

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

Patrícia da Silva Rosa Mannaro

**Os caminhos da formulação de políticas públicas da *Scotland's LGBT Inclusive Education***

Mestrado em Ciências Sociais

SÃO PAULO

2021

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

Patrícia da Silva Rosa Mannaro

**Os caminhos da formulação de políticas públicas da *Scotland's LGBT Inclusive Education***

Mestrado em Ciências Sociais

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais (Antropologia) sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rita de Cássia Alves Oliveira.

SÃO PAULO

2021

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

A presente pesquisa foi realizada com apoio da  
Fundação São Paulo – FUNDASP.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico a ela, a pessoa que me moveu a ingressar na seara da educação, a responsável por me fazer lutar todos os dias por um mundo onde as diferenças sejam vistas com igualdade e isonomia, para que ela possa ter liberdade de ser quem quiser ser. Dedico a ela, que muitas vezes foi mais que minha filha, foi mãe, e que me deu forças, mesmo sem saber, para que eu pudesse me reerguer nos momentos de fraqueza e continuar caminhando. Sua alegria, sua maturidade e percepção do mundo me enchem de orgulho. Obrigada por existir, parceira, Giovanna, minha filha.

## AGRADECIMENTOS

Durante este processo de pesquisa de 30 meses, algumas pessoas passaram pela minha vida e contribuíram direta ou indiretamente para o resultado desta dissertação. Toda minha gratidão. No entanto, outras pessoas me ajudaram a caminhar em momentos difíceis e complexos. A todas, meu muito obrigada pelo apoio, dedicação, amor, amizade, empatia e tolerância.

Agradeço, primeiramente, à minha Mestra e Orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rita de Cássia Alves Oliveira pelos ensinamentos, entusiasmo, puxões de orelha mais que necessários, pela enorme paciência e por me brindar com seus conhecimentos que levarei para a vida.

Agradeço aos mestres: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jacqueline Peixoto Barbosa, Prof. Dr. Fabio Mariano da Silva e Prof. Dr. Gustavo Gomes da Costa Santos pelas valiosas contribuições durante a Banca de Qualificação, auxiliando de forma contundente a pesquisa e o direcionamento das análises, fornecendo apontamentos necessários para a conclusão desta dissertação.

Agradeço à Fundação São Paulo – FUNDASP – pela confiança e credibilidade na minha pesquisa, concedendo bolsa de estudo parcial, que tornou possível a realização do estudo.

Agradeço ao Sr. Stuart Downes, gerente sênior de políticas do Governo Escocês, pela prestatividade e cordialidade em responder ao questionário enviado, colocando-se à disposição para eventuais esclarecimentos.

Agradeço à Sra. Mairi Campbell, responsável pela política da *Scotland's LGBT Inclusive Education*, por encaminhar diversos materiais referentes à fase de implementação dos recursos deste programa e por todos os demais esclarecimentos.

Agradeço imensamente a Pierre Meyer, professor e coordenador do programa LGBT na Portobello High School in Edinburgh, pelo compartilhamento de suas experiências e pela gentileza e delicadeza presente em nossos diálogos por e-mail durante meses.

Agradeço à LGBT Youth, por meio de sua representante, pelo auxílio e suporte, encaminhando diversos recursos fornecidos às escolas escocesas por esta entidade.

Agradeço àquela que me deu muito mais que simples suporte e que nunca deixou de acreditar em mim, a Mary da Silva Rosa, mãe dedicada, muito melosa e a minha criança grande. Obrigada por me dar colo, bronca e chacoalhão quando eu precisei. E eu precisei. Te amo.

Agradeço à Thaís Helena Fortes, irmã da vida, ouvido de “pinico” e amiga de todas as horas, por me ouvir, me compreender, por acreditar em mim e que, quando mais precisei, soube me ajudar a achar o caminho de quem de fato eu era. Obrigada, Thatá, pelos “tapas na cara” e por me acalmar para escrever.

Agradeço à Patrícia dos Santos Reche, irmã da vida, que o oceano não separou. Obrigada por me ouvir durante madrugadas, ser empática a tudo que acontecia a minha volta e me ajudar a voltar para meu devido lugar. Obrigada, Tranca, por acreditar em mim e estar ao meu lado.

Agradeço à Catharina Heron S. Matos, aquela prima que deveria ser irmã. Parceria conturbada e verdadeira. Obrigada, por estar por perto quando tudo que eu queria era estar longe.

Agradeço à Andressa Pompeo Frantz por ser uma grande amiga e, com seu jeito extremamente racional e sem cortes da vida, sempre me dizer o que eu precisava ouvir.

E, quando parece não haver mais ninguém para agradecer, aos 45 minutos do segundo tempo, sem você querer ou estar pronta, algo te surpreende. Agradeço à Rosi Ferreira por tantas coisas, que nem sei por onde começar, mas, acima de tudo, obrigada por compreender meu espírito livre, pela parceria, companheirismo, tolerância, empatia absurda ao meu momento e muita paciência. Sua determinação, seu jeito leve, bem-humorado, tranquilo e alegre de levar a vida são realmente admiráveis.

*Ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio, pois quando nele se entra novamente, não se encontra as mesmas águas, e o próprio ser já se modificou. Assim, tudo é regido pela dialética, a tensão e o revezamento dos opostos. Portanto, o real é sempre fruto da mudança, ou seja, do combate entre os contrários.*

Heráclito

## RESUMO

Este estudo focaliza a problemática de um ambiente escolar hostil em que muitas crianças e adolescentes são inseridos em razão do *bullying* lgbtifóbico e a dificuldade de desenvolver um currículo escolar que dialogue com as diferenças e estimule práticas pedagógicas capazes de romper a heteronormatividade compulsória, a cultura dominante e hegemônica e a generificação das identidades dentro dos espaços escolares. Para tentar compreender possíveis alternativas a esse cenário, a presente pesquisa buscou estudar a construção de uma política pública de educação inclusiva LGBT da Escócia, com implementação prevista para março de 2021 em todas as escolas escocesas, baseada no *Scottish Equality Act* de 2010 e no *Curriculum for Excellence* (CfE) escocês. Nesse contexto, o desenvolvimento de políticas públicas da *Scotland's LGBT Inclusive Education* se inseriu principalmente no Scottish Executive Education Department (SEED) com respaldo do Scottish Executive Health Department (SEHD), tendo em vista que o tema está incluído, no CfE, na área de saúde e bem-estar. Dessa forma, como objetivo principal, foram consideradas as engrenagens que impulsionaram a formulação de políticas públicas da *Scotland's LGBT Inclusive Education*, capazes de inserir o tema LGBT no *Curriculum for Excellence* (CfE). Secundariamente, foram averiguadas as motivações que incentivaram o Governo da Escócia a aquiescer às 33 *Recomendações* decorrentes da Time for Inclusive Education (TIE) *Campaign 2015*, e seus possíveis reflexos sociais. Diante disso, esta pesquisa, realizada de 2019 a 2021, que teve como base teórica para o estudo as Teorias Pós-Críticas do Currículo, utilizou como metodologia a análise documental, direcionada às 33 *Recomendações* para a *LGBT Inclusive Education*, realizadas por meio do LGBTI Inclusive Education Working Group, criado pelo próprio governo, além de análises de diversos documentos e leis do Governo e do Parlamento escocês, relatórios sobre saúde mental de crianças e jovens, sobre *bullying* lgbtifóbico na escola, documentos referentes à educação sexual, formulação de políticas públicas da educação inclusiva na Escócia e encaminhamento de questionários a representantes do governo escocês, sociedade civil e escolas escocesas. As fontes de busca recaíram sobre sites oficiais do Governo e do Parlamento escocês, sites de partidos políticos da Escócia, sites não governamentais de organizações internacionais de direitos humanos e entidades da sociedade civil escocesa, plataformas de pesquisa acadêmica, bibliotecas virtuais e revistas científicas. A pesquisa se estruturou em três capítulos. No Capítulo 1, encontra-se a base teórica; o Capítulo 2 apresenta informações que antecederam o surgimento da *Scotland's LGBT Inclusive Education*; o Capítulo 3 versa sobre os mecanismos de formulação de políticas públicas que criaram a *Scotland's LGBT Inclusive Education* e as possíveis tensões sociais de sua construção. Diante dos documentos analisados, que se constituem como um importante avanço na modificação dos currículos escolares, não é possível afirmar se haverá impacto efetivo nas práticas pedagógicas de forma a fortalecer a igualdade e isonomia, pois isso dependerá do desenvolvimento da fase de implementação. Além disso, questiona-se de forma contundente a terminologia “inclusão” que, na verdade, fortalece a exclusão social. Ademais, o tema LGBT foi inserido no *Curriculum for Excellence* (CfE), tomando por base a estrutura binária da formação das identidades. Por fim, a *Scotland's LGBT Inclusive Education* não apresenta qualquer justificativa para excluir identidades ou para selecionar quais serão aceitas socialmente, havendo profunda crítica sobre a limitação da sigla LGBT.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sexualidade; Educação Inclusiva; LGBT; Escócia; *Bullying*.

## ABSTRACT

This paper aims to study the unfriendly school environment focus on the issues that many children and young people are inserted because of lgbtphobic bullying and the trouble of developing a school curriculum that dialogue with differences and encourages pedagogical practices capable of breaking the compulsory heteronormativity, dominant culture, and gender identities inside the school. Trying to understand possible options, this research studies construction of LGBT educational public policies in Scotland, whose planned implementation for March 2021 in all Scottish schools, based on the Scottish Equality Act of 2010 and the Scottish Curriculum for Excellence (CfE). In this context, the development of public policies of Scotland's LGBT Inclusive Education was inserted mainly in the Scottish Executive Education Department (SEED) with the support of the Scottish Executive Health Department (SEHD), considering that the theme is included in the Curriculum for Excellence (CfE) in health and well-being. Thus, as the main goal, it was considered the methods and approaches that promoted the formulation of LGBT educational public policies Scotland's, capable of inserting the LGBT into the Curriculum for Excellence (CfE). Secondly, it was investigated the Scotland governmental motivations to consider the 33 Recommendations from the Time for Inclusive Education (TIE) Campaign 2015 and the possible social impacts. This research carried out from 2019 to 2021, it had the theoretical base of this studied the Post-Critical curriculum theory, the methodology was documentation analysis guided by the 33 Recommendations from LGBT Inclusive Education, done by the LGBTI Inclusive Education Working Group, created by the Scottish government, the analysis of many government and parliament documents and laws, children and young people mental health researches, lgbtphobic bullying at the schools, sexual education documents, Inclusive Education public policies formulation and data collection from Scottish government representatives, Civil society and schools. The search sources of information were official parliament and the government sites, Scotland political party sites, international Human rights non-governmental organizations, Scottish civil society, academics sites, virtual libraries, and scientific magazines. The research was structured with 3 chapters, the first was based on theoretical foundations, the second one presents the information before Scotland's LGBT Inclusive Education, the third one about is the public policies formulation that created the LGBT Inclusive Education and the possible social tensions around this. Against the documentation analyzed, that had an important progress in the reformulation of the school curriculum is not possible to claim that it will have effective impacts on the pedagogical practices trying to promote equality and isonomy, it will depend on the development in the implementation phase. Besides that, strongly questioned, the term "inclusion" strengthens social exclusion. Further, the LGBT theme was inserted in the Curriculum for Excellence (CfE) based on the binary identities structure. Finally, Scotland's LGBT Inclusive Education does not present any justification of excluding identities or selecting which will be socially accepted, and the deep criticism about the limitation of the LGBT acronym.

**KEYWORDS:** Sexuality; Inclusive Education; LGBT; Scotland; Bullying.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|          |                                                                   |
|----------|-------------------------------------------------------------------|
| ABGLT    | Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Travestis e Transexuais  |
| ADES     | Association of Directors of Education                             |
| ADI      | Ação Direta de Inconstitucionalidade                              |
| ANVISA   | Agência Nacional de Vigilância Sanitária                          |
| BERA     | British Educational Research Association                          |
| CIDH     | Comissão Interamericana de Direitos Humanos                       |
| CfE      | Scotland's Curriculum for Excellence                              |
| CLPL     | Career Long Professional Learning                                 |
| CNCD     | Conselho Nacional de Combate à Discriminação                      |
| CnES     | Comhairle nan Eilean Siar – Conselho das Ilhas Ocidentais/Escócia |
| CONBGLT  | Congresso Nacional da ABGLT                                       |
| COSLA    | Convention of Scottish Local Authorities                          |
| COVID-19 | Coronavírus Disease 2019 – Doença do coronavírus                  |
| EHRC     | Equality and Human Rights Commission                              |
| EIS      | Educational Institute of Scotland                                 |
| ES       | Education Scotland                                                |
| FOI      | Freedom of Information                                            |
| GIRFEC   | Getting it Right for Every Child                                  |
| GLSEN    | Gay, Lesbian & Straight Education Network                         |
| GTCS     | General Teaching Council for Scotland                             |
| ITE      | Initial Teacher Education                                         |
| LFS      | Learning for Sustainability                                       |
| LGBTI    | Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, Intersexos   |
| NHS      | National Health Service                                           |
| NIF      | National Improvement Framework                                    |
| NPFS     | National Parent Forum of Scotland                                 |
| OAB      | Ordem dos Advogados do Brasil                                     |
| OCDE     | Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico           |
| OEА      | Organização dos Estados Americanos                                |
| ONU      | Organização das Nações Unidas                                     |
| PISA     | Programa de Avaliação Internacional de Alunos                     |
| PUC      | Pontifícia Universidade Católica                                  |

|            |                                             |
|------------|---------------------------------------------|
| REDE REGES | Rede de Gênero e Educação em Sexualidade    |
| RISE       | Scotland's Left Alliance                    |
| RSHP       | Relationships, Sexual Health, and Parenting |
| SAMH       | Scottish Association for Mental Health      |
| SCES       | Scottish Catholic Education Service         |
| SCIRP      | Scientific Research Publishing              |
| SEED       | Scottish Executive Education Department     |
| SEEMiS     | Educational Management Information System   |
| SEHD       | Scottish Executive Health Department        |
| SENALESBI  | Seminário Nacional de Lésbicas e Bissexuais |
| SGP        | Scottish Green Party                        |
| SLD        | Scottish Liberal Democrats                  |
| SLS        | School Leaders Scotland                     |
| SLP        | Scottish Liberal Democrats                  |
| SNJ        | Secretaria Nacional da Juventude            |
| SNP        | Scottish National Party                     |
| SPSO       | Serviços Públicos Escoceses                 |
| STUC       | Scottish Trade Union Congress               |
| SYP        | Scottish Youth Parliament                   |
| TIE        | Time for Inclusive Education                |
| USF        | Universidade São Francisco                  |
| UNICEF     | Fundo das Nações Unidas para a Infância     |
| UNFPA      | Fundo de População das Nações Unidas        |
| WHO        | World Health Organization                   |

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|                                                                                          |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 - Manifestação conhecida como “Ato contra a cura gay” .....                     | 19  |
| Figura 2 - Figura título do Capítulo 1.....                                              | 28  |
| Figura 3 - Figura título do Capítulo 1.3.....                                            | 45  |
| Figura 4 - Diversidade sexual, gênero e inclusão escolar .....                           | 50  |
| Figura 5 - Manifestação contra a <i>Section 28</i> .....                                 | 59  |
| Figura 6 - As quatro capacidades fundamentais do CfE .....                               | 77  |
| Figura 7 - Escola escocesa durante apoio à Inclusive Education LGBT Youth Scotland ..... | 116 |
| Figura 8 - Caminhada Lésbica, São Paulo/SP.....                                          | 151 |

## **LISTA DE QUADROS**

|                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1 - Tabela explicativa do Governo da Escócia .....                       | 72  |
| Quadro 2 - Níveis educacionais.....                                             | 72  |
| Quadro 3 - LGBTI Inclusive Education Working Group: Estrutura de subgrupos..... | 118 |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                              |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>BREVE APRESENTAÇÃO DA AUTORA .....</b>                                                                                                    | <b>15</b>  |
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                                                      | <b>19</b>  |
| <b>1 TRANSGREDINDO.....</b>                                                                                                                  | <b>28</b>  |
| 1.1 O sujeito e o discurso dos gêneros.....                                                                                                  | 28         |
| 1.2 Teorias Pós-Críticas do Currículo .....                                                                                                  | 33         |
| 1.3 Teoria e Pedagogia <i>Queer</i> .....                                                                                                    | 45         |
| 1.4 Políticas Públicas e Educação Inclusiva LGBTI+ .....                                                                                     | 50         |
| <b>2 CENÁRIO ANTECEDENTE QUE IMPULSIONOU A <i>SCOTLAND’S LGBT INCLUSIVE EDUCATION</i> .....</b>                                              | <b>59</b>  |
| 2.1 Alba .....                                                                                                                               | 60         |
| 2.2 Breve história da educação escocesa .....                                                                                                | 62         |
| 2.3 <i>Curriculum for Excellence</i> (CfE) .....                                                                                             | 72         |
| 2.4 Revisão da literatura .....                                                                                                              | 84         |
| 2.5 <i>Time for Inclusive Education Campaign 2015</i> .....                                                                                  | 88         |
| 2.6 Atores Políticos envolvidos no LGBTI Inclusive Education Working Group .....                                                             | 101        |
| <b>3 AS DIRETRIZES PARA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS – PROPOSTAS E JUSTIFICATIVAS DA <i>SCOTLAND’S LGBT INCLUSIVE EDUCATION</i>.....</b> | <b>116</b> |
| 3.1 LGBTI Inclusive Education Working Group .....                                                                                            | 117        |
| 3.2 Propostas da <i>LGBT Inclusive Education</i> – As 33 Recomendações .....                                                                 | 122        |
| 3.3 Fundamentos para a formulação de políticas públicas da <i>Scotland’s LGBT Inclusive Education</i> .....                                  | 131        |
| 3.3.1. <i>Bullying</i> lgbtifóbico nos ambientes escolares escoceses.....                                                                    | 131        |
| 3.3.2 Saúde e bem-estar.....                                                                                                                 | 136        |
| 3.4 Manifestações contrárias à formulação da <i>Scotland’s LGBT Inclusive Education</i> ...                                                  | 142        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                                                             | <b>151</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>                                                                                                      | <b>16</b>  |

|                                                                                                                |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ANEXOS .....</b>                                                                                            | <b>21</b> |
| I - LGBTI Inclusive Education - Working Group Strategic Work Plan January 2018 .....                           | 21        |
| II - Guidance to Education Authorities - The Scottish Government .....                                         | 23        |
| III - LGBTI Inclusive Education Working Group - Report to the Scottish Ministers.....                          | 24        |
| IV - E-mail de Mairi Campbell, responsável pela política da LGBT Inclusive Education no currículo escocês..... | 45        |
| V - Google Forms - Resposta ao questionário - Governo da Escócia - Stuart Downes .....                         | 48        |
| VI - Resposta ao questionário - Portobello High School in Edinburgh - Pierre Meyer .....                       | 51        |
| VII - Google Forms - Resposta ao questionário LGTB Youth .....                                                 | 54        |
| VIII - Atores Políticos envolvidos no LGBTI Inclusive Education Working Group.....                             | 57        |

## BREVE APRESENTAÇÃO DA AUTORA

Desde muito cedo sempre senti um certo incômodo com algumas questões sociais. Não entendia o porquê de tantas regras de comportamento serem impostas como se não tivéssemos o direito de pensar diferente.

Minha mãe sempre foi uma mulher batalhadora e me criou praticamente sozinha, mas é claro que tive uma educação pré-moldada, heteronormativa, cisgênero e machista. Por mais que ela fosse aberta a assuntos como a sexualidade, a sociedade não permitia que fosse diferente dessa educação limítrofe. Crescemos para pensar, viver, sonhar, desejar e amar dentro de uma caixinha apertada de possibilidades.

Não podemos culpar nossos pais, ou os pais dos nossos pais, ou os pais dos pais dos nossos pais, numa equação que nos levaria ao infinito. O que vivenciamos é estrutural. E muito embora não vestisse rosa ou brincasse apenas de boneca, eu era menina e, dessa forma, tinha que me comportar como menina.

Mas, afinal, o que é se comportar como menina? Eu sempre quis me comportar como Patrícia. O que de fato seria a tal liberdade?

Em 2001, formei-me em Direito pela Universidade São Francisco – USF, com a monografia *Prestação de Serviços Comunitários à Luz do Direito Penal Mínimo*, aos 23 anos. Havia feito estágio em diversos lugares, dentre eles a Procuradoria de Assistência Judiciária de São Paulo, o que fez com que eu tivesse o primeiro contato concreto com a realidade dos Direitos Humanos no Brasil.

Comecei a dar aulas muito cedo, praticamente recém-formada. Lecionava em cursinhos preparatórios para concursos nas matérias de Direito Penal, Processo Penal e Direitos Humanos, este último especificamente para o concurso da Defensoria Pública. Permaneci lecionando até meados de 2008.

No ano de 2008, assumi cargo concursado de procuradora municipal na cidade de Várzea Paulista, até janeiro de 2020, quando, por ato de minha própria vontade, desliguei-me efetivamente através de exoneração a pedido, visando dedicar-me a novos projetos, dentre eles a vida acadêmica.

Apaixonada por artes, fiz um curso técnico de quatro anos em Artes Cênicas pelo Teatro Escola Macunaíma e, posteriormente, formei-me em Fotografia pela Escola Panamericana de Arte e Design, onde comecei a desenvolver alguns trabalhos autorais em fotografia. Dois deles me instigam até hoje: um que externa os movimentos sociais durante manifestações públicas

paulistanas; e, outro, denominado “Entre Lençóis – falando de sexualidade sem tabus”, no qual retrato casais das mais diversas orientações e idades durante a intimidade sexual, sem interferir no momento, que acabou sendo exposto em quatro capitais brasileiras e em uma cidade do Rio de Janeiro.

Foi nesse contexto de arte e descobertas que iniciei minha vida na militância dos Direitos Humanos por intermédio da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Travestis e Transexuais - ABGLT, realizando suporte jurídico pelo e-mail coletivo da instituição. Aí, conheci o Grupo Arte e Política LGBTI+, que me convidou a expor o ensaio “Entre Lençóis” no V Congresso Nacional da ABGLT – CONBGLT, na cidade de Niterói, em 2014. Assim, iniciei contatos pessoais e efetivos com outras entidades sociais, e comecei a me envolver em atividades de militância além dos e-mails, participando de grupos, debates e projetos sobre Lgbtifobia e políticas públicas.

Posteriormente, no mesmo ano, recebi outro convite para expor o ensaio fotográfico “Entre Lençóis”, desta vez, no 8º Seminário Nacional de Lésbicas e Mulheres Bissexuais – SENALESBI, em Porto Alegre, participando de palestras sobre recorte de gênero, representatividade das mulheres, questões de invisibilidade lésbica e bissexual e políticas públicas.

No entanto, foi no ano de 2016 que fortaleci de forma contundente minhas atividades em defesa dos Direitos Humanos ao receber o convite do amigo Toni Reis<sup>1</sup> para formar/reactivar uma instituição. Assim, ressurgiu a Aliança Nacional LGBTI+, que integro até a presente data, compondo a diretoria juntamente com Tony e a amiga Rafaelly Wiest<sup>2</sup>.

Por intermédio da Aliança, acabei participando como sua representante, de alguns debates públicos, compondo mesas no Senado Federal, na Câmara dos Deputados, na Assembleia Legislativa de São Paulo, na TV Senado, na Câmara Municipal de São Paulo, na Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, secções de São Paulo e do Distrito Federal, além de alguns congressos e seminários para discutir vários aspectos da Lgbtifobia, como *bullying* no ambiente escolar, casamento homoafetivo, cirurgia de redesignação, nome social, criminalização da Lgbtifobia, doação de sangue e contradições da Resolução nº 153/2004 da Agência Nacional

---

<sup>1</sup>Antonio Luiz Martins dos Reis, ou apenas Toni Reis, é formado em Letras pela Universidade Federal do Paraná, licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional UNINTER, especialista em Sexualidade Humana pela Universidade Tuiuti do Paraná, mestrado em Filosofia pela Universidade Gama Filho, doutorado em Educação pela Universidad de La Empresa, pós-doutorado em Educação pela UNISINOS, Diretor Executivo do Grupo Dignidade e Diretor Presidente da Aliança Nacional LGBTI+.

<sup>2</sup>Rafaelly Wiest, graduada em Ciências Políticas pelo Centro Universitário Internacional, foi candidata a vereadora em Curitiba pelo PCdoB em 2018, diretora de gestão de informação do Grupo Dignidade, presidente do Transgrupo Marcela Prado, diretora administrativa da Aliança Nacional LGBTI+.

de Vigilância Sanitária – ANVISA (Resolução nº 001/99 do Conselho Federal de Psicologia – CFP), dentre outros temas inerentes à equidade social, que acabaram me levando a um estudo, ainda precário, sobre a necessidade da discussão sobre uma educação que dialogue com as diversidades.

Ainda por meio da Aliança Nacional LGBTI+, no ano de 2016, deparei-me com uma pesquisa nacional sobre o ambiente escolar no Brasil, realizada pelo Grupo Dignidade, parceiro direto da Aliança Nacional LGBTI+, ABGLT e Fundación Todo Mejora, Gay, Lesbian & Straight Education Network - GLSEN, Estados Unidos da América – EUA, referente ao *bullying* no ambiente escolar em razão da Lgbtifobia. A pesquisa trouxe cerca de 100 relatos de estudantes, dentre os quais muitos alegavam pensamentos suicidas, depressão, automutilação, além da notória evasão escolar e baixo rendimento, causando desestímulo no aprendizado por falta de um ambiente acolhedor a todas as diversidades.

Esse relatório serviu-nos de base para que, em 2017, tivéssemos a oportunidade de apresentar o panorama do agressivo ambiente escolar para crianças e jovens LGBTI+ e seus reflexos para o desenvolvimento psicossocial do menor.<sup>3</sup> Levei à discussão algumas propostas educacionais e sociais dentro do ambiente jurídico-pedagógico para combater o *bullying* lgbtifóbico.

Por esse mesmo viés, representando a Aliança Nacional LGBTI+, apresentei, durante a reunião referente à visita *in loco* da Comissão Interamericana de Direitos Humanos – CIDH/OEA, realizada em São Paulo no ano de 2018, denúncia sobre a violência de gênero crescente em nosso país, a ausência de políticas públicas inclusivas para a comunidade LGBTI+, a segregação heteronormativa cisgênero dos ambientes escolares brasileiros, dentre outras temáticas que estimulam a institucionalização do preconceito.

Ainda no ano de 2017, fui nomeada conselheira titular, representando a Aliança Nacional LGBTI+ no Conselho Nacional LGBT – CNCD/LGBT para o biênio 2017/2018 e, posteriormente, assumi a suplência do mesmo conselho até sua extinção em 2019, por Decreto nº 9.759/2019, que fora questionado na Ação Direta de Inconstitucionalidade - ADI nº 6121. Atualmente, integro como suplente o Conselho Nacional de Combate à Discriminação - CNCD, pelo biênio 2021/2022.

---

<sup>3</sup>A apresentação ocorreu durante a visita extraoficial ao Brasil da Relatora da Organização das Nações Unidas – ONU, para o Direito à Educação, Sra. Koumbou Boly Barry, evento promovido pela organização brasileira Ação Educativa, que estava representada por Denise Carreira e Daniel Cara que, em conjunto, fazem a coordenação geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

No conselho, tive maior acesso às questões referentes ao ambiente escolar e às diversas tentativas de programas anti-*bullying* apresentadas pela sociedade civil ao Governo brasileiro, todas fracassadas, em especial, o Programa Escola Sem Homofobia. Integrei a Comissão da Diversidade Sexual e a Comissão de Direitos Humanos da OAB/SP, na gestão que se encerrou em 2021, além de coordenar o *Manual sobre Famílias LGBTI+*, da Aliança Nacional, tendo acesso direto às famílias e relatos de *bullying* no ambiente escolar no Brasil e seus reflexos na saúde mental dessas crianças e jovens.

Ademais, atrelada aos fatores acima questionados, está a evidência do número de mortes por Lgbtifobia<sup>4</sup> no Brasil. Em 2018, foram registrados 420 casos<sup>5</sup>. Em 2019,<sup>6</sup> foram 297 mortes e, em 2020,<sup>7</sup> foram registradas 237, sem contar as subnotificações, o que faz o número acima ser muito maior. Ainda que os dados concretos sejam decrescentes, não é possível ignorar a existência de informações que direcionam a atos de violência baseados na intolerância. Parece-nos haver grande estímulo através de discursos de ódio e repulsa às diversidades, impedindo a democracia e incitando a intolerância desde a primeira infância, fomentando uma sociedade de adultos lgbtifóbicos.

Buscando conhecimento mais aprofundado nas questões de gênero, sexualidade e identidade de gênero, iniciei um estudo sobre a estrutura educacional que permitisse, de forma orgânica, a inclusão das diversidades no ambiente escolar, visando uma conversa aberta e sem obstáculos sobre a dignidade humana e o estímulo à empatia e à tolerância de crianças e jovens. Na ocasião, deparei-me com alguns modelos educacionais como o existente no Canadá, em alguns estados dos Estados Unidos e o modelo de Educação Inclusiva Curricular LGBTI apresentada pelo Governo escocês, com suporte da sociedade civil. Assim, iniciei minha jornada de pesquisa sobre o programa em questão, que está inserido no *Curriculum for Excellence* – CfE, da Escócia.

---

<sup>4</sup> Para padronizar a menção da sigla e do termo Lgbtifobia nessa pesquisa, a autora se utiliza da sigla LGBTI+ e Lgbtifobia para englobar as demais letras não expostas. No entanto, em se tratando de relatórios, nomenclaturas de sociedade civil ou de programas governamentais e não governamentais, a sigla estará de acordo com os documentos utilizados por esses atores sociais. Por fim, o Governo da Escócia utiliza a sigla LGBT, logo, as informações referentes ao programa *LGBT Inclusive Education* terão apenas as quatro letras mencionadas.

<sup>5</sup>MICHELS, EDUARDO et al. **Mortes violentas de LGBT+ no Brasil. Relatório 2018**. Disponível em: <<https://homofobiamata.files.wordpress.com/2020/02/relatorio.2018.2docx-2.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2019.

<sup>6</sup>CERQUEIRA, MARCELO. Relatório registra homicídios de 297 pessoas LGBTs no Brasil em 2019. **O GLOBO**, abr. 2020. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/relatorio-registra-homicidios-de-297-pessoas-lgbts-no-brasil-em-2019-24389285#:~:text=Nos%20cem%20primeiros%20dias%20de,presidente%20do%20GGB%20Marcelo%20Cerqueira>>. Acesso em: 22 mar. 2021.

<sup>7</sup>MOTT, LUIZ et al. **Observatório de mortes violentas de LGBTI+ no Brasil – 2020**. O Relatório registrou 237 homicídios de pessoas LGBTs no Brasil em 2020. Disponível em: <<https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2021/05/observatorio-de-mortes-violentas-de-lgbti-no-brasil-relatorio-2020.-acontece-lgbti-e-ggb.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2021.

## INTRODUÇÃO

Figura 1. Manifestação conhecida como “Ato contra a cura gay”.



Foto: Patrícia Mannaro, 2017.

*“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar”.*

(MANDELA, N. *Long Walk to Freedom*, 1995).

Disse certa vez o filósofo Heráclito que “O ser humano é mutável” (SOUZA, 2000, p. 32). A assertiva de Heráclito atinge a sociedade como um todo e significa que os costumes, a forma estrutural e os padrões de vivência não se resumem a uma única e exclusiva condição. Implica em uma análise dinâmica sobre o comportamento humano e a necessidade de adequação das regras, normas legislativas e políticas ao novo constantemente modificável.

Tendo em vista as modificações sociais e a necessidade de se dialogar com as diversas culturas presentes na sociedade, é importante tecer olhares para o ambiente escolar como forma de preservar a identidade de todos os grupos sociais existentes, como meio de respeitar a

construção individual do sujeito e não anular um grupo minoritário frente a uma hegemonia cultural advinda de um grupo dominante.

Diante disso, a presente pesquisa recai sobre a problemática de um ambiente escolar considerado adverso para muitas pessoas, quando se leva em conta a imposição de uma cultura sobre as demais, o que provoca um desnivelamento social que impacta as práticas nesses espaços, estimulando inúmeros atos de discriminação, frente a convivência entre as diferenças.

Assim, como parâmetro de estudo, o direcionamento desta pesquisa incide sobre a população LGBT, o *bullying* lgbtifóbico e a dificuldade concreta de desenvolver um currículo educacional que converse com as diferenças existentes e seja capaz de alavancar práticas pedagógicas voltadas a subverter e cindir as bases da heteronormatividade compulsória, a fim de fortalecer as diversidades culturais. Romper a cultura dominante e hegemônica e abrir espaço para a individualização dos sujeitos é o caminho factível para que se estabeleça a ideia das identidades na sociedade e, consequentemente, um diálogo que viabilize a isonomia dentro dos espaços escolares.

Nesse ponto, é importante chamar a atenção para o reflexo direto da segregação sobre os danos causados à saúde mental das pessoas em idade escolar. Por isso, falar em multiculturalismo, estudos culturais, teorias feministas e Teoria *Queer* parece apropriado para a busca de respostas sobre temas que geram discriminação e preconceito, pois torna-se necessário refletir sobre os parâmetros capazes de fomentar políticas públicas educacionais competentes, que estimulem de forma orgânica a modificação da atual cultura escolar baseada na divisão de gêneros binários e calcada em um cenário sexista, heteronormativo, cisgênero e, portanto, excludente.

Foi nesse cenário de questionamento que surgiu a presente pesquisa, que teve como foco estudar a construção e formulação de uma política pública de educação inclusiva LGBT na Escócia, incluída no currículo oficial do governo em 2018, objetivando atingir todo o território nacional com previsão inicial para março de 2021, conforme anúncio oficial do Governo da Escócia.

Fundamental justificar nesse momento que, para essa pesquisa, no que se refere ao Governo da Escócia, utiliza-se a sigla LGBT e não LGBTI+, uma vez que o programa de educação escocês não faz referência às demais siglas, tampouco ao “I” ou ao sinal somatório. Muito embora seja encontrado o “I” no LGBTI Inclusive Education Working Group, não foi oficialmente inserido na *Scotland’s LGBT Inclusive Education*<sup>8</sup>, o que será inclusive parte

---

<sup>8</sup> A política pública da *Scotland’s LGBT Inclusive Education* é apresentada nessa pesquisa tanto com essa nomenclatura como apenas *LGBT Inclusive Education*.

integrante da análise dessa pesquisa. Diante disso, fica a pergunta: O que, de fato, seria “incluir” dentro das abordagens de políticas públicas?

É importante esclarecer que esta pesquisa está localizada em um contexto escocês, não por uma questão geográfica ou de interesse pessoal, mas pelo fato de ter a Escócia, diante de seu desenvolvimento histórico, levantado o debate de uma educação universal que dialogue com as diversidades, reforçando o ideal de democracia e equidade. E mais, pensar em um país com forte base estrutural religiosa, apresentando narrativas de educação LGBT, é notadamente um foco a ser estudado.

Para ser possível situar a pesquisa, lançou-se mão, inicialmente, de dois documentos: o *Scottish Equality Act* de 2010 e o *Curriculum for Excellence* (CfE) escocês, buscando embasamento para o desenvolvimento de uma política pública inclusiva LGBT.

A hipótese base desta pesquisa são os dados empíricos levantados pela Time for Inclusive Education (TIE) *Campaign 2015*, aprovados pelo Governo e Parlamento escocês em 2018 e formulados por intermédio do LGBTI Inclusive Education Working Group, em 33 *Recomendações* para a criação da *Scotland's LGBT Inclusive Education*, apresentadas ao Governo escocês, que demonstram que os ambientes escolares não incluem todas as diversidades existentes em seus espaços de forma equitativa e, como consequência, acabam por estimular *bullying*, baixo rendimento escolar, evasão das instituições de ensino, dentre outros fatores que atingem a saúde mental da população em idade escolar.

Nesse ponto, importante observar que, muito embora a denominação seja LGBTI Inclusive Education Working Group, o nome oficial não integrava, até a data do encerramento desta pesquisa, a sigla “I”, que foi retirada durante a formulação das 33 *Recomendações*. A Time for Inclusive Education (TIE) *Campaign de 2015* teve como um dos principais escopos o combate ao *bullying*, utilizando uma nova roupagem educacional, ou seja, uma modificação curricular que discutisse sexualidade, orientação sexual e identidade de gênero nos espaços de ensino com crianças e jovens entre 03 e 18 anos e a formação de professores.

Neste contexto, a *Scotland's LGBT Inclusive Education* atingiu o Scottish Executive Education Department – SEED, com respaldo do Scottish Executive Health Department – SEHD, inserindo o tema no CfE na área de saúde e bem-estar, que possui como uma de suas metas a “*prevention and early intervention are key to minimising the prevalence and incidence of poor mental health[...]*”<sup>9</sup>, conforme diretrizes de políticas públicas *Health and*

---

<sup>9</sup>Em tradução livre da autora: “a prevenção e a intervenção precoce são fundamentais para minimizar a prevalência e a incidência de problemas de saúde mental. *Mental Health Strategy 2017-2027*. Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/mental-health-strategy-2017-2027/pages/5/>>. Acesso em: 07 jun. 2021.

*well-being in schools*<sup>10</sup>, que abrange relacionamentos, saúde sexual e paternidade dentro das suas seis áreas.

A título de delimitação, a presente pesquisa parte da revogação da *Section 28* como marco de estudo para as discussões sobre a *Scotland's LGBT Inclusive Education*. Ademais, a análise dos documentos para esta dissertação não recaiu sobre a sigla “I” (intersexo), tendo em vista que, na Escócia, o assunto ainda está sendo discutido por um grupo de trabalho específico, conforme o *Guidance Note to Education Authorities on LGBT Inclusive Education*, emitido em 08 maio 2019<sup>11</sup>.

Desta monta, temos como cronologia, após a revogação da legislação citada, quatro documentos: a promulgação do *Equality Act* de 2010, o *Curriculum for Excellence* (CfE), implementado em 2010, a *TIE Campaign 2015* e a formação do LGBTI Inclusive Education Working Group, a fim de desenvolver as 33 *Recomendações* para futura implementação da *Scotland's LGBT Inclusive Education*.

Por meio de análises documentais, que tiveram como base teórica as Teorias Pós-Críticas do Currículo, em particular a Teoria *Queer*, o objetivo principal da pesquisa foi tentar compreender os mecanismos que estimularam e justificaram a formulação de políticas públicas para o desenvolvimento da *Scotland's LGBT Inclusive Education*, permitindo a inserção do tema no CfE, estimulando a prática de políticas pedagógicas voltadas às diversidades, abordando sexualidade, orientação sexual e identidade de gênero nos espaços escolares. Como objetivos secundários, procurou-se analisar o pano de fundo que encorajou o Governo da Escócia a aprovar as 33 *Recomendações* da *TIE Campaign 2015* e os possíveis entraves sociais desde o anúncio oficial do Governo da Escócia.

É claro que há uma busca no sentido de transpor uma hodierna concepção de realidade coletiva, rígida e inflexível, franqueando espaço para diálogos sobre uma cultura multifacetada, visando fraturar o sistema cisgênero, heteronormativo e binário social, abrindo as portas da sociedade para a discussão livre das “diferenças entre todas as pessoas”, por meio de práticas pedagógicas que, justamente por não serem neutras, conversem com as diversidades. Tendo em vista essas novas perspectivas, o Governo da Escócia, estimulado ou pressionado pelos

---

<sup>10</sup>Health and well-being in schools (Saúde e bem-estar nas escolas), as políticas públicas sobre o tema, dentro do CfE dividem-se em seis áreas: “planejamento para escolhas e mudanças, Educação Física, atividade física e esporte, comida e saúde, uso indevido de substâncias ilícitas e álcool, relacionamentos, saúde sexual e paternidade. Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/mental-health-strategy-2017-2027/pages/5/>>. Acesso em: 07 jun. 2021.

<sup>11</sup>Guidance Note to Education Authorities on LGBT Inclusive Education (Anexo II). Nov. 2018. Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/lgbt-inclusive-education-guidance-to-education-authorities-may-2019/>>. Acesso em: 17 jun. 2021.

movimentos sociais através de mobilizações e tensionamentos, parece estar buscando uma mudança com a formulação e implementação da *Scotland's LGBT Inclusive Education* curricular.

Excogita-se uma saída capaz de ressignificar um modelo social insular, permitindo um novo olhar sobre o ser político, individualmente considerado. Logo, o multiculturalismo, os estudos culturais, assim como os estudos feministas e a pedagogia *Queer*, levam a pensar quais seriam os impactos sociais do currículo e seus reflexos na formação do indivíduo.

Para ser possível a investigação dessa formulação de políticas públicas, como metodologia, a ideia inicial era a realização de pesquisa empírica e entrevistas além do estado da arte, bem como análise documental. No entanto, em virtude do cenário pandêmico causado pelo COVID-19 e, como consequência, o fechamento das escolas, *lockdown* e restrição das fronteiras aéreas por todo mundo, foi necessário uma readequação das abordagens, o que foi feito por meio de análise de documentos do Governo da Escócia, Parlamento escocês e entidades da sociedade civil, como leis escocesas, convenções internacionais sobre criança e adolescente ratificadas pelo Reino Unido, regimentos e resoluções do governo e do parlamento, relatórios de impactos na saúde mental de crianças e jovens, relatórios sobre *bullying* lgbtifóbico no ambiente escolar, relatórios do Programa de Avaliação Internacional de Alunos - PISA, pesquisas sobre educação sexual e reflexos na sociedade e saúde mental de crianças e jovens, pesquisas sobre a implementação da educação inclusiva, seu cronograma e cenário real da recepção pela sociedade, além de posturas das escolas e dos alunos sobre o tema.

É citado ainda o uso de outros documentos, como o e-mail com um questionário solicitando informações sobre a “implementação” não oficial e oficial de recursos e materiais de temática LGBT nas escolas, que foi enviado a Stuart Downes, Gerente Sênior de Políticas do Governo escocês; e-mail com um questionário solicitando informações referentes à “implementação” não oficial e oficial de recursos e demais materiais de temática LGBT, nas escolas escocesas, sendo respondido apenas pela Portobello High School in Edinburgh, na pessoa de Pierre Meyer, modern languages teacher e coordenador do programa LGBT nesta escola.

Outro e-mail de igual teor foi encaminhado, via Google Forms, à sociedade civil escocesa que desenvolve trabalhos sociais vinculados ao tema LGBTI+, à TIE, à Stonewall, Pink Saltire, Educational Institute of Scotland e Relationships, Sexual Health and Parenting - RSHP e à LGBT Youth. No entanto, apenas a última respondeu. Todos os e-mails com os questionários foram encaminhados em três tentativas, em datas diferentes. Em dezembro de 2021, um e-mail

foi encaminhado a Mairi Campbell, responsável pela política da *LGBT Inclusive Education* no currículo escocês, buscando informações sobre a atual fase do programa.

Assim sendo, para alcançar os objetivos, a metodologia adotada foi a análise documental. As fontes de pesquisa utilizadas foram as plataformas de busca acadêmica, as bibliotecas virtuais e as revistas científicas. As bases de dados utilizadas para levantamento das publicações foram Google Acadêmico, Link Springer, Taylor & Francis Group (*Sexual Education Magazine - Sexuality, Society and Learning*), BERA (British Educational Research Association), Scielo, *Scientific Research Publishing* (SCIRP), Science Direct, Science Scotland, Educational Institute of Scotland (EIS); bancos de teses da Edinburgh University, Glasgow University, Aberdeen University, St Andrews University, Stirling University e London Global University; sites oficiais do Parlamento e Governo da Escócia (Scottish Government, Education Scotland, The Scottish Parliament, Official Report Parliament, Scottish Youth Parliament (SYP), National Library of Scotland, Educational Management Information System (SEEMiS), National Health Service (NHS), Educational Institute of Scotland (EIS), General Teaching Council of Scotland (GTCS)).

Foram considerados, ainda, sites não governamentais internacionais, quais sejam, World Health Organization (Organização das Nações Unidas - ONU), Convenção Europeia de Direitos Humanos, Convenção sobre os Direitos da Criança, Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), European Commission, Education Scotland, National Foundation for Education Research, Equality and Human Rights Commission (EHRC); sites não governamentais nacionais da Escócia (Children in Scotland, Time for Inclusive Education (TIE), respect me, Reform Scotland, *Scotland's Curriculum for Excellence* (CfE), Pink Saltire, The Christian Institute, Relationships, Sexual Health and Parenthood (RSHP), Stonewall Scotland, Office for National Statistics, Mental Health Foundation, LGBT Youth Scotland, Equality and Human Rights Commission Scotland (EHRC), Scottish National Party (SNP), UNISON, Scottish Trade Union Congress (STUC), Scottish Green Party (SGP), Scottish Liberal Democrats (SLP), Scotland's Left Alliance (RISE), Association of Directors of Education (ADES), Convention of Scottish Local Authorities (COSLA), National Parent Forum of Scotland (NPFs), Scottish Trans Alliance, Scottish Catholic Education Service (SCES) e School Leaders Scotland (SLS)).

A análise da documentação foi dividida por área de estudo, focando nos temas a serem abordados, assim delimitados: a) área legislativa, por meio de verificação das leis em vigência e leis revogadas, bem como o panorama dessa movimentação normativa nos impactos do debate da *Scotland's LGBT Inclusive Education*; b) área executiva, análise do interesse e atuação do

governo no desenvolvimento de formulação de políticas públicas para esse modelo de educação; c) área não governamental, pesquisa dos atores sociais e seu papel no impulsionamento da educação inclusiva LGBT; d) área acadêmica, realizando mapeamento de artigos científicos que discutem a temática na Escócia; e) CfE, através de uma análise sobre como foi introduzida a educação inclusiva LGBT no currículo escocês e qual é a expectativa de sua abordagem dentro das salas de aula; f) área das *33 Recomendações*, buscando verificar cada uma delas e a justificativa de sua inserção na educação escocesa; e g) área de formulação de políticas públicas, verificação do cronograma, justificativas e possíveis impactos sociais.

Com base nos dados colhidos, buscou-se obter conhecimentos capazes para a expansão de um raciocínio voltado à discussão aprofundada e circunstanciada do problema apresentado, bem como desenvolver uma possível interpretação dos fenômenos expostos na formulação de políticas públicas para posterior implementação da *Scotland's LGBT Inclusive Education*, cruzando informações apropriadas que permitissem localizar possíveis entraves que impeçam a discussão das temáticas de identidade de gênero, orientação sexual e sexualidade como um todo, dentro dos ambientes escolares, bem como filtrar a real necessidade de desenvolver tais assuntos na base educacional com reflexos internos e externos aos muros das escolas.

Diante do exposto, esta dissertação foi dividida em três capítulos:

O Capítulo 1, intitulado “Transgredindo”, apresenta discussão teórica sobre a formação da identidade do sujeito, as Teorias Pós-Críticas, a necessidade de diálogo com a Teoria *Queer* no ambiente pedagógico e as políticas públicas educacionais dentro do tema LGBT.

O Capítulo 2, nomeado “Cenário antecedente que impulsionou a *Scotland's LGBT Inclusive Education*”, apresenta os primeiros documentos analisados que serviram de norte para compreensão das *33 Recomendações*. No início, é explicado resumidamente o que é a *Scotland's LGBT Inclusive Education*, depois o leitor é situado na breve história da educação escocesa. Em prosseguimento, é feita uma análise do CfE, expondo sua abordagem e discutindo as diretrizes básicas. A fim de localizar artigos pertinentes ao tema, há revisão da literatura concernente ao assunto, sendo possível constatar a necessidade de uma discussão sobre educação sexual e inclusão do tema LGBT nas escolas e da inserção do tema em saúde mental e bem-estar.

Tendo em vista ser o foco desse capítulo os fatos que antecederam a *Scotland's LGBT Inclusive Education*, é abordada a Time for Inclusive Education (TIE) *Campaign 2015*, para verificar os mecanismos e justificativas que possibilitaram a aceitação da campanha pelo Parlamento e Governo da Escócia. São analisados ainda o processo evolutivo da campanha desde sua primeira abordagem oficial junto ao Parlamento escocês, por uma petição protocolada

por Jordan Daly até o assentimento do parlamento e do governo, e a criação do LGBTI Inclusive Education Working Group.

Por fim, diante do cenário de formulação de políticas públicas da *Scotland's LGBT Inclusive Education*, realiza-se uma breve pesquisa sobre os atores sociais que compuseram o LGBTI Inclusive Education Working Group, com intuito de compreender a efetiva participação de cada um, dentro das 33 *Recomendações* apresentadas.

O Capítulo 3, intitulado “As diretrizes para formulação de Políticas Públicas – propostas e justificativas da *LGBT Inclusive Education*”, discorre sobre o LGBTI Inclusive Education Working Group e as 33 *Recomendações* por ele apresentadas ao Governo da Escócia, bem como analisa os principais fundamentos dessas recomendações, ou seja, o *bullying* LGBT nos ambientes escolares e suas implicações nocivas à saúde mental.

No último tópico do capítulo, são apresentadas as tensões sociais tangentes a manifestações contrárias à formulação e implementação da *LGBT Inclusive Education*, tanto da sociedade civil como de parlamentares e religiosos. Após, seguem as Considerações Finais, na qual são levantados diversos pontos convergentes e divergentes da *Scotland's LGBT Inclusive Education* e seus reflexos sociais.

É importante ressaltar que acompanham, anexos à presente dissertação, alguns documentos considerados base para o desenvolvimento da pesquisa: I- *LGBTI Inclusive Education - Working Group Strategic Work Plan January 2018*; II- *Guidance to Education Authorities – The Scottish Government*; III- *LGBTI Inclusive Education Working Group - Report to the Scottish Ministers*; IV- Documento encaminhado por e-mail a Mairi Campbell, responsável pela política da *LGBT Inclusive Education* no currículo escocês; V – Google Forms - Resposta ao questionário - Governo da Escócia - Stuart Downes; VI – Google Forms – Resposta ao questionário - Portobello High School in Edinburgh, por Pierre Meyer; e VII – Google Forms – Resposta da LGBT Youth in Scotland.

Esta pesquisa, por fim, justifica-se, tendo em vista os ditames da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) que estabelece “o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo”<sup>12</sup>, tornando essencial a valorização da educação como fonte de ruptura dos paradigmas que tornam imutáveis conceitos sociais já não pertencentes à estrutura moderna de sociedade.

