor, muitas vezes camuflado, o que contribui para a normalização de comentários homofóbicos nas escolas, mesmo que sem uma primeira intenção de agressividade (António et al., 2012; Saleiro, 2017; H. M. Santos et al., 2017). Neste sentido, “pode-se perspetivar o bullying homofóbico como um ritual institucionalizado de construção da masculinidade” (Santos et al., 2017, p. 129).

Os papéis de género assentam num conjunto de crenças que impõe determinadas formas de ser e estar e que são diferentes para rapazes e para raparigas (Varjas et al., 2008). Sempre que estes papéis de género pré-estabelecidos não são cumpridos, podem-se gerar “situações de estigma, discriminação e exclusão social” (Gato, 2022, p. 11). Os rapazes tendem a sofrer mais represálias com a rigidez dos papéis de género (D’Augelli et al., 2002; Horn, 2007; Pearson et al., 2007; Russell et al., 2011), porque os homens tendem a ser mais vigiados socialmente e, por isso, mais resistentes e fechados em relação à transgressão dos papéis de género que as mulheres (P. A. Costa e Davies, 2012; Saleiro e Cabezas, 2022). Pereira (2012) refere no seu estudo que são os próprios jovens que vão monitorizando (e.g., através de conselhos ou ridicularizando) as masculinidades e feminilidades que são apresentadas. Segundo Swearer et al. (2008), é quase como se existisse um *Código dos Rapazes* onde estão inseridas as regras necessárias para se ser e se agir como um rapaz, e todos os que não cumpram essas regras são vistos como afeminados e, conseqüentemente, como homossexuais, resultando em situações de discriminação. Pereira (2012) reforça esta ideia argumentando que “para se ser reconhecido como um homem na escola frequentemente não basta ser do sexo masculino; há que demonstrar que se cumprem certos requisitos” (p. 138). O *bullying* homofóbico começa por volta do primeiro ciclo do ensino básico, e sabendo que o autorreconhecimento de uma orientação sexual não hegemónica acontece, em média, aos 16 anos e o *coming-out* aos 18 anos, o *bullying* homofóbico começa na perceção que o agressor tem da vítima e não da assunção ou até autoidentificação da vítima (Toomey e Russell, 2016). Reforça-se, assim, a ideia de que um estudante apenas por ser percecionado como sendo LGBTI+, sofre com comentários depreciativos ou de más condutas durante o seu percurso escolar (FRA, 2013; Pearson et al., 2007; rede ex aequo, 2020; Russell, 2011a; Sándor, 2021; Toomey e Russell, 2016).

Já a aceitação social de comentários pejorativos a pessoas homossexuais passa, tal como o nome indica, pela normalização dos insultos a pessoas LGBTI (Varjas et al., 2008). Existe também um certo silenciamento no que toca a estes comentários, por exemplo, quando professores prontamente interrompem comentários racistas, xenófobos e sexistas, mas o mesmo não acontece quando existe um comentário homofóbico (Friend, 1993). No Relatório sobre o Clima Escolar da GLSEN, *Gay, Lesbian and Straight Education Network*, (Kosciw et al., 2020), cerca de 75% dos estudantes inquiridos reportaram ter ouvido algumas vezes ou frequentemente comentários homofóbicos do tipo “Isso é tão gay”. No mesmo relatório é referido que mais de 20% dos inquiridos reportou que este tipo de comentários eram feitos pela maioria dos seus colegas. Quando passamos para questões da identidade de género, o panorama ainda é mais acentuado. Segundo a FRA (2020), os jovens trans reportaram serem insultados ou ridicularizados nas escolas, derivado da sua identidade e/ou expressão de género.

Por último surge a invisibilidade das minorias sexuais. Neste ponto entra-se quase que num paradoxo: por um lado os jovens LGBTI+ tentam corresponder aos papéis de género de forma a não serem alvos de discriminação, por outro isto leva a que os jovens que não seguem estes papéis de género sejam cada vez menos e mais propícios a ser discriminados (Rodrigues et al., 2016; Varjas et al., 2008).

3.3. Consequências do *bullying* LGBTIfóbico nas escolas

O *bullying* tem repercussões em todos os aspetos da vida social e escolar dos jovens. Por exemplo, os rapazes que sofrem de *bullying* homofóbico têm consequências mais negativas que os seus colegas que sofrem de *bullying* não homofóbico (Swearer et al., 2008), porque existe uma tendência para o *bullying* homofóbico ser descredibilizado ou desvalorizado (António et al., 2012).

Podemos dividir as consequências do *bullying* LGBTIfóbico em duas vertentes: uma direcionada diretamente à vida dos jovens LGBTI+ e outra vertente mais próxima dos efeitos e consequências que este *bullying* tem na sua vida escolar (não ignorando que elas não são mutuamente exclusivas e a linha entre ambas é ténue, dado poder haver um efeito bola de neve). Na vertente mais virada para a vida dos jovens LGBTI+, começemos pela internalização do estigma e do *bullying* sofrido, que contribui para uma homonegatividade pessoal (D’Augelli et al., 2002) —i.e., a internalização da homofobia e até a sua perpetuação. As discriminações que os jovens LGBTI+ sofrem, causa-lhes não só um sentimento inferioridade, vergonha e baixa autoestima (Galliher et al., 2004; Goodenow et al., 2006; ONU, 2019; Pearson et al., 2007),

como acaba por levar ao seu isolamento. O sofrimento emocional sentido por estes jovens (Almeida et al., 2009) é mais acentuado nas jovens lésbicas porque existe uma tendência para internalizar o sofrimento e não o exteriorizar, como acontece aos jovens gays (Pearson et al., 2007). Este mal-estar psicológico leva a situações de maior ansiedade e depressão (Almeida et al., 2009; Espelage et al., 2018; Gegenfurtner e Gebhardt, 2017; ONU, 2019; Swearer et al., 2008). A vitimização nas escolas põe em risco a vida destes jovens, pois leva a maiores taxas de ideação suicida ou mesmo à tentativa do suicídio (Almeida et al., 2009; Gegenfurtner e Gebhardt, 2017; Goodenow et al., 2006; ONU, 2019). Esta taxa de ideação suicida ou de tentativa de suicídio é mais acentuada nos jovens trans (Espelage et al., 2018; Peterson et al., 2017). Ainda há alguma evidência de que o *bullying* LGBTIfóbico leva a um maior consumo de álcool e drogas, para compensar os abusos sofridos, sendo que Day et al. (2018) referem que este consumo é maior em jovens trans quando comparado com jovens cis.

Para além das consequências na saúde dos jovens LGBTI+, a literatura apresenta também algumas consequências na vida escolar destes jovens. Toda a violência (verbal e física) que estes jovens sofrem diariamente nas escolas, leva a que tenham uma perceção mais negativa do ambiente escolar que os envolve (D'Augelli et al., 2002; Kosciw et al., 2013; Swearer et al., 2008). Ao verem na escola um ambiente negativo, perdem o interesse pela escola (Kosciw et al., 2013; Pearson et al., 2007), faltando frequentemente às aulas (Fernandes et al., 2022). Kosciw et al. (2013) mencionam ainda que o *bullying* LGBTIfóbico pode propiciar problemas de indisciplina ou até baixos níveis de rendimento escolar (António et al., 2012). No entanto, segundo Fernandes et al. (2022) no relatório recente *The FREE Project: Relatório preliminar sobre jovens LGBTQ+ e clima escolar em Portugal*, parece não haver uma relação entre ser-se LGBTI+ e ter problemas de insucesso escolar. Não desvalorizando estes importantes contributos, mas tratando-se este relatório de dados preliminares, pensamos ser importante não deixar já de parte a questão dos baixos níveis do sucesso escolar ligado ao *bullying* LGBTIfóbico sofrido pelos jovens LGBTI+, pois parece-nos que pode efetivamente acontecer quando olhamos para todas as outras consequências que já foram mencionadas. Por último, temos o afastamento dos jovens LGBTI+ do processo educativo (Gegenfurtner e Gebhardt, 2017; Goodenow et al., 2006; Kosciw et al., 2013; Pearson et al., 2007).

O Relatório da Discriminação da ILGA Portugal (2020) mostra que toda a discriminação que as crianças e jovens LGBTI+ sofrem nas escolas pode e tem um impacto significativo no seu bem-estar físico, social e psicológico. Daqui advém a importância de uma maior consciencialização dos jovens, professores e funcionários das escolas para combater as discriminações que vão acontecendo diariamente no contexto escolar. D'Augelli et al. (2002)

alertam para o facto de que as consequências ao nível da saúde mental não se circunscrevem ao nível e período escolar, mas que acompanham os jovens LGBTI+ no seu futuro.

CAPÍTULO 4

A escola como espaço seguro

As escolas, no quadro de sociedades democráticas e inclusivas, são espaços de presença universal da diversidade e da diferença. Goodenow et al. (2006) referem que as escolas devem fazer esforços num caminho de promoção de comportamentos saudáveis e de responsabilidade social entre estudantes.

Neste capítulo abordar-se-ão um conjunto de medidas que podem ser implementadas para combater o *bullying* LGBTIfóbico, e que podem colocar as orientações sexuais, identidades de género, e características sexuais não hegemónicas no campo das possibilidades de todos os jovens. Posteriormente, consideraremos alguns projetos existentes, internacionais e nacionais, para compreendermos aquilo que tem vindo a ser implementado no âmbito das políticas públicas de educação LGBTI+.

4.1. Que medidas tomar

As ciências sociais, organizações da sociedade civil e organismos políticos têm produzido estudos sobre a discriminação e os preconceitos relativos à OIEC e avançado com recomendações a serem tomadas, tanto pelo poder político como pelas escolas.

Começamos pela criação de currículos mais inclusivos (Conselho da Europa, 2010; Gegenfurtner e Gebhardt, 2017; Toomey e Russell, 2016) que acolham uma representação LGBTI+ positiva, que para além de fomentarem um sentimento de segurança, têm também efeitos na redução da vitimização escolar (Kosciw et al., 2013; Snapp et al., 2015). O estudo de Burdge et al. (2013) aponta para a ideia de que escolas que democratizam os currículos inclusivos às questões LGBTI+ —i.e., que os tornem acessíveis não só ao máximo de estudantes possível, como à maioria das disciplinas— têm resultados mais positivos que as escolas que implementem estes currículos em apenas algumas turmas ou disciplinas. A ECRI – European Commission against Racism and Intolerance (2018) afirma que:

Segundo a sociedade civil, o sistema de ensino não está ainda preparado para fazer face ao isolamento dos jovens LGBT ou pessoas intersexuais e para lhes proporcionar a ajuda de que necessitam. Dado que o público português é muito aberto a questões LGBT, a ECRI exorta as autoridades a incluir a orientação sexual e a identidade de género como

tópicos obrigatórios nos currículos escolares, por exemplo no âmbito da educação sexual. (p. 37)

A formação dos professores¹¹ e dos restantes trabalhadores das escolas (E. Ferreira, 2022; Goodenow et al., 2006; Toomey e Russell, 2016), sendo atores fundamentais no processo educativo, torna-se importante, porque cria nestes profissionais uma maior predisposição para apoiar estudantes sobre questões LGBTI+ e contribui para a diminuição da hostilidade sentida pelos estudantes LGBTI+ nas escolas (Kosciw et al., 2013).

Outra das medidas consiste na criação de políticas específicas anti-*bullying* LGBTIfóbico (Birkett et al., 2009; Conselho da Europa, 2010; Gegenfurtner e Gebhardt, 2017; Kosciw et al., 2013; Toomey e Russell, 2016), porque os jovens se sentem mais protegidos a reportar casos de homofobia quando as escolas têm programas direcionados à população LGBTI+ (Russell, 2011).

Outra questão levantada é a necessidade de existir material disponível nas escolas, de forma que estudantes LGBTI+, mas não só, tenham acesso a informação útil (Russell, 2011). O estudo de Russell (2011) realizado na Califórnia mostrou que quando os estudantes sabem onde recorrer a informação nas escolas, se sentem mais seguros e num ambiente mais agradável para estar enquanto pessoas LGBTI+. As Alianças Da Diversidade¹² (ADD) também são vistas como uma medida importante para fazer com que as escolas sejam mais seguras para os estudantes LGBTI+ (Goodenow et al., 2006; Toomey e Russell, 2016), porque transmitem um sentimento de pertença (Kosciw et al., 2013) e contribuem para uma menor vitimização, quando comparado com escolas sem estas alianças (Day et al., 2020). As ADD são organizações escolares, para jovens LGBTI+ e seus aliados, que pretendem melhorar o clima escolar para as minorias sexuais e de género (Goodenow et al., 2006; Marx e Kettrey, 2016), ao oferecer espaços seguros, apoio social, e oportunidades para ativismo de estudantes LGBTI+¹³ (Pizmony-Levy et al., 2019; Poteat et al., 2013).

4.2. Exemplos de políticas locais LGBTI+ inclusivas no plano educacional

Face ao *bullying* LGBTIfóbico existente na sociedade em geral, algumas políticas e programas têm sido implementados para fazer frente a estas discriminações. A existência da Rede de

¹¹ Em Portugal não existem formações obrigatórias para professores relativas a questões de OIEC (IGLYO, 2022).

¹² Na literatura é comum aparecer *gay-straight alliances*, mas adotaremos o termo utilizado pela ILGA Portugal por uma questão de ser mais inclusivo.

¹³ Isto passa por qualquer atividade que pretendam realizar e que fomente a inclusão, e.g., noites de filmes, *workshops*, conferências, tertúlias, apresentações nas aulas, etc.

Cidade Arco-Íris (RCAI), *Rainbow Cities Network (RCN)* em inglês, demonstra que algumas cidades consideram os direitos LGBTI+ como merecedores de colocação na agenda política local. Atualmente a RCAI conta com 42 cidades integradas (nenhuma portuguesa), como são exemplo Barcelona, Berlim, Bruxelas, Montreal, Oslo, São Paulo, entre outras.

4.2.1. Fora de Portugal

A maior parte dos projetos e políticas locais implementadas a nível internacional são alargados e abarcam diversas áreas da vida das pessoas LGBTI+ - i.e., saúde, educação, emprego, entre outros. Tendo em conta o objetivo do trabalho centrar-nos-emos naqueles que preveem algum tipo de medidas no plano educativo.

Olhando para os relatórios da RCAI, a escola é uma das áreas abrangidas pela maior parte dos planos municipais das cidades que integram a rede. Vejamos então alguns exemplos. Na cidade de Bergen, na Noruega, a Câmara Municipal aprovou, em 2017, um plano para a diversidade sexual e de género. Ao se aperceberem do crescimento do discurso de ódio LGBTIfóbico nas escolas, colocam como um dos focos a transmissão de informação e visibilidade da emancipação LGBTI nas escolas secundárias (RCN, 2017). No caso de Berlim, as medidas passam por: 1) dar formação aos profissionais das escolas relativamente a questões de diversidade; 2) incluir módulos obrigatórios sobre educação sexual nos currículos das faculdades dos cursos para professores; 3) providenciar materiais aos professores sobre questões LGBTI+; 4) ajudar no desenvolvimento de programas escolares relacionados a questões de diversidade sexual; 5) construir um projeto educativo de documentação histórica que demonstre a perseguição a pessoas homossexuais perpetrada pelo regime nazi (Berlin State Office for Equal Treatment and against Discrimination, 2010). Outro exemplo na Alemanha é Nuremberga, que desde 2013 tem um projeto específico para educação LGBTI+ nas escolas (RCN, 2017). Uma das inovações face ao já apresentado anteriormente é a criação de uma espécie de bandas desenhadas pequenas (de 1 a 3 páginas) baseadas em entrevistas a jovens LGBTI+¹⁴ (RCN, 2017). Já em Liubliana, na Eslovénia, foram criados selos LGBT-*friendly* para organizações públicas e privadas¹⁵, escolas incluídas, que são atribuídos quando os trabalhadores completam um seminário de 4h (RCN, 2018). São Paulo, no Brasil, tem um programa mais direcionado à frequência escolar de pessoas trans, por reconhecerem que esta

¹⁴ Estas bandas desenhadas encontram-se em alemão no site: <https://www.achsoistdas.com/>

¹⁵ Em Portugal existe uma medida parecida, mas noutro âmbito. O “Selo Escola Intercultural”, atribuído pela Direção-Geral da Educação e pelo Alto Comissariado para a Imigração e o Diálogo Intercultural, valoriza as escolas que desenvolvem projetos relacionados com a Interculturalidade.

camada da população é uma das mais violentadas no Brasil (RCN, 2018). O programa passa por facilitar o acesso a cursos do ensino básico e secundário a pessoas trans e a atribuição de uma bolsa mensal (Prefeitura Municipal de São Paulo, 2022).

Devido à diferente forma de organização política de Espanha existem dois casos que, apesar de não serem municipais, trazem contributos importantes para as políticas públicas a desenvolver: a Andaluzia, que se foca muito na identidade de género, e Madrid, que inclui também as questões da orientação sexual. A Junta da Andaluzia propõe medidas como: 1) exortar a comunidade educativa a respeitar o nome social dos alunos; 2) garantir que os jovens trans, se assim o entenderem, usem os vestuários que correspondam com a sua identidade de género; 3) sensibilização de alunos e restante comunidade educativa; 4) estabelecer medidas concretas de combate ao *bullying* LGBTIfóbico; 5) estabelecer uma cultura de apresentação de queixa quando se toma conhecimento de algum caso de discriminação, violência ou abuso relacionado com a identidade de género (Protocolo de Actuación Sobre Identidad de Género En El Sistema Educativo Andaluz, 2015). A *Comunidad de Madrid* alerta para a importância de favorecer a visibilidade das questões LGBTI+ dentro do espaço escolar, com a realização de atividades de reconhecimento das pessoas LGBTI+ (Comunidad de Madrid, 2016). Outras medidas passam por aquilo que foi anteriormente referido —e.g., currículos LGBTI+ inclusivos; políticas anti-*bullying* LGBTIfóbico; formação aos profissionais nas escolas; entre outros (Comunidad de Madrid, 2016).

4.2.2. Em Portugal

Relativamente a Portugal, existem lacunas tanto na elaboração, como na concretização deste tipo de projetos. Santarém e Lisboa são duas cidades que tinham planos municipais específicos de combate à discriminação das pessoas LGBTI+. No entanto, tanto o plano de Santarém como o de Lisboa tinham 2021 como o ano de término da política, não se encontrando nenhuma em fase de implementação.

O Município de Santarém baseou-se nos objetivos estratégicos contemplados no *Plano de ação para o combate à discriminação em razão da orientação sexual, identidade e expressão de género, e características sexuais* (CIG, 2021a), para criar o seu Plano Municipal LGBTI+. Este plano inclui três medidas de política na área da educação: 1) ouvir as direções escolares; 2) ouvir os executivos das instituições de ensino superior; 3) reunir com a CIG para apresentar as necessidades que as escolas e as instituições de ensino superior têm (Câmara Municipal de Santarém, 2019). Já o Plano de Lisboa passa pela implementação de duas medidas de política na área da educação: 1) “apoiar uma formação anual sobre desporto dirigida a professores de

educação física, treinadores e outros agentes, desconstruindo estereótipos associados ao género” (Câmara Municipal de Lisboa, 2020, p. 23); 2) organizar sessões de sensibilização e intervenção relativas à OIEC entre professores e alunos do 3º ciclo e secundário, com auxílio de pares.

A existência destes dois planos, num país com mais de trezentos municípios, demonstra que existem alguns avanços e que é possível começar a olhar para o nível local para elaboração e implementação de políticas inclusivas das temáticas e das pessoas LGBTI+. No entanto, é importante ressaltar que, apesar do avanço que estes dois planos demonstram, estes são reduzidos na sua ação ao nível educacional —e.g., o Plano de Santarém, apesar das três medidas de política, nenhuma se concretiza em ações de sensibilização à comunidade educativa.

CAPÍTULO 5

O município do Barreiro

Durante o último século, o Barreiro foi uma terra de operários, onde a repressão do regime fascista esteve muito presente, mas também onde a resistência e a luta pela emancipação e pelo progresso fez parte do quotidiano dos barreirenses. É também nesta resistência, coragem e solidariedade que nos baseamos para que, em pleno século XXI, o caminho pela evolução e pelo progresso possa continuar em todas as áreas da vida das pessoas.

O Barreiro é uma cidade de média dimensão situada na margem sul do rio Tejo, próxima da capital, e é constituída por mais de setenta e oito mil pessoas, das quais mais de dezoito mil têm entre 0 e 24 anos de idade (INE, 2022). Apesar de ter perdido população, cerca de 23% das pessoas têm até 24 anos de idade, sendo uma fatia significativa de estudantes.

Desde 2000 que o concelho do Barreiro integra a Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE). Este é um projeto que promove o debate entre os diversos municípios que integram esta rede, nacionais e internacionais, e onde a educação é vista no sentido mais amplo possível e a inclusão um ponto fundamental: “[as] Cidades Educadoras sentem-se portadoras do ideal de inclusão, acolhendo cada pessoa como ela é e convidando-a a participar num projeto comum de cidade” (AICE, 2020, p. 7). Afirma-se ainda que:

Na Cidade Educadora, a educação transcende as paredes da escola para impregnar toda a cidade. Uma educação para a cidadania, na qual todas as administrações assumem a sua responsabilidade na educação e na transformação da cidade num espaço de respeito pela vida e pela diversidade. (AICE, 2020, p. 4)

5.1. Antecedentes LGBTI+ no concelho do Barreiro

Apesar da importância e existência de projetos educativos para a inclusão¹⁶ e de combate ao abandono escolar¹⁷ no concelho do Barreiro, estes não têm abrangido as questões LGBTI+.

Todavia, existe na história recente do concelho alguns exemplos a destacar no plano LGBTI+. Em 2020 foi aprovada, em Assembleia Municipal, a Deliberação N° 57/2020, que

¹⁶ Como é o caso da integração de uma escola do Barreiro no projeto “Rede de Escolas para a Educação Intercultural” do Alto Comissariado para as Migrações, em parceria com a Direção-Geral de Educação e a Fundação Aga Khan.

¹⁷ O abandono escolar configura uma das consequências do *bullying* LGBTIfóbico (ver ponto 3.3.).

recomenda à Câmara Municipal do Barreiro a adesão à RCAI¹⁸, no sentido de tornar o concelho mais inclusivo. Nesta recomendação, a Assembleia Municipal do Barreiro reconhece o panorama geral em que as pessoas LGBTI+ vivem, a importância do comprometimento em assegurar uma educação inclusiva como está consagrado na Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável, bem como na Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação 2018-2030 (Assembleia Municipal do Barreiro, 2020). Seis meses após a aprovação desta recomendação, é também aprovado um voto de repúdio às *LGBT-free zones*¹⁹ criadas na Polónia e Hungria (Assembleia Municipal do Barreiro, 2021). Para além do repúdio destas zonas, a Deliberação nº 19/2021 ainda determina a promoção do Barreiro “como uma Zona de Liberdade LGBTQI, através de políticas públicas promotoras de direitos, e da sua valorização como um espaço de proteção contra as violações dos direitos LGBTQI” (Assembleia Municipal do Barreiro, 2021, p. 2).

Fora do plano educativo, no presente ano de 2022, uma associação jovem recém-criada (Projeto Mola) organizou o primeiro Festival Queer do Barreiro, onde houve workshops, conversas, sessões de cinema, concertos, entre outros eventos. Este festival mostra uma abertura do movimento associativo juvenil do Barreiro para as questões LGBTI+.

5.2. Perspetivas de atores locais

No sentido de compreender melhor o ambiente escolar vivido nas escolas do Barreiro e qual o seu compromisso para com as questões e os jovens LGBTI+, optou-se por entrevistar quatro professoras diretoras de turma, duas do ensino básico e duas do ensino secundário, e duas diretoras de escolas. Entrevistou-se também a vereadora da Câmara Municipal do Barreiro com o Pelouro da Educação, Intervenção Social, Cultura, Juventude e Igualdade, doravante Vereadora da Educação, para compreender e analisar as políticas locais relativas às pessoas LGBTI+ neste concelho. Este subcapítulo estará dividido em duas partes: a primeira que incidirá nas entrevistas das professoras e diretoras de escolas; e a segunda que terá o foco na entrevista com a vereadora.

Nestas entrevistas, que decorreram entre outubro e novembro, pretendeu-se que as pessoas entrevistadas exprimissem “as suas perceções de [...] uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências” (Quivy e Campenhoudt, 1995, p. 192), mas também analisar o “sentido

¹⁸ Esta adesão, à data da redação deste projeto, ainda não foi concretizada.

¹⁹ Regiões que repudiam aquilo a que chamam de *ideologia LGBT* e que tentam acabar com qualquer tipo de ‘promoção’ da homossexualidade ou de qualquer minoria sexual, especialmente nas escolas (Reuters, 2022).

que os actores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se vêem confrontados” (Quivy e Campenhoudt, 1995, p. 193) diariamente nas suas profissões ou cargos que ocupam. As entrevistas foram de tipo semi-diretivo e assentaram num guião previamente construído, tendo em conta os objetivos deste trabalho (Anexos A, B e C). No Anexo D pode ser encontrada uma breve caracterização das entrevistadas.

No que diz respeito às professoras e diretoras de escola, a maioria das entrevistadas consideram tanto estar familiarizadas com as questões LGBTI+, como consideram importante as questões da OIEC serem abordadas em contexto escolar:

Eu acho que deveriam ser abordadas no contexto escolar, até porque com a diversidade que há e com o facto de qualquer ser humano ter o direito a ser feliz e muitas vezes os alunos nestas faixas etárias têm muitas interrogações... estão à procura ainda e acho que a informação, para mim, é fundamental. (Professora 4, Ensino Básico)

Já na forma de abordar estas temáticas não houve unanimidade. Algumas intervenientes consideram importante as questões da OIEC serem abordadas de forma transversal a todas as disciplinas, outras apenas em sessões de sensibilização, ou ainda ser abordadas apenas nas aulas de Cidadania ou no âmbito do projeto de educação para a saúde:

De tudo um pouco. Penso que é, assim... Eu encaro estes assuntos como um longo caminho a percorrer, portanto acho que não deve ser feito de uma maneira imposta e aparecer uma disciplina, porque acho que isso é meio caminho andado para haver recusa. (...) Portanto, acho que não como uma disciplina, mas como uma temática transversal a várias disciplinas. (Professora 2, Ensino Secundário)

Eu acho que devia ser em sessões de esclarecimento e dentro do programa de educação para a saúde, dentro desses temas, que de certa forma também o são. Portanto, inclusivamente quando os alunos trabalham os seus temas, os seus grandes temas, há turmas que se sentem mais sensíveis e, portanto, propõem esses temas para serem abordados. (Diretora do Agrupamento de Escolas Augusto Cabrita)

[Acho que] ações de sensibilização muitas vezes são melhores porque trabalha-se com menos alunos. Consegue-se perceber o que é que os alunos querem saber. Eu acho que as ações de sensibilização, para mim, é ideal. (Professora 4, Ensino Básico)

Todas as professoras afirmam, no entanto, que abordam questões LGBTI+ nas suas aulas, ou que tencionam abordar no presente ano letivo. Fazem-no, por um lado, porque o tema faz parte ou pode ser introduzido no currículo, ou por outro, porque existem alunos LGBTI+ nas

turmas, e surgem dúvidas, acabando por sentir necessidade de abordar as questões da orientação sexual e identidade de género. Relativamente ao *bullying* escolar em função da OIEC, todas as professoras entrevistadas referiram ou não existir²⁰ ou, quando existe, este é tratado da mesma forma que outros casos de *bullying* e discriminação:

Quando há um caso de discriminação nós atuamos exatamente como existe nos outros casos de discriminação. Isso é crime, portanto nós temos de atuar. E penso que o procedimento seja o mesmo. Aquilo que está em causa é tratar outro ser humano de forma diferente. (Professora 1, Ensino Secundário)

Relativamente ao acolhimento de pessoas trans nas escolas, dão a entender que algumas boas práticas têm sido aplicadas nas escolas do concelho, por parte dos professores e membros da direção. No entanto, estas boas práticas partem da disponibilidade e abertura que estes profissionais têm para lidar com questões da OIEC. Por exemplo, todas as professoras referiram que, sempre que existe um pedido, os nomes sociais dos estudantes trans têm sido respeitados e utilizados no dia-a-dia, em detrimento do nome atribuído à nascença. No entanto, quando se passa do plano informal para o formal, o nome atribuído à nascença continua a ser o usado:

E, portanto, se a pessoa não se sente, imaginemos, vou inventar um nome... que não se sente que é a Ana, há de ter um nome que se calhar... um outro em que se sente melhor que é João. E, portanto, nós já temos abertura para muitas vezes trocar... não é trocar, é dar realmente o nome que é real, que a pessoa se sente. (Professora 4, Ensino Básico)

A aluna chega à escola com um nome feminino e, para todos os efeitos, nos documentos oficiais o nome que está é o nome feminino. Depois ela pediu para ser chamada pelo nome masculino e os colegas até chamavam, mas na altura de fazer um teste ou qualquer sítio em que ela tivesse de colocar o nome para documentos que sejam oficiais, tinha que ser o nome que estava nos ficheiros. Não sei se lidamos com a situação da melhor forma, mas também às vezes pode ser falta de conhecimento. (Diretora do Agrupamento de Escolas de Santo André)

Ora, no âmbito da formação de professores nestas temáticas, existe um consenso na necessidade de haver mais formação para a capacitação de professores na abordagem de temas relativos à OIEC. Dado a falta de formação, algumas entrevistadas assumem uma certa proatividade na procura por mais informação e legislação sobre os temas:

²⁰ No entanto, como Caldas et al. (2013) referem, a perceção que os estudantes têm da (não) atuação por parte dos profissionais das escolas, muitas vezes influencia a (não) realização de uma queixa.

Gostaria de ter mais formação, mas normalmente procuro que me deem essa formação e procuro assistir a algumas palestras às vezes online. (...) Já frequentei [formações], não diretamente para docentes, mas aproveito às vezes algumas ações quando são dadas sobre estas temáticas. (Professora 4, Ensino Básico)

Relativamente ao conhecimento de recursos disponíveis para utilização em situações de discriminação em função da OIEC, as respostas variam entre saber da existência destes materiais, e utilizar em contexto de sala de aula, e um total desconhecimento:

Sim, sim. O Ministério da Educação tem alguns. Já usei nas aulas. (...) Eles são bons porque são testemunhos de jovens, alguns trans outros homo e são um ponto de partida para um debate. (Professora 1, Ensino Secundário)

Conheço pouco. Eu acho que aí é uma falha que eu tenho. Gostaria de conhecer. (Professora 4, Ensino Básico)

Uma das professoras, no decorrer na entrevista, alertou para uma situação, anteriormente referida por Friend (1993) e Saleiro e Cabezas (2022), que consistiu na tentativa de realização de um jogo com uma turma e ter sido advertida por colegas por necessitar de autorização dos encarregados de educação por ser um assunto sensível no que respeita a valores e crenças:

É assim... Aqui bati-me com um problema, havia... como é que hei de dizer... vários jogos, várias temáticas para explicar aos colegas da turma a situação plena [haver um aluno trans na turma]. E eu quando tentei fazer isso, aí fui um bocadinho barrada. (Professora 3, Ensino Básico)

As pessoas entrevistadas identificam a possibilidade de existência de forças de bloqueio. No entanto, não identificam um grupo específico como protagonista dessas resistências:

Existem [resistências]. Por parte... eu acho que não é assim ninguém em específico. Eu acho que tem a ver aqui com esta questão... é a mudança de um paradigma, é a mudança de uma realidade. Isto... as pessoas sem querer acabam por resistir um bocadinho à mudança. (Diretora do Agrupamento de Escolas Augusto Cabrita)

Quando questionadas sobre o que consideram necessário para concretizar uma educação inclusiva das questões LGBTI+, as professoras foram unânimes nas suas respostas: é necessário haver mais (in)formação:

[É] pôr-nos a falar sobre o assunto. Primeiro acho que é pôr a falar... agitar. Levar as pessoas a pensar. Levar as pessoas a sentir que precisamos de saber mais acima de tudo. É um assunto que não é fácil, mas pôr-nos a pensar. Porque se conseguirmos pôr a comunidade educativa a pensar neste assunto, eu penso que as pessoas vão sentir que

precisamos de saber mais, que precisamos de formação. (Professora 2, Ensino Secundário)

Já no que diz respeito à entrevista com a Vereadora da Câmara Municipal do Barreiro com o Pelouro da Educação, quando questionada sobre qual o papel que as autarquias têm nas políticas de igualdade e não discriminação de pessoas LGBTI+ referiu que:

Eu acho que nós temos um papel fundamental, ou seja... nós temos que, em primeiro lugar, dotar o espaço público para que não se torne discriminatório, temos de o fazer. E depois temos de trabalhar, eu acho, com todos os nossos públicos-alvo, com todos os nossos cidadãos e na definição das nossas políticas de uma forma inclusiva. (...) E também temos de definir projetos e atividades e ações junto dos mais novos para ir dissipando e minorando esta discriminação que continua eventualmente a existir. (Vereadora da Educação)

No que se refere à eventual implementação de um plano de ação municipal para a promoção da igualdade e não discriminação em função da OIEC, a Vereadora afirma estarem atualmente a redigir o Plano Municipal para a Igualdade:

que vai trabalhar todas essas áreas: violência de género; as questões das minorias LGBTI; os migrantes... Portanto, nós não vamos ter um plano de ação dedicado a nenhum grupo da população em si. Estamos a trabalhar num plano municipal que congregue todas essas áreas, que vai definir as ações do município internamente e externamente. (Vereadora da Educação)

Como foi referido anteriormente, o acesso à informação torna-se crucial para jovens LGBTI+:

Acho que, não só a temática LGBTI, mas todos os direitos humanos. No fundo é disso que nós estamos a falar. Eu acho que têm de estar espelhados na biblioteca. Todos e todas têm de ter acesso a todo o tipo de informação que promova a não discriminação. (Vereadora da Educação)

Para terminar, a vereadora reforçou que a sua equipa está a redigir o Plano Municipal para a Igualdade, que terá um diagnóstico para a população LGBTI+ e medidas concretas que guiarão a sua ação, e demonstrou considerar importante abordar-se as questões da OIEC nas escolas, por considerar que não pode haver qualquer tipo de discriminação em contexto escolar:

Neste momento, eu acho que é mesmo continuar a trabalhar com as crianças os direitos e perceberem que a afetividade e a intimidade pertence a cada um e não nos diz respeito a todos nós. Portanto, eu acho que tem de ser muito por aí, pelo respeito pelo próximo e isso engloba todas as áreas. (Vereadora da Educação)

CAPÍTULO 6

DiverCidade: Educação LGBTI+ inclusiva

O presente projeto surge num período conturbado. Como foi referido anteriormente, enquanto se conquistam avanços para as pessoas LGBTI+, existem constantes ataques aos direitos sociais e humanos destas pessoas por todo o mundo. Desta forma, pretende-se que esses recuos não só não aconteçam no município do Barreiro, como ainda se pretende criar um ambiente mais inclusivo e seguro para todos os estudantes do concelho.

A administração local é um ator essencial para a descentralização de várias políticas públicas e, neste caso, para a territorialização das políticas LGBTI+, como foi referido anteriormente (Saleiro et al., 2022). No ponto 17, intitulado *inclusão e coesão social*, a AICE (2020) refere que “[a] Cidade Educadora comprometer-se-á a erradicar todas as formas de violência e assédio, dedicando uma atenção especial à violência [...] com base na identidade e orientação sexual” (p. 17). Neste sentido, o Barreiro está comprometido com este ideal de inclusão e de não discriminação das pessoas LGBTI+. Assim, passa-se a apresentar o projeto municipal que tem em vista a educação LGBTI+ inclusiva nas escolas do Barreiro.

6.1. Medidas de política

6.1.1. Currículos inclusivos

Medida 1.1.: Promover a introdução de temáticas LGBTI+ nos currículos das várias disciplinas.

Para se conseguir aumentar a visibilidade nas escolas, pretende-se incluir questões LGBTI+ nos currículos escolares. Ao abrigo do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 julho, no seu artigo 12.º, as escolas têm até 25% de autonomia e flexibilidade curricular. Esta autonomia pode ser utilizada para a inclusão de assuntos LGBTI+ no plano curricular. Reforça-se ainda a ideia apresentada anteriormente, que a inclusão no plano curricular quando é feita de forma generalizada traz melhores resultados.

Esta medida tem como beneficiários os estudantes dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário. Esta medida tem dois planos de atuação: em primeiro um plano escolar onde, ao abrigo do DL n.º 55/2018, as escolas podem flexibilizar currículos; em segundo, num plano institucional, em que a Câmara Municipal do Barreiro se compromete a sensibilizar e promover a alteração dos currículos num âmbito mais central.

6.1.2. Educação sexual LGBTI+ inclusiva

Medida 1.2.: Inclusão das questões sobre OIEC nos programas para a educação sexual.

A educação sexual é vista numa ótica da sexualidade heterossexual, marginalizando orientações sexuais não hegemónicas e toda a diversidade de género e de características sexuais (Santos, 2020). Algumas das professoras e das diretoras de escola entrevistadas consideram que é também no âmbito da educação sexual que devem abordar as temáticas da OIEC.

Esta medida tem como beneficiários os estudantes dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário. Será implementada em contexto escolar por especialistas das equipas multidisciplinares de saúde pública, em conjunto com o serviço de psicologia das escolas.

6.1.3. História dos esquecidos

Medida 1.3.: Realização de um projeto interdisciplinar (História, Português, Filosofia, Geografia, Línguas estrangeiras²¹), onde se documente a perseguição de pessoas LGBTI+ durante a ditadura militar e regime fascista 1926–1974.

Esta medida tem como beneficiários os estudantes dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário. Será implementada num contexto de sala de aula, com a ajuda dos professores.

6.1.4. Instalações inclusivas

Medida 2.1.: Tornar as instalações escolares, incluindo casas de banho e balneários, inclusivos das pessoas trans.

Segundo o estudo da ILGA Portugal (2017), cerca de um quarto dos jovens LGBTI+ evita espaços como balneários e casas de banho por se sentirem desconfortáveis. Saleiro (2022) acrescenta que os espaços segregados por género, como são o caso das casas de banho e balneários, correspondem a um dos fatores que pode resultar em violência e discriminação em contexto escolar. Durante as entrevistas, duas entrevistadas realçaram já ter havido casos em que alunos pediram para usar o balneário correspondente ao género com que se identificavam, ou uma outra solução que não os obrigasse a utilizar as instalações onde não se sentissem confortáveis. Este problema foi solucionado encontrando um espaço, à parte dos balneários

²¹ Os projetos dos estudantes podem ser traduzidos para estas línguas, de forma a envolver mais grupos disciplinares e, conseqüentemente, mais estudantes dos mais variados cursos. Como foi visto anteriormente, o estudo de Burdge et al. (2013) aponta a interdisciplinaridade como fator relevante para a inclusão.

feminino/masculino, onde os jovens trans se pudessem equipar. A presente medida poderá ser implementada retirando a menção ao género de todos estes espaços, tornando-os universais ou, pelo menos numa primeira fase, de parte desses espaços.

Esta medida tem como beneficiários os estudantes de todos os ciclos de ensino e será implementada pelas escolas.

6.1.5. Alianças Da Diversidade

Medida 2.2.: Apoiar a criação de Alianças Da Diversidade.

Os estudantes podem ser atores de mudança no ambiente escolar (Saleiro e Cabezas, 2022; Santos et al., 2018). Assim, pretende-se que as escolas do Barreiro apoiem a criação de grupos formais ou informais de estudantes LGBTI+ e seus aliados, como forma de tornar as escolas em ambientes mais seguros.

Esta medida tem como beneficiários os estudantes dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário. Será implementada em contexto escolar, com o apoio de professores.

6.1.6. Leituras pela igualdade

Medida 3.1.: Dotar as escolas de livros e outros recursos sobre a temática LGBTI+, ou que integrem esta temática

As escolas do Barreiro foram dotadas de bibliotecas, ou de pelo menos um kit de biblioteca adequado ao número de estudantes, em todas as escolas do concelho (Câmara Municipal do Barreiro, 2012). Este é um fator importante porque, como foi visto anteriormente, o acesso a livros e materiais LGBTI+ nas escolas é uma das formas de aumentar a visibilidade deste tema. E como referiram Tomé e Bastos (2011), “a literatura é um espaço privilegiado de encontro dos mais jovens com a diversidade cultural, com a alteridade e com a diferença” (p. 86).

Esta medida tem como beneficiários os estudantes dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário. Será implementada em contexto escolar, mais precisamente nas bibliotecas escolares, onde terão de ser alocados recursos financeiros provenientes do orçamento municipal, para a aquisição dos livros. A escolha destes livros poderá ser feita em parceria com associações LGBTI+ e com a CIG.

6.1.7. Sensibilizar para a inclusão

Medida 4.1.: Realização de sessões de sensibilização²², para estudantes dos 2.º e 3.º ciclo do ensino básico e estudantes do ensino secundário, pessoal docente e não docente, pais, mães e restantes encarregados/as de educação com foco nas questões sobre OIEC.

As sessões podem ser dirigidas especificamente à OIEC ou esta temática ser integrada em sessões mais amplas direcionadas para as questões da inclusão e dos direitos humanos.

Esta medida tem como beneficiários os estudantes dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, o pessoal docente e não docente, bem como pais, mães, e outros encarregados de educação. Será implementada em contexto escolar, e deverá ser protagonizada pela escola, em parceria com associações LGBTI+.

6.1.8. Profissionais mais capacitados

Medida 5.1.: Garantir a realização de ações de formação, com foco em questões da OIEC, a todos os trabalhadores das escolas.

No âmbito da formação contínua de professores, bem como de outros trabalhadores das escolas²³ (e.g., mudança da lei; novas recomendações; etc.), introduzir a temática da OIEC. Desta forma, estes profissionais podem estar mais sensibilizados para estas temáticas e podem ser agentes de boas práticas. Por exemplo, no relatório do Projeto Educação LGBTI da rede ex aequo (2020) é referido que os professores reconhecem a necessidade de formação específica na área da OIEC, tendo isto sido confirmado pelas professoras entrevistadas.

Esta medida tem como beneficiários o pessoal docente e não docente. Será implementada em contexto profissional, por associações LGBTI+ ou outras entidades certificadas para este tipo de formações. As escolas também têm um papel preponderante nesta medida, dado poderem recomendar estas formações nos seus Planos de Formação.

6.1.9. Política anti-bullying

Medida 6.1.: Estabelecer medidas de prevenção e atuação em situações de bullying LGBTIfóbico, garantindo o apoio das vítimas.

Nas escolas do Barreiro parece não haver uma atuação que considere especificamente o *bullying* motivado pela OIEC, acabando por ser tratado como outra situação de má conduta.

²² Por exemplo, as sessões que a rede ex aequo realiza no âmbito do Projeto de Educação LGBTI.

²³ Com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de Janeiro, os trabalhadores das escolas (assistente técnico e assistente operacional) passam para o mapa de pessoal das câmaras municipais.

Algumas professoras entrevistadas demonstraram ainda desconhecimento de materiais disponíveis para ajudar em situações de *bullying* em função da OIEC.

Esta medida tem como beneficiários os estudantes de todos os ciclos de ensino. Será protagonizada pelas escolas, em estreita parceria com associações LGBTI+.

6.1.10. Apoio a associações LGBTI+

Medida 7.1.: Facilitar e apoiar a criação de núcleos de associações LGBTI+ no Barreiro, promovendo a criação de redes entre escolas e associações LGBTI+.

No Barreiro não existem núcleos de nenhuma associação LGBTI+²⁴ (ILGA, rede ex aequo, Opus Diversidades, AMPLOS, entre outras). Apesar da proximidade com a capital, entre 20 e 40 minutos de transportes públicos, quando falamos de crianças e jovens menores de idade esta distância torna-se (quase) impossível de percorrer, o que impossibilita um contacto de proximidade entre estes jovens e as associações LGBTI+. Para além disto, o associativismo LGBTI+, como Saleiro e Cabezas (2022) referem, tem elaborado e fornecido recursos educativos às escolas, de forma a facilitar os processos de aprendizagem sobre a OIEC. Desta forma, esta medida permite a maior facilidade de estabelecimento de redes e contactos entre as escolas e estas associações.

Esta medida tem como beneficiários todas as pessoas do concelho, mas em particular crianças e jovens LGBTI+. Será implementada pelo município em estreita ligação com as associações LGBTI+.

6.2. Período de vigência e monitorização

O presente Plano tem um período de vigência entre os anos letivos 2023–2024 e 2024–2025.

Após o término do Plano, as medidas que forem avaliadas de forma positiva devem integrar a Carta Educativa da cidade do Barreiro, de forma a contribuir para a “matriz estratégica de melhoria da qualidade e eficácia do sistema educativo” (Câmara Municipal do Barreiro, s.d., par. 1) do concelho.

No que respeita à monitorização do projeto, esta será realizada pelos Técnicos Superiores da Divisão de Educação, Desporto e Associativismo da Câmara Municipal do Barreiro, sendo que poderá ser requerido apoio a organizações LGBTI+ que tenham a sua atividade junto de

²⁴ Fernandes et al. (2022) no seu estudo referem que quando as escolas e as famílias não protegem as crianças e jovens LGBTI+, são estas associações que passam a ter esse papel.

crianças e jovens nas escolas. Perto do final deverá haver uma avaliação externa realizada por uma entidade (por exemplo da academia) com expertise nas questões da OIEC.

6.3. Plano educativo

Quadro 6.1. DiverCidade: Plano de Ação para uma educação LGBTI+ inclusiva

Objetivo geral	Objetivo específico	Medida	Beneficiários	Parcerias
Combater a discriminação com base na OIEC nas escolas	1. Incluir questões da OIEC nos currículos e programas e promover a sua transversalização em sala de aula	1.1. Currículos inclusivos	Estudantes dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico; Estudantes do ensino secundário	Município; Escolas e Agrupamentos de escolas
		1.2. Educação sexual LGBTI+ inclusiva		Unidade de Saúde Pública; Serviço de Psicologia das escolas
		1.3. História dos esquecidos		Escolas e Agrupamentos de escolas; Associações de estudantes
	2. Garantir ambientes escolares inclusivos	2.1. Instalações inclusivas	Estudantes de todos os ciclos de ensino	Escolas e Agrupamentos de escolas
		2.2. Alianças da Diversidade	Estudantes dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico; Estudantes do ensino secundário	Escolas e Agrupamentos de escolas; Associações de estudantes
	3. Apoiar as escolas na aquisição de livros e outros materiais	3.1. Leituras pela igualdade	Estudantes dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico; Estudantes do ensino secundário	Município; Escolas e Agrupamentos de escolas; Associações LGBTI+ CIG
	4. Levar a cabo sessões de sensibilização sobre OIEC	4.1. Sensibilizar para a inclusão	Estudantes dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico; Estudantes do ensino secundário; Pessoal docente; Pessoal não docente; Pais, mães e demais encarregados/as de educação	Município; Escolas e agrupamentos de escolas; Associações de pais; Associações LGBTI+
	5. Garantir a formação de profissionais	5.1. Profissionais mais capacitados	Pessoal docente; Pessoal não docente	Município; Escolas e Agrupamentos de escolas; Associações LGBTI+; Entidades certificadas
	6. Estabelecer medidas de prevenção e atuação em situações de <i>bullying</i> LGBTIfóbico	6.1. Política anti- <i>bullying</i>	Estudantes de todos os ciclos de ensino	Escolas e Agrupamentos de escolas; Associações LGBTI+
	7. Fomentar o estabelecimento de redes	7.1. Apoio a associações LGBTI+	Crianças e jovens LGBTI+; Pessoas do concelho	Município; Associações LGBTI+

CAPÍTULO 7

Conclusões

Chegados ao fim deste trabalho, tecem-se algumas conclusões sobre o projeto aqui desenvolvido. O presente projeto de intervenção propôs-se produzir uma recomendação à Câmara Municipal do Barreiro para a definição de um Plano Municipal para uma Educação LGBTI+ inclusiva. Para isto, em primeiro lugar, sabendo que existe um sistema de normas e crenças sociais institucionalizado que impõe a cisheterossexualidade e que acaba por invisibilizar pessoas LGBTI+, estabeleceu-se um diagnóstico com base nos estudos produzidos pelas ciências sociais e pelas associações representativas e/ou que trabalham com as pessoas LGBTI+. No entanto, também se foi tornando evidente a falta de dados quantitativos sistemáticos acerca da realidade portuguesa.

Posteriormente analisou-se o enquadramento legal dos direitos das pessoas LGBTI+. Esta análise revelou um extenso caminho de progresso e avanço na obtenção de mais direitos para a população LGBTI+. Ainda assim, enquanto direitos são adquiridos pelas pessoas LGBTI+, vão surgindo movimentos que tentam de bloquear estes avanços. No caso do Barreiro, isso foi evidente com o exemplo referido no Capítulo 2 de um deputado e vereador na Câmara Municipal do Barreiro ter-se insurgido contra uma palestra da rede ex aequo numa escola básica.

De seguida, compreende-se que a escola é, de facto, um espaço de (in)segurança para jovens LGBTI+ e que o ambiente escolar e o *bullying* sofrido tem repercussões na vida destes jovens, podendo estas ser positivas ou negativas consoante esse mesmo ambiente. É visível também o esforço que tem sido feito em vários países, na implementação de projetos locais LGBTI+ inclusivos no plano educativo.

Da análise do concelho do Barreiro face às questões da OIEC, percebeu-se que existe agendamento LGBTI+ no plano político no Barreiro, com a Assembleia Municipal do Barreiro a aprovar duas recomendações ao Executivo Camarário: uma de adesão à Rede de Cidades Arco-Íris e outra de implementação de políticas que tornem o Barreiro numa cidade livre de discriminações contra pessoas LGBTI+. Através de uma entrevista com a vereadora foi possível perceber que o Plano Municipal para a Igualdade se encontra em fase de diagnóstico e que irá guiar o município nas políticas a implementar. Após entrevistar professoras e diretoras de escolas do concelho do Barreiro, conseguiu-se também constatar que estes atores locais

consideram importante abordar-se questões LGBTI+ nas escolas. Conseguiu-se também descobrir que já algumas boas práticas eram aplicadas nas escolas —e.g., professores abordarem questões da OIEC nas suas aulas, ou a utilização do nome social em detrimento do nome atribuído à nascença. No entanto, estas partem da disponibilidade e abertura do corpo docente para questões LGBTI+, atuando em turmas singulares aquando da existência de algum caso de uma aluna lésbica ou um jovem trans, e não uma prática sistemática que vincule toda a escola. Esta situação pode e deverá ser alterada com a implementação do presente projeto de intervenção e a universalização das medidas de política.

Assim, as medidas de política apresentadas surgem no seguimento do diagnóstico, conceptualização do problema, enquadramento legal existente e agendamento (inter)nacional. São apresentadas dez medidas de política que têm em vista a mitigação da discriminação LGBTIfóbica e a criação de um ambiente escolar inclusivo para todas as crianças e jovens do Barreiro.

Para terminar este projeto lança-se o repto de, após análise das medidas de política do presente plano municipal, a vereadora da educação incluir o Plano Municipal para uma Educação LGBTI+ inclusiva, com as medidas avaliadas de forma positiva, na Carta Educativa do concelho do Barreiro, contribuindo para a efetivação da territorialização e da transversalização das políticas públicas relacionadas com as questões LGBTI+.

Fontes

- Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. (2015). Protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz, 96, 10-14. https://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/96/BOJA15-096-00005-8939-01_00070046.pdf
- Costa, M. H. (2022a, Maio 8). Medo da diferença? Não. Mas... Um género de resposta ao Sérgio e ao Diogo. *Observador*. <https://observador.pt/opiniao/medo-da-diferenca-nao-mas-um-genero-de-resposta-ao-sergio-e-ao-diogo/>
- Costa, M. H. (2022b, Julho 7). Vidas suspensas. *Observador*. <https://observador.pt/opiniao/vidas-suspensas/>
- Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro do Ministério da Administração Interna, Pub. L. No. Diário da República: Série I, 674 (2019). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/21-2019-118748848>
- Decreto-Lei n.º 35:042, de 20 de outubro do Ministério da Justiça, Pub. L. No. Diário do Governo, I Série, N.º 233, 839 (1945).
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, Pub. L. No. Diário da República: I série, N.º 129/2018, 2928 (2018). <https://dre.pt/application/conteudo/115652962>
- Despacho n.º 7247/2019, de 16 de agosto, Pub. L. No. Diário da República, Série II, n.º 156/2019, 21 (2019).
- Diário de Notícias. (2019, Março 19). *Escola do Barreiro diz que palestra pretendia "educar contra a discriminação"*. <https://www.dn.pt/lusa/escola-do-barreiro-diz-que-palestra-pretendia-educar-contra-a-discriminacao-10672764.html>
- Dores, T. (2022, Julho 20). Estou um bocadinho trans saturado. *Observador*. <https://observador.pt/opiniao/estou-um-bocadinho-trans-saturado/>
- esQuever. (2021). *Grupo do PSD e CDS posiciona-se contra ensino da identidade de género nas escolas*. <https://esquever.com/2019/07/19/grupo-do-psd-e-cds-posiciona-se-contra-ensino-da-identidade-de-genero-nas-escolas/?amp=1>
- Faria, N. (2021, Março 19). DGS vinca proibição da exclusão de dadores de sangue com base na orientação sexual. *Público*. <https://www.publico.pt/2021/03/19/sociedade/noticia/dgs-vinca-proibicao-exclusao-homossexuais-dadivas-sangue-1955183>
- Goldstein, D. (2022, Março 18). Opponents call it the ‘Don’t Say Gay’ Bill. Here’s what it says. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2022/03/18/us/dont-say-gay-bill-florida.html>
- Lavietes, M., e Ramos, E. (2022, Março 20). Nearly 240 anti-LGBTQ bills filed in 2022 so far, most of them targeting trans people. *NBC News*. <https://www.nbcnews.com/nbc-out/out-politics-and-policy/nearly-240-anti-lgbtq-bills-filed-2022-far-targeting-trans-people-rcna20418>
- Lei n.º 2/2016, de 29 de fevereiro, Pub. L. No. Diário da República, Série I, n.º 41, 634 (2016). <https://dre.pt/application/file/a/73737987>
- Lei n.º 38/2018, de 7 de agosto, Pub. L. No. Diário da República, Série I, n.º 151/2018, 3922 (2018). <https://dre.pt/application/conteudo/115933863>
- Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro, Pub. L. No. Diário da República, 1.ª série, N.º 172, 5103 (2012). <https://dre.pt/application/conteudo/134211>
- Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, Pub. L. No. Diário da República n.º 151/2009, Série I, 5097 (2009). <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/60-2009-494016>

- Lei n.º 7/2011, de 15 de março, Pub. L. No. Diário da República n.º 52/2011, Série I, 1450 (2011). <https://files.dre.pt/1s/2011/03/05200/0145001451.pdf>
- Lei n.º 9/2010, de 31 de maio, Pub. L. No. Diário da República n.º 105/2010, Série I (2010). <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/9-2010-332460>
- Ley 3/2016, de 22 de julio, de Protección Integral contra la LGTBifobia y la Discriminación por Razón de Orientación e Identidad Sexual en la Comunidad de Madrid, Pub. L. No. Boletín Oficial De La Comunidad De Madrid, 11 (2016). https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2016/08/10/BOCM-20160810-1.PDF
- Pereira, J. P. (2022, Julho 9). Porque é que “todes” não é todos, nem todas? *Público*. <https://www.publico.pt/2022/07/09/politica/opiniao/todes-nao-2013038>
- Pereira, R. A. (2022, Julho 15). A atracção sexual que não ousa dizer o seu nome. *Expresso*. <https://expresso.pt/opiniao/2022-07-14-A-atraccao-sexual-que-nao-ousa-dizer-o-seu-nome-8cb130f0>
- Polígrafo. (2019, Março 10). *Deputado Bruno Vitorino classificou como “porcaria” uma palestra sobre “diferentes orientações sexuais” em escola do Barreiro?* <https://poligrafo.sapo.pt/fact-check/deputado-bruno-vitorino-classificou-como-porcaria-uma-palestra-sobre-diferentes-orientacoes-sexuais-em-escola-no-barreiro>
- Protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz, 96 10 (2015). https://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/96/BOJA15-096-00005-8939-01_00070046.pdf
- Quintela, J. D. (2022, Julho 19). Na natureza nada se cria, nada se perde, tudo se trans. *Observador*. <https://observador.pt/opiniao/na-natureza-nada-se-cria-nada-se-perde-tudo-se-trans/>
- Raposo, H. (2022, Julho 19). O radicalismo transgénero é uma ameaça à homossexualidade. *Expresso*. <https://expresso.pt/opiniao/2022-07-19-O-radicalismo-transgenero-e-uma-ameaca-a-homossexualidade-91d597d2>
- Reis, C. (2019, Março 16). “Estão a atacar os valores da família.” *Expresso*. https://expresso.pt/sociedade/2019-03-16-Estao-a-atacar--os-valores-da-familia?fbclid=IwAR0ltPMhny65pH-V_XGTD3zcuSRiCU6y1Zej2GJAfWxdW5XYpXwHkx__dvY#gs.lrh7jp
- Reuters. (2020, Junho 10). *Polish president says he would ban LGBT teaching in schools*. <https://www.reuters.com/article/us-poland-election-lgbt-idUSKBN23H2BU>
- Reuters. (2022, Junho 28). *Polish court rules that four “LGBT-free zones” must be abolished*. <https://www.reuters.com/world/europe/polish-court-rules-that-four-lgbt-free-zones-must-be-abolished-2022-06-28/>
- Rothermel, A.-K. (2022, Abril 20). *The politics of fear: Right wing anti-gender and anti-vaccination Narratives*. Women in International Security (WIIS). <https://wiisglobal.org/the-politics-of-fear-right-wing-anti-gender-and-anti-vaccination-narratives/>

Referências Bibliográficas

- Almeida, J., Johnson, R. M., Corliss, H. L., Molnar, B. E., e Azrael, D. (2009). Emotional distress among lgbt youth: The influence of perceived discrimination based on sexual orientation. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(7), 1001–1014. <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9397-9>
- American Psychological Association. (2021). *APA resolution on sexual orientation change efforts*. <https://www.apa.org/about/policy/resolution-sexual-orientation-change-efforts.pdf>
- António, R., Pinto, T., Pereira, C., Farcas, D., e Moleiro, C. (2012). Bullying homofóbico no contexto escolar em Portugal. *Psicologia*, 26(1), 17–32. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v26i1.260>
- Assembleia Municipal do Barreiro. (2020). *Deliberação Nº 57/2020 - Adesão do Barreiro à Rede de Cidades Arco Íris: Por um concelho mais inclusivo*. https://www.cm-barreiro.pt/cmbarreiro/uploads/document/file/11022/del__57_2020.pdf
- Assembleia Municipal do Barreiro. (2021). *Deliberação Nº 19/2021 - Voto de repúdio da criação de zonas livres de cidadãos LGBTIQ na Polónia e Hungria*. https://www.cm-barreiro.pt/cmbarreiro/uploads/document/file/11382/deliberacao_n_o_19_2021___voto_de_repudio_da_criacao_de_zonas_livres_de_cidadaos_lgbtiq_na_polonia_e_hungria.pdf
- Associação Internacional de Cidades Educadoras. (2020). *Carta das Cidades Educadoras*. https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/PT_Carta.pdf
- Bailey, J. M., Vasey, P. L., Diamond, L. M., Breedlove, S. M., Vilain, E., e Epprecht, M. (2016). Sexual orientation, controversy, and science. *Psychological Science in the Public Interest*, 17(2), 45–101. <https://doi.org/10.1177/1529100616637616>
- Berlin State Office for Equal Treatment and against Discrimination. (2010). *Packet of measures to combat homo- and transphobia*.
- Birkett, M., Espelage, D. L., e Koenig, B. (2009). LGB and questioning students in schools: The moderating effects of homophobic bullying and school climate on negative outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(7), 989–1000. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9389-1>
- Brandão, A. M. (2008). Breve contributo para uma história da luta pelos direitos de gays e lésbicas na sociedade portuguesa. *Semana Pedagógica União de Mulheres Alternativa e Resposta (U.M.A.R) / Associação Académica Da Universidade Do Minho (A.A.U.M)*, 1–22.
- Burdge, H., Laub, C., Snapp, S., Moody, R., e Russell, S. T. (2013). *Implementing lessons that matter: The impact of LGBTQ-inclusive curriculum on student safety, well-being, and achievement*. www.GSANetwork.Org
- Caldas, J. M. P., Sauaia, A. da S. e S., Almeida, L. M., e Viana, L. da S. (2013). Práticas homófobas e transfóbicas nas escolas portuguesas. *Atas Do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*.
- Câmara Municipal de Lisboa. (2020). *Plano Municipal LGBTI+ 2020-2021*.

- Câmara Municipal de Santarém. (2019). *I plano municipal de ação para o combate à discriminação em razão da orientação sexual, identidade de género e características sexuais*. <https://www.cm-santarem.pt/servicos-municipais/acao-social-saude/planos-municipais-para-a-igualdade-e-nao-discriminacao>
- Câmara Municipal do Barreiro. (s.d.). *Carta Educativa*. <https://www.cm-barreiro.pt/viver/educacao/rede-escolar/carta-educativa>
- Câmara Municipal do Barreiro. (2012). *Inauguração da biblioteca escolar da EB fidalguinhos - rede escolar completa*. <https://www.cm-barreiro.pt/viver/arquivo-de-noticias/2012/noticia/inauguracao-da-biblioteca-escolar-da-eb-fidalguinhos-rede-escolar-completa>
- Cascais, A. F. (2016). A homossexualidade nas malhas da lei no Portugal dos séculos XIX e XX. *International Journal of Iberian Studies*, 29(2), 95–112. https://doi.org/10.1386/ijis.29.2.95_1
- CIG. (2021a). *Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação 2018-2030 – Portugal + Igual | Relatório Intercalar de Monitorização 2020 | Plano de Ação de Combate à Discriminação em Razão da Orientação Sexual, Identidade e Expressão de Género, e Características Sexuais 2018 - 2021 (PAOIEC)*. <https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2021/07/Relatorio-Intercalar-de-Monitorizacao-2020-PAOIEC.pdf>
- CIG. (2021b). *Fiscalização sucessiva pelo Tribunal Constitucional dos nºs 1 e 3 do artigo 12º da Lei n.º 38/2018, de 07.08, relativa ao direito à autodeterminação da identidade de género e expressão de género e à proteção das características sexuais de cada pessoa*. <https://www.cig.gov.pt/2021/06/fiscalizacao-sucessiva-pelo-tribunal-constitucional-dos-nos-1-e-3-do-artigo-12o-da-lei-n-o-38-2018-de-08-07-relativa-ao-direito-a-autodeterminacao-da-identidade-de-genero-e-expressao-de-genero-e-a-p/>
- Comissão Europeia. (2020). *União da Igualdade: Estratégia para a igualdade de tratamento das pessoas LGBTIQ 2020–2025*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0698&from=PT>
- Conselho da Europa. (2010). *Recomendação CM/Rec(2010)5 do Comité de Ministros aos Estados-Membros sobre medidas para o combate à discriminação em razão da orientação sexual ou da identidade de género*. 211. http://ilga-portugal.pt/ficheiros/pdfs/ilga_RELATORIO_CONSELHO_EUROPA_2018_1.pdf
- Costa, P. A., e Davies, M. (2012). Portuguese adolescents' attitudes toward sexual minorities: Transphobia, homophobia, and gender role beliefs. *Journal of Homosexuality*, 59(10), 1424–1442. <https://doi.org/10.1080/00918369.2012.724944>
- D'Augelli, A. R., Pilkington, N. W., e Hershberger, S. L. (2002). Incidence and mental health impact of sexual orientation victimization of lesbian, gay, and bisexual youths in high school. *School Psychology Quarterly*, 17(2), 148–167. <https://doi.org/10.1521/scpq.17.2.148.20854>
- Day, J. K., Fish, J. N., Grossman, A. H., e Russell, S. T. (2020). Gay-straight alliances, inclusive policy, and school climate: LGBTQ youths' experiences of social support and bullying. *Journal of Research on Adolescence*, 30(S2), 418–430. <https://doi.org/10.1111/jora.12487>

- Day, J. K., Perez-Brumer, A., e Russell, S. T. (2018). Safe schools? Transgender youth's school experiences and perceptions of school climate. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(8), 1731–1742. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0866-x>
- Direção-Geral da Saúde. (2021). *Seleção de pessoas candidatas à dádiva de sangue com base na avaliação de risco individual*. <https://www.dgs.pt/normas-orientacoes-e-informacoes/normas-e-circulares-normativas/norma-n-0092016-de-19092016-pdf.aspx>
- Dworkin, S. H. (2001). Treating the bisexual client. *Journal of Clinical Psychology*, 57(5), 671–680. <https://doi.org/10.1002/JCLP.1036>
- Espelage, D. L., Merrin, G. J., e Hatchel, T. (2018). Peer victimization and dating violence among LGBTQ youth: The impact of school violence and crime on mental health outcomes. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 16(2), 156–173. <https://doi.org/10.1177/1541204016680408>
- European Commission against Racism and Intolerance. (2018). *Relatório da ECRI sobre Portugal*. www.coe.int/ecri
- Eurydice. (2022, Janeiro 18). *Population: demographic situation, languages and religions*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/population-demographic-situation-languages-and-religions-56_en
- Fernandes, T., Alves, B., e Gato, J. (2022). *The FREE project: Relatório preliminar sobre jovens LGBTQ+ e clima escolar em Portugal*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6553126>
- Ferreira, E. (2022). Livros viajantes inclusivos: falar sobre questões LGBT nos jardins de infância e escolas do 1º ciclo. *Da Investigação Às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 12(1), 131–158. <https://doi.org/https://doi.org/10.25757/invep.v12i1.304>
- FRA – European Union Agency for Fundamental Rights. (2013). *EU LGBT survey: European Union lesbian, gay, bisexual and transgender survey - Results at a glance*. <https://doi.org/10.2811/37741>
- FRA - European Union Agency for Fundamental Rights. (2020). *A long way to go for LGBTI equality*. <https://doi.org/10.2811/7746>
- Freedom House. (2021). *Hungary: Freedom in the world 2021 country report*. <https://freedomhouse.org/country/hungary/freedom-world/2021>
- Friend, R. A. (1993). Choices, not closets: Heterosexism and homophobia in schools. In L. Weis e M. Fine (Eds.), *Beyond silenced voices: Class, race, and gender in United States schools*, (pp. 209–235). State University of New York Press.
- Galliher, R. V., Rostosky, S. S., e Hughes, H. K. (2004). School belonging, self-esteem, and depressive symptoms in adolescents: An examination of sex, sexual attraction status, and urbanicity. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(3), 235–245. <https://doi.org/10.1023/B:JOYO.0000025322.11510.9d>
- Gato, J. (2022). Discriminação contra pessoas LGBTI+: Uma revisão de literatura nacional e internacional. In *Estudo nacional sobre necessidades das pessoas LGBTI e sobre a discriminação em razão da orientação sexual, identidade e expressão de género e características sexuais* (pp. 9–45).
- Gegenfurtner, A., e Gebhardt, M. (2017). Sexuality education including lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) issues in schools. *Educational Research Review*, 22(Outubro), 215–222. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.10.002>

- Global Compact Network Portugal. (s.d.). *Objetivo 4: Educação de qualidade*. <https://globalcompact.pt/index.php/pt/agenda-2030/86-objetivo-4-educacao-de-qualidade>
- Goodenow, C., Szalacha, L., e Westheimer, K. (2006). School support groups, other school factors, and the safety of sexual minority adolescents. *Psychology in the Schools*, 43(5), 573–589. <https://doi.org/10.1002/pits.20173>
- Herek, G. M. (2007). Confronting sexual stigma and prejudice: Theory and practice. *Journal of Social Issues*, 63(4), 905–925. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2007.00544.x>
- Horn, S. S. (2007). Adolescents’ acceptance of same-sex peers based on sexual orientation and gender expression. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(3), 363–371. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9111-0>
- Hungarian LGBT Alliance, Transvanilla Transgender Association, Háttér Society, Budapest Pride, e Labrisz Lesbian Association. (2015). *LGBTQI Rights in Hungary*.
- IGLYO. (2022). *LGBTQI inclusive education report 2022*. www.education-index.org
- IGLYO, e UNESCO. (2021). *Don’t look away: No place for exclusion of LGBTI students*. <https://en.unesco.org/gem-report/LGBTIdontlookaway>
- ILGA Europe. (2020, Maio 19). *Hungary puts trans and intersex people at risk*. <https://www.ilga-europe.org/press-release/hungary-rolls-back-legal-protections-puts-trans-intersex-people-at-risk/>
- ILGA Europe. (2021). *Rainbow index 2021*. <https://www.ilga-europe.org/report/rainbow-europe-2021/>
- ILGA Europe. (2022). *Rainbow index 2022*. <https://www.ilga-europe.org/files/uploads/2022/06/rainbow-index-2022.pdf>
- ILGA Portugal. (2014). *Saúde em igualdade. Pelo acesso a cuidados de saúde adequados e competentes para pessoas lésbicas, gays, bissexuais e trans*. <http://igualdadenaude.ilga-portugal.pt/>
- ILGA Portugal. (2017). *Estudo nacional sobre o ambiente escolar: Jovens LGBTI+ 2016/2017*.
- ILGA Portugal. (2020). *Relatório anual 2019 - Discriminação contra pessoas LGBTI+*. https://ilga-portugal.pt/ficheiros/pdfs/observatorio/ILGA_Relatorio_Discriminacao_2019.pdf
- ILGA World. (2020). *State-sponsored homophobia 2020: Global legislation overview update. Legislative overview*. https://ilga.org/downloads/ILGA_World_State_Sponsored_Homophobia_report_global_legislation_overview_update_December_2020.pdf
- INE. (2022). *Plataforma de divulgação dos censos 2021 – Resultados provisórios*. https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html
- interACT. (2021). *What is intersex? Frequently asked questions and intersex definitions*. <https://interactadvocates.org/faq/>
- Kosciw, J. G., Clark, C. M., Truong, N. L., e Zongrone, A. D. (2020). *The 2019 national school climate survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer youth in our nation’s schools*. https://www.glsen.org/sites/default/files/2021-04/NSCS19-FullReport-032421-Web_0.pdf

- Kosciw, J. G., Palmer, N. A., Kull, R. M., e Greytak, E. A. (2013). The effect of negative school climate on academic outcomes for LGBT youth and the role of in-school supports. *Journal of School Violence*, 12(1), 45–63. <https://doi.org/10.1080/15388220.2012.732546>
- Marx, R. A., e Kettrey, H. H. (2016). Gay-straight alliances are associated with lower levels of school-based victimization of LGBTQ+ youth: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(7), 1269–1282. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0501-7>
- Movimento Cívico Deixem as Crianças em Paz. (2021). *Pela suspensão do Despacho n.º 7247/2019!!* Petição Pública. <https://peticaopublica.com/pview.aspx?pi=PT94077>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- ONU. (2019). Born Free and Equal: sexual orientation, gender identity and sex characteristics in international human rights law. In *Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights* (2.^a ed.). https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/Born_Free_and_Equal_WEB.pdf
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2020). *Linhas de orientação para a prática profissional no âmbito da intervenção psicológica com pessoas LGBTQ*. https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/linhasorientacao_lgbtq.pdf
- Pearson, J., Muller, C., e Wilkinson, L. (2007). Adolescent same-sex attraction and academic outcomes: The role of school attachment and engagement. *Social Problems*, 54(4), 523–542. <https://doi.org/10.1525/sp.2007.54.4.523>
- Pereira, M. M. (2012). *Fazendo género no recreio: a negociação do género em espaço escolar*. Instituto de Ciências Sociais.
- Peterson, C. M., Matthews, A., Coppers-Smith, E., e Conard, L. A. (2017). Suicidality, self-harm, and body dissatisfaction in transgender adolescents and emerging adults with gender dysphoria. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 47(4), 475–482. <https://doi.org/10.1111/SLTB.12289>
- PFLAG. (s.d.). *Anti-equality organizations*. <https://pflag.org/antilgbtq>
- Pizmony-Levy, O., Kama, A., Shilo, G., e Lavee, S. (2008). Do my teachers care I'm gay? Israeli lesbian/gay school student's experience at their schools. *Journal of LGBT Youth*, 5(2), 33–61. <https://doi.org/10.1080/19361650802092408>
- Pizmony-Levy, O., Rogel, A., e Shilo, G. (2019). Pride and the true colors of the holy land: School climate for lesbian, gay, bisexual, and transgender students in Israel. *International Journal of Educational Development* (Vol. 70). <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.102082>
- Plous, S. (2003). The psychology of prejudice and discrimination. In S. Plous (Ed.), *Understanding prejudice and discrimination* (pp. 3–48). McGraw-Hill.
- Poteat, V. P., Sinclair, K. O., Digiovanni, C. D., Koenig, B. W., e Russell, S. T. (2013). Gay-straight alliances are associated with student health: A multischool comparison of LGBTQ and heterosexual youth. *Journal of Research on Adolescence*, 23(2), 319–330. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2012.00832.x>

- Prefeitura Municipal de São Paulo. (2022). *Transcidadania*. https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/lgbti/programas_e_projetos/index.php?p=150965
- Quivy, R., e Campenhoudt, L. (1995). *Manual de investigação em ciências sociais* (2.^a ed.). Gradiva. <https://tecnologiamidiaeinteracao.files.wordpress.com/2018/09/quivy-manual-investigacao-novo.pdf>
- Rainbow Cities Network. (2017). *One pagers on local LGBTI policies and current good practices*. https://www.rainbowcities.com/wp-content/uploads/2020/11/20171102_two_one_pagers_rainbow_cities_network1.pdf
- Rainbow Cities Network. (2018). *One pagers on projects and good practices 2018/19*. https://www.rainbowcities.com/wp-content/uploads/2020/11/one_pager_projects_2018neu.docx.pdf
- rede ex aequo. (s.d.). *Glossário LGBTI*. <https://www.rea.pt/glossario-lgbt/>
- rede ex aequo. (2020). *Relatório do projeto educação LGBTI 2019*. <https://www.rea.pt/arquivo/relatorio-pe-2019.pdf>
- Rodrigues, L., Grave, R., de Oliveira, J. M., e Nogueira, C. (2016). Study on homophobic bullying in Portugal using Multiple Correspondence Analysis (MCA). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(3), 191–200. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.04.001>
- Russell, S. T. (2011). Challenging homophobia in schools: policies and programs for safe school climates. *Educar Em Revista*, 39, 123–138.
- Russell, S. T., Ryan, C., Toomey, R. B., Diaz, R. M., e Sanchez, J. (2011). Lesbian, gay, bisexual, and transgender adolescent school victimization: implications for young adult health and adjustment. *Journal of School Health*, 81(5), 223–230.
- Saleiro, S. P. (2017). Diversidade de género na infância e na educação: contributos para uma escola sensível ao (trans)género. *Ex Aequo - Revista Da Associação Portuguesa de Estudos Sobre as Mulheres*, 36, 149–165. <https://doi.org/10.22355/exaequo.2017.36.09>
- Saleiro, S. P. (2022). Discriminação em função da orientação sexual, identidade e expressão de género e características sexuais e necessidades das pessoas LGBTI+. In *Estudo nacional sobre necessidades das pessoas LGBTI e sobre a discriminação em razão da orientação sexual, identidade e expressão de género e características sexuais* (pp. 47–163). CIG.
- Saleiro, S. P., e Cabezas, L. P. (2022). Diversidade de género e educação inclusiva: resistências, inovações e desafios em Portugal e Espanha. In M. Ferreira e S. Neves (Eds.), *Investigação e prática: Abordagens interdisciplinares sobre a saúde e o bem-estar das pessoas LGBTI+* (pp. 124–160). Associação Plano i.
- Saleiro, S. P., Ramalho, N., Menezes, M. S. de, e Gato, J. (2022). *Estudo nacional sobre necessidades das pessoas LGBTI e sobre a discriminação em razão da orientação sexual, identidade e expressão de género e características sexuais*. https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2022/05/Estudo_necessidades_pessoas_LGBTI_discrimina_orienta_sexual_id_express_genero_caractrstcs_sexuais.pdf
- Sándor, B. (2021). *Como prevenir e combater a violência contra crianças e jovens LGBTI+ e de género diverso*. CIG.

- Santos, H. (2020). Abordagens e práticas LGBTQ inclusivas nas escolas em Portugal: Entre a marginalização, a desorientação e o assimilacionismo. *Diversidade e Educação*, 8(1), 259–283. <https://doi.org/10.14295/de.v8i1.11402>
- Santos, H., da Silva, S. M., e Menezes, I. (2018). From liberal acceptance to intolerance: Discourses on sexual diversity in schools by Portuguese young people. *Journal of Social Science Education*, 17(1), 55–65. <https://doi.org/10.4119/UNIBI/jsse-v17-i1-1655>
- Santos, H. M., Silva, S. M. da, e Menezes, I. (2017). Para uma visão complexa do bullying homofóbico: Desocultando o quotidiano da homofobia nas escolas. *Ex Aequo - Revista Da Associação Portuguesa de Estudos Sobre as Mulheres*, 36, 117–132. <https://doi.org/10.22355/exaequo.2017.36.07>
- Snapp, S. D., McGuire, J. K., Sinclair, K. O., Gabrion, K., e Russell, S. T. (2015). LGBTQ-inclusive curricula: Why supportive curricula matter. *Sex Education*, 15(6), 580–596. <https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1042573>
- Swearer, S. M., Turner, R. K., Givens, J. E., e Pollack, W. S. (2008). “You’re so gay!”: Do different forms of bullying matter for adolescent males? *School Psychology Review*, 37(2), 160–173. <https://doi.org/10.1080/02796015.2008.12087891>
- Thoreson, R. R. (2020). Learning sexuality and gender: Issues in childhood education transnationally. In M. J. Bosia, S. M. McEvoy, e M. Rahman (Eds.), *The Oxford handbook of global LGBT and sexual diversity politics* (pp. 364–381). Oxford University Press.
- Tomé, M. da C., e Bastos, G. (2011). Encontrar o outro nos livros: A literatura juvenil ao serviço da construção de uma cidadania global. In S. Gonçalves e F. Sousa (Eds.), *Escola e comunidade: laboratórios de cidadania global* (pp. 85–94). UL - Instituto de Educação. <http://hdl.handle.net/10400.2/5092>
- Toomey, R. B., e Russell, S. T. (2016). The role of sexual orientation in school-based victimization: A meta-analysis. *Youth and Society*, 48(2), 176–201. <https://doi.org/10.1177/0044118X13483778>
- Varjas, K., Dew, B., Marshall, M., Graybill, E., Singh, A., Meyers, J., e Birckbichler, L. (2008). Bullying in schools towards sexual minority youth. *Journal of School Violence*, 7(2), 59–86. https://doi.org/10.1300/J202v07n02_05
- Winter, S., Diamond, M., Green, J., Karasic, D., Reed, T., Whittle, S., e Wylie, K. (2016). Transgender people: Health at the margins of society. *The Lancet*, 388(10042), 390–400. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)00683-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)00683-8)
- Yogyakarta Principles. (2007). *Principles on the application of international human rights law in relation to sexual orientation and gender identity*. http://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2016/08/principles_en.pdf
- Yogyakarta Principles Plus 10. (2017). *Additional Principles and state obligations on the application of international human rights law in relation to sexual orientation, gender identity, gender expression and sex characteristics to complement Yogyakarta Principles*. http://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2017/11/A5_yogyakartaWEB-2.pdf

Anexos

Anexo A. Guião de Entrevista a Professoras

Introdução

Bom dia. O meu nome é Hugo Pires e sou estudante do Mestrado em Políticas Públicas no Iscte - Instituto Universitário de Lisboa.

Esta entrevista decorre no âmbito do meu trabalho de projeto sobre políticas locais educativas para a população LGBTI+. Neste sentido é importante ter um contacto com atores locais, como é o caso de professores. Agradeço, desde já, a disponibilidade para a entrevista.

Questões

BLOCO 1: Reconhecimento do problema

1. Está familiarizada/o com questões LGBTI+?
2. Qual a sua opinião em relação às questões da orientação sexual, identidade e expressão de género e características sexuais (OIEC) serem abordadas em contexto escolar?
 - a. Se sim, de que forma deveriam ser introduzidas? (Nas disciplinas? Educação sexual? Palestras? Sessões de sensibilização?)
 - b. Considera que existem ou existiriam resistências à introdução destas temáticas nesta escola? Se sim, da parte de quem (por exemplo, por parte de colegas, conselho pedagógico, encarregados de educação)?
3. Considera o ambiente escolar em geral inclusivo para jovens LGBTI+? E neste concelho? E nesta escola?

BLOCO 2: Situação escolar

4. Têm existido casos de *bullying* ou outras formas de discriminação relacionadas com a orientação sexual, identidade ou expressão de género ou características sexuais em contexto escolar? E especificamente nesta escola?
5. Existe algum protocolo previsto para estas situações de discriminação em função da OIEC? Se sim, qual? Se não, porquê? Na inexistência de um protocolo, que tipo de medidas costumam ser tomadas nestes casos?
6. Nesta escola/agrupamento existem procedimentos de acolhimento de crianças/jovens trans? Houve alguma informação do ministério/da escola com essas orientações? Como se age

nesses casos, por exemplo, quando um/a estudante pede para se usar o nome social em vez daquele atribuído à nascença?

BLOCO 3: Abordagem da OIEC durante as aulas

7. Já alguma vez abordou as temáticas da OIEC no decorrer das suas aulas? Se sim, em que ocasiões? Sente-se preparado/a para falar sobre essas temáticas?
8. Os/as estudantes desta escola têm contacto com estas temáticas? Se sim, em que âmbito/disciplinas?

BLOCO 4: Sobre a formação de docentes

9. Já frequentou alguma formação para docentes sobre OIEC ou que incluía essa temática?
10. Se não, Já ouviu falar em alguma formação relativa a OIEC para professores?
 - a. E sente que poderia fazer falta para a capacitação de professores nesta área?

BLOCO 5: Boas práticas

11. Conhece recursos disponíveis que possam ser úteis em situações de discriminação em função da OIEC? Quais? Já utilizou algum(uns)?
12. Já teve alguma informação sobre a existência desses recursos?

BLOCO 6: Importância do projeto

13. Considera importante o trabalho em prol de uma educação LGBTI+ inclusiva nas escolas?
14. O que é que acha que seria necessário em geral, e concretamente neste concelho e nesta escola, para concretizar essa educação LGBTI+ inclusiva?
15. Tem alguma sugestão nesse sentido que queira deixar ou alguma boa prática a salientar?

Anexo B. Guião de Entrevista a Diretoras de Escola

Introdução

Bom dia. O meu nome é Hugo Pires e sou estudante do Mestrado em Políticas Públicas no Iscte - Instituto Universitário de Lisboa.

Esta entrevista decorre no âmbito do meu trabalho de projeto sobre políticas locais educativas para a população LGBTI+. Neste sentido é importante ter um contacto com atores locais, como é o caso de diretoras de escolas. Agradeço, desde já, a disponibilidade para a entrevista.

Caracterização da entrevistada

Escola/Agrupamento:

Questões

BLOCO 1: Reconhecimento do problema

1. Está familiarizada com questões LGBTI+?
2. Qual a sua opinião em relação às questões da orientação sexual, identidade e expressão de género e características sexuais (OIEC) serem abordadas em contexto escolar?
 - a. Se sim, de que forma deveriam ser introduzidas? (Nas disciplinas? Educação sexual? Palestras? Sessões de sensibilização?)
 - b. Considera que existem ou existiriam resistências à introdução destas temáticas nesta escola? Se sim, da parte de quem (por exemplo, por parte de colegas, conselho pedagógico, encarregados de educação)?
3. Considera o ambiente escolar em geral inclusivo para jovens LGBTI+? E neste concelho? E nesta escola?

BLOCO 2: Situação escolar

4. Têm existido casos de *bullying* ou outras formas de discriminação relacionadas com a orientação sexual, identidade ou expressão de género ou características sexuais em contexto escolar? E especificamente nesta escola?
5. Existe algum protocolo previsto para estas situações de discriminação em função da OIEC? Se sim, qual? Se não, porquê? Na inexistência de um protocolo, que tipo de medidas costumam ser tomadas?
6. Nesta escola/agrupamento existem procedimentos de acolhimento de crianças/jovens trans? Houve alguma informação do ministério com essas orientações? Como se age nesses casos,

por exemplo, quando um/a estudante pede para se usar o nome social em vez daquele atribuído à nascença?

7. Que recursos tem e/ou gostaria de ter para combater este problema?
8. Qual é o compromisso da escola com estas questões?

BLOCO 3: Sobre a disponibilidade e utilização de materiais

9. Conhece recursos disponíveis que possam ser úteis em situações de discriminação em função da OIEC? Quais? Já utilizou algum(uns)?
10. Recebe informação/orientações do Ministério da Educação sobre estas temáticas?
11. Presta informação sobre esta temática a docentes e demais atores escolares?
12. Utilizam-se, por exemplo, os Guiões de Educação Género e Cidadania da Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género (CIG)?
 - a. E outros materiais disponíveis? Por exemplo os materiais da AMPLOS, da ILGA Portugal, da rede ex aequo?

BLOCO 4: Sobre a autarquia

13. Qual o apoio que seria útil e pertinente da parte do município?

BLOCO 5: Importância do projeto

16. Considera importante o trabalho em prol de uma educação LGBTI+ inclusiva nas escolas?
17. O que é que acha que seria necessário em geral, e concretamente neste concelho e nesta escola, para concretizar essa educação LGBTI+ inclusiva?
18. Tem alguma sugestão nesse sentido que queira deixar ou alguma boa prática a salientar?

Anexo C. Guião de Entrevista à Vereadora com o Pelouro da Educação

Introdução

Bom dia. O meu nome é Hugo Pires e sou estudante do Mestrado em Políticas Públicas no Iscte - Instituto Universitário de Lisboa.

Esta entrevista decorre no âmbito do meu trabalho de projeto, onde se pretende formular uma política pública municipal para uma educação LGBTI+ inclusiva. Neste sentido é importante ter um contacto com a vereadora com o pelouro da educação. Agradeço, desde já, a disponibilidade para a entrevista.

Questões

BLOCO 1: Situação no concelho

1. Como descreveria o ambiente do concelho em termos de discriminação/inclusão das pessoas LGBTI+? Existem algumas medidas ou recursos dirigidos para estas pessoas ou para estas temáticas?

BLOCO 2: Papel da autarquia

2. Qual considera ser o papel das autarquias nas políticas relativas à promoção da igualdade e não discriminação das pessoas LGBTI+? E concretamente no que se refere à educação?
3. O que é que a CMB tem feito nesta área? E o que é que planeia fazer?
4. A CMB pondera ter um plano de ação municipal para a promoção da igualdade e não discriminação em função da OIEC?

BLOCO 3: Formação de profissionais

5. Existe disponibilidade da CMB em providenciar formação sobre OIEC aos assistentes operacionais e assistentes técnicos das escolas?

BLOCO 4: Bibliotecas escolares

6. Relativamente às bibliotecas do concelho e bibliotecas escolares, considera importante que estas estejam dotadas de materiais relacionados com esta temática?

BLOCO 5: Intervenção da Câmara Municipal

7. Existe algum apoio da Câmara Municipal do Barreiro a associações LGBTI+? Existem associações LGBTI+ ou núcleos dessas associações no Barreiro?
8. Foram aprovadas duas recomendações em Assembleia Municipal; uma que recomenda a adesão à Rede de Cidades Arco Íris (Deliberação N° 57/2020); e outra que reconhece o Barreiro como Zona de Liberdade LGBTQI, com tudo o que isso implica (Deliberação n° 19/2021). Qual o ponto de situação destas recomendações?

9. O que tem sido feito no sentido de ampliar os direitos das pessoas LGBTI+ no concelho?

BLOCO 6: Importância do projeto

10. Considera importante o trabalho em prol de uma educação LGBTI+ inclusiva nas escolas?

11. Tem alguma sugestão nesse sentido que queira deixar ou alguma boa prática a salientar?

Anexo D. Quadro com a caracterização das pessoas entrevistadas

Identificação da entrevistada	Profissão / Cargo	Disciplinas lecionadas
Professora 1	Professora do Ensino Secundário Diretora de Turma	História
Professora 2	Professora do Ensino Secundário Diretora de Turma	Educação Física Cidadania
Professora 3	Professora do Ensino Básico Diretora de Turma	Matemática
Professora 4	Professora do Ensino Básico Diretora de Turma	Ciências Naturais
Diretora 1	Diretora do Agrupamento de Escolas Augusto Cabrita	-
Diretora 2	Diretora do Agrupamento de Escolas de Santo André	-
Vereadora da Educação	Vereadora da Câmara Municipal do Barreiro com os Pelouros da Educação, Intervenção Social, Cultura, Juventude e Igualdade	-

Anexo E. Consentimento Informado das Professoras



CONSENTIMENTO INFORMADO

O presente estudo surge no âmbito de uma dissertação de mestrado em Políticas Públicas a decorrer no **ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa e orientado pelas professoras Susana da Cruz Marins e Sandra Palma Saleiro**. O estudo incide sobre questões LGBTI+ e educação inclusiva no município do Barreiro.

O estudo é realizado por Hugo Carvalho Pires (hcpso@iscte-iul.pt), que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário.

A sua participação, que será muito valorizada, consiste em ser entrevistada na qualidade de professor/a de escola no município do Barreiro, que se prevê tenha a duração de cerca de 30 minutos. Não existem riscos significativos expectáveis associados à participação no estudo. Ainda que possa não beneficiar diretamente com a participação no estudo, as suas respostas vão contribuir para compreender o ambiente escolar vivido por estudantes LGBTI+, quais as ferramentas e materiais disponíveis para utilização em contexto escolar, e quais as necessidades existentes para combater o problema.

A participação neste estudo é estritamente **voluntária**: pode escolher participar ou não participar. Se escolher participar, pode interromper a participação em qualquer momento sem ter de prestar qualquer justificação. Para além de voluntária, a participação é **anónima** e **confidencial**. Solicito que autorize a realização de uma entrevista e que aceite fazer gravações de voz que necessitamos para a realização do estudo. Solicitamos também a sua permissão para usar as informações e dados recolhidos no nosso estudo.

Face a estas informações, por favor indique se aceita participar no estudo:

ACEITO NÃO ACEITO

Nome: _____ Data: _____

Assinatura: _____

Anexo F. Consentimento Informado das Diretoras de Escola



CONSENTIMENTO INFORMADO

O presente estudo surge no âmbito de uma dissertação de mestrado em Políticas Públicas a decorrer no **ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa e orientado pelas professoras Susana da Cruz Marins e Sandra Palma Saleiro**. O estudo incide sobre questões LGBTI+ e educação inclusiva no município do Barreiro.

O estudo é realizado por Hugo Carvalho Pires (hcpso@iscte-iul.pt), que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário.

A sua participação, que será muito valorizada, consiste em ser entrevistada na qualidade de diretora de escola no município do Barreiro, que se prevê tenha a duração de cerca de 30 minutos. Não existem riscos significativos expectáveis associados à participação no estudo. Ainda que possa não beneficiar diretamente com a participação no estudo, as suas respostas vão contribuir para compreender o ambiente escolar vivido por estudantes LGBTI+, quais as ferramentas e materiais disponíveis para utilização em contexto escolar, e quais as necessidades existentes para combater o problema.

A participação neste estudo é estritamente **voluntária**: pode escolher participar ou não participar. Se escolher participar, pode interromper a participação em qualquer momento sem ter de prestar qualquer justificação. A sua participação **será identificada exclusivamente pelo** cargo que ocupa. Solicito que autorize a realização de uma entrevista e que aceite fazer gravações de voz que necessitamos para a realização do estudo. Solicitamos também a sua permissão para usar as informações e dados recolhidos no nosso estudo.

Face a estas informações, por favor indique se aceita participar no estudo:

ACEITO NÃO ACEITO

Nome: _____ Data: _____

Assinatura: _____

Anexo G. Consentimento Informado da Vereadora



CONSENTIMENTO INFORMADO

O presente estudo surge no âmbito de uma dissertação de mestrado em Políticas Públicas a decorrer no **ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa e orientado pelas professoras Susana da Cruz Marins e Sandra Palma Saleiro**. O estudo incide sobre questões LGBTI+ e educação inclusiva no município do Barreiro.

O estudo é realizado por Hugo Carvalho Pires (hcps@iscte-iul.pt), que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário.

A sua participação, que será muito valorizada, consiste em ser entrevistada na qualidade de vereadora com o pelouro da Educação no município do Barreiro, que se prevê tenha a duração de cerca de 30 minutos. Não existem riscos significativos expectáveis associados à participação no estudo. Ainda que possa não beneficiar diretamente com a participação no estudo, as suas respostas vão contribuir para compreender e analisar as políticas locais à situação das pessoas LGBTI+ no concelho do Barreiro.

A participação neste estudo é estritamente **voluntária**: pode escolher participar ou não participar. Se escolher participar, pode interromper a participação em qualquer momento sem ter de prestar qualquer justificação. A sua participação **será identificada exclusivamente pelo** cargo que ocupa. Solicito que autorize a realização de uma entrevista e que aceite fazer gravações de voz que necessitamos para a realização do estudo. Solicitamos também a sua permissão para usar as informações e dados recolhidos no nosso estudo.

Face a estas informações, por favor indique se aceita participar no estudo:

ACEITO NÃO ACEITO

Nome: _____ Data: _____

Assinatura: _____