

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
PSICOLOGIA DO COMPORTAMENTO DESVIANTE E DA JUSTIÇA

Bullying Transfóbico no Contexto Escolar Português: Narrativas de Jovens Trans

Noemi Lopes Miranda

M

2021



Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

***BULLYING* TRANSFÓBICO NO CONTEXTO ESCOLAR PORTUGUÊS:
NARRATIVAS DE JOVENS TRANS**

Noemi Lopes Miranda

outubro, 2021

Dissertação apresentada no Mestrado Integrado de Psicologia, área de Psicologia do Comportamento Desviante e da Justiça, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, orientada pela Professora Doutora ***Liliana Rodrigues*** (FPCEUP) e pelo Professor Doutor ***Hugo Santos*** (FPCEUP).

AVISOS LEGAIS

O conteúdo desta dissertação reflete as perspectivas, o trabalho e as interpretações da autora no momento da sua entrega. Este relatório pode conter incorreções, tanto conceptuais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação, a autora declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. A autora declara, ainda, que não divulga na presente dissertação, quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

Agradecimentos

A presente dissertação de mestrado, não teria sido realizada com sucesso sem o constante apoio das pessoas que me acompanharam não só nesta etapa mas em todo o meu percurso acadêmico.

Os meus mais sinceros agradecimentos:

À minha família, nomeadamente, à minha mãe, ao meu pai, à minha irmã e aos meus avós, por acreditarem em mim e investirem na minha educação e formação, sabendo que seria uma mais-valia para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Sem vocês não teria sido possível este percurso.

À minha orientadora, Professora Doutora Liliana Rodrigues e ao meu orientador, Doutor Hugo Santos, por todas as partilhas de experiências, pela confiança depositada em mim, pelo acompanhamento e orientação. Serão sempre um exemplo para mim.

À Carolina, à Luana, à Teresa e aos Tiagos por serem os meus pilares dentro e fora do contexto académico e aos/às meus/minhas colegas de curso por tornarem este percurso ainda mais rico e bonito.

Ao Thomas, pelo amor, respeito, apoio e incentivo.

À Laura, à Sara e à Bete por me ajudarem sempre a ultrapassar as minhas dúvidas, dificuldades e obstáculos. Por continuarmos a caminhar de mãos dadas, ao longo de todos estes anos.

Por último, às pessoas que, de certa forma, me concederam o privilégio de conhecer um pouco das suas vidas.

Resumo

Diversos estudos tem demonstrado que as pessoas trans são dos grupos sociais que mais sofrem preconceito e discriminação em todos os contextos (e.g. familiar, escolar, laboral). Em Portugal, apesar de existir um aumento de interesse e estudos sobre esta temática, os mesmos ainda são escassos. Em contextos específicos, como o caso do contexto escolar, ainda menos são.

Esta dissertação de mestrado procura entender como o *bullying* transfóbico é percebido e vivenciado pelas pessoas trans e o que faz o contexto escolar para que esta problemática reduza ou extinga, segundo o seu olhar. Para a concretização destes objetivos, os métodos qualitativos centrados nas vozes dos sujeitos, foi uma opção. Foram realizadas três entrevistas semiestruturadas com pessoas que se autoidentificassem como trans e que tivessem sofrido *bullying* transfóbico no contexto escolar. Para a análise dos resultados, utilizou-se a análise temática e, a partir dos resultados, surgiram três temas: “as percepções das identidades trans em contexto escolar”, “*bullying* transfóbico e violências escolares” e “negligência escolar em relação às questões Trans”. O surgimento destes temas permitem-nos perceber as diversidades escolares, o *bullying* transfóbico como vivências de pessoas trans. As principais conclusões retiradas desta investigação, são que, efetivamente existe muito preconceito e discriminação por parte dos/as estudantes para com estudantes trans, sendo o contexto escolar, um contexto negligente em relação às identidades de género não normativas, não implementando nem criando as medidas e estratégias necessárias para o combate ao *bullying* transfóbico.

Este trabalho, pretende também servir como uma chamada de atenção em relação ao contexto escolar, na medida em que é necessário implementar as medidas que estão legisladas, uma vez que essas medidas já estão criadas.

Palavras-chave: *bullying* transfóbico, trans, transfobia, identidade de género, contexto escolar

Abstract

Several studies have shown that trans people are among the social groups that suffer the most prejudice and discrimination in all contexts (e.g. family, school, work). In Portugal, despite an increase of interest and studies on this issue, they are still scarce. In specific contexts, such as the school context, there are even fewer.

This master's thesis seeks to understand how transphobic bullying is perceived and experienced by transgender people and what the school context does to reduce or extinguish this problem, according to their point of view. To achieve these objectives, qualitative methods focused on the voices of the subjects were an option. Three semi-structured interviews were conducted with people who self-identified as trans and who had suffered transphobic bullying in the school context. For the analysis of the results, the thematic analysis was used and, from the results, three themes emerged: "the perceptions of trans identities in school context", "transphobic bullying and school violence" and "school negligence regarding Trans issues". The emergence of these themes allows us to understand the school diversities, through the experiences of trans people. The main conclusions drawn from this research are that, effectively, there is a lot of prejudice and discrimination by students towards trans students, being the school context a negligent context in relation to non-normative gender identities, not implementing or creating the necessary measures and strategies to combat transphobic bullying.

This work, also intends to serve as a call for attention in relation to the school context, in that it is necessary to implement the measures that are legislated, since these measures are already created.

Keywords: transphobic bullying, trans, transphobia, gender identity, school context

Resumé

Plusieurs études ont montré que les personnes transgenres font partie des groupes sociaux qui souffrent de préjugés et de discrimination dans tous les contextes (par exemple, la famille, l'école, le travail). Au Portugal, bien qu'il y ait une augmentation de l'intérêt et des études sur cette question, elles sont encore rares. Dans des contextes spécifiques, comme le contexte scolaire, il y en a encore moins.

Ce mémoire de maîtrise vise à comprendre comment le harcèlement transphobe est perçu et vécu par les personnes trans et ce que le contexte scolaire fait pour réduire ou éteindre ce problème, selon leur point de vue. Pour atteindre ces objectifs, les méthodes qualitatives axées sur les voix des sujets étaient une option. Trois entretiens semi-structurés ont été menés avec des personnes s'identifiant comme trans et ayant subi des brimades transphobes dans le contexte scolaire. Pour l'analyse des résultats, l'analyse thématique a été utilisée et, à partir des résultats, trois thèmes ont émergé: "les perceptions des identités trans dans le contexte scolaire", "l'intimidation transphobique et la violence scolaire" et "la négligence de l'école concernant les questions trans". L'émergence de ces thèmes nous permet de comprendre les diversités scolaires, à travers les expériences des personnes trans. Les principales conclusions tirées de cette recherche sont que, effectivement, il y a beaucoup de préjugés et de discrimination de la part des étudiants envers les étudiants trans, étant le contexte scolaire, un contexte négligent par rapport aux identités de genre non normatives, ne mettant pas en œuvre ou ne créant pas les mesures et les stratégies nécessaires pour combattre l'intimidation transphobe.

Ce travail, se veut également un appel à l'attention par rapport au contexte scolaire, dans la mesure où il est nécessaire de mettre en œuvre les mesures qui sont légiférées, puisque ces mesures sont déjà créées.

Mots clés: intimidation transphobique, trans, transphobie, identité de genre, contexte scolaire

Índice Geral

Introdução	1
1. Enquadramento Teórico	5
1.1. <i>Bullying</i> : as não “brincadeiras” próprias da idade	5
1.2. <i>Bullying</i> Homofóbico: a generalização do conceito	8
1.3. <i>Bullying</i> Transfóbico: a escola como porta de acesso à violência contra pessoas trans	11
2. Método	17
2.1. Questões de Investigação/ Objetivos	18
2.2. Participantes	19
2.3. Instrumento	19
2.4. Procedimento de Recolha de Dados	20
2.5. Pressupostos da Análise de Dados	21
3. Análise e Discussão de Resultados	21
3.1. Perceções das Identidades Trans em Contexto Escolar	22
3.2. <i>Bullying</i> Transfóbico e Violências Escolares	29
3.3. Negligência Escolar em Relação às Questões Trans	35
Considerações Finais	41
Referências Bibliográficas	44
Anexos	52
Anexo 1: Consentimento Informado	52
Anexo 2: Guião da Entrevista	53
Anexo 3: Registo de Dados Biográficos	55
Anexo 4: Pedido de Colaboração	56

Anexo 5: Partilha do Estudo via <i>Link</i>	57
Anexo 6: Esquemas do Processo de Análise	58

Introdução

A ocorrência da violência escolar e do *bullying* a nível mundial, afeta significativamente crianças e adolescentes. É estimado que, a cada ano, 246 milhões de crianças e adolescentes sofram algum tipo de violência escolar e de *bullying*. Dependendo do país e tipologia de estudo, as estimativas do número de crianças e adolescentes afetados/as pelo *bullying* variam entre menos de 10% até mais de 65% (UNESCO, 2019). Derivado deste tipo de violência, existem consequências a nível psicológico e educacional como, maior risco de sofrer de ansiedade, depressão, baixa autoestima, falta de confiança, automutilação e comportamentos suicidas, estando também, mais propensos a desistir da escola ou faltar às aulas e ter um desempenho académico inferior aos/às restantes colegas (UNESCO, 2016). Através de dados provenientes da UNESCO (2019), foi possível observar que, a proporção de estudantes LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans) a sofrer qualquer tipo de *bullying* (geral/homofóbico/transfóbico/interfóbico, etc.) varia entre 16% e 85%, sendo que a prevalência destes tipos de violência é três a cinco vezes maior neste grupo do que entre outros/as estudantes.

É no contexto escolar que os/as estudantes diariamente constroem e reproduzem relações que são reguladas por normas sociais, institucionais e culturais (Junqueira, 2013; Rodrigues, Grave, Oliveira, & Nogueira, 2016; Queiroz, 2018; Santos, 2018, 2020). É também nesse contexto, que dão significados à sua vida, pensam em questões de ordens variadas, dão sentido às suas existências e experimentam expressões de identidades (Queiroz, 2018). A escola é um local visto como o espaço principal para a oferta de conhecimentos acerca de cidadania, crescimento pessoal e, também, formação para o mercado de trabalho (sendo este também uma instituição que mimetiza muitas das desigualdades sociais, apesar de existirem leis em vigor que proíbem estes e outros comportamentos preconceituosos). Numa sociedade cisheteronormativa, as crianças são vistas como assexuadas e indiferenciadas no que diz respeito a identidade de género, uma vez que, em idade adulta a sua identidade de género estará atribuída de acordo com a sua anatomia. Através destes ensinamentos tradicionais, as crianças vão construindo a sua identidade, não excedendo os limites do binarismo de género, pois o seu quotidiano é moldado por estereótipos sociais (Brito, Carneiro & Nogueira, 2021). Assim, estudantes que não correspondam aos padrões tradicionais de género, como por exemplo, a sua expressão de género, acabam sendo invisibilizados/as e oprimidos/as, sustentando assim

a cisheteronormatividade¹ como o “desenvolvimento natural”, afetando todo o sistema educativo (Brito, Carneiro & Nogueira, 2021). Por este motivo, o contexto escolar e todos/as os/as envolvidos (professores/as, cuidadores/as, funcionários/as, estudantes) possuem um papel fundamental no que toca à construção de identidades, ensinando que não existe uma forma “correta” de ser/estar mas sim que o gênero está aberto a interpretações e questionamentos, podendo ser recriado e explorado todos os dias (Brito, Carneiro & Nogueira, 2021). Tratamentos discriminatórios como ofensas, insinuações preconceituosas, agressões e constrangimentos (em várias dimensões), são exercidos sob estudantes, atualmente e diariamente, dando uma sensação de poder/superioridade no cumprimento da cisheteronormatividade (Junqueira, 2013).

Desta forma, a violência em contexto escolar – *bullying*² – é um fator de preocupação, interesse e estudos, pois é considerado um problema social grave e complexo (Chaves & Souza, 2018) apesar de entendido por adultos (desde pais/mães a professores/as), como brincadeiras próprias da idade, fazendo parte da iniciação à adultez (Albino & Terêncio, 2012).

Apesar da necessidade de mudança constante sobre temáticas recorrentes como o *bullying*, a investigação tem sido encaminhada para a exploração dos vários tipos de *bullying*, nomeadamente o *bullying* homofóbico e o *bullying* transfóbico (Poteat & Espelage, 2005).

No *bullying* homofóbico e transfóbico, encontram-se presentes as formas de desvalorização e violência dirigidas a pessoas que não correspondem ao ideal normativo da cisheteronormatividade (Pocahy, 2007; Poteat & Espelage, 2005; Rodrigues, Grave, Oliveira & Nogueira, 2016; Podestá, 2019). Estes comportamentos, podem ser expressos também em pessoas heterossexuais e/ou cisgênero, isto é, existem também estudantes heterossexuais e/ou cisgêneros, que podem ser vítimas de homofobia e/ou transfobia,

¹ Cisheteronormatividade diz respeito a todo o sistema de relações de poder baseadas na heterossexualidade dos corpos, pressupondo que esses corpos são cisgênero. A cisheteronormatividade requer um alinhamento entre sexo (construção de anatomia e biologia), gênero (papéis e expressões) e orientação sexual, assumindo assim os tipos e padrões de relacionamentos “possíveis” (Brito, Carneiro e Nogueira, 2021).

² A palavra *bullying* é um termo inglês, no entanto, já está comumente utilizado na literatura portuguesa, e está relacionado com “intimidar” e “agir com crueldade” (Souza, 2013; Marcolino, Cavalcanti & Padilha, 2018). O seu significado consiste em ações repetidas de abuso, por exemplo, verbal, físico, material e exclusão social (Souza, 2013).

porque são percebidos/as como sendo diferentes das expectativas tradicionais do papel de género masculino e feminino ou porque transgridem a cisheteronormatividade (Poteat & Espelage, 2005; Rodrigues, Grave, Oliveira & Nogueira, 2016).

Com informação recolhida e depois de uma vasta investigação entre “*bullying*”, “identidade de género” e/ou “questões de género”, é perceptível a escassez de informação sobre esta temática. Devido a essa contrariedade e de forma a poder dar um contributo científico, as principais temáticas deste estudo será o *bullying* transfóbico e o contexto escolar, uma vez que os estudos se centram principalmente na população LGB. Isto porque, apesar dos estudos serem realizados sobre o termo guarda-chuva LGBT, a maioria dos/as participantes se identificam com LGB e não como Trans (Witcomb et al., 2019).

Desta forma, e apesar de começarem a aparecer mais estudos que focam as questões relacionadas com o *bullying* transfóbico, poucas são as investigações que focam nas formas como estas vivências são experienciadas por pessoas trans que sofreram de *bullying* (Saleiro, 2017). A presente dissertação pretende analisar quais são as repercussões que o *bullying* transfóbico traz à vida das pessoas trans, ou seja, como é percecionado/vivenciado o *bullying* transfóbico, os impactos desta violência na construção da sua identidade pessoal e social e se sentem que a escola fez/faz algo para que esta prática diminua dentro e fora do contexto educativo.

Assim sendo, o objeto do presente estudo são as pessoas trans, enaltecendo as suas vozes e perceções quanto ao *bullying* transfóbico e quanto às contribuições da escola perante este fenómeno. Trans é um termo que engloba todas as pessoas que não correspondem aos padrões tradicionais de género como: transsexuais, transgénero, entre outras (Fernandes & Ribeiro, 2018) e, por esse motivo, durante todo o estudo, a designação trans será preferencialmente utilizada.

Igualmente importante, é o conceito de transfobia, que se define como a aversão de indivíduos contra pessoas trans, expressadas através de qualquer tipo de discriminação, violações de direitos, marginalização, agressões e assédios (Fernandes & Ribeiro, 2018). As pessoas que sofrem frequentemente de transfobia, podem sofrer também outras discriminações, isto porque, a sociedade tem dificuldade em entender a distinção entre

certos conceitos, tais como orientação sexual³, genderqueer⁴ e identidade de gênero (Sobreira, Bartolazy, Lacerda & Rangel, 2017). A identidade de gênero abrange comportamentos baseados nas construções de gênero convencionais da sociedade (Rodrigues, 2016), ou seja, é o que cada indivíduo pensa sobre si, em relação à sua identificação com o gênero masculino ou feminino e as concepções resultantes, ou, a quebra dessas mesmas concepções de masculinidade e feminilidade (Sá, 2017). Por diversidade de gênero, define-se o grau em que a identidade e a expressão de gênero se diferenciam dos padrões convencionais do sexo masculino e feminino.

Takács (2006) através do seu relatório “*Social exclusion of young lesbian, gay, bisexual and transgender people in Europe*”, torna evidente a relação existente entre *bullying*, homofobia e transfobia, atendendo às experiências negativas reportadas por estudantes LGBT, onde referem que o *bullying* homo/transfóbico, é exercido de forma contínua no tempo, a partir da discriminação e exclusão dessas pessoas.

Sucintamente, esta dissertação é constituída por quatro partes principais. A primeira parte diz respeito ao enquadramento teórico, em que será abordada a problemática do *bullying*, os contextos em que ocorre e os seus intervenientes, bem como dois tipos de *bullying* existentes na sociedade, o *bullying* homofóbico, de forma a introduzir o tema no que toca a diversidades sexuais seguindo para o *bullying* transfóbico no contexto escolar que é a problemática central deste estudo; a segunda parte diz respeito à metodologia utilizada que, recorrendo aos pressupostos de uma metodologia qualitativa segue-se a terceira parte com os resultados e a discussão dos mesmos a partir das narrativas dos/as participantes; e por último, serão feitas as considerações finais onde serão apresentadas as conclusões, bem como, as limitações e propostas futuras de estudo.

A presente dissertação assume um posicionamento feminista trans, pelo que se perspetiva as identidades como autodeterminadas, sendo todos os corpos e identidades autodeterminadas legítimas e permite, ainda, uma melhor compreensão das vivências destas pessoas (Rodrigues, Carneiro & Nogueira, 2018). Assume também um

³ A orientação sexual define-se pelo envolvimento emocional, amoroso e/ou atração sexual por mulheres, homens, ambos ou nenhum dos sexos, *genderqueer* e andróginos (APA, 2008; Oliveira, 2010; APA, 2015).

⁴ *Genderqueer* são as pessoas que veem o gênero e/ou a atração sexual como fluídos/as e não-binários/as. Refere-se frequentemente a pessoas que não aderem a identidades e papéis estritamente masculinos ou femininos; que muitas vezes optam por se apresentar como não sendo exatamente masculinas nem femininas, mas sim como alguém livre de gênero e cuja identidade pode mudar com o tempo (GenderABC, 2018).

posicionamento feminista crítico, a partir de uma produção de discursos sempre como provisória, questionando a binaridade da norma social de sexo/gênero (Rodrigues, 2016). O presente estudo assume, ainda, um posicionamento interseccional, possuindo um compromisso feminista no combate a qualquer tipo de discriminação, comprovando que os sistemas de opressão e de privilégios estão interligados (Rodrigues, 2016), pretendendo reconhecer as mais variadas experiências em relação ao gênero, todas elas legítimas de forma igualitária.

1. Enquadramento Teórico

1.1. *Bullying*: as não “brincadeiras” próprias da idade

Segundo a UNICEF (2018), a partir do relatório intitulado de “*An Everyday Lesson: #ENDviolence in schools*” é possível observar que metade das crianças e adolescentes a nível global passa por este tipo de violência na escola e nas suas imediações. Nesse mesmo relatório está explícito que um em cada três estudantes com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos já experienciou *bullying* e já se envolveram em confrontos físicos e, a mesma proporção para confrontos psicológicos.

Bullying é um tipo de violência escolar, no entanto, são conceitos diferentes. Violência escolar é definida como todos os atritos dentro do grupo de pares que não causem dor física nem psicológica, ou que ocorram apenas uma vez ou esporadicamente (Cornell & Bandyopadhyay, 2010; Jimerson, Swearer & Espelage, 2010). O *bullying*, sendo uma categoria da violência escolar, é um termo que continua a não ser consensual entre autores/as, derivado, a maioria das vezes, à metodologia utilizada para avaliar este fenómeno. Como é um conceito tão amplo e abstrato, é difícil distingui-lo de outras formas de agressão. O *bullying* pode então, ser definido a partir dos seguintes critérios: dominância dos pares (poder diferencial entre indivíduos), nocividade (intencionalidade em magoar) e frequência (repetição ao longo do tempo) (Cornell & Bandyopadhyay, 2010; Jimerson, Swearer & Espelage, 2010; Raimundo & Seixas, 2009; Campos & Jorge, 2010; Johnson, Oxendine, Taub, & Robertson, 2013; Zequinão et al., 2016; Santos, 2018).

É um fenómeno que se caracteriza pelo abuso de poder exercido sobre alguém, de forma subtil, intencional e repetitiva por um longo período de tempo, através de ações físicas e/ou verbais, assumindo assim comportamentos de perseguição e intimidação, envolvendo um desequilíbrio de poder entre o/a agressor/a e o seu alvo (Farrington &

Tfofi, 2009; Campos & Jorge, 2010; Haltigan & Vaillancourt, 2014; Marcolino et al., 2018; Raimundo & Seixas, 2009; Zequinão, Medeiros, Pereira & Cardoso, 2016), sendo que a deficiência, o gênero, a pobreza (*status* social), as diferenças étnicas, linguísticas e/ou culturais, a aparência física, a orientação sexual, e a expressão e identidade de gênero, são desencadeadores do *bullying* e por esse motivo, as crianças e os/as adolescentes que integram dimensões de identidades subalternizadas e/ou oprimidas, mas também aqueles/as que são percebidos/as como tal, são vulneráveis por estes motivos, correm um maior risco de sofrerem *bullying* escolar (UNESCO, 2019).

Quando o *bullying* é praticado, existe a intenção de magoar ou ferir a vítima, através de agressões diretas físicas (empurrões, chapadas, pontapés, roubos, etc.), agressões diretas psicológicas (insultos, ameaças, provocações, etc.) e agressões indiretas (exclusão social, criação de boatos, etc.) (Zequinão et al., 2016; Marcolino et al., 2018). Existem autores/as (e.g. Marcolino et al., 2018; Zequinão et al., 2016) que, através dos seus estudos, concluem que a agressão psicológica é a agressão mais praticada por e para estudantes, seguindo-se a agressão física.

No que diz respeito aos intervenientes deste fenómeno, Salmivalli, Lagerspetz e Bjorkqvist (1996) afirmam que o *bullying* ocorre em diversos contextos sociais, o que faz com que os papéis que as pessoas assumem perante tal contexto, se alterem. Assim, existem diversos papéis de se podem assumir num contexto de *bullying*: vítima, agressor/a, vítima-agressor/a e testemunha (*bystanders*) ativa, passiva ou incitadora. Existem características específicas associadas a estes perfis, tais como, idade, tamanho, porte físico, traços de personalidade, desenvolvimento emocional e também formação de grupos (Campos & Jorge, 2010; Marcolino et al., 2018), no entanto, não existe uma definição estruturada que demarque realmente o que cada perfil contém.

Diversos/as autores/as (e.g. Carvalhosa, Lima & Matos, 2001; Marcolino et al., 2018) descrevem perfis gerais, com características específicas de vítima e agressor/a, no entanto, estudantes em geral e estudantes LGBT em particular, podem praticar e/ou serem vítimas de *bullying* e não atender às características descritas por esses/as mesmos/as.

Qualquer especificidade de *bullying*, ocorre a partir de características individuais, mas também por diferenças categóricas. Um estudo realizado no contexto escolar português, por Rodrigues, Grave, Oliveira e Nogueira (2016) descreve essas diferenças,

relacionadas com dimensões⁵ e padrões⁶ de *bullying* praticados, envolvendo diretamente características como sexo, idade, violência de pequeno impacto e grande impacto. Concluem que as redes de apoio cruciais nestes momentos, bem como a ação das escolas, ou seja, uma reeducação ao nível da educação sexual, desenvolvendo instrumentos de ação capazes de fortalecer a cidadania sexual dos jovens face a estes problemas mas, também a consciencialização sobre esta temática pela sociedade em geral, visto que os estereótipos e só comportamentos cisheteronormativos continuam normalizados/naturalizados na sociedade portuguesa.

Apesar de existir *bullying* com diferentes impactos de violência, Fante (2012) e UNESCO (2016), afirmam que o *bullying* também pode originar consequências graves nas vítimas, - com efeitos negativos para a saúde física (automutilação, tentativa de suicídio e suicídio), emocional (isolamento, depressão e ansiedade) e cognitiva - mas, também, nos/as agressores/as (delinquência escolar e mau ambiente familiar) (Espelage & Swearer (2010).

Em Portugal, as estatísticas são congruentes e vão ao encontro de estudos internacionais. Segundo Esteves (2019) uma em cada quatro crianças é vítima de *bullying*, subindo, em quatro anos, de 10% para 23% o número de vítimas. Um estudo denominado “*EU Kids Online*”, coordenado pela Universidade Nova de Lisboa, tem sido realizado de quatro em quatro anos (2010/2014/2018) com crianças dos 9 aos 17 anos abordando diversos temas, registando sempre um aumento, aqueles que admitem fazer *bullying*, sendo uma percentagem que aumenta com a idade prevalecendo os rapazes em relação às raparigas. Um outro estudo realizado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) intitulado de “*Um Rosto Familiar: A violência nas vidas de crianças e adolescentes*” recorreu a dados oficiais de 2015 para expor, em relação ao *bullying*, que 31% e 40% dos/as adolescentes portugueses/as com idades compreendidas entre 11 e 15 anos, confirmaram terem sido vítimas na escola uma vez em menos de dois meses. Por outro lado, a Polícia de Segurança Pública (PSP) (Lusa, 2019) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), confirmam que o *bullying* desceu para metade em cinco anos nas escolas portuguesas (Faria, 2019). Estas diminuições de ocorrências não se devem ao facto de o fenómeno ter reduzido, pelo contrário, esta

⁵ Dimensão 1: Características da vítima; Dimensão 2: Características e impacto da violência.

⁶ Padrão 1: Violência Masculina; Padrão 2: Violência feminina; Padrão 3: Violência de pequeno impacto; Padrão 4: Violência de grande impacto.

diminuição é vista como um não reportar de casos, ou seja, as escolas procuram encontrar soluções internas para a resolução dos mesmos (Faria, 2019).

A maior parte dos estudos sobre *bullying* são realizados através do autorrelato, mas, por esse motivo, as respostas, muitas das vezes podem não ser consideradas válidas por diversos motivos: respostas extremas, respostas inadequadas⁷ e respostas inconsistentes⁸. O anonimato da pesquisa, apesar de vantajoso para os/as estudantes, é de difícil percepção em relação aos modelos de intervenção a utilizar, porque apesar de ficar perceptível o número de estudantes que são considerados agressores/as e vítimas, não é possível chegar até eles/as especificamente (Cornell & Bandyopadhyay, 2010; Jimerson, Swearer & Espelage, 2010).

Aumentar e persistir na consciencialização sobre *bullying* (genérico, homofóbico, transfóbico, etc.) em estudantes, na sociedade e no seio familiar, pode ser benéfico para que a intervenção seja totalmente integrativa e inclusiva (Rodrigues, Grave, Oliveira & Nogueira, 2016).

Seguidamente, serão abordados outros dois tipos de *bullying*, presentes na sociedade e em crescimento a nível científico, pois são diferentes de *bullying* geral: *bullying* homofóbico, tendo por questões de base a orientação sexual, servindo como uma introdução à problemática central desta presente investigação, uma vez que, em muitos casos, é um conceito geral para descrever este tipo de violência contra todas as pessoas que fogem aos padrões tradicionais de sexualidade, mas também de género e comumente utilizado para descrever este tipo de violência contra todas as pessoas LGBT+; e *bullying* transfóbico – problemática central desta investigação, tendo por questões de base as identidades de género, sendo especificamente uma violência reiterada contra pessoas que se autoidentificam como trans.

1.2. *Bullying* Homofóbico: a generalização do conceito

Podemos assistir, com o passar dos anos, a um aumento notável de estudos sobre a temática *bullying*, nas suas formas de manifestação distintas, consequências e

⁷ Quando os/as estudantes respondem inadequadamente a respostas demográficas ou de validade, por exemplo, responder “não” à questão “tomei conhecimento”.

⁸ Quando os/as estudantes são inconsistentes nas suas respostas, por exemplo, responder “não” à questão “idade”.

características (Gomes, 2014). O *bullying* homofóbico tem, também, recebido uma atenção crescente (Monk, 2011).

Em Portugal, apesar de existir um conhecimento de que as pessoas LGBT enfrentam discriminação em alguns contextos (escola em particular); um cuidado maior em relação à investigação sobre o reconhecimento da cidadania sexual; e a visibilidade das questões LGBT (Nogueira et al, 2010; Rodrigues, Oliveira & Nogueira, 2010; Rodrigues, Grave, Oliveira & Nogueira, 2016), as questões do *bullying* e da violência entre pares contra jovens LGBT, ou contra aqueles que são percebidos como tal, mantem-se praticamente inalterado em todo o sistema escolar português.

O sistema escolar é, ainda hoje, regido por regras e padrões tradicionais onde os/as estudantes seguem e praticam uma cultura androcêntrica. A cisheteronormatividade é o resultado destas aprendizagens e, por isso, um sinónimo para a invisibilidade LGBT, fundamentando-se assim, na divisão natural da humanidade em dois sexos (mulher/homem); no binarismo de género (feminino/masculino) em que as pessoas precisam seguir as normas de género estipuladas pela sociedade; e que se acredita que a heterossexualidade é a melhor e única forma de sexualidade (Santos, 2018).

Deste modo, *bullying* homofóbico pode então, ser caracterizado por comportamentos semelhantes ao *bullying*, como por exemplo, agressões físicas, verbais e sexuais, mas, adotando conteúdos homofóbicos (António, Pinto, Pereira, Farcas & Moleiro, 2012; Gomes, 2014), ou seja, a violência homofóbica é também contra ideias imaginárias de uma identidade homossexual, isto porque, o que separa *bullying* genérico de *bullying* homofóbico é bastante ténue, uma vez que, termos homofóbicos podem ser utilizados no *bullying* genérico. (Pascoe, 2013; Santos, 2018).

Dois estudos realizados por Poteat e Espelage (2005) e por Rodrigues, Grave, Oliveira e Nogueira (2016) pretenderam analisar o *bullying* homofóbico nas escolas. Através dos resultados, concluíram que em relação ao sexo – os rapazes sofrem de *bullying* mais cedo do que as raparigas – e aos tipos de *bullying* – a violência psicológica é mais praticada do que a violência física –.

Em relação à prevalência do *bullying* homofóbico, a nível internacional, os registos são elevados, com 92% das pessoas LGBT já terem sido vítimas de comentários depreciativos, 84% relatar já ter praticado violência psicológica e 83% afirmar já ter sofrido com violência física, verbal e sexual (Poteat & Espelage, 2005; Gomes, 2014).

Em Portugal, um estudo foi realizado por António et al. (2012) com o intuito de caracterizar este fenómeno – *bullying* homofóbico –, através das suas formas de agressão,

consequências e prevalência; os resultados obtidos permitem verificar que a maioria dos/as estudantes já assistiu a situações de *bullying* homofóbico, dentro do contexto escolar, contra estudantes que não correspondem à norma cisheteronormativa (António et al., 2012; Gomes, 2014). Outro tópico relevante no estudo de António et al. (2012) é o da intervenção em situações de *bullying* homofóbico; os resultados afirmam que nestas situações, os comportamentos de *bullying* são presenciados por terceiros, sendo que a maioria não intervém.

Outro estudo realizado em Portugal, por Rodrigues, Grave, Oliveira e Nogueira (2016) intitulado de “*Bullying* Homofóbico em Portugal utilizando a Análise de Correspondência Múltipla (MCA)” pretendeu identificar os padrões de *bullying* existentes nas escolas portuguesas. Obtiveram resultados em relação ao sexo, idade, e tipos de *bullying*. Com os resultados deste estudo, foi possível diferenciar duas dimensões (características da vítima/características do impacto da violência) e apurar quatro padrões de prática de *bullying* (violência masculina/violência feminina/violência com menor impacto percebido/violência com maior impacto percebido). Concluem que as redes de apoio são cruciais nestes momentos, bem como a ação das escolas face a estes problemas e a consciencialização sobre esta temática pela sociedade em geral (contexto educativo/familiar), visto que os estereótipos e só comportamentos cisheteronormativos continuam normalizados/ naturalizados na sociedade portuguesa.

Desde 2013 que é publicado em Portugal, um relatório anual, realizado através do Observatório da Discriminação Contra Pessoas LGBTI+, pela Associação ILGA Portugal (2020) intitulado de “*Discriminação contra Pessoas LGBTI+*” e tem como objetivo a divulgação dos dados das denúncias referentes a incidentes/ crimes discriminatórios contra pessoas LGBTI+. Resumindo os dados fornecidos pela ILGA Portugal, nos últimos dois anos, segundo o Relatório Anual 2018 (Associação ILGA Portugal, 2019), os dados foram os seguintes: o sexo e/ou identidade de género da vítima com mais percentagem é masculino (43.09%), a escola é um local de situação de discriminação (5.02%), o tipo de situação com mais discriminação é violência psicológica (100%) através de insultos e ameaças (59%) e, por fim, o principal motivo para que a discriminação ocorra é homofobia (70.00%). Segundo o Relatório Anual 2019 (Associação ILGA Portugal, 2020), os dados foram os seguintes: o sexo e/ou identidade de género da vítima com mais percentagem é masculino (43.98%), a escola é um local de situação de discriminação (13.04%), o tipo de situação com mais discriminação é violência psicológica (80.00%) através de insultos e ameaças (62.16%) e, por fim, o

principal motivo para que a discriminação ocorra é homofobia (65.22%). Os dados permitem verificar que ano após ano, as percentagens não diminuem e são perceptíveis as formas e tipos de *bullying* que prevalecem.

No âmbito do “*Relatório do Projeto Educação LGBTI*” da REDE EX AEQUO (2020) – uma associação para jovens LGBTI e apoiantes – com dados referentes ao ano de 2019, concluem que o contexto escolar continua a ser um local de preconceito e discriminação homobi-trans-interfóbico⁹ percebido principalmente, pelos/as estudantes. Os dados concluem que 79% dos/as estudantes já assistiram, pelo menos uma vez, a ataques de discriminação devido à orientação sexual e/ou identidade e expressão de género dos/as colegas, comparativamente com 57% dos/as professores/as. Este resultado parece indicar que os comportamentos entendidos como violência são diferentes dentro de uma sala de aula e no restante recinto escolar. Isto porque, atitudes de gozo e brincadeira podem ser desvalorizadas (mesmo em amigos/as heterossexuais) e não perpetuadas como violência (REDE EX AEQUO, 2020).

Perceptível também, é a concordância que continua a existir entre os resultados dos estudos realizados ao longo dos anos. O *bullying* homofóbico continua a ser praticado em grande escala (p.e. Poteat & Espelage, 2005; Fernández et al., 2018; António et al., 2012; ILGA, 2019; ILGA, 2020; Rodrigues et al., 2016), maioritariamente ao nível psicológico (p.e. Poteat & Espelage, 2005; Fernández et al., 2018; ILGA, 2019; ILGA, 2020; Rodrigues et al., 2016), principalmente com pessoas LGBT (p.e. Poteat & Espelage, 2005; Fernández et al., 2018; António et al., 2012; ILGA, 2019; ILGA, 2020; Rodrigues et al., 2016).

1.3. *Bullying* Transfóbico: a escola como porta de acesso à violência contra pessoas trans

Conceitos específicos como transfobia - para nomear a violência específica contra pessoas trans -, ficam distantes de serem compreendidos devido a estarem camuflados dentro de outros termos (Podestá, 2019). Termos mais específicos tornam-se mais

⁹ O *bullying* interfóbico é praticado especificamente contra pessoas intersexuais. As pessoas intersexuais nascem com características de sexo físico que não estão de acordo com as normas médicas e sociais para corpos femininos ou masculinos. Sendo os seus corpos conhecidos como “diferentes”, crianças e adolescentes intersexuais são constantemente estigmatizados/as e submetidos/as a múltiplas violências (Gender ABC, 2018)

comuns, a partir de 2010, através de movimentos sociais LGBT nas redes sociais (Podestá, 2019) e devido à criação das leis referentes às identidades trans, que tornam assim estes conceitos mais difundidos.

Para além de todo o avanço que tem vindo a acontecer, no que diz respeito às identidades trans em Portugal, desde 2011 a 2021 várias leis foram promulgadas, possibilitando em 2018 a autodeterminação da identidade e expressão de género, e a proteção das características sexuais de cada pessoa. No entanto, ainda existem contextos em que é necessária uma atenção constante, como a nível educativo. Em 2019, é promulgado o despacho n.º 7247/2019, em que é decretado que quando ainda não existe a alteração do nome e sexo, em caso de necessidade da utilização dos seus dados, é possível colocar as iniciais dos nomes presentes no cartão de cidadão e o nome pelo qual a pessoa se identifica. É, ainda, decretado neste despacho, que o sistema educativo deve promover o exercício do direito à autodeterminação e expressão de género, implementando medidas de prevenção e combate da discriminação.

A cisheteronormatividade está presente atualmente e, por esse motivo, é um conceito com um enorme peso no que diz respeito à dimensão cultural, em relação a atitudes, pensamentos e crenças transfóbicas que a sociedade possui. Este tipo de conceções, são o resultado dos padrões de género, enraizados pelas culturas em como os/as homens/mulheres se devem comportar e, por esse motivo, as pessoas acabam condicionadas a pensamentos e atitudes depreciativas para com pessoas LGBT, não sendo o contexto escolar, uma exceção (Gomes, 2014). Neste ponto, é imprescindível o apoio da família, pois são prioritários, dado o seu poder na vida dos/as adolescentes para decidir pelo seu bem-estar. São o círculo mais estreito de pessoas, que participam de forma total e contínua, com grande impacto na vida dos/as adolescentes. A importância da família e do contexto familiar em relação à violência transfóbica em centros educativos deve-se à sua importância e papel decisivo na aprovação, apoio e/ou acompanhamento da construção identitária dos/as jovens (Gallardo-Nieto, Espinosa-Spínola, Ríos-González, & García-Yeste, 2021).

Segundo a Transgender Europe (TGEU) (2020), em maio de 2020, a Agência dos Direitos Fundamentais da União Europeia publicou o relatório com os resultados do inquérito de 2019 sobre a população LGBTI na UE, Macedónia do Norte e Sérvia. Cerca de 140.000 participantes, em que 19.445 são pessoas trans, é o maior inquérito do mundo de sempre, sobre as experiências de vida de lésbicas, gays, bissexuais, trans e intersexuais. A pesquisa LGBTI II da UE verificou que 51% dos entrevistados trans foram

ridicularizados, provocados, insultados e/ou ameaçados devido à sua identidade ou expressão de género durante os seus tempos de escola (TGEU, 2020). Em Portugal, com o estudo de Nogueira et al. (2010), foi possível concluir que as pessoas trans são dos grupos sociais que mais sofrem preconceito e discriminação.

Devido à necessidade de padronizar o contexto escolar e se moldarem aos discursos normativos aceites pela sociedade, as pessoas LGBT são uma diversidade silenciada na escola (Oliveira et al., 2010; Prado & Rodrigues, 2019). Discursos normativos como “cisgenderismo” (definido como uma interpretação patológica da transexualidade, ou seja, as pessoas trans são estigmatizadas devido ao desajustamento entre sexo e género), (Nogueira et al., 2010) levam ao preconceito, por via da desvalorização e desumanização contra pessoas que não se identificam com esses discursos, tal como a cisheteronormatividade, valida a violência moral, psicológica e física. Os/as jovens trans enfrentam constantemente obstáculos para viverem legitimamente, desde a manifestação de afeto até a execução de atividades do dia a dia, como estudar e/ou trabalhar (Fernandes & Ribeiro, 2018).

Bartholomaeus e Riggs (2017), com a sua abordagem, de forma a identificar e criticar o cisgenderismo, definem-no como uma ideologia discriminatória que deslegitima as próprias designações das pessoas sobre os seus géneros e corpos, ou seja, o cisgenderismo é um pensamento que nega a existência de pessoas trans. Através desta abordagem mais ampla, prestando uma atenção crítica ao cisgenderismo, é possível observar os discursos dominantes e a discriminação sistémica na escola que, por sua vez, impactam nas atitudes individuais. Dentro do contexto escolar, existem discursos normativos sobre o género, do qual fazem parte as microagressões, que raramente são considerados *bullying* transfóbico, entre os quais: binarização¹⁰, *misgendering*¹¹, *erasing*¹², patologização¹³ e marginalização¹⁴. Bartholomaeus e Riggs (2017) concluem

¹⁰ Binarização define-se pela construção de apenas dois géneros – feminino e masculino. No contexto escolar é possível observar a binarização a partir das casas de banho/balneários (M/F), farda/uniforme (saia/calça), desporto (futebol/dança), etc..

¹¹ *Misgendering* ocorre quando estudantes tratam as pessoas pelo género que lhes foi oficialmente designado e não como os/as próprios/as se designam.

¹² *Erasing* é um termo que nega as pessoas trans, ou seja, estudantes não aceitam estudantes trans.

¹³ Patologização, no contexto escolar, ocorre quando excluem estudantes trans pois associam patologizações ao seu género.

¹⁴ Marginalização ocorre quando se tentam diminuir pessoas trans, como na escola, raros são os discursos sobre sexualidades e identidades, principalmente, as trans.

que o cisgenderismo opera nas escolas e detém um impacto negativo nas crianças e jovens trans e em todas as pessoas envolvidas nas comunidades escolares. O cisgenderismo tem um impacto negativo em todas as pessoas, pois o gênero binário cria expectativas estreitas e restritivas, como uma pessoa deve falar, vestir e sentir. É importante desafiar o cisgenderismo pois é importante para todos/as e não um problema que afeta apenas pessoas trans.

É evidente que atitudes como a transfobia, estimulem a prática do *bullying* transfóbico (Hong & Garbarino, 2012), no entanto, a maior parte dos estudos acerca desta problemática não envolve os padrões de identidade de gênero, sendo estes, possíveis fatores de risco para ocorrências dessa violência (Poteat, DiGiovanni & Scheer, 2013). A violência transfóbica é uma forma de violência identificada que afeta crianças e jovens trans no sistema educativo. Esta forma de violência, é caracterizada por uma expressão de negação, recusa e ódio contra a diversidade de gênero e sexual que ocorre em instituições encarregadas de proporcionar uma educação de qualidade, com valores de liberdade, respeito e diversidade. Esta problemática é identificada também, como uma ameaça à vida daqueles/as que sofrem violência transfóbica, colocando em risco o bem-estar e a saúde de crianças e jovens trans (Gallardo-Nieto, Espinosa-Spínola, Ríos-González, & García-Yeste, 2021).

A nível internacional, a UNESCO (2016) publicou o relatório “*Out In The Open*” que analisou dados sobre violência escolar de 94 países dos vários continentes. Os resultados revelam que os/as estudantes que sofrem com *bullying* transfóbico apresentam um maior risco de sofrer de ansiedade, depressão, baixa autoestima, falta de confiança, automutilação e comportamentos suicidas. Em relação ao comportamento escolar, os/as estudantes estão mais propensos a desistir da escola ou faltar às aulas, um desempenho académico inferior aos/as outros/as estudantes, resultando em menos empregabilidade (UNESCO, 2016).

Em Espanha, um estudo realizado por Fernández, Fernández e Castro (2018) com a intenção de compreender a perceção que os/as estudantes possuem do *bullying* transfóbico, concluiu que os abusos psicológicos são mais reiterados na escola, seguindo-se os abusos físicos (cf. Rodrigues, Grave, Oliveira & Nogueira, 2016). Um tópico relevante neste estudo foi em relação ao sexo – as raparigas são mais agressoras psicológicas do que os rapazes, e, pelo contrário, os rapazes são mais agressores físicos do que as raparigas (Fernández et al., 2018). No que diz respeito à vitimização, os/as estudantes afirmaram que quem mais sofre de violência na escola, são as pessoas que de

alguma forma, transgridem as normas de género e sexualidade. Fernández et al. (2018) concluíram que o fenómeno *bullying* está diretamente ligado ao género, pois os/as adolescentes imitam e reproduzem as normas de género, tentando reproduzir masculinidades e feminilidades hegemónicas na escola e punindo quem as transgride.

O contexto escolar é, por isso, um local em que as experiências negativas são comuns em muitos discursos de jovens LGBT. O próprio ambiente escolar estimula a ideia preconceituosa e conservadora da apropriação individual das pessoas. Adolescentes trans são constantemente expostos a situações afrontosas, como por exemplo, a não utilização da casa de banho de acordo com a sua identidade de género e o *bullying* constante por parte dos/as colegas (Prado & Rodrigues, 2019). Estas são situações causadoras de sofrimento e que podem ter consequências futuras como o abandono da escola e, em casos mais extremos, pode levar ao suicídio (Prado & Rodrigues, 2019; Sobreira et al., 2017; Fernandes & Ribeiro, 2018).

A prevalência de suicídio consumado entre pessoas trans permanece indocumentada, (Johnson et al., 2013; Virupaksha, Muralidhar & Ramakrishna, 2016) no entanto, todo um conjunto de violências e estigmas, podem levar estas pessoas a perder o interesse nas atividades do dia a dia e o seu sofrimento psicológico aumentar e podendo assim, expressar pensamentos de cometer suicídio (Virupaksha, Muralidhar & Ramakrishna, 2016). Esta alta prevalência de depressão e ideação suicida entre as pessoas trans parece ser altamente influenciada pelo estigma social e falta de apoio social. Este estigma e falta de apoio para com as pessoas trans acontecem em vários contextos sociais e institucionais, e impede-as de obter educação, trabalho e habitação (Virupaksha, Muralidhar & Ramakrishna, 2016). Especificamente a nível institucional (escola), o *bullying* transfóbico tem sido associado ao suicídio (Johnson et al., 2013), pois as pessoas trans são mais assediadas verbalmente, fisicamente e sexualmente; isto leva a uma rejeição, irritação, abuso verbal e físico, estigmatização, rotulagem depreciativa, etc.

Por existir todo esse conjunto de violências, é que o sistema educativo deveria servir precisamente para a formação de pessoas e criação de identidades dentro do contexto escolar. Existem formas para se lidar com o *bullying* transfóbico, nomeadamente a Educação Sexual (ES), no qual, se deveriam abordar tópicos relevantes como as questões de género, com o intuito de reduzir ou eliminar o *bullying* escolar (Santos, 2018). A discussão sobre a integração de questões LGBT nos currículos escolares não é recente, no entanto, essa questão dos currículos ficou mais visível em Portugal desde 2010, de certa forma, devido aos movimentos em torno dos direitos de pessoas LGBT (Santos,

2018). Alguns exemplos de trabalho pedagógico na escola envolvendo as questões LGBT passam por atividades promovidas pela Associações de Estudantes, pelo aconselhamento (por parte de psicólogos/as, etc.) e projetos de intervenção específicos (contra o *bullying*, p.e.) (Santos, 2018).

É importante compreender as leis referentes à autodeterminação dos corpos dentro e fora do contexto escolar. A Lei de Educação Sexual em Meio Escolar em Portugal, a lei nº 60/2009, de 6 de agosto, constitui uma ferramenta privilegiada para a promoção da igualdade, através do reconhecimento e respeito pela diferença entre as pessoas, a promoção da igualdade entre os homens e as mulheres e a eliminação de comportamentos baseados na discriminação sexual ou na violência em função do sexo e/ou orientação sexual. Em 2018, a Lei nº 38/2018, de 7 de agosto, é promulgada, garantindo o direito à autodeterminação da identidade de género e expressão de género, e a proteção das características sexuais de cada pessoa. Em 2019, é promulgado o Despacho n.º 7247/2019, de 16 de agosto, referindo que o sistema educativo, independentemente da sua natureza pública ou privada, devem assegurar as condições necessárias para que as crianças e jovens se sintam respeitadas de acordo com a identidade e expressão de género demonstradas. No entanto, ainda se verifica uma lacuna muito acentuada não só na disponibilidade de materiais específicos, adequados e rigorosos, mas também na formação especializada para as pessoas responsáveis pela promoção da Educação Sexual (PO ISE, 2020).

Esta problemática, para jovens LGBT, em particular para estudantes trans, surge devido ao sistema educativo ser regido por uma cultura androcêntrica dominante, ou seja, a reprodução de aprendizagens sobre regras e padrões tradicionais condicionam as relações entre homens e mulheres, mas também as próprias identidades e expressões de género, desempenhando um papel principal numa cultura cisheteronormativa. É a partir desta partilha de aprendizagens que se fundamenta a desigualdade social entre jovens estudantes, pois crianças e adolescentes são identificadas pelo género atribuído ao nascimento e inseridas em sistemas binários, fortalecido através de brincadeiras, castigos, interações com pares, etc.. (Santos, 2018).

O acesso ao *bullying* transfóbico, através de aspetos genderizados e de rápido avanço contra estudantes, em particular, contra jovens trans, podem ser observados a partir de três categorias, segundo Meyer (2010): 1. Currículo – os conteúdos programados e objetivos de aprendizagem, não incluem diversidades na prática; 2. Atividades Extracurriculares – participação em grupos ligados à escola (dança, futebol), regida

normalmente pelo sexo do/a estudante; e 3. Clima da Escola – interações e culturas dos sujeitos, normalmente aprendidas pelos padrões tradicionais. É, então, crucial questionar os/as estudantes que, direta ou indiretamente, são o público-alvo das ações (Santos, 2018).

Sofrer de bullying devido à transfobia causa sofrimento significativo na vida destas crianças e adolescentes, que estão justamente na fase de desenvolvimento em que a identidade e a personalidade se formam. Acarreta graves consequências a longo prazo para a educação daqueles que sofrem, sendo que, além disso, a intolerância e a violência em relação à diversidade sexual afetam também dinâmica familiar e, em casos extremos, podem até causar a morte (Dominguez-Martinez & Robles, 2019). As instituições educacionais têm um papel fundamental na prevenção do *bullying* e na promoção do respeito à diversidade como um valor social, pois são os locais onde crianças e adolescentes passam a maior parte do dia, aprendendo o que é ou não adequado e permitido na sociedade. Embora todos/as os/as estudantes tenham o mesmo direito a uma educação de qualidade num ambiente escolar seguro, a verdade é que as instituições educacionais podem ser lugares desafiantes para jovens de trans, que muitas vezes se sentem sem apoio e inseguros (Dominguez-Martinez & Robles, 2019).

Apesar da transfobia ser um fenómeno complexo, os estudos realizados ao longo dos anos ainda não especificam as pessoas trans, logo os resultados podem não corresponder à realidade, no sentido em que estudos que incluem jovens trans, tendem a fazê-lo sob o termo LGBT, uma vez que a maioria dos participantes se identificam como lésbicas, gays ou bissexuais (LGB) e não como trans (Witcomb et al., 2019). De um modo geral, são necessárias mais pesquisas e investigações sobre violência transfóbica para demonstrar como a situação de desigualdade e vulnerabilidade afeta crianças e adolescentes em instituições educacionais e como isso pode ser superado. A falta de compreensão e conhecimento, afetam a abordagem em relação à violência, a sua deteção e as possibilidades de combatê-la no contexto escolar (Gallardo-Nieto, Espinosa-Spínola, Ríos-González, & García-Yeste, 2021).

2. Método

Sendo este presente estudo, um estudo de investigação sobre diversidade, é importante ressaltar a importância dos discursos e experiências dos sujeitos. Como os objetivos da presente investigação se focam na percepção que os/as participantes possuem sobre o *bullying* transfóbico e sobre as práticas do contexto escolar perante esta

problemática, existe um interesse particular em enaltecer as vozes dos sujeitos e as experiências dos mesmos, originando, através desta investigação, uma possível visibilidade e exposição de algumas das questões que afetam este grupo social minoritário (Santos, 2020). Pelo facto dos/as participantes pertencerem a uma faixa etária adulta, as experiências e problemáticas enquanto estudantes não serão iguais às pessoas jovens, estudantes neste preciso momento, no entanto, existem alguns pontos em que são iguais ou pelo menos se assemelham, nomeadamente, o facto de se autoidentificarem como trans. Foram exatamente esses os únicos critérios que pedi para a participação dos/as participantes neste presente estudo: a autoidentificação como trans e o facto de terem sofrido de *bullying* transfóbico no contexto escolar.

Assim, sendo o principal objetivo da presente investigação, a história e perceção dos/as participantes em relação ao *bullying* transfóbico e às práticas escolares perante esta problemática, a opção metodológica que se demonstra mais apropriada, fundamenta-se numa metodologia/pesquisa qualitativa. Para a análise dos dados, recorreremos à Análise Temática – que, segundo Braun e Clarke (2013), possibilita uma construção de padrões de significados, explorando as diferenças do mundo real. Por esse motivo, a pesquisa qualitativa contempla a existência de várias versões da realidade e que estas estão intimamente ligadas ao contexto em que ocorrem. Em relação aos instrumentos de recolha de dados, a entrevista semiestruturada, pareceu o instrumento mais adequado para a presente dissertação, uma vez que, apesar de existirem objetivos específicos de investigação, permite o contacto direto com a situação estudada através da perspetiva dos/as participantes, dando-lhes o espaço e voz que necessitam (Braun & Clarke, 2013), tal como esperado de um estudo com base construcionista.

2.1. Questões de Investigação

As questões de investigação orientam a análise e apoiam a estrutura da investigação proposta:

1. Como é percecionado/vivenciado o *bullying* transfóbico pelas pessoas trans?
2. Quais os impactos desta violência na construção da sua identidade pessoal e social?
3. De que forma as pessoas trans sentem que a escola fez/faz algo para que o *bullying* transfóbico diminua dentro e fora do contexto educativo.

2.2. Participantes

Participaram desta entrevista 3 pessoas autoidentificadas como pessoas trans. Dois participantes autoidentificam-se como homens e uma participante autoidentifica-se como mulher. Em relação à idade, dois/duas participantes encontravam-se na mesma faixa etária, 32 anos e outro/a participante encontrava-se na faixa etária dos 25 anos. Os seus níveis académicos é o Ensino Superior, encontrando-se dois/duas deles/as ainda a estudar. Para além de dois/duas deles/as serem ainda estudantes, todos/as os/as participantes trabalham, dois/duas são empresários/as e um/a é escritor/a. O local onde residem é Lisboa, estando um/uma participante de momento a viver em Londres.

De forma a proteger a identidade dos/as participantes, foi gerado em código com o número da entrevista, a inicial de cada nome, e o dia em que a entrevista foi realizada, por exemplo “10N31 – entrevista número 10, Noemi, realizada no dia 31”.

2.3. Instrumento

O instrumento escolhido para a recolha de dados no decurso desta investigação foi o guião de entrevista semiestruturado, por ser possível a reestruturação e adaptação das questões no decorrer da entrevista e por ser de extrema importância obter informações a partir das narrativas dos/as próprios/as participantes. Uma das principais preocupações tidas em conta, foi a formulação do guião, uma vez que deve evitar questões que coloquem os/as participantes num contexto de opressão, como por exemplo, a colocação correta dos pronomes nas perguntas, para evitar que a investigação fosse colocada em causa. A leitura e compreensão da literatura existente sobre questões de género, questões trans e *bullying* tornaram-se cruciais para a construção do guião.

O guião de entrevista é constituído por: consentimento informado (ver anexo 1), sendo pedido ao/à participante a leitura das condições de participação no estudo, colocação de dúvidas e, no final, uma assinatura que reconhecessem como sua; a entrevista (ver anexo 2), contendo questões semiestruturadas que respondam aos objetivos da investigação; e, por fim, a recolha dos dados biográficos dos/as participantes (ver anexo 3). Considerou-se esta recolha de dados em último lugar, por ser mais confortável ao/à participante responder a algumas questões após um primeiro contacto,

não retirando o valor à temática central que também é de extrema importância e sensibilidade (Rodrigues, 2016).

2.4. Procedimento da Recolha de Dados

Existiram alguns constrangimentos que impediram a realização das entrevistas. Primeiro, é sabido que, o acesso a participantes trans ainda se constitui um desafio, mais ainda pela problemática que pretendemos investigar. Foi necessário ter em conta diversos fatores, tais como a discriminação, o estigma e a injustiça social que enfrentam no dia a dia e ainda as experiências de *bullying* passadas, que marcam a pessoa de variadas formas. Segundo, pela situação atual do país e do mundo, resultante da COVID-19, os contactos não puderam ser feitos presencialmente em associações, conferências, tertúlias, etc.. O facto de não poder existir um primeiro contacto presencial, pode ter afetado a participação das pessoas neste presente estudo, pois as entrevistas *online* podem não conseguir transpor a proximidade que uma entrevista presencial estimula, uma vez que a temática central desta investigação pode causar algum desconforto. No entanto, com a situação que o mundo vive atualmente, privilegiam-se os métodos digitais, tais como videoconferência e plataformas de reunião como o Microsoft Teams.

A recolha de dados fez-se a partir da partilha do presente estudo e de um pedido de colaboração (ver anexo 4), via email, para associações que trabalham diretamente com pessoas com as características que procuramos, para que se torne possível chegar aos/às participantes através do método *snowball* (Goodman, 1961) e através de um formulário *online* recorrendo às redes sociais para a partilha do *link* (ver anexo 5) através do *instagram* e do *facebook*. As entrevistas foram realizadas *online*, a partir da plataforma Microsoft Teams e a gravação ocorreu através do próprio programa com acesso a áudio e câmara com autorização prévia dos/as participantes. Apesar do tema da entrevista ser sensível e desconfortável, foi-lhes possível expressarem as suas vivências e emoções, bem como, as suas perceções e perspetivas das suas experiências. Claramente, todas as pessoas são diferentes e possuem aberturas diferentes no que toca a assuntos delicados, no entanto, todos/as os/as participantes conversaram abertamente sobre o tema em questão, sendo uns/umas mais específicos/as e outros/as mais pormenorizados/as; como tal, as entrevistas tiveram uma média de 90 minutos por entrevista.

Após a realização das entrevistas, seguiu-se a transcrição das mesmas e a análise dos dados recolhidos.

2.5. Pressupostos da Análise de Dados

Para a análise dos dados, recorreu-se à análise temática de Braun & Clarke (2006, 2013, 2018), dado o nível da flexibilidade, permitindo uma descrição rica dos dados, a partir de um dado específico e relevante ou dos dados como um todo. Através de uma metodologia qualitativa, é possível o reconhecimento, análise e descrição de padrões e significados decorrentes dos dados (Braun & Clarke, 2006, 2013, 2018).

A análise temática é um processo que se divide em seis fases. À primeira fase, dá-se o nome de *familiarização dos dados*, conceptualizando-se através da transcrição dos dados das entrevistas realizadas e da leitura dos mesmos, retirando as ideias iniciais. Esta transcrição permite uma maior envolvência com o conteúdo por parte do/a investigador/a. A segunda fase é a *produção de códigos iniciais*, ou seja, através das ideias retiradas inicialmente, procede-se à codificação, a partir de tentativas e reorganização e familiarização com os dados. Seguidamente, passa-se para a *pesquisa de temas*, onde os temas começam a ser desenvolvidos. Existe, então, uma seleção dos códigos anteriormente produzidos, que são agrupados por potenciais temas. Após esta preparação, segue-se a fase quatro, intitulada de *revisão de temas*, em que é necessário um ajuste nos temas anteriormente definidos e a produção do mapa temático da análise. Quando o conjunto de códigos, ou seja, o tema, está assegurado, passa-se à fase seguinte, *definição e nomeação dos temas*, onde a análise fica preparada. A última fase é a escrita de resultados, ou seja, a produção de um relatório com a análise final dos resultados. Para tal, recorre-se aos dados mais relevantes e ilustrativos.

Na presente dissertação, a análise possibilitou a descrição dos dados como um todo, através da literatura e também através da prática, assumindo assim um carácter maioritariamente dedutivo, no entanto, tendo em conta algumas características dos dados, a análise também se assume indutiva (Braun & Clarke, 2006, 2013, 2018). Adotou-se ainda, no presente estudo, um paradigma construcionista e feminista trans na análise temática dos dados, sendo o/a investigador/a responsável e implicado/a em todo o processo de investigação, que é uma das potencialidades de se assumir construcionista (Rodrigues, 2016).

3. Análise e Discussão dos Resultados

Tendo por base o paradigma construcionista e feminista trans, é apresentado, nesta secção, a análise que emergiu dos dados obtidos. Com os dados obtidos surgiram então três temas: “Percepções das Identidades Trans no Contexto Escolar”; “*Bullying* Transfóbico e Violências Escolares”; e “Negligência Institucional em Relação às Questões Trans”, considerados importantes e atuais no que diz respeito à *Diversidades Escolares: Bullying Transfóbico como Vivências das Pessoas Trans* – o organizador central dos temas. Estes três temas serão analisados ao pormenor nas secções abaixo indicadas.

O primeiro tema, referente às percepções das identidades trans no contexto escolar, procuramos perceber os impactos e experiências do *bullying* e outras violências escolares na construção da própria identidade pessoal e social dos/as participantes. Neste sentido, dos dados obtidos, surgiram os seguintes códigos: “Percepção da Construção da Própria Identidade em Contexto Escolar”; “A Confusão entre Orientação Sexual e Identidade de Género”; “A Importância da Imagem Corporal em Contexto Escolar”; e “(Não) Suporte no Processo de Construção da Identidade Pessoal e Social”.

No segundo tema, apelidado de *Bullying* Transfóbico e Violências Escolares, pretendemos perceber como é percecionado e como foi vivenciado o *bullying* transfóbico pelos/as participantes e também outras formas de violência, surgindo os seguintes códigos: “Relatos das Experiências de *Bullying* Transfóbico e Violências Escolares”; “Os Segredos Mascarados dos Balneários”; “Culpabilização da Vítima”; e “Consequências das Experiências de *Bullying* Transfóbico e Violências Escolares”.

O terceiro e último tema que emergiu dos dados, diz respeito à negligência institucional em relação às questões T e tencionamos perceber se, pela percepção dos/as participantes, a escola fez ou faz algo para que esta prática termine ou diminua dentro e fora do contexto educativo. A partir dos dados obtidos, surgiram os códigos: “Educação Tradicional: Binarização da Estrutura Escolar”; “As Não Práticas dos Currículos Escolares”; e “Estratégias para o Combate ao *Bullying* Transfóbico e a Violências Escolares”.

3.1. Percepção das Identidades Trans em Contexto Escolar

Dos dados, emergiram quatro códigos, sendo eles, “a percepção da construção da própria identidade em contexto escolar”; “a confusão entre orientação sexual e identidade de género”; “a importância da imagem corporal em contexto escolar e suporte no processo

de construção de identidade pessoal e social” que dão origem ao primeiro tema referente às “percepções das identidades trans em contexto escolar”, com o intuito de analisar apenas como os/as participantes percecionam e dão significados às suas experiências durante o percurso escolar.

Analisando e organizando os discursos, surge um código denominado de “perceção da construção da própria identidade em contexto escolar”.

Todas as pessoas que participaram neste presente estudo, referem que percecionaram a sua identidade de género desde muito cedo, referindo o seguinte:

“...com cinco anos, apercebi-me na escola e mesmo em casa que não estava de acordo com a perceção dos outros enquanto mulher ou menina, sentia.” (1D22)

“...aí aos sete anos, comecei a ter alguma noção de que alguma coisa em mim era diferente, mas não sabia o quê...só não era igual às outras meninas” (2A29)

“...eu acho engraçado a pergunta de “quando percecionaste que eras T” porque eu nunca me apercebi disso, eu sempre soube que era uma rapariga, eu só vivi, portanto, até aos nove anos eu sempre fui uma rapariga...depois começou o pesadelo” (3M07)

As crianças sentem algo diferente do “esperado” ou não se conseguem identificar da forma como as tratam, porque lhes impõem papéis sociais, muito antes delas nascerem. Por este facto, desde cedo, os/as participantes desta entrevista, afirmam que eram diferentes, o que faz com que, se sentissem desconfortáveis com elas próprias. Os dados obtidos a partir desta entrevista, corroboram com outros estudos (cf. Sobreira et al, 2017; Pereira, 2019), onde mostram que a identidade de género, a partir de uma perspetiva cultural, é atribuída a partir dos genitais, bem como a partir dos nomes (tidos como masculinos e femininos), roupa, acessórios, penteados, brinquedos e brincadeiras sexuadas e ainda pelo comportamentos dos pais e das mães em relação aos seus filhos e/ou filhas. No entanto, é a partir de um conjunto de comportamentos e atitudes face às construções sociais de género, que se constrói a identidade de género, podendo estar de acordo com os conceitos de feminilidade e masculinidade ou não (Rodrigues, 2016).

Por esses motivos, as crianças sentem que há algo de “anormal” ou diferente, uma vez que a expectativa criada para o feminino e para o masculino, não está consolidado nas mentes delas. Deve, certamente, partir de casa, dos pais e das mães, uma vez que o contexto familiar são o principal apoio no desenvolvimento da construção identitária da criança nos primeiros anos (cf. Gallardo-Nieto, Espinosa-Spínola, Ríos-González, & García-Yeste, 2021), no entanto, o contexto escolar é também ou tão importante quanto o contexto familiar no que diz respeito ao desenvolvimento da criança e da sua construção da identidade de género, pois para que ocorra de forma saudável e positiva, é imprescindível a disponibilização de recursos e de atividades variadas que lhes permitam desempenhar diferentes papéis de género. Especificamente, no contexto educativo, todos/as os/as intervenientes (professores/as, funcionários/as, porteiros/as, alunos/as) deveriam utilizar uma linguagem inclusiva, desenvolvendo práticas pedagógicas que explorassem as potencialidades da diversidade da turma, evitando o binarismo de género (referenciado mais abaixo). Isso permitirá que as crianças se sintam valorizadas como seres humanos, independentemente do sexo a que pertencem (cf. Moreira & Silva, 2021).

Outro código que surgiu dos dados intitulou-se de “a confusão entre orientação sexual e identidade de género” e surge pela visão errónea que a sociedade e, particularmente, a escola, possuem geralmente sobre a orientação sexual e a identidade de género, incluindo os/as participantes, que, durante o seu percurso escolar, sentiam atrações por colegas do mesmo sexo e eram entendidos/as como sendo homossexuais, mas não se sentiam bem consigo próprias. Seguem abaixo alguns exemplos de unidades de registo:

“...eu sofria de algum bullying porque já sabiam que sentia alguma coisa por mulheres, tinha brincadeiras mais “masculinas” e então já me chamavam nomes horríveis como “fufa”, “lésbica”, “lambe carpetes” assim esses nomes...” (1D22)

“...mas lembro-me que existia muito bullying pela questão da homossexualidade, não era tanto a nível da transfobia porque na altura ninguém sabia bem o que isso era, nem eu sabia, portanto acho que o bullying acontece muito nas escolas hoje em dia, mas muitos estereótipos estão associados à orientação sexual e não tanto à questão da identidade...” (1D22)

“...começaram-me a chamar nomes, e chamavam-me gay e paneleiro e eu não sabia o que gay queria dizer mas fui, bem paneleiro era uma palavra super estranha porque já me tinham chamado isso antes mas uma auxiliar da escola disse que era uma pessoa que fazia painéis e era um trabalho honesto e portanto não pensei mais nisso...” (3M07)

Como referido acima, em relação ao primeiro código descrito, desde antes da nascença de um/a bebé, através do conhecimento do seu sexo, é-lhe atribuído um género. De acordo com essa perspetiva cultural, pessoas que se envolvam afetivamente e/ou sexualmente com pessoas do mesmo sexo são vistas como “anormais”, isto porque a sociedade tem tendência a associar a sexualidade ao género como se estes dois conceitos fossem inseparáveis, provocando consequências na vida de quem sofre com estes preconceitos (cf. Sobreira et al, 2017). Orientação sexual e identidade de género, são dois conceitos diferentes e distintos entre si. A orientação sexual define-se pelo envolvimento emocional, amoroso e/ou atração sexual por pessoas (cf. APA, 2008, 2015; Oliveira, 2010), e identidade de género, é pessoal e abrange comportamentos baseados nas construções de género convencionais da sociedade (cf. Rodrigues, 2016; Sá, 2017).

As identidades de género feminina e masculina, não invalidam uma orientação sexual heterossexual, homossexual ou bissexual, no entanto, o preconceito consegue invalidar uma pessoa de se mostrar e sentir como realmente é, como por exemplo:

“...mais tarde, comecei a calar-me mais e ali por volta do secundário, aí comecei a sentir as coisas mais à sério, um bullying mais complicado no sentido de “a maria rapaz”, as pessoas e professores chamavam me “maria rapaz” ...” (1D22)

“...eu era uma pessoa muito armariada no meu trajeto escolar obrigatório. Não sofri na pele de uma rapariga trans ou rapaz trans, a minha experiência é mais como armariado, uma rapariga mais arrapazada, mas isto não cabe na cabeça das pessoas que isto pode ser “aquela coisa”” (1D22)

“...eu realmente gostava de homens, por isso, não era errado o que diziam, chamavam-me gay” (3M07)

Este código “a confusão entre orientação sexual e identidade de género” demonstra que estes dois conceitos são confundidos, muitas das vezes, pelas próprias pessoas trans. São efetivamente conceitos diferentes, mas que se interseitam criando matrizes de opressão e privilégio concretas (Rodrigues, 2016).

O código denominado de “a importância da imagem corporal em contexto escolar” surge da relevância que o corpo tem na demonstração da nossa identidade. É basicamente, a materialização da nossa identidade e personalidade e por isso é tão ou mais importante nas pessoas trans. Os/as participantes do presente estudo, relatam que não se sentiam bem no próprio corpo, afirmando mesmo que estariam no corpo errado com mudanças que não deveriam acontecer. Seguem-se alguns exemplos:

“... a puberdade de uma pessoa trans (falo por mim), é muito complicado... porque estás em revolta com o que se passa com o teu corpo... é uma fase de mudança e é muito complicado... então era descuidado, mesmo quando tinha a menstruação, não era por falta de nada, mas eu estava em negação e aconteciam sempre incidentes, mas mesmo com esses incidentes pronto... na escola lembro-me de haver gozo, as raparigas a dizerem “olha lá mas não sabes isto ou aquilo” pronto, eu hoje penso “isso é bullying?” (1D22)

“...eu tinha vergonha do meu corpo por alguma razão, não sabia qual, mas sabia que não estava bem...eu passei a odiar-me, quando era miúdo odiava-me mesmo...” (1D22)

“... estar no corpo errado, ver o corpo a mudar, não ter um espaço seguro para crescer, é absolutamente....” (3M07)

“...porque em fase do processo, se tivesse o cabelo mais para a frente ou mais para trás notava-se e eu tinha de estar preparada porque era a minha segurança e integridade em risco... havia muita consciência física, ninguém que é cis tem essa consciência, mas sendo uma pessoa T, tu pensas em cada pedacinho do teu corpo porque estás em risco e portanto é uma coisa intensa e entretanto com o passar do tempo, fui engordando, emagrecendo, fui mudando de sítio e estando mais integrada no meu próprio corpo...” (3M07)

Este processo de construção, passa pela concretização de certas características no corpo, uma vez que, é representado socialmente. A identidade pessoal e social está bastante ligada à imagem corporal, pois o corpo é produzido em contexto e é a projeção e imagem que se transmite aos outros (Costa, 2020). Todos/as os/as entrevistados/as desta investigação mostraram-se desejosos em relação às mudanças corporais, não propriamente cirúrgicas, apenas mudanças que os/as fizessem sentir, de certa forma, legitimados com as suas identidades. Existem estudos (cf. Rodrigues, 2016) que demonstram esse mesmo desejo de legitimação dos corpos e identidades, uma vez que ainda se vive numa sociedade transfóbica e cissexista.

O contexto escolar não é uma exceção e ainda é regido por regras e padrões tradicionais, o que se traduz em invisibilidade para identidades não normativas (cf. Santos, 2018). Este facto, leva-nos à importância de problematizar os impactos que a modificação dos corpos trans (modificações não propriamente cirúrgicas) traz à vida dos/as participantes e de pessoas trans em geral, uma vez que, sofrem diariamente nas escolas com preconceitos e discriminações por serem seres humanos, como todos/as os/as outros/as. Neste caso específico, como relatado nas entrevistas, este percurso de modificação e/ou expressão de género vai para além de cirurgias genitais. Sentirem-se bem com o próprio corpo, com a própria identidade, passa pelo nome social, pela roupa, pelos acessórios... isto porque, num meio como a escola, a forma como são ensinados é a forma como vão construindo a sua identidade e estas crianças ao serem ensinadas a partir de ensinamentos tradicionais, não podem exceder o binarismo de género, estando a ser moldados por estereótipos sociais e estudantes trans, acabam por ficar invisibilizados/as e oprimidos/as. Por este motivo, é importante que o ensinamento nas escolas passe por aprenderem que não existe “a” forma correta de ser e/ou estar até porque a identidade e o género não é fixo (Brito, Carneiro & Nogueira, 2021; Moreira & Silva, 2021).

O último código que surgiu para este primeiro tema, em relação às perceções sobre as identidades trans no contexto escolar, foi o “(não) suporte no processo de construção da identidade pessoal e social”. Aquando da sua infância e adolescência todos/as os/as participantes sentiram que não foram protegidos nem apoiados de certa forma, no entanto, em idade adulta já resolveram os seus conflitos interiores. Seguem-se alguns exemplos de unidades de registo:

“... nunca procurei ajuda, mas era fácil perceber que estava tudo mal... em relação às redes de apoio? Sozinho, completamente sozinho, porque lá está, as pessoas também não entendiam... foi tudo muito sozinho, não tive apoio de ninguém ...” (1D22)

“...uma das primeiras coisas que fiz para me defender e existir, foi pedir à minha melhor amiga na altura, para me tratar por uma alcunha em vez de ser o meu nome...” (1D22)

“... mas nunca procurei ajuda na escola, nunca nunca nunca, até porque eu não sabia bem o que se passava comigo, nunca procurei, agora está tudo bem e não me queixo de nada.” (2A29)

“não havia suporte... não olharam por mim nem cuidaram de mim...eu fui fazendo várias queixas ao longo dos 8 anos que sofri bullying, foi sempre tudo muito abafado...” (3M07)

Como é possível constatar, a partir dos dados, para os/as participantes trans, foi muito complicado manter a sua rede de apoio e/ou suporte a nível de pares e dentro do contexto escolar. O círculo de amigos/as, pode e é das partes mais importantes no processo de relação escolar. Este círculo tende a ser o apoio e o suporte emocional depois de algo correr mal, por exemplo, atos de *bullying*, prevenindo o isolamento da pessoa: quando se tem um círculo de amigos/as coeso, quem pratica atos de *bullying* vai sentir-se, de certa forma, mais reprimido/a a executar o seu ato, pois existe a possibilidade de testemunhas (Santos, 2018).

No entanto, esta falta de suporte por parte dos pares e este sofrimento por se sentirem sozinhos/as, podem originar graves consequências, como também poderemos observar mais à frente. O facto de não existir uma fortaleza a que se possa recorrer quando algo não está bem, gera consequências na vida destes/as adolescentes. Existem estudos (e.g. Silva, 2018) que demonstram o medo à rejeição, à exclusão e alertam para sintomas de depressão e ansiedade como consequência à falta de suporte, por não terem com quem contar, com quem falar e interagir, percorrendo um processo de modificação de género completamente sozinhos/as.

Para uma melhor compreensão do tema “Percepções das Identidades Trans em Contexto Escola”, apresenta-se na figura 1, o mapa do tema (tema e códigos):

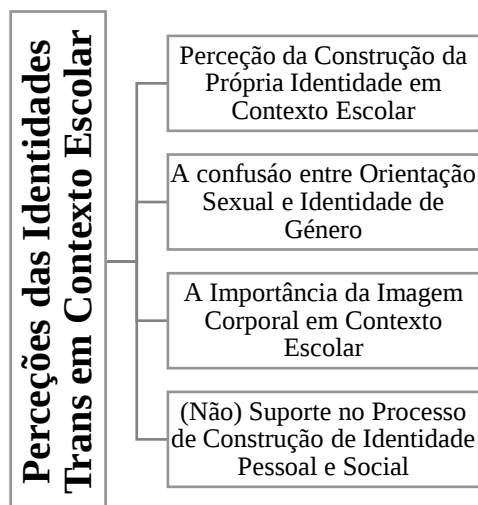


Figura 1 – Mapa do Tema “Percepções das Identidades Trans em Contexto Escolar”

3.2. *Bullying* Transfóbico e Violência Escolar

Dos dados, surgiram quatro códigos, sendo estes, os “relatos das experiências de *bullying* transfóbico e violências escolares”; “os segredos mascarados dos balneários”; “culpabilização da vítima” e “consequências das experiências de *bullying* transfóbico e violências escolares” perfazendo o segundo tema “*bullying* transfóbico e violência escolar” e tem como objetivo analisar e perceber como é percebido o *bullying* transfóbico mas também outras formas de violência escolar.

Foi possível observar, a partir dos dados, o código, “relatos das experiências de *bullying* transfóbico e violências escolares”, que é um código com maior relevância, pois permite-nos perceber as vivências e experiências das pessoas que participaram no presente estudo e os significados que deram a essas mesmas experiências. Seguem alguns exemplos:

“...escrevi a uma rapariga um bilhetinho onde dizia que queria ser rapaz, que era isto que se passava comigo, tinha 11 anos. Fui para a escola no dia seguinte, senti-me completamente rejeitado por ela, ela afastou-me conscientemente, começaram a existir uns rumores, as pessoas começaram a olhar-me mais de lado... outro um episódio, eu quando era miúdo, tinha muito

o vício de muitos homens, que era de meter a mão nos meus genitais, eu não sei porquê, mas desde os 5/6 anos eu tocava ali como se fosse um menino e lembro-me na escola com 10/11 anos fazer isso e os meninos e as meninas começarem a gozar comigo, houve ali uma situação forte de bullying e eu senti-me muito magoado e então fiquei super consciente de todos os gestos que fazia e aquilo coincidiu com a mesma fase em que eu bloqueei tudo e não quis mais ser masculino...” (2A29)

“...Em relação aos locais onde aconteceram o bullying, foram literalmente em todo o lado, na escola, na paragem, nos balneários que aqui eram os piores porque eram livres de olhares, corredores, sala de aula e literalmente em todo o lado... em palestras, quando nos sentávamos uns atrás dos outros e estavam sempre a dar-me pontapés mas ninguém era capaz de fazer nada...tive momentos em que temi mesmo pela própria vida, no caminho de casa, principalmente... em relação aos acontecimentos, todos os dias passava por bullying, desde nomes, insultos, encontrões, pegarem na fivela da mochila e puxarem para trás, toques...” (3M07)

“...ele começou a espalhar rumores, mas rumores mesmo graves... nunca tinha sofrido tanto com rumores como com esse gajo e ele não tinha limites ... e a coisa ficou muito má ... bem tudo isto para te dizer que não tive experiências realmente muito positivas porque vivi sempre num ambiente muito inseguro, não fui ao baile de finalistas, não fui à viagem de finalistas porque não podia ser eu... e realmente poderia haver alguém do meu lado, que compreendesse as coisas um bocadinho melhor, que houvesse alguém a educar a turma, os alunos todos, qualquer coisa... no fundo, sofri sempre de bullying, na minha família eu era estranha, a sociedade era uma merda, e na escola era horrível e não tinha um escape...” (3M07)

Outro código, diretamente ligado ao primeiro, apelidado de “os segredos mascarados dos balneários”, surgiu dos dados e que damos especial importância pelo facto de se encontrar em diversos estudos (cf. Prado & Rodrigues, 2019), tido como um dos locais principais para a prática de violências contra estudantes trans. É realmente onde

os/as participantes mais se expressam tanto ao nível de repetição de atos de *bullying* como ao nível de perigos iminentes. Seguem alguns exemplos ilustrativos:

“Balneários é agressivo... mas acho que... não quero estar a dizer que é exclusivo para pessoas trans, porque os balneários são agressivos para todas as crianças e adolescentes... professores, depende daquilo que são, mesmo enquanto pessoas... são necessárias pessoas com mentalidade mais aberta... não sei” (1D22)

“a partir do quinto ano, foi aí que o bullying começou, foi aí que comecei a ter as consequências de ser como era...primeiro que tudo foi: balneário...” (3M07)

“...e o bullying era muito muito intenso, ouvia todos os dias ofensas e intimidavam-me, os balneários eram horríveis, quando eu me comecei a vestir dentro das casas de banho, os miúdos contaram isso a toda a gente e punham-se à porta à espera e perseguiam-me...e começou a haver uma violência mais direta na escola, um terror absoluto principalmente nos balneários ao ponto de chegar sempre atrasada a educação física para poder entrar no balneário, os professores davam-me na cabeça, ainda levava falta e eu cheguei a explicar várias vezes o que se passava nos balneários, mas mesmo assim, não era necessário explicar o que se passava porque aquilo era a maior gritaria, aos berros, aos insultos, chegavam a bater nas paredes e nas portas...” (3M07)

“...em E.Física era horrível, eu vestia-me dentro da casa de banho e eles pegavam em papel higiénico molhado e atiravam por cima, mandavam pontapés na porta, uma vez, foi tão forte que partiram a fechadura e isso deixou-me completamente vulnerável e assustou-me imenso, a porta veio praticamente para cima de mim, houve uma altura que me vesti em cima da sanita, caso acontecesse alguma coisa... eu, ou entrava tarde, ou saía cedo, corria para a paragem... (3M07)

Os balneários, neste caso, separados por sexo designado no registo de nascimento, já não é inclusivo e pode causar realmente algumas entraves a pessoas trans, uma vez que

os balneários e/ou casas de banho são um espaço em que a cisnormatividade é reiterada. Como foi possível constatar, é perceptível que a maioria dos/as estudantes trans sofrem dentro desses espaços, o que gera insegurança e faz com que temam pela vida, uma vez que é um espaço privado e longe de olhares de superiores, estando assim, mais expostos a situações de *bullying*, sem que haja consequências para os/as seus/suas agressores/as (cf. Gomes, 2014; Prado & Rodrigues, 2019).

Apesar de não se verificar na maioria das escolas, em Portugal, o artigo 5º do Despacho nº 7247/2019 assegura que *“as escolas devem garantir que a criança ou jovem, no exercício dos seus direitos, aceda às casas de banho e balneários, tendo sempre em consideração a sua vontade expressa e assegurando a sua intimidade e singularidade”*. A partir das narrativas dos/as participantes, é possível perceber que escolas ainda não se encontram preparadas para lidar com o direito à autodeterminação da identidade e expressão de género e, dessa forma, mascaram o problema, dando-lhe cada vez mais invisibilidade e como consequência, tendem a inexistir debates e formações sobre estes assuntos com estudantes e docentes e isso permite a continuidade de preconceitos e discriminações.

Outro código que emergiu dos dados diz respeito à *“culpabilização da vítima”*, como acontece à maioria das violências. Seguem alguns exemplos no que diz respeito à culpabilização das vítimas, neste caso, por sofrerem *bullying* transfóbico e outras violências escolares:

“... tinha uns dez anos e cortei as patilhas, tinha o cabelo à tigela e cortei às patilhas... e sei que entrei na escola e percebi que os rapazes olhavam para mim e não gostaram muito mas eu na escola nem liguei muito, a minha mãe em casa é que realmente não achou piada nenhuma, disse “o que estás a fazer” “pareces um menino” e quando esse momento se deu, eu fiquei traumatizado, mostrou-me que era tão mau eu parecer um menino que eu nunca mais quis parecer um menino, a partir daí quis ser muito feminina...” (2A29)

“...foi crescer a perceber que havia toda uma sociedade contra mim. Portanto, eu sentia-me mal na escola e virava-me para os meus amigos mas eles começaram-se a afastar porque não queriam estar associados a mim e não queriam que lhes acontecesse o mesmo, e outros eram só parvos e depois cheguei a casa um dia, disse à minha mãe que me estavam a gozar na escola, e

ela só me disse “deixa de abanar as ancas e não ter tantos tiques a ver se param de gozar” e claro que foi dito na inocência dela ... mas quase que me castigou por eu estar a sofrer de bullying...antes se pedia ajuda era uma carga de trabalho, os professores não percebiam, amigas não queriam esse trabalho...tanto que só o ano passado me reconheci como vítima, porque eu sempre me vi como culpada...” (3M07)

O facto de se culpar a vítima pela violência que sofre, só cria mais invisibilidade ao problema em questão, neste caso, a transfobia. Uma das pessoas que participou neste estudo, sentiu-se culpada por sofrer de *bullying* transfóbico, não propriamente por ter sido uma vítima da transfobia, mas porque a problemática é ainda invisível no contexto escolar. Essa culpa que impõe à vítima, vai além da transfobia que existe no nosso país, que permanece muito presente atualmente, uma vez que, continua a existir discriminação e estigma para com pessoas trans em qualquer contexto(familiar/social/profissional/escolar), então, os próprios discursos de “culpa” continuam a ser naturalizados e apoiados pela sociedade e porque é através da culpa que a própria vítima sente por sofrer qualquer tipo de violência escolar que legitima e produz a transfobia.

Surgiu, ainda, um último código, que vem em seguimento dos anteriores pois resulta das consequências das experiências de *bullying* transfóbico e das violências escolares e que, concluem o tema. Seguem-se então alguns exemplos ilustrativos:

“...eu, ou entrava tarde, ou saía cedo, corria para a paragem, comia nas casas de banho, comia nos pavilhões que tinham menos pessoas...” (3M07)

“...quando andava na primeira escola, ou seja, com 11 anos.. eu agora esqueci-me de uma série de pormenores, mas tentei e para não voltar a esse extremo, mas pronto, além da tentativa de suicídio, eu não tinha amigos na escola, nenhum... e isso levou-me também a entrar em chats e como tu sabes isso surgiu na nossa geração e eu acabei por ser apanhada por uma série de pedófilos e fui molestada e violada por vários homens...” (3M07)

“... as minhas experiências foram em casa, sozinha, sem amigos, sem ninguém que quisesse dar-se comigo, na net a ser violada, e é muito forte e não é uma experiência que se queira contar num date...” (3M07)

“...é o que me afeta imenso no meu dia a dia e que vai demorar anos a desfazer, à pala destas piadas e brincadeiras de putos estúpidos, não vou conseguir ter uma pessoa até aos meus 30, amigos felizmente aqui tenho, mas não estou habituada a ter amigos e eu nem os contacto, são sempre eles... porque eu sou capaz de passar um ano sozinha, estou preparada para isto...”
(3M07)

Existem estudos que falam sobre as consequências que o *bullying* transfóbico podem trazer à vida das pessoas trans, como por exemplo o estudo da Unesco (2016) que nos traz resultados sobre a saúde mental e o abandono escolar, no entanto, com o presente estudo, é possível observar consequências que não são regularmente faladas, como o refúgio nas redes sociais e consequências mais graves como violação. Podem existir diversas consequências devido às experiências que as vítimas de *bullying* transfóbico em contexto escolar sofrem, isto porque cada pessoa reage de forma diferente às situações.

As pessoas trans são constantemente postas à prova e precisam desafiar tudo o que está naturalizado na sociedade para que se possam assumir enquanto pessoas, em todos os contextos. No contexto escolar, requer uma atenção redobrada, pois crianças e jovens estão em constante desenvolvimento e as que fogem à norma cisheteronormativa são excluídas, invisibilizadas e oprimidas. Todas estas formas de violência, originam consequências que se podem formar a curto e/ou longo prazo, como por exemplo, a angústia e ansiedade que, conjugadas com discursos de ódio, estereótipos e discriminações, podem levar o/a estudante a uma maior vulnerabilidade psicológica, resultando em baixa autoestima, isolamento, depressão, *stress* pós-traumático, tentativa de suicídio, etc (cf. Santos, 2018).

“As consequências mais graves que surgiram após ter sido vítima de bullying, além da minha tentativa de suicídio, ainda hoje, tenho stress pós-traumático e distúrbios alimentares” (3M07)

Para uma melhor compreensão do tema “*Bullying* Transfóbico e Violências Escolares”, apresenta-se na figura 2, o mapa do tema (tema e códigos):

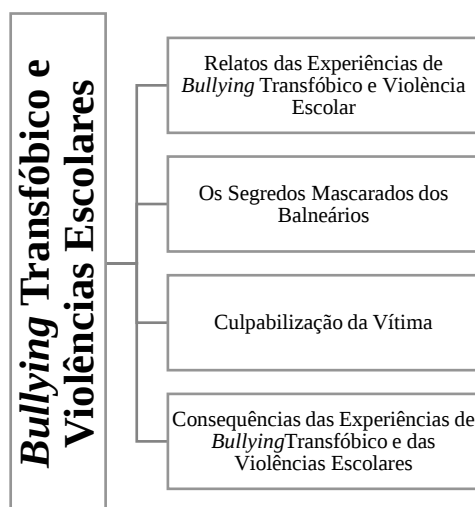


Figura 2 – Mapa do tema “Bullying Transfóbico e Violências Escolares”

3.3. Negligência Escolar em Relação às Questões Trans

Com a análise dos discursos, surgiram três códigos, a “educação tradicional: binarização da estrutura escolar”; “as (não) práticas dos currículos escolares” e as “estratégias para o combate ao *bullying* transfóbico e às violências escolares” dando origem ao tema “negligência escolar em relação às questões trans”. Com este tema, foi possível analisar e perceber se a escola construiu ou constrói algo para que estas práticas diminuam dentro e fora do contexto escolar.

O código, denominado de, “educação tradicional: binarização da estrutura escolar”, emergiu dos dados e requer uma chamada de atenção para as práticas atuais de estruturação escolar, baseadas numa cultura androcêntrica que acaba por condicionar as identidades de gênero. Seguem alguns exemplos ilustrativos:

“Lembro-me perfeitamente na pré-primária haver um esquema muito binário, eram as batinhas azuis e as batinhas cor de rosa, na hora de ir dormir, os meninos para um lado e as meninas para o outro, fazer aquelas sextas... lembro-me disso, aos 4/5 anos, lembro-me também que no recreio faziam atividades muito binárias, bonequinhas e sei lá, certo tipo de brincadeiras e

atividades mais para um género e outras mais para outro, o que fez com que eu começasse a entender aqui muita coisa, logo desde pequenito...” (1D22)

“...lembro-me na primária começar a não gostar da escola e a ficar um bocadinho desmotivado, mas, estava dependente dos profissionais que tinha comigo, também havia bons profissionais que nem estavam habilitados para isso...no entanto, dependia do tipo de profissional que eu apanhasse, porque se viesse outro profissional com um lado mais binário e vocabulário não inclusivo, ou uma forma de ensino binária, normalmente ficava desmotivado.... Lembro-me de professores, que nem conseguia estar na sala, pela forma binária que eles ensinavam, o que é de um género e outro, o que me obrigavam a ser ou a ter e não fazia sentido nenhum para mim, nas visitas de estudo, aquelas coisinhas das mãos dadas, por exemplo, quando me metiam de mãos dadas com meninos, era na boa, mas quando eu começava a desenvolver uma certa brincadeira que gostava, cortavam ali a brincadeira e separavam-me dos restantes meninos...” (1D22)

“tudo se quebrava ali um bocadinho com os eventos escolares, tipo bailes .. muito binários diga-se de passagem, por exemplo, sempre que havia festinhas tínhamos de ir de vestidinho e eu inventava sempre desculpas ... ainda bem que eu era um puto rebelde porque poderia não ter sobrevivido psicologicamente, muitas pessoas não aguentam...” (1D22)

Esta é uma problemática referente à igualdade de género, focada nas diferenças sociais e culturais que estão associadas ao género feminino e ao género masculino, derivadas de processos educativos e de socialização. O facto de se ser homem ou mulher, num determinado contexto cultural, social e histórico, está relacionado com os papéis, tarefas, deveres, poderes, responsabilidades e expectativas. De forma a ser possível criar uma mudança nesta problemática, é necessário a implementação de dinâmicas que orientem a exploração e desenvolvimento dos papéis sexuais e preocupações individuais de estudantes. É necessário que a escola e quem faz parte dela, transforme as crianças em agentes de mudança, de forma a conseguirem eliminar esta desigualdade de género, a partir dos conteúdos formais dos currículos escolares, assumindo-se um espaço de cooperação, diálogo, partilha e eliminação de preconceitos associados às questões de género (cf. Moreira & Silva, 2021).

O código intitulado de, “as (não) práticas dos currículos escolares”, dão conta de que os currículos escolares estão estruturados teoricamente, mas não se verificam na prática e isso constitui negligência por parte da instituição. Seguem alguns exemplos ilustrativos:

“...e depois vem as expressões políticas por parte dos pais sobre a “ideologia de gênero” que foi inventado pelos partidos de direita e extrema direita para vir confundir estas questões de identidade, para virem dizer que isto realmente é um problema, em que ensinamos os meninos e meninas a não serem meninos e meninas, que podem ser o que eles quiserem e não tem nada a ver, essas dificuldades estão realmente nos currículos, em como podem ser realizados... em relação à questão T, prende-se muito com o nome social, nome social na escola, a criança adote um gênero ou um nome e isto é muito difícil de fazer nas escolas, não conhecem a lei, conhecem o mais importante e esquecem-se das questões pessoais de cada um, não há apoio de especialista que possam também ajudar, deve haver pessoas que podem ajudar e devem ajudar...”
(2A29)

“Em casa é uma coisa, na escola é necessário haver conhecimento e aprendizagem e o governo tem muito medo de implementar estas investidas porque não sabem também a complicação que é para as crianças que não estão bem com elas... precisamos de informação e sem ela existem consequências graves como suicídio...” (2A29)

“...eu fui fazendo várias queixas ao longo dos 8 anos que sofri bullying, tanto aos meus pais, como aos professores, foi sempre tudo muito abafado...”
(3M07)

É perceptível a existência da violência e negligência institucional, isto porque, as políticas que são decretadas em papel não se verificam na prática. Existem efetivamente alterações legais sustentadas na igualdade de gênero e diversidade sexual, no entanto, existe também pouco ou nenhum interesse na verificação dessas alterações no quadro cultural em que a desigualdade ainda opera (Santos, 2020).

Para além de uma formação contínua a docentes, sendo esta determinante para a obtenção de aprendizagens sobre a diversidade sexual e o modo de abordagem a utilizar tendo em conta os valores na sociedade, contribui também para o desenvolvimento profissional e garante respostas educativas adequadas e inclusivas a estudantes (Santos,

2020). Para além deste contributo no desenvolvimento de docentes, é também necessário um *feedback* por parte dos/as estudantes, uma vez que é imprescindível saber-se quais foram as aprendizagens, de que forma lhes inculcaram essas aprendizagens e quais as interpretações que dão a essas aprendizagens (Rodrigues, Oliveira & Nogueira, 2015).

Outro código que surgiu, denominado “estratégias para o combate ao *bullying* transfóbico e às violências escolares” pretendeu analisar as narrativas dos/as participantes no sentido de perceber o que poderia ser possível alterar na legislação escolar, face a reduzir ou eliminar o *bullying* transfóbico e para uma melhor compreensão das diversidades de género. Seguem-se alguns exemplos de seguida:

“Aqui mais na parte das estratégias, seria fundamental começar a desconstruir estereótipos de género nos infantários, nas primárias porque depois são esses estereótipos que começam a diferenciar um homem de uma mulher nos seus comportamentos, se as crianças não pensarem no que devem ou não fazer, o futuro será bem melhor...por exemplo, o nome social, uma das coisas que leva crianças e jovens trans a ter disforias e ansiedade e todas essas coisas é o nome, porque o nome que nos atribuem à nascença são nomes com o qual não nos identificamos... a escola não está de todo a contemplar todas as sexualidades, está muito heteronormativizada e aqui há perigos muito grandes. Eu como trans, mas na altura gostava de meninas e só sabia que gostava de meninas e o que acontece é que nunca me explicaram nada...” (1D22)

*“...somos muito diferentes e não se vê muito estas questões e não se dá muita visibilidade, principalmente em crianças, era deixá-las explorar por si, não quer dizer que queiram todas ser trans, mas permitir esse contacto e essa realidade. Ou seja, não há visibilidade em questões T em crianças ou até nas pessoas mais velhas, apesar de haver melhorias... no entanto, há muito trabalho a fazer e combater o *bullying* passa por várias ações nas escolas.. mas na minha opinião, tinha de partir de uma cultura organizacional, ou seja, não adianta uma associação ir a uma escola uma vez por ano ou apenas uma vez fazer uma ação de sensibilização, se depois não existe uma cultura da própria organização da escola em proteger estas situações...se houvesse uma maior cultura, formação, todos os anos, com novas pessoas, certamente haveria uma melhoria nas escolas, começando por baixo...” (2A29)*

“Uma das coisas mais importantes é dar visibilidade às pessoas LGBT, por exemplo dar um autor, escritor que fale da experiência LGBT, outra coisa é: formação mais específica, se há uma pessoa trans na turma, tem de haver formações e mecanismos para isso. Depois, acho um problema maior mais ao nível estrutural, baseado na prática e competência, não pode ser uma coisa casual ou sazonal... a ES devia estar integrada no programa de ciências, obrigatório... precisa haver a partilha de recursos, cada matéria devia ter disponibilidade de recursos, na internet, em livros... eu cheguei a procurar mas o que encontrei foram sites perversos, é necessário dar conhecimento... os professores são os adultos e precisam estar preparados para a cidadania, não saber de cor as matemáticas, precisam interpretar sinais das crianças...há muitas coisas que não são feitas porque é um preconceito social...” (3M07)

Estes dois últimos códigos interligam-se, sendo que as “estratégias de combate ao bullying transfóbico e às violências escolares” são uma parte fulcral nos “currículos escolares”, apelando à igualdade de género, autodeterminação dos corpos e diversidade sexual, reduzindo a discriminação para com pessoas LGBTQIA+, protegendo-as e incluindo-as dentro do contexto escolar.

Através dos discursos dos/das participantes, é de fácil compreensão a falta que faz a formação tanto a nível de docentes como de estudantes. A Educação Sexual deve focar-se em metodologias ativas que sejam cooperativas no processo de aprendizagem, uma vez que se constitui uma ferramenta privilegiada para a promoção da igualdade entre pessoas e entre os géneros, conseguindo, desta forma reduzir ou eliminar discriminações e violências. Para tal, é necessário todo o envolvimento por parte da comunidade escolar, potenciando as experiências, sentimentos e conhecimentos das crianças e jovens, aumentando as suas motivações e auxiliando as suas dúvidas e decisões (cf. Santos, 2018; Moreira & Silva, 2021). É também imprescindível a clareza no ensino e a perceção da compreensão de todos os temas por parte dos/das estudantes. As políticas educativas devem então passar por um ambiente escolar inclusivo, pela luta contra a discriminação e o preconceito para todo e qualquer membro da comunidade escolar, diligenciando aprendizagens sobre diversidade sexual e humana, pretendendo uma consciência e respeito pelas pessoas trans, abordando tópicos relevantes sobre a diversidade de género, de forma a reduzir ou eliminar o *bullying* transfóbico (cf. Santos, 2018; Moreira & Silva, 2021).

Para uma melhor compreensão do tema “Negligência Institucional em Relação às Questões Trans”, apresenta-se na figura 3, o mapa do tema (tema e códigos):

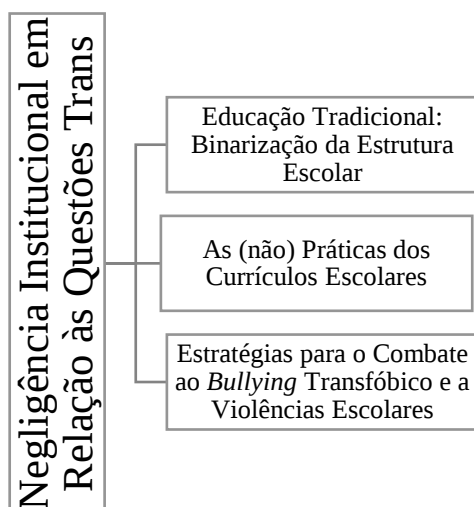


Figura 3 – Mapa do tema “Negligência Institucional em Relação às Questões Trans”

Para uma melhor ilustração e compreensão do organização central e dos três temas, juntamente com os códigos, segue-se a figura 4 - mapa temático da análise:

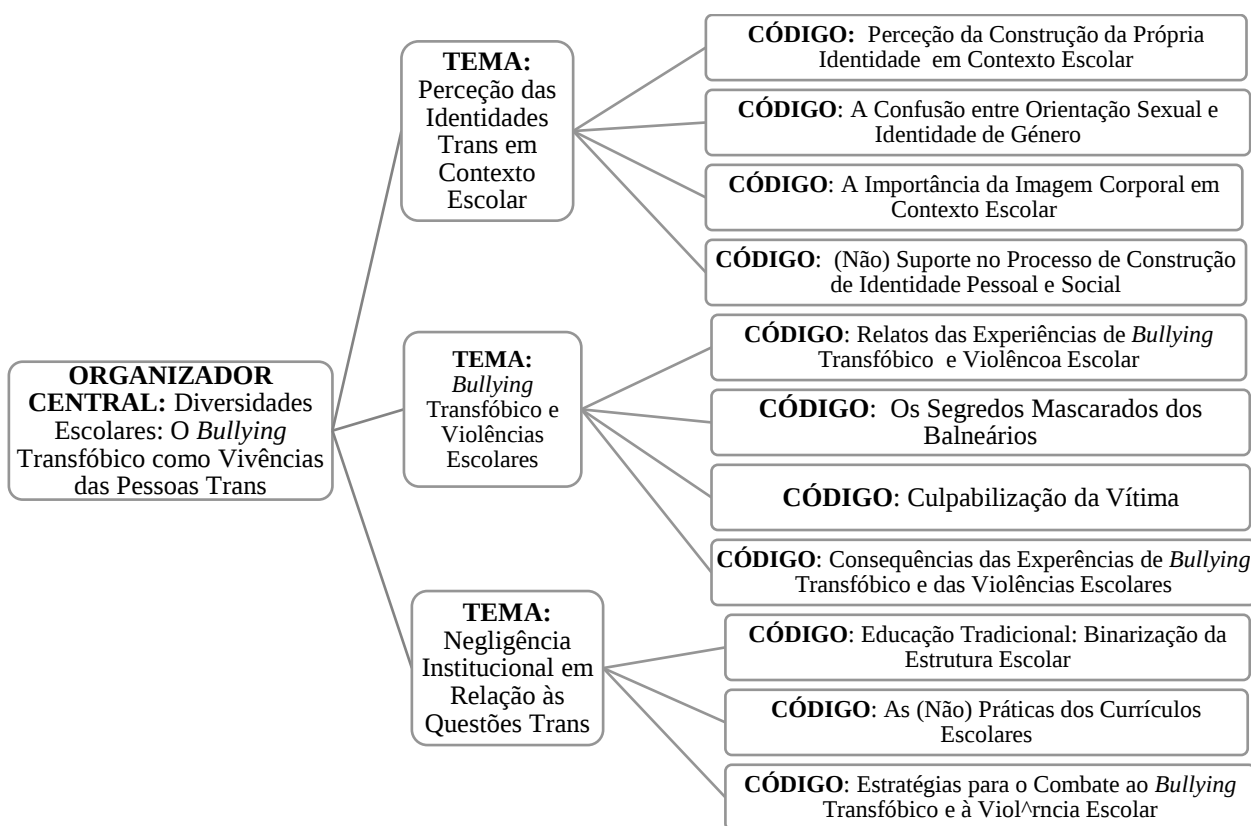


Figura 4 – Mapa Temático da Análise

Considerações Finais

Esta investigação, tinha como principais objetivos, analisar as repercussões que o *bullying* transfóbico traz à vida das pessoas trans, ou seja, como é percebido e experienciado o *bullying* transfóbico, os impactos desta violência na construção das suas identidades e quais as contribuições feitas pela escola, para que o fenómeno do *bullying* transfóbico diminua no contexto educativo, através das suas narrativas e percepções. Através dos discursos dos/as participantes, é possível concluir que efetivamente continua a existir a prática de *bullying* transfóbico dentro do contexto escolar e que a escola tende a não contribuir para que o *bullying* transfóbico não continue a ser praticado.

Das principais conclusões deste estudo, percebe-se que em relação à identidade, nenhum/a participante teve conhecimento desde o início do seu percurso escolar e pessoal o que seria uma pessoa trans, nem o significado do próprio termo, e como tal, os próprios colegas da escola, também não teriam. Este facto, não invalida que, os/as participantes tenham sofrido de *bullying* transfóbico devido à sua identidade de género não corresponder ao sexo que lhes foi atribuído à nascença. Esta falta de conhecimento, foi o principal motivo para que tenham sofrido no contexto escolar, uma vez que a escola é reforçada por um ambiente cisheteronormativo, concebido por contextos (escolar principalmente) em que o saudável e o ajustado deve ser exclusivo do feminino ou masculino (Rodrigues, 2016). Esta violência, tanto ao nível físico como psicológico, marcou os/as participantes e surgiram consequências como, distúrbios alimentares, *stress* pós-traumático, assédio sexual, ideação suicida e tentativa de suicídio, tal como nos apresentam os resultados de diversos estudos realizados com população LGBTQIA+ (cf. Espelage & Swearer, 2010; Fante, 2012; UNESCO, 2016; Santos, 2018; Gallardo-Nieto, Espinosa-Spínola, Ríos-González, & García-Yeste, 2021).

Outra conclusão a que se chegou com este estudo, igualmente importante, é a negligência escolar no que concerne à diminuição ou extinção deste fenómeno. É perceptível que a escola não está preparada para lidar com problemáticas resultantes da diversidade sexual. De facto, alguns/as participantes não pediram apoio nem suporte na escola, no entanto os/as que pediram, não se sentiram realizados nesse aspeto, afirmando mesmo que todas as queixas e pedidos de ajuda eram “abafados” ou explicadas como “sendo próprias da idade”. Os contextos escolares devem estar aptos, compreendendo e promovendo a construção de significados e identidade própria. Para tal, poderia recorrer-se à Educação Sexual que tem por objetivo transmitir conhecimento, no

entanto, não havendo esse reconhecimento, é necessário questionar o funcionamento da Educação Sexual. Vários estudos acerca desta temática utilizam abordagens quantitativas, ou seja, o interesse é perceber se a Educação Sexual está ou não a ser aplicada, e não como os/as estudantes a percebem (Santos, 2018). Por esse motivo, a maioria dos contextos escolares não são inclusivos em relação à diversidade de expressões e/ou comportamentos de género, o que pode originar desconforto e uma construção negativa de si em crianças e jovens. Quanto mais o contexto escolar for inflexível em relação às normas de género, mais as pessoas trans estão sujeitas à violência e/ ou ao *bullying* transfóbico (Rodrigues, 2016; Moreira & Silva, 2021).

Em relação às limitações deste estudo, é possível apontar alguns constrangimentos. É notório que, existe uma dificuldade geral no acesso a participantes trans, ainda mais pelo fenómeno que investigamos e, como tal, foi necessário ter em conta diversos fatores discriminatórios que estas pessoas enfrentam diariamente, uma vez que as experiências de *bullying* transfóbico, marcam as pessoas das mais diversas formas. Devido à situação atual do país e do mundo, a pandemia COVID-19, os contactos não existiram de forma presencial nos contextos em que seria provável encontrar pessoas com as características que precisávamos (e.g. associações, tertúlias, escolas, etc.). Esse facto de não existir um contacto presencial, pode ter afetado a participação das pessoas nesta investigação, uma vez que os métodos *online* não privilegiam a proximidade dos métodos presenciais, principalmente porque os assuntos a abordar neste estudo, podem causar algum desconforto. Inicialmente, este estudo teve uma grande aderência, no entanto, o número limitado de participantes, deve-se ao número elevado de tentativas de contacto de pessoas que pretendiam participar numa primeira instância mas que acabaram por desistir por inúmeros fatores pessoais não explicados. Contudo, a limitação de participantes no presente estudo, não invalida a importância dos próprios discursos e das suas vivências em contexto escolar.

Este estudo mostrou que, é necessário incidir sobre esta problemática do *bullying* transfóbico desde cedo, nos infantários e escolas primárias, uma vez que a identidade e expressão de género pode ser descoberta desde muito cedo. Deveriam ser incluídos programas nos currículos escolares das crianças em que sejam abordadas as questões de género e o respeito por todas as identidades, sendo todas igualmente legítimas. Como as crenças irracionais sobre padrões de género tradicionais são adquiridas socialmente, é necessário que as escolas trabalhem em prol da desmitificação das mesmas. Na educação, deveriam promover ambientes mais acolhedores para pessoas trans e também para as

famílias, dedicando espaços para diálogos. Neste sentido, a psicologia, consegue obter um maior conhecimento sobre géneros e assim, desenvolver um trabalho mais comprometido com a realidade concreta das pessoas trans, ajustando-se às necessidades de cada uma.

Para proposta de estudos futuros, recorro ao artigo 12º da lei nº 38/2018, que diz respeito à educação e ensino, refletindo que todos os estabelecimentos do sistema educativo, independentemente da sua natureza pública ou privada, devem assegurar as condições necessárias para que as crianças e jovens se sintam respeitadas de acordo com a sua identidade de género e expressão de género (Lei nº 38/2018). Estando esta lei tão bem estruturada teoricamente, sugiro que estudos futuros se foquem nesta temática do sistema educativo enquanto fator protetor de opressões, focando nos currículos escolares, ensinando de forma igualitária para a compreensão das identidades e expressões de género, legitimando todas elas. Perceber também de que forma a legislação em relação às questões Trans se interliga com os direitos humanos (as questões da saúde com as questões escolares), de forma a estas pessoas conseguirem viver com respeito e dignidade.

Com a pandemia Covid-19, este estudo não conseguiu ter a profundidade desejada, assim, quando esta terminar pode tentar-se um aprofundamento do tema com narrativas presenciais e trocas de diálogos. Por esse motivo, uma proposta futura poderá ser um estudo etnográfico ligado inteiramente na relação das identidades trans com a escola, uma vez que, a partir dos discursos dos/as participantes, neste estudo, foi perceptível a negligência escolar. Tendo em conta que este estudo revelou percepções de identidade de género durante a infância, é proposto também um estudo que pretenda perceber a construção das (des)identificações em crianças, envolvendo o contexto escolar.

Referências Bibliográficas

- Albino, P. L., & Terêncio, M. G. (2012). Considerações Críticas sobre o Fenômeno do Bullying: do Conceito ao Combate e à Prevenção. *Revista Eletrônica do CEAF*, 1(2), 1-21. Consultado em: http://www.mprs.mp.br/areas/biblioteca/arquivos/revista/edicao_02/vol1no2art4.pdf.
- Antônio, R., Pinto, T., Pereira, C., Farcas, D., & Moleiro, C. (2012). Bullying Homofóbico no Contexto escolar em Portugal. *Psicologia*, 26(1), 17-32. Consultado em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/psi/v26n1/v26n1a02.pdf>.
- APA – American Psychiatric Association (2008). *Answers to your questions: For a better understanding of sexual orientation and homosexuality*. Disponível em: <https://www.apa.org/topics/lgbt/orientation>
- APA (2015). *Key Terms and Concepts in Understanding Gender Diversity and Sexual Orientation Among Students*. Disponível em: <https://www.apa.org/pi/lgbt/programs/safe-supportive/lgbt/key-terms.pdf>
- Bartholomaeus, C. & Riggs, D. (2017). *Transgender people and education*, pp 14-16. New York: Palgrave Macmillan.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Los Angeles/London/New Delhi/Singapore/Washington, DC: SAGE Publications.
- Braun, V., & Clarke, V. (2018). *Thematic analysis - an introduction*. Obtido em: <https://youtu.be/5zFcC10vOVY>.
- Brito, S., Carneiro, N., & Nogueira, C. (2021). Playing Gender(s): the re/construction of a suspect “gender identity” through play. *Ethnography and Education*. doi: <https://doi.org/10.1080/17457823.2021.1922927>
- Campos, H., R. & Jorge, S., D., C. (2010). Violência na escola: uma reflexão sobre o bullying e a prática educativa. *Revista Aberto*, 23(83), 107-109. Disponível em: https://www.academia.edu/225491/Viol%C3%Aancia_na_escola_uma_reflex%C3%A3o_sobre_bullying

- Carvalhosa, S., Lima, L. & Matos, M. (2001). A provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica*, 4(19), 523-537. Consultado em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v19n4/v19n4a04.pdf>
- Chaves, D., R., L. & Souza, M., R. (2018). Bullying e preconceito: a atualidade da barbárie*. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-14. doi: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230019>
- Cornell, D. & Bandyopadhyay, S. (2010). The Assessement of Bullying. In Jimerson, S., Swearer, S. & Espelage, D. (Ed.), *Handbook of Bullying in schools: An international perspective* (pp.263-277). Inglaterra: Routledge
- Costa, S. (2020). *(Des)construção das identidades das mulheres trans trabalhadoras do sexo em Portugal* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Decreto Lei no 38/2018 de 7 de agosto da Assembleia da República. Diário da República: I série, No 151 (2018). Acedido a 24 fev. 2021. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/lei/38/2018/08/07/p/dre/pt/html>
- Despacho n.º 7247/2019 de 16 de agosto de 2019 da Assembleia da República. Diário da República: II série, No 156 (2019). Acedido a 24 fev. 2021. Disponível em: <https://dre.pt/home/-/dre/123962165/details/maximized>
- Domínguez-Martínez, T. & Robles, R. (2019). Preventing Transphobic Bullying and Promoting Inclusive Educational Environments: Literature Review and Implementing Recommendations. *Archives of Medical Research*, 50(8), 543-555. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.arcmed.2019.10.009>
- Espelage, D., L. & Swearer, S., M. (2010). A Social-ecological Model for Bullying Prevention and Intervention: Understanding the Impact of Adults in the Social Ecology of Youngsters. In Jimerson, S., R.; Swearer, S., M. & Espelage, D., L. (Eds.), *International Handbook of School Bullying: An International Perspective*, (61–72). New York: Routledge.
- Esteves, B. (2019, 24 de fevereiro). Uma em cada quatro crianças sofre de bullying em Portugal. *Correio da Manhã*. Disponível a partir de: <https://www.cmjornal.pt/sociedade/detalhe/uma-em-cada-quatro-criancas-sao-alvo-de-bullying-em-portugal>.
- Fante, C. (2012). *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas, Brasil: Verus.

- Faria, N. (2019, 19 de junho). *Bullying* nas escolas em Portugal desceu para metade em cinco anos. *Público*. Disponível a partir de: <https://www.publico.pt/2019/06/19/sociedade/noticia/bullying-escolas-portugal-desceu-metade-cinco-anos-1877005>.
- Farrington, D., P. & Tfofi, M., M. (2009). School-Based Programs to Reduce Bullying and Victimization. *Campbell Systematic Reviews*, 6, 1–143. doi: <https://doi.org/10.4073/csr.2009.6>
- Fernandes, E., R. & Ribeiro, I., V. (2018). Transfobia: Incessante Tortura. *Clareira – Revista de Filosofia da Região Amazônica*, 5(1), 1-33. Obtido em: <https://www.periodicos.unir.br/index.php/clareira/article/view/4407>
- Fernández, M., V., C., Fernández, M., L. & Castro, Y., R. (2018). Performing intelligible genders through violence: bullying as gender practice and heteronormative control. *Gender and Education*, 30(3), 341-359. doi: <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1203884>
- Gallardo-Nieto, E. M., Espinosa-Spínola, M., Ríos-González, O., & García-Yeste, C. (2021). Transphobic Violence in Educational Centers: Risk Factors and Consequences in the Victims' Wellbeing and Health. *Sustainability*, 13(4), 16-38. Doi: <http://dx.doi.org/10.3390/su13041638>
- Gender ABC (2018). *Projeto Gender ABC: Glossário Geral*. Disponível em: http://www.apf.pt/sites/default/files/media/2020/03_content_general_glossary_supportdocuments_portuguese.pdf
- Goodman, L. A. (1961). «Snowball sampling». *The Annals of Mathematical Statistics* 32 (1): 148-170.
- Gomes, A. (2014). *Bullying transfóbico: experiências de discriminação e violência das pessoas trans em contexto escolar* (Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto). Consultado em: <https://hdl.handle.net/10216/78697>
- Haltigan, J. D., & Vaillancourt, T. (2014). Joint trajectories of bullying and peer victimization across elementary and middle school and associations with symptoms of psychopathology. *Developmental Psychology*, 50(11), 2426–2436. doi: <https://doi.org/10.1037/a0038030>
- Hong, J. S., & Garbarino, J. (2012). Risk and protective factors for homophobic bullying in schools: An application of the social-ecological framework. *Educational Psychology Review*, 24, 271---285. <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-012-9194-y>

- ILGA (2019). *Discriminação Contra Pessoas LGBTI+: Relatório Anual 2018*. Disponível em: <https://ilga-portugal.pt/denunciar-a-discriminacao/observatorio-da-discriminacao/>
- ILGA (2020). *Discriminação Contra Pessoas LGBTI+: Relatório Anual 2019*. Disponível em: <https://ilga-portugal.pt/denunciar-a-discriminacao/observatorio-da-discriminacao/>
- Johnson, R., Oxendine, S., Taub, D. & Robertson, J. (2013). Suicide Prevention for LGBT Students. *Wiley Online Library*, 141, 55-69. Doi: <https://doi.org/10.1002/ss.20040>
- Junqueira, R., D. (2013). Pedagogia do armário: A normatividade em ação. *Retratos da Escola*, 7(13), 481-498. doi: <https://doi.org/10.22420/rde.v7i13.320>
- Lei n.º 60/2009 de 6 de agosto da Assembleia da República. Diário da República: I Série N.º 151 (2009). Acedido a 02 de mar. de 2021. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/lei/60/2009/08/06/p/dre/pt/html>
- Lusa, M. (2019, 21 de fevereiro). Stop bullying: PSP registou mais de 1800 ocorrências no ano letivo passado, mas casos estão a diminuir. *Sapo*. Disponível a partir de: <https://24.sapo.pt/atualidade/artigos/psp-registou-1-898-ocorrencias-criminais-em-meio-escolar-no-ano-letivo-20172018>
- Marcolino, E. C., Cavalcanti, A., L., Padilha, W., W., Miranda, F., A., Clementino, F., S. (2018). Bullying: Prevalência e Fatores Associados à Vitimização e à Agressão no Cotidiano Escolar. *Texto & Contexto – Enfermagem*, 27(1). doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-07072018005500016>
- Meyer, Elizabeth J. (2010). *Gender and sexual diversity in schools. An Introduction*. New York: Springer.
- Monk, D. (2011). Challenging homophobic bullying in schools: the politics of progress. *International Journal of Law in Context*, 7, 181-207. doi:10.1017/S1744552311000061
- Moreira, C., Silva, J. (2021). Desenvolvimento saudável da identidade de género: estratégias de educação sexual centradas na diversidade. in Ferreira, M. & Nunes, C. (Eds.), *Diversidades, educação e inclusão*, pp. 111-126. Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa. doi: <https://doi.org/10.34629/ipl.eselx.cap.livros.094>

- Nogueira, C., Oliveira, J., Almeida, M., Costa, C., Rodrigues, L., & Pereira, M. (2010). *Estudo sobre a discriminação em função da orientação sexual e da identidade de género*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.
- Oliveira, J., M. (2010). Orientação sexual e identidade de género na psicologia: notas para uma psicologia lésbica, gay, bissexual, trans e queer. In C. Nogueira & J. M. Oliveira (Eds.), *Estudo sobre a discriminação em função da orientação sexual e da identidade de género*, pp. 19-42. Lisboa: CIG.
- Oliveira, J. M., Pereira, M., Costa, C. G., & Nogueira, C. (2010). Pessoas LGBT: Identidades e discriminação. In C. Nogueira, & J. M.. Oliveira (Eds.), *Estudo sobre a discriminação em função da orientação sexual e da identidade de género*, pp. 149-210. Lisboa: CIG.
- Pascoe, C. J. (2013). Notes on a Sociology of Bullying: Young Men's Homophobia as Gender Socialization. *QED: A Journal in GLNTQ Worldmaking*, 87-104. doi:10.1353/qed.2013.0013.
- Pereira, N. (2019). *Identidade sexual e questões de género na infância* (Relatório de Estágio). Instituto Politécnico da Guarda
- Pocahy, F. (2007). Um mundo de injúrias e outras violações. Reflexões sobre a violência heterossexista e homofóbica a partir da experiência do CRDH Rompa o silêncio. In F. Pocahy (Org.). *Rompando o silêncio: Homofobia e Heterossexismo na sociedade contemporânea. Políticas, teoria e atuação*. Porto Alegre: Nuances.
- Podestá, L., L. (2019). Ensaio sobre o conceito de transfobia. *Revista Periódicus*, 1(11), 363-380. Obtido em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/27873>
- PO ISE (2018). *EdSex – Promover a Igualdade através da Educação Sexual*. Disponível em: <https://poise.portugal2020.pt/edsex>
- Poteat, V. P., DiGiovanni, C. D., & Scheer, J. R. (2013). Predicting homophobic behavior among heterosexual youth: Domain general and sexual orientation-specific factors at the individual and contextual level. *Journal of Youth and Adolescence*, 42, 351-362. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s10964-012-9813-4>
- Poteat, V. P., & Espelage, D. L. (2005). Exploring the relation between bullying and homophobic verbal content: The Homophobic Content Agent Target (HCAT) scale. *Violence and Victims*, 20(5), 513-528. doi: 10.1891/088667005780927485
- Prado, A. & Rodrigues, T. (2019). *A Transfobia enquanto expressão da questão social* (16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais “40 anos da “virada” do Serviço

- Social”, Brasília, Brasil). Obtido em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/issue/view/1>
- Queiroz, N., S. (2018). *Vivências da Homofobia no período escolar: Significações na vida adulta* (Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Amazonas). Obtido em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6305>
- Raimundo, R., & Seixas, R. (2009). Comportamentos de bullying no 1º ciclo: estudo de caso numa escola de Lisboa. *Interações*, 5(13), 164-86. doi: <https://doi.org/10.25755/int.402>
- REDE EX AEQUO (2020). *Relatório do Projeto Educação LGBTI*. Obtido em: <https://www.rea.pt/relatorioprojetoeducacao/>
- Rodrigues, L. (2016). *Viagens Trans(Gênero) em Portugal e no Brasil: Uma Aproximação Psicológica Feminista Crítica* (Tese de Doutoramento). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Rodrigues, L., Grave, R., Oliveira, J., & Nogueira, C. (2016). Study on homophobic bullying in Portugal using Multiple Correspondence Analysis (MCA). *Revista Latinoamericana de Psicologia* 48, 191-200. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.rlp.2016.04.001>
- Rodrigues, L., Oliveira, J. & Nogueira, C. (2015). Discriminação contra jovens lésbicas em contexto escolar. *Latitude*, 9 (1), pp. 55-71. Doi: [10.28998/2179-5428.20150104](https://doi.org/10.28998/2179-5428.20150104)
- Rodrigues, L., Carneiro, N. S., & Nogueira, C. (2014). Transexualidades: olhares críticos sobre corpos em crise. In J. G. Jesus (Ed.), *Transfeminismo: Teorias e Práticas* (pp. 137-156). Rio de Janeiro: Metanoia Editora.
- Rodrigues, L., Oliveira, J. M., & Nogueira, C. (2010). Violência em casais LGB: Estudo preliminar. In C. Nogueira, & J. M. Oliveira (Eds.), *Estudo sobre a discriminação em função da orientação sexual e da identidade de género*, pp. 243-266. Lisboa: CIG.
- Sá, J. (2017). *Tratamento da Disforia de Género* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Universidade do Porto.
- Saleiro, S., P. (2017). Diversidade de género na infância e educação: contributos para uma escola sensível ao (trans)género. *Rede Ex Aequo*, 36, 149-165. Doi: <https://doi.org/10.22355/exaequo.2017.36.09>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K., Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social

- Status Within the Group. *Agressive Behavior*, 22, 1-15. doi: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T)
- 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. (2020). “Ainda somos olhados de lado”: Experiências de Integração e Discriminação de Estudantes Brasileiros/as em Portugal. *Laplage em Revista (Sorocaba)*, 6(1), 79-82. Doi: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202061722p.75-90>
- Santos, H. (2018). *Discursos sobre bullying e homofobia na e da escola: que (im)possibilidades de cidadania para jovens LGBT?* (Tese de Doutorado). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Sobreira, B., M., Bartolazy, K., G., Lacerda, M., A. & Rangel, T., L. (2017). Transfobia em pauta: a difícil realidade do gênero. *Múltiplos Acessos*, 2(2), 144-156. Obtido em: <http://www.multiplosacessos.com/multaccess/index.php/multaccess/article/view/42>
- Souza, J. M. (2013). *Bullying: uma das faces do preconceito homofóbico entre jovens no contexto escolar* (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil). Obtido em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/6013/1/JACKELINE_MARIA_SOUZA.pdf.
- Takács, J. (2006). Social exclusion of young lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT) people in Europe (47-59). ILGA-Europe and IGLYO. Obtido em: https://www.ilgaeurope.org/sites/default/files/Attachments/social_exclusion_of_young_lesbian_gay_bisexual_and_transgender_people_lgbt_in_europe_april_2006.pdf
- TGEU (2020). *Human Rights Day: Trans people in the EU*. Disponível em: <https://tgeu.org/trans-people-in-the-eu/>
- UNESCO (2016). “*Out in the Open. Education Sector Responses to Violence Based on Sexual Orientation and Gender Identity/ Expression. Summary Report.*”. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002446/244652e.pdf>
- UNESCO (2019). *Violência Escolar e Bullying: Relatório sobre a situação mundial*. Obtido em: [Violência escolar e bullying](#)

- UNICEF (2018). *An Everyday Lesson: #ENDviolence in schools*. Obtido em: <https://www.unicef.pt/global-pages/ /porfimaviolencia-nas-escolas/>
- Virupaksha, H. G., Muralidhar, D., & Ramakrishna, J. (2016). Suicide and Suicidal Behavior among Transgender Persons. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 38(6), 505–509. <https://doi.org/10.4103/0253-7176.194908>
- Witcomb, G. L., Claes, L., Bouman, W. P., Nixon, E., Motmans, J., & Arcelus, J. (2019). Experiences and psychological wellbeing outcomes associated with bullying in treatment-seeking transgender and gender-diverse youth. *LGBT Health*, 6(5), 216–226. <https://doi.org/10.1089/lgbt.2018.0179>
- Zequinão, M., A., Medeiros, P., Pereira, B. & Cardoso, F., L., (2016). Bullying Escolar: Um fenómeno multifacetado. *Educação e Pesquisa*, 42(1), 181-198. doi: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201603138354>

Anexos

Anexo 1: Consentimento Informado

Declaração de Consentimento Informado

Fui convidado/a a participar no projeto de mestrado de Noemi Lopes Miranda, que se intitula “*Bullying* Transfóbico no Contexto Escolar Português: Vivências Escolares” a decorrer na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto sob a orientação científica da Professora Doutora Liliana Rodrigues e do Professor Doutor Hugo Santos. O objetivo deste estudo é conhecer as vivências escolares das pessoas que sofreram *bullying* transfóbico e os seus respetivos efeitos.

Foram-me prestadas todas as informações relacionadas com os objetivos e procedimentos do estudo e, todas as minhas dúvidas e questões foram esclarecidas. Fui informado/a que tenho o direito de recusar, em qualquer altura, a minha participação neste estudo. Fui também informado/a de que TODOS OS DADOS RECOLHIDOS NO DECORRER DO ESTUDO SÃO TOTALMENTE CONFIDENCIAIS, com garantia de anonimato e, que serão usados apenas para fins de investigação científica, de acordo com o Regulamento Geral de Proteção de Dados 2016/679 de 27 de abril de 2016 que entrou em vigor a 25 de maio de 2018 em Portugal. Fui informado/a, também, que terei acesso a todas as publicações resultantes deste estudo e que estão relacionadas com a minha colaboração no mesmo.

Posto isto, aceito participar neste estudo, que consiste na resposta a uma entrevista, que durará entre uma hora e uma hora e meia. Aceito, também, que as minhas respostas à entrevista sejam gravadas e que posteriormente utilizadas para efeitos de publicação científica, juntamente com os/as outros/as participantes neste estudo, desde que, salvaguardadas todas as condições para a manutenção do sigilo e do anonimato sobre a minha vida e sobre a minha identidade pessoal e sobre a vida e a identidade pessoal dos/as outros/as participantes.

A Noemi Miranda pode ser contactada pelo e-mail: up201506968@fpce.edu.up.pt ou pelo número: 967105368 para esclarecimento de qualquer dúvida que possa surgir.

Assinaturas:

Participante: _____ Local: _____ Data: _____

Investigadora: _____ Local: _____ Data: _____

Anexo 2: Guião da Entrevista

Guião da Entrevista

O meu nome é Noemi Miranda, sou estudante do 5º ano do Mestrado Integrado em Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP). No âmbito da minha Dissertação de Mestrado, estou a desenvolver, sob orientação científica da Professora Doutora Liliana Rodrigues e do Professor Doutor Hugo Santos da FPCEUP, uma investigação sobre *Bullying* Transfóbico no contexto escolar português.

Posto isto, segue-se a entrevista propriamente dita:

1. Como gosta de ser tratado/a? (Nome da pessoa)
2. Antes de focarmos realmente no mote desta investigação, que é a escola e o *bullying* transfóbico, gostaria de saber mais acerca da sua identidade:
 - a. Com que idade percecionou que a sua identidade de género não correspondia ao género que lhe foi atribuído? Que sentimentos surgiram/intensificaram aquando desse momento?
 - b. Foi um processo contínuo ou houve algum momento marcante para o processo? Fale-me um pouco sobre esse processo e a forma como o viveu.
 - c. A que redes de apoio teve acesso (grupo de pares, família, associações) e que reações surgiram ao longo do tempo até hoje?
3. A escola é, desde cedo, um marco importante nas nossas vidas, pois ocupamos a maior parte do tempo do nosso dia, dentro do recinto escolar. Como tal, existem as mais diversas experiências entre estudantes, todos os dias. Más experiências é o que nos traz a esta entrevista, sabendo os sentimentos e frustrações que acarretam as pessoas que sofrem ou sofreram com esses comportamentos. Fazendo um balanço geral de todos os ciclos de educação que possui, como descreveria as suas experiências escolares?
 - a. Experiências escolares boas, boas recordações da escola, quer falar-me um pouco?
 - b. Entrando em temas mais sensíveis e sabendo da contradição acerca do conceito de *bullying*, o que é para si *bullying*, ou seja, como definiria

bullying. (Introduzir algumas definições de *bullying* de modo que se possa falar das experiências do/a participante).

4. Recordando o seu percurso escolar, alguma vez se sentiu alvo de algum tipo de discriminação, intimidação, agressão ou violência que seja considerado *bullying*? Quer falar-me um pouco dessa situação?
 - a. Onde ocorreram esses acontecimentos? (Dentro da escola/ imediações da escola)
 - b. Com que idade ocorreram esses acontecimentos?
 - c. O que sentiu ou quais as reações que teve aquando desses acontecimentos?
Contou com o apoio de alguém?
(Professores/funcionários/amigos/família)
5. Como lidou com toda a situação? Afetou de alguma forma a imagem que tem de si?
6. Em relação às questões lgbT, sente que tem visibilidade na sociedade e particularmente na escola? Fale-me do que sente e pensa acerca do assunto.
 - a. Que estratégias utilizaria para combater o *bullying*?
 - b. Considera que existem mudanças a nível da visibilidade das questões T?
A nível familiar, das redes sociais, etc.?
 - c. Quais as principais dificuldades e como lida com essas dificuldades?
 - d. Está inserido/a em alguma associação de ativismo? É ativista?
 - e. Sente que existe transfobia dentro da população LGBTQIA+?
 - f. O que diria a jovens trans?
7. Estamos quase a chegar ao fim da entrevista, quer acrescentar mais alguma informação que ache pertinente e importante realçar?
8. Sente que a ciência e a academia podem ajudar a mudar mentalidades a partir deste estudo?
9. Por último, o que sentiu ao realizar esta entrevista?
(constrangimentos/dificuldades/bem-estar)

Agradecimentos.

Anexo 3: Registo biográfico

Registo Biográfico

Gostaria de realçar que todas as questões abaixo referidas, são de resposta facultativa, pelo que não é obrigado/a a responder. Estas questões podem ser respondidas pelo/a próprio/a de forma escrita, ou podem ser respondidas oralmente, sendo questionadas pela entrevistadora.

1. Qual é a sua idade?
2. Que sexo lhe foi atribuído ao nascimento? Responda apenas se se sentir confortável.
3. Costuma definir o seu género? Se não, porquê? Se sim, como define?
4. Qual é a sua naturalidade?
5. Qual é o seu local de residência?
6. Quais são as suas habilitações literárias?
7. Qual é a sua profissão/situação profissional?
8. Qual é o seu estado civil?
9. Sente-se atraído/a por?

Anexo 4: Pedido de Colaboração

Pedido de Colaboração em Estudo: Entrevista

O meu nome é Noemi Lopes Miranda, sou estudante do 5º ano de Mestrado Integrado em Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade do Porto (FPCEUP).

Estou a desenvolver, no âmbito da minha Dissertação de Mestrado, sob a orientação científica da Professora Doutora Liliana Rodrigues e do Professor Doutor Hugo Santos da FPCEUP, uma investigação sobre *bullying* transfóbico no contexto escolar português – vivências escolares.

Neste sentido, venho solicitar a sua colaboração, para participar numa entrevista caso se identifique como trans e tenha sofrido *bullying* transfóbico no contexto escolar.

Todos os dados recolhidos no decorrer do estudo são totalmente confidenciais, com garantia de anonimato e serão apenas usados para fins de pesquisa científica, de acordo com o Regulamento Geral de Proteção de Dados de 2016/679, que entrou em vigor a 25 de maio de 2018 em Portugal.

Abaixo, a partir do link, peço o contacto pessoal (e-mail e/ou telefone/telemóvel) caso aceite participar na entrevista. Agradeço também, a partilha do mesmo (<https://forms.gle/kqny8ADHV9vBS9Tk6>), de forma a maximizar o alcance deste estudo.

Posso ser contactada através do email up201506968@edu.fpce.up.pt para esclarecimento de qualquer dúvida que possa existir.

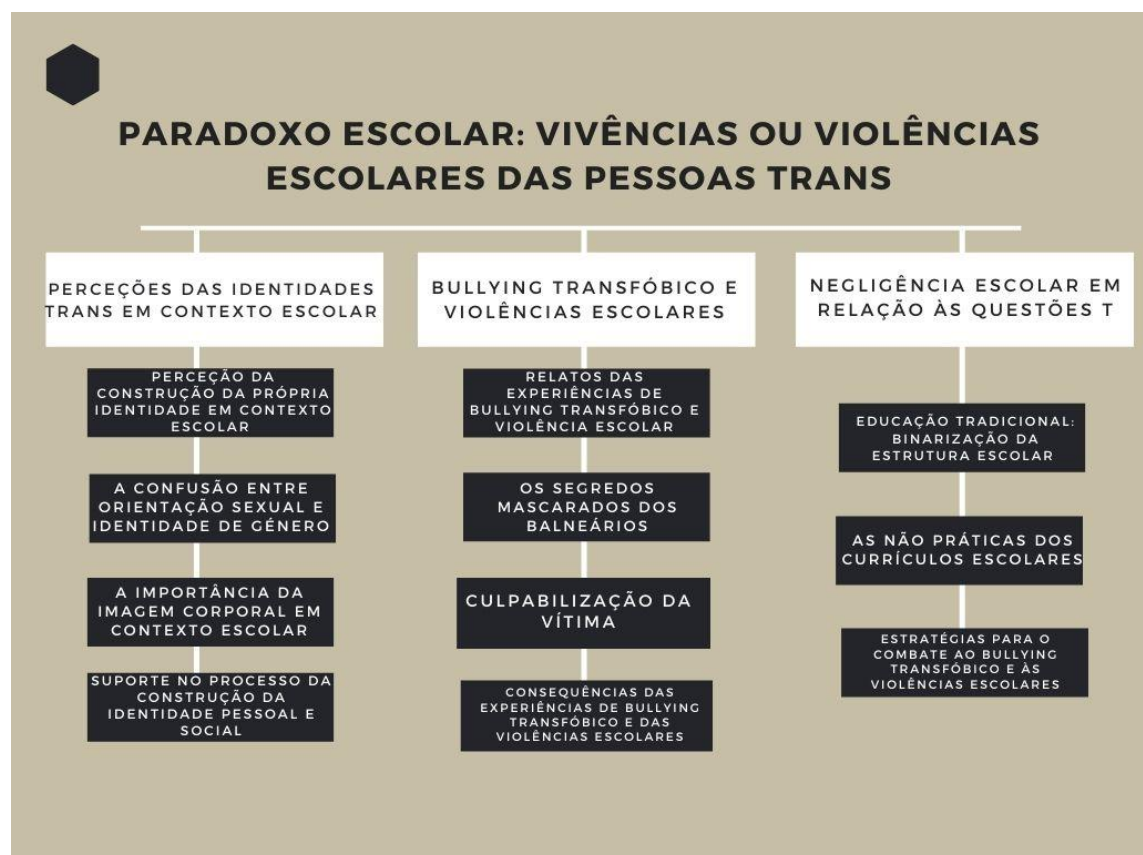
Agradeço a atenção.

Noemi Miranda

Anexo 5: Partilha do Estudo via *Link*



Anexo 6: Esquemas do Processo de Análise





DIVERSIDADES ESCOLARES: VIVÊNCIAS DE PESSOAS TRANS



DIVERSIDADES ESCOLARES: O BULLYING TRANSFÓBICO COMO VIVÊNCIAS DE PESSOAS TRANS