---

<sup>12</sup> Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 03 abr. 2019.

Dentro dessa necessidade, é importante compreendermos que as políticas públicas educacionais estão atreladas ao poder, refletindo não apenas uma base social, mas permeando a própria ideia de cidadania. Logo, é fundamental partir da premissa que a educação não é neutra, ela impacta na formação de cada sociedade, atingindo diretamente o sistema de formulação de políticas públicas.

Não há como dissociar a formulação de políticas públicas educacionais do cenário social, sem compreender o público ao qual se destinam, quais os pontos de conflito e quais os impulsos norteadores da propositura de demandas, assim, “*el debate social o la génesis de la idea de una política pública [...] en ningún momento las políticas públicas dejan de constituirse en hecho político*”<sup>13</sup> (BONETI, 2017, p. 29), ou seja, falar de agenda pública implica em conhecer o sistema político que norteia as demandas.

Nesse sentido, parece importante a participação de toda a sociedade para ser possível um repensar educacional, inclusive, através dos movimentos sociais, impulsionando a sociedade e pressionando o Estado a criar políticas públicas que contenham mecanismos para que as diferenças convivam entre si, e capazes, principalmente, de estimular a modificação da cultura discriminatória do ambiente escolar.

O estudo amplo sobre essa formulação de políticas públicas pode gerar uma nova fresta de narrativas e metodologias escolares, orientando os caminhos possíveis para diálogos eficazes sobre igualdade e equidade ou sobre quais rumos devem ser evitados para que não se reproduza ainda mais a segregação.

Exatamente dentro desse contexto, e partindo da premissa que a implementação de políticas públicas perpassa diversas fases que se condicionam posteriormente a monitoramentos e avaliações, estuda-se a *Scotland's LGBT Inclusive Education* para investigar quais foram as rupturas ou tensões sociais, capazes de fomentar uma agenda política e gerar estímulos, que conduziram ao debate de políticas públicas educacionais voltadas à população LGBT e quais os caminhos percorridos.

Por fim, cumpre informar que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica - PUC/SP e se encontra registrada no site da Plataforma Brasil sob o número CAAE 40570920.3.0000.5482.

---

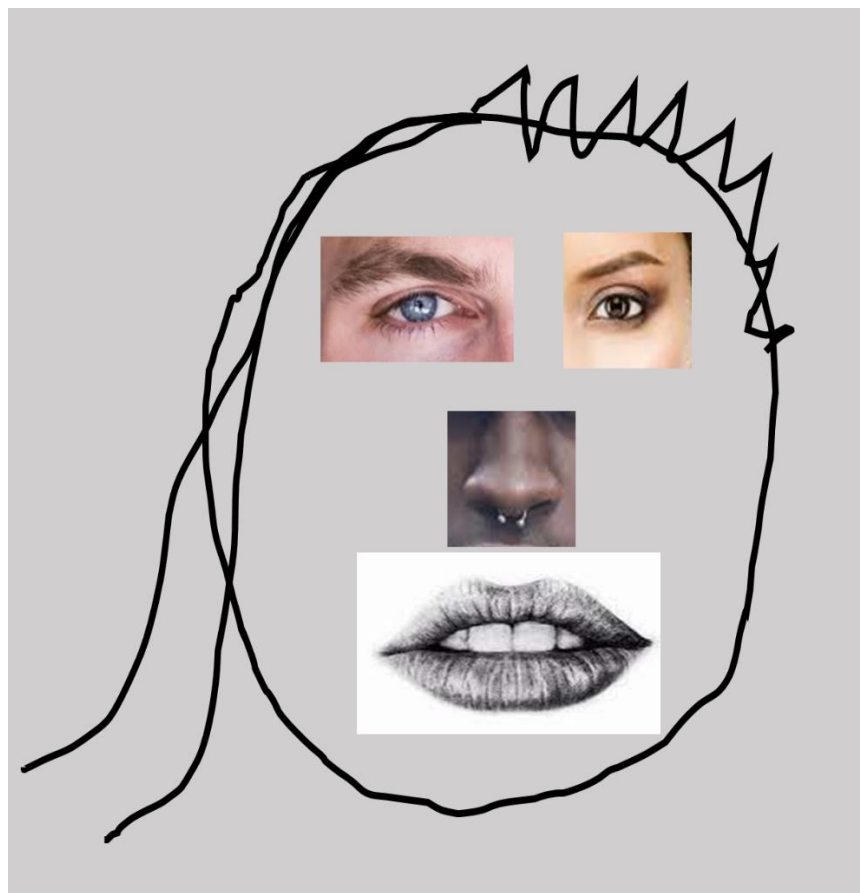
<sup>13</sup> Tradução livre da autora: “o debate social ou a gênese da ideia de uma política pública, a ação dos burocratas e sua execução. Deixando claro que, em nenhum momento as políticas públicas deixam de constituir um fato político [...]”.

## 1 TRANSGREDINDO

*“A fronteira do corpo, assim como a distinção entre interno e externo, se estabelece mediante à ejeção e à transvalorização de algo que era originalmente parte da identidade em uma alteridade conspurcada”.*

(BUTLER, 2021, p. 231)

Figura 2



Montagem: Patrícia Mannaro

### 1.1 O sujeito e o discurso dos gêneros

Antes de serem iniciados diálogos sobre a construção de uma política pública de educação inclusiva LGBT na Escócia, é necessário tecer algumas linhas sobre a construção da identidade

do sujeito e os discursos<sup>14</sup> que permeiam gênero, sexo e sexualidade. Buscar compreender, dentre tantos autores, qual é a linha de raciocínio, leva à justificativa sobre a importância da discussão da temática que abordada.

Inicialmente, é importante entender que, conforme Stuart Hall, aqueles que defendem a ideia que as "identidades modernas estão entrando em colapso", utilizam como argumento que há "um tipo diferente de mudança estrutural que está transformando as sociedades modernas no final do século XX" (HALL, 2020, p. 10) e essa modificação permanece na idade contemporânea.

Para Hall, "isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações dos indivíduos sociais" (Ibidem, p.10). Isso se deve a um rompimento das ideias do Iluminismo do sujeito centrado no eu, na razão, para uma visão do sujeito que constitui sua identidade através da sua relação com o meio, em um processo de identificação. Assim, o sujeito começa a ser visto diante de um pertencimento cultural, das realidades de seu entorno, fazendo com que haja uma descentralização de si, que outrora eram apresentadas de forma sólida e estática e, com isso, haveria um sujeito mutável.

As identidades, conforme Stuart Hall, estão "localizadas no espaço e no tempo simbólicos" (Ibidem, p. 41). Dessa forma, é possível pensar que a identidade está vinculada a um processo constante de representação, às tradições sociais, às práticas sociais e às pluralidades culturais das sociedades pós-modernas, que deslocam o centro do sujeito, direcionando-o à criação de vários centros que constantemente estão em transformação.

Muito embora não seja exatamente o debate desta dissertação, é importante pontuar que essa mutabilidade constante, para Stuart Hall, torna o sujeito instável e inseguro, o que ele chama de "crise de identidade", podendo projetar nos bens materiais sua identidade, visando buscar certa estabilidade interna.

De tal modo, é possível pensar que houve intensas transformações ao longo dos tempos e as sociedades pós-modernas adquiriram, nas palavras de Stuart Hall, um aspecto de "mudança constante, rápida e permanente" (Ibidem, p. 12), atingindo a formação do sujeito e suas identificações com o universo que o rodeia.

Essa transmutação social leva para um pensar na construção do sujeito e, muito embora existam diversas teorias que questionem as influências sociais, políticas, religiosas, econômicas e filosóficas sobre a formação da consciência do ser humano e como é percebido o mundo

---

<sup>14</sup>O discurso a que se refere o termo não está atrelado ao simples ato de falar, mas ao contexto cultural, histórico e social de um determinado grupo ou sociedade, vinculado à ideia de genealogia de Foucault.

individualmente, é com Butler, baseada em suas análises sobre a genealogia de Foucault e a constituição linguística do sujeito que ela cita, ao falar dos estudos de Derrida, que seguimos sucintamente o diálogo.

Pode-se dizer que Foucault, em sua arqueologia<sup>15</sup> e genealogia<sup>16</sup>, pontuou a história, como aparelhagem de discussão, e a questão da multiplicidade do poder sobre os corpos, afirmando que as prisões, fábricas, asilos, hospitais e, até mesmo, as escolas teriam como aparato a vigilância e controle sobre os corpos e as mentes dos indivíduos, nascendo a concepção do homem visto como objeto, podendo ser modificado e, dessa forma, conduzido pelo poder.

Foucault, ainda sobre o poder, deixa evidente a forte manipulação religiosa sobre os corpos, citando as confissões como meio imposto de excomungar o pecado da carne (FOUCAULT, 2020), deixando claro o sistema de constante vigilância sobre os corpos humanos e suas libidos, exercendo uma função de castração e fiscalização.

Nesse sentido, a própria lei, o próprio poder, pode impulsionar a agência, ou seja, a capacidade de atuação política movida pelo desejo de mudança, tendo em vista estimular os questionamentos impostos pelo poder ao sujeito, surgindo a subversão ou transgressão como forma de buscar, não apenas o afrontamento da lei, mas o autoconhecimento negado pelas regras que criam questões para proibi-las.

Ainda que se discorra sobre a genealogia, há uma linha obrigatória que perpassa a descritiva arqueologia e sua formação discursiva, conforme Foucault, na tentativa de compreender o *status quo* do indivíduo perante a sociedade, indo além e procurando a justificativa do “por que isso?”.

Siqueira, nesse ínterim, ao se pronunciar sobre as formações estratégicas do discurso em Foucault, apresenta uma linha conceitual que responsabiliza o indivíduo pelo seu pertencimento ao grupo, manifestado na formação discursiva, ao afirmar que os interesses existentes entre as

---

<sup>15</sup>A Arqueologia foucaultiana pode ser compreendida como um método de análise sistemática da história que, para Foucault, não é fundamentada em totalidades e, sim, baseada em diversos sentidos que são atribuídos à história (VEIGA-NETO, 2007).

<sup>16</sup>A Genealogia foucaultiana pode ser “entendida como um conjunto de procedimentos úteis não só para conhecer o passado, como também, e muitas vezes principalmente, para nos rebelarmos contra o presente” (VEIGA-NETO, 2007, p. 55).

Morey diferencia ambas afirmando que a primeira se refere a um procedimento descritivo e a segunda a um explicativo. A arqueologia pretende alcançar um certo modo de descrição (liberado de toda “sujeição antropológica”) dos regimes de saber em domínios determinados e seguindo um corte histórico relativamente breve; a genealogia tenta, recorrendo à noção de “relações de poder”, o que a arqueologia deveria contentar-se em descrever (MOREY, 1991, p. 14 apud VEIGA-NETO, 2007, p. 59).

Foucault explica que a “arqueologia seria o método próprio das análises das discursividades locais e a genealogia seria a tática que, a partir das discursividades locais assim descritas, colocam os saberes em jogo, liberados da sujeição, que surgem delas (FOUCAULT, 1992, p. 17 apud VEIGA-NETO, 2007, p. 59).

classes não definem a forma de utilização de uma ou outra estratégia social, pois essas escolhas fazem parte da “própria constituição do sujeito e de seu posicionamento ao discurso” (SIQUEIRA, 2016, p. 61).

Dentro desse raciocínio crítico, partindo do pressuposto de Foucault que fala sobre a formação do indivíduo diante da sociedade, dos processos históricos e culturais que se apresentam e das imposições das normas legais, Butler afirma que mais do que ser fruto da sociedade, o sujeito seria uma estrutura linguística (BUTLER, 2021), fundada em um devir, um fluxo permanente de transformação. Assim sendo, na mesma linha de Foucault, o sexo e a sexualidade seriam questões construídas pelo discurso, ou ainda, um construto social.

Sendo o sujeito uma construção da linguagem e sendo a linguagem algo em constante movimento, que pode sofrer alterações, tendo em vista não ser absolutamente completa, pois modificável, seguiria o sujeito essa mesma transmutação, constantemente inacabado. Dentro desse contexto, mutável, flexível e transitivo, surge a Teoria *Queer* que, nas palavras de Mariana Ferreira Pombo,

[...] é um conjunto de estudos e enunciados de vários autores sobre a construção social da sexualidade e do gênero, com forte influência de Foucault. A teoria *queer* faz uma crítica radical das identidades sexuais tidas como essências imutáveis. Devido à sua postura anti-identitária e antiuniversalista, muitas vezes ela se posiciona de maneira divergente em relação a alguns teóricos gays e feministas que reivindicam igualdade de direitos e maior inclusão social da homossexualidade. A importância do uso do termo *queer* está na reapropriação que se fez dele. Inicialmente utilizado de modo pejorativo e como insulto a homossexuais, *queer* foi positivado e ressignificado por seus teóricos, passando a ser usado para descrever práticas subversivas, que se colocam contra as normas sexuais dominantes, sobretudo a da heterossexualidade.(POMBO, 2017, p. 389).

Nesse liame, tal teoria é utilizada como meio de discutir a formação da identidade do sujeito, cindindo os padrões sociais engessados. Assim, Butler afirma que "a regulamentação binária da sexualidade suprime a multiplicidade subversiva de uma sexualidade que rompe as hegemonias heterossexual, reprodutiva e médico-jurídica (BUTLER, 2021, p. 46).

Para a autora as identidades generificadas seriam performativas, ou seja, o fato de nascer macho ou fêmea não determina o comportamento, retomando aqui a ideia de Beauvoir, de que “não se nasce mulher, torna-se mulher”, significando, nesses termos, que o gênero pode ser passível de ressignificação, pois não seria fixo.

Butler desenvolve um raciocínio em torno da construção de Beauvoir e sua alusão cultural acima citada, apontando que a compulsão por “tornar-se” presente, segundo a narrativa de Beauvoir, não estaria ligada ao sexo, logo “não há qualquer diálogo que afirme que ser mulher

seria a mesma coisa que ser fêmea” (BUTLER, 2021, p. 29). Com isso, reafirma sua noção de construção social e, a Teoria *Queer*, como um arcabouço libertário da discussão sobre gênero, ou seja, a subversão discutida por Butler permitiria romper as limitações das identidades sociais, emancipando o sujeito para ser ele mesmo, dentro da fluidez das identidades.

Guacira Lopes Louro (2021), em seu livro *Um corpo estranho – Ensaaios sobre sexualidade e teoria queer*, explica que a palavra *queer* adquiriu forma política de resistência, quando a população LGBTI+, cansada de ser ofendida com a terminologia, que significa “estranho”, “esquisito”, apropriou-se do termo (Ibidem, p. 08), transformando a expressão em uma nova forma de ver e pensar o mundo, sugerindo o que esta autora denomina como “fratura na episteme dominante” (Ibidem, p. 84), isto é, um rompimento de paradigmas.

Butler (2021) discorre ainda que o gênero, o sexo e a sexualidade, além de serem performativos, são restringidos pela lei e pelos tabus sociais, através do que ela designa como normas regulatórias da sociedade, afirmando que regulamentação binária da sexualidade suprime a multiplicidade subversiva de uma sexualidade que rompe as hegemonias heterossexual, reprodutiva e médico-jurídica (BUTLER, 2021, p. 46).

Logo, sugere uma série de repetições de atitudes que criam as questões que os nomeiam, um construto performativo, e essa continuidade do discurso estabelece o gênero, o sexo e a sexualidade que, para a autora, são constituídos social e linguisticamente, ou seja, o sujeito seria definido pelos atos que realiza.

Sara Salih (2019, p. 67), baseada em seus estudos sobre Judith Butler, sinaliza que não há um *telos* na formação do sujeito, sendo o gênero e o sexo um processo em constante andamento, ou seja, é “algo que fazemos e não algo que somos”. Ainda assim, não é possível pensar em uma liberdade de ser, pois os limites de ser também são impostos socialmente, regulados pelo sistema da heteronormatividade.

A autora afirma ainda que “sexo e sujeito são efeitos e não causas de instituições, discursos e práticas; em outras palavras, nós, como sujeitos, não criamos ou causamos as instituições, os discursos e as práticas, mas eles nos criam ou causam, ao determinar nosso sexo, nossa sexualidade, nosso gênero” (Ibidem, p. 21). Assim, existe uma relação de poder sobre as identidades, no entanto, a percepção do meio, a forma como o sujeito interage com o que vivencia pode quebrar esse engessamento social, formando identidades não preestabelecidas.

Judith Butler, em seu livro *Problemas de gênero – Feminismo e subversão da identidade*, ao apresentar seus estudos sobre Foucault, esclarece que “os sistemas jurídicos de poder produzem os sujeitos que subsequentemente passam a representar” (2021, p. 18). Nesse sentido, os sujeitos são regulados por um sistema de normas, de regras inflexíveis, buscando condicionar

a formação das identidades, logo, a imposição da heterossexualidade “não só constitui um lugar de poder que não pode ser recusado, mas pode constituir e de fato constitui, um lugar de competição, [...] o qual rouba para a heterossexualidade compulsória sua afirmação de naturalidade e originalidade” (Ibidem, 2021, p. 212). Nesse ponto, estabelecem-se as hierarquias identitárias e as concepções excludentes de normalidades e anormalidades.

No livro *O corpo educado – Pedagogia da sexualidade*, Guacira Lopes Louro (2021) estabelece a discussão sobre o patriarcado desde as épocas mais remotas e os reflexos gerados até os dias atuais sobre a sexualidade humana e como a exclusão se opera. Ela afirma que, por vivermos em uma sociedade com poder predominante do “homem, branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão” (Ibidem, 2021, p. 18), invariavelmente todas as demais pessoas que não estiverem dentro desta demarcação social serão consideradas diferenciadas. E, por consequência, surge o comportamento social de exclusão ou invisibilidade de grupos sociais, que não se adequam ao status do grupo dominante.

Diante de tal cenário, pensar no gênero e no sexo como construções sociais torna possível compreender que, vivendo dentro de uma heterossexualidade compulsória, na qual o binarismo de gênero sinaliza a única possibilidade aceita, ainda que se busque a liberdade sobre o próprio sexo e gênero, o sujeito encontra-se limitado dentro das possibilidades impostas pela heteronormatividade que, na linguagem, já estabelece os comportamentos e os gêneros, além das normas proibitivas sobre comportamentos que a própria lei e a sociedade nomeiam e criam.

Esse mecanismo que acaba impedindo as outras inúmeras construções do sujeito impulsionam o que Butler chama de “subversão”, que consiste em um movimento de resistência das normas impostas que, nos dizeres de Foucault, faz com que a lei tenha não apenas um efeito repressivo, mas, também, ela própria produza a função contrária da transgressão.

Tal situação cria um obstáculo ao desenvolvimento natural, forçando o sujeito, desde a tenra idade, a encaixar-se em um molde que pode não delinear sua silhueta, mas, sim, gerar a sensação de não pertencimento em face da submissão, nomeado por Foucault de “ser-poder”.

Por fim, nas sociedades pós-modernas, fica evidente a necessidade de dialogar com as diversidades, permitindo que a ampla gama de possibilidades de formação do sujeito seja respeitada e, assim, tornar factível os construtos discursivos sob o atual âmbito histórico.

## **1.2 Teorias Pós-Críticas do Currículo**

Primeiramente, é importante pontuar que a ideia de currículo surge antes da estrutura de suas teorias e, embora existam vários conceitos sobre o tema que foram se modificando ao

longo da história, optou-se por entender o currículo como um mecanismo que vai muito além da organização, que atinge tudo que permeia o período escolar, abarcando o dia a dia, as experiências e vivências. Assim, pensar o currículo escolar traz a ideia de mudança, ou seja, ele não é neutro, e haverá uma transformação na pessoa que por ele passar.

O currículo escolar é elaborado de acordo com a concepção que o norteia e, no caso do currículo tradicional, se estabelece uma relação de poder, determinando o que pode ou não pode constar nele, disciplinarmente ou não, ditando regras de normalidades e de comportamentos, através da imposição. Assim, para Tomaz Tadeu Silva (2021), o currículo deveria considerar as questões que permeiam identidade e poder. Sendo assim, ao ser elaborado visando à mudança, possuiria juízo de valor. É importante refletir no tipo de indivíduo que, dessa forma, o novo currículo irá formar ou transformar, partindo da ideia de onde está e para onde se dirige, dentro de uma perspectiva crítica.

Diante desse cenário, é possível ir além e observar o currículo como um documento capaz de nortear diversas questões de base social, como as econômicas, políticas e/ou culturais que permeiam sua formulação, atingindo direta ou indiretamente os sujeitos aos quais se direciona. Logo, como o currículo não é algo natural, asséptico, que não existe por si, pode ser pensado e questionado para causar mudanças, com propósitos que vão além dos cronogramas e atividades disciplinares. Cabe ao educador aplicá-lo durante a construção do conhecimento, dentro das suas práticas pedagógicas, produzindo um conjunto de vivências e experiências de ensinar e aprender, que ultrapassem os limites das salas de aula e as matérias disciplinares dentro da relação professor-aluno.

Como foi dito, por não ser neutro, o currículo é recheado de valores sociais, ideologias, conceitos e culturas, abarcando uma visão geral da sociedade que o rodeia e é, nesse contexto de percepção, que surgem as teorias.

Sendo a ideia de teoria tomada como um processo descritivo, as práticas pedagógicas estruturam-se ou, mesmo, se organizam de acordo com uma determinada teoria curricular; assim, ao longo do tempo, as teorias curriculares foram se modificando em razão das transformações sociais experimentadas, logo, a educação também passa por diversas mudanças, tendo em vista a função social da escola. Nesse sentido, cada sociedade apresenta um modelo escolar e uma forma de organizar seu currículo conforme o momento histórico vivenciado, e isso impacta a formulação de políticas públicas curriculares. A discussão nesse ponto é como coexistir sem anular diversos grupos sociais.

Por conseguinte, nota-se que, da mesma forma como ocorre na concepção de Direitos Humanos e sua característica da historicidade<sup>17</sup>, a educação também deriva dos movimentos ao longo dos anos e se manifesta de forma expressa na estrutura econômico-político-social e em diversos documentos históricos e, dessa forma, é formatado o Projeto Político Pedagógico.

Entende-se que, para Tomaz Tadeu da Silva, o ensino precisa ser estruturado e estabelecer um planejamento. No entanto, esse desenvolvimento escolar educativo deve caminhar na tentativa de reduzir as desigualdades sociais, através do “respeito, da tolerância e da convivência pacífica entre as culturas” (SILVA, 2021, p. 86).

Assim, dentro desse sucinto panorama, como tornar um currículo escolar apto a acompanhar as necessidades sociais dentro e fora dos muros escolares? Fundamentalmente, é importante pontuar que, ao longo da história, algumas teorias do currículo surgiram em busca do desenvolvimento educacional e foram se transformando. Essa modificação não significa um gradualismo, pois essa interpretação levaria a pensar que há uma evolução da teoria anterior para a posterior e, assim, existiria uma falsa ideia que, nas palavras de Alice Casimiro Lopes, configuraria um “movimento progressivo com um cerne racional capaz de conferir uma certeza tranquilizadora para as nossas metas”. Essa questão não se sustenta na idade contemporânea, pois com a ruptura das certezas, do estruturalismo, surge uma sociedade fluida, mutável e aqui talvez se apresente uma das “grandes contribuições das Teorias Pós-Críticas: admitir a convivência com a imprecisão e a ambiguidade” (LOPES, 2013, p.10).

Dentro dessa estrutura das teorias curriculares, apenas para contextualizar as modificações teóricas, nas Teorias Tradicionais do Currículo, período do Tecnicismo, a ideia é de que a técnica seja baseada na neutralidade, na ciência, na concepção do ensinar fundada na hierarquia do conhecimento de quem sabe a quem escuta.

O professor é visto como o centro do ensino, o detentor do conhecimento. As metodologias são em sua maioria baseadas em memorização por meio de atos conteudistas e de repetição, voltadas para questões conceituais, com normas rígidas, ou seja, a preocupação é transmitir a informação consoante método e técnica e não a forma com que essa mesma informação chega ao aluno. Como consequência, não há crítica aos conteúdos ensinados, pois

---

<sup>17</sup>A característica da historicidade surge da ideia de que o desenvolvimento histórico ao longo dos tempos está atrelado aos Direitos Humanos. Assim, pode-se dizer que os Direitos Humanos possuem dimensões que surgiram conforme o momento histórico de sua necessidade: 1ª dimensão, que trata sobre as Liberdades Públicas, e teve como impulso histórico a Magna Carta de 1215; 2ª dimensão, que versa sobre questões de Igualdade, tutelando os direitos econômicos, sociais e culturais, tendo como marco inicial a Revolução Industrial; 3ª dimensão, que busca medidas protetivas voltadas à ideia de Fraternidade, dos direitos de solidariedade, movidas pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948; 4ª dimensão, que recai sobre o Direito dos Povos, e se desenvolve no final do século XX, com finalidade de proteger os seres humanos e sua existência contra possíveis modificações científicas; e 5ª dimensão, que salvaguarda o Direito à Paz permanente.

são compreendidos como dados naturais, por isso mesmo não havendo questionamento sobre a motivação do tema abordado.

Na teoria tradicional há um distanciamento das particularidades, fazendo com que o ensino e seus temas sejam impostos e predefinidos, não havendo possibilidade de confrontá-los, cabendo ao aluno, aceitação e adaptação. Abordar o que não é apresentado não se torna possível, assim como não são pontuadas questões como regionalidades sociais e educação. Todo o conteúdo é padronizado.

As Teorias Críticas, contrapondo-se às tradicionais, estáticas, compreendem que as teorias em si não podem ser neutras, que possuem na sua estrutura um objetivo, partindo da ideia central da preocupação com o que ensinar e por que motivo ensinar. Assim, para essa teoria, compreender o porquê de algo ser ensinado é fundamental, não se focando apenas em analisar e formular um currículo, mas vislumbrar quais as consequências de tal currículo para as pessoas que serão a ele direcionadas, qual será o seu impacto. Em outras palavras, que tipo de pessoa o currículo formaria.

A análise crítica sobre o currículo, para essa teoria, recai sobre diversos aspectos: o que o currículo apresenta, o que não consta em seu conteúdo, quais são suas ideologias, como impulsionará nas formas de construção do sujeito. Questiona, ainda, qual o real público do currículo, se ele exclui identidades, se abarca conceitos de diversidade, valores e quais são os inseridos e por qual motivo. Nesse contexto, as importantes contribuições da corrente da Fenomenologia e Hermenêutica baseiam-se na forma como os educandos absorvem o currículo, o significado que atrelam a essa vivência e/ou como ele é interpretado por cada um.

De outra banda, a Escola de Frankfurt e o Marxismo, de modo geral, criticam as Teorias Tradicionais, que reforçariam a ideia de exclusão ou de não incorporação das diferenças no currículo, tendo em vista que o currículo seria fixo e, dessa forma, não acompanharia as necessidades pormenorizadas de grupos sociais diversificados, gerando uma não identificação dos sujeitos ao currículo apresentado. Assim, é possível citar como exemplo um currículo para brancos, heteronormativo, que não recepcionaria pessoas pretas e LGBTI+, que não se sentiriam reconhecidas nem representadas no currículo da Teoria Tradicional que, na verdade, é um currículo social e não natural e, em decorrência, opera a “exclusão” ou a perpetuação de privilégios e o não reconhecimento e não representatividade de grupos sociais .

Nesse processo de “democratização da educação” (ARANHA, 1989, p. 397) presente na Teoria Crítica e que vai se estender pelas Teorias Pós-Críticas, o aluno passa a ser o centro do processo educacional e o educador o intermediador do aprendizado, focando no suporte psicológico e na autorrealização do aluno, que passa a ser o “responsável” ativo, pois, participa

do seu próprio processo de aprendizagem, colocando a “visão da criança como artista espontâneo” (CAMBI, 1999, p. 518). Assim, Ana Paula da Silva Freire propõe “um novo olhar sobre a função da escola, sobre a criança e sua inserção na sociedade, por entender que a educação oferecida não poderia manter-se alheia os problemas sociais nem ao indivíduo participe do processo” (FREIRE, 2013, p. 63), estando presente a preocupação em como a criança absorve o conhecimento.

Feita essa breve contextualização, é importante pontuar que “não há educação que não esteja imersa num contexto cultural, ou seja, não é possível conceber uma experiência pedagógica que seja ‘desculturizada’, isto é, separada totalmente das questões culturais da sociedade” (CANDAU; MOREIRA, 2020, p. 13), e, partindo dessa afirmação, inicia-se uma breve discussão sobre as Teorias Pós-Críticas.

As Teorias Pós-Críticas, surgidas nas décadas de 1970 e 1980, apresentam um distanciamento ainda maior das Teorias Tradicionais, buscando um significado sobre o que se produz no currículo, uma linguagem mais diversa e a preocupação na forma de inseri-la, tendo na centralidade cultural o seu foco principal nas análises curriculares.

Neste momento, faz-se importante uma sucinta definição sobre cultura, nos termos explicitados na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural:

[...]a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as formas de viver em comunidade, os sistemas de valores, as tradições e as crenças (UNESCO, 2002)<sup>18</sup>.

Dessa forma, a cultura permeia a vida e todo o seu entorno, e através dela se desenvolve a construção do indivíduo. Portanto, não pode ser ignorada dentro do sistema educacional, que é um espaço de transformação do indivíduo desde cedo.

A cultura não é estática, fixa e imutável, muito pelo contrário, ela é mutável e flexível de acordo com o momento histórico de cada sociedade. Ademais, a diversidade cultural é reconhecida como patrimônio da humanidade<sup>19</sup> e meio de proteção da dignidade da pessoa

<sup>18</sup>Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. Disponível em: <<https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20sobre%20a%20Diversidade%20Cultural%20da%20UNESCO.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2021.

<sup>19</sup>Previsto no art. 1º da Declaração Universal sobre Diversidade Cultural/2002: Art. 1º - A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade - A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade manifesta-se na originalidade e na pluralidade das identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é tão necessária para o gênero humano como a diversidade biológica o é para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.

humana<sup>20</sup>, fundamento base dos Direitos Humanos. Ao pensar sobre o século XX e sobre as ações que resultaram no desmembramento da educação no século XXI, percebe-se que a cultura, desde os primórdios, está em tudo que nos rodeia e que de uma forma ou de outra atinge a todos.

Sob o prisma da concepção das Teorias Pós-Críticas, pode-se compreender o currículo como um meio de dialogar, dentre outros aspectos, sobre diferenças, igualdade, equidade, raça, sexo, sexualidade, gênero, etnia, condição social, mudanças sociais, identidade, saber-poder, conforme as teorias de Foucault, questões culturais e multiculturalismo. Com efeito, depreende-se que essa amplitude quebra em definitivo com o estruturalismo, permitindo um pensar macro, crítico e voltado para as necessidades contemporâneas.

Assim, com o surgimento do pós-estruturalismo, que é um movimento pluridisciplinar e de ruptura das metanarrativas do estruturalismo, das certezas absolutas, das regras de metodologia imutáveis, da análise do ser humano sob uma visão de homogeneidade, há uma mudança de paradigmas na forma de entender a sociedade. Nesse momento, há uma mudança no foco da análise sobre a realidade social. Essa quebra conceitual na forma de enxergar a sociedade, esse olhar pautado nas vertentes linguísticas, que Derrida chamaria de desconstrução, mudando a visão colonizada e macro com foco nos conceitos clássicos e universais, rompem a rigidez, estabelecendo uma postura antirrealista e anti-positivista, desenvolvendo uma análise mais micro, focada nas particularidades, em micro espaços, de forma a ser mais fidedigna à noção de realidade, adotando uma leitura mais subjetivista e heterogênea do meio.

À vista disso, as Teorias Pós-Críticas têm como ponto convergente, lugar em que seus questionamentos recaem, dentre outros aspectos, as questões dos privilégios sociais, a hegemonia e a dominação cultural, a autonomia e o autoconhecimento sobre as identidades. Ademais, focam, ainda, nas questões linguísticas como fator importante na construção social e cultural, baseada na Teoria do Discurso que, na verdade, é um fenômeno social, explicitado na forma de representação entre a linguagem e o pensamento, que são manifestados pelo sujeito e pelo espaço que o circunda, dentro de um arcabouço político, histórico e social.

---

<sup>20</sup>Previsto no art. 4º da Declaração Universal sobre Diversidade Cultural/2002: Art. 4º - Os direitos humanos, garantias da diversidade cultural. A defesa da diversidade cultural é um imperativo ético, inseparável do respeito pela dignidade da pessoa humana. Implica o compromisso de respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais, em particular os direitos das pessoas que pertencem a minorias e os dos povos autóctones. Ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os direitos humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar seu alcance.

Dentro dessa construção de ideias, as Teorias Pós-Críticas pontuam e reafirmam o discurso capaz de questionar, quebrar paradigmas, reestruturar o meio social, desconstruindo o sólido e o inquestionável e apresentando diálogos transversais sobre os mais diversos assuntos, estabelecendo um pensar de valorização cultural diversa e permitindo direcionar os olhares para as múltiplas realidades e sujeitos.

Adentro de tal base cultural e dessa linha discursiva, as Teorias Pós-Críticas podem ser compreendidas dentro de algumas referências. Os Estudos Culturais têm como base a cultura e contrapõem-se às Teorias Tradicionais que viam na cultura algo rígido, desenvolvido e apresentado por um grupo cultural dominante, ou seja, um grupo social que exerce sobre os demais uma relação de dominação e de hegemonia cultural, perpassando a simples dominação e efetivando a supremacia ideológica de uma classe social sobre a outra, executando o direcionamento dos comportamentos moral, social, econômico e político.

Uma forte característica dos Estudos Culturais é a sua interdisciplinaridade, voltada ao estudo das diversas áreas do conhecimento, tendo a cultura como base para buscar compreender a sociedade contemporânea ou conforme, Ana Carolina Escosteguy, "da perspectiva teórica, resultam da insatisfação com os limites de algumas disciplinas, propondo, então, a interdisciplinaridade" (ESCOSTEGUY, 1998, p. 88), sendo um campo de conhecimento, que diversas áreas "se interseccionam no estudo de aspectos culturais da sociedade contemporânea (Ibidem). , e que considera o cerne das questões que abarcam as desigualdades, as imposições políticas e econômicas, a hegemonia, inclusive as manifestações que fomentam a discriminação, tendo como objetivo, cindir essas narrativas que impingiriam uma valoração escalonada de culturas.

A ruptura levada a efeito pelos Estudos Culturais, em relação à interpretação cultural dominante e hegemônica, defende a ideia de que não deve existir uma cultura dominante e hegemônica e, dessa forma, não haveria como impor, dentro de um currículo escolar, diretrizes culturais selecionadas e engessadas, pois a sociedade é dinâmica e as culturas dos diversos grupos sociais se entrelaçam, não havendo, portanto, justificativa que impeça que o currículo aborde as diversidades culturais, muito pelo contrário, o currículo deve abordar as diversidades. Logo, sejam elas apontadas como eruditas ou populares, todas integram o conjunto cultural que forma a sociedade.

Tal concepção percebe as bases históricas culturais, muitas vezes ignoradas nos currículos, como, por exemplo, a cultura proletária, a cultura indígena, preta, quilombola e LGBTI+ que, muito embora existentes, eram invisibilizadas nos currículos das Teorias Tradicionais. Assim, o que se procura é incluir esses elementos das diversidades culturais nos

currículos escolares, permitindo que inúmeras pessoas em idade escolar, que antes não tinham uma identificação da sua cultura no seu aprendizado, possam tê-la reconhecida e representada, o que leva a um rompimento das questões axiomáticas, causado pela afirmação de que não vivemos baseados em certezas imutáveis. Isso deixa clara a ideia de fluidez social, dessa transformação inevitável e perceptível, quebrando os conceitos de rigidez e fortalecendo a ideia da formação de sujeitos questionadores e agentes ativos da sociedade da qual são partícipes.

Nas palavras de Ana Carolina Escosteguy, "as relações entre a cultura contemporânea e a sociedade, isto é, suas formas culturais, instituições e práticas culturais, assim como, suas relações com a sociedade e mudanças sociais, compõem seu eixo principal de pesquisa" dos Estudos Culturais (ESCOSTEGUY, 1998, p. 88). Nesse contexto apresentado, o currículo deve ser elaborado visando atender as diversidades culturais existentes, por meio da interdisciplinaridade, percebidas pela vivência social e que, por isso, produzem conteúdos e objetos culturais, o que faz surgir aqui uma visão dialética do objeto cultural, uma vez que cria a cultura, ao mesmo tempo que é produto da própria cultura.

Seguindo essa mesma ideia da base cultural, como foco principal utilizado para dialogar sobre espaços, sujeitos, poder e política, surge a concepção ou referência do multiculturalismo que, nas palavras de Vera Maria Candau, é "polissêmico, admitindo pluralidade de significados" (CANDAU, 2012, p. 242).

Diante disso, a presente pesquisa versa sobre o multiculturalismo em sua vertente crítica, buscando a valorização das diferenças, partindo da ideia de que os grupos sociais atribuem significados diversos às coisas que os rodeiam e possuem uma leitura particularizada do mundo. Nesse ponto, dialogar com "questões relativas ao reconhecimento e a valorização das diferenças culturais nos contextos escolares" é fundamental afim de aproximar cada vez mais essa discussão e a "educação em direitos humanos" (CANDAU, 2012, p. 235).

Essa realidade nos obriga a afirmar a urgência de se trabalhar as questões relativas ao reconhecimento e à valorização das diferenças culturais nos contextos escolares. Neste sentido, o presente trabalho pretende analisar os diferentes sentidos atribuídos pelos professores aos termos "igualdade" e "diferença", apresentar a perspectiva sobre educação intercultural que vimos construindo nos últimos anos e evidenciar a interrelação entre essas questões e a educação em direitos humanos.

Ainda, no mesmo artigo, Vera Maria Candau esclarece que o multiculturalismo se volta às relações sociais existentes, às questões institucionais e culturais, como mecanismos que estimulam a discriminação, buscando uma transformação nessas relações que permeiem a sociedade, sob o prisma que as diferenças culturais devem coexistir.

Aqui é importante um esclarecimento, a fim de que multiculturalismo não se confunda com pluralidade cultural. De acordo com Calçada e Heringer, em se tratando de pluralidade cultural, as “diferenças não impactam as estruturas da sociedade”; no entanto, na visão multiculturalista, “a sociedade é vista de forma mais complexa, a partir da conflituosidade inerente às relações entre os diversos grupos sociais” (CALÇADA; HERINGER, 2018, p. 162).

Assim, o Multiculturalismo, na perspectiva crítica, pretende estimular uma interrelação entre os grupos, como forma de vivência, para que possam interagir, de fato se “conhecerem”, terem conhecimento e experimentações em conjunto, buscando apresentar uma crítica política e pedagógica que sejam capazes de responder aos anseios da sociedade contemporânea e assim compreender que as questões sociais, de gênero, classe, etnia, religião, raça são derivadas do desenvolvimento das lutas sociais sobre os significados que são dados aos diversos simbolismos das representações da sociedade. E, dessa forma, é possível estimular um pensar no qual as várias culturas sociais, a diversidade cultural, de fato, sejam parte integrante na formação de uma sociedade e no qual a coexistência seja fundamental para a manutenção da sociedade.

Essa visão auxilia na mudança das práticas pedagógicas e nos resultados esperados, patindo da ideia de que a educação tem passado por profundas modificações, diante da coexistência das diversas culturas. Assim, surge o multiculturalismo nas sociedades contemporâneas, visando à valorização das inúmeras culturas existentes, ao mesmo tempo que critica a cultura hegemônica e busca o nivelamento das distintas formas sociais, ou seja, nos dizeres de Tomaz Tadeu da Silva, “os diferentes grupos culturais se tornariam iguais por sua comum humanidade”, com o intuito de dissolver discriminações, estereótipos e preconceitos que se estruturaram ao longo da história (SILVA, 2021, p. 86).

No entanto, em razão de uma perspectiva etnocêntrica, essa diversidade de cultura acaba provocando a discriminação de grupos não pertencentes à cultura dita dominante, o que resulta em um não reconhecimento de inúmeras identidades por parte dos grupos dominantes, isto é, aqueles que detêm controle ou poder econômico, político e social. Nesse sentido, o multiculturalismo, conforme Vera Maria Candau, veio fortalecer a ideia de que não é possível falar em educação sem considerar os processos culturais e sociopolíticos (CANDAU; MOREIRA, 2020).

Apenas para pontuar, Vera Maria Candau, em seu artigo “Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos”, foca num “multiculturalismo aberto e interativo, que acentua a interculturalidade, por considerá-la a mais adequada para a construção de sociedades democráticas que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade e

reconhecimento dos diferentes grupos culturais” (CANDAU, 2012, p. 243), que ela chama de multiculturalismo interativo, sob uma perspectiva da interculturalidade crítica.

As discussões sobre a temática, suas terminologias e conceituações são diversas, no que tange ao multiculturalismo crítico que, sob essa perspectiva, pode ser visto como um instrumento de reivindicação dos grupos sociais invisibilizados, impulsionado pelos movimentos sociais, em busca de reconhecimento, no combate à discriminação, tendo como foco alterar a estrutura social de homogeneização cultural, não bastando apenas tolerância e a simples aceitação.

Logo, o multiculturalismo crítico, está interessado, conforme Patrícia Carvalho de Onofre, em “analisar os discursos que conformam as identidades e as diferenças e não só na constatação da pluralidade de identidades e das relações de poder existentes nelas”, ou seja, esta referência de multiculturalismo se relaciona “diretamente com as questões identitárias. O sujeito iluminista, possuidor de uma identidade unificada e estável, se opõe ao sujeito contemporâneo, plural, multifacetado, composto por diferentes camadas que se sobrepõem e amalgamam” (ONOFRE, 2009, p. 122).

Nesse viés, o multiculturalismo fundamenta-se na necessidade de inserir no currículo as culturas produzidas por diversos grupos sociais, na tolerância e na aceitação. No entanto, vai além, pois os currículos pensados na concepção multiculturalista surgem como enfrentamento, em um pensar de como as relações sociais podem produzir, por intermédio do poder e da linguagem, as diferenças sociais, gerando exclusões e discriminações, devendo essas questões serem debatidas e combatidas nas salas de aula.

Para Tomaz Tadeu da Silva, é possível afirmar que o multiculturalismo representa um importante instrumento de luta política (SILVA, 2021). Dessa forma, pode-se pensar na justificativa de sua importância, com base na assertiva de que a sociedade é multicultural. Nesse contexto, existem desigualdades por não se encontrar determinado grupo social inserido na estrutura social dominante, sendo-lhe negado, por exemplo, acesso a certos lugares, salários diferenciados, impedimento de direitos civis, e assim por diante, de acordo com sua classificação dentro da sociedade, sejam, mulheres, indígenas, LGBTI+, pessoas com necessidades especiais, idosos, dentre outros grupos existentes. Também pode-se pensar sua importância sob o aspecto de identidades e diferenças, ou seja, permitir que as identidades culturais diversas possam ter espaço dentro da sociedade e nela coexistirem.

Ademais, para Ozerina Victor de Oliveira e Cláudia Miranda, o multiculturalismo crítico, ao discutir a diferença cultural, “não a separa da discussão da desigualdade social. Por não cindir diferença cultural e relação de poder, politiza a primeira; não a concebe, portanto,

como uma essência de identidades ou apenas um efeito da linguagem, mas a situa nos conflitos sociais e históricos, na produção desses conflitos sociais, como construção histórica e cultural” (OLIVEIRA; MIRANDA, 2004, p. 69), ou seja, tendo por base a referência do multiculturalismo crítico, é essencial voltar o olhar para o desencadeamento histórico de cada sociedade, não apenas nos sujeitos individualmente considerados.

Vera Maria Candau esclarece que “a escola não é onipotente”, mas que, articulando suas ações com as de outros atores sociais, muito pode contribuir para a construção de uma educação e de uma sociedade mais igualitárias e democráticas (CANDAU, 2012, p. 248).

No entanto, existem diversas críticas ao multiculturalismo, principalmente no que se refere à divisão dos grupos por suas culturas, pois isso poderia gerar um distanciamento entre as diversidades culturais, uma vez que são os grupos sociais no seu conjunto, muito embora com culturas diversas, que formam uma sociedade. Ao serem divididos culturalmente, podem ter uma sensação de não pertencimento social, um desligamento da unidade social e, com isso, tornar instável a estrutura unitária da sociedade.

Em vista disso, pensar nos reveses do multiculturalismo pode impulsionar “os grupos se isolarem uns dos outros, pode-se acabar fragilizando a unidade social indispensável à continuidade da existência em comum, com as pessoas não se reconhecendo como nacionais de determinado Estado, mas sim como pertencentes a unidades menores definidas pela raça, religião, etnia, entre outras” (CALÇADA; HERINGER, 2018, p. 165). Assim, em oposição ao fortalecimento da unidade social, essa ruptura causaria maior distanciamento dos grupos não pertencentes à cultura dominante e hegemônica.

Outro ponto a ser questionado é que, talvez, políticas de inclusão de grupos invisibilizados podem acabar criando um impacto socialmente contrário e rotulando-os ainda mais, fortalecendo a discriminação, por enquadrá-los como não integrantes do grupo dominante e, dessa forma, colocarem-nos em evidência de forma negativa. Aqui é importante pensar se podem existir impactos negativos das políticas de discriminação positiva, também conhecidas como ações afirmativas, o que será sucintamente discutido no tópico 1.4 deste capítulo.

Nessa mesma linha de diálogo, tendo grupos sociais diversos como foco, surgem os Estudos Feministas, de Gênero e Teoria *Queer*, sendo importante esclarecer que as linhas de poder, que antes estavam atreladas apenas às condições de classe, apresentam um novo padrão de poder, fundado no patriarcado e isso impacta na representatividade das mulheres na sociedade e, conseqüentemente, no meio educacional e na forma da elaboração de currículos.

Essa crítica voltada à educação veio impulsionada pelos movimentos feministas, abrindo espaço, conforme Tomaz Tadeu da Silva, aos questionamentos do “papel do gênero na

produção da desigualdade” (SILVA, 2021, p. 91), sendo essa análise responsável por auxiliar na produção de documentos e políticas curriculares, além de fornecer senso crítico para estimular o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas.

Importante esclarecer que não se trata de atribuir gênero a coisas e objetos, assim como na sociedade, quando aos objetos é atribuída uma significância de acordo com o grupo em que são inseridos, mas, sim, de desenvolver significados e ressignificados. Diante disso, não basta inserir o tema “gênero” nas salas de aula, contudo é necessário analisar a forma como ele é inserido e experimentado pelos alunos.

De nada adianta abordar o tema gênero em sala de aula apresentando conceitos e reproduzindo vivências patriarcais, metodologias pedagógicas sexistas e discursos que reforcem as desigualdades de gênero nos ambientes escolares, como, por exemplo, separar atividades para meninos e meninas, práticas esportivas delimitadas por gênero e reforçar outros comportamentos que estimulem desigualdade, pois, a tentativa de abordagem do tema, ficará obsoleta, tendo em vista que não basta apenas a mudança da linguagem, é necessário, sobretudo, ressignificações concretas para estimular transformação de comportamentos.

Nesse sentido, conforme Paula Regina Costa Ribeiro, Nádia Geisa Silveira de Souza e Diogo Onofre Souza, “as práticas culturais – pedagogias – que ensinam tipos de pensamento e de ações em relação a si, aos outros e ao mundo não se limitam às instituições escolar e acadêmica” estão presentes em todas as representações sociais, dessa forma, “ao produzir e compartilhar determinados significados, ensinam, configurando tipos particulares de identidades e de subjetividades” (RIBEIRO; SOUZA; SOUZA, 2004, p. 110).

Logo, os Estudos Feministas, nos ensinamentos de Tomaz Tadeu da Silva, questionam, também, a suposta neutralidade dos “arranjos sociais e as formas de conhecimento existentes”, consideradas apenas humanas, sendo reflexos da sociedade e da experiência do sujeito. No entanto, apontam dados e comportamentos que tornam evidente a dominação e o controle sobre esses e outros aspectos, baseados no gênero masculino, como a disparidade salarial, as imposições sociais, a classificação de algumas profissões, refletindo uma perspectiva masculina de “dominação e controle” (SILVA, 2021, p. 95). Assim, se levanta o questionamento.

Outro ponto a ser tocado diz respeito à possibilidade ou não de se desenvolver currículos que expressem, de forma equitativa, diálogos de vivência de ambos os gêneros. Porém, é necessário avaliar o que é introduzido no currículo, pois existe uma linha tênue entre fortalecer discursos que permeiam igualdade e fortalecer estereótipos e, com isso, estimular a exclusão, em um efeito dominó contrário.

É nesse cenário que a abordagem pós-crítica tensiona questões que envolvem não apenas o patriarcado, o sexismo e a misoginia, mas a estrutura social, cisgênero e heteronormativa, abrindo espaço para a problematização da identidade de gênero, do sexo biológico e do binarismo social, que está atrelada aos estudos *queer*.

Esses tensionamentos visam, dentre outras perspectivas, causar um estranhamento nos conceitos engessados de normalidade que são inseridos nos currículos escolares. Ou seja, a escola reproduz a invisibilização social, na medida em que apresenta um currículo de hegemonia cultural. Logo, há uma cultura imposta como normal que causa discriminação nas demais culturas existentes. Cita-se como exemplo um currículo heteronormativo, que estabelece como padrão de “normalidade” uma determinada forma de ser, de comportamento e de identidade pessoal, vinculando o sujeito a objetos, cores, esportes e, até mesmo, a tipos de trabalho, conforme seu gênero ou, pior, ao seu sexo biológico.

Nesse sentido, fica claro que o currículo não consegue se distanciar das questões apresentadas nos Estudos Feministas, visto corporificar através dos processos sociais de sua formulação as relações de gênero, reforçando em muitos casos o binarismo. Isso torna as críticas a essa temática ainda mais fundamentais para que se aborde de forma mais condizente com a sociedade esse tema que não é dissociável do currículo. Por fim, a Teoria *Queer* será abordada no tópico a seguir.

### 1.3 Teoria e Pedagogia *Queer*

Figura 3



Foto: Com que idade descobrimos nossa orientação sexual?

Fonte: <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-45385028>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

O ponto de partida é que somos seres plurais. Assim, é necessário pensar nessa diversidade como engrenagem natural da sociedade. Essa multifacetada formação do ser humano passa por inúmeras características pessoais e sociais. Logo, ao se falar da sexualidade, não é possível considerar que sua existência seja natural. É necessário, conforme Guacira Lopes Louro, “argumentar a respeito da sua dimensão social e política, bem como, a respeito de seu caráter construído” (LOURO, 2021, p. 12), direcionando um olhar crítico sobre as estruturas sociais, abrindo espaço para novas identidades e, assim, dialogar com as diferenças dentro dos espaços escolares.

Mesmo sem o devido aprofundamento na complexidade dessa temática, não apenas diferenciar sexo biológico de gênero, mas causar reflexão sobre a formação da sociedade, a imposição de uma estrutura heteronormativa e o controle sobre os corpos, é inegável que falar de gênero e sexualidade obrigatoriamente nos provoca a ponderar sobre o que é corpo político, como é construído e como a linguagem apresenta uma narrativa que engessa conceitos firmados socialmente em um arcabouço inflexível.

Assim, partindo da premissa dos sujeitos enquanto construtos sociais e, dessa forma, não poderem ser colocados em caixinhas ou limitados a um binarismo, surge a concepção de diversidade sexual, rompendo com o engessamento das sexualidades, abrindo diálogo a construções individuais não pré-determinadas.

Paul Preciado, na obra *Manifesto Contrassexual*, faz uma profunda crítica sobre a diferença entre gênero e sexo, apresentando-os como um produto de um contrato social heterocentrado, partindo da ideia de Butler, em que as normas performativas foram impostas aos corpos como “verdades biológicas” (PRECIADO, 2014, p. 21) .

Nesse contexto, ao pensar no corpo como “ente” político, Paul Preciado apresenta um conceito que chama de Contrato Contrassexual para desconstruir o pensar rígido e dar fluidez aos corpos. Para o autor, dentro dessa concepção, “os corpos se reconhecem a si mesmos, não como homens ou mulheres, e sim como corpos falantes” (Ibidem). Desse modo, os corpos assumiriam o controle de si próprios, manifestando-se de acordo como sua visão identitária, inclusive não binária, rompendo os paradigmas, permitindo a libertação dos sujeitos, no entanto, “renunciam não só a uma identidade sexual fechada e determinada naturalmente, como também os benefícios que poderiam obter de uma naturalização sociais, econômicos e jurídicos de suas práticas significantes” (Ibidem).

A contrassexualidade seria, então, não exatamente uma oposição ao sistema heteronormativo, mas uma provocação sobre a imposição social dos corpos. Há um grande foco no “dildo”, que Preciado chama de “contraciência Dildotectônica” (PRECIADO, 2014, p. 49),

surgindo em substituição ao falo, trazendo a construção de uma ideia de desterritorialização de uma anatomia que garanta os corpos, os gêneros e os desejos, mostrando que o sexo seria uma “tecnologia de dominação heterossocial que reduz o corpo a zonas erógenas” (Ibidem, p. 25). Traz como “objeto de estudo as transformações tecnológicas dos corpos sexuados e generizados” (Ibidem, p. 24), evidenciando a fundamental importância do capitalismo que, ao longo das décadas, teria se fortalecido numa certa anatomia e numa certa fisiologia, colonizando os corpos e a libido.

Já Monique Wittig, em seu livro *El Pensamiento Heterossexual*<sup>21</sup>, polemiza a formação do gênero, vinculando-o ao patriarcado. E, ao falar do posicionamento das religiões americanas e sua utilização do gênero como categoria social e de opressão, afirma que o gênero “*al igual que el sexo, el hombre y la mujer, el género, como concepto, es un instrumento que sirve para constituir el discurso político del contrato social como heterossexual*”<sup>22</sup> (WITTIG, 1992, p. 104), estabelecendo uma ponte discursiva entre a linguística e o seu impacto no corpo social. A autora acredita que a “El lenguaje proyecta haces de realidad sobre el cuerpo social marcándolo y dándole forma violentamente”<sup>23</sup> (Ibidem, p. 70), numa padronização binária que exclui qualquer possibilidade de discurso sobre gêneros externos a essa estrutura social pré-estabelecida.

Indo além do gênero e apresentando a Teoria *Queer* como uma reflexão que ultrapassa as questões binárias e sexuais nos espaços sociais, Guacira Lopes Louro, em *Um corpo corpo estranho - ensaio sobre sexualidade e teoria queer*, afirma que a “sexualidade não se constitui em um campo externo a outros modos de diferença, como de raça, etnicidade, nacionalidade, religião ou classe”. Para a autora, compreender a “normalização como lugar de violência social” (LOURO, 2021, p. 101) seria utilizar a própria subversão e as inquietações da Teoria *Queer* para os demais campos atingidos pela cultura dominante e hegemônica.

Assim, pensar em generificação de sujeitos, normalização da hegemonia cultural e formação das identidades, dentro de um cenário atual de discriminações e de rotulações de anormalidades, conforme análise de Judith Butler aos escritos de Íris Young, “o sexismo, a homofobia e o racismo, o repúdio de corpos em função de seu sexo, sexualidade e/ou cor, seguida por uma ‘repulsa’ é o que fundamenta e consolida identidades culturalmente hegemônicas” (BUTLER, 2021, p. 231).

---

<sup>21</sup>Em tradução livre da autora: “o pensamento heterossexual”.

<sup>22</sup>Em tradução livre da autora: “assim como o sexo, homem e mulher, o gênero, como um conceito, é um instrumento que serve para constituir o discurso político do contrato social heterossexual”.

<sup>23</sup> Em tradução livre da autora: “linguagem projetada recai sobre a realidade e se transporta para o corpo social, marca-o e molda-o violentamente”.

Por isso, tendo na escola um lugar de formação de sujeitos, pensar em mecanismos públicos que busquem romper essas paredes sociais, pensar criticamente sobre o que é e como é ensinado, torna-se uma forma de pressionar a transformação, visto ser o currículo uma ferramenta de mudança.

Parte-se da ideia de Judith Butler que o sujeito é “culturalmente construído e mesmo assim é dotado de ação” (Ibidem, p. 246), ou seja, a fixação da identidade não se limita às regras socialmente impostas, ela transita, é flexível e performativa, logo, somos o que fazemos. Paul Preciado tem como premissa que o “corpo é um texto socialmente construído, um arquivo orgânico da história da humanidade” (PRECIADO, 2014, p. 26), acrescentando que a natureza humana seria uma tecnologia social, que reproduz nos corpos, nos espaços e nos discursos a equação natureza=heterossexualidade” (Ibidem, p. 25), assinalando também uma ideia de heteronormatividade compulsória.

Em *O corpo educado – Pedagogia da sexualidade* seguindo esse mesmo contexto, no dizer de Guacira Lopes Louro, os “corpos são significados pela cultura e são, continuamente, por ela alterados” (LOURO, 2021, p. 16). Surge, então, dentro das Teorias Pós-Críticas, a Teoria *Queer* que, de acordo com Tomaz Tadeu da Silva, vem como forma de “complicar a questão da identidade sexual e, indiretamente, também a questão da identidade cultural e social [...] quer-se perturbar a tranquilidade da ‘normalidade’” (SILVA, 2021, p. 105).

A Teoria *Queer* visa discutir o rompimento da ideia de sujeito generificado dentro dos espaços escolares, apresentando uma escola dinâmica e um currículo de vivências e experiências e a possibilidade de desenvolver a pedagogia *Queer* como resposta à desconstrução de um espaço rígido. A problematização dessa teoria vem questionar a identidade sexual dita normal como sendo a heterossexual, desenvolvendo um raciocínio embasado nas Teorias Feministas de que não apenas o gênero, mas também a sexualidade seria uma construção social e, dessa forma, não haveria a rigidez sobre a sexualidade reduzida a um padrão, ela seria fluida.

Assim, a identidade também não poderia ser definida de forma impositiva, como se o “normal” fosse sinônimo de natural. Não há nada de natural na sexualidade, sendo ela um construto derivado de diversos fatores do meio social no qual está inserido o indivíduo e como ele absorve as significações e representações sociais. Diante disso, a Teoria *Queer* vem quebrar as regras, subverter, partindo da ideia de que a identidade é volátil, permitindo-lhe realizar uma “viagem entre fronteiras” (SILVA, 2021, p. 107) e, com isso, acaba afirmando a existência de inúmeras identidades não estabelecidas como reconhecidas socialmente. Logo, o pensar *queer* rompe barreiras e invade as esferas do conhecimento e da cultura.

A pedagogia *Queer* surge dentro desse cenário de cultura, conhecimento e reivindicação, que ultrapassa ou mesmo busca destruir a cultura hegemônica e dominante. Assim, a “pedagogia feminista e a *queer* contribuem para refletirmos acerca da diversidade e a diferença da escola [...]” (DIAS e MENEZES, 2017, p. 40), provocando um pensamento crítico sobre o currículo e a formação do sujeito que ele ajuda a desenvolver, não apenas se restringindo à inserção dos temas sobre sexualidade, regras de tolerância e respeito no currículo, mas à pedagogia *Queer*. De acordo com Tomaz Tadeu da Silva, essa pedagogia se institui a fim de “questionar os processos institucionais e discursivos, as estruturas de significação que definem [...] o que é correto e o que é incorreto, o que é moral e o que é imoral, o que é normal e o que é anormal” (SILVA, 2021, p. 108).

Nesse mesmo sentido de questionamento Alfrancio Ferreira Dias e Carlos André Araújo Menezes apontam que, para a pedagogia *Queer*, “aprendizagem extrapola as salas de aula e os muros das escolas. Ela, contribui para problematizar o nosso dia a dia e as relações sociais”, esclarecendo ainda que é necessário refletir sobre as nuances que tornam a escola “um espaço destinado a reprodução de valores hegemônicos e heterossexistas” (DIAS e MENEZES, 2017, p. 40).

Conforme Guacira Lopes Louro, o maior desafio não seria a confirmação e a aceitação da multiplicidade dos gêneros e das sexualidades, mas “admitir que as fronteiras vêm sendo constantemente atravessadas [...] e que o lugar social no qual alguns sujeitos vivem é exatamente a fronteira” (LOURO, 2021, p. 26-27). Assim, ainda que fique evidente ser impossível lidar com o binarismo sem excluir identidades, é importante não apenas o currículo disponibilizar informações que abarquem esses universos diversos, mas que a prática pedagógica pense *queer*. E que, mais que tudo, os professores tenham como uma de suas referências para o desenvolvimento curricular a pedagogia *Queer*, utilizando-a como instrumento de conscientização não apenas educacional, mas social.

Diante do acima apresentado, pode-se dizer que a subversão e inquietações provocadas pela Teoria *Queer* e desenvolvidas na pedagogia *Queer* trabalham com as diversidades corporais, identidades e subjetividades dos indivíduos, tendo a capacidade de provocar um novo conceito de aprendizagem ou, como dizem Alfrancio Ferreira Dias e Carlos André Araújo Menezes, uma “desaprendizagem” (DIAS e MENEZES, 2017). Nas palavras de Tomaz Tadeu da Silva, “a diferença que pode fazer a diferença no currículo” (SILVA, 2021, p. 109).

Uma educação que consiga abordar as diversidades escolares, sob o fundamento que a escola por si só já é diversa, é um caminho a ser percorrido pela Teoria e pedagogia *Queer*.

Assim, a necessidade de pensar a escola como um lugar social para além dos muros escolares permite a descontinuidade das normalizações da cultura dominante e hegemônica.

Por fim, pelos tópicos 1.2 e 1.3, é possível constatar que as Teorias Pós-Críticas, mesmo possuindo bases de estudo distintas e advindas do pós-estruturalismo, estão conectadas entre si e buscam, dentre outros pontos, o rompimento da cultura dominante e hegemônica.

Outro ponto verificado é a inegável presença da interdisciplinaridade em todas as concepções apresentadas. Essa forma de ensino, essencial para acompanhar as constantes mudanças da sociedade contemporânea, estabelece uma diretriz importante de comunicação entre os diversos conteúdos e disciplinas, voltados ao estudo de um tema específico, permitindo assim que o assunto se comunique com várias áreas educacionais e sociais, tendo como objetivo capacitar a pessoa em idade escolar a ter uma visão macro do conteúdo apresentado.

Cabe ressaltar que a interdisciplinaridade parte de novos questionamentos, objetivando maior entendimento da realidade social, trazendo como consequência mudanças de ações e novas posturas e comportamentos, tendo em vista a forma multifacetada da transmissão do conhecimento de um determinado assunto, que é justamente um dos pontos desenvolvidos pelas Teorias Pós-Críticas. No entanto, não basta a existência das teorias, é necessário que exista uma manifestação política para colocar em evidência as necessidades sociais, suscitando o debate sobre políticas públicas.

#### 1.4 Políticas Públicas e Educação Inclusiva LGBTI+

*“Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar”.*

(HOOKS, 2017, p. 35)

Figura 4 - Diversidade sexual, gênero e inclusão escolar



Foto: Diversidade sexual, gênero e inclusão escolar. Revista Brasileira de Educação Básica.  
 Fonte: <<http://rbeducacaobasica.com.br/diversidade-sexual-genero-e-inclusao-escolar/>>.  
 Acesso em: 08 nov. 2021.

Inicialmente, é necessário pontuar que a política pública atinge a todos, ainda que existam indivíduos ou grupos sociais que não sejam afetados diretamente por ela ou que não desejem fazer parte dela. Seu caráter é geral, pois está aberto a toda a sociedade, havendo uma pluralidade de áreas que a integram. Assim, pode-se dizer que esse conjunto de ações e programas governamentais, que pode ter participação não somente do setor público como do setor privado, atinge todos os indivíduos de uma sociedade e sua cidadania.

É sob esse ponto de vista que Lindomar Boneti explica que “[...] *la idea de una política pública nace, antes de todo del debate social, entre los diversos agentes como es el caso de las clases sociales, partidos políticos, movimientos sociales, intereses individuales, etc.*”<sup>24</sup> (BONETI, 2017, p. 29). Portanto, para o autor, não há como separar Estado de sociedade civil, uma vez que o Estado tem origem na junção das forças sociais, políticas e econômicas da sociedade civil.

É mister esclarecer que política pública é um conjunto de atos, atividades e feitos desenvolvidos pelo governo, com a finalidade de atuar direta ou indiretamente na vida das pessoas, de acordo com uma demanda pública, passando, após, por etapas de identificação do problema público, criando a seguir a agenda da demanda, formulando as alternativas focadas no que se deseja obter, decidindo sobre os limites e os teores da implementação, a implementação propriamente dita e a avaliação periódica da execução. Portanto, essa visão macro facultada pelo trabalho conjunto da sociedade civil e do Estado deixa claro que não existe um único conceito de políticas públicas, tendo em vista as múltiplas possibilidades de interpretação.

Por conseguinte, para pensar em políticas públicas é necessário compreender que as decisões políticas e sociais governamentais têm como foco, conforme Celina Souza em análise do conceito descrito por Laswell, o público ao qual se destinam, qual a justificativa pública e qual o fim desejado (SOUZA, 2006, p. 24). Assim, muito embora seja possível fazer uma associação entre políticas públicas e direitos sociais, é necessário analisar a destinação de recursos e os caminhos da sua implementação, que estará sujeita a acompanhamento e avaliação periódica. Por uma questão de vínculo ao tema desta dissertação, optou-se por pensar nas etapas antecedentes, as questões que culminam e impulsionam o debate, a agenda e a formulação de determinados mecanismos político-sociais.

---

<sup>24</sup> Em tradução livre da autora: “a ideia de uma política pública nasce, antes de tudo, do debate social, entre os diversos agentes, como no caso de classes sociais, partidos políticos, movimentos sociais, interesses individuais, etc.”.

Nas palavras de Lindomar Boneti, busca-se compreender “*la complejidad que antecede y que justifica el nacer de una idea de donde tiene origen, así como la complejidad que implica su operacionalización*”<sup>25</sup> (BONETI, 2017, p. 07). Ou seja, estudar e analisar os antecedentes permite absorver o real significado de determinada atividade do governo e seu impacto aos cidadãos, quais as “ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real” (SOUZA, 2006, p. 26).

Inegável atribuir ao Estado uma certa autonomia de atuação. No entanto, essa engrenagem não se sustenta isoladamente, pois o governo sofre interferências internas e externas. As tensões causadas pelos movimentos sociais e os reflexos em seu entorno são uma das formas de alterar os rumos de uma política pública, por meio de pressões e reivindicações, que geram algum tipo de transformação na máquina pública, de acordo com os distintos momentos históricos de cada país. Dessa maneira, não há uma regra absoluta para a formulação e implementação de políticas públicas, tampouco ela é padronizada, a mudança pode, ou não, ser dinâmica, mas certamente irá alterar o meio social.

Existem inúmeras teorias que permeiam o universo das políticas públicas, entretanto, pode-se pensar em questões essenciais que fundamentam sua dinâmica. Para tanto, é importante compreender as estratégias do governo e onde ele busca chegar, tendo em vista que se trata de uma atividade intencional, na qual há um objetivo a ser alcançado, assim como é importante compreender a pluralidade de atores envolvidos, que não apenas os governamentais, como os movimentos sociais e os grupos de interesse que exercem grande influência na decisão de incluir determinado assunto na agenda pública. Esses elementos são fundamentais para entender o cenário de formulação das políticas públicas, que geralmente serão desenvolvidas, implementadas e, por fim, executadas por um longo prazo, até que haja nova tensão social e seja necessária à sua modificação.

De acordo com Celina Souza, o mais importante está na “identificação do tipo de problema que a política pública visa corrigir, na chegada desse problema ao sistema político (*politics*) e à sociedade política (*polity*), e nas instituições/regras que irão modelar a decisão e a implementação da política pública” (SOUZA, 2006, p. 40). Nesse aspecto, importante destacar a força atual dos movimentos sociais, que surgem como um grande tensionador para levantar debates específicos, gerando agendas públicas mais complexas, como, por exemplo, a questão da diversidade sexual no ambiente escolar.

---

<sup>25</sup>Em tradução livre da autora: “a complexidade que antecede e que justifica o nascimento de uma ideia, de onde ela se origina, bem como a complexidade que sua operacionalização”.

Dentro desse contexto que mostra os movimentos sociais como participantes efetivos de pressão para formulação de políticas públicas, Lindomar Boneti afirma que *“los movimientos sociales hoy se presentan, en general, contra hegemónicos [...] tienden a resaltar lo que es singular, diferente, contrariando una lógica hegemónica mundial [...] busca de superación del convencionalismo de las relaciones afectivas y sexuales, etc.”*<sup>26</sup>, concluindo que *“se trata del rescate de la individualidad, de la singularidad, de la diferencia, en fin, del sujeto”*<sup>27</sup> (BONETI, 2017, p. 41). Dentro deste contexto é importante ressaltar que muitos movimentos sociais, atualmente, se animam a falar sobre as pluralidades culturais e, dessa forma, contribuindo para abrir maiores debates contra a cultura dominante e hegemônica.

Ao refletir sobre políticas públicas educacionais, há que se considerar a formação das identidades e pensar nas pluralidades culturais existentes para que se veja com clareza onde se encontra a origem das abordagens, dos debates ou do ponto de tensão, a fim de alavancar as ações. E, assim, diante das condições específicas de uma sociedade, como é possível formular políticas públicas sobre determinado tema?

As políticas públicas educacionais são consideradas de caráter social. São elas que estabelecem diretrizes, planos e programas que direcionam o currículo escolar, levando em conta a intenção do Estado, bem como da sociedade civil, tendo em vista que ambos desempenham um importante papel nesse processo social.

Assim, ao se falar em diversidade sexual e educação “inclusiva” LGBT, é fundamental esclarecer que os temas perpassam pelo crivo do Estado e da sociedade civil, a responsável por criar tensões para gerar a discussão da temática, notando-se que parte dessa mesma sociedade cria tensões para não serem abordados tais temas nos espaços escolares, o que cria novo conflito social. Diante dessa celeuma, cabe ao Estado a análise política do conflito, antes de ser possível que tais temas se tornem uma demanda escolhida para ser inserida na agenda pública.

O tema está longe de ser pacífico, no entanto, focando nas Teorias Pós-Críticas, em especial a Teoria *Queer*, partindo de um olhar crítico para encetar a discussão sobre uma educação inclusiva LGBT, cabe indagar: O que de fato seria “inclusão” e qual a justificativa para uso dessa terminologia?

Algumas políticas públicas utilizam a palavra “inclusão” para justificar ações afirmativas ou políticas públicas de discriminação positiva, no entanto, não são necessariamente

---

<sup>26</sup>Em tradução livre da autora: “movimentos sociais que hoje se apresentam, em geral, contra a hegemonia [...] tendem a destacar o que é único, diferente, contrário a uma lógica hegemônica mundial, buscando novas alternativas [...] buscando superar a convencionalidade das relações afetivas e sexuais etc.”.

<sup>27</sup>Em tradução livre da autora: “trata-se de resgatar a individualidade, singularidade, a diferença, enfim, do sujeito”.

a mesma coisa. Conforme Joaquim B. Barbosa Gomes, as ações afirmativas, partem da concretização do “princípio constitucional da igualdade material” (GOMES, 2001, p. 132), a fim de desenvolver mecanismos sociais que busquem remover barreiras construídas ao longo da história que impedem determinados grupos de terem a mesma equidade de condições dentro de uma sociedade. Como o caso das “Cotas de ingresso nas Universidades”, adotado no Brasil, ou o “Scottish Social Attitudes 2015: attitudes to discrimination and positive action”<sup>28</sup>, realizado na Escócia e, dessa forma, conforme Arabela Campos Oliven, “favorecer pessoas de segmentos sociais discriminados a terem oportunidade de ascender a postos de comando” (OLIVEN, 2007, p. 30), ou, em outras palavras, permitir um suposto nivelamento compensatório pela desigualdade social vivenciada.

Assim, as políticas de discriminação positiva têm como objetivo, na fala de Joaquim B. Barbosa Gomes, a “neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física”. Logo, tratando-se de um sistema que busca expurgar formas de preconceito e seus reflexos dentro do meio social atinge diversos grupos sociais, inclusive a população LGBTI+. Pensando assim, a igualdade “deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade” (GOMES, 2001. p. 132).

A política de discriminação positiva é uma política pública baseada na ideia de isonomia e de reestruturação das condições sociais. É importante pontuar que, ainda que sejam apontados inúmeros benefícios, várias críticas são dirigidas a essa forma de política, tendo dentre seus principais argumentos que tal sistema poderia reforçar a reificação das identidades e manter a fragmentação dos grupos sociais, colocando-os em segmentos separados, o que reafirmaria o escalonamento cultural. O tema demanda longo debate.

A educação “inclusiva” LGBT seria uma possível política pública de discriminação positiva? Tendo como cerne tentar neutralizar os efeitos da discriminação em razão da orientação sexual e da identidade de gênero, entende-se que sim. No entanto, não por meio de uma justiça compensatória, mas na concepção de uma justiça distributiva, que permita que os benefícios, sejam econômicos, civis ou políticos, contemplem todos os grupos sociais de forma equitativa.

---

<sup>28</sup> Em tradução livre da autora: “Atitudes Sociais da Escócia 2015: atitudes em relação à discriminação e ação positiva – Trata-se de um relatório que explora situações relacionadas à discriminação e ação positiva na Escócia em relação a: idade, deficiência, gênero, raça, religião, mudança de sexo e orientação sexual”. Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/scottish-social-attitudes-2015-attitudes-discrimination-positive-action/pages/9/>>. Acesso em: 15 maio 2021.

No entanto, volta-se à terminologia “inclusão”, não apenas como palavra, mas é importante analisar se determinada política pública reproduz as bases conceituais do termo, e que nesse aspecto poderia gerar efeito discriminatório, ou se o discurso é fomentado para, de fato, quebrar paradigmas e desenvolver mecanismos que abordem as diferenças de forma equitativa.

Diante disso, é essencial pensar no significado concreto da ação da política pública, pois inserir alguém ou um grupo em determinado espaço social pode gerar a ideia de que existe uma exclusão, uma negação de existência ou de pertencimento. Nesse ponto, pensando na cultura heteronormativa, sexista e hegemônica, esse ato resulta, segundo Guacira Lopes Louro, em *O corpo educado – Pedagogia da sexualidade*, na exclusão dos sujeitos que não se enquadram nesses “grupos sociais que ocupam posições centrais, “normais” (de gênero, de sexualidade, de raça, de classe, de religião, etc)”, tendo, tais grupos, a “possibilidade não apenas de representar a si mesmos, mas também de representar os outros” (LOURO, 2021, p. 18-19). Isso provoca a criação da cultura dos binômios sociais, dentre eles homem e mulher, normal e anormal, e outras dualidades, que generaliza as pessoas e engessa as identidades, e faz com que aqueles que estão fora do padrão de normalidade instituído apenas sejam aceitos socialmente. Não há como pensar em identidades sem perceber que derivam de um processo de representações e de discursos integrantes da linguística.

Seguindo esse raciocínio, é importante sinalizar que não há como falar de identidades plurais sem falar de diferenças, tendo em vista que uma somente é representada por causa da existência da outra. Assim, Tomaz Tadeu Silva esclarece que “a identidade é a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença. Isso reflete a tendência a tomar aquilo que somos como sendo a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos” (SILVA; HALL; WOODWARD, 2014, p. 75, 76). Logo, se o ser diferente é um referencial do que não somos, todos seriam diferentes sob determinado prisma, pois se as identidades fossem “homogêneas” (Ibidem), não haveria sentido falar de diferenças.

Assim, pensar em “inclusão” no ambiente escolar significa dizer que há uma discussão sobre normalidades, ou seja, conforme Tomaz Tadeu Silva, “normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas” (SILVA; HALL e WOODWARD, 2014, p. 83). Nesse liame, a própria nomenclatura “incluir” por si só pode parecer excludente.

Na busca de resolver essa questão não apenas semântica, que impacta a compreensão social sobre o termo, talvez a forma mais adequada seria falar em “diferenças”, sem classificar,

valorizar ou categorizar indivíduos, desenvolvendo, dentro das ideias da teoria do discurso, a efetivação de mecanismos não excludentes.

Sendo o currículo pensado para a mudança, é importante compreender que tratar as diferenças nos espaços escolares e inserir temáticas que dialoguem com diversas culturas pode estimular uma transformação pensada com o intuito de ser possível coexistirem as diferenças sem gerar discriminação.

Dessa maneira, ao mencionar questões LGBTI+, reforçando os ideais de equidade e estimulando a ideia de que a escola é feita das diferenças sociais, é possível notar a importância da inserção de temáticas curriculares que tratem essas diferenças de forma a valorizar as culturas, colocando-as no mesmo grau hierárquico, atingindo a cultura dominante e hegemônica e causando impacto na forma como a sociedade é construída, pois sendo o currículo pensado para a mudança, alcança-se uma transformação subversiva dos alunos que por ele passarem.

Dentro desse contexto educacional, pensar nas tensões sociais que geram conflitos e estimulam mudanças, desenvolver mecanismos que conversem com as Teorias Pós-Críticas e com a interdisciplinaridade, pode auxiliar a pensar em uma educação que dialogue com as “diferenças” de forma a não categorizar as pessoas e permitir a flexibilização dos sujeitos e identidades, desenvolvendo um raciocínio crítico sobre a formação dos indivíduos baseado em uma construção social e cultural, sem estabelecer hierarquia. E, assim, romper com a definição fixa como forma de poder, quebrando o padrão de naturalização e normalização que impinge a exclusão e impossibilita o currículo de atingir a todos de maneira não categorizada, implicando também nas práticas pedagógicas.

Aberto um panorama que propicie diálogo com as “diferenças”, voltando os olhos para a população LGBT, a Teoria *Queer* chega como alternativa, abrindo espaço para novos discursos. No entanto, a simples inserção do tema sexualidade no currículo escolar ainda é tabu na maioria dos países.

Suzana da Conceição de Barros e Paula Regina Costa Ribeiro defendem que as crises disciplinares do engessamento de conteúdo devem perder espaço para outras formas de aprendizado, como a transversalidade, que servem de propostas para romper a concepção da disciplinaridade educacional. As autoras, no artigo “Educação para a Sexualidade: uma Questão Transversal ou Disciplinar no Currículo Escolar?”, apresentam os dados de sua pesquisa que informam a dificuldade de inserir o tema “sexualidade” em diversas áreas curriculares.

Em seu estudo, demonstram que a maioria dos professores e professoras vincula a temática às áreas de ciências e biologia, o que é prejudicial para lidar com o assunto (BARROS e RIBEIRO, 2012), uma vez que se encontra direcionado a uma ou duas formas de discussão e

aprendizado, impondo quem e qual deve ser a sua forma de abordagem. As autoras acreditam que o tema “sexualidade” ao ser incluído em diversas áreas passa a ser compreendido como área do conhecimento, do saber, e não apenas como uma disciplina isolada.

No entanto, apenas a transversalidade pode não alcançar os objetivos esperados, é necessário pontuar a forma de flexibilização das áreas de conhecimento por meio da interdisciplinaridade, integrando as diversas disciplinas. É importante perceber que a sexualidade não deve ser vista “apenas como materialidade biológica, universal e enfocada na genitália”, mas, sim, como “construção histórica, cultural e social, que articula saberes e poderes para o governo do sexo através dos corpos e das maneiras de as pessoas viverem seus prazeres” (BARROS e RIBEIRO, 2012, p. 169). É com essa abordagem sobre o tema que as autoras lançam as bases para o entendimento de Judith Butler sobre a construção social da sexualidade.

Ainda, em seu artigo “Que inovação Pedagógica A Pedagogia Queer Propõe Ao Currículo Escolar?”, Alfrancio Ferreira Dias e Carlos André Araújo Menezes declaram que “um dos principais questionamentos é entender a escola como um lugar de socialização, de construção e aprendizagens de valores fundamentais para a cidadania e convívio social” (DIAS e MENEZES, 2017, p. 40), o que permite a interação com as diferenças.

Ao falar em educação das diferenças e, nesse contexto, da população LGBTI+, pensando numa escola dinâmica e num currículo que privilegie vivências e experiências e em resposta à desconstrução de um espaço rígido, surge como possibilidade apontada por diversos autores, dentre eles Tomaz Tadeu Silva e bell hooks, a implementação da Teoria *Queer* como o mecanismo capaz de romper a ideia de sujeito generificado dentro dos espaços escolares.

Seguindo essa mesma linha, estão Suzana da Conceição de Barros e Paula Regina Costa Ribeiro, que entendem ser importante abordar as questões sobre sexualidade no currículo escolar, inclusive com a participação de todas as pessoas que compõem as equipes pedagógicas educacionais e o corpo diretivo (BARROS e RIBEIRO, 2012), tendo em vista atuarem diretamente com a organização do currículo, projetos pedagógicos e demais atividades.

Assim, pensar na “educação para as diferenças” não se resume somente a inserir no currículo a tolerância e o respeito às diversidades. É necessário que as práticas pedagógicas estejam alinhadas com a teoria, de forma a produzir um discurso em sala de aula que subverta e provoque pensamento libertador. É isso que bell hooks pontua ao afirmar que a teoria “não é intrinsicamente curativa, libertadora e revolucionária. Só cumpre essa função quando lhe pedimos que o faça e dirigimos nossa teorização para esse fim” (HOOKS, 2017, p. 86).

Desse modo, não basta a existência apenas de políticas públicas educacionais que insiram no currículo escolar o tema LGBTI+. Parece ser necessário uma mudança no discurso para que as práticas pedagógicas desenvolvam certa dinâmica para tratar com as diferenças, ou seja, falar das diferenças reproduzindo a cultura dominante e hegemônica não conduz ao resultado desejado: subverter o pensamento causando a ruptura dos paradigmas impostos.

## 2 CENÁRIO ANTECEDENTE QUE IMPULSIONOU A SCOTLAND'S LGBT INCLUSIVE EDUCATION

*“A pesar de que en la actualidad la sociedad se presenta sensible a la discusión y a la valorización de las diferencias sociales, del multiculturalismo, de la valorización de las formas alternativas de sobrevivencia (...) Esa acción todavía se presenta notablemente bajo la responsabilidad e iniciativa de las organizaciones de la sociedad civil.”*

BONETI (2017, p. 50)

Figura 5 - Manifestação contra a Section 28



SECTION/SCRAP35A. SCRAP THE SECTION CAMPAIGNERS UNVEIL A GIANT POSTER SAYING "BYE BYE" SECTION 28 OUTSIDE THE SCOTTISH PARLIAMENT  
 STY EDN PIC STEWART ATTWOOD EH000821/2  
 smn archive picture

Fonte: Campaigners pictured outside the Scottish Parliament in June 2000 calling for the scrapping of Section 28 – widely known in Scotland as Clause 2. It was repealed in Scotland that year, and in the rest of the UK in 2003. Herald Scotland News. Disponível em: <<https://www.heraldsotland.com/news/19821838.letters-cancel-culture-meant-imprisonment-consummating-love-another-man/>>. Acesso em: 26 fev. 2021.

## 2.1 Alba

De início, urge explicar que Alba<sup>29</sup>, muito embora seja pertencente ao Reino Unido, possui diversos temas legislativos que não estão adstritos exclusivamente ao Parlamento de Westminster, cabendo à Devolução<sup>30</sup> de Competência delimitar em quais as áreas haverá liberdade para os países desenvolverem suas políticas internas. Assim, compete ao Parlamento escocês legislar sobre o sistema educacional, e ao Governo da Escócia formular e implementar políticas públicas relacionadas à educação dentro do seu território. Nota-se que, com isso, as formulações de políticas públicas não são uníssonas em todos os países do Reino Unido.

Ademais, na Escócia, desde abril de 1996, essa autonomia administrativa interna é realizada por 32 subáreas regionais, as “*Council Areas*”, cujos conselhos são administrações unitárias com responsabilidade por todas as áreas do governo local (*OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS*) que, por sua vez, são subdivididas em distritos eleitorais e comunidades<sup>31</sup>. As 32 subdivisões administrativas apresentam características próprias e possuem capacidade de autonomia realizada pelo governo local. Dentre as questões de políticas públicas, destaca-se:

### About the Scottish Government

The Scottish Government is the devolved government for Scotland and has a range of responsibilities that include: the economy, education, health, justice, rural affairs, housing, environment, equal opportunities, consumer advocacy and advice, transport, and taxation.

<sup>29</sup>Alba significa Escócia em gaélico-escocês. É uma terminologia muito utilizada no país, que mantém o ensino do idioma gaélico em algumas escolas. No muro externo do Parlamento Escocês, localizado em frente ao Palácio de Holyroodhouse, no extremo leste da Royal Mile, está escrito “Pàrlamaid na h-Alba” (Parlamento da Escócia). A autora pisou pela primeira vez na Escócia em 2010.

<sup>30</sup>Devolução de Competência: Em razão de a Escócia pertencer ao Reino Unido, o Parlamento de Westminster detinha todo o poder final de decisão sobre questões internas e locais dos países integrantes do Reino Unido, no entanto, em 1998, o Parlamento de Westminster aprovou a Scotland Act 1998, primeira legislação sobre o tema na Escócia, autorizando a transferência de alguns poderes administrativos e legislativos do Parlamento do Reino Unido para o Parlamento Escocês. Essa transferência, denominada Devolução, ocorre na Escócia desde 1999 e muito embora não são todos os assuntos que foram direcionados ao Parlamento escocês, essa descentralização de competência direcionada ao governo local da Escócia atinge diversas áreas como agricultura, silvicultura, pesca, educação e treinamento, meio ambiente, serviços de saúde e serviços sociais, habitação e planejamento do uso da terra, legislação, governança local, esportes e artes, alguns tributos e diversos aspectos sobre transporte. Cabe esclarecer que algumas competências continuam reservadas ao Parlamento de Westminster, como questões macroeconômicas e fiscais, política externa e relações internacionais, constituição, defesa e segurança nacional, imigração, comércio internacional e indústria e serviços financeiros e pensões. Desta forma, o Governo da Escócia não pode atuar nas áreas reservadas ao Parlamento do Reino Unido, da mesma forma que este, com a devolução, perdeu a competência sobre as áreas descentralizadas, só podendo atuar com a anuência de Holyrood Parliament (Parlamento da Escócia). Disponível em: <<https://www.deliveringforscotland.gov.uk/scotland-in-the-uk/devolution/#WhatIsDevo>> e <<https://www.parliament.scot/about/how-parliament-works/powers-of-the-scottish-parliament>>. Acesso em: 17 maio 2021.

<sup>31</sup>OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS. Disponível em: <<https://www.ons.gov.uk/methodology/geography/ukgeographies/administrativegeography/scotland>>. Acesso em: 06 jan. 2021.

Some powers are reserved to the UK Government. These include immigration, the constitution, foreign policy, and defense<sup>32</sup>.

Logo, a competência administrativa e legislativa para a formulação e implementação de políticas públicas educacionais é matéria atribuída ao Governo da Escócia, ainda que integrante do Reino Unido, pois tais políticas compõem o grupo de temas que estão inseridos na descentralização. Feitas essas breves considerações, para justificar a competência legislativa educacional da Escócia, imperioso falar sobre o programa em questão.

A *Scotland LGBT Inclusive Education* é uma política pública educacional com base curricular, voltada a estabelecer diretrizes, recursos pedagógicos e didáticos, bem como treinamento a professores e demais funcionários que atuem nos ambientes escolares, buscando a igualdade em relação a gênero, orientação sexual e identidade de gênero, com o intuito de combater o *bullying* e tentar prevenir seus reflexos danosos na saúde mental de crianças e jovens, além de tornar a escola um lugar mais produtivo e seguro.

Para ser possível a formação de uma agenda com essa temática, desencadeando a formulação de políticas públicas e posterior início de implementação curricular, a *Scotland's LGBT Inclusive Education* passou por inúmeras etapas sociais e políticas, até de fato conseguir ser estruturado por meio do LGBTI Inclusive Education Working Group, que apresentou ao Governo da Escócia as 33 *Recomendações*, baseadas em relatórios nacionais e internacionais e diversas pesquisas que mostravam ser o cerne do problema a existência do *bullying* dentro dos espaços escolares.

Após a entrega das 33 *Recomendações*, foi criado o LGBT Inclusive Education Implementation Group, que estabeleceu diversas metas e fases para a implementação efetiva do Programa, que atualmente se encontra no Estágio 1 da Implementação, estando disponíveis no site (<<https://lgbteducation.scot/>>) materiais sobre plano de aula, diretrizes do CfE, diretrizes de aprendizado, posters e painéis de conscientização contra a discriminação LGBT e outros recursos diversos para auxiliar a *LGBT Inclusive Education*. No entanto, a fase de implementação não é objeto direto desta pesquisa.

---

<sup>32</sup>Em tradução livre da autora: “O Governo Escocês é um governo que recebe seus poderes de forma delegada e tem uma gama de responsabilidades que incluem: a economia, educação, saúde, justiça, questões rurais, habitação, meio ambiente, igualdade de oportunidades, defesa do consumidor e consultoria, transporte e tributação. Alguns poderes são reservados ao governo do Reino Unido. Estes incluem: imigração, constituição, política externa e defesa. SCOTTISH GOVERNMENT, About the Scottish Government. Disponível em: <<https://www.gov.scot/about/>>. Acesso em: 06 jan. 2021.

## 2.2 Breve história da educação escocesa

Em meio a guerras e disputas territoriais, segundo relatos de STRONG (1909, p. 55), em 1557 é assinado o primeiro manifesto do protestantismo na Escócia, que iria impactar profundamente na educação.

Importante compreender que, antes de 1560, a Igreja, na Escócia, era vista como legitimadora das concepções do medievo, ou seja, seus pilares eram “do teocentrismo, da fé e da religião católica, legitimadora do poder político” (VIEIRA; TOLEDO, 2010, p. 96), no entanto, ante as intensas manifestações protestantes, as verdades absolutas que se apresentavam, ou seja, a estrutura da Igreja Católica Romana, começaram a ser questionadas.

À sua declaração anterior, Vieira e Toledo ainda acrescentam que a Reforma buscava “derrubar a hegemonia religiosa da milenar Igreja Católica Romana, que ditava as regras do jogo cultural e social do velho continente [...]. A hierarquia da Igreja foi questionada, seu líder foi criticado pelas penas de Lutero e Calvino e sua primazia e centralidade sobre a fé cristã foi quebrada” (Ibidem).

Outro ponto levantado sobre a Reforma Protestante é que o “sacerdócio universal, ou seja, a ideia de que todos somos sacerdotes, inovação teológica defendida por Lutero, exigia que todo o crente conhecesse a Palavra de Deus” (VIEIRA, 2010, p. 01) e essa afirmativa estimulava uma necessidade religiosa de conhecimento que acabou provocando a discussão da “criação de um sistema educacional que fosse oferecido a toda população” (Ibidem, p. 14), visando difundir ainda mais as ideias protestantes.

Essa importância de uma educação mais erudita e geral para que as futuras gerações possam seguir as palavras de Deus é fundamentada por John Knox:

Seeing that God determined that His Church here on earth shall be taught, not by angels, but by men; and seeing that men are born ignorant of all godliness; and seeing, also, God now teaseth to illuminate men miraculously, suddenly changing them, as He did His Apostles and others in the Primitive Church: - of necessity it is that Your Honors be most careful for the virtuous education, and godly upbringing of the Youth of this Realm, if either ye now thirst unfeignedly for the advancement of Christ's Glory, or desire the continuance of His benefits to the generation following. As the Youth must succeed to us, so ought we to be careful that They, have the knowledge and erudition, to profit and comfort that which ought to be most dear to us, to wit, the Church and Spouse of the Lord Jesus<sup>33</sup> (KNOX, 2013, p. 2460-2461).

---

<sup>33</sup> Em tradução livre da autora: Vendo que Deus determinou que sua Igreja, aqui na terra seja ensinada, não por anjos, mas por homens e vendo que os homens nascem ignorantes de toda piedade, e vendo, também, que Deus agora brinca para iluminar os homens milagrosamente, mudando-os de repente, como ele fez com seus Apóstolos

Dentro desse panorama, “a educação servia para sedimentar a fé e, a fé servia para modificar o mundo”. Tal visão de Calvino, direcionada ao mundo e ao homem, trazia a ideia de que “tudo fazia parte do reino de Deus e, portanto, interessava verdadeiramente a todo cristão. A teologia, a política, a economia, a educação e o trabalho eram temas que se desdobravam da fé” (VIEIRA, 2010, p. 14-15).

Nesse contexto histórico, fica claro que a mudança na educação era algo inerente às concepções da Reforma. Logo, conforme César de Alencar Arnaut de Toledo e Paulo Henrique Vieira, a educação era importante para os protestantes, tendo em vista que para o fortalecimento da religião era necessário que as pessoas tivessem conhecimento das Escrituras e, por isso, precisavam ser letradas (VIEIRA; 2010, p. 14).

Graham A. Duncan informa que “*by the end of the Dark Ages, the laity had lost the ability to read and were dependent on the clergy for access to the Bible; the clergy in turn feared the rise of heresy and Bible reading was prohibited from the 13th century*”<sup>34</sup> (DUNCAN, 2017, p. 02), ou seja, reforça a ideia da necessidade de transmitir os ensinamentos religiosos a todos e, como consequência, estimular a educação para todas as pessoas independentemente da condição social.

No ano de 1559, John Knox<sup>35</sup> manifestou-se sobre a forma como compreendia a educação na Escócia, ao afirmar que “para a preservação da religião, é muito conveniente que escolas sejam universalmente erguidas em todas as cidades e vilas principais, cuja supervisão seja confiada aos magistrados e homens cultos piedosos das referidas cidades e vilas, apresentando, posteriormente, um novo modelo educacional” (DUNCAN, 2017, p. 02).

De acordo com Strong (1909), com a aproximação da Reforma Protestante, a volta de John Knox para a Escócia e as revoltas em cidades como Perth e a queda da Igreja Católica, o Parlamento escocês aprova, em 1560 (Ibidem, p. 55-56), uma lei contra missas e desautoriza qualquer determinação do papa na Escócia. Como resultado, instalou-se um novo esquema de

---

e outros na Igreja Primitiva – por necessidade é que Vossas Excelências devem ser mais cautelosas com a educação virtuosa e a educação piedosa dos jovens deste Reino, se agora vocês querem a glória de Cristo, ou desejam a continuação de seus benefícios para a geração seguinte. Assim como a juventude deve nos suceder, devemos ter cuidado para que eles tenham o conhecimento e a erudição para lucrar e confortar o que nos deve ser mais valioso, o saber, a Igreja e Esposa do Senhor Jesus.

<sup>34</sup> Em tradução livre da autora: “no final da Idade das Trevas, os leigos haviam perdido a capacidade de ler e dependiam do clero para acessar a Bíblia; o clero, por sua vez, temia o aumento da heresia e a leitura da Bíblia foi proibida a partir do século XIII”.

<sup>35</sup> John Knox: (1505-1572). Nascido na região de Haddington, Escócia. Foi um teólogo escocês que liderou o processo de consolidação do pensamento protestante na Escócia e um dos autores do Primeiro Livro de Disciplina, documento apresentado ao Parlamento sobre a organização e disciplina eclesiástica da Igreja Reformada (VIEIRA, 2010).

política eclesiástica, ensejando o surgimento de uma nova base educacional, inclusive universitária: a base protestante.

Assim, até 1560, a educação era quase totalmente controlada pela Igreja. No entanto, John Knox, dentre outros, através do Primeiro Livro da Disciplina, volta a analisar as questões educacionais e suas escolas paroquiais (STRONG, 1909, p. 55-56).

No Primeiro Livro da Disciplina, “*a comprehensive system of ecclesiastical polity was outlined, and proposals were made for a due disposal of the patrimony of the Church*”<sup>36</sup> (STRONG, 1909, p. 55), no entanto, a ideia de utilizar os valores das terras da Igreja para financiar a educação não logrou êxito, em virtude das disputas de terra entre os nobres.

Ademais, no Primeiro Livro da Disciplina, conforme Graham A. Duncan, nota-se uma “*here we see the link between teaching and spiritual growth in the form of character formation*”<sup>37</sup> (DUNCAN, 2017, p. 04.), e justamente essa extensão do ensino acaba por impulsionar uma transformação educacional, tendo em vista que era essencial investir em diversas temáticas, permitindo maior amplitude e aprofundamento na educação.

Foi nas linhas do Primeiro Livro da Disciplina que Knox e outros apresentaram uma estrutura de ensino diferenciada, com caráter universal, ou seja, todos deveriam frequentar a escola obrigatoriamente, os mais abastados arcariam com seus próprios meios e os menos favorecidos seriam custeados pela Igreja. Surge, então, o ensino obrigatório gratuito (STRONG, 1909, p. 58).

Dentre os princípios desenvolvidos no Primeiro Livro da Disciplina, John Strong enumera:

The main principles are clearly discernible, and it may be well to recapitulate them : (i) it was a national system ; (2) education was graded from the primary school to the University ; (3) all schools were to be periodically examined ; (4) promotion depended upon successful effort ; (5) provision was made for the free education of poor but clever pupils—principles which are now deemed essential in any sound scheme of educational organization<sup>38</sup>. (STRONG, 1909, p. 61).

<sup>36</sup> Em tradução livre da autora: “um sistema abrangente de política eclesiástica foi delineado, e propostas foram feitas para a devida destinação do patrimônio da Igreja”.

<sup>37</sup> Em tradução livre da autora: “ligação entre ensino e crescimento espiritual na forma de desenvolvimento do caráter. Isto implica uma abordagem de aprendizagem ao longo da vida”.

<sup>38</sup> Em tradução livre da autora: Os princípios são claramente discerníveis, e pode ser bom recapitular: (i) era um sistema nacional; (2) a educação era graduada da escola primária à universidade; (3) todas as escolas deveriam ser fiscalizadas periodicamente; (4) promoção dependia de um esforço bem-sucedido; (5) provisão foi feita para a educação gratuita de alunos pobres, mas inteligentes – princípios que agora são considerados essenciais em qualquer esquema concreto de organização educacional.

Percebe-se que, muito embora não seja um sistema inédito, a forma como foi arquitetado e desenvolvido marcou a educação escocesa. Aqui, no entanto, cabe observar que existia grande relutância na inclusão de mulheres, apresentando uma estrutura recortada por gênero.

Vale ressaltar que e, nesse sentido, para Rab Houston:

[...]Since the Reformation of the sixteenth century, education has played an unusually important part in how Scots see their national identity. The word 'improvement', which sums up the eighteenth-century Enlightenment, speaks especially loudly in Scotland<sup>39</sup> (HOUSTON, 2016, p. 401).

Em vista disso, Strong (1909) deixa claro que a Igreja Reformada adota a supervisão da educação, tornando-a uma política de controle, sabendo-se que, para os reformadores, “*religion and education were, if not one, at least complementary*”<sup>40</sup> (Ibidem, p. 65).

Outro importante marco histórico foi o *Scotland Education Act*, ou *Law of Education*, promulgado em 1872, que colocou “fim à influência da igreja reformada sobre a educação, criando os Conselhos Escolares, formados pela comunidade e responsáveis para gerir os assuntos referentes à educação em cada cidade ou paróquia” (VIEIRA; 2010, p. 137). Assim, a religião continua tendo um importante papel na educação, apesar de não mais exclusivo.

A *Scotland Education Act*, ou *Law of Education* estabeleceu, em sua cláusula 68, nomeada de *conscience clause*<sup>41</sup>:

Every public school, and every school subject to inspection and in receipt of any public money as herein-before provided, shall be open to children of all denominations, and any child may be withdrawn by his parents from any instruction in religious subjects and from any religious observance in any such school; and no child shall in any such school be placed at any disadvantage with respect to the secular instruction given therein by reason of the denomination to which such child or his parents belong, or by reason of his being withdrawn from any instruction in religious subjects”.<sup>42</sup>

Sendo considerada uma legislação importante por reestruturar o ensino educacional e estimular a liberdade religiosa e o respeito às diversidades de crença, a citada lei, acabou por

<sup>39</sup> Em tradução livre da autora: Desde a Reforma do século XVI, a educação tem desempenhado um papel extraordinariamente importante na forma como os escoceses veem sua identidade nacional. A palavra "melhoria", que resume o Iluminismo do século XVIII, é utilizada com frequência na Escócia.

<sup>40</sup>Em tradução livre da autora: “(...) religião e educação eram, senão unificadas, ao menos complementares”.

<sup>41</sup>Em tradução livre da autora: “Cláusula de consciência”.

<sup>42</sup>Em tradução livre da autora: “Toda escola pública, e toda escola sujeita à fiscalização e recebimento de qualquer verba pública, conforme previsto neste documento, deve ser aberta a todas as crianças, e qualquer criança pode ser retirada por seus pais de qualquer aula que envolva questões religiosas ou com qualquer inclinação religiosa aplicada nas escolas; e nenhuma criança em tal escola será prejudicada ou discriminada em razão de sua religião ou de seus pais, ou por ter sido retirada de qualquer instrução religiosa”. EDUCATION (SCOTLAND) ACT 1872. Disponível em: <<http://www.educationengland.org.uk/documents/acts/1872-education-scotland-act.html>>. Acesso em: 05 jan. 2021.

colocar também o controle educacional local e o financiamento das escolas nas mãos dos conselhos escolares<sup>43</sup>.

Importante apontar que a Scotland Education Act de 1872, “made education compulsory from five to thirteen, raised to fourteen in 1883”<sup>44</sup>. Ademais, em 1901 a idade obrigatória passou a ser quatorze anos, tendo como “elementary curriculum included subjects like history, geography, elementary science, physical training and some semi-vocational elements: woodwork for boys, cookery and 'domestic economy' for girls”<sup>45</sup> (BRYCE; GILLIES; HAMILTON; DAVIDSON; KENNEDY; HEAD; HUMES; SMITH, 2013, p. 104).

Ressalta-se ainda que, “after 1872, most school boards abolished the small girls' schools, and mixed education became the norm. By 1900, when formal literacy was virtually complete, there was only one point between men (98 per cent) and women (97 per cent), and girls stayed slightly longer at school than boys”<sup>46</sup> (Ibidem, p. 103). Assim é possível constatar que a lei em questão foi fundamental para abrir espaço para discussão de igualdade educacional entre meninos e meninas e essa transformação no ensino reduziu as taxas de analfabetismo principalmente das meninas, alterando de forma contundente a estrutura educacional da Escócia.

Assim, tendo a Escócia sua própria legislação nota-se que a educação na Escócia não segue obrigatoriamente as regras estabelecidas na Inglaterra, Irlanda do Norte ou mesmo no País de Gales. A Escócia, de acordo com Margaret Clark e Pamela Munn (2017), utiliza um currículo nacional educacional próprio, bem como a estruturação dos conselhos escolares para supervisionar a gestão escolar e um Conselho Geral de Ensino existente desde 1965. Ou seja, as questões educacionais são fundadas na necessidade específica da população escocesa. É importante compreender que, conforme a própria European Commission:

The Scottish education system has historically been different from other regions of the United Kingdom, characterised by a pursuit of consensus and a decentralisation of many aspects of the education system to local authorities.

---

<sup>43</sup>NATIONAL RECORDS OF SCOTLAND. Disponível em: <<https://www.nrscotland.gov.uk/>>. Acesso em: 04 jan. 2021.

<sup>44</sup> Em tradução livre da autora: “tornou a educação obrigatória de cinco a treze anos, sendo alterada para quatorze em 1883”.

<sup>45</sup> Em tradução livre da autora: o currículo incluía disciplinas como história, geografia, ciências elementares, educação física e algumas atividades semi-profissionais: marcenaria para meninos, culinária e 'economia doméstica' para meninas.

<sup>46</sup> Em tradução livre da autora: depois de 1872, a maioria dos conselhos escolares aboliu as escolas para meninas e a educação mista tornou-se a norma. Em 1900, quando a alfabetização formal estava praticamente completa, havia apenas um ponto entre homens (98%) e mulheres (97%), e as meninas permaneciam um pouco mais tempo na escola do que os meninos.

The Scotland Act 1998 gave the Scottish parliament legislative control over all areas of education within Scotland<sup>47</sup>.

Ao realizar uma breve análise sobre a educação na Escócia, a European Commission informa que *“a broad national policy for all aspects of Scottish education is laid down by the Scottish government through the Cabinet Secretary for Education and Skills, and the Directorates for Learning; Children and Families; Advanced Learning and Science; and Fair Work, Employability and Skills”*<sup>48</sup>, concluindo que, referente ao currículo educacional escocês, *“individual schools possess a large amount of discretion over what the students are taught in class (outside of the core subjects of health and wellbeing, literacy, and numeracy which have to be covered), with the Scottish government primarily providing general guidelines on the school curriculum”*<sup>49</sup>.

Nesse aspecto, é inegável a influência da Reforma Protestante na educação da Escócia. Mas junta-se a isso um outro fator, também diretamente responsável pela forma como foi aplicada a educação escocesa, que foram as disputas existentes entre Inglaterra e Alba, que lutava por sua independência. Nota-se, porém, que a formação da base educacional da Escócia foi calcada em uma forte influência religiosa, inclusive os reflexos do “puritanismo vitoriano” (FOUCAULT, 2020, p. 25) que, conforme Foucault, estimulava ainda mais a segregação sexual e o vínculo do sexo à procriação, reafirmando as bases de controle da Idade Média sobre os corpos e o pecado sobre a sexualidade livre.

Isso se deve aos mecanismos de manipulação do poder através da sexualidade, muito embora houvesse severas críticas à imposição do poder cristão. A cultura eclesiástica permanecia enraizada na sociedade e, dessa forma, na Idade Moderna, educação e sexualidade mantiveram um grande distanciamento, o silêncio imperou e veio o período da Idade da

---

<sup>47</sup>Em tradução livre da autora: “O sistema educacional escocês é historicamente diferente do das outras regiões do Reino Unido, sendo caracterizado pela busca de um consenso e por uma descentralização de muitos aspectos do sistema educacional para as autoridades locais. O Scotland Act, de 1998, deu ao Parlamento Escocês o controle legislativo sobre todas as áreas da educação na Escócia”. EDUCATION (SCOTLAND) ACT 1872. Disponível em: <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/united-kingdom-scotland\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/united-kingdom-scotland_en)>. Acesso em: 05 jan. 2021.

<sup>48</sup>Em tradução livre da autora: “uma ampla política nacional para a educação escocesa em todos os seus aspectos é estabelecida pelo Governo Escocês através do Secretário de Gabinete de Educação e Competências, e das Direções de Aprendizagem; Crianças e famílias; Aprendizagem avançada e Ciência; e Trabalho Justo, Empregabilidade e Competências”. EDUCATION (SCOTLAND) ACT 1872. Disponível em: <<http://www.educationengland.org.uk/documents/acts/1872-education-scotland-act.html>>. Acesso em: 05 jan. 2021.

<sup>49</sup>Em tradução livre da autora: “escolas individuais dispõem de grande poder discricionário sobre o que é ensinado em sala aula (fora dos principais assuntos de saúde e bem-estar, alfabetização e matemática, que devem ser necessariamente cumpridos), com o fornecimento primário, pelo Governo Escocês, de diretrizes gerais quanto ao currículo escolar”. Disponível em: <<http://www.educationengland.org.uk/documents/acts/1872-education-scotland-act.html>>. Acesso em: 05 jan. 2021.

Repressão Sexual (FOUCAULT, 2020), surgida da classe burguesa e suas regras de moralidade e, com isso, a sexualidade é, então, ‘cuidadosamente encerrada’ (Ibidem, 2020, p. 07), ou seja, as restrições sexuais impostas causam um silenciamento na sexualidade. E, assim, a Era Vitoriana atingiu todo Reino Unido e por consequência, a Escócia.

Não se falava sobre sexo. Aliás, o assunto ficou delimitado à vida conjugal, com finalidade reprodutora. Qualquer ato sexual diverso era, nas palavras de Foucault, “ao mesmo tempo expulso, negado e reduzido ao silêncio” (FOUCAULT, 2020, p. 08), deixando as sexualidades no anonimato, na invisibilidade, ou mesmo no armário<sup>50</sup>, de onde, na atualidade, saem em busca de sua identidade e lutam para alcançar a visibilidade.

Percebe-se que o sistema de educação escocês passou por diversas etapas, muitas com base dogmática religiosa e, como apresentado, a influência religiosa contundente teve grande papel na história da educação escocesa. Assim, por uma questão de delimitação legislativa, optou-se por focar as bases históricas, em três legislações que impactaram diretamente o Sistema Educacional escocês.

Primeiramente, é assinalado o *Government Act 1988* e sua *Section 28*, promulgado por intermédio do Parlamento de Westminster, que inseriu uma disposição na legislação escocesa, especificamente na *Section 2A* do *Local Government Act* de 1986, que estabelecia uma proibição legal de manutenção de diálogos em ambientes escolares que versassem ou estimulassem as homossexualidades. Assim versava a proibição de promover a homossexualidade por meio do ensino ou da publicação de material:

Prohibition on promoting homosexuality by teaching or by publishing material

(1) The following section shall be inserted after section 2 of the [1986 c. 10.] Local Government Act 1986 (prohibition of political publicity)—

“2A Prohibition on promoting homosexuality by teaching or by publishing material

(1) A local authority shall not—

(a) intentionally promote homosexuality or publish material with the intention of promoting homosexuality;

(b) promote the teaching in any maintained school of the acceptability of homosexuality as a pretended family relationship.

(2) Nothing in subsection (1) above shall be taken to prohibit the doing of anything for the purpose of treating or preventing the spread of disease.

<sup>50</sup>“Sair do armário” ou, conforme o termo original americano, “come out of the closet”, criado entre os séculos 19 e 20, era utilizado para as meninas apresentarem-se à sociedade publicamente na busca de marido. Esse termo foi apropriado pela comunidade LGBTI+ para explicar o assumir-se publicamente perante a sociedade. Hoje significa um ato de resistência política, juntamente com o conceito de orgulho LGBTI+. Nesse sentido, colocar no armário, significa invisibilizar, silenciar, não permitir que as pessoas LGBTI+ tenham o direito de serem quem são livremente.

- (3) In any proceedings in connection with the application of this section a court shall draw such inferences as to the intention of the local authority as may reasonably be drawn from the evidence before it.
- (4) In subsection (1)(b) above “maintained school” means,
- (a) in England and Wales, a county school, voluntary school, nursery school or special school, within the meaning of the Education Act 1944; and
- (b) in Scotland, a public school, nursery school or special school, within the meaning of the Education (Scotland) Act 1980.”
- (2) This section shall come into force at the end of the period of two months beginning with the day on which this Act is passed.<sup>51</sup>

Essa legislação discriminatória permaneceu vigente na Escócia por 14 anos, sendo revogada no ano 2000. Entretanto, o debate no parlamento sobre a sua aplicação ou revogação e seus limites legislativos estavam longe de serem pacíficos.<sup>52</sup>

Conforme Katy Greenland e Rosalind Nunney (2008, p. 243), “The effect of Section 28 was to create uncertainty and fear among teachers as to what was (and what was not) permitted in schools”<sup>53</sup> e, ainda para as autoras, o cenário imposto pela sessão 28 perdura mesmo com sua revogação, apontando que alguns professores não tinham conhecimento de sua revogação e outros não sabiam como proceder, sendo assim, necessário um estudo mais aprofundado sobre os efeitos prolongados desta legislação”.

Inegável que os reflexos da *Section 28* perduram até os dias de hoje. No entanto, foi essencial a sua revogação para abrir espaço à possibilidade de novas narrativas sobre educação sexual e sexualidade, permitindo que o tema pudesse ser debatido publicamente, sem nenhum

<sup>51</sup>Em tradução livre da autora: “(1) A seção a seguir deve ser inserida após a seção 2 da [1986 c. 10.] Local Government Act 1986 (proibição da publicidade política).

‘2A Proibição de promover a homossexualidade por meio do ensino ou da publicação de material.

(1) Uma autoridade local não deve:

a) promover intencionalmente a homossexualidade ou publicar material com tal intenção;

b) promover, em qualquer escola, ensino visando à aceitação da homossexualidade como uma suposta relação familiar;

(2) Nada na subseção (1) acima deve ser considerado como proibição de qualquer ato com o propósito de tratar ou prevenir a disseminação de doenças;

(3) Em qualquer processo relacionado à aplicação desta seção, um tribunal deve elaborar tais inferências quanto à intenção da autoridade local, como pode extraí-las, de forma razoável, das evidências apresentadas.

(4) Na subseção (1)(b) acima, ‘escola mantida’ significa:

a) na Inglaterra e no País de Gales, uma escola municipal, escola voluntária, creche ou escola especial, dentro do estabelecido pela Lei de Educação de 1944; e

b) na Escócia, uma escola pública, creche ou escola especial, dentro do estabelecido pela Lei de Educação (Escócia) de 1980.’

(2) Esta seção entrará em vigor ao final do período de dois meses, a contar do dia em que esta Lei é aprovada”. UK Public General Acts, Local Government Act 1988. Disponível em: <<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/9/section/28/enacted>>. Acesso em: 06 fev. 2021.

<sup>52</sup>Oficial report, parliamentary bussiness, Plenary, 10 Feb 2000 Disponível em: <<https://archive2021.parliament.scot/parliamentarybusiness/report.aspx?r=4210&i=27426>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

<sup>53</sup> Em tradução livre da autora: O efeito da Seção 28 foi criar incerteza e medo entre os professores sobre o que era (e o que não era) permitido nas escolas

proibitivo legal, dando liberdade às escolas e aos movimentos sociais para desenvolverem mecanismos a partir dessa abordagem.

Outro importante marco legislativo, relevante para a delimitação de questões que atingiram diretamente os ambientes escolares da Escócia, foi a promulgação da *Education Scotland Act* 1980, que estabelece regras de organização administrativa das escolas, conselhos e direções, administração financeira; estruturas dos prédios, como, por exemplo, a divisão das salas de aula e demais espaços de aprendizagem; normas gerais escolares direcionadas aos direitos e deveres dos pais; meios de fornecimento de equipamentos escolares; formas de gestão das escolas; parcerias escolares; regulamentação do atendimento de crianças com necessidades especiais; assuntos que permeiam a liberdade religiosa; formação de professores até o tipo de alimentação escolar. Percebe-se que essa lei delimita uma série de estruturas básicas para a educação.

Por fim, com a promulgação da *Equality Act* 2010<sup>54</sup>, lei resultante da reunião de 116 atos legislativos<sup>55</sup>, abre-se diálogo para falar em igualdade e equidade numa única norma. Dentre eles, pode-se citar a Lei da Igualdade Salarial de 1970, a Lei de Discriminação Sexual de 1975, a Lei de Relações Raciais de 1976, a Lei de Discriminação de Deficiência de 1995, os Regulamentos de Igualdade no Emprego (Religião ou Crença) de 2003, os Regulamentos de Igualdade no Emprego (Orientação Sexual) de 2003, os Regulamentos de Igualdade no Emprego (Idade) de 2006, a Lei da Igualdade de 2006, Parte 2 e os Regulamentos da Lei da Igualdade (Orientação Sexual) de 2007.

A *Equality Act* 2010 consiste em uma norma protetiva calcada em ações afirmativas de não discriminação de características ou condições especiais de grupos de pessoas, seja em razão de religião, raça, identidade de gênero, gênero, orientação sexual, necessidades especiais, dentre outros, estabelecendo tratamento igualitário e isonômico a todos, dentro dos diversos espaços sociais. Estabelece em seu corpo uma série de regras direcionadas, inclusive ao poder público, atribuindo-lhe a responsabilidade de buscar diminuir as desigualdades socioeconômicas que permeiam os espaços sociais, como ambientes de trabalho, lugares públicos e ambientes escolares.

A legislação em comento estabelece duas formas de discriminação: a direta, que consiste em ato direcionado a uma determinada pessoa em razão de uma das características protegidas

---

<sup>54</sup>EQUALITY ACT 2010. Disponível em: <<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/15/section/4>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

<sup>55</sup>EQUALITY AND HUMANS RIGHTS COMMISSION, what is the Equality Act. Disponível em: <<https://www.equalityhumanrights.com/en/equality-act-2010/what-equality-act>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

pela *Equality Act* 2010; e a indireta, que ocorre quando o ato discriminatório é embasado em práticas, normas ou comportamentos que atinjam as características protegidas de forma genérica, colocando o grupo de pessoas em desvantagem.

No que se refere ao ambiente escolar, impõe “*to schools and educational authorities the duty not to discriminate against students with protected characteristics, including disability, sexual orientation and ethnicity*”<sup>56</sup>, abordando, inclusive, como a educação é apresentada, fortalecendo o campo de discussão sobre educação inclusiva.

Para facilitar a aplicação da *Equality Act* 2010 nos espaços escolares, o Governo da Escócia criou uma *Technical Guidance for Schools in Scotland*<sup>57</sup>, que consiste em uma orientação geral explicativa dos termos e obrigações previstas na legislação supracitada, como a informação de quem são as pessoas, físicas e jurídicas, às quais são direcionadas as obrigações da lei, quem ficaria responsável por fiscalizar e garantir que a escola respeitasse a legislação em comento, quais são as características protegidas, explicando-as, quais condutas são consideradas indevidas e ilegais, mecanismos de atuação dentro das escolas, ações afirmativas e os casos excepcionais da não aplicação da lei.

Por fim, a *Equality Act* 2010 abrange também a discriminação, o tratamento desigual, o assédio e a vitimização das pessoas protegidas por lei, estabelecendo condutas consideradas ilegais e excludentes, além de estabelecer normas de respeito à diversidade e à dignidade humana.

Essas três legislações, *Government Act* 1988, *Education Scotland Act* 1980 e *Equality Act* 2010, servem de base para tentar compreender como funciona a dinâmica do atual sistema de educação da Escócia, não apenas no que se refere às regras gerais, mas também à forma como o Estado apresenta o tema socialmente.

---

<sup>56</sup>Em tradução livre da autora: “às escolas e autoridades educacionais o dever de não discriminar alunos com características protegidas, incluindo pessoas com necessidades especiais, orientação sexual e etnia”.

<sup>57</sup>TECHNICAL GUIDANCE FOR SCHOOLS IN SCOTLAND. Disponível em: <[https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/equalityact2010-technicalguidance-schoolsinscotland-2015\\_0.pdf](https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/equalityact2010-technicalguidance-schoolsinscotland-2015_0.pdf)>. Acesso em: 09 fev. 2021.

### 2.3 Curriculum for Excellence (CfE)

*“A ditadura do conteúdo sufoca a liberdade de aprender”.*

(CARL ROGERS)

O atual sistema de ensino escocês é formado por camadas etárias representadas por letras e números, divididos em períodos ou níveis.

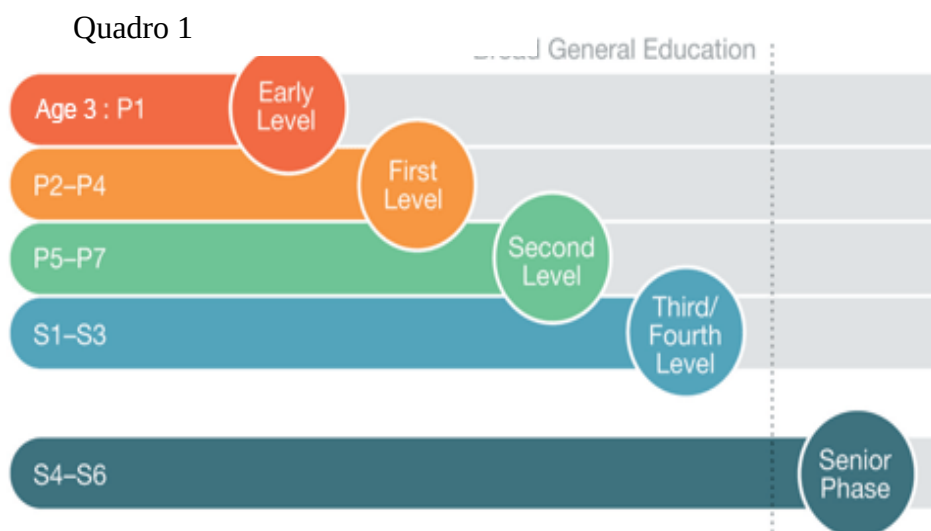


Tabela explicativa do Governo da Escócia

Fonte: <<https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/>>. Acesso em: 14 ago. 2021.

O quadro acima mostra os níveis educacionais dos 03 aos 18 anos, sendo:

Quadro 2

| Nível      | Nomenclatura | Idade   |
|------------|--------------|---------|
| Playground |              | 03      |
| Berçário   |              | 04      |
| Primário   | P1 a P7      | 05 a 11 |
| Secundário | S1 a S3      | 11 a 14 |
| Sênior     | S4 a S6      | 15 a 18 |

O sistema delineado acima, conforme o relatório *Scotland's Curriculum for Excellence: Into the Future*, da Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD)<sup>58</sup>, além de buscar a “excelência” no ensino, direcionando-se a “todos” (crianças e jovens), também ressalta a equidade como objetivo a ser alcançado, alinhado-se às práticas internacionais (OECD).

Importante esclarecer que o CfE foi desenvolvido tomando baseado no alinhamento nacional, por meio de um debate público desde 2000, logo, foi pensado e estruturado ao longo dos anos, de acordo com a OECD:

Curriculum for Excellence was developed following a national debate in Scotland in the early 2000s. The first statement of intent was published in 2004, followed by a Building the Curriculum series until 2010. These documents, developed in collaboration with national and local partners, set out the broad parameters of CfE, with schools and local authorities encouraged to innovate and find local approaches to planning and delivering the curriculum (Organization for Economic Co-Operation and Development)<sup>59</sup>.

O *Scotland's Curriculum for Excellence* (CfE), implementado em 2010, estabelece como objetivo da educação para todas as crianças e jovens, a necessidade do desenvolvimento de “quatro capacidades”<sup>60</sup>: *successful learners, confident individuals, responsible citizens, effective contributors*. Assim, tais diretrizes orientam todo o desenvolvimento curricular, estabelecendo metas a serem cumpridas e formas de avaliação e monitoramento.

Logo, durante a decrescente avaliação educacional escocesa e a tentativa de melhorias no ensino, em 2010 a Escócia implementa o *Curriculum for Excellence* (CfE), que reordenou os

---

<sup>58</sup> ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). Em tradução livre da autora: “A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é uma organização internacional que trabalha para construir políticas para melhoria de vida. Nosso objetivo é moldar políticas que promovam prosperidade, igualdade, oportunidade e bem-estar para todos. Contamos com 60 anos de experiência e percepções para melhor preparar o mundo de amanhã. Juntamente com governos, formuladores de políticas e cidadãos, trabalhamos no estabelecimento de padrões internacionais baseados em evidências e na busca de soluções para uma série de desafios sociais, econômicos e ambientais. Desde a melhoria do desempenho econômico e a criação de empregos até o incentivo à educação sólida e o combate à evasão fiscal internacional, oferecemos um fórum e um centro de conhecimento exclusivos para dados e análises, troca de experiências, compartilhamento de melhores práticas e consultoria sobre políticas públicas e estabelecimento de padrões internacionais”. Disponível em: <<http://www.oecd.org/>>. Acesso em: 07 fev. 2021.

<sup>59</sup> Em tradução livre da autora: “O Currículo de Excelência foi desenvolvido após um debate nacional na Escócia no início dos anos 2000. A primeira declaração de intenção foi publicada em 2004, seguida por uma série Construindo o Currículo até 2010. Esses documentos, desenvolvidos em colaboração com parceiros nacionais e locais, estabelecem os amplos parâmetros do CfE, com escolas e autoridades locais incentivados a inovar e encontrar abordagens locais para o planejamento e entrega do currículo”. Disponível em: 2. <<https://www.oecd-ilibrary.org/sites/1f83b2d7-en/index.html?itemId=/content/component/1f83b2d7-en->>. Acesso em: 21 maio. 2021.

<sup>60</sup> SCOTTISH GOVERNMENT, School curriculum and qualifications. Em tradução livre da autora: “alunos bem-sucedidos, indivíduos confiantes, cidadãos responsáveis e bons colaboradores”. Disponível em: <<https://www.gov.scot/policies/schools/school-curriculum/>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

ciclos da educação, tendo como escopo auxiliar na formação dos currículos escolares e colocar os alunos no centro da aprendizagem, de forma a ser reconhecida a necessidade de cada educando desenvolver seus relacionamentos uns com os outros, com seus familiares e com a comunidade. Aqui é necessário pontuar que focar a aprendizagem no aluno converge com as teorias educacionais contemporâneas.

Diante desses fatos, conforme estabelecem as diretrizes do CfE, a educação centrada no aluno busca dialogar com métodos que permitam a participação direta da pessoa em idade escolar na própria educação e em seu desenvolvimento pessoal, mecanismos que para o Governo da Escócia estimulariam o aprendizado.

Isto posto, partindo das Teorias Pós-Críticas do Currículo e do entendimento que o currículo escolar não é neutro, mas, sim, uma relação de poder, focando os olhares na necessidade de dialogar com a cultura de forma flexível, quebrando o domínio cultural e hegemônico de grupos sociais que estabelecem limites impositivos da vida em sociedade, negando ou invisibilizando outros grupos, é importante pensar que o *Curriculum of Excellence* (CfE), enquanto instrumento de modificação, sozinho, não é capaz de estimular a transformação do cenário apontada pelo Governo da Escócia como fator de transmutação, conforme no caso do *bullying* lgbtifóbico nas escolas escocesas. É necessário que as práticas pedagógicas estejam alinhadas às teorias, direcionadas a um subverter efetivo de comportamento, condição somente possível de constatar e analisar após a fase concreta de implementação da *LGBT Inclusive Education*.

Nesse contexto, de acordo com o Governo Escocês, o CfE, além de desenvolver uma educação centrada no aluno, adota a “Aprendizagem para a Sustentabilidade” e segue os “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas, considerados centrais para a visão nacional da Escócia e estão no cerne da Estrutura de Desempenho Nacional do Governo Escocês”.

Learning for Sustainability (LfS) is an approach to life and learning which enables learners, educators, schools, and their wider communities to build a socially-just, sustainable, and equitable society. An effective whole school and community approach to LfS weaves together global citizenship, sustainable development education and outdoor learning to create coherent, rewarding, and transformative learning experiences.<sup>61</sup>

---

<sup>61</sup>Em tradução livre da autora: “Aprender para a Sustentabilidade (LfS, Learning for Sustainability) é uma abordagem da vida e da aprendizagem que permite que alunos, educadores, escolas e suas comunidades mais amplas construam uma sociedade socialmente justa, sustentável e equitativa. Uma abordagem eficaz da LfS por parte da escola e da comunidade como um todo envolve cidadania global, educação de desenvolvimento sustentável e aprendizagem ao ar livre para a criação de experiências de aprendizagem coerentes, gratificantes e

São os objetivos para a sustentabilidade na educação, conforme a ONU, assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos:

4.1 By 2030, ensure that all children complete free, equitable and quality primary and secondary education leading to relevant and Goal-4 effective learning outcomes

4.2 By 2030, ensure that all children have access to quality early childhood development, care, and preprimary education so that they are ready for primary education

4.3 By 2030, ensure equal access for all people to affordable and quality technical, vocational, and tertiary education, including university

4.4 By 2030, substantially increase the number of youth and adults who have relevant skills, including technical and vocational skills, for employment, decent jobs, and entrepreneurship

4.5 By 2030, eliminate gender disparities in education and ensure equal access to all levels of education and vocational training for the vulnerable, including persons with disabilities, Indigenous peoples, and children in vulnerable situations

4.6 By 2030, ensure that all youth and a substantial proportion of adults, both men and women, achieve literacy and numeracy

4.7 By 2030, ensure that all learners acquire the knowledge and skills needed to promote sustainable development, including, among others, through education for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship, and appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development

4.A Build and upgrade education facilities that are child, disability, and gender sensitive and provide safe, nonviolent, inclusive, and effective learning environments for all

4.B By 2020, substantially expand globally the number of scholarships available to developing countries, least developed countries, small island developing States and African countries, for enrolment in higher education, including vocational training and information and communications technology, technical, engineering, and scientific programmes, in developed countries and other developing countries

4.C By 2030, substantially increase the supply of qualified teachers, including through international cooperation for teacher training in developing countries, especially least developed countries and small island developing states.<sup>62</sup>

---

transformadoras”. A SUMMARY OF LEARNING FOR SUSTAINABILITY RESOURCES, dez. 2021. Disponível em: <<https://education.gov.scot/improvement/learning-resources/a-summary-of-learning-for-sustainability-resources/>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

<sup>62</sup> Tradução oficial das Nações Unidas: “Objetivo 4.1 Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes

4.2 Até 2030, garantir que todos as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário

4.3 Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade

4.4 Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo

Logo, de acordo com a ONU, os objetivos referentes à educação focam no acesso a oportunidades de aprendizagem e à qualidade do ensino, buscando pontuar que a educação deve ser acessível a todas as crianças, nessa linha dispõe a UNICEF pontuando que a educação é direito de toda criança “independentemente de seu gênero, condição física, raça ou etnia ou local de moradia”<sup>63</sup>. Assim, são fundamentados os próprios objetivos do *Curriculum for Excellence* (CfE), dentre eles o desenvolvimento de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade que se mistura com as diretrizes da ONU.

Destarte, pelas descrições apresentadas, o CfE aparentemente adota uma metodologia baseada na vivência, focando na pluralidade cultural, buscando colocar as diversidades culturais na mesma plataforma de valorização social, estimulando o multiculturalismo como meio capaz de desenvolver o conhecimento, permitindo que o ensino se desprenda da rigidez conteudista para estimular o aprendizado por meio de experiências concretas.

Para tanto, o CfE, ao inserir o aluno no centro do aprendizado, baseia-se nas quatro capacidades fundamentais<sup>64</sup>, antes mencionadas, conforme imagem<sup>65</sup> abaixo:

---

4.5 Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade

4.6 Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática

4.7 Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável

4.A Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos

4.B Até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento

4.C Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento”. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>>. Acesso em: 25 fev. 2021.

<sup>63</sup> Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel>>. Acesso em: 28 fev. 2021.

<sup>64</sup> Em tradução livre da autora: “As quatro capacidades estão delimitadas com: alunos bem-sucedidos; indivíduos confiantes; cidadãos responsáveis e bons colaboradores”. Disponível em: <<https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/policy-drivers/cfe-building-from-the-statement-appendix-incl-btc1-5/what-is-curriculum-for-excellence>>. Acesso em: 26 fev. 2021.

<sup>65</sup> Em tradução livre da autora: “1- Alunos bem-sucedidos; 2- Indivíduos confiantes; 3- Cidadãos responsáveis e 4- Bons colaboradores”. Disponível em: <<https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/policy-drivers/cfe-building-from-the-statement-appendix-incl-btc1-5/what-is-curriculum-for-excellence>>. Acesso em: 15 out. 2021.

Figura 6 - As quatro capacidades fundamentais do CfE



São elas:

- 1- Successful students
- 2- Confident individuals
- 3- Responsible citizens
- 4- Good collaborators

É importante pontuar que essas quatro capacidades têm por foco:

As quatro capacidades fundamentais do CfE. Fonte: Education Scotland. Disponível em: <<https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/policy-drivers/cfe-building-from-the-statement-appendix-incl-btc1-5/what-is-curriculum-for-excellence#:~:text=Scotland's%20curriculum%20%E2%80%93%20Curriculum%20for%20Excellence,was%20published%20in%20September%202019>>. Acesso em: 04. maio. 2021.

- reflecting and recognising the lifelong nature of education and learning
- recognising the need for all children and young people to know themselves as individuals and to develop their relationships with others, in families and in communities
- recognising the knowledge, skills, and attitudes that children and young people need to acquire to thrive in our inter-connected, digital, and rapidly changing world
- enabling children and young people to be democratic citizens and active shapers of that world<sup>66</sup>.

Essas quatro capacidades foram introduzidas para produzir o crescimento através de experiências e resultados planejados e esperados, dentro das oito áreas curriculares básicas<sup>67</sup>:

a) *Expressive arts*; b) *Health and wellbeing* ; c) *Languages (including English, Gàidhlig, Gaelic learners, modern languages and classical languages)*; d) *Mathematics*; e) *Religious and moral*

<sup>66</sup> Em tradução livre da autora: “refletindo e reconhecendo a natureza ao longo da vida da educação e da aprendizagem; reconhecendo a necessidade de todas as crianças e jovens se conhecerem como indivíduos e desenvolverem suas relações com os outros, nas famílias e nas comunidades; reconhecendo os conhecimentos, habilidades e atitudes que crianças e jovens precisam adquirir para prosperar em nosso mundo interconectado, digital e em rápida mudança e permitindo que crianças e jovens sejam cidadãos democráticos e formadores ativos desse mundo”. Disponível em: <<https://www.oecd-ilibrary.org/sites/1f83b2d7-en/index.html?itemId=/content/component/1f83b2d7-en>>. Acesso em: 21 maio. 2021.

<sup>67</sup> Em tradução livre da autora: “Conforme o CfE, as oito áreas curriculares são: Artes expressivas, Saúde e bem-estar, Idiomas (incluindo inglês, Gàidhlig, alunos de gaélico, línguas modernas e línguas clássicas), Matemática, Educação religiosa e moral (incluindo educação religiosa e moral e educação religiosa em escolas católicas romanas), Ciências, Estudos Sociais e Tecnologias. Disponível em: <<https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/policy-drivers/cfe-building-from-the-statement-appendix-incl-btc1-5/what-is-curriculum-for-excellence>>. Acesso em: 15 out. 2021.

*education; (including Religious and moral education and Religious education in Roman Catholic schools; f) Sciences; g) Social studies; e h) Technologies (Education Scotland).* Essa nova estrutura apresentada pelo governo discute diversos temas interdisciplinares que causam impactos dentro e fora do ambiente escolar.

Pensando na interdisciplinaridade e nas Teorias Pós-Críticas como direcionamento de análise, caberia pontuar que as quatro capacidades parecem buscar uma base de vivência e experimentações como fonte de aprendizado, partindo da ideia do aluno no centro do ensino, permitindo um desenvolvimento individual que possa interagir com os demais indivíduos e dialogar com as diversas áreas do conhecimento. No entanto, muito embora essas considerações feitas, é importante esclarecer que de nada adiantam somente a semântica e o papel, caso não haja uma metodologia pedagógica que permita essa coexistência de conhecimentos as quatro capacidades não terão estímulo para se concretizarem.

É nessa mesma linha de raciocínio que segue a política da educação LGBT, a fim de que as quatro capacidades tenham alcance em temáticas que envolvam as diferenças no ambiente escolar. Para isso, seria fundamental que as práticas pedagógicas estivessem alinhadas com a teoria e os resultados almejados, pois, inclusive, esse também é o entendimento da Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD), ao afirmar em seu relatório que um dos principais desafios a serem enfrentados pelo *Curriculum for Excellence* seria estabelecer maior coerência e alinhamento entre a visão do currículo e os objetivos de aprendizagem, necessitando para esse fim de pedagogia e abordagens de avaliação adequadas<sup>68</sup>.

O *Curriculum for Excellence* (CfE) obteve diversas análises e discussões avaliativas pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)<sup>69</sup> desde a fase da implementação, ocorrendo esse monitoramento em outras revisões sobre o efetivo impacto do CfE na vida dos jovens e da sociedade, conforme relatórios da entidade.

Ademais, é importante que se pense em qual cenário surgiu o *Curriculum for Excellence* (CfE). A Escócia é participante do *Programme for International Student Assessment* (PISA)<sup>70</sup> desde 2000. Quando da observância dos relatórios realizados nos anos de 2000, 2003, 2006, 2009 e 2015, é possível notar que nos temas leitura, matemática e ciência, a Escócia apresentou

<sup>68</sup> Disponível em: <[https://www.oecd-ilibrary.org/education/scotland-s-curriculum-for-excellence\\_bf624417-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/scotland-s-curriculum-for-excellence_bf624417-en)>. Acesso em: 17 maio. 2021.

<sup>69</sup> ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). Disponível em: <<https://www.oecd.org/education/school/improving-schools-in-scotland.htm>>/. Acesso em: 07 fev. 2021.

<sup>70</sup> ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). Em tradução livre da autora do conteúdo do website: “PISA é o Programa da OCDE para Avaliação Internacional de Alunos. O PISA mede a capacidade de jovens de 15 anos de usar seus conhecimentos e habilidades de leitura, matemática e ciências para enfrentar os desafios da vida real”. Disponível em: <<https://www.oecd.org/pisa/>>. Acesso em: 20 abr. 2021.

uma queda de rendimento escolar considerável entre 2003 e 2006, mantendo-se decrescente até 2009, quando iniciou uma leve recuperação, conforme o PISA, 2015: *Highlights from Scotland's Results*, que apresentou gráficos do desempenho educacional escocês até o ano de 2015.

O baixo rendimento escolar na avaliação do PISA gerou impactos políticos, tensões sociais e pressão pela melhoria de ensino, conforme alguns debates e críticas do rendimento educacional abaixo discutidos.

Nesse contexto, surge o *Curriculum for Excellence* (CfE), pretendendo uma melhoria no ensino, criando o *National Improvement Framework* (NIF) a fim de atingir “excelência e equidade na educação”<sup>71</sup>, conforme informação obtida no site oficial do Governo da Escócia.

Importante pontuar que a Scotland's Equality and Human Rights Commission defende os direitos das crianças com a finalidade de que tenham uma vida que respeite sua dignidade humana. Por essa razão, dentre os pontos combatidos pela comissão está inserida a questão do *bullying* no ambiente escolar como qualidade de vida<sup>72</sup>, reafirmando que prevenir a discriminação e estimular a igualdade nos ambientes escolares fortalece a melhoria do aprendizado e desempenho do aluno, ao dispor que “*avoiding discrimination and promoting equality supports the agenda of improving attainment and progression for all pupils*”<sup>73</sup>.

Conforme as informações acima que permeiam uma possível justificativa para a modificação curricular, muito embora o CfE tenha sido oficialmente introduzido em 2010, desde 2004 já era projetada uma reorganização no ensino da Escócia. Walter Humes (2013), em seu artigo “*Curriculum for Excellence and Interdisciplinary Learning*”, discorre sobre o início da criação do currículo, informando que desde os primeiros diálogos as quatro capacidades, apresentadas abaixo, estavam delineadas pelo Governo Escocês:

The first CfE document appeared in 2004 setting out the broad principles of the proposed reform programme (Scottish Executive, 2004). These included the now familiar four capacities of successful learners, confident individuals, effective contributors, and responsible citizens (HUMES, 2013, p. 83)<sup>74</sup>.

<sup>71</sup>NATIONAL IMPROVEMENT FRAMEWORK (NIF), Scottish Government. Disponível em: <<https://www.gov.scot/policies/schools/national-improvement-framework/>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

<sup>72</sup> Disponível em: <<https://www.scottishhumanrights.com/news/how-can-we-improve-human-rights-for-children-in-scotland/>>. Acesso em: 05 jun. 2021.

<sup>73</sup> Em tradução livre da autora: “evitar a discriminação e promover a igualdade sustenta a pauta de melhorar o sucesso e a progressão de todos os alunos”. WHAT EQUALITY LAW MEANS FOR YOU AS AN EDUCATION PROVIDER: SCHOOLS, Equality and Human Rights Commission. Disponível em: <<https://www.equalityhumanrights.com/en/publication-download/what-equality-law-means-you-education-provider-schools>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

<sup>74</sup>Conforme Humes, em tradução livre da autora: “O primeiro documento do Curriculum for Excellence (CfE) surgiu em 2004, estabelecendo os princípios gerais do programa de reforma proposto (Scottish Executive, 2004).

De acordo com Walter Humes (2013), em 2004 iniciava-se a formulação de estruturas educacionais que pudessem ir além da aprendizagem das disciplinas, buscando uma reunião de experiências e resultados, assim esclarecendo:

The curriculum should include space for learning beyond subject boundaries, so that children and young people can make connections between different areas of learning. Interdisciplinary studies, based upon groupings of experiences and outcomes from within and across curriculum areas, can provide relevant, challenging, and enjoyable learning experiences and stimulating contexts to meet the varied needs of children and young people. (HUMES, 2013, p. 84)<sup>75</sup>.

O autor explica que, conforme a visão do Governo escocês, o *Curriculum for Excellence* (CfE) não seria apenas uma proposta educacional a curto prazo, visando obter somente benefícios de experiências e resultados voltados à educação, afirmando que essa visão não permitiria que a Escócia alcançasse os anseios da atualidade, assim para o governo o “*Curriculum for Excellence has to be a dynamic process in which change is evolutionary but cumulatively transformative*” (HUMES, 2013, p. 84)<sup>76</sup>.

Dentre outros pontos, Walter Humes enfatizou a falta de pesquisa aprofundada para estabelecer as oito áreas de conhecimento, alegando que não havia um estudo acadêmico sobre aprendizagem interdisciplinar (Ibidem) que tornasse possível a justificativa das abordagens e metodologias inseridas nas disciplinas escolares.

Seguindo análise semelhante, Lindsay Paterson (2020)<sup>77</sup>, membro da Scottish School Reform Commission, em seu artigo “*Analyzing Scotland's Achievement Data*”<sup>78</sup>, publicado em fevereiro de 2020, ao analisar o “*Summary Statistics for Attainment and Initial Leaver Destinations, No. 2: 2020 Edition*”<sup>79</sup>, que apresenta estatísticas e informações sobre a

---

Estes incluíam quatro capacidades, agora conhecidas, dos alunos bem-sucedidos, indivíduos confiantes, bons colaboradores e cidadãos responsáveis”.

<sup>75</sup>Ainda de acordo com Humes, em tradução livre da autora: “O currículo CfE deve incluir em sua estrutura um espaço para a aprendizagem que vá além das disciplinas, permitindo a crianças e jovens fazer conexões entre diferentes áreas de aprendizagem. Estudos interdisciplinares, com base em agrupamentos de experiências e resultados das próprias disciplinas e entre elas, podem fornecer experiências de aprendizagem relevantes, desafiadoras e prazerosas, além de estimular os contextos que atendam às variadas necessidades de crianças e jovens”.

<sup>76</sup>Em tradução livre da autora: “O Curriculum for Excellence (CfE) deve ser um processo dinâmico, no qual a mudança é evolutiva, mas cumulativamente transformadora”.

<sup>77</sup>O artigo do professor Lindsay Paterson não possui numeração de página e encontra-se disponível em: <<https://reformscotland.com/2020/02/analysing-scottish-attainment-data-professor-lindsay-paterson/>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

<sup>78</sup> Disponível em: <<https://reformscotland.com/2020/02/analysing-scottish-attainment-data-professor-lindsay-paterson/>>. Acesso em: 22 abr. 2021.

<sup>79</sup> Em tradução livre da autora: “Estatísticas Resumidas para Destinos de Realização e Saída Inicial, Nº 2: Edição de 2020”. Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/summary-statistics-attainment-initial-leaver-destinations-no-2-2020-edition/>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

escolaridade e a vida de alunos que evadiram da escola pública escocesa nos anos de 2018 e 2019, acredita que a queda do rendimento escolar na Escócia, desde 2014/2015, deve-se às modificações curriculares de 2010, no entanto não apresenta dados empíricos para suas afirmações:

Finally, what happened at the point when the decline started? The answer is perhaps too well-known: it was the course and examination changes that followed from Curriculum for Excellence. The curriculum had been put in place in primary and early secondary from about 2010. The schools inspectorate used this as an excuse to reform the courses and assessment at the end of schooling, without offering any rationale<sup>80</sup> (PATERSON, 2020).

De acordo com Lindsay Paterson, as metas estabelecidas no CfE não estariam de acordo com questões sobre melhoria e avaliação do ensino submetidas aos alunos, afirmando, em sua crítica ao CfE, sobre os baixos índices de ensino:

[...] the accumulation of the kind of evidence needed a base in constant deterioration in basic knowledge, exactly the kind of failure that one might expect from a skills-based, rather than knowledge-based curriculum. This would explain why the decline was not an isolated event, when the new courses were introduced, but continued quite steadily. It is not the courses and exams themselves that provide an explanation, but the pedagogical principles that permeate the entire curriculum from the age of 3 until the final years of high school. Exam performance is just a symptom of something deeper. This further increases the growing generation that the Curriculum for Excellence is deeply flawed<sup>81</sup>. (PATERSON, 2020).

No entendimento de Lindsay Paterson<sup>82</sup>(Ibidem), a reforma curricular seria a grande responsável pelo declínio do rendimento educacional dos alunos escoceses, cujo fracasso para o autor teria como causa o currículo estar “baseado em habilidades e não em conhecimento”

---

<sup>80</sup>Em tradução livre da autora: “Por fim, o que aconteceu quando o declínio começou? A resposta talvez seja bem conhecida: foram as mudanças no curso e na avaliação advindas do CfE. O currículo faz parte do Ensino Fundamental e Médio desde 2010. A inspetoria escolar usou isso como desculpa para reformar os cursos e a avaliação do final do período escolar, sem apresentar qualquer justificativa”. Disponível em: <<https://reformscotland.com/2020/02/analysing-scottish-attainment-data-professor-lindsay-paterson/>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

<sup>81</sup>Em tradução livre da autora: “[...] o acúmulo desse tipo de evidência teve a necessidade de uma base em constante deterioração no conhecimento básico, exatamente o tipo de fracasso que se poderia esperar de um currículo baseado em habilidades, em vez de em conhecimentos. Isso explicaria por que o declínio não foi um evento isolado, ocorrendo apenas na introdução dos novos cursos, e sim contínuo, e de forma bem consistente. Não são os cursos e avaliações em si que fornecem a explicação, mas sim os princípios pedagógicos que permeiam todo o currículo desde os três anos de idade até os anos finais do Ensino Médio. O desempenho na avaliação é apenas um sintoma de algo mais profundo. Isso aumenta ainda mais a sensação crescente de que o CfE é altamente falho”.

<sup>82</sup>Lindsay Paterson é professor de política educacional na Escola de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Edimburgo. Ele também é membro da Comissão de Reforma Escolar e autor de diversos livros como *The Edinburgh History of Education in Scotland*, *The Autonomy of Modern Scotland* e *Scottish Education in the Twentieth Century*.

(Ibidem). Aliás, Paterson é um grande crítico do *Curriculum for Excellence* (CfE). Ainda que existam outras críticas, há convergência entre Walter Humes e Lindsay Paterson, ao entenderem que as recomendações sobre aprendizagem interdisciplinar do *Curriculum for Excellence* (CfE) são vagas e dificultam a concreta aplicação, reforçando a ideia de que não basta a teoria, se não houver uma aplicação prática efetiva que perpassse os temas, como o LGBT, de forma transdisciplinar.

Diante dessa celeuma, cabe pontuar ainda o disposto por Stuart Downes<sup>83</sup>, ao falar sobre a não imposição do CfE: “*Scottish curriculum is not mandatory, and framework allows teachers to use whatever resources they wish to deliver learning. Due to the flexibility, the Government does not provide resources but does highlight good practice resources used by teachers*”<sup>84</sup>, ou seja, o CfE não é obrigatório e isso impacta numa não padronização pedagógica na rede de ensino da Escócia.

Contextualizando a questão exposta acima com base nas Teorias Pós-Críticas do Currículo, fica claro que não basta que exista a teoria curricular desenhada a alcançar igualdade e isonomia, conforme os ditames da *Scottish Equality Act* de 2010, é necessário que essa vivência e esse centro, nas pessoas em idade escolar, tenham nas práticas pedagógicas um diálogo concreto com a teoria, tornando-a efetiva. Assim, cabendo ao corpo docente de cada unidade escolar escocesa desenvolver a prática diante da teoria, é possível que a tentativa de romper com a cultura dominante e hegemônica, desenvolvendo dinâmicas que busquem não hierarquizar culturas, e assim possibilitar um efetivo desenvolvimento da *LGBT Inclusive Education*, não seja exatamente possível, caso não haja uma reestruturação capaz de subverter o pensamento de todo o corpo docente, impactando, dessa forma, na modificação das práticas pedagógicas.

Nesse sentido, além de o *Curriculum for Excellence* (CfE) não ser obrigatório, a responsabilidade pela implementação do CfE dentro das escolas é competência dos diretores de escolas e dos professores, com incentivo dos 32 Conselhos Administrativos Regionais Escoceses, que possuem, conforme apresentado anteriormente, características próprias e capacidade de autonomia.

Esse sistema não é tema pacífico, muito embora seja considerado fundamental para focar nas necessidades individuais de cada estudante e de cada comunidade separadamente.

---

<sup>83</sup>Stuart Downes, Gerente Sênior de Políticas do Governo Escocês em resposta a algumas informações solicitadas via e-mail, em fevereiro 2021 (Anexo V).

<sup>84</sup>Em tradução livre da autora: “O currículo escocês não é obrigatório e a estrutura permite que os professores usem os recursos que desejam para oferecer aprendizado. Devido à flexibilidade, o Governo não fornece recursos, mas destaca os recursos considerados de boas práticas utilizados pelos professores”.

Assim, o formato de gerenciamento e administração escolar da Escócia merece atenção. Se, por um lado, a liberdade concedida aos governos regionais da Escócia em desenvolverem o CfE do jeito mais condizente com cada regionalidade é positiva, pois permite que cada região veja suas reais demandas e necessidades, por outro, a ausência de uma obrigatoriedade imposta pelo Governo Nacional da Escócia, em estabelecer critério único para aplicação e desenvolvimento do Curriculum for Excellence (CfE), referente a *LGBT Inclusive Education*, impede que o assunto seja abordado com certa estabilidade, podendo ocorrer diferenças extremas na forma de utilização dos recursos fornecidos sobre a temática, dificultando até mesmo a avaliação nacional dos impactos reais na sociedade em sua totalidade, mas permitirá a localização dos maiores focos de conflito e atos contrários ao tema nas escolas.

Essa descentralização educacional, que confere liberalidade na utilização das diretrizes do Curriculum for Excellence (CfE) e com isso não impõe qualquer obrigatoriedade no seu descumprimento, pode tornar a utilização da *LGBT Inclusive Education* obsoleta, não alcançando todo o território nacional escocês, tendo em vista que nas áreas mais resistentes ao programa, pode não ser desenvolvida de forma adequada ou simplesmente ignorada. Diante disso, essa situação político-administrativa da Escócia pode tornar o *slogan* da *Scotland's LGBT Inclusive Education* - “à todas as escolas escocesas” – insustentável, causando uma insegurança sobre a eficácia de sua efetividade.

Manifestando-se favoravelmente sobre a flexibilidade do Sistema Educacional da Escócia, o Convention of Scottish Local Authorities (COSLA)<sup>85</sup> pontua a importância dessa liberdade pedagógica:

A key theme from the submissions to the Committee has been the fact that the curriculum has an in-built flexibility which allows schools to deliver in a way that is focussed on meeting individual needs. In addition, there is an increased emphasis on ensuring that a curriculum is delivered in the Broad General Education (BGE) and Senior Phase that is based on the needs of individual communities. It is our view that this flexibility and an approach based on local needs and circumstances is crucial<sup>86</sup>.

<sup>85</sup>Convention of Scottish Local Authorities – COSLA é uma organização multipartidária, com objetivo de defender e atuar nos interesses regionais/locais da Escócia.

<sup>86</sup>Em tradução livre da autora: “Um tema-chave das submissões ao Comitê foi o fato de que o currículo tem uma flexibilidade embutida que permite que as escolas trabalhem de forma focada em atender às necessidades individuais. Além disso, é claro que há uma ênfase crescente em garantir que um currículo seja entregue na Educação Geral Ampla (AGE) e na Fase Sênior e que seja baseado nas necessidades das comunidades regionais individualmente. E na nossa opinião, esta flexibilidade e abordagem baseada nas necessidades e circunstâncias locais é crucial. Disponível em: <<https://archive2021.parliament.scot/parliamentarybusiness/report.aspx?r=12402&mode=pdf>>. Acesso em: 20 maio. 2021.

No entanto, o National Parent Forum of Scotland (NPFS), por intermédio de alguns pais de estudantes, apresenta opiniões diferentes ao questionar o comitê, de acordo com o documento do *Education and Skills Committee* do Parlamento da Escócia, sobre “capacitação escolar”, que tratava de diversos aspectos do *Curriculum for Excellence* (CfE) e de como ele seria introduzido nos ambientes escolares, principalmente o programa “free choice”, que permite aos alunos escolherem algumas áreas de conhecimento pelas quais têm interesse particular, sem ficarem engessados a um currículo totalmente rígido. O National Parent Forum of Scotland questionou se havia justificativa para que esse método não fosse desenvolvido em todas as escolas<sup>87</sup>, ou seja, é possível perceber que o próprio NPFS manifesta desconforto em relação à aplicação não uniforme de certos métodos pedagógicos em todas as escolas escocesas.

Logo, é importante pensar na efetivação de uma política pública educacional que dialogue com as diferenças eficazmente e, diante da estrutura do sistema de ensino escocês, não há qualquer estabilidade e segurança em relação ao fato de que tal política seja desenvolvida de forma isonômica em todas as escolas, tendo em vista não haver uma padronização nas metodologias pedagógicas, podendo resultar numa política pública ineficaz ou obsoleta em algumas regiões da Escócia onde existe maior relutância com questões não pacíficas, como os assuntos que permeiam a temática LGBT no ambiente escolar.

## 2.4 Revisão da literatura<sup>88</sup>

Durante a pesquisa, foram analisados alguns artigos e estudos que discutem sexualidade, educação inclusiva LGBT, *bullying* discriminatório no ambiente educacional e seus reflexos nocivos à saúde mental de pessoas em idade escolar na Escócia. Datados de 10 anos antes do início desta dissertação até os dias atuais, foi efetuada verificação de documentos de 2001 a 2021, tendo em vista que a intenção era demonstrar ou compreender a contínua discussão dos temas, mesmo antes de se concretizar uma campanha de educação inclusiva LGBT e a criação de um grupo de trabalho para desenvolvê-la. Ademais, para fixar a localização das análises, buscou-se, em sua maioria, pesquisas e artigos de autores escoceses, visando obter informações mais precisas ao estudo proposto.

---

<sup>87</sup>Disponível em: < <https://archive2021.parliament.scot/parliamentarybusiness/report.aspx?r=12402&mode=pdf> >. Acesso em: 20 maio. 2021.

<sup>88</sup>Tendo em vista que, com exceção de um artigo, todos os demais que serviram para a realização do estado da arte da pesquisa estavam no idioma inglês, essa revisão de literatura foi efetuada com interpretação/tradução livre da autora.

Para efeito da revisão da literatura, as referências eram pesquisas voltadas, pelo menos em parte, para a discussão na área da educação sobre sexualidade no ambiente escolar com foco na saúde e na vida social dos educandos, bem como seus possíveis reflexos na sociedade, trazendo o debate sobre a educação inclusiva LGBT quanto a esses aspectos, além de buscar selecionar artigos que versassem sobre a elaboração de políticas públicas educacionais para a implementação dessa temática nas escolas da Escócia, conforme anunciado pelo governo em 2018, e que atualmente se encontra ainda em fase de implementação.

Outro ponto a ser apresentado é que os artigos e pesquisas versam não somente sobre a educação inclusiva LGBT, sendo possível constatar que o tema em questão se originou de um debate sobre educação sexual nas escolas, o que acabou estimulando o assunto sobre discriminação nos espaços escolares, *bullying* e LGBT. Assim, parte-se de uma análise sobre sexualidade e educação sexual nos ambientes escolares, para ser possível compreender as tensões existentes ao se buscar diálogos de educação inclusiva LGBT.

Para deixar a estratégia de pesquisa concreta, foi realizada a verificação temática em plataformas de busca acadêmica, bibliotecas virtuais, e revistas científicas, como Google Acadêmico e Link Springer, Taylor & Francis Group (Sexual Education Magazine - Sexuality, Society and Learning), BERA (British Educational Research Association), Scielo, Scientific Research Publishing (SCIRP), Science Direct, Science Scotland, no Educational Institute of Scotland (EIS), nos bancos de teses da Edinburgh University, Glasgow University, Aberdeen University, St Andrews University, Stirling University e London Global University; utilizando termos de pesquisa que, muito embora não tenham sido exaustivos, revelaram-se hábeis para encontrar grande parte do material publicado e relevante para a dissertação.

O direcionamento baseou-se nas seguintes chaves de busca: educação, education, educação inclusiva LGBTI, LGBTI Inclusive Education, implementação de políticas educacionais, implementation of educational policies, currículo educacional, educational curriculum, CfE, inclusive LGBTI *education in Scotland*, *education in Scotland*, *Curriculum for Excellence in Scotland*, *Seção 28*, *Section 28*, *Section 2A in Scotland*, Lei da Igualdade na Escócia, *Scotland Equality Act*, Parlamento escocês, *Scottish Parliament*, Governo Escocês, *Scottish Government*, leis de educação da Escócia, *education laws in Scotland*, educação sexual na Escócia, *sex education in Scotland*, sexualidade, sexuality, saúde sexual, *sexual health*, *implementation of inclusive lgbt education in Scotland*, *public policy*, *lgbt*, *lgbt*, *saúde e educação*, *health and education*, *lgbt education and schooling*, *curriculum for excellence*, *LGBT scotland curriculum*, *health in Scotland*.

Durante o mapeamento da literatura, alguns artigos científicos foram localizados, abordando o objeto de estudo proposto, sendo que as temáticas educação sexual, *bullying* e LGBTI+, dentro dos ambientes escolares, foram a base contundente dessa busca. Na tentativa de ingresso a alguns bancos de dados universitários, foram encaminhados e-mails de solicitação de acesso às teses e dissertações para as Universidades acima citadas. No entanto, após três tentativas, só obtivemos resposta da Glasgow University.

Merecem destaque as questões referentes à cultura e à linguagem. De acordo com a pesquisa feita por Kelly Stone e Jennifer Farrar, sobre o entendimento da sexualidade em diferentes escolas primárias, ao citar os estudos etnográficos de Caitlin L. Ryan, pesquisadora do Departamento de Estudos e Alfabetização, Educação Inglesa e Educação em História de East Carolina University, Greenville, NC, EUA, constatou-se que as crianças constroem seus entendimentos sobre sexualidade e mantêm o domínio da heterossexualidade por meio do uso de linguagem e interações sociais. Assim, buscar “proteger” as crianças sobre o diálogo referente à sexualidade pode causar uma exclusão de grupos sociais existentes nos ambientes escolares (STONE e FARRAR, 2020), colocando em discussão a necessidade de abertura de abordagens que discutam diversas terminologias, linguagens e construções sociais.

O que a pesquisa assinalou foi que as denominações heteronormativas e cisgênero estão presentes no dia a dia dos ambientes escolares, e por ser a linguagem esse forte mecanismo, tanto de exclusão como de inclusão conforme sua utilização, é fundamental a forma de transmissão do aprendizado.

Para Yvette Taylor<sup>89</sup>, socióloga que apresentou a pesquisa “*Getting on? Doing Sexuality Then and Now*”, pela University of Strathclyde, Glasgow, muitas vezes as evidências de transformação cultural em torno de formulação de políticas públicas sobre questões de sexualidade apresentam mudanças lentas que não se modificam sozinhas (TAYLOR, 2018). O discurso de Taylor não é muito diferente dos apontamentos expostos por Susan Patterson, Lisa Mcdaid, Kate Hunt, Shona Hilton, Paul Flowers, Lesley Mcmillan, Dona Milne e Karen Lorimer (2020), ao concluírem que é vislumbrada certa ineficácia nos métodos tradicionais de educação sexual.

---

<sup>89</sup>Yvette Taylor foi diretora de pesquisa da Escola de Educação (2017-2019) e diretora adjunta (2019) da University of Strathclyde, Glasgow. Também foi professora de Estudos Sociais e Políticas e diretora do Centro de Semanas para Pesquisa Social e Política (2011-2015) e professora sênior (Sociologia) da University of Newcastle (2005-2011). Yvette foi nomeada para o THES Outstanding Leadership and Management Team (2013), como Diversity Role Model (2013), sendo premiada com uma Medalha Strathclyde (2017). Ela é membro da Academy of Social Sciences e Scottish Parliament Academic Fellow (2020-21). UNIVERSITY OF STRATHCLYDE. Disponível em: <<https://www.strath.ac.uk/staff/taylor/yvetteprofessor/>>. Acesso em: 06 jun. 2021.

Outro ponto examinado relaciona-se ao desenvolvimento de tratativas que pudessem dialogar com diversas culturas, até mesmo na forma de introdução de uma linguagem mais inclusiva, assim como nas regras da *Conduct of Relationships, Sexual Health and Parenthood* (RSHP) Education in Schools de 2014. A educação RSHP seria importante para o aprendizado do trato com a diversidade e permitir uma “reflects issues relating to lesbian, gay, bisexual, transgender and intersex ( LGBTI) young people or children with LGBTI parents, such as same sex marriage and hate-crime reporting. A survey has shown that LGBT young people experience high levels of homophobic, biphobic and transphobic bullying”<sup>90</sup>.

Ademais, a RSHP entende ser necessário lidar com a homofobia, para tanto desenvolveu a ferramenta “Dealing with Homophobia and Homophobic Bullying in Scottish Schools, a Toolkit for Teachers”<sup>91</sup>, voltando assim a abordar dois dos focos principais da educação inclusiva LGBTI sob o aspecto de saúde e bem-estar, que seriam o combate ao *bullying* e a formação de professores.

Dos artigos levantados, alguns apontamentos eram comuns em praticamente todos, reforçando os pontos convergentes pesquisados. Assim, durante a revisão da literatura, foi possível constatar que, além da questão da mudança das tratativas culturais e do uso de uma linguagem mais inclusiva, para os trabalhos analisados a educação sexual e a educação inclusiva LGBT seriam fundamentais para combater o *bullying* nas escolas, apontando ainda a discriminação escolar como responsável por causar danos na saúde física e mental de pessoas em idade escolar e a necessidade de desenvolver ambos os temas como instrumentos sociais de bem-estar nesses ambientes, gerando reflexos positivos no comportamento de crianças e jovens por se sentirem aceitos e/ou compreendidos.

Em contrapartida, tais pesquisas apontam criticamente a forma como o *Curriculum for Excellence* (CfE) aborda o assunto da educação inclusiva LGBT, apresentado como vago e de difícil aplicação concreta, o que pode tornar seu desenvolvimento nas salas de aula pouco eficiente, sendo fundamental orientações mais objetivas e concretas, além de estimular e investir na formação de professores para que as abordagens sejam mais eficazes dentro dos espaços escolares.

---

<sup>90</sup>Em tradução livre da autora: “reflexão sobre questões relacionadas a jovens lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros e intersex (LGBTI), ou crianças com pais LGBTI, visando a abordagem de assuntos como casamento LGBTI, crimes de ódio, dentre outros, buscando diminuir os altos níveis de *bullying* homofóbico, bifóbico e transfóbico que os jovens LGBT experimentam”. Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/conduct-relationships-sexual-health-parenthood-education-schools/>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

<sup>91</sup>Em tradução livre da autora: “homofobia e o *bullying* homofóbico nas escolas escocesas, fornecendo um kit de ferramentas e recursos para professores”. Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/conduct-relationships-sexual-health-parenthood-education-schools/>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

## 2.5 Time for Inclusive Education Campaign 2015

*“[...] não haveria ação humana se o homem não fosse um “projeto”, um mais além de si, capaz de captar a sua realidade, de conhecê-la para transformá-la”.*

FREIRE (2019, p. 55)

Importante salientar que, antes mesmo do surgimento da TIE Campaign, já existiam evidências em documentos apresentados ao Parlamento escocês que corroboram o tema, como a solicitação de resposta ao governo, S2W-13743<sup>92</sup>, efetuada por Patrick Harvie, de Glasgow, membro do Partido Verde Escocês, em 24 de janeiro de 2005 sobre a inclusão no calendário do Mês da História LGBT, sendo respondido por Malcolm Chisholm, em 2 de fevereiro de 2005, e ainda informado da existência de um financiamento para tal evento com incentivo das comunidades escocesas:

The Scottish Executive is marking LGBT history month in a number of ways. [...] Communities Scotland have announced funding of £9,995 for the charity group “Our Story Scotland” to support a project researching the history of Scotland’s LGBT communities.

And in addition, as an employer, the Scottish Executive, in conjunction with its LGBT staff network and the “Remember When” project, will mark LGBT History Month with a variety of events, including a lunchtime seminar for Executive staff. This will focus on the contribution of LGBT staff members to the Executive and the wider civil service.<sup>93</sup>

<sup>92</sup>S2W-13743: PATRICK HARVIE (GLASGOW), Scottish Parliament. Disponível em: <<https://parliament.scot/chamber-and-committees/debates-and-questions/questions/2005/01/24/s2w13743?qry=LGBT>>. Acesso em: 28 mar. 2021.

<sup>93</sup>Solicitação sobre evento do Mês LGBT respondida de forma afirmativa pelo Governo da Escócia em 2004. Em tradução livre da autora: “O executivo escocês está marcando o mês da história LGBT de várias maneiras. [...] Comunidades da Escócia anunciaram um financiamento de £ 9.995 para o grupo de caridade “OurStory Scotland” para o apoio de um projeto de pesquisa da história das comunidades LGBT da Escócia. [...] Além disso, como empregador, o Scottish Executive, em conjunto com sua rede de funcionários LGBT e o projeto “Remember When”, marcará o Mês da História LGBT com uma série de eventos, incluindo um seminário na hora do almoço para funcionários do Executivo. Isso concentrar-se-á na contribuição dos membros da equipe LGBT para o Executivo e para o serviço público em geral”.

Outra solicitação de resposta, S2W-01856<sup>94</sup>, foi feita por Margaret Smith, de Edimburgo Oeste, pelo Partido Liberais Democratas Escoceses, em 6 de agosto de 2003, indagando ao Executivo Escocês como estaria integrando questões de igualdade de lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros em suas atividades e nas de suas agências, e como a eficácia de tal integração seria medida e monitorada, sendo respondida por Margaret Curran, em 1 de setembro de 2003 da seguinte forma:

The Executive is committed to working with lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT) communities in Scotland in order to ensure that our work is informed of the issues of concern to these communities. Some examples of mainstreaming for LGBT communities include:

The Your Scotland project, run by Equality Network and funded by the Scottish Executive. This project is developing structures to widen and improve consultation with LGBT people across Scotland, undertaking consultation with the LGBT communities, and strengthening the LGBT communities' input to policy-making.

A complementary project, Have Your Say, is being taken forward through LGBT Youth Scotland to engage with LGBT young people.

To inform the consultation process, the Scottish Executive has funded Beyond Barriers to produce a database and directory of grassroots LGBT organizations across Scotland, and other organizations with an interest in LGBT equality.

In addition, a major research project examining the availability of data on LGBT communities and the need for further data and information is helping us to identify research priorities and informing our approach to LGBT equality work.<sup>95</sup>

Dessa resposta, extrai-se a informação que, em 2003, já havia projetos e atividades intermediadas pelo Executivo da Escócia no sentido de desenvolver políticas públicas focadas no bem-estar e na saúde da população LGBT.

<sup>94</sup>S2W-01856: MARGARET SMITH (EDINBURGH WEST), Scottish Parliament. Disponível em: <<https://parliament.scot/chamber-and-committees/debates-and-questions/questions/2003/08/06/s2w01856?qry=LGBT>>. Acesso em: 28 mar. 2021.

<sup>95</sup>S2W-01856 em tradução livre da autora: “O Executivo está empenhado em trabalhar com comunidades lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros (LGBT) na Escócia, a fim de garantir que nosso trabalho seja informado sobre as questões de interesse dessas comunidades. Alguns exemplos de integração para comunidades LGBT incluem: o projeto Your Scotland, administrado pela Equality Network e financiado pelo Scottish Executive – esse projeto está desenvolvendo estruturas para ampliar e melhorar a consulta com as pessoas LGBT em toda a Escócia, realizando consultas com as comunidades LGBT e fortalecendo as contribuições das comunidades LGBT para a formulação de políticas. Um projeto complementar, Have Your Say, está sendo levado adiante através da LGBT Youth Scotland para envolver os jovens LGBT. Para informar o processo de consulta, o Executivo escocês financiou a Beyond Barriers para gerar um banco de dados e um diretório de organizações LGBT de base em toda a Escócia e outras organizações com interesse na igualdade LGBT. Além disso, um projeto de pesquisa importante que examina a disponibilidade de dados sobre as comunidades LGBT e a necessidade de mais dados e informações estão nos ajudando a identificar prioridades de pesquisa e informando nossa abordagem ao trabalho de igualdade LGBT”.

Enfim, existe uma quantidade considerável de petições e solicitações encaminhadas ao Parlamento Escocês pela sociedade civil ou mesmo por parlamentares, sobre inúmeros assuntos da população LGBT, desde 13 anos antes da TIE *Campaign* e das 33 *Recomendações*.

Observa-se ainda que a maioria das respostas do Executivo mencionou a existência de relatórios, projetos e atividades já realizadas, em andamento ou em estudo, o que torna possível compreender que, para o Parlamento e Governo da Escócia, o tema de igualdade e proteção dos direitos LGBT são matéria ventilada e estudada em suas casas legais há diversos anos.

Em 28 de junho de 2015, nascia a Time for Inclusive Education (TIE), com lançamento de uma campanha de educação inclusiva LGBT nas escolas. A proposta era realizar um enfrentamento do *bullying* nos ambientes escolares por meio de recursos didáticos que dialogassem com os temas pertinentes ao universo LGBT, e assim combater a homofobia, a bifobia e a transfobia nas escolas, buscando efetivamente acabar com a estrutura discriminatória dos resquícios da já citada *Section 2A* do *Local Government Act* de 1986. Um dos idealizadores da campanha é Jordan Daly, formado em Sociologia em 2017 e mestre em Igualdade e Direitos Humanos, formado pela University of Glasgow e co-fundador da Time for Inclusive Education (TIE), instituição e campanha:

Jordan “viveu na pele a discriminação nos ambientes escolares, por ser gay. Afirmado que sentiu um profundo e desesperador isolamento social, utilizou desses sentimentos para obter forças e estruturar a TIE Campaign. A experiência de Jordan ao crescer como um jovem gay e seu sentimento de isolamento em seu estado mais desesperador ajudaram a moldar o trabalho que o TIE faz nas escolas. Jordan relata ainda que em sua pior fase pensava em cometer suicídio”<sup>96</sup>.

Outro idealizador é Liam Stevenson, ativista político, que já havia participado de reuniões em 2014 para auxiliar a independência da Escócia, e que atualmente está envolvido com os direitos da população LGBTI+, heterossexual, cofundador da Time for Inclusive Education (TIE), instituição e campanha.

A TIE *Campaign* surge informalmente em um café em Glasgow, durante uma campanha de arrecadação de fundos para um banco de alimentos, quando Jordan Daly e Liam Stevenson, completamente desconhecidos, começaram a conversar sobre o uso de palavras discriminatórias e o que elas podem causar nas pessoas LGBTI+ que as escutam<sup>97</sup>.

<sup>96</sup>DALY, Jordan, University of Glasgow. Disponível em: <<https://www.gla.ac.uk/alumni/welcomehome/soundtracks/jordandaly/>>. Acesso em: 05 maio. 2021.

<sup>97</sup>DAVIES J RHIANNON, maio 2019, Positive News. Disponível em: <<https://www.positive.news/uk/the-unlikely-friends-who-brought-lgbt-education-to-scotland/>>. Acesso em: 05 maio. 2021.

Ainda em 2015, John Naples-Campbell<sup>98</sup>, renomado educador, junta-se à TIE *Campaign*, auxiliando principalmente nas questões voltadas para a formação de professores, trabalhando com Daly e Stevenson para desenvolver um programa que pudesse dialogar com as políticas públicas educacionais sobre a temática LGBTI+.

Em 04 de agosto de 2015, Jordan Daly, representando a TIE *Campaign*, protocolou petição junto ao Parlamento da Escócia sobre a necessidade de introduzir a educação inclusiva LGBTI nos ambientes escolares - PE01573: *Statutory teaching of LGBTI+ issues*<sup>99</sup>.

Importante esclarecer que a PE01573 se fundamentou especificamente em dois documentos sobre o *bullying* no ambiente escolar, o *Education Report - Life in Scotland for LGBT Young People*<sup>100</sup> e o *The School Report in Stonewall Scotland*<sup>101</sup>, que serão apresentados no Capítulo 3.

Na petição, Jordan Daly informa as estatísticas sobre o *bullying* lgbtifóbico e alega que o sistema educacional é falho na proteção de jovens LGBTI+, não fornecendo a eles um ambiente saudável, livre de discriminação:

The Scottish education system is failing LGBTI+ youth and reform is required. Currently - individual institutions can opt out of progressive, Inclusive Education programmes, and many do - therefore, messages of support and positivity are not reaching LGBTI+ youth in our society, and efforts to tackle homo/bi/transphobia in schools is largely failin<sup>102</sup>

<sup>98</sup>John Naples-Campbell é educador, Diretor de Teatro. Estudou na Queen Margaret University College e na Universidade de Edimburgo. Como educador, ele trabalhou para Dumfries and Galloway Council, East Lothian Council e atualmente está no Glasgow City Council como professor de teatro. De 2011 a 2014, ele foi professor de Artes Cênicas no Edinburgh College. Desde que se formou na Escola de Drama em 2004, John trabalhou com uma variedade de companhias e profissionais de teatro; incluindo uma residência no The Theatre Royal, Dumfries e um consultor de prêmios para o Musical Theatre Matters: UK. Ele é o diretor artístico da companhia de teatro ACT aleatória e dirigiu o prêmio nomeado 'Putting It Together', a estreia escocesa de 'The Women of the Lockerbie', 'The Waiting Room', 'The Prime of Miss Jean Brodie', 'Columbinus', 'The Laramie Project' e 'Antigone'. Recentemente, ele escreveu e dirigiu uma versão moderna de 'The Women of Troy' para a empresa. John dirigiu o programa de 'Exchange' do National Theatre of Scotland em 2012. John é incrivelmente apaixonado pela Educação sobre o Holocausto e recentemente recebeu o reconhecimento profissional do Conselho Geral de Ensino da Escócia por seu trabalho nessa área. John fez parte recentemente de um pequeno grupo que recebeu o prêmio Scotland Colleges 'Equality and Diversity' por seu trabalho no Mês da História LGBT. Ele foi o primeiro educador na Escócia a receber o Reconhecimento Profissional em Igualdade e Diversidade (Educação LGBT) do General Teaching Council. Atualmente faz doutorado em artes cênicas na Queen Margaret University, Edimburgo. Disponível em: <<https://www.linkedin.com/in/john-naples-campbell-9242986b/>>. Acesso em: 11 maio. 2021.

<sup>99</sup>DALY JORDAN, PE01573: Statutory teaching of LGBTI+ issues, Scottish Parliament, out. 2015. Disponível em: <<https://archive2021.parliament.scot/gettinginvolved/petitions/tiecampaign>>. Acesso em: 25 abr. 2021.

<sup>100</sup>Education Report – Life in Scotland for LGBT Young People. Disponível em: <<https://www.lgbtyouth.org.uk/media/1354/life-in-scotland-for-lgbt-young-people.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2021.

<sup>101</sup>Disponível em: <<https://www.stonewallscotland.org.uk/scotland-research/education/school-report-scotland>>. Acesso em: 26 abr. 2021.

<sup>102</sup>Em tradução livre da autora: “o sistema educacional escocês está em falta com a juventude LGBTI+ e uma reforma se faz necessária. Instituições atualmente individuais podem optar por programas de educação progressiva

Jordan Daly prossegue, sugerindo alguns temas a serem incluídos no *Curriculum for Excellence* (CfE), informando que já existem alguns recursos sobre a temática elaborados por algumas entidades da sociedade civil:

Some examples of areas to address include:

- Homophobia, biphobia, transphobia.
- A more inclusive and diverse teaching of family types: incl. same-sex relationships.
- The teaching of the Equal Rights Movement; from Stonewall, the Gay Liberation Movement, ACT UP et cetera to the contemporary situation - both globally and nationally.
- Sexualities and sexual orientation, with focus on self-acceptance and support.
- Transgenderism, gender identity
- A more realistic, comprehensive Sexual Health Education: incl. LGBT+ sexual health issues.<sup>103</sup>

Aqui é importante salientar que a Petição da TIE em 2015 incluía o sinal somatório, estabelecendo a nomenclatura da sigla em LGBTI+, no entanto, a sigla foi se modificando até chegar às *33 Recomendações*, passando apenas a ser LGBT.

Diante do protocolo da PE01573: *Statutory teaching of LGBTI+ issues*, diversas entidades da sociedade civil ingressaram com petições sobre o tema. A Free Church of Scotland<sup>104</sup>, por intermédio do Reverendo David Robertson, contestou a PE01573, manifestando-se contrária à introdução do tema LGBTI no currículo escocês por entender que compete aos pais decidir o que seus filhos vão estudar, que estilo de vida seria contrário a Deus, alegando que a ideia do documento seria doutrinar os alunos, questionando ainda as estatísticas do *bullying* apresentadas por Jordan Daly e, por fim, o Reverendo aponta que a educação inclusiva LGBTI viola os direitos da Bíblia.

Aqui se faz necessário um singelo debate, chamando a atenção para o fato de que a função de prover o desenvolvimento intelectual do menor é uma tarefa dividida entre pais, sociedade

---

e inclusiva, e muitos o fazem – portanto, mensagens de apoio e positividade não estão atingindo a juventude LGBTI+ em nossa sociedade, e os esforços no combate à homo/bi/transfobia nas escolas em grande parte não têm tido sucesso. Disponível em: <<https://archive2021.parliament.scot/gettinginvolved/petitions/tiecampaigh>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

<sup>103</sup>Jordan Daly, em tradução livre da autora, apresenta algumas sugestões sobre o tema LGBTI para serem incluídas no currículo escocês: “Alguns exemplos de áreas para a serem abordadas incluem:

- Homofobia, bifobia, transfobia.
- Um ensino mais inclusivo e diversificado de tipos familiares: incluindo relações entre pessoas do mesmo gênero.
- O ensino do movimento de igualdade de direitos; de Stonewall, o movimento de libertação gay, ACT UP etc., para a situação contemporânea – nacional e internacionalmente.
- Sexualidades e orientação sexual, com foco na autoaceitação e no apoio.
- Transgêneridade, identidade de gênero
- Uma educação sexual mais realista e abrangente: incluindo problemas de saúde sexual LGBT+”. <<https://archive2021.parliament.scot/gettinginvolved/petitions/tiecampaigh>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

<sup>104</sup> Free Church of Scotland contestando a PE01573: *Statutory teaching of LGBTI+ issues*. Disponível em: <[https://archive2021.parliament.scot/S4\\_PublicPetitionsCommittee/General%20Documents/20150929\\_PE1573\\_A\\_Free\\_Church\\_of\\_Scotland.pdf](https://archive2021.parliament.scot/S4_PublicPetitionsCommittee/General%20Documents/20150929_PE1573_A_Free_Church_of_Scotland.pdf)>. Acesso em: 04 jun. 2021.

e Estado, cabendo aos pais a competência de atuação de acordo com os ditames legais de cada país.

Cabe ainda apontar que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, no item 3 do art. 26, preconiza que “os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos”<sup>105</sup>. Logo, o direito à educação não pode ser negado, tendo em vista, ser um direito conferido para todas as pessoas, conforme item 1 do artigo supracitado; aos pais, é limitada a escolha, podendo apenas eleger a escola a ser frequentada por seus filhos, mas não as áreas de conhecimento que a eles serão ministradas, cabendo ao Estado, dentro de sua competência social e focando no currículo como instrumento transformador, apresentar as disciplinas desenvolvidas, e, aos professores, apresentar as práticas pedagógicas a serem utilizadas.

É possível afirmar que essas competências de pais e Estado devem coexistir e os conselhos de pais e mestres, por exemplo, serem utilizados para direcionar ou impulsionar políticas públicas educacionais.

Importante apontar que a *Education (Scotland) Act 1980*, nos itens 8 (Religious instruction) e 9 (Conscience clause), esta última já apresentada anteriormente, contidos na primeira parte da citada legislação, denominada Part I Provision of Education by Education Authorities, estabelece que compete aos pais a decisão sobre o ensino religioso, podendo qualquer aluno ser retirado, se não autorizado pelos pais:

#### 8. Religious instruction.

(1)Whereas it has been the custom in the public schools of Scotland for religious observance to be practised and for instruction in religion to be given to pupils whose parents did not object to such observance or instruction, but with liberty to parents, without forfeiting any of the other advantages of the schools, to elect that their children should not take part in such observance or receive such instruction, be it enacted that education authorities shall be at liberty to continue the said custom, subject to the provisions of section 9 of this Act.

(2) It shall not be lawful for an education authority to discontinue religious observance or the provision of instruction in religion in terms of subsection (1) above, unless and until a resolution in favour of such discontinuance duly passed by the authority has been submitted to a poll of the local government electors for the education area taken for the purpose and has been approved by many electors voting thereat.

(3) A poll under subsection (2) above shall be by ballot and shall be taken in accordance with rules to be made by the Secretary of State, which rules may

---

<sup>105</sup> Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 04 jun. 2021.

apply with any necessary modifications any enactments relating to parliamentary or local government elections<sup>106</sup>.

Desta forma, a Escócia estabelece uma permissão legal para que os pais decidam sobre o ensino religioso de seus filhos, no entanto, é importante pontuar que o tema curricular LGBT foi questionado por religiosos por não estar de acordo com os termos dos seus ensinamentos doutrinários e, diante dessas alegações, a discussão seria acerca de haver ou não autonomia dos pais para retirarem seus filhos de disciplinas que abordam questões LGBT. Ocorre que a ideia central da *Scotland's LGBT Inclusive Education* é ser interdisciplinar, o que dificultaria o impedimento de frequência das crianças e dos adolescentes por parte dos pais a disciplinas que discutam o tema LGBT.

Continuando a percorrer sobre as manifestações, as petições<sup>107</sup> de Vale of Level Academy, Stonewall, LGBT Youth Scotland, University of Dundee, Moray House School of Education - The University of Edinburgh, University of Glasgow, Scouts Scotland e COSLA deram um sentido positivo sobre a necessidade de introduzir narrativas LGBTI nas escolas.

A Education Institute of Scotland<sup>108</sup> mostra empatia com as questões religiosas e com o direito de os pais escolherem a educação dos filhos, mas apoia a necessidade de diálogo com os temas de uma educação que fale sobre igualdade, sexualidade, gênero e orientação sexual, e pontua a necessidade da formação específica de professores para lidarem com as diversidades dentro da sala de aula.

O Scottish Government<sup>109</sup>, em 11 de dezembro de 2015, ao responder a PE01573, informa que o currículo da Escócia não é obrigatório e que apenas apresenta diretrizes, cabendo a cada escola e às autoridades locais decidirem. Sistema que difere do Brasil, cujas diretrizes

---

<sup>106</sup> Em tradução livre da autora: 8. Instrução religiosa: (1) Considerando que tem sido comum nas escolas públicas da Escócia praticar as disciplinas religiosas e que a instrução religiosa é dada aos alunos cujos pais não se opuseram a tal disciplina ou instrução, masseja dada liberdade aos pais, sem perda ou qualquer outra vantagem da escola, para decidirem o que seus filhos não devem participar de tal disciplina ou instrução, seja decretado que as autoridades educacionais terão a liberdade de continuar o referido costume, sujeito às disposições da seção 9 da este ato; (2) Não será lícito para uma autoridade educacional interromper a disciplina religiosa ou o fornecimento de instrução em religião nos termos da subseção (1) acima, até que uma resolução a favor de tal interrupção devidamente aprovada pela autoridade tenha sido submetida ao governo local eleito para o setor de educação e seja aprovada pelo voto de muitos eleitores; (3) Uma votação nos termos da subseção (2) acima será por cédula e será realizada conforme as normas feitas pelo Secretário de Estado, cujas regras podem ser aplicadas de acordo com quaisquer decretos relacionados a eleições parlamentares ou governamentais locais. Disponível em: <<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1980/44/section/8>>. Acesso em: 16 out. 2021.

<sup>107</sup> DALY JORDAN, PE01573: Statutory teaching of LGBTI+ issues, Scottish Parliament, out. 2015. Disponível em: <<https://archive2021.parliament.scot/gettinginvolved/petitions/tiecampaign>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

<sup>108</sup> Disponível em: <[https://archive2021.parliament.scot/S4\\_PublicPetitionsCommittee/General%20Documents/20151210\\_PE1573\\_G\\_EIS.pdf](https://archive2021.parliament.scot/S4_PublicPetitionsCommittee/General%20Documents/20151210_PE1573_G_EIS.pdf)>. Acesso em: 03 mar. 2021.

<sup>109</sup> Disponível em: <[https://archive2021.parliament.scot/S4\\_PublicPetitionsCommittee/General%20Documents/20151211\\_PE1573\\_J\\_Scottish\\_Government.pdf](https://archive2021.parliament.scot/S4_PublicPetitionsCommittee/General%20Documents/20151211_PE1573_J_Scottish_Government.pdf)>. Acesso em: 03 mar. 2021.

curriculares têm caráter mandatório, ou seja, são impositivas a todo território nacional. O governo escocês alega ainda que as experiências e os resultados do *Curriculum for Excellence* (CfE) são flexíveis na abordagem das questões LGBTI, e expõe as temáticas do *Relationships, Sexual Health and Parenting* (RSHP), que discutiriam a diversidade e as questões relacionadas com o tema LGBTI. Finalmente, manifesta-se a favor da educação inclusiva LGBTI, mas não se aprofunda sobre as questões levantadas por Jordan Daly.

Em outubro de 2015, Daly, Stevenson e Campbell fazem sustentação oral ao Comitê de Petições Públicas de Holyrood (Parlamento Escocês) por mais de uma hora, defendendo os apontamentos contidos na PE01573, em especial as questões sobre *bullying*, impactos na saúde mental, introduzindo informações sobre suicídio e a necessidade de formar professores para lidar com as diversidades.

Mais uma vez, Jordan Daly encaminha uma última petição, contendo um levantamento sobre as demais petições encaminhadas, referentes à sua solicitação. Em síntese, ele informa que está ciente que “*We want to reiterate that whilst our petition does call for the statutory inclusion of LGBTI+ issues and topics within school curricula. We are aware that there is not necessarily a statutory inclusion for certain topics in Scotland under the Curriculum for Excellence*”<sup>110</sup> (CONSIDERATION OF PETITION PE01573: STATUTORY TEACHING OF LGBTI+ ISSUES). Em seguida, apresenta algumas alternativas de abordagem curricular.

Nesse liame, ainda que a solicitação fosse para que a educação inclusiva LGBTI+ se tornasse estatutária, o peticionante informa ter conhecimento de que somente gaélico e religião são consideradas matérias obrigatórias em algumas escolas. Assim, Jordan Daly entende que pelo fato de estar pautada no *Curriculum for Excellence* (CfE), a temática passaria a pertencer às orientações nacionais e não apenas regionalizada, tendo em vista que a estrutura do ensino escocês permite certa flexibilização sobre algumas abordagens não obrigatórias, sempre de acordo com cada escola.

Na petição, acrescenta ainda que os tópicos sobre assuntos LGBTI no *Curriculum for Excellence* (CfE) seriam vagos, dificultando a possibilidade efetiva de aplicação pelos professores dentro das salas de aula, reforçando a necessidade de formação dos professores para lidarem com as diversidades nos espaços escolares.

---

<sup>110</sup>Em tradução livre da autora: “Queremos reiterar que, embora nossa petição exija a inclusão estatutária do tema LGBTI+ dentro dos currículos escolares, estamos cientes de que não há necessariamente uma inclusão estatutária para certos tópicos do Curriculum for Excellence na Escócia”. Disponível em: <[https://archive2021.parliament.scot/S4\\_PublicPetitionsCommittee/General%20Documents/20151210\\_PE1573\\_G\\_EIS.pdf](https://archive2021.parliament.scot/S4_PublicPetitionsCommittee/General%20Documents/20151210_PE1573_G_EIS.pdf)>. Acesso em: 03 mar. 2021.

Prossegue, questionando a falta de orçamento destinado às escolas para combater o *bullying* LGBTI e para desenvolver programas de formação de professores ou contratar empresas do ramo para aplicá-los. Por fim, solicita ao comitê que pergunte ao Governo Escocês se estaria disposto a rever sua política de estratégias sobre o tema; a criação de um grupo de trabalho para discutir abordagens mais produtivas e se o governo poderia se comprometer efetivamente em levar a pauta para dentro das escolas.

Nota-se que a Time for Inclusive Education (TIE) buscou estimular o desenvolvimento de políticas públicas focalizado na população LGBTI, apresentando como justificativa para a demanda pública o *bullying* lgbtifóbico, apontando a educação inclusiva como meio de obter o fim desejado, qual seja, um ambiente escolar mais saudável. Esse mecanismo utilizado impulsionou o debate, trazendo à baila outras organizações e entidades não governamentais que aderiram à campanha e juntas aumentaram os tensionamentos sociais.

Apesar da tentativa em abordar o tema junto ao Scottish Parliament, o Public Petitions Committee<sup>111</sup>, em 12 de janeiro de 2016, rejeitou a PE01573 sob o argumento de que não haveria possibilidade de o governo impor a educação inclusiva LGBTI às autoridades locais e professores:

As was said when we considered the petition previously, although there is a lot of sympathy for the petition, the petitioner is asking for something to be set in stone in the curriculum, and that does not happen. However, the issues were raised, and the committee took forward the issue and asked for a comprehensive analysis of the situation. The responses were positive, but I do not think that we can ask the government to do what the petitioner asks, which is to set something in the curriculum and force education authorities and teachers to teach it. I think that the petitioner might understand that. They have raised an important issue, but I do not think that we can do anything more with the petition.<sup>112</sup>

<sup>111</sup>Em tradução livre da autora: “Parlamento Escocês, Comitê de Petições Públicas”.

<sup>112</sup>Em tradução livre da autora: “Como mencionado anteriormente, ao analisarmos a petição anteriormente, embora tenhamos muita simpatia por ela, o peticionário está pedindo que algo seja incluído de forma imutável no currículo, e isso não acontece. No entanto, as questões foram levantadas, o comitê levou a questão adiante e solicitou uma análise abrangente da situação. As respostas foram positivas, mas não creio que possamos pedir ao governo que faça o que o peticionário pede, que é definir algo no currículo e obrigar as autoridades de educação e os professores a ensiná-lo. Acredito que seja plausível que o peticionário entenda isso. Eles levantaram uma questão importante, mas creio que possamos fazer mais nada com a petição. DALY, JORDAN, PETITION PE1573, Scottish Parliament, jan. 2016. Disponível em: <<https://archive2021.parliament.scot/parliamentarybusiness/report.aspx?r=10312&i=94891#ScotParlOR>>. Acesso em: 05 fev. 2021.

No mês de fevereiro de 2016, o UNISON<sup>113</sup>, maior Sindicato de Servidores Públicos da Escócia, apoiou publicamente a TIE *Campaign*, doando cerca de £ 1000, conforme declaração de seu representante Willie Docherty<sup>114</sup>.

No mesmo ano, em 26 de abril de 2016, às vésperas das eleições do Parlamento Escocês, que ocorreram em 05 de maio, o Scottish National Party (SNP), por intermédio do SNP Youth e SNP Students, partido político a que pertence Nicola Sturgeon, primeira-ministra do Parlamento Escocês, apresenta o *SNP Manifest: our action for LGBTI people*<sup>115</sup>, apoiando diretamente a TIE *Campaign*, descrevendo quais seriam as principais pautas desenvolvidas:

Tolerance, respect, inclusion – these are the attitudes and principles we want to encourage and foster in modern, fairer Scotland – and the SNP 2016 manifesto sets out how we will achieve this for all LGBTI people.

Here’s just some of what we’ll do.

-We expect all new guidance and promoted teachers – and eventually all teachers – to undertake training on equality, so they are confident in tackling prejudice-based bullying.

-We will work towards every professional working with children being trained on equality, to help address prejudice-based bullying, attachment, child development and child protection.

-We will review and reform gender recognition law, so it’s in line with international best practice for people who are Transgender or Intersex.

-We will aim to ensure that all police officers receive appropriate training to support the investigation of hate crimes and also work towards all new police and fire service recruits receiving equality training.

-We will build and improve the standalone protocol for people seeking gender reassignment, which has provided a clearer and consistent treatment pathway that is equitable, effective, and patient-focussed.

-We will continue to work with sports’ governing bodies to support efforts to end LGBTI discrimination in sport.

-We will work with the Time for Inclusive Education campaign to promote an inclusive approach to sex and relationships education.<sup>116</sup>

<sup>113</sup>UNISON – maior Sindicato de Servidores Públicos da Escócia, tendo cerca de 150 mil filiados na Escócia.

<sup>114</sup>UNISON, Time for Inclusive Education, and an end to homophobia in schools, abr. 2016. Disponível em: <<https://unison-scotland.org/time-for-inclusive-education-and-an-end-to-homophobia-in-schools/>>. Acesso em: 11 maio 2021.

<sup>115</sup>Em tradução livre da autora: “O Manifesto SNP: Nossa ação para Pessoas LGBTI foi um documento publicado pelo Partido Nacional da Escócia, reafirmando seu compromisso com a causa LGBTI e com a TIE Campaign”.

<sup>116</sup>O Manifesto SNP: Nossa ação para Pessoas LGBTI, dispõe, em tradução livre da autora:

“Tolerância, respeito e inclusão – essas são as atitudes e princípios que queremos encorajar e promover em uma Escócia moderna e mais justa – e o manifesto SNP 2016 define como vamos conseguir isso para todas as pessoas LGBTI. Eis um pouco do que faremos. A) Cuidaremos para que todos os novos professores sejam orientados e recebam treinamento sobre igualdade, para que estejam confiantes no combate ao *bullying* baseado no preconceito; b) Vamos trabalhar para que todos os profissionais que trabalham com crianças sejam treinados em igualdade, para ajudar a lidar com o *bullying* baseado no preconceito, e focar no desenvolvimento e proteção infantil; c) Revisaremos e reformaremos a lei de reconhecimento de gênero, para que esta esteja em consonância com as melhores práticas internacionais para pessoas que são transexuais ou intersexuais; d) Trabalharemos para garantir que todos os policiais recebam treinamento apropriado para apoiar a investigação de crimes de ódio e para que todos os novos policiais e bombeiros recebam formação para a igualdade; e) Construiremos e melhoraremos o protocolo autônomo para pessoas que buscam redesignação de gênero, o qual forneceu uma via de tratamento

O *Scottish National Party (SNP) Manifest: Our action for LGBTI people*, conforme acima apresentado, reforça as ideias da *TIE Campaign*, ao levantar questões como tolerância, respeito e igualdade. Segue as mesmas diretrizes, focando na formação de professores para auxiliar no combate ao *bullying*, em uma reestruturação da legislação sobre reconhecimento de gênero, reforçam a necessidade de os órgãos de segurança pública terem treinamento de sensibilização para atenderem corretamente as especificação da população LGBTI, de forma a não estimular a discriminação, além de apoiarem integralmente a *TIE Campaign*, tornando-se um forte aliado para impulsionar a campanha e conseguir as assinaturas necessárias para aprovar no parlamento a educação inclusiva LGBTI.

Diante do apoio contundente e público do Scottish National Party, a *TIE Campaign* conseguiu 66 assinaturas dos Members of the Scottish Parliament – MSPs<sup>117</sup>, composto por 129 membros<sup>118</sup>, estabelecendo assim a maioria necessária para o parlamento apoiar o treinamento e a orientação curricular para professores e uma estratégia nacional sobre o *bullying* homofóbico. As demais questões apontadas pela *TIE Campaign* ganharam visibilidade concreta após a criação do LGBTI Inclusive Education Working Group, que será posteriormente apresentado.

É importante ressaltar que no mesmo período antecedente às eleições do Parlamento Escocês, a *TIE Campaign* teve apoio público de outros dois partidos políticos e uma coligação partidária, o Scottish Green Party (SGP)<sup>119</sup>, através do *Scotland Can Ensure Equal Rights for LGBTI+ People*; apoio do Scottish Liberal Democrats (SLD)<sup>120</sup>, por intermédio do *Be the Best*

---

mais clara e consistente que é a equitativa, eficaz e focada no paciente; f) Continuaremos a trabalhar com os órgãos reguladores do esporte para apoiar os esforços para acabar com a discriminação LGBTI nesta área; e f) Trabalharemos com a campanha *Time for Inclusive Education* para promover uma abordagem inclusiva à educação sexual e de relacionamento. SNP, *SNP Manifesto: our action for LGBTI people*, abr. 2016. Disponível em: <<https://www.snp.org/snp-manifesto-our-action-for-lgbti-people/>>. Acesso em: 06 maio.2021.

<sup>117</sup>TOGETHER. Disponível em: <<https://www.togetherscotland.org.uk/>>. Acesso em: 06 maio.2021.

<sup>118</sup>INSITUTE FOR GOVERNMENT. Composição numerária do Parlamento Escocês. Disponível em: <<https://www.instituteforgovernment.org.uk/explainers/elections-2021-scottish-parliament>>. Acesso em: 06 maio. 2021.

<sup>119</sup>O SCOTTISH GREENS (SGP) Scottish Green Party, Partido Verde Escocês: apresentou o manifesto “A Escócia Pode Garantir Direitos Iguais para Pessoas LGBTI+”, no qual aborda como pontos de base: “Acabar com a discriminação e combater os crimes de ódio contra pessoas LGBTI+. Combater as desigualdades de saúde e assistência social, removendo barreiras sobre os cuidados de saúde das pessoas LGBTI +. Garantir que a educação nas escolas seja LGBTI+ inclusiva e sem medo de preconceito ou intimidação. Garantir que o gênero e a orientação sexual de todas as pessoas sejam reconhecidos e protegidos por lei”. Disponível em: <<https://greens.scot/scotland-can-ensure-equal-rights-for-lgbti-people>>. Acesso em: 11 maio. 2021.

<sup>120</sup>SCOTTISH LIBERAL DEMOCRATS (SLP) Partido Liberal Democrata da Escócia – Be the best again, 2016. Apresentou em seu manifesto “Seja o Melhor Novamente. Manifesto do Parlamento Escocês de 2016” o apoio ao treinamento eficaz de funcionários da escola para auxiliar jovens LGBTI nos ambientes escolares, abordagem sobre saúde sexual, paternidade e relacionamentos. Além de afirmar sua convergência com a educação inclusiva LGBTI nas escolas. Disponível em: <<https://d3n8a8pro7vhmx.cloudfront.net/no2nuisancecalls/pages/1979/attachments/original/1460714587/Manifesto>>

*Again. Scottish Parliament* 2016 Manifesto e da Scotland's Left Alliance (RISE)<sup>121</sup>, que se manifestaram contra o *bullying* LGBT nos ambientes escolares e a necessidade de prevenir danos à saúde mental, reforçando ser necessário investir na formação de professores.

Desde o indeferimento da PE01573, pelo Parlamento Escocês, que ganhou grande repercussão na mídia, a TIE *Campaign* angariou apoiadores de diversos segmentos, como os acima citados, além de religiosos, como o “Padre Morton da Igreja Paroquial de St Bride em Cambuslang, Ministro da Igreja da Escócia, John Nugent como”<sup>122</sup> e o antigo reitor da Catedral de Glasgow, Reverendo Kelvin Holdsworth, que “tem apoiado as demandas por educação inclusiva LGBT+ nas escolas escocesas. Holdsworth é padre da Igreja Episcopal Escocesa, e apoia a campanha Time for Inclusive Education e suas demandas por uma educação escolar que ensine sobre uma variedade de sexualidades e identidades sexuais e de gênero”<sup>123</sup>.

Outro importante apoiador foi o Educational Institute of Scotland (EIS)<sup>124</sup>, que “aprovou uma moção informando oficialmente sua adesão a TIE *Campaign* para a “Carta de 5 Compromissos” pela TIE apresentada”<sup>125</sup>.

Em 2017, a TIE *Campaign* elaborou a *Charter of Inclusive LGBTI Education*<sup>126</sup>, contendo cinco compromissos<sup>127</sup> (TIE Pledge), encaminhando-a ao Parlamento Escocês. A Carta obteve

---

sto\_-\_Be\_The\_Best\_Again\_-\_Scottish\_Liberal\_Democrats\_2016.pdf?1460714587&lang=en>. Acesso em: 11 maio. 2021.

<sup>121</sup>Scotland's Left Alliance (RISE) Aliança de Esquerda da Escócia. Another Island is Possible, 2016. Publicou seu manifesto de 2016 apresentando apoio direto à TIE Campaign. Em tradução livre da autora: “RISE tem o orgulho de apoiar os objetivos da campanha Time for Inclusive Education (TIE) e nossos MSPs concentrarão seus esforços em implementar todas as suas recomendações. Embora muitas escolas tenham trabalhado duro para resolver os problemas enfrentados por alunos LGBTI+, é claro que ainda temos um longo caminho a percorrer. Deve haver a construção de uma educação que seja verdadeiramente inclusiva para todos os jovens. O Governo Escocês deve intervir e oferecer financiamento para o treinamento LGBTI+, com o objetivo inicial de ter pelo menos um membro da equipe em cada escola treinado especificamente para lidar com o *bullying* homofóbico e outras questões referentes ao tema LGBTI +, devendo essa abordagem ser aplicada a todas as escolas. Disponível em: <<http://static1.squarespace.com/static/56ab5f8e3b0be305046eca97/t/571636edf85082a0a4ed1db4/1461073718156/RISE-Manifesto-2016.pdf>>. Acesso em: 11 maio. 2021.

<sup>122</sup>Motion S5M-13652: Monica Lennon, Central Scotland, Scottish Work, Submission Date: 8/29/2018 Supporting LGBTI + Students and the TIE Campaign. Disponível em: <<https://archive2021.parliament.scot/parliamentarybusiness/28877.aspx?SearchType=Advance&ReferenceNumbers=S5M-13652&ResultsPerPage=10>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

<sup>123</sup>DAVID, LGBT+ Education in Schools gets Backing from leading Scottish Priest, Source News, jul 2016. Disponível em: <<https://sourcenews.scot/lgbt-education-in-schools-gets-backing-from-leading-scottish-priest/>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

<sup>124</sup>Educational Institute of Scotland – EIS – o maior sindicato de professores da Escócia.

<sup>125</sup>Moção S5M-06080: Monica Lennon, Escócia Central, Trabalho Escocês, Data de apresentação: 13 jun. 2017 – EIS apoia a campanha TIE. Disponível em: <<https://www.parliament.scot/chamber-and-committees/votes-and-motions/votes-and-motions-search/S5M-06080>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

<sup>126</sup>Em tradução livre da autora: “Carta da Educação Inclusiva LGBTI”.

<sup>127</sup>SCOTTISH PARLIAMENT in Education and Skills Committee Comataidh Foghlam has Sgilean Let us Talk About Personal and Social Education – Improving LGBTI inclusiveness, 2017, p. 28. Disponível em: <<https://digitalpublications.parliament.scot/Committees/Report/ES/2017/5/22/Let-s-Talk-About-Personal-and-Social-Education-1>>. Acesso em: 24 fev. 2021.

a maioria das assinaturas e o apoio para criar um grupo de discussão nacional, cuja finalidade era fazer um levantamento das necessidades apontadas nos cinco compromissos.

- 1- legislation that would require all schools to be proactive in tackling negative behaviors towards LGBTI people and benchmark LGBTI inclusivity in schools;
- 2- nationally funded teacher training on LGBTI issues;
- 3- ensure that curricula (including SRE) are LGBTI inclusive;
- 4- ensure that all incidents of bullying are recorded; and
- 5- monitor schools performance in respect of LGBTI inclusivity at a local authority level and by inspectors<sup>128</sup>

Os cinco compromissos acima transcritos versavam sobre questões básicas, e, segundo a TIE, essenciais na estrutura da educação inclusiva LGBTI. A intenção da Carta era viabilizar a formulação de políticas públicas específicas e, ainda, a elaboração de uma legislação sobre o tema, dando o necessário amparo legal. Sendo assim, um dos focos era o treinamento de professores, a fim do efetivo desenvolvimento da temática dentro das salas de aula, através do fornecimento aos educadores não somente de materiais, mas, sobretudo, de informações e suporte para lidar com as diversidades.

No entanto, o sinal somatório da Petição de 2015 foi suprimido em 2017 e, assim, não houve qualquer referência às pessoas não binárias, estabelecendo a manutenção da estrutura do binarismo social.

Nesse ponto, surgem alguns importantes questionamentos, dando margem à reflexão: Quem define quais pessoas poderão ser “incluídas” em políticas públicas educacionais, tendo por base a ideia de equidade e igualdade? O que seria efetivamente essa inclusão? Como tais conceitos de paridade social, equidade e igualdade, são possíveis, diante da definição estatal, governamental de quem “vive” e de quem “morre”? Tendo em conta que a sociedade cumpre seu papel de tensionar questões sociais para serem incluídas na agenda pública, através de pressões populares, responsáveis diretas pelas transformações do Estado, e que esse tensionamento se opera não apenas na formulação de políticas públicas, cabe ao governo inseri-las de fato em sua agenda e promover sua implementação, avaliação e fiscalização.

---

<sup>128</sup>Os cinco compromissos apresentados pela TIE ao parlamento, conforme o Comitê da Educação do Parlamento da Escócia: “O TIE Pledge foi assinado por uma maioria de MSPs e exige: a) legislação que exigiria que todas as escolas fossem proativas no combate aos comportamentos negativos em relação às pessoas LGBTI e aferiria a inclusão LGBTI nas escolas; b) treinamento de professores com financiamento nacional sobre questões LGBTI; c) garantia de os currículos (incluindo NA) serem LGBTI inclusivos; d) garantia de registro de todos os incidentes de *bullying*; e e) monitoramento do desempenho das escolas em relação à inclusão LGBTI em nível de autoridade local e por inspetores”.

Disponível em: <<https://digitalpublications.parliament.scot/Committees/Report/ES/2017/5/22/Let-s-Talk-About-Personal-and-Social-Education-1>>. Acesso em: 24 fev. 2021.

Prosseguindo, nesse mesmo ano, 2017, em ato contínuo, o governo criou um grupo de trabalho, integrado inicialmente 12 por entidades, com participação da sociedade civil e do governo, para desenvolver e estudar estratégias, a fim de formular políticas públicas para implementação da educação inclusiva LGBTI, conforme os apontamentos realizados pela TIE *Campaign*.

De acordo com a TIE, “em 2018, os Members of the Scottish Parliament - MSPs<sup>129</sup> - de todas as partes fizeram história ao usar nossas gravatas da Escola Arco-Íris na Câmara de Debate durante as perguntas do primeiro-ministro, para apoiar os jovens LGBT”.<sup>130</sup>

Tendo em vista o apoio da maioria do Parlamento da Escócia, o Governo Escocês, em 19 de abril 2017, criou o LGBTI Inclusive Education Working Group.

## 2.6 Atores Políticos envolvidos no LGBTI Inclusive Education Working Group

O LGBTI Inclusive Education Working Group, criado pelo Governo da Escócia, reuniu-se entre maio de 2017 e agosto de 2018<sup>131</sup>, realizando uma série de análises de pesquisas sobre *bullying*, tendo como focos principais: desenvolvimento, monitoramento e fiscalização, possíveis danos à saúde mental entre crianças e jovens em idade escolar, formação e capacitação de professores, material didático curricular.

O grupo de trabalho que desenvolveu as 33 *Recomendações* foi composto por distintas entidades, muitas delas não envolvidas diretamente com a comunidade LGBTI, o que mostra a transversalidade das pautas indicativas do relatório final encaminhado ao Governo da Escócia.

O LGBTI Inclusive Education Working Group foi presidido por Colin Crawford, à época responsável pelo Departamento de Inclusão do Glasgow City Council, que possui um setor específico sobre políticas públicas educacionais inclusivas, apresentadas no Annual Service Planning and Improvement Report (ASPIR)<sup>132</sup>.

Colin Crawford representou a Association of Directors of Education (ADES)<sup>133</sup> e, conforme informações do Governo da Escócia, os demais membros foram escolhidos dentre as

<sup>129</sup>Member of the Scottish Parliament – Membros do Parlamento Escocês.

<sup>130</sup>TIME FOR INCLUSIVE EDUCATION. Disponível em: < <https://www.tie.scot/about>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

<sup>131</sup>LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP, Scottish Government. Disponível em: <<https://www.gov.scot/groups/lgbti-inclusive-education/>>. Acesso em: 19 dez. 2020.

<sup>132</sup>ASPIR 2021-2022 ANNUAL SERVICE PLAN AND IMPROVEMENT REPORT, Glasgow City Council. Disponível em: <<https://www.glasgow.gov.uk/CHttpHandler.ashx?id=45653&p=0>>. Acesso em: 20 out. 2021.

<sup>133</sup>Disponível em: <[www.gov.scot/groups/lgbti-inclusive-education](http://www.gov.scot/groups/lgbti-inclusive-education)>. Acesso em: 19 dez. 2020.

principais organizações do setor LGBTI e da educação do país. Ademais, o secretariado foi realizado por um membro do Governo Escocês lotado na Unidade de Apoio e Bem-Estar da Direção de Aprendizagem”:

- Laura Caven - COSLA
- Mary Berrill - Education Scotland (ES)
- Jenny Kemp - Educational Institute of Scotland (EIS)
- Martin Hayward - Equality and Human Rights Commission (EHRC)
- Cara Spence - LGBT Youth Scotland
- Charlotte Harrison, supported by Saddah Aziz - National Parent Forum of Scotland (NPFS)
- Katie Rafferty – respectme
- Jim Thewliss - School Leaders Scotland (SLS)
- Barbara Coupar - Scottish Catholic Education Service (SCES)
- James Morton - Scottish Trans Alliance
- Terri Smith MSYP - Scottish Youth Parliament (SYP)
- Colin Macfarlane - Stonewall Scotland
- Jordan Daly and Liam Stevenson - Time for Inclusive Education (TIE)<sup>134</sup>

Para fins dessa pesquisa, os atores políticos foram divididos de acordo com sua área de atuação, conforme apresentado em tabela no Anexo VIII. Das análises realizadas, constatou-se que diversos segmentos públicos e da sociedade civil foram convidados para participar da formação do LGBTI Inclusive Education Working Group.

Como representante do governo da Escócia, estava a Equality and Human Rights Commission (EHRC), que é um órgão público não departamental, isto é, participa do governo, mas não o integra. Pertence à Grã-Bretanha e é detentora de um comitê na Escócia responsável pela fiscalização e aplicação da lei sobre os aspectos da igualdade, de acordo com as normas da *Equality Act* 2010. Dentre as temáticas pertinentes, encontram-se as questões LGBTI.

Assim, a EHRC envolve-se em programas que abrangem os setores público e privado, focados nos direitos humanos e na legislação vigente, tendo impactos por todo o Reino Unido.

Diversos projetos são desenvolvidos pela Equality and Human Rights Commission, sendo grande parte as questões voltadas aos grupos vulneráveis ou minorias, abordando temas como racismo, pessoas com necessidades especiais, saúde da mulher grávida no trabalho, dentre outros.

---

<sup>134</sup>Em tradução livre da autora, as entidades participantes são: “Laura Caven – COSLA , Mary Berrill – Education Scotland (ES), Jenny Kemp – Instituto Educacional da Escócia (EIS) , Martin Hayward – Comissão de Igualdade e Direitos Humanos (EHRC) , Cara Spence – LGBT Youth Scotland , Charlotte Harrison, apoiada por Saddah Aziz – Fórum Nacional de Pais da Escócia (NPFS) , Katie Rafferty – respectme, Jim Thewliss – Líderes Escolares da Escócia (SLS) , Barbara Coupar – Serviço de Educação Católica Escocesa (SCES) , James Morton – Aliança Trans Escocesa , Terri Smith MSYP – Parlamento Escocês da Juventude (SYP) , Colin Macfarlane – Stonewall Escócia, Jordan Daly e Liam Stevenson – Tempo para a Educação Inclusiva (TIE)”.

Destaca-se, no HRC, o projeto *Preventing and Tackling LGB and T Hate Crime*<sup>135</sup>, que visa à prevenção dos crimes de ódio contra a população LGBT, fornecendo inclusive aconselhamento e apoio às vítimas e testemunhas. O projeto é voltado para a Inglaterra e País de Gales, onde mais quatro organizações não governamentais LGBT estão envolvidas (LGBT Consortium, Stop Hate UK, Stonewall Housing e The University of Leicester's Centre for Hate Studies), e conta inclusive com diversos números telefônicos em várias cidades, para que se realize denúncias dos crimes de ódio LGBT.

Ademais, realizam diversas pesquisas sobre temas de direitos humanos, destacando-se aquelas nas quais constam abordagens sobre a população LGBT: *Respect, Equality, Participation: Exploring Human Rights Education in Great Britain*<sup>136</sup>, que cita a pesquisa do *Scottish Youth Parliament (Tackling Homophobic Bullying through Teacher Training)*, que apresentam a necessidade de um fundo governamental para lidar com o *bullying* LGBT nas escolas. A pesquisa *Attitudes to Transgender People*<sup>137</sup> versa sobre as pessoas transsexuais e os sentimentos vivenciados pelo preconceito, além de pontuar a cirurgia de redesignação de sexo e questões jurídicas, como mudança de documentação; a pesquisa *Unconscious Bias Training: An Assessment of the Evidence for Effectiveness*<sup>138</sup> aponta a necessidade de treinamento de conscientização nas pessoas para combater o preconceito, inclusive LGBT, por meio de informações e fatos; *Research Report 102: Causes and Motivations of Hate Crime*<sup>139</sup>, o relatório, estuda as possíveis causas dos crimes de ódio contra pessoas com necessidades especiais, identidade de gênero, raça, religião e orientação sexual; o relatório *Research report: Human Rights Measurement Framework: Prototype Panels, Indicator Set and Evidence Base*<sup>140</sup> dispõe sobre uma ferramenta de verificação que capta evidências para análises e avaliações

---

<sup>135</sup>Preventing and tackling LGB and T hate crime, Equality and Humans Rights Comission. Disponível em: <<https://www.equalityhumanrights.com/en/preventing-and-tackling-lgb-and-t-hate-crime>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>136</sup>LGBT: Respect, Equality, Participation: Exploring Human Rights Education in Great Britain. Disponível em: <[https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/respect\\_equality\\_participation\\_exploring\\_human\\_rights\\_education\\_in\\_great\\_britain.pdf](https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/respect_equality_participation_exploring_human_rights_education_in_great_britain.pdf)>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>137</sup>Attitudes to transgender people, Equality and Humans Rights Comission. Disponível em: <<https://www.equalityhumanrights.com/en/publication-download/attitudes-transgender-people>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>138</sup>Unconscious bias training: An assessment of the evidence for effectiveness, Equality and Humans Rights Comission. Disponível em: <<https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/research-report-113-unconscious-bias-training-an-assessment-of-the-evidence-for-effectiveness-pdf.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>139</sup>WALTERS, A MARK, WIEDLITZKA, SUSANN, Causes and motivations of Equality and Human Rights Commission, Equality and Humans Rights Comission, 2016. Disponível em: <<https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/research-report-102-causes-and-motivations-of-hate-crime.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>140</sup>Disponível em: <<https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/research-report-81-human-rights-measurement-framework.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

sobre temas de direitos humanos, que serão encaminhadas a diversos organismos governamentais e não governamentais, contendo dados que facilitam tomar conhecimento concreto do cumprimento ou implementação de assuntos referentes aos direitos humanos, dentro da Inglaterra, Escócia e País de Gales.

Outro importante representante do governo escocês foi o Scottish Youth Parliament (SYP), uma organização nacional composta por jovens, pertencente ao Parlamento Escocês, surgida em 30 de junho de 1999, que tem como objetivo principal representar os interesses dos jovens escoceses no parlamento.

Atualmente, o presidente do Parlamento Escocês da Juventude é Josh Kennedy, estudante de Direito pela University of Glasgow e envolvido com diversos trabalhos voluntários<sup>141</sup>. O SYP, em 2021, apresentou um manifesto sobre diversos temas de grande relevância social, baseados em enquetes encaminhadas a jovens de todo país. Dentre os assuntos abordados, encontram-se questões relacionadas a crianças e adolescentes imigrantes e refugiados, discriminação racial, temas de saúde mental, desenvolvimento de mecanismos para estimular o mercado de trabalho aos jovens, assuntos educacionais, inclusive prevenção do *bullying* LGBT dentro dos ambientes escolares<sup>142</sup>.

Durante o manifesto, foi perguntado aos jovens se deveria existir um fundo específico para lidar com o *bullying* e a discriminação LGBT nas escolas. Da enquete respondida, 73,8% eram a favor da criação do fundo<sup>143</sup>. Percebe-se que existem campanhas como a *Curriculum Strengthening Learner Voice* (PSE)<sup>144</sup>, voltada para questões de saúde mental, bem como artigos específicos como o *Tackling Homophobic Bullying through Teacher Training*<sup>145</sup>, sobre treinamento de professores como foco de prevenção ao *bullying* lgbtifóbico nos ambientes escolares.

A sociedade civil também teve suas representações. Uma delas é a Association of Directors of Education (ADES)<sup>146</sup>, que é uma rede não governamental de profissionais, voltada para líderes e gestores em educação e serviços infantis, atuando diretamente com políticas

<sup>141</sup>Disponível em: <<https://www.linkedin.com/in/josh-kennedy-667246190/>>. Acesso em: 04 mar. 2021.

<sup>142</sup>Education and Lifelong Learning, Scottish Young Parliament. Disponível em: <<https://syp.org.uk/our-work/manifesto-2021/education-and-lifelong-learning/>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>143</sup>Education and Lifelong Learning, Scottish Young Parliament. Disponível em: <<https://syp.org.uk/our-work/manifesto-2021/education-and-lifelong-learning/>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>144</sup>PSE Curriculum Strengthening Learner Voice, Scottish Young Parliament. Disponível em: <<https://syp.org.uk/project/pse-curriculum-strengthening-learner-voice/>>. Acesso em: 01 dez. 2021.

<sup>145</sup>Tackling homophobic bullying through teacher training, Scottish Young Parliament. Disponível em: <<https://syp.org.uk/tackling-homophobic-bullying-through-teacher-training/>>. Acesso em: 01 dez. 2021.

<sup>146</sup>Association of Directors of Education in Scotland. Disponível em: <<https://www.adescot.org/>>. Acesso em: 03 abr. 2021.

públicas de educação, desenvolvendo atividades em parceria com o governo local e nacional da Escócia e outras entidades parceiras.

Ademais, a Association of Directors of Education oferece aos profissionais da educação diversos cursos, atividades, planejamentos de gestão, buscando melhorar as informações e a comunicação. Dentre eles, aponta-se o *Building Racial Literacy Programme*<sup>147</sup>, que aborda questões raciais e desenvolve uma sensibilização e/ou capacitação contra o preconceito; o *Scotland's Post-Pandemic Wellbeing*<sup>148</sup>, que foi uma conferência realizada para tratar de assuntos vinculados à pandemia, com reflexos no sistema educacional e na saúde mental dos estudantes; o *Scottish Learning Festival*<sup>149</sup>, que ocorreu em setembro de 2021, apresentando metas e diretrizes para a educação na Escócia para os próximos anos, dentre as quais a educação inclusiva LGBT, falando sobre recursos com intuito de combater o preconceito e o *bullying* lgbtifóbico nas escolas.

Destaca-se também o *Launch of Equally Safe at School*<sup>150</sup>, que visa combater a violência de gênero nas escolas, o assédio sexual e a agressão, levando em conta uma crescente crise de estupro da Escócia, fornecendo às escolas acesso gratuito a ferramentas e recursos para auxiliar nessas questões. A violência fundada em gênero e a violência ocorrida nas escolas inclui questões relacionadas a comportamentos: situações como estupro, agressão, abuso e assédio sexual, mutilação genital feminina, além de violência doméstica, violência psicológica, casamento forçado, perseguição, não discriminação, saúde sexual, dentre outros<sup>151</sup>.

Nesse mesmo contexto, voltada a diversas questões que desenvolvem temas referentes ao ambiente escolar, outra representante da sociedade civil que compõe o LGBTI Inclusive Education Working Group foi a Education Scotland (ES)<sup>152</sup>, que é uma agência executiva, vinculada ao governo, criada em 2011, visando auxiliar e apoiar a melhoria da qualidade de ensino na Escócia. Por se tratar de uma agência executiva, a Education Scotland atua de forma imparcial e independente, e é o executivo-chefe da agência o responsável por se reportar diretamente aos ministros do Governo Escocês.

<sup>147</sup>Professional Learning, Association of Directors of Education in Scotland. Disponível em: <<https://www.adescot/Documents/ProfessionalLearning/>>. Acesso em: 22 dez. 2021.

<sup>148</sup>Professional Learning, Association of Directors of Education in Scotland. Disponível em: <<https://www.adescot/Documents/ProfessionalLearning/>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>149</sup>Professional Learning, Association of Directors of Education in Scotland. Disponível em: <<https://www.adescot/Documents/ProfessionalLearning/>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>150</sup>Equally Safe at School, Association of Directors of Education in Scotland, ago. 2021. Disponível em: <<https://www.adescot/News/104-equally-safe-at-school>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>151</sup>Equally Safe at School, Association of Directors of Education in Scotland. Disponível em: <<https://www.adescot/Content/UserGenerated/file/ESASkeyinformation.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2021.

<sup>152</sup>Education Scotland. Disponível em: <<https://education.gov.scot/education-scotland/>>. Acesso em: 03 abr. 2021.

Dentre suas funções da ES, encontra-se a *Ensuring the Impact of Scotland's Curriculum*<sup>153</sup>, através da qual exerce um papel importante no apoio ao desenvolvimento e implementação do *Scotland's Curriculum*, visando garantir que as necessidades de todos os alunos sejam atendidas, com diversss vertentes, desde trabalhar com escolas locais para entender suas necessidades até promover e dar suporte aos projetos acerca do currículo escocês.

O Education Scotland também oferece apoio ao Governo Escocês em diversas questões educacionais. Uma das frentes de trabalho é o *Embedding Inclusion, Wellbeing and Equality*<sup>154</sup> no qual atua com alguns parceiros, fornecendo informações sobre inclusão, bem-estar e igualdade. Atua também em *Professional Learning and Leadership*<sup>155</sup>, dando suporte através de uma ferramenta online pela qual profissionais da educação da Escócia têm acesso a programas de aprendizagem e liderança a fim de melhorar seu desempenho em sala de aula. O acesso online é gratuito aos que possuem registro no General Teaching Council Scotland (GTCS)<sup>156</sup>, e pode ser disponível dessa forma por contar com financiamento do Governo Escocês.

A ES também atua na *Inspection and Review*<sup>157</sup>, realizando trabalho de revisão, inspeção e elaborando relatórios, pois na Escócia entende-se que a inspeção é uma ferramenta importante para apoiar melhorias necessárias, dentro do ambiente educacional.

O Educational Institute of Scotland (EIS)<sup>158</sup>, outro representante da sociedade civil, é considerado o “maior sindicato de professores da Escócia, com cerca de 80% do total do efetivo desses profissionais educacionais como membros, comportando ainda a maioria dos membros no Comitê Escocês de Negociação para Professores” (EIS), que detém diversas decisões com impacto direto na carreira.

O sindicato possui várias pautas que defendem temas relacionados à igualdade. Entre essas pautas, estão as abordagens fundamentadas no *Equality Act* 2010, no qual foram inseridos expressamente os temas sobre *bullying*, discriminação e LGBT. Dentre seus trabalhos frente

---

<sup>153</sup>Ensuring the impact of Scotland's Curriculum, Education Scotland. Disponível em: <<https://education.gov.scot/education-scotland/what-we-do/ensuring-the-impact-of-scotland-s-curriculum/>>. Acesso em: 25 out. 2021.

<sup>154</sup>Embedding inclusion, wellbeing and equality, Education Scotland. Disponível em: <<https://education.gov.scot/education-scotland/what-we-do/embedding-inclusion-wellbeing-and-equality/>>. Acesso em: 25 out. 2021.

<sup>155</sup>What we do, Education Scotland. Disponível em: <<https://education.gov.scot/education-scotland/what-we-do/inspection-and-review/>>. Acesso em: 25 out. 2021.

<sup>156</sup>General Teaching Council Scotland (GTCS), em tradução livre da autora: “Conselho de Professores da Escócia”.

<sup>157</sup>What we do, Education Scotland. Disponível em: <<https://education.gov.scot/education-scotland/what-we-do/inspection-and-review/>>. Acesso em: 25 out. 2021.

<sup>158</sup>LGBT+, Educational Institute of Scotland, Disponível em: <<https://www.eis.org.uk/Equality/LGBT>>. Acesso em: 03 abr. 2021.

aos temas LGBT, é possível destacar o *Challenging Homophobia in Schools*<sup>159</sup>, que é uma pesquisa que revelou o quanto o *bullying* homofóbico é três vezes maior que o *bullying* religioso, por exemplo, e que também afeta o rendimento escolar, já que a pesquisa revelou que mais da metade de afetados já faltou à escola para evitar *bullying*. Esse sindicato também produz, por exemplo, materiais como o *Supporting Transgender and Non-Binary Learners*<sup>160</sup>, um guia informativo em apoio a alunos e profissionais LGBT, enfatizando a necessidade do aprendizado para que lidem de forma apropriada com questões de igualdade.

Nessa mesma linha, buscando fiscalizar e estabelecer parcerias com o governo, está presente no LGBTI Inclusive Education Working Group o National Parent Forum of Scotland (NPFS)<sup>161</sup>, que representa os pais dentro das escolas, sendo um fórum que “trabalha em parceria com o governo nacional e local, além de outras organizações que estejam envolvidas com questões de educação e bem-estar infantil, visando garantir apoio aos pais, dando suporte ao exercício de uma postura plena e igualitária na educação” dos seus filhos, representando ainda os pais em diversos segmentos do setor educacional.

O NPFS promove grupos de discussão e pesquisas online para que os pais possam dar sua opinião e realiza eventos como conferências; possui ainda, o *Nutshell Series*<sup>162</sup> que é um programa de cartilhas que pode ser baixado pelo site, incluindo vários temas com objetivo de instruir e de auxiliar os pais em diversos temas, como, por exemplo, o *Empowering Parents and Carers*, que é uma cartilha com foco em direitos e responsabilidades dos pais.

O material informativo *LGBT Inclusive Education: Information for Parents and Carers*<sup>163</sup>, criado pelo NPFS, tem como intuito informar o que acontece nas escolas e para que todos os jovens possam ver suas famílias e o mundo à sua volta representados no local em aprendem, e ainda, entendam que têm o direito de serem respeitados por quem são.

Ainda dentro do segmento de representantes da sociedade civil, o School Leaders Scotland (SLS)<sup>164</sup>, criado há mais de 80 anos, é considerado um sindicato inclusivo e solidário, composto por líderes escolares que representam os interesses de seus membros, aos quais presta

---

<sup>159</sup>Challenge Homophobia, Educational Institute of Scotland. Disponível em: <<https://www.eis.org.uk/LGBT/Challenginghomophobia>>. Acesso em: 13 nov. 2021.

<sup>160</sup>Supporting Transgender and Non-Binary Learners, Educational Institute of Scotland, fev. 2019. Disponível em: <<https://www.eis.org.uk/LGBT/SupportingTransgenderandNon-Binary-Learners>>. Acesso em: 13 nov. 2021.

<sup>161</sup>National Parent Forum of Scotland. Disponível em: <<https://www.npfs.org.uk/>>. Acesso em: 03 abr. 2021.

<sup>162</sup>Downloads, National Parent Forum of Scotland. Disponível em: <<https://www.npfs.org.uk/downloads/>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

<sup>163</sup>LGBT Inclusive Education: Information for Parents and Carers, National Parent Forum of Scotland. Disponível em: <<https://www.npfs.org.uk/2021/09/22/lgbt-inclusive-education-information-for-parents-and-carers/>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

<sup>164</sup>About Us, School Leaders Scotland. Disponível em: <<https://www.sls-scotland.org.uk/about-us/>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

serviços de ordem profissional. Teve origem no Educational Institute of Scotland (EIS), aí permanecendo por muitos anos até sua saída devido a conflito de interesses, visto que o pequeno número de escolas secundárias significava também uma baixa influência em suas organizações, uma vez que é o principal fornecedor escocês de aprendizagem profissional especificamente voltada à preparação de lideranças.

O SLS trabalha com os programas de aprendizagem profissional *SLS Professional Learning*<sup>165</sup>, abordando os desafios que escolas e líderes enfrentam atualmente, focando em suporte e aconselhamento aos membros, com vistas a tornar a escola um ambiente onde os jovens possam se sentir seguros.

Dentre os segmentos que participaram do LGBTI Inclusive Education Working Group para auxiliar na criação das 33 *Recomendações*, como não poderia deixar de ser, está o LGBT, representado por diversas entidades.

A LGBT Youth Scotland<sup>166</sup> é uma instituição sem fins lucrativos, de caráter nacional, voltada para jovens LGBTI, desenvolvendo trabalho com o público entre 13 e 25 anos em toda a Escócia. A organização, dentre outras atividades, como captar recursos para a educação inclusiva LGBTI, oferece um programa baseado em uma Carta LGBT com diversos princípios. Esse documento tem como fundamento orientar sobre o tema, sendo voltada para escolas, organizações e empresas que buscam a não discriminação em seus ambientes.

É importante registrar que desempenha ainda “um papel de liderança na oferta de trabalho juvenil de qualidade para jovens LGBTI que promova sua saúde e bem-estar, e somos um parceiro valioso e influente na igualdade LGBTI e nos direitos humanos”<sup>167</sup>.

A iniciativa *LGBT Domestic Abuse Scotland*<sup>168</sup> é um de seus programas, e trabalha para a conscientização da violência doméstica LGBTI. O programa conta com iniciativas como pesquisas sobre a experiência de pessoas LGBT no que tange à violência doméstica e de gênero, atuando como influenciador no desenvolvimento de políticas locais e nacionais, fornecendo treinamentos sobre experiências de abuso doméstico, bem como criando e distribuindo materiais sobre o tema.

---

<sup>165</sup>SLS Professional Learning, School Leaders Scotland. Disponível em: <<https://www.sls-scotland.org.uk/cpd/>>. Acesso em: 11 dez. 2021.

<sup>166</sup>LGBT Youth Scotland. Disponível em: <<https://www.lgbtyouth.org.uk/>>. Acesso em: 03 abr. 2021.

<sup>167</sup> Disponível em: <<https://www.lgbtyouth.org.uk/>>. Acesso em: 03 abr. 2021.

<sup>168</sup>LGBT Domestic Abuse, LGBT Youth Scotland. Disponível em: <<https://www.lgbtyouth.org.uk/national-programmes/lgbt-domestic-abuse/>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

Por meio do *Youth Activism*<sup>169</sup>, a LGBT Youth Scotland trabalha para que os jovens possam compartilhar suas experiências e sejam ouvidos por tomadores de decisão, com o intuito de mudar as políticas e práticas na Escócia. Dentro do programa de ativismo juvenil, são realizadas pesquisas com os jovens LGBTI. A instituição desenvolve e apoia os jovens para que se envolvam em campanhas, comissões juvenis para a investigação de tópicos que os afetam, como, por exemplo, a Youth Commission: Trans Rights<sup>170</sup> que tem como objetivo a promoção de campanhas de cuidados adequados à saúde trans, melhoria da qualidade de vida de pessoas trans, inspiração e capacitação de pessoas trans para lutar por sua própria autonomia.

Outro programa é o *Schools and Teachers*<sup>171</sup>, que visa a tornar todas as escolas na Escócia lugares mais inclusivos para seus alunos, familiares e trabalhadores LGBTI. Dentro desse programa, destaca-se *Lesson Activities and Assemblies*, que é uma coleção de materiais alinhados ao calendário cultural e datas comemorativas, usados para melhorar a inclusão nas escolas primárias e secundárias. Outro programa, *LGBT History Month Scotland*<sup>172</sup>, visa reunir e anunciar diversos eventos da comunidade LGBTI, e a cada ano um tema é desenvolvido com o objetivo de inspirar ideias de eventos.

Representando do segmento transsexual no LGBTI Inclusive Education Working Group encontra-se a Scottish Trans Alliance<sup>173</sup>, que trabalha com o objetivo de melhorar a igualdade de direitos no que tange à identidade de gênero e à inclusão, empenhando-se para que todos estejam seguros e valorizados, independentemente de sua identidade ou expressão de gênero. A Scottish Trans Alliance foi criada em 2007 como um projeto da Equality Network, fundada em 1997, que é uma organização nacional, trabalhando em prol dos direitos e igualdade LGBT na Escócia. É registrada como uma instituição de caridade e é dirigida de forma voluntária.

Um dos trabalhos realizados pela Scottish Trans Alliance compreende a realização de pesquisas sobre a vida e as experiências de pessoas trans na Escócia, o que auxilia no trabalho e na conscientização dos temas que afetam as pessoas trans, servindo de base para a formulação de políticas. Um exemplo de pesquisa é a *Reproductive Health and Fertility Services and our*

---

<sup>169</sup>Youth Activism, LGBT Youth Scotland. Disponível em: <<https://www.lgbtyouth.org.uk/national-programmes/youth-activism/>>. Acesso em: 11 dez. 2021.

<sup>170</sup>Youth Commission: Trans Rights, LGBT Youth Scotland. Disponível em: <<https://www.lgbtyouth.org.uk/national-programmes/youth-activism/youth-commission-trans-rights/>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>171</sup>Schools and teachers, LGBT Youth Scotland. Disponível em: <<https://www.lgbtyouth.org.uk/national-programmes/schools-and-teachers/>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>172</sup>LGBT History Month Scotland, LGBT Youth Scotland. Disponível em: <<https://www.lgbtyouth.org.uk/national-programmes/lgbt-history-month-scotland/>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>173</sup>About Scottish Trans Alliance, Scottish Trans. Disponível em: <<https://www.scottishtrans.org/about-us/>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

*Community's Experiences*<sup>174</sup>, que foi conduzida pela Scottish Trans Alliance com foco nas experiências de saúde reprodutiva e serviços de fertilidade para a população trans na Escócia. Os relatórios dessas pesquisas exploram as descobertas e discutem recomendações junto aos provedores de saúde para fortalecer a discussão referente às pessoas LGBT, sobre temas como uso de anticoncepcionais, exames de câncer, gravidez, tratamento de fertilidade, amamentação e serviços de aborto.

Outra forma de trabalho é por meio da apresentação de projetos de lei ao Parlamento Escocês visando a alterar uma lei. A Scottish Trans Alliance é a responsável pelo projeto de lei *Gender Recognition Reform*<sup>175</sup>, publicado em dezembro de 2019, que visa à revisão da lei de reconhecimento de gênero para que esteja de acordo com as melhores práticas internacionais para pessoas trans. Esse projeto de lei está atualmente em pausa devido à pandemia do Coronavírus.

Já o projeto de lei *Hate Crime and Public Order*<sup>176</sup>, enviado em abril de 2020 ao Parlamento Escocês, visa à atualização das leis já existentes sobre o tema, bem como à unificação dessas diversas leis em uma só. O projeto de lei visava também à criação de medidas protetivas contra crime de incitação de ódio a qualquer um dos grupos citados no documento. Esse projeto de lei foi aprovado em março de 2021.

A Stonewall Scotland<sup>177</sup>, outra entidade integrante do LGBTI Inclusive Education Working Group, é uma organização sem fins lucrativos que representa a comunidade LGBTQ+. Foi fundada em maio de 1989, um ano após a *Section 28* tornar-se lei, e, a partir daí, sempre fez parte de todas grandes lutas pelos direitos LGBT. Seus fundadores se mantiveram ativos na luta contra a *Section 28*, pois sabiam da necessidade de campanhas organizadas que lutassem pelos direitos LGBT na política, mídias, nas cortes e nos demais lugares onde fosse compatível a sua presença.

Além do seu trabalho com campanhas na luta pelos direitos LGBT, traz em sua atuação programas voltados à escola e à educação, como o *Children and Young People's Services*

---

<sup>174</sup>Reproductive Health and Fertility Services and our Community's Experiences, Scottish Trans. Disponível em: <<https://www.scottishtrans.org/our-work/research/reproductive-health-and-fertility-research/>>. Acesso em: 14 dez. 2021.

<sup>175</sup>Gender Recognition Reform (Scotland) Bill, Scottish Trans. Disponível em: <<https://www.parliament.scot/bills-and-laws/bills/gender-recognition-reform-scotland-bill/>>. Acesso em: 14 dez. 2021

<sup>176</sup>Hate Crime and Public Order (Scotland) Bill, Scottish Trans. Disponível em: <<https://www.scottishtrans.org/our-work/legislation/hate-crime-bill/>>. Acesso em: 14 dez. 2021.

<sup>177</sup>About Us, Stonewall Scotland. Disponível em: <<https://www.stonewallscotland.org.uk/about-us>>. Acesso em: 18 nov. 2021.

*Champions Programme*<sup>178</sup>, que foi criado para auxiliar autoridades locais, organizações infantis e juvenis a incluir nos seus serviços o suporte a crianças e jovens LGTBQ+. O programa conta com treinamentos online, treinamentos personalizados e uma série de recursos e ferramentas que podem ser utilizados para avaliação e melhoria de políticas e práticas.

A Stonewall Scotland possui diversos materiais de apoio e guias com o objetivo de tornar as escolas, de um modo geral, em ambientes mais acolhedores. Exemplos disso são o *Supporting LGBTQ+ Children and Young People*<sup>179</sup>, que serve como guia de instruções para tanto; e o *LGBTQ Inclusive RHSE*, que é um guia especificamente voltado para escolas primárias e secundárias. Vale destacar também o *The School Report*<sup>180</sup>, criado pela Stonewall Scotland em 2017, que contém informações que são resultado de uma pesquisa feita com o Center for Family Research da University of Cambridge, com cerca de 3.700 alunos LGBT participantes, retratando suas experiências nas escolas britânicas. O estudo mostra que houve progresso na última década, porém os alunos ainda enfrentam desafios.

A entidade atua também em programas como o *Stonewall Champions*<sup>181</sup>, que tem como objetivo auxiliar empresas a se tornarem mais inclusivas. Dentro desse programa existem recursos, ferramentas e treinamentos que auxiliam as empresas nessa jornada.

Líder da campanha que tornou possível a formação do LGBTI Inclusive Education Working Group, a Time Inclusive Education (TIE)<sup>182</sup> é uma instituição de educação inclusiva LGBT, sem fins lucrativos, e que utiliza uma abordagem educacional para combater o *bullying* e o preconceito homofóbico, bifóbico e transfóbico nas escolas.

Sua vasta gama de recursos didáticos inclui materiais que vão desde histórias de ícones atuais, como, por exemplo, Lady Gaga<sup>183</sup>, Alan Turing e Bayard Rustin, apresentação/interpretação de poemas até posters e livros que contenham assuntos para ser utilizados em sala de aula e pertinentes ao tema.

---

<sup>178</sup>Children and Young People's Services Champions programme, Stonewall Scotland. Disponível em: <<https://www.stonewallscotland.org.uk/children-and-young-peoples-services-champions-programme>>. Acesso em: 18 nov. 2021.

<sup>179</sup>Schools & colleges, Stonewall Scotland. Disponível em: <<https://www.stonewallscotland.org.uk/schools-colleges>>. Acesso em: 18 nov. 2021.

<sup>180</sup>School Report (2017), Stonewall Scotland, 2018. Disponível em: <<https://www.stonewallscotland.org.uk/school-report-2017>>. Acesso em: 18 nov. 2021.

<sup>181</sup>Stonewall Champions, Stonewall Scotland. Disponível em: <<https://www.stonewallscotland.org.uk/stonewall-champions>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

<sup>182</sup>A Time for Inclusive Education – TIE – é uma instituição sem fins lucrativos de Educação Inclusiva LGBT da Escócia. Utilizam uma abordagem educacional para combater o bullying e o preconceito homofóbico, bifóbico e transfóbico nas escolas. Tackling prejudice with an educational approach, Time for Inclusive Education. Disponível em: <<https://www.tie.scot/>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

<sup>183</sup>Lesson Plans: Secondary, Time for Inclusive Education. Disponível em: <<https://www.tie.scot/resources>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

A TIE conta também com workshops, como por exemplo o *Pupil Workshops and inputs*<sup>184</sup>, que foi formulado com o objetivo de fornecer suporte na educação inclusiva LGBT de forma interativa em diversos temas, como preconceito, desigualdade e história LGBT. Cada um desses workshops foi desenvolvido com a colaboração de professores e são ministrados pela equipe da TIE.

Compondo os segmentos de formação do LGBTI Inclusive Education Working Group, a representação religiosa ficou a cargo do Scottish Catholic Education Service (SCES)<sup>185</sup>, criado em 2003 com objetivo de estabelecer e implementar questões educacionais em nomes dos Bispos Católicos Romanos da Escócia, e visa a articular e comunicar a visão católica na educação, desenvolver e implementar planos estratégicos, dar suporte aos pais como primeiros educadores de suas crianças, bem como realizar pesquisas acerca de assuntos relacionadas à educação católica.

O SCES fornece uma variedade de materiais para diferentes públicos e necessidades, com o objetivo de apoiar a educação religiosa, saúde e outras áreas curriculares. Alguns são projetados para apoiar escolas, outros fornecem conteúdo para pais e professores sobre fé e temas relevantes para a educação.

O *Equality & Inclusion Learning and Teaching*<sup>186</sup> é um material criado pelo SCES que discute temas gerais no que tange à igualdade e inclusão, como, por exemplo, crimes de ódio, cyber *bullying*, identidade de gênero e depressão. Esses materiais são baseados na visão da Igreja sobre o que significa ter relação com Deus.

Dentre os representantes que integraram o LGBTI Inclusive Education Working Group, há ainda o segmento político, representado pela Convention of Scottish Local Authorities (COSLA)<sup>187</sup>, uma organização multipartidária, voltada a salvaguardar e a atuar em favor dos interesses regionais/locais da Escócia, sendo dirigida por conselheiros que garantem a manutenção, asseguram os recursos e a liberdade de atuação dos 32 Conselhos Administrativos Regionais Escoceses<sup>188</sup>. Cada uma dessas subdivisões tem características próprias e autonomia para decisões concernentes aos problemas locais.

---

<sup>184</sup>Pupil Workshops and Inputs, Time for Inclusive Education. Disponível em: <<https://www.tie.scot/secondary-workshops/>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

<sup>185</sup>About, Scottish Catholic Education Service, Disponível em: <<https://sces.org.uk/about-sces/>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

<sup>186</sup>Our Team, Scottish Catholic Education Service. Disponível em: <<https://sces.org.uk/personnel-copy/>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

<sup>187</sup>COSLA. Disponível em: <<https://www.cosla.gov.uk/>>. Acesso em: 03 abr. 2021.

<sup>188</sup>As 32 subdivisões são: Renfrewshire, West Dunbartonshire, East Dunbartonshire, Glasgow, East Renfrewshire, North Lanarkshire, Falkirk, West Lothian, Edimburgo, Midlothian, East Lothian, Clackmannanshir,

A COSLA realiza diversas atividades no segmento da política, tendo como prioridades, entre outras, questões de financiamento do governo local, saída do Reino Unido da União Europeia, democracia e reforma dos serviços públicos, educação e serviços infantis, saúde e assistência social, economias locais e crescimento inclusivo, igualdade, representação e diversidade, comunidades fortes, seguras e sustentáveis<sup>189</sup>.

Uma das funções da COSLA é trabalhar junto aos conselhos para “colocar as crianças no centro”<sup>190</sup> de suas abordagens, buscando resultados positivos, “tendo como base as metas do *Getting it Right for Every Child*<sup>191</sup> - GIRFEC” (Ibidem), que promove ações para melhorar o bem-estar das crianças e jovens na Escócia, inclusive nos ambientes educacionais. A equipe é liderada Sally Loudon, atual CEO da COSLA, apoiada por um diretor de Integração e Desenvolvimento, James Fowlie, e por uma diretora de Política em exercício, Jane O'Donnel.

Logo, percebe-se que a COSLA atua juntamente com os Conselhos Regionais, buscando auxiliá-los a desenvolver mecanismos de políticas públicas capazes de corresponder às demandas locais específicas, e, dentre elas, encontram-se diversos assuntos relacionados diretamente à educação e à saúde mental das pessoas em idade escolar.

Por fim, a última área temática que integrou o LGBTI Inclusive Education Working Group foi referente ao *bullying*, representada pela *respectme*<sup>192</sup>, uma organização anti-*bullying* do Governo Escocês. A *respectme*<sup>193</sup> foi criada em novembro de 2017, e fornece estrutura para todo o trabalho anti-*bullying* realizado na Escócia, apresentando orientações claras para todos os adultos que trabalham com crianças e jovens em todos os ambientes, não apenas os escolares, a fim de ajudar a garantir que as respostas ao *bullying* sejam coerentes e consistentes.

---

Fife, Dundee, Angus, Aberdeenshire, Aberdeen, Moray, Highland, Ilhas Ocidentais, Argyll and Bute, Perth and Kinross, Stirling, North Ayrshire, East Ayrshire, South Ayrshire, Dumfries and Galloway, South Lanarkshire, Scottish Borders, Orkney e Shetland.

<sup>189</sup> Disponível em: <<https://www.cosla.gov.uk/about-cosla/our-approach>>. Acesso em: 03 abr. 2021.

<sup>190</sup> COSLA. Disponível em: <<https://www.cosla.gov.uk/about-cosla/our-approach>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

<sup>191</sup> *Getting it Right for Every Child* (GIRFEC) em tradução livre da autora: “É uma abordagem baseada em valores e princípios que apoiam os direitos das crianças e dos pais. Foi desenvolvida por pessoas que trabalham com crianças e jovens e reflete o *feedback* das famílias. Coloca os direitos e o bem-estar das crianças e jovens no centro dos serviços que os apoiam – como serviços para a primeira infância, escolas e o National Health Service (NHS) para garantir que todos trabalhem juntos para melhorar os resultados para uma criança ou jovem. A maioria das crianças obtém todo o apoio e ajuda de que precisam de seus pais, da família em geral e da comunidade local, em parceria com serviços como saúde e educação. Onde for necessário suporte extra, a abordagem GIRFEC visa tornar esse suporte fácil de acessar e integrado, com a criança no centro”.

<sup>192</sup> About, *respectme*. Disponível em: <<https://respectme.org.uk/about>>. Acesso em: 18 jun. 2020.

<sup>193</sup> Respect for All: national approach to anti-bullying, Scottish Government. Disponível em: <<http://www.gov.scot/Resource/0052/00527674.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2020.

A respectme é totalmente financiada pelo Governo Escocês e gerenciada em parceria pela *Scottish Association for Mental Health* (SAMH)<sup>194</sup> e pela LGBT Youth Scotland de segue as orientações *anti-bullying* do governo escocês.

A respectme trabalha com campanhas voltadas tanto para crianças e jovens como para adultos. Por exemplo, campanhas contra o *bullying*, como a *A Guide for Parents and Carers*<sup>195</sup>, é um material contendo diversas informações, orientando o procedimento de adultos para ajudar uma criança que está sofrendo *bullying*.

Ainda, a respectme trabalha também com treinamentos online e edição de livros. Dentre os treinamentos online, encontram-se o *'Bullying... It's Never Acceptable'*<sup>196</sup>, que tem quatro módulos: 1) *Why address bullying?*, sobre a motivação de relatar o *bullying* e seus impactos; 2) *Defining and Recognising Bullying Behaviour*, demonstrando como a Escócia define o *bullying*; 3) *Preventing Bullying: Policy and Practice*, sobre a obtenção de um ambiente inclusivo em prevenção ao *bullying*; e 4) *Responding to Bullying*, sobre os benefícios do correto suporte a uma criança que relata *bullying*.

Após a apresentação dos atores políticos, nota-se que todos que integraram o LGBTI Inclusive Education Working Group trabalham direta ou indiretamente com questões ligadas à equidade social e à população LGBT, desenvolvendo atividades que repercutem no ambiente escolar e na estruturação da sociedade.

Importante esclarecer ainda que, diante das análises, é possível verificar que não há, dentre os atores sociais, quaisquer grupos ou entidades da sociedade civil que tratem especificamente de pessoas não binárias; indo um pouco além, as entidades participantes não realizam nenhum trabalho específico voltado às outras identidades não pertencentes à sigla LGBT, até mesmo a letra “I” que compunha a sigla, contemplada inicialmente, não teve nenhum estudo apresentado ou nenhum grupo próprio convidado a integrar o LGBTI Inclusive Education Working Group.

Outro ponto que merece atenção é que apenas um segmento religioso integrou o grupo dos atores políticos, o Scottish Catholic Education Service (SCES). A Escócia, conforme o

---

<sup>194</sup>A Scottish Association for Mental Health (SAMH) é uma instituição nacional de saúde mental sem fins lucrativos da Escócia. Fornece apoio social de saúde mental, serviços de atenção primária, escolas e educação continuada, entre outros. Esses serviços são realizados juntamente com o programa nacional respectme, que trabalha com a prevenção ao suicídio e o estímulo a uma vida saudável. Disponível em: <<https://www.samh.org.uk>>. Acesso em: 14 maio 2021.

<sup>195</sup>A Guide for Parents and Carers, respectme. Disponível em: <<https://respectme.org.uk/adults/bullying-a-guide-for-parents-and-carers>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

<sup>196</sup>Online Learning Modules, respectme. Disponível em: <<https://respectme.org.uk/training/online-learning-module>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

último *Scotland's Census*<sup>197</sup>, realizado em 2011, sobre religião, estimou acima de 54% da população como cristã, sendo assim dividida: 32% da Igreja da Escócia, de viés protestante, vinculada ao Presbiterianismo; 16% Católico Romano e 6% outras linhas ligadas ao Cristianismo. Sobre as demais religiões, 1% se declarou Mulçumano; menos de 1% Hinduísmo, Budismo, Judaísmo e Sikh. Por fim, 37% da população escocesa se declarou sem religião.

Diante dos dados apresentados, não há qualquer justificativa do Governo da Escócia para não integrar ao LGBTI Inclusive Education Working Group as demais religiões, que foram apontadas oficialmente pelo censo escocês e que somam 4.439.154 (quatro milhões, quatrocentos e trinta e nove mil e cento e cinquenta e quatro pessoas).

---

<sup>197</sup>Disponível em: <<https://www.scotlandscensus.gov.uk/census-results/at-a-glance/religion/>> ou <[https://www.scotlandscensus.gov.uk/media/1p1h2yfn/religion\\_topic\\_report.pdf](https://www.scotlandscensus.gov.uk/media/1p1h2yfn/religion_topic_report.pdf)>. Acesso em: 28 dez. 2021.

### 3 AS DIRETRIZES PARA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS – PROPOSTAS E JUSTIFICATIVAS DA SCOTLAND’S LGBT INCLUSIVE EDUCATION

*“A linguagem é investida do poder de criar ‘o socialmente real’ por meio dos atos de locução dos sujeitos falantes”.*

BUTLER (2021, p. 200)

Figura 7 - Escola escocesa durante apoio à Inclusive Education LGBT Youth Scotland



Escola escocesa durante apoio à *Inclusive Education* LGBT Youth Scotland. Disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=d0EvULvPcQ4](https://www.youtube.com/watch?v=d0EvULvPcQ4)>. Acesso em: 19 mar. 2021.

Nesta pesquisa, partiu-se da análise das justificativas utilizadas para a formulação das 33 *Recomendações* do LGBTI Inclusive Education Working Group e das 33 *Recomendações* propriamente ditas, que tiveram como fim impulsionar as formulações de políticas públicas de educação inclusiva LGBT curricular nos ambientes escolares na Escócia, como forma de investigar caminhos possíveis para desenvolver uma agenda que dialogasse e justificasse a formulação de políticas públicas para o desenvolvimento da *Scotland’s LGBT Inclusive Education*.

Os dados foram recolhidos em fontes documentais governamentais e não governamentais da Escócia. A busca dos dados foi conduzida por indagações e inquietações acerca das possíveis motivações da criação de uma agenda de políticas públicas de educação inclusiva LGBT na

Escócia e da existência de discriminação causada pela orientação sexual e identidade de gênero nos espaços educacionais.

A análise dos dados teve como base as Teorias Pós-Críticas do Currículo, com foco na Teoria *Queer*, e está respaldada pelo pluralismo cultural e pela ideia de formação do sujeito como um construto social, nos termos de Judith Butler, que desenvolve seus estudos tendo como principais eixos a genealogia de Foucault e a estrutura teórica de linguística de Derrida.

Para auxiliar a análise dos documentos, foram considerados os conceitos de cultura e diversidade cultural na modernidade contemporânea, a atual concepção de currículo, os impactos sociais da discriminação no ambiente escolar escocês causados pelo *bullying* e a inclusão e, ou exclusão, como argumentos para formulação de políticas públicas.

Neste capítulo será feita a exposição e a análise das diretrizes para formulação de políticas públicas e as propostas e as justificativas da *LGBT Inclusive Education*, de acordo com as pesquisas documental e empírica que foram possível realizar. Levantou-se, ainda, o questionamento do que de fato seria a “inclusão” de sujeitos, em programas de políticas públicas educacionais. Em virtude disso, surge a inquirição: Com base nas Teorias Pós-Críticas do Currículo, em especial, a Teoria *Queer*, a *Scotland's LGBT Inclusive Education* desenvolve uma política capaz de lidar com as diferenças ou reproduz a hierarquia de identidades e o padrão conceitual da heteronormatividade como estrutura “normatizada”, operando a inclusão como mecanismo de exclusão de outras identidades não contempladas no programa?

Primeiramente, será apresentado o cronograma do LGBTI Inclusive Education Working Group. Em segundo lugar, serão expostas e analisadas as 33 *Recomendações* deste grupo. Em terceiro, serão apresentadas as principais justificativas para a formulação e implementação de políticas públicas da *Scotland's LGBT Inclusive Education*, quando serão expostas questões sobre *bullying*, saúde mental e legislação. Por fim, serão pontuadas algumas tensões sociais de resistência ao tema dentro das salas de aula.

### 3.1 LGBTI<sup>198</sup> Inclusive Education Working Group

O LGBTI Inclusive Education Working Group reuniu-se entre maio de 2017 e agosto de 2018 e coube a esta parte da pesquisa documental pontuar o conteúdo das reuniões e apontar os tópicos frequentemente debatidos.

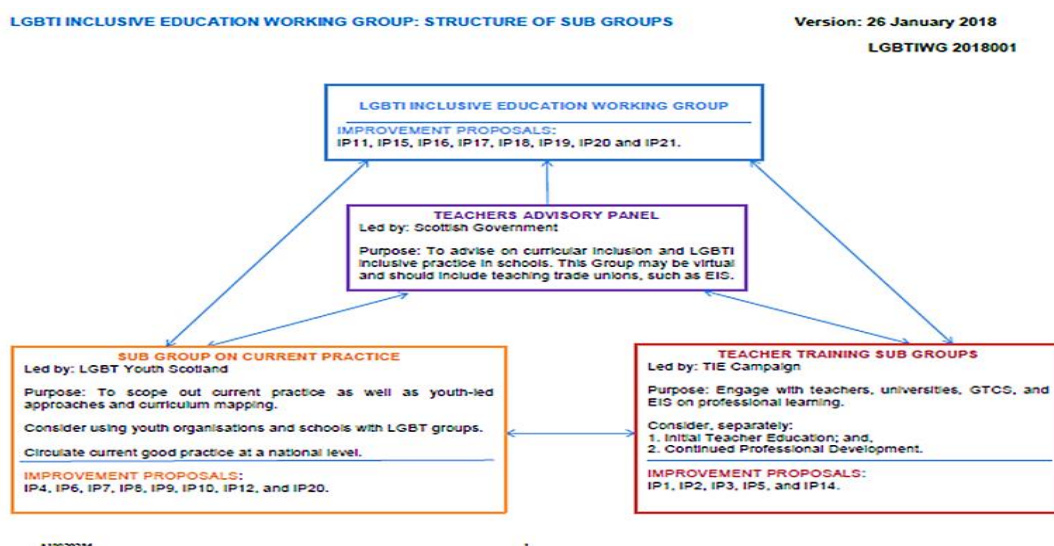
---

<sup>198</sup>De prima, cabe uma observação: a Educação Inclusiva da Escócia não insere, formalmente, o sinal matemático de soma, sendo apenas LGBTI. Nota-se também que o I na sigla não parece estar pacífico dentro do entendimento do grupo de trabalho para a implementação oficial e gera confusão de interpretação durante a análise documental, conforme será demonstrado.

Em 9 de maio de 2017, ocorreu a Reunião I, em Edimburgo, da qual participavam diversas entidades sociais e órgãos do Governo Escocês, compondo o LGBTI Inclusive Education Working Group, que assim foram distribuídos: Laura Caven - COSLA ; Mary Berrill - Education Scotland (ES); Jenny Kemp - Instituto Educacional da Escócia (EIS); Martin Hayward - Comissão de Igualdade e Direitos Humanos (EHRC); Cara Spence - LGBT Youth Scotland; Charlotte Harrison, apoiada por Saddah Aziz - Fórum Nacional de Pais da Escócia (NPFS); Katie Rafferty – respectme; Jim Thewliss - Líderes Escolares da Escócia (SLS); Barbara Coupar - Serviço de Educação Católica Escocesa (SCES); James Morton - Aliança Trans Escocesa; Terri Smith MSYP - Parlamento Juvenil Escocês (SYP); Colin Macfarlane - Stonewall Escócia; Jordan Daly e Liam Stevenson (Scottish Government).

A Reunião 2, realizada em 25 de janeiro de 2018, teve, como principais agendas, quatro módulos de discussões. O primeiro módulo recaiu sobre as inspeções escolares, discutindo as diferenças de abordagem entre as práticas de inspeção OFSTED<sup>199</sup> e Education Scotland, ficando acordado que Stonewall, LGBT Youth e TIE coordenariam a criação de um módulo de aprendizagem que seria fornecido à Education Scotland, a fim de ofertar ensinamentos-chaves para os inspetores sobre questões LGBTI dentro das escolas.

### Quadro 3



Fonte: SCOTTISH GOVERNMENT, janeiro de 2018. Disponível em:  
<<https://webarchive.nrscotland.gov.uk/20210419051644/https://www.gov.scot/publications/lgbti-inclusive-education-working-group-strategic-work-plan/>>. Acesso em: 16 fev. 2021

<sup>199</sup>OFSTED é o Escritório de Padrões em Educação, Serviços para Crianças e Competências. Inspecionamos serviços que fornecem educação e habilidades para alunos de todas as idades. Também fiscalizamos e regulamentamos os serviços de atendimento a crianças e jovens. Disponível em: <<https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

O segundo módulo versou sobre a formação dos subgrupos temáticos, conforme Quadro 3<sup>200</sup>, apresentado no site do governo, (Anexo I). O terceiro tema principal abordou o registro e o monitoramento de *bullying*, já existentes e, posteriormente, outro grupo de trabalho foi criado, chamado Short Life Working Group on Registration and Monitoring of Bullying Incidents in Schools<sup>201</sup>, para desenvolver uma abordagem consistente e uniforme para registrar e monitorar os incidentes de *bullying* nos espaços escolares.

<sup>200</sup>Grupo de Trabalho de Educação Inclusiva LGBTI: Estrutura dos Grupos.

Quadro azul: Propostas de melhoria – IP11. O Governo Escocês introduz uma nova abordagem para que todas as autoridades locais e escolas reagissem a todos os incidentes de *bullying* e quaisquer ligações com preconceitos;

IP15. Melhorar o Currículo de Excelência (CfE) sobre como incorporar questões LGBTI, de identidade, história e cultura; IP16. Investigar com a Education Scotland como melhorar os *benchmarks* de saúde e bem-Estar para interesses LGBTI em todo o Currículo de Excelência; IP17. A Education Scotland treina ainda mais os inspetores na avaliação dos resultados da igualdade para todas as características protegidas, incluindo identidades LGBTI; IP18. Os inspetores avaliam as abordagens das escolas para garantir o bem-estar, a igualdade e a inclusão, incluindo os alunos LGBTI; IP19. Explora a possibilidade de introdução de uma nova legislação para sustentar a implementação da educação LGBTI-inclusiva; IP20. Os jovens são consultados sobre suas experiências de educação inclusiva LGBTI e IP21. Envolver-se com organizações de pais e cuidadores e suas redes para melhorar a compreensão e a conscientização das questões LGBTI para os jovens, incluindo o compartilhamento de exemplos de experiências de jovens LGBTI e suas famílias.

Quadro lilás: Painel Consultivo de Professores. Liderado por: Governo Escocês. Objetivo: Aconselhar sobre inclusão curricular e prática inclusiva LGBTI nas escolas. Este Grupo pode ser virtual e deve incluir sindicatos docentes, como o EIS.

Quadro laranja: Subgrupo na Prática atual. Liderado por: LGBT Youth Scotland. Objetivo: Identificar a prática atual, bem como as abordagens lideradas por jovens e o mapeamento curricular. Considerar utilizar o material em organizações juvenis e escolas com grupos LGBT e divulgar as boas práticas nacionalmente – IP4. Novos recursos LGBTI produzidos para uso nas escolas e disponibilizados no centro nacional de melhorias, intranet escolar GLOW e plataformas online nacionais; IP6. Hub/plataforma de colaboração identificado para compartilhamento de informações para professores; IP7. Novo recurso escolar produzido para professores – Abordando a Inclusão: desafiando efetivamente a homofobia, a biofobia e a orientação transfóbica; IP8. Um recurso escolar produzido para ajudar as escolas a desenvolver e executar grupos e comitês LGBTI liderados por alunos para melhor apoiar e melhorar a conscientização das escolas; IP9. Um recurso escolar produzido para ajudar a incluir e apoiar identidades transgêneros e alunos não binários; IP10. As questões do Governo Escocês atualizaram a estratégia nacional anti-*bullying* em 2017; IP12. O kit de ferramentas para professores sobre lidar e abordar o *bullying* homofóbico é atualizado para incluir identidades trans e bi e disponibilizado para todas as escolas e IP20. Os jovens são consultados sobre suas experiências de educação inclusiva LGBTI.

Quadro vermelho: Subgrupos de Treinamento de Professores. Liderado por: Campanha TIE. Objetivo: Envolver-se com professores, universidades, General Teaching Council for Scotland (GTCS) e Educational Institute of Scotland (EIS) na aprendizagem profissional. Considerar, separadamente: 1. Formação inicial de professores; e 2. Desenvolvimento Profissional Contínuo – IP1. Módulos específicos de formação LGBTI durante a Formação Inicial de Professores (ITE) e para professores e funcionários da escola existentes, que se concentram nas necessidades dos alunos LGBTI e nas questões enfrentadas. Deve ser acessível para todos com oportunidades flexíveis de aprendizagem; IP2. Módulos específicos de treinamento LGBTI como parte da Carreira Longa Aprendizagem Profissional para professores existentes. Deve ser acessível para todos com oportunidades flexíveis de aprendizagem; IP3. Atuais recursos LGBTI a serem agrupados e melhores práticas distribuídas, lacunas identificadas e novos recursos produzidos e disponibilizados para o corpo docente como parte do ITE e da Carreira Longa Aprendizagem Profissional; IP5. Melhorar o treinamento para os professores chefes e a alta administração para construir sua compreensão das necessidades dos jovens LGBTI, para ajudá-los a promover um ambiente totalmente inclusivo em suas escolas e IP14. Melhorar o treinamento para os professores chefes e a alta administração para construir sua compreensão da Lei da Igualdade e das necessidades dos jovens LGBTI, para ajudá-los a promover um ambiente totalmente inclusivo em suas escolas.

<sup>201</sup>Disponível em: <<https://www.gov.scot/groups/recording-and-monitoring-incidents-of-bullying-in-schools/>>. Acesso em: 25 maio. 2021.

Este grupo discutiu a forma de fiscalização, monitoramento e registro do *bullying* através do SEEMiS<sup>202</sup>, criando um guia com abordagem consistente e uniforme para registro e monitoramento, orientando as autoridades escolares locais de toda a Escócia. Por fim, no quarto módulo foram estabelecidas metas fundamentais que se esperava alcançar com os mecanismos adotados. Dentre elas, a possibilidade de que as equipes educacionais de todas as escolas fossem treinadas para receber as diversidades dentro das salas de aula, desenvolvendo de forma natural uma cultura de inclusão, participação e relações positivas LGBTI em toda a comunidade de alunos e, como consequência, prevenir e combater o *bullying* lgbtifóbico e o preconceito anti LGBTI, tornando o ambiente saudável através de uma política nacional.

No entanto, ao traçar um panorama geral, conforme a descrição dos itens a serem estudados e analisados (Anexo I), percebe-se que o LGBTI Inclusive Education Working Group criou 21 módulos de estudo e desenvolvimento, nos quais é possível constatar que do IP1 ao IP9 o foco é o corpo docente, com direcionamento à formação de professores e treinamento educacional, por meio de cursos e recursos com temas LGBTI; do IP10 ao IP13, são tratadas questões relacionadas ao *bullying* homofóbico, biofóbico e transfóbico, além da indicação de estudo para elaboração de um kit de ferramentas para ajudar professores a lidar e abordar o *bullying* e efetuar um estudo sobre seu monitoramento e sua gravação; o IP14 tem como escopo legislativo orientar e informar acerca das peculiaridades da *Equality Act* 2010; por sua vez, os módulos IP15 e IP16 têm como objetivo a promoção de estudos para incorporar as questões LGBTI, de identidade, história e cultura no *Curriculum for Excellence* (CfE) e a melhoria dos índices de saúde e bem-estar voltados aos interesses da população LGBTI dentro dos espaços escolares, por meio do CfE; os IP17 e IP18 estabelecem a necessidade de melhorias e procedimentos de inspeção e avaliação dos resultados concretos da aplicação da *Equality Act* 2010, de forma a incluir as identidades LGBTI; o IP19 sugere uma análise legislativa sobre a possibilidade de fortalecer a implementação da *LGBT Inclusive Education* por meio de uma lei específica; por fim, os IP20 e IP21 articulam meios e alternativas sobre a participação dos jovens, dos pais e demais responsáveis legais envolvidos com o tema LGBTI.

Após a divisão e subdivisão dos temas de estudo, que ocorreu na Reunião 2, as reuniões subsequentes, de 2018, adquiriram uma dinâmica própria, criando subgrupos de trabalho, tendo como principais assuntos debatidos as abordagens sobre a forma como levar a efeito a fiscalização e o monitoramento de *bullying* nos ambientes escolares, sobre o contexto nacional

---

<sup>202</sup>O SEEMiS Group é um provedor de Sistema de Informação de Gestão Educacional (MIS). Como o MIS é padrão dentro da Scottish Education, todos os dados locais dos alunos são processados e gerenciados pelo *software* SEEMiS. Disponível em: <<https://www.seemis.gov.scot/>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

do currículo e como desenvolver essa orientação curricular, tendo em vista a utilização dos recursos já disponíveis e a pesquisa feita por membros do EIS<sup>203</sup> sobre o acesso de professores e sobre a formação específica e aprendizagem profissional LGBTI.

Dessa forma, os *benchmarks*<sup>204</sup>, que são uma espécie de manual de orientação acerca dos critérios de avaliação, e os resultados apresentados pela aplicação do CfE foram longamente debatidos, considerando como seria possível avaliar e desenvolver os índices de excelência previstos no CfE, referente à educação inclusiva LGBT.

É possível notar que a formação de professores foi assunto relevante no decorrer das reuniões de 2018, pela necessidade de auxiliar os educadores, capacitando-os ou sensibilizando-os para lidar com as diferenças dentro das salas de aula, e, assim, possibilitar que a *LGBT Inclusive Education* seja aplicada com práticas pedagógicas que conversem com a real necessidade da população à qual se destina.

No entanto, importante pontuar que, muito embora o IP9 estabeleça a necessidade de elaboração de um recurso para transgêneros e alunos não binários, não houve qualquer representação de grupos não binários, além da população transexual, como já assinalado no LGBTI Inclusive Education Working Group, o que dificultaria o espaço de fala dessas outras identidades.

Nas buscas realizadas, não foi localizado um grupo exclusivamente *queer* que teria tanto engajamento político quanto os demais pertencentes ao grupo de trabalho das 33 *Recomendações*. No entanto, tendo em vista a existência de identidades distintas das binárias, foi possível constatar que no cronograma do LGBTI Inclusive Education Working Group não foi estabelecido qualquer critério para chamar a compor o GT entidades que tivessem em suas pautas estudos concretos sobre a Teoria *Queer*, não apenas nas questões dos transgêneros e cisgêneros, como também nas questões referentes às identidades que não se enquadravam naquelas discutidas no LGBTI Inclusive Education Working Group. Tampouco, foi identificada qualquer criação de grupo específico para discutir e estudar as identidades não binárias.

Ademais, importante frisar que, a nomenclatura do LGBTI Inclusive Education Working Group exclui nominalmente outras identidades não contidas na sigla LGBTI,

---

<sup>203</sup>EIS: Educational Institute of Scotland. O EIS possui um subcomitê LGBT que assessora o Comitê para a Igualdade da Escócia em questões e políticas de igualdade LGBT. Disponível em: <<https://www.eis.org.uk/LGBT/LGBT-Sub-Committee-2020-22>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

<sup>204</sup>Benchmarks são espécies de manuais de orientação que estabelecem critérios de avaliação e resultados desenvolvidos para fornecer clareza sobre os padrões curriculares esperados. O principal objetivo é explicar quais os pontos necessários para que os alunos possam passar dos níveis escolares, além de desenvolver suas capacidades pessoais e profissionais. SCOTLAND EDUCATION. Disponível em: <<https://education.gov.scot/media/tbhpydja/hwbpersonalsocial-educationbenchmarkspdf.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

deixando dúvida quanto às características identitárias que subvertem a forma binária social, sendo aceitas ou permanecendo invisibilizadas.

Outro tópico que chama a atenção é que o IP16 deixa clara a intenção do LGBTI Inclusive Education Working Group em manter o tema LGBTI dentro do *Curriculum of Excellence* (CfE) na área de saúde e bem-estar, fortalecendo a abordagem do tema com direcionamento à educação e à saúde pública e estabelecendo uma estruturação interdisciplinar de políticas públicas.

Não foi localizada qualquer justificativa do Governo da Escócia para a não abordagem do tema LGBT como mecanismo de impacto social, como é efetivado em diversos países; ao contrário, o CfE justifica a inclusão do assunto nas pautas educacionais voltadas à saúde pública, baseado nos altos índices de danos à saúde mental que o *bullying* lgbtifóbico causa, conforme diversos relatórios apresentados. Após o cumprimento das agendas das reuniões, o grupo de trabalho elaborou as 33 *Recomendações* consideradas essenciais para futura implementação de políticas públicas de educação inclusiva LGBTI nos ambientes escolares.

### 3.2 Propostas da *LGBT Inclusive Education* – As 33 *Recomendações*

Aqui, a celeuma da sigla permanece. Seria LGBT, LGBTI ou LGBTI+? As outras identidades não contidas na sigla foram incluídas? Muito embora a presente pesquisa se encerre no LGBTI Inclusive Education Working Group, é fundamental esclarecer que, o “I”<sup>205</sup>, conforme dito, foi retirado da sigla LGBT posteriormente, ou seja, após a entrega das 33 *Recomendações*, conforme o *Guidance Note to Education Authorities on LGBT Inclusive Education* (Anexo II), emitido em 08 maio 2019, por ser considerado um tema ainda com necessidade de mais amplo estudo e, por isso, a sigla não consta na implementação da *LGBT Inclusive Education*:

The needs of young people who are intersex / have variations in sexual characteristics (I / VSC) are at an early stage of consideration. For this reason, the 33 recommendations are being pursued by an LGBT Inclusive Education Implementation Group, and a separate working group will be established to consider the inclusion of I / VSC in school education<sup>206</sup>.

<sup>205</sup>O “I” na sigla LGBTI significa Intersexo.

<sup>206</sup>Conforme o documento: “As necessidades dos jovens que são intersexuais, que têm variações nas características sexuais, estão em um estágio inicial de discussão. Por esta razão, as 33 recomendações estão sendo levadas adiante pela LGBT Inclusive Education Implementation Working Group, e um grupo de trabalho separado será estabelecido para considerar a inclusão de I na educação escolar” (SCOTTISH GOVERNMENT, *Guidance Note to Education Authorities on LGBT Inclusive Education*).

No entanto, na fase de formulação das 33 *Recomendações* a sigla permaneceu LGBTI, conforme pode-se verificar na farta documentação disponibilizada pelo Governo da Escócia. As 33 *Recomendações* foram desenvolvidas pelo LGBTI Inclusive Education Working e formam o documento denominado LGBTI Inclusive Education Working Group - *Report to the Scottish Ministers* (ANEXO III).

Tais recomendações visam estabelecer ações estratégicas em parceria entre o governo e a sociedade civil, atingindo toda a Escócia, e buscando o desenvolvimento da igualdade LGBTI dentro dos ambientes escolares, tendo como foco principal prevenir o *bullying* lgbtifóbico, buscando tornar a escola um local ainda mais salubre para o bem-estar dos educandos. De acordo com o documento supracitado<sup>207</sup>:

These recommendations represent efforts to embed approaches to tackling prejudice towards LGBTI young people throughout the education system. Research published in the last five years indicates that homophobia, biphobia, and transphobia remain an issue within education settings, and LGBTI young people themselves note feeling excluded from or underrepresented in their learning experience<sup>208</sup> (ANEXO III, p. 05).

Assim, com essas recomendações, espera-se introduzir o tema LGBTI dentro das salas de aula como meio de combater o preconceito a jovens LGBTI em todo o sistema educacional escocês, tendo em vista ser o *bullying* lgbtifóbico um grande problema para a educação na Escócia e responsável por atingir os padrões de aprendizagem e causar danos à saúde mental desses educandos.

As 33 *Recomendações* surgiram das várias tensões sociais de diversas organizações civis e militantes da área, que pleiteavam ao Governo da Escócia uma agenda pública que abordasse o tema LGBTI+. Assim, a ideia da *Scotland's LGBT Inclusive Education* surgiu de um tensionamento social, sendo encaminhada ao Governo Escocês reivindicação por uma política pública na qual fossem formuladas questões de combate ao *bullying* LGBTI nas escolas escocesas e possíveis de serem implementadas posteriormente.

Para tornar mais fácil a formação de novos grupos de trabalho, as 33 *Recomendações* foram divididas em áreas de execução, conforme o Education Working Group - *Report to the Scottish Ministers*, e os principais pontos versam sobre os recursos a serem implementados, a

---

<sup>207</sup>Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/lgbt-inclusive-education-guidance-to-education-authorities-may-2019/>>. Acesso em: 07 jun. 2021.

<sup>208</sup>Em tradução livre da autora: “Essas recomendações representam esforços para incorporar abordagens visando combater o preconceito contra jovens LGBTI em todo o sistema educacional. Pesquisas publicadas nos últimos cinco anos indicam que homofobia, bifobia e transfobia continuam sendo problema nos ambientes educacionais, e os jovens LGBTI se sentem excluídos ou sub-representados em sua vivência educacional”.

atualização de ferramentas já existentes, a formação de professores e os mecanismos de combate ao *bullying*.

As recomendações 01 a 04 são direcionadas às questões de planejamento e divulgação, estabelecendo a necessidade de um cronograma, a criação posterior de um grupo de implementação das recomendações formuladas e uma colaboração conjunta entre governo, sociedade civil, professores e alunos para o estímulo da aplicação da *Scotland's LGBT Inclusive Education* em todas as escolas escocesas, por meio de orientações específicas.

No que se refere às recomendações 05 e 06, elas atribuem ao Governo da Escócia a responsabilidade de trabalhar em conjunto com associações de pais e responsáveis, bem como estimular a participação de jovens LGBTI apresentando suas experiências pessoais, visando buscar melhor forma de implementar as recomendações.

Outro tema apresentado nas recomendações de 07 a 10, 12 e 24 refere-se aos recursos didáticos desenvolvidos, em especial a *Conduct of Relationships, Sexual Health and Parenthood* (RHSP), apontando a necessidade de o Governo da Escócia estimular sua utilização em todas as escolas escocesas, apoiando publicamente os novos recursos, e atualizar os recursos já existentes, incluindo, naquele que couber o tema LGBTI, abordagens que recaiam sobre as terminologias, o *bullying*, as formas de orientação e de relacionamento, questões históricas, dentre outros assuntos.

Ademais, especificamente, a recomendação 12 assinala a necessidade de os recursos da RSHP serem avaliados e, para tanto, um grupo de trabalho deve desenvolver os critérios dessa avaliação. No que se refere à recomendação 24, ela orienta o Governo da Escócia sobre o financiamento de novos recursos e sobre a formação de parceria para elaboração e revisão dos materiais direcionados à *Scotland's LGBT Inclusive Education*.

Já a recomendação 11 orienta sobre a formação de parcerias com a sociedade civil em geral, visando auxílio na implementação das políticas públicas formuladas. As recomendações 13 e 14 versam sobre a avaliação da *LGBT Inclusive Education*. A primeira foca na necessidade de avaliar a *LGBT Inclusive Education* como um todo, dentro dos *benchmarks* curriculares, com a ajuda das organizações LGBTI, escolas e professores, buscando verificar sua adequação a longo prazo, dentro das faixas etárias e temas apropriados.

No que tange à recomendação 14, aponta a necessidade de avaliar o tema dentro do *Curriculum for Excellence* (CfE), baseando-se nas experiências e resultados voltados à *LGBT Inclusive Education*. No que se refere às recomendações 15 e 16, são orientações que tratam da posterior utilização e avaliação dos materiais desenvolvidos, atribuindo à Scottish

Qualifications Authority (SQA)<sup>209</sup> e à Education Scotland a responsabilidade de trabalharem juntamente com o grupo da fase de implementação. Seguem ainda as orientações, pontuando a necessidade de buscar alternativas, caso os meios utilizados não se mostrem eficazes.

Parte das 33 *Recomendações*, de 17 a 23, concentra-se na formação de professores, por meio de cursos e programas de treinamento. Essas recomendações focam a necessidade de financiamento, o ajuste e a realização das atividades, por parte do Governo da Escócia em parceria com a sociedade civil e demais organizações voltadas à comunidade LGBTI, no cumprimento de uma avaliação dos possíveis impactos.

Outro tema que mereceu relevância está contido nas recomendações de 25 a 29, referindo-se ao desenvolvimento, divulgação e aplicação de um kit de ferramentas para auxiliar mais adequadamente a Scotland's *LGBT Inclusive Education* dentro das salas de aula. Da mesma forma, segue orientação para a criação de um outro kit voltado à formação de professores, além da necessidade de uma avaliação contínua dos novos recursos.

O *bullying* foi especificamente tratado nas recomendações 30 e 31, com alvo no treinamento dos inspetores de escolas, a fim de serem capacitados para avaliar o monitoramento do *bullying* lgbtifóbico e que a Education Scotland auxilie o grupo de implementação nas questões voltadas à avaliação do tema dentro dos ambientes educacionais. No que se refere à necessidade de avaliação da *LGBT Inclusive Education*, a recomendação 32 estabelece como responsabilidade do grupo de implementação avaliar e fiscalizar a *LGBT Inclusive Education*.

Por fim, a recomendação 33 orienta sobre a gravação do *bullying* dentro dos espaços escolares, monitorando e registrando a ocorrência de incidentes. Assim, diante desse cenário sucintamente apresentado das 33 *Recomendações*, ficou estabelecido que caberia ao Governo da Escócia e ao Convention of Scottish Local Authorities divulgar o cronograma para futuro início da implementação da *LGBTI Inclusive Education*, cabendo aos atores políticos que compõem o LGBTI Inclusive Education Working a discussão e concordância na criação de um grupo posterior de implementação, capaz de criar e fiscalizar a aplicação dos recursos desenvolvidos em todas as escolas da Escócia.

Ademais, as orientações buscam incentivar as escolas, bem como o governo, a estimular a participação dos alunos, da sociedade e de grupos de pais, como o National Parent Forum for

---

<sup>209</sup> Autoridade Escocesa de Qualificação (SQA): é um órgão público que se reporta aos ministros escoceses e ao Parlamento Escocês. Patrocinado pela Direção de Aprendizagem do governo. Uma organização que fornece produtos e serviços em habilidades, treinamento e educação que impactam positivamente indivíduos, organizações e sociedade. Disponível em: <<https://www.sqa.org.uk/sqa/79159.2325.html>>. Acesso em: 05 dez. 2021.

Scotland (NPFS) nas etapas de implementação, fornecendo opiniões e experiências sobre a temática.

A ideia central dessa coprodução é permitir maior integração entre a sociedade e os jovens e, assim, obter maiores resultados através de experiências e trabalho coletivo. Nesse mesmo sentido, o relatório do LGBTI Inclusive Education Working Group - *Report to the Scottish Ministers*<sup>210</sup>, entende que todos os adultos que trabalham nas escolas têm a responsabilidade de garantir o bem-estar físico, mental, emocional e social das crianças e jovens sob seus cuidados.

Outro ponto importante apresentado refere-se aos recursos de apoio da *LGBT Inclusive Education*. Para isso, foi indicado o *Relationships, Sexual Health and Parenting* (RSHP) como base para desenvolver um material relacionado à igualdade e à inclusão LGBTI curricular, com foco em temas como as terminologias da sigla LGBTI, conceitos de preconceito e discriminação, homofobia, transfobia, bifobia, posturas de *bullying* e o impacto na sociedade e nas salas de aula e, mais, assuntos como gênero, orientação sexual e identidade de gênero, sendo recomendada sua adequação, utilização e atualização.

Tendo em vista estarem as formulações de políticas públicas em relação ao tema ainda em andamento, as ferramentas de ensino e aprendizagem do RSHP sobre o assunto ficariam sob avaliação nos próximos cinco anos. É importante atentar que a análise de risco e impacto social ainda não é possível na fase de formulações, ficando prevista, então, para a fase de sua implementação.

O LGBTI Inclusive Education Working Group, no que diz respeito à revisão dos recursos curriculares da *LGBT Inclusive Education*, resolveu atribuir tal tarefa à Education Scotland, que já era responsável por realizar avaliações periódicas de ensino na Escócia, especificamente quanto à aplicação dos currículos de educação primária e secundária, ou seja, no *Curriculum for Excellence* (CfE). As inspeções realizadas expõem uma série de temas com base em evidências coletadas durante a fiscalização do ensino, que podem ser localizadas no próprio site da entidade escocesa.

É bom frisar que, como foi demonstrado anteriormente, a inserção da *LGBT Inclusive Education* não é tema pacífico na sociedade escocesa, não sendo por isso possível prever como alguns governos locais irão receber a inclusão do tema no *Curriculum for Excellence* (CfE) e,

---

<sup>210</sup>Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/lgbt-inclusive-education-guidance-to-education-authorities-may-2019/>>. Acesso em: 07 jun. 2021.

muito menos, a forma como os recursos serão aplicados, tendo em vista, a flexibilidade do sistema de educação na Escócia.

Dentre as recomendações formuladas, a formação de professores ganhou relevância no LGBTI Inclusive Education Working, pois não basta a inserção do tema no currículo escocês, é necessária a sua efetiva aplicação nas salas de aula, e isso depende de como o professor irá abordar o assunto junto aos alunos e do exercício de suas práticas pedagógicas. Assim, a formação de professores torna-se condição necessária para a aplicação da *LGBT Inclusive Education*, conforme as orientações do *Curriculum for Excellence* (CfE) nos espaços escolares, auxiliando nas práticas pedagógicas e na mudança de comportamento dos professores e dos alunos no ambiente escolar.

O currículo educacional tem poder de mudança, mas, para isso ser possível, não basta a teoria, é preciso que as políticas públicas educacionais ensejem a capacidade de transformação. Dessa forma, o LGBTI Inclusive Education Working Group focou a formação de professores em dois momentos: a *Initial Teacher Education* (ITE)<sup>211</sup> e a *Career Long Professional Learning* (CLPL)<sup>212</sup>.

A ITE, de acordo com o General Teaching Council for Scotland (GTCS)<sup>213</sup>, depende da aprovação dos ministros escoceses, depois de examinar o conteúdo, a natureza do curso e a duração dos programas de formação de docentes para os níveis educacionais primários e secundários. Ademais, a “formação inicial de professores na Escócia é efetuada por meio das Universidades em parceria com escolas e autoridades educativas”<sup>214</sup>.

No que se refere à CLPL, ela faz parte do conjunto de padrões profissionais da General Teaching Council for Scotland (GTCS), ou seja, os “professores podem continuar desenvolvendo seus conhecimentos e experiência dentro de sua área de prática profissional”<sup>215</sup>, por intermédio de aprendizagem coerente com suas necessidades, e capazes de ampliar os seus conhecimentos.

Logo, a aprendizagem profissional prevista nas *33 Recomendações* visa a fornecer instrumentos para melhorar as condições de prática e confiança, preparando professores para lidar com os recursos e os planos de aula da *LGBT Inclusive Education*, bem como auxiliar na modificação do ambiente educacional.

---

<sup>211</sup>Initial Teacher Education (Formação Inicial de Professores).

<sup>212</sup>Career Long Professional Learning (Aprendizagem Profissional ao longo da Carreira).

<sup>213</sup>General Teaching Council for Scotland (Conselho Geral de Ensino da Escócia)

<sup>214</sup>Disponível em: <<https://dera.ioe.ac.uk/968/1/guidelines-for-ITE-courses-in-scotland.pdf>>. Acesso em: 26 dez. 2021.

<sup>215</sup>Disponível em: <<http://gtcsnew.gtcs.org.uk/web/FILES/the-standards/standard-for-career-long-professional-learning-1212.pdf>>. Acesso em: 26 dez. 2021.

Para que isso seja possível, o LGBTI Inclusive Education Working Group apontou como fundamental a participação ativa do governo através de financiamento para apoiar as ações de aprendizagem, especialmente a Formação de Professores (ITE) e a Carreira Longa de Aprendizagem Profissional (CLPL), tornando-as acessíveis a todos os professores e funcionários das escolas escocesas, além de financiar organizações que possam oferecer cursos e programas de aprendizagem sobre o tema.

É importante observar que, dentre as recomendações, foi requerido pelo LGBTI Inclusive Education Working Group que o Governo da Escócia, em parceria com as organizações pertencentes ao grupo de trabalho, a partir da coleta e reunião de material específico, produzisse e desenvolvesse um novo curso de treinamento que lançasse mais luz sobre assuntos LGBTI a todas as escolas da Escócia<sup>216</sup>. Note-se, porém que não foi possível constatar qual a base conceitual desses recursos de treinamento, tendo em vista que as 33 *Recomendações* permanecem em silêncio sobre um estudo que alcance as identidades não binárias, além das transsexualidades.

Ainda é solicitado ao Governo da Escócia, pelo LGBTI Inclusive Education Working, financiamento para tornar exequível o desenvolvimento de recursos e ferramentas de ensino voltados à *Scotland's LGBT Inclusive Education*, desde cursos de aprendizagem ministrados aos educadores ao material a ser usado em sala de aula, abordando conceitos como homofobia, bifobia, transfobia, história, legislação, casos reais, personalidades bem como demais assuntos que permeiam o tema de *bullying* e discriminação envolvendo a população LGBT.

Também, adverte sobre a necessidade de os novos recursos serem avaliados periodicamente e que sejam atualizados quando necessário, ficando o governo responsável pelo avanço da aplicação da *LGBT Inclusive Education* em território nacional e por estimular a utilização do kit de ferramentas de acordo com as diretrizes do *Curriculum for Excellence* (CfE) e do *Relationships, Sexual Health and Parenting* (RSHP) nos governos locais.

Conforme Mairi Campbell<sup>217</sup>, responsável pela política da *Scotland's LGBT Inclusive Education*, os recursos inseridos no site <<https://lgbteducation.scot/>> (Fase 1 da Implementação) consistem em treinamentos e outras informações que estão disponibilizados para professores e demais funcionários da escola e o público em geral, incluindo pais e responsáveis, além de um módulo de conscientização e aprendizagem básica LGBT para todos

---

<sup>216</sup>Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/lgbti-inclusive-education-working-group-report/>>. Acesso em: 26 dez. 2021.

<sup>217</sup>Mairi Campbell: responsável pela educação inclusiva LGBT política no currículo escocês, integrando a Unidade de Apoio e Bem-Estar do Governo da Escócia. Resposta fornecida via e-mail, ANEXO IV.

os funcionários da escola, mais um kit de ferramentas de ensino para a *LGBT Inclusive Education*, que não serão analisados na presente pesquisa.

Nota-se que a responsável pela *LGBT Inclusive Education* discorre sobre os recursos sem mencionar as identidades não binárias, havendo uma lacuna sobre a extensão do material a ser desenvolvido. Outro assunto apresentado nas 33 *Recomendações*, e que merece destaque, é a forma de realizar o monitoramento e a inspeção das escolas, atualmente feitos pela Education Scotland, que treina seus inspetores escolares para melhorar a fiscalização.

Ademais, haveria fiscalização e monitoramento da implementação e da aplicação da *LGBT Inclusive Education* nos ambientes escolares, estendendo-se aos serviços educacionais prestados aos alunos de todas as faixas etárias incluídas, além de análise e fiscalização de cumprimento dos regulamentos dos serviços de atendimento prestados a crianças e jovens.

Essa inspeção acontece por meio de visita às escolas, geralmente anual, na qual são verificados diversos pontos da unidade escolar, como estrutura, quadro de funcionários, execução de serviços e atividades, ambiente de aprendizagem, relacionamento interpessoal entre funcionários e alunos e entre os alunos dentro das salas de aula e a dinâmica das aulas ministradas. Além de realizar a inspeção escolar, também são reavaliadas as recomendações anteriores, pontuadas no relatório de visita, conforme as observações de ação acordadas no momento da inspeção.

Assim, tendo em vista a experiência da Education Scotland em realizar inspeções, o LGBTI Inclusive Education Working solicitou que essa organização auxiliasse o LGBT Inclusive Education Implementation Working Group, quando criado, na elaboração de questionários específicos sobre o tema LGBTI para serem utilizados durante as inspeções escolares, tendo em vista que caberá ao Grupo de Implementação a realização da avaliação e do monitoramento da *LGBT Inclusive Education*.

Visando prevenir e reprimir o *bullying*, conforme o citado documento 33 *Recomendações*, o LGBTI Inclusive Education Working Group entendeu ser necessário o monitoramento por meio de gravação. Para tanto, foi especificamente criado um subgrupo sobre o assunto. No entanto, o desenvolvimento do tema, a análise sobre o nível de acesso das informações dos alunos e dos responsáveis, a frequência do monitoramento, os meios que facilitem a fruição do sistema de monitoramento e como efetivamente as informações seriam captadas e utilizadas são assuntos discutidos no LGBT Inclusive Education Implementation Working Group.

Para o LGBTI Inclusive Education Working Group, os dados colhidos poderiam ajudar a entender a extensão do problema e como desenvolver práticas de políticas públicas de

melhoria de combate e prevenção ao *bullying*, além de tornar factível a análise das espécies de *bullying* mais cometidas nos ambientes escolares e quais pontos da *Equality Act* de 2010 estão sendo atingidos mais concretamente.

Seria necessário, também, avaliar como e quando as escolas envolveriam os pais e responsáveis, sendo isso definido pela política anti-*bullying* da autoridade local. Os incidentes de *bullying* devem ser tratados com cuidado e sensibilidade, considerando a opinião de uma criança ou jovem, de acordo com o artigo 12 da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança<sup>218</sup>. É importante garantir que a privacidade da criança ou do jovem seja respeitada, a menos que ela revele possíveis danos a si mesma ou a outra pessoa.

Ainda sobre o *bullying*, o treinamento dos professores e demais funcionários das escolas seria necessário para realizar a captação da realização do *bullying* de um jeito mais adequado, como questionário e abordagens que facilitem o entendimento da situação concreta, além de como realizar a comunicação aos pais ou responsáveis legais.

Nesse contexto, percebe-se que tais recomendações apresentam diversas ações estratégicas para a educação escocesa, tanto em caráter nacional como regional, atendendo a crianças e jovens de 3 a 18 anos, de acordo com as orientações do CfE. Porém, nota-se que nenhuma das 33 *Recomendações* aborda a necessidade de estudos de novas identidades não binárias, não estipulam qualquer estudo sobre o tema e não tecem qualquer comentário sobre como resolver o problema da invisibilidade desses sujeitos.

Diante disso, trazendo à tona as Teorias Pós-Críticas do Currículo com foco na Teoria *Queer*, parte-se da ideia de que a linguística tem relevante fator de impacto social, conforme delineado por Monique Wittig (1992). Assim, ao se falar na formação de professores, um dos pontos mais discutidos nas 33 *Recomendações*, deve ser observada a linha discursiva abordada, de forma a não excluir identidades ou reafirmar a cultura hegemônica e dominante, através de padrões repetitivos.

Ao analisar as 33 *Recomendações*, é possível notar que possuem um pano de fundo de modificação ou subversão social, por meio da utilização do currículo como mecanismo de mudança, no entanto, não foi localizada ruptura de linguagem, muito pelo contrário, houve a manutenção de sujeitos excluídos e a permanência da inclusão como instrumento de inserção

---

<sup>218</sup> Artigo 12: 1- Os Estados Partes devem assegurar à criança que é capaz de formular seus próprios pontos de vista o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados a ela, e tais opiniões devem ser consideradas, em função da idade e da maturidade da criança.; 2- Para tanto, a criança deve ter a oportunidade de ser ouvida em todos os processos judiciais ou administrativos que a afetem, seja diretamente, seja por intermédio de um representante ou de um órgão apropriado, em conformidade com as regras processuais da legislação nacional.. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>. Acesso em: 27 dez. 2021.

apenas de algumas pessoas. Logo, a utilização da sigla LGBT no currículo escolar poderia causar efeito contrário, situação na qual o incluir pode segregar quem foi posto fora do núcleo beneficiado limitado pela sigla.

Outro ponto a ser levantado, tomando por base os Estudos Culturais, é que não houve, para a elaboração das 33 *Recomendações*, quaisquer levantamentos sobre questões religiosas que permeiam o tema ou a necessidade de ser estabelecido um grupo de trabalho que dialogasse com as diversas religiões existentes na Escócia, a fim de tornar a implementação mais condizente com o todo social. Da mesma forma, não há nenhum documento que afirme que essas religiões, já apontadas, foram ouvidas anteriormente.

Portanto, refletir sobre os mecanismos públicos que busquem romper essas paredes sociais, levando em conta ser a escola um lugar de formação de sujeitos, e pensar criticamente sobre o que é ensinado torna-se uma forma de pressionar a transformação. Visto ser o currículo uma ferramenta de mudança, é necessário que as práticas pedagógicas estejam em sintonia com a teoria curricular desenvolvida.

No entanto, em se tratando de formulação de políticas públicas, há um longo caminho a percorrer, não apenas no que tange à implementação, mas também quanto a buscar meios pelos quais a teoria consiga de fato ser aplicada na prática e, assim, ser possível avaliar os impactos concretos a médio e longo prazo da *LGBT Inclusive Education*.

### **3.3 Fundamentos para a formulação de políticas públicas da Scotland's *LGBT Inclusive Education***

#### **3.3.1. *Bullying* lgbtifóbico nos ambientes escolares escoceses**

Dentro das motivações que impulsionaram a TIE *Campaign*, de acordo com as 33 *Recomendações*, sem dúvida alguma o *bullying* se apresenta como um dos fatores predominantes para justificar a necessidade de implementação da educação inclusiva LGBT na Escócia. Realizado um levantamento dos fatos, foi possível constatar que existia, e ainda existe, uma série de tensões sociais que provocaram a investigação das causas do *bullying* LGBT nos espaços educacionais e, paralelamente, que tais fatores poderiam impactar na saúde mental e no bem-estar de pessoas em idade escolar.

Inegável a importância desse debate, que busca desconstruir os discursos de ódio promulgados na *Section 28* vigente até 2000 que, “*explicitly prohibited local authorities from*

*promoting homosexuality, deeming it ‘a pretended Family relationship’*<sup>219</sup>, e com esse silenciamento, o *bullying* lgbtifóbico não podia ser discutido nos ambientes escolares.

Um importante documento é o *Fair For All - The Wider Challenge, Good LGBT Practice in the National Health Service* (NHS)<sup>220</sup> (NHS Inclusion Project Working for Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Health), datado de outubro de 2002, no qual o NHS<sup>221</sup>, em parceria com a Stonewall, apresenta questões, dentre outros pontos, sobre obter informações acerca do cenário educacional no que tange à discriminação LGBT, estabelecendo orientações que permitissem aos educandos um contato mais seguro e confiável com o tema sexualidade.

Conforme o *Fair For All - The Wider Challenge, Good LGBT Practice in the National Health Service*:

Organisational or Institutional Homophobia, Transphobia & Heterosexism  
This is systematic discrimination of LGBT people by government, business, employers, public services, and other organisations. This includes issues such as invitations to a company event for an employee and their spouse, which explicitly excludes same sex relationships. Demanding someone’s birth certificate as proof of identification when a driving licence is acceptable. This exclusion is not necessarily deliberate but means that institutions have not considered same sex partners as an option. In schools this can emerge in sex and relationships education sessions which tend to focus on heterosexuality as the accepted norm for all students. [...]  
NHS Education for Scotland (NES) has commissioned an educational initiative to take forward the learning from the NHS Inclusion Project. The

<sup>219</sup>Em tradução livre da autora: “proibia explicitamente as autoridades locais de promoverem a homossexualidade, considerando-a ‘uma suposta relação familiar’”. Disponível em: <<https://kings-think-tank.com/2020/11/23/overcoming-the-legacy-of-section-28-reaffirming-the-need-for-lgbt-inclusive-education>>. Acesso em: 05 jun. 2021.

<sup>220</sup>O *Fair For All – The Wider Challenge Good LGBT Practice in the NHS* (NHS Inclusion Project Working for Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Health) – em tradução livre da autora: “Justo para todos – O grande desafio, Boas Práticas LGBT no NHS (Projeto de Inclusão do NHS – Trabalhando para a saúde de lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros) é um projeto destinado principalmente aos funcionários do NHS, que visa criar um serviço de saúde capaz de tratar da igualdade na diversidade, garantir o acesso público a serviços adequados e não discriminatórios fornecidos pelo NHS Scotland que sejam focados nas necessidades individuais de cada pessoa ou de acordo com um determinado grupo. Esse foco se concentra em grupos vulneráveis em razão da idade, necessidades especiais, gênero, raça, etnia, religião ou crença e orientação sexual. O Projeto, através de pesquisas, fornece um guia prático de informações, estudos de caso, exemplos de boas práticas e condutas vinculadas às pessoas LGBT que utilizam os serviços do NHS”. Disponível em: <[https://hscbusiness.hscni.net/pdf/NHS\\_Guide\\_to\\_good\\_LGBT\\_practice\\_in\\_NHS.pdf](https://hscbusiness.hscni.net/pdf/NHS_Guide_to_good_LGBT_practice_in_NHS.pdf)>. Acesso em: 09 jun. 2021.

<sup>221</sup>NHS Scotland é um órgão responsável por desenvolver metas e avaliações sobre Saúde na Escócia. Atualmente emprega aproximadamente 140.000 funcionários que trabalham em 14 conselhos territoriais do NHS, sete conselhos especiais do NHS e um órgão de saúde pública. Cada Conselho do NHS é responsável perante os ministros escoceses, apoiado pelas Direções de Saúde e Assistência Social do Governo da Escócia.

Os Conselhos Territoriais do NHS são responsáveis pela proteção e melhoria da saúde de sua população e pela prestação de serviços de saúde de primeira linha. Os Conselhos Especiais do NHS apoiam os Conselhos Regionais do NHS, fornecendo uma gama de importantes serviços especializados e nacionais. Todos os conselhos do NHS trabalham juntos para o benefício do povo da Escócia. Eles também trabalham em estreita colaboração com parceiros em outras partes do setor público para cumprir o Propósito do Governo Escocês e os Resultados Nacionais. A cada ano, o Governo Escocês define metas de desempenho para os conselhos do NHS para garantir que os recursos disponibilizados a eles sejam direcionados para áreas prioritárias de melhoria e sejam consistentes com o objetivo do Governo Escocês e os resultados nacionais.

aims are to raise awareness and give knowledge to educators throughout the health sector in Scotland including:

- Trainers of healthcare staff
- Lecturers at Higher Education

Institutions

- Human Resource trainers
- Practice Educators

This second pilot phase also aims to identify any further interventions necessary for the audience to deliver effective sexual orientation and transgender issues training within their organisations. The initiative is set firmly in the equality and diversity approach of Fair for All.<sup>222</sup> (FAIR FOR ALL, 2002, p. 11 e 48).

Dessa forma, o *Fair For All - The Wider Challenge Good LGBT Practice in the NHS*, visa desenvolver maior sensibilização, de um modo geral, por meio de informações e treinamentos voltados ao tratamento das pessoas LGBTs em diversos espaços sociais, incluindo o ambiente escolar, como forma de diminuir a discriminação causada por um ensinamento social engessado e heteronormativo.

Em 2009, o Governo da Escócia, em parceria com a *LGBT Youth*<sup>223</sup> e a UNESCO, desenvolveu um conjunto de ferramentas para combate ao *bullying* LGBT no ambiente escolar, “*Toolkit for Teachers Dealing with Homophobia and Homophobic Bullying in Scottish Schools*”, como um projeto que busca lidar com questões voltadas à igualdade no combate à discriminação LGBT.

De acordo com tal pesquisa, a discriminação nos ambientes escolares, referente às pessoas LGBT em idade escolar, conta com menos conscientização dentro desses espaços que os demais grupos vulneráveis, inclusive no que se refere à forma de lidar dos professores dentro das salas de aula, sendo necessário treinamento, por meio de cursos, informações e ferramentas

---

<sup>222</sup>Em tradução livre da autora: “Homofobia organizacional ou institucional, Transfobia e Heterossexismo. Trata-se da discriminação sistemática de pessoas LGBT pelo governo, empresas, empregadores, serviços públicos e outras organizações. Inclui questões como convites para um evento da empresa para um colaborador e seu marido ou mulher, o que exclui explicitamente relacionamentos entre pessoas do mesmo gênero e exigência de certidão de nascimento como prova de identificação quando o documento apresentado é legalmente aceito. Tal exclusão não é necessariamente deliberada, mas significa que as instituições não consideram parceiros do mesmo gênero como uma opção social. Nas escolas, isso pode emergir na educação sexual e de relacionamento em aulas que tendem a se concentrar na heterossexualidade como norma aceita por todos os alunos [...] A NHS Education for Scotland (NES) buscou uma iniciativa educacional para levar adiante o aprendizado do NHS Projeto de Inclusão. Os objetivos são aumentar, conscientizar e dar conhecimento para educadores em todo o setor de saúde na Escócia, incluindo: a) Formação de pessoal da saúde; b) Professores de Instituições de Ensino Superior; c) Instrutores de recursos humanos; e d) Educadores. Esta segunda fase também visa identificar quaisquer outras intervenções necessárias fornecendo treinamento para que as pessoas sejam respeitadas em razão de sua orientação sexual ou transexualidade dentro das organizações. A iniciativa é estabelecida no propósito de fortalecer a igualdade e diversidade por meio da abordagem do que seria justo para todos.

<sup>223</sup>LGBT Youth: LGBT Youth Scotland é uma instituição nacional sem fins lucrativos, voltada para jovens LGBTI, desenvolvendo atividades e serviços com público LGBT entre 13 e 25 anos em todo o país. [https://hscbusiness.hscni.net/pdf/NHS-Guide\\_to\\_good\\_LGBT\\_practice\\_in\\_NHS.pdf](https://hscbusiness.hscni.net/pdf/NHS-Guide_to_good_LGBT_practice_in_NHS.pdf). Acesso em: 09 jun. 2021.

que buscassem ampliar o conhecimento de professores e demais profissionais do meio educacional sobre a temática.

Por intermédio de pesquisas, o Projeto estabeleceu um conjunto de ferramentas voltado ao combate da homofobia e do *bullying* homofóbico, além de buscar apoiar os jovens LGBT dentro dos espaços escolares através de atividades anti-homofobia inseridas no currículo.

Outra pesquisa importante a apresentar é a “*Challenging homophobia together Research Report*”<sup>224</sup> (2010), que relata diversas pesquisas realizadas como parte de um projeto europeu financiado pela Comissão Europeia, concretizada pela LGBT Youth Scotland, e que teve como objetivo buscar compreender os diversos programas contra o *bullying* homofóbico existentes pelas escolas de União Europeia. E, ainda, através de informações e experiências, criar um guia que visasse fortalecer a confiança dos estados membros da UE para desenvolver melhores estratégias de combate à homofobia nos espaços educacionais e abordagens de treinamento aos professores como focos principais.

Anti-bullying work should not be limited to actions with pupils, but include all school staff, school policies, school communications and the school curriculum. Homophobia is not only present in direct actions, but also in: a) assumptions made about an individual’s sexual orientation or gender identity; b) the way the issues are presented in the curriculum, particularly any stereotypes employed; c) practices which render LGBT people invisible, such as an unwillingness to discuss sexual orientation or gender identity, or not featuring positive images of transgender individuals and same-sex relationships<sup>225</sup> (CHALLENGING HOMOPHOBIA TOGETHER RESEARCH REPORT, 2010, p. 11).

A mesma pesquisa concluiu que a invisibilidade perpetuada das identidades e sexualidades LGBT dentro dos currículos escolares auxilia o fortalecimento de um ambiente discriminatório baseado na homofobia. Foram apresentadas algumas hipóteses para justificar o cenário de negacionismo social, como o fato de as instituições de ensino, autoridades e órgãos nacionais negarem a existência de alunos LGBT; questões que esbarraram na interpretação do moralismo social, assim compreendido por parte da sociedade, e que abordar o tema LGBT

<sup>224</sup>Challenging homophobia together, ILGA-Europe. Disponível em: <[https://strathprints.strath.ac.uk/68731/1/Dennell\\_Paterson\\_LGBT2011\\_Challenging\\_homophobia\\_together.pdf](https://strathprints.strath.ac.uk/68731/1/Dennell_Paterson_LGBT2011_Challenging_homophobia_together.pdf)>. Acesso em: 07 dez. 2021.

<sup>225</sup>Em tradução livre da autora: “O trabalho anti-*bullying* não deve ser limitado a ações com alunos, mas também incluir todos os colaboradores, políticas da escola, comunicações e currículo escolar. A homofobia não está apenas presente em ações diretas, mas também em: a) pressupostos sobre a sexualidade, orientação ou identidade de gênero de um indivíduo; b) a forma como as questões são apresentadas no currículo escolar, particularmente quaisquer estereótipos empregados; c) práticas que tornam as pessoas LGBT invisíveis, como uma falta de vontade de discutir a orientação sexual ou identidade de gênero ou, ainda, a falha em apresentar imagens positivas de indivíduos transgêneros e relações do mesmo gênero.

abertamente nas salas de aula poderia reforçar a homofobia ou tornar o ambiente ainda mais hostil.

Assim, tal pesquisa busca realizar uma análise nas políticas públicas anti-homofobia nos ambientes escolares dos países da União Europeia, e com isso estabelecer parâmetros de atividades e experiências positivas na tratativa do *bullying*. Em destaque, também encontra-se o *Education Report - Life in Scotland for LGBT young people*, apontando que “71% dos jovens LGBT já sofreram *bullying* na escola por serem LGBTs. Isso representa um aumento de 69% em 2012 e 60% em 2007. Acrescenta, ainda, que 9% dos jovens LGBT e 27% dos jovens trans abandonaram a educação devido à homofobia, bifobia e transfobia no ambiente de aprendizagem”<sup>226</sup>.

A pesquisa *Life in Scotland for LGBT young people*, divulgada em 2017, foi realizada por Dennell Lough, Lee Brandi e Logan Caitlin, com coleta de dados iniciais em 2012 e seu relatório foi um dos que fundamentou a PE01573 de 2015, petição protocolada no Parlamento da Escócia pelos fundadores da Time for Inclusive Education (TIE), visando abrir o debate no parlamento sobre a educação inclusiva LGBT, que será adiante apresentada.

Outro importante documento foi o *The School Report" Stonewall Scotland - The experiences of gay young people in Britain's schools in 2012*, um relatório concluído em 2012 que apresenta dados sobre a vida de estudantes LGB nas escolas da Inglaterra, constatando que mais de 55% dos LGB já sofreram *bullying* homofóbico nas escolas britânicas. O relatório aponta ainda que 99% dos estudantes LGB já ouviram alguma frase discriminatória na escola por causa da orientação sexual. É afirmado ainda que menos de 50% das escolas reprimem essa forma de *bullying*. Das escolas católicas apenas 37% possuem uma postura de intolerância à discriminação.

O mesmo relatório aponta desestímulo no aprendizado e baixo rendimento escolar, além de um percentual de 33% dos jovens que, por causa do *bullying* na escola, já pensaram em cometer suicídio e outros 56% já realizaram autolesão (Ibidem). É preciso frisar que o *The School Report Stonewall Scotland - The Experiences of Gay Young People in Britain's Schools in 2012*<sup>227</sup> foi outro relatório que fundamentou a PE01573 da TIE Campaign de 2015, discutindo a educação inclusiva LGBTI.

---

<sup>226</sup> Disponível em: <<https://www.lgbtyouth.org.uk/media/1354/life-in-scotland-for-lgbt-young-people.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2021.

<sup>227</sup> Disponível em: <<https://www.stonewall.org.uk/resources/school-report-scotland-2012>>. Acesso em: 25 nov. 2021.

Por fim, nota-se que, muitos pesquisadores, como já apresentado, compreendem que há necessidade de formulação de políticas públicas para implementar a educação inclusiva LGBT na Escócia, visando um ambiente escolar mais saudável e que permita a prevenção ao *bullying* (PATTERSON, MCDAID, HUNT, HILTON, FLOWERS, MCMILLAN, MILNE e LORIMER, 2020; STONE e FARRAR, 2020). Outros ainda argumentam que os ambientes escolares acabam reproduzindo padrões de heteronormatividade e, com isso, é necessário investir na formação de professores para que a aplicação da *LGBT Inclusive Education* seja implementada de forma eficaz, não apenas documentada (LLEWELLYN; REINOLDS, 2020 e TAYLOR, 2018). Ou, ainda, que o silêncio dos educadores tem o poder de defender a heteronormatividade (LEE, 2019), causando sentimento profundo de não aceitação entre os alunos e, como consequência, danos à saúde.

Destarte, diante das pesquisas realizadas e das análises dos diversos relatórios apresentados, é possível afirmar que o principal fator antecedente para impulsionar a *LGBT Inclusive Education* na Escócia foi o *bullying* lgbtifóbico no ambiente educacional. De outra banda, conforme analisado, o Governo Escocês também tem no *bullying* lgbtifóbico um entrave na saúde pública e impacto no rendimento escolar, assim, os interesses convergiriam na necessidade de erradicar o *bullying* e dar ferramentas às pessoas educadoras para lidar com a diversidade dentro da sala de aula.

### 3.3.2 Saúde e bem-estar

Considerando que a temática LGBT está inserida no *Curriculum for Excellence* (CfE) na área de saúde e bem-estar, tornou-se necessário voltar o olhar para justificativas que pudessem fundamentar o sofrimento por discriminação, como fator de risco à saúde mental de pessoas em idade escolar.

Quando se fala em saúde LGBTI+, percebe-se que está atrelada a questões que buscam o tratamento isonômico dessa população quanto ao atendimento médico, além de buscar desenvolver demandas específicas como, por exemplo, os tratamentos de hormonioterapia para as pessoas transsexuais, dentre outros pontos que versam sobre a necessidade de suporte público de saúde.

Nesse liame, para ser possível discorrer sobre a temática, inicialmente é importante conceituar o que de fato seria saúde pública, saúde mental e patologização, como forma de compreender o cenário apresentado pelo *Curriculum for Excellence* (CfE) ao inserir questões LGBT na área de saúde e bem-estar.

Assim, saúde, conforme a Organização Mundial da saúde seria “a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity” (ASCHENGRAU; SEAGE, 2020, p. 36), contudo, ao falar em saúde pública, direciona-se o olhar a um bem-estar coletivo, mecanismos e ações públicas, ou seja, busca-se “*public health is a multidisciplinary field whose goal is to promote the health of the population through organized community efforts. In contrast to medicine, which focuses mainly on treating illness in separate individuals, public health focuses on preventing illness in the community.*”<sup>228</sup> (Ibidem, p. 02). Assim, pode-se afirmar que a saúde pública, se desenvolve por meio de ações coletivas e sociais por intermédio de serviços públicos voltados a prevenção e auxílio da população.

Nesse contexto, é importante esclarecer que a questão da saúde mental está inserida no campo das políticas públicas de saúde, tendo tanto escopo individual como coletivo e nesse segundo aspecto surge a responsabilidade do Estado.

Ressalta-se que em se tratando de saúde mental voltada as questões pertinentes a responsabilidade estatal e desta forma, integrantes de programas de saúde pública, é fundamental se considerar “os determinantes da saúde mental e transtornos mentais incluem não apenas atributos individuais [...] mas também os fatores sociais, culturais, econômicos, políticos e ambientais, como as políticas nacionais, a proteção social, padrões de vida, as condições de trabalho e o apoio comunitário”<sup>229</sup>, ou seja, a vida cotidiana, a sociedade e o meio como um todo podem impactar em questões que atinjam a saúde mental e isso inclui os ambientes escolares e os efeito do *bullying*, tendo em vista, serem pertencentes de respostas sociais discriminatórias.

No que tange à patologização, cabe esclarecer que se trata de transformar uma condição física ou psicológica em doença ou numa anomalia. Dessa forma, quando se patologiza algo, isso passa a ser considerado passível de tratamento. Porém, tendo em vista que as homossexualidades e as transexualidades não são mais consideradas doenças, foram retiradas da classificação patológica da Organização Mundial de Saúde (OMS). E, nessa seara, tratando-se da população LGBTI+, não faz sentido o ato discriminatório da “cura gay” e das terapias de conversão, que atualmente são largamente criticadas em diversos lugares do mundo.

---

<sup>228</sup> Em tradução livre da autora: “A saúde pública é um campo multidisciplinar cujo objetivo é promover a saúde da população por meio de esforços comunitários organizados. Em contraste com a medicina, que se concentra principalmente no tratamento de doenças em indivíduos separados, a saúde pública se concentra na prevenção de doenças na comunidade”.

<sup>229</sup> Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/topicos/transtornos-mentais>>. Acesso: 14 jun. 2021.

Dentro desse panorama, pensando em políticas públicas de saúde e população LGBT dentro do ambiente escolar, e os reflexos do *bullying*, é que, na Escócia, foi introduzido no currículo escolar o tema LGBT como questão de saúde pública dentro da área de saúde e bem-estar, abrindo espaço para uma modificação de enquadramento de demanda pública educacional sobre um tema que geralmente é visto exclusivamente como questão de exclusão social, mudando a abordagem contida em um possível currículo LGBT, sendo impulsionado por políticas públicas de educação.

A Escócia insere o tema LGBT no *Curriculum for Excellence* (CfE) visando combater o *bullying*, levantando questionamentos sobre o fato de que a discriminação nos espaços escolares pode fomentar danos à saúde mental de pessoas em idade escolar, não por serem LGBTI+, mas por estarem expostas a constantes atos de preconceito, conforme apontam diversos relatórios, trazendo malefícios individuais e coletivos e, por isso, tratado como uma situação de saúde pública.

Diante desse cenário, com diversas pautas LGBT apresentadas ao Parlamento da Escócia, assinala-se o exposto pelo Equal Opportunities Committee, durante a reunião de 01 de junho de 2004, no *Towards a Healthier LGBT Scotland*<sup>230</sup>, um projeto realizado tendo como abordagem efetiva a análise sobre a saúde mental das pessoas LGBTs. Com base no *Scottish Executive Health*, auxiliado pelo Stonewall Scotland, há a oportunidade de o governo se envolver com o assunto da comunidade LGBT e examinar os problemas de saúde específicos desse grupo.

Segundo Harper (2004), a *Sex Education Guidance for Scottish Schools* apresentou, através de seu grupo de trabalho, diversas recomendações sobre a necessidade de inserir a educação sexual nas escolas escocesas, tendo como um dos objetivos buscar a melhoria da saúde e a vida saudável. Portanto, muito embora a pesquisa em questão seja antiga, é importante citá-la para pontuar que a discussão sobre a temática sexualidade, na Escócia, relacionada a questões de saúde pública, vem de longa data.

Os pesquisadores Apu Chakraborty, Sally Mcmanus, Terry S. Brugha, Paul Bebbington e Michael King, na pesquisa *Mental health of the non-heterosexual population in England*, sobre saúde mental de pessoas não heterossexuais. Este estudo aponta para elevados níveis de danos a saúde mental, incluindo suicídio e auto-mutilação, de pessoas não heterossexuais em

---

<sup>230</sup>Relatório Oficial na íntegra, abordando uma pesquisa sobre saúde mental da população LGBT. O relatório se concentra principalmente na saúde, mas também destaca as dificuldades do contexto social em que pessoas LGBT vivem na Escócia, além de desafiar a homofobia em toda a sociedade escocesa. EQUAL OPPORTUNITIES COMMITTEE, Scotland Parliament, jun. 2004. Disponível em: <<https://parliament.scot/api/sitecore/CustomMedia/OfficialReport?meetingId=1125>>. Acesso em: 25 nov. 2021.

razão da discriminação, atuando o preconceito como “estressor social” (CHAKRABORTY; MCMANUS; BRUGHA; BEBBINGTON; KING, 2007, p. 143), tendo como atores da pesquisa a população do Reino Unido.

A respeito do suicídio como fator de risco, o relatório *Preventing suicide: A global imperative*, da World Health Organization (WHO, 2014, p. 36 e 37)<sup>231</sup>, sobre os fatores de risco e os mecanismos de prevenção ao suicídio, afirmou que há uma estimativa de que mais de 800 mil pessoas cometem suicídio por ano, retratando a discriminação LGBT como um relevante fator de risco.

Logo, a discriminação é apontada como estimuladora de problemas causados na saúde mental de pessoas LGBT. Diante dos danos à saúde mental, o Escritório Regional da World Health Organization (WHO) na Europa desenvolveu o *Mental Health Action Plan* (2013–2020), contendo algumas ações de caráter preventivo:

- (a) strengthen awareness of the impact of the social determinants of health on mental health, the importance of mental health as an intermediary determinant, and the contribution of population mental health to public health;
- (b) identify interventions and develop care pathways for prevention of and Early intervention in harmful stress and its consequences at individual and population levels;
- (c) support the promotion and dissemination of sound educational programmes, covering suicide prevention, stigma and discrimination, alcohol and drug use and dementia; and
- (d) disseminate evidence of effective workplace interventions to Member States (World Health Organization, 2013, p. 06)<sup>232</sup>.

É possível notar que a World Health Organization (WHO) assinala a necessidade de programas de prevenção precoce ao suicídio e ao bem-estar mental, inclusive utilizando programas educacionais que visem ao combate de estigmas, discriminação e uso de substâncias entorpecentes como métodos preventivos. Dessa forma, a inclusão do tema em saúde mental não derivou apenas dos estudos escoceses, mas de Relatórios Internacionais de Risco.

A Escócia, na busca por estabelecer critérios de políticas públicas para crianças e jovens, desenvolveu o programa *Realigning Children's Services* (RCS), cujo foco era a realização de

<sup>231</sup> Disponível em: <<https://www.who.int/publications/i/item/9789241564779>>. Acesso em: 12 out. 2021.

<sup>232</sup> Em tradução livre da autora, pode-se dizer que algumas proposituras de caráter preventivo seriam: “(a) fortalecer a consciência do impacto dos determinantes sociais da saúde na saúde mental, a importância da saúde mental como um determinante intermediário, e a contribuição da população na saúde mental individual à saúde pública; (b) identificar intervenções e desenvolver vias de atendimento para a prevenção e intervenção precoce em estresse prejudicial e suas consequências em nível individual e populacional; (c) apoiar a promoção e divulgação de programas educacionais sólidos, incluindo prevenção ao suicídio, estigmatização e discriminação, uso de álcool e drogas e demência; e (d) divulgar evidências de intervenções eficazes no local de trabalho aos estados-membros”. Disponível em: <[https://www.euro.who.int/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0004/194107/63wd11e\\_MentalHealth-3.pdf](https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0004/194107/63wd11e_MentalHealth-3.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2021.

um levantamento sobre questões de saúde e bem-estar e o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à melhoria de vida das crianças e jovens. Para tanto, realizou uma pesquisa, entre 2015 e 2017 “sobre os possíveis fatores que afetam a saúde mental e o bem-estar de crianças e jovens na Escócia”, *Factors Affecting Children's Mental Health and Wellbeing: Findings from the Realigning Children's Services Wellbeing Surveys (Children And Families Analysis)*<sup>233</sup>.

A pesquisa efetiva (2015, p. 4) foi desenvolvida em escolas primárias e secundárias de cinco áreas das autoridades locais escocesas Clackmannanshire, South Lanarkshire e West Lothian, Falkirk e North Lanarkshire, com coleta de dados entre 2015 e 2016, apontando o *bullying* como fator de risco:

Prevalence of risk and protective factors. The most common risk factors were feeling that there was nothing to do for young people locally (46%) and experiencing bullying or prejudice (40%).<sup>234</sup> (FACTORS AFFECTING CHILDREN'S MENTAL HEALTH AND WELLBEING, 2020, p. 19).

A análise “explora quais situações se mostraram associadas a fatores emocionais e problemas comportamentais e bem-estar mental positivo e quais são considerados de risco potencial”, sendo possível, durante o levantamento desta pesquisa, evidenciar que o *bullying*, quando baseado no preconceito em razão da orientação sexual, triplica os riscos para a saúde e bem-estar de crianças e jovens.

Com objetivo de mapear questões de saúde mental na Escócia, a Mental Health Foundation, através do *Mental Health in Scotland: Fundamental Facts 2016*<sup>235</sup>, apontou diversos motivos que podem causar danos à saúde mental dos escoceses. Conforme os dados colhidos em 2012 pela pesquisa realizada por LGBT Youth Scotland (2012) e apresentados pela Mental Health, 40% dos jovens LGBTs acreditam que são portadores de alguma doença mental, sendo o *bullying* identificado como um fator-chave dos danos psicológicos entre os entrevistados<sup>236</sup>, sendo possível identificar o ambiente escolar como nocivo para crianças e jovens LGBTI+, considerado o cenário de constante bullying.

Imperioso esclarecer que os danos causados por discriminação social não atingem apenas os alunos. As pesquisadoras Anna Llewellyn e Katie Reynolds fizeram um levantamento

<sup>233</sup>Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/factors-affecting-childrens-mental-health-wellbeing-findings-realigning-childrens-services-wellbeing-surveys-2015-2017/>>. Acesso em: 15 maio 2021.

<sup>234</sup>Em tradução livre da autora: “Prevalência de risco e fatores protetivos. Os fatores de risco mais comuns foram a sensação de ausência de atividades para os jovens em âmbito local (46%), e vivenciar *bullying* ou preconceito (40%) (FACTORS AFFECTING CHILDREN'S MENTAL HEALTH AND WELLBEING, 2020).

<sup>235</sup> Disponível em: <<https://www.mentalhealth.org.uk/publications/mental-health-scotland-fundamental-facts>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>236</sup> Página 14. Disponível em: <<https://www.mentalhealth.org.uk/publications/mental-health-scotland-fundamental-facts>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

sobre educadores LGBs, com abordagem do impacto de um ambiente educacional heteronormativo sobre esses professores, concluindo que “it does not directly challenge heteronormativity, and thus diverse maintains schools as sites in which or deviant (teacher) sexualities are silenced”<sup>237</sup> (LLEWELLYN e REINOLDS, 2020, p. 18). Inevitavelmente isso acaba refletindo no comportamento dos alunos LGBTs que não dispõem de nenhuma referência no ambiente escolar e, quando dispõem, é velada, pois os próprios professores são levados a se esconder.

Conforme apontam Anna Llewellyn e Katie Reynolds, todos os professores LGB (Lésbicas, Gays e Bissexuais) “All participants believed that having role models for LGB students was important”<sup>238</sup> (LLEWELLYN e REINOLDS, 2020, p. 20). A pesquisa apresenta, também, dados de discriminação vivenciado por professores sendo, por isso, lógico pensar que a formulação de políticas públicas para implementação de uma Educação Inclusiva LGBT ajudaria em questões de saúde e bem-estar não apenas dos alunos, mas também dos professores, contribuindo para uma abordagem menos segregadora dentro das salas de aula.

Mais uma vez a pesquisa focou exclusivamente nas siglas LGB, excluindo as pessoas transgênero, retirando da análise uma grande parcela da população LGBT. Não há, da mesma forma, qualquer justificativa conceitual para que as identidades transsexuais fossem retiradas do estudo, estabelecendo assim, um corte excludente em identidades concretamente existentes.

O comportamento lgbtifóbico nos ambientes escolares, considerado como fator de risco para a saúde mental de pessoas LGBTIs, também é apontado em diversos outros relatórios, como o *Scottish Hate Crime Report LGBTI*<sup>239</sup>; *School Report - The Experiences of Lesbian, Gay, Bi and Trans Young People in Britain's Schools in 2017*<sup>240</sup> e *Shut Out - The experiences of LGBT Young People not in Education, Training or Work*<sup>241</sup>; *Prejudice-based Bullying in Scottish Schools: A Research Report*<sup>242</sup>; *Life for LGBT Young People in Dumfries & Galloway, 2020*<sup>243</sup>; reforçando a discussão inicial da TIE sobre a importância de desenvolver políticas

<sup>237</sup> Em tradução livre da autora: “não desafiam diretamente a heteronormatividade e, assim, a diversidade mantém as escolas como locais nos quais ou as sexualidades desviantes (do professor) são silenciadas”.

<sup>238</sup> Em tradução livre da autora: “Todos os participantes acreditavam que ter modelos para os alunos LGB era importante”.

<sup>239</sup> Disponível em: <<https://www.equality-network.org/resources/publications/policy/scottish-lgbti-hate-crime-report/>>. Acesso em: 28 mar. 2021.

<sup>240</sup> Disponível em: <<https://www.stonewall.org.uk/school-report-2017>>. Acesso em: 16 mar. 2021.

<sup>241</sup> Disponível em: <<https://www.stonewall.org.uk/resources/shut-out-experiences-lgbt-young-people-not-education-training-or-work>>. Acesso em: 16 mar. 2021.

<sup>242</sup> Disponível em: <<https://www.equalityhumanrights.com/en/publication-download/prejudice-based-bullying-scottish-schools-research-report>>. Acesso em: 19 mar. 2021.

<sup>243</sup> Disponível em: <<https://www.lgbtyouth.org.uk/news/2020/survey-provides-insight-into-life-in-dumfries-and-galloway/>>. Acesso em 28 mar. 2021.

públicas inclusivas LGBTI como forma de prevenir o *bullying* e estabelecer mecanismos de combate a danos à saúde mental.

Logo, é possível constatar que o debate sobre danos à saúde mental causados por *bullying* é apontado em inúmeras pesquisas, e ainda que algumas delas não estejam relacionadas especificamente ao ambiente escolar, é possível notar a constante discriminação por orientação sexual e identidade de gênero como fator de risco.

### 3.4 Manifestações contrárias à formulação da *Scotland's LGBT Inclusive Education*

O tema educação inclusiva LGBT nunca teve abordagem pacífica, sofrendo uma série de manifestações contrárias pelo mundo. Diante desse cenário global conhecido e dos diversos fatores que impulsionam calorosos debates, uma das perguntas contidas no questionário encaminhado à sociedade civil escocesa por entidades, como Time Inclusive Education (TIE); LGBT Youth; respectme; Stonewall; Pink Saltire; Educational Institute of Scotland e Relationships, Sexual Health and Parenting (RSHP)) e ao Governo da Escócia, especificamente ao Gerente de Políticas Públicas e ao Scottish Executive Education Department (SEED), foi exatamente sobre a aceitação dessa temática no *Curriculum for Excellence* (CfE). O Sr. Stuart Downes<sup>244</sup>, ao responder, informou que:

6- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Society: a) Is acceptance peaceful? If there are divergent groups, opposed to implementation, what are and what are the arguments used?  
Majority of society accept implementation, however small portions of society with strong religious beliefs are against implementation as LGBT people are deemed to "have a mental illness"<sup>245</sup>.(ANEXO V).

Importante pontuar que, o próprio Stuart Downes, representante do Governo da Escócia, em sua resposta ao questionário enviado, suprime a sigla, sendo denominada *LGBT Inclusive Education* a política oficial do governo. Já uma das pessoas responsáveis pela LGBT Youth, que preferiu não ser identificada, sobre a mesma pergunta responde “*This is an area you will need to explore. We face discrimination and prejudice daily from a range of groups and*

<sup>244</sup>Stuart Downes: Gerente Sênior de Políticas do Governo Escocês.

<sup>245</sup>Em tradução livre da autora: “6- Sobre o processo de implementação da Educação Inclusiva LGBTI+ pela Sociedade: a) A aceitação é pacífica? Se há grupos divergentes, contrários à implementação, quais são e quais são os argumentos utilizados? A maioria da sociedade aceita a implementação, porém pequenas parcelas da sociedade com fortes crenças religiosas são contra, pois as pessoas LGBT são consideradas ‘doentes mentais’. (Anexo V).”

people”<sup>246</sup> (ANEXO VII). Pierre Meyer<sup>247</sup>, ao ser perguntado se houve resistência e conflito na implementação da Educação Inclusiva LGBTI+ entre professores, estudantes e pais e comunidade, informa que:

4- Have there been resistance and conflict in the implementation of LGBTI+ Inclusive Education (e.g., among faculty, students, student relatives, surrounding community, etc.)?

In my 5 years of experience as a class teacher I have only had one negative experience with parents. It was at the start of the project, and I had used a period of French to discuss LGBT+ History Month. The pupil went home and explained that to their parents. The parents discussed that with me during parents night and did not understand why this happened in French. The conversation was obviously revolving about the fact that parents had an issue against the content of the lesson. I have not received any direct resistance from colleagues. I have always felt respected, and I know that colleagues respect my work whatever their personal beliefs may be. However, when we did send out resources to registration groups (20-minute class at the start of each day that we spend talking to pupils about various things relating to school life and to focus on attendance), I have felt that colleagues had a difficulty to engage with the activities I asked them to. For example, we sent out activities and surveys to our registration classes every February for LGBT History Month and for an important survey, I only received less than a third of responses. Many factors enter into this equation, but I do firmly believe it this lack of response comes from the fact that once left on their own in front of the class, teachers who have not made any training or research in LGBT+ matters and who are not part of the LGBT+ community are not educated enough and do not feel confident enough to engage with their classes on issues relating to gender identity and sexual orientation. Teachers are an instrument of change, but it is important to show them that in some cases being homophobic is more natural than not being homophobic (because of internalised homophobia and because of the context we live in in which in most societies it is or has been problematic to be LGBT+). But it is equally as important to make them understand that it is okay for them not to know everything from the start, and to make them realise that having prejudiced ideas is natural but it is also part of our profession to put prejudice aside, to educate ourselves against. Teachers should feel confident to raise those debate with young people (whatever their personal views might be). In the end, we do not want the teacher's opinions on those issues, we want pupils to feel safe, and respected, and if discussions lead to this everyone should feel confident to voice their opinions (be they similar or different) in a calm, safe and respectful manner. For this however, teachers

<sup>246</sup>Em tradução livre da autora: “Esta é uma área que deverá ser explorada. Enfrentamos a discriminação e o preconceito diariamente de uma variedade de grupos e pessoas (Anexo VII).”

<sup>247</sup>Sr. Pierre Meyer, dentre outras atividades é: a) Integrante do The City of Edinburgh Council desde 2016; b) Professor de Língua Estrangeira Moderna, na Portobello High School, desde 2017 até o momento; c) Professor de Língua Estrangeira Moderna, na Gracemount High School, de 2016 a 2017. Recebeu ainda o prêmio/reconhecimento, Carta de Prata da LGBT Youth da Escócia em julho de 2020. Esta Carta fundamenta-se em verificar se uma escola tem programas de inclusão LGBT. É uma maneira direta de garantir que uma escola inclua pessoas LGBT de forma proativa. O programa foi desenvolvido para apoiar as escolas a realizar treinamento e revisar políticas, práticas e recursos para garantir que você não apenas atenda às necessidades legislativas, mas seja o mais inclusivo possível. Ser premiado com a Carta LGBT permite enviar uma mensagem positiva, com confiança, de que a escola é a campeã da inclusão LGBT, onde funcionários e alunos LGBT estarão seguros, apoiados e incluídos. A Carta LGBT deixa claro que a igualdade e a diversidade estão no centro de nossa escola (LGBT Youth).

need to be willing to learn and to challenge their own personal beliefs at times.<sup>248</sup> (ANEXO VI).

No entanto, o Sr. Pierre Meyer, professor e o representante da implementação opcional da Educação Inclusiva LGBTQ+ na Portobello High School, apresentou dados importantes sobre uma possível aceitação pacífica dos recursos LGBTQ+ no ambiente escolar, ou pelo menos, com um número reduzido de manifestações contrárias, levantando uma suposição que talvez possa manter as informações do Sr. Stuart Downes, referente à existência de conflitos pontuais e de pequena monta e nem por isso insignificantes, conforme será apresentado no decorrer desse item.

No entanto, nota-se que não há consenso na utilização da sigla. Logo, muito embora Pierre Meyer atue de forma a estabelecer diálogos que recepcionem as diferenças sem restringi-las, esse não é o posicionamento do Governo da Escócia. Nesse contexto de meio e reação, foi possível constatar algumas movimentações efetivamente opostas à implementação da temática nas redes de ensino, que demonstram, de forma contundente, a não aceitação por alguns grupos da sociedade.

Assim, como já apresentado, o tema LGBTQ nos ambientes escolares já era matéria discutida no Parlamento Escocês, antes da TIE *Campaign* e, desde aquela época, haviam vozes

---

<sup>248</sup>Em tradução livre da autora: “4- Houve resistência e conflito na implementação da educação inclusiva LGBTQ+ (por exemplo, entre os professores, estudantes, família dos alunos, comunidade local etc.)? Nos meus cinco anos de experiência como professor, só tive uma experiência negativa com os pais. Foi no início do projeto e eu tinha usado uma aula de Francês para discutir o mês LGBTQ+ e sua história. O aluno foi para casa e explicou isso aos pais. Os pais discutiram isso comigo durante a reunião de pais e não entenderam por que isso aconteceu na aula de Francês. O rumo que a conversa tomou demonstrou-se, de maneira óbvia, que os pais tinham um problema com o conteúdo da lição. Não percebi nenhuma resistência direta dos colegas. Sempre me senti respeitado e sei que os colegas respeitam meu trabalho, quaisquer que sejam suas crenças pessoais. No entanto, quando enviamos recursos para grupos de matrícula (aulas de 20 minutos no início de cada dia, em que conversamos com os alunos sobre vários assuntos relacionadas à vida escolar, além de focar no atendimento), senti que os colegas tinham dificuldade em se envolver com as atividades que eu lhes pedia. Por exemplo, enviamos atividades e pesquisas para nossas aulas inaugurais todo mês de fevereiro para o Mês de História LGBTQ e para uma pesquisa importante, e só recebi menos de um terço das respostas. Muitos fatores entram nessa equação, mas acredito firmemente que essa falta de resposta vem do fato de que uma vez deixados por conta própria na frente da classe, professores que não realizaram qualquer treinamento ou pesquisa em assuntos LGBTQ+ e que não fazem parte da comunidade LGBTQ+ não têm formação o suficiente e não se sentem confiantes o suficiente para se envolver, em suas aulas, em questões relacionadas à identidade de gênero e orientação sexual. Os professores são um instrumento de mudança, mas é importante mostrar-lhes que, em alguns casos, ser homofóbico é mais natural do que não ser homofóbico (por causa da homofobia internalizada e pelo contexto em que vivemos na maioria das sociedades, é ou tem sido problemático ser LGBTQ+). Mas é igualmente importante fazê-los entender que não há problema em não saber tudo desde o início, e fazê-los perceber que ter ideias preconceituosas é natural, mas também faz parte da nossa profissão deixar o preconceito de lado, educar-nos contra. Os professores devem se sentir confiantes para levantar esses debates com os jovens (quaisquer que sejam suas opiniões pessoais). Afinal de contas, não queremos as opiniões do professor sobre essas questões, queremos que os alunos se sintam seguros e respeitados, e se as discussões levarem a isso, todos devem se sentir confiantes para expressar suas opiniões (sejam elas semelhantes ou diferentes) de forma calma, segura e respeitosa. Para isso, no entanto, os professores precisam estar dispostos a aprender e por vezes desafiar suas próprias crenças pessoais”.

dissidentes. O Christian Institute, que entre suas manifestações contundentes contra questões de orientação sexual e identidade de gênero, já havia apresentado um Projeto de Lei, em 2013, ao parlamento, contra a União e o casamento civil homoafetivo na Escócia<sup>249</sup>, questiona a revogação da *Seção 28* ou *2A*, sob argumentos como, por exemplo, ter a *Seção 28* função de impedir que as autoridades locais gastassem dinheiro na promoção da homossexualidade em escolas ou em outros lugares e, também, impedir que as autoridades locais promovessem um estilo de vida homossexual; e que a fé cristã histórica sempre afirmou no ensino bíblico que os atos homossexuais estão sempre errados, citando Levítico 18:22, e Romanos 1:26-27<sup>250</sup>, alegando ainda, com apresentação de dados, que o “estilo de vida homossexual” traria grande risco à saúde, exemplificando o aumento do HIV e das DSTs, como fatores predominantes.

Posteriormente, no que se refere exclusivamente à educação sexual e inclusiva LGBTI<sup>251</sup>, o site oficial da instituição aponta diversas manifestações contrárias, dentre os pontos-chave das críticas sobre a educação sexual e a educação inclusiva LGBT curricular. O The Christian Institute pontua que o ensino e os materiais de educação sexual que ignoram os padrões bíblicos são prejudiciais para os jovens e têm consequências a longo prazo para a sociedade como um todo, utilizando trechos da Bíblia (Êxodo 20:12; Efésios 6:2-3; Salmo 127:3; Efésios 6:4; Deuteronômio 6:4-9; Efésios 6:1; Colossenses 3:20; Provérbios 1:8)<sup>252</sup> para fundamentar o dever dos pais em escolher qual educação os filhos terão e o direito parental de impedi-los de frequentar as aulas sobre educação sexual na escola.

O parlamento discute um Projeto de Lei para instituir a *Hate crimes law*<sup>253</sup> na Escócia, estando atualmente na fase 3. Durante a fase de propositura de alterações ao projeto, fase 2, em 24 de julho de 2020, o Christian Institute encaminhou um questionamento sobre a *Hate crimes law* escocesa, alegando liberdade de expressão religiosa em manifestar opiniões contrárias às homossexualidade e transexualidades, dentre outras questões<sup>254</sup>.

<sup>249</sup>Marriage And Civil Partnership (Scotland) Bill Submission from The Christian Institute. Disponível em: <[http://external.parliament.scot/S4\\_EqualOpportunitiesCommittee/Equal%20Marriage%20Submissions\\_C/TheChristianInstitute.pdf](http://external.parliament.scot/S4_EqualOpportunitiesCommittee/Equal%20Marriage%20Submissions_C/TheChristianInstitute.pdf)>. Acesso em: 24 mar. 2021.

<sup>250</sup>Disponível em: <<https://www.christian.org.uk/theology/apologetics/other/section-28/>>. Acesso em: 24 mar. 2021.

<sup>251</sup>Relacionamento sexual conforme o The Christian Institute. Disponível em: <<https://www.christian.org.uk/campaign/rse/>>. Acesso em: 24 mar. 2021.

<sup>252</sup>Disponível em: <<https://www.christian.org.uk/theology/apologetics/other/section-28/>>. Acesso em: 24 mar. 2021.

<sup>253</sup>Disponível em: <<https://www.parliament.scot/bills-and-laws/bills/hate-crime-and-public-order-scotland-bill>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

<sup>254</sup>Documento protocolado sob o registro REF nº. J/S5/20/HC/333. Disponível em: <<https://www.christian.org.uk/news/improved-version-of-flawed-scots-hate-crime-bill-set-to-become-law/>> e <<https://www.parliament.scot/bills-and-laws/bills/hate-crime-and-public-order-scotland-bill>> Acesso em: 24 mar. 2021.

Nesse caso, é pertinente trazer à tona a história sobre a construção política da sexualidade e a discussão apresentada por Foucault sobre a utilização da castração sexual como mecanismo de poder, de intervenção e também de fundamento religioso, quando declara que “até o final do século XVIII, três grandes códigos explícitos – além das regularidades devidas aos costumes e das pressões de opinião – regiam às práticas sexuais: o direito canônico, a pastoral cristã e a lei civil” (FOUCAULT, 2020, p. 41).

Em 03 de janeiro de 2020, uma senhora chamada Pamela Suarez, membro da sociedade civil, ingressou com uma petição junto ao Parlamento da Escócia, identificada como PE01772D<sup>255</sup>, visando provocar legalmente o parlamento a obrigar o governo a “proibir o ensino e as fotos sexuais de lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros do currículo escolar”.

Nesse documento, ela afirma estar de acordo com as manifestações do Instituto Cristão sobre a educação sexual e de relacionamentos, ao dizer que toda educação é principalmente responsabilidade dos pais, competindo a eles autorizar ou não a frequência às aulas de educação sexual, devendo ser para isso consultados, além do direito de retirar os seus filhos das referidas aulas.

A mesma petição pontua que o ensino e os materiais de educação sexual que ignoram os padrões bíblicos seriam prejudiciais aos jovens e teriam consequências a longo prazo para a sociedade como um todo, fundamentando seus argumentos com base religiosa. Conforme a autora da petição:

[...] It is my belief that the presence of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender teaching and sexual pictures in curriculum of secondary and primary schools (including materials that promote homosexuality around the school) due to its cultivation of a new ideology of gender is dangerous in education and formation to girls and boys. The use of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender teaching and sexual cartoons in schools will induce children to other sexual conduct and promote further identity confusion.<sup>256</sup>

A peticionante informa no documento que, antes de dirigir-se ao Parlamento da Escócia, enviou cartas e teve reunião com o professor-diretor de uma escola secundária, não obtendo

<sup>255</sup>PE1772 – Ban Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender teaching and sexual pictures from the school curriculum - Getting Involved: Scottish Parliament. Disponível em: <<https://archive2021.parliament.scot/parliamentarybusiness/113977.aspx>>. Acesso em: 19 mar. 2021.

<sup>256</sup>Em tradução livre da autora: “Na minha opinião, a presença de lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros e imagens sexuais no currículo de escolas secundárias e primárias (incluindo materiais escolares que promovem a homossexualidade), devido ao seu cultivo de uma nova ideologia de gênero, é perigosa para a educação e formação de meninas e meninos. Ensinar sobre lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros, e contar com desenhos sexuais nas escolas induzirá as crianças a outras condutas sexuais e promoverá mais confusão de identidade.

êxito na sua primeira tentativa. No entanto, foi avisada que as crianças podem ser excluídas da aula de educação sexual.

Fez ainda uma reclamação à Scotland Education, sendo informada de que tal órgão não tinha competência para investigar questões individuais, realizando, em seguida, uma reclamação à autoridade da sua região. Não obteve resposta. Escreveu à Ouvidoria de Serviços Públicos Escoceses (SPSO), também sem retorno.

Em resposta, o parlamento manifestou-se antes de encaminhar ao Governo da Escócia, deixando claro que a PE1772 não deveria prosseguir, pois caminhava em sentido contrário ao já decidido pelo Governo e Parlamento Escocês. Os parlamentares enfatizaram que a petição deturpa a verdade dos fatos e questiona o direito à igualdade que a Escócia se comprometeu a respeitar e desenvolver. Abaixo segue trecho do debate:

Gail Ross: I have several. There are various aspects of the petition that are simply incorrect. There is no promotion of homosexuality in our schools. It is a learning system that allows young people to see themselves being reflected in the education that they get [...] The committee briefing mentions the Equalities and Human Rights Committee's report on bullying. I was on that committee when we worked on that report and some of the evidence from young people about prejudice-based bullying was very distressing. Any attempt to roll back those rights and education standards would be a massive step backwards<sup>257</sup>

David Torrance: The Scottish Government and the Scottish Parliament should be proud of their equalities agenda and of what we have achieved in relation to equalities. There is no place for the petition. The Scottish Government has already committed to putting LGBTI-Inclusive Education in the curriculum, so I would be happy to close the petition<sup>258</sup>.

Brian Whittle: The reality is that the Scottish Government and Parliament are committed to ensuring LGBTI rights—in fact, the rights of any part of society. [...] the Scottish Government will not move from its position—it is very committed to ensuring those rights, as is Parliament, so it is difficult to see where the petition could go<sup>259</sup> (OFFICIAL REPORT, 2020, p. 39- 41).

<sup>257</sup>Em tradução livre da autora, Gail Ross manifesta-se defendendo a Educação Inclusiva LGBTI: “Tenho várias [observações]. Há vários aspectos da petição que são simplesmente incorretos. Não há promoção da homossexualidade em nossas escolas. É um sistema de aprendizagem que permite que os jovens se vejam refletidos na educação que recebem [...]. O *briefing* da comissão menciona o relatório da Comissão de Igualdade e Direitos Humanos sobre o *bullying*. Eu estava naquele comitê quando trabalhamos naquele relatório e algumas das evidências dos jovens sobre o *bullying* baseado em preconceitos foram muito angustiantes [...]. Qualquer tentativa de reverter esses direitos e padrões educacionais seria um grande retrocesso”.

<sup>258</sup>Em tradução livre da autora: “David Torrance: O Governo Escocês e o Parlamento Escocês devem ser muito orgulhosos da sua pauta de igualdade e do que alcançamos em relação às igualdades. Não há lugar para a petição. O Governo Escocês já se comprometeu a colocar a educação LGBTI no currículo, por isso ficaria feliz em encerrar a petição”.

<sup>259</sup>Em tradução livre da autora: “Brian Whittle: A realidade é que o Governo Escocês e o parlamento estão comprometidos em garantir os direitos LGBTI — na verdade, os direitos de qualquer parte da sociedade. [...] Governo Escocês não vai voltar atrás em sua posição — está muito comprometido em garantir esses direitos, assim como o parlamento, por isso é difícil considerar que esta petição tenha um lugar neste contexto. (OFFICIAL REPORT, 2020, p. 39 a 41)”.

A PE1772 foi arquivada em 30 de janeiro de 2020, tendo como consenso que a petição não descreve a realidade dos fatos da educação inclusiva LGBTI e, dessa forma, estaria deturpando o que é educação sexual nas escolas. Outro apontamento realizado pela Comissão de Análise do Parlamento é que, após a revogação da *Seção 2A* da Lei do Governo Local de 1986 e da *Seção 28* da Lei do Governo Local de 1988, haveria especificamente preocupação com o ensino de questões LGBTI, porém sendo algo sobre o qual o parlamento já havia se posicionado.

Por fim, a Comissão ressalta o compromisso com a igualdade, encerrando a petição e concluindo que o Governo Escocês já se comprometeu a ter a educação inclusiva LGBTI inserida no currículo, e que a política tem o apoio do parlamento, informando que a peticionante teria o direito de reenviar nova petição em um ano, caso desejasse.

Essa abordagem de igualdade e inclusão foi questionada por Andrew Strachan, membro da sociedade civil, ao submeter ao parlamento, em 20 de agosto de 2020, a PE1813<sup>260</sup> em conexão com a PE1814<sup>261</sup>, petição que, voltada à preocupação com os alunos cristãos, entende que a educação inclusiva não está sendo aplicada de modo a também defender suas identidades, apontando ao Governo Escocês sua suposta escolha baseada em uma abordagem fragmentada de preparar orientações para apenas um grupo, acreditando que deveriam ser desenvolvidas recomendações para todas as categorias de pessoas com características protegidas pela *Scottish Equality Act* de 2010, para estarem prontas em conjunto na data de março de 2021.

No entanto, percebe-se que a reivindicação não recai sobre a negação em incluir a educação inclusiva LGBTI no *Curriculum for Excellence* (CfE), e, sim, em desenvolver os mesmos termos para outros grupos de pessoas que seriam pertencentes a categorias especiais ou vulneráveis, pois assim esclarece ao final da petição: “para evitar qualquer dúvida, não estou pedindo que os alunos LGBT não recebam uma educação inclusiva de sua identidade, mas peço que cada aluno tenha um nível semelhante de inclusão definido para sua identidade”<sup>262</sup>.

Existem diversos documentos encaminhados ao Parlamento Escocês, inclusive antes mesmo de 2018, que já discutiam a violência psicológica e física sofrida pelos alunos LGBT nos ambientes escolares, além de inúmeros debates de como reprimir o *bullying* e impulsionar a formação de professores para uma educação inclusiva LGBTI, como a solicitação de

<sup>260</sup>Disponível em: <<https://archive2021.parliament.scot/gettinginvolved/Petitions/afroscotshistorycurriculum>>. Acesso em: 28 mar. 2021.

<sup>261</sup>Disponível em: <<https://archive2021.parliament.scot/GettingInvolved/Petitions/BAMEHistory>>. Acesso em: 28 mar. 2021.

<sup>262</sup>Disponível em: <<https://archive2021.parliament.scot/GettingInvolved/Petitions/BAMEHistory>>. Acesso em: 28 mar. 2021.

informação S4W-29375<sup>263</sup>, de Jim Eadie<sup>264</sup> (sul de Edimburgo), membro do Parlamento Escocês (2011-2016) pelo Partido Nacional Escocês, e os questionamentos sobre a liberdade religiosa.

Outro ato contrário à implementação da Educação Inclusiva LGBTI surgiu em dezembro de 2020, no Council of the Western Island<sup>265</sup>, no qual a maioria dos conselheiros votou rejeitando a educação sexual (RSHP) em favor do ensino católico. A maioria dos conselheiros da Council of the Western Island apoiou uma moção do Presbitério de Lewis da Igreja da Escócia, que alegava ser a temática LGBT inadequada para o ensino nas escolas e por fim, “elogiando” materiais didáticos católicos romanos, que defendem uma posição católica ortodoxa contra a relação sexual fora do casamento heterossexual<sup>266</sup>. Sendo uma área da Escócia com forte crença religiosa conservadora, a alegação do reverendo é que os recursos do *Relationships, Sexual Health and Parenting* (RSHP) conflitavam com a moral das crenças defendidas na região.

Ainda é possível localizar algumas manifestações contrárias à implementação oficial da educação inclusiva LGBT, com solicitação de informações ao Governo da Escócia com base na FOI<sup>267</sup>. Dentre elas é destaque a *Referência FOI*: FOI /19/00190<sup>268</sup>, que questiona se a Teoria *Queer* e a terminologia *queer* seriam usadas nas propostas do governo para a educação inclusiva LGBT e quais grupos religiosos específicos seriam convidados a contribuir com o grupo de trabalho de educação inclusiva LGBT. Isso não foi fornecido e, em resposta, o Governo foi evasivo nas argumentações, apenas informando que o currículo não é obrigatório e que as

<sup>263</sup>S4W-29375: Jim Eadie (Edinburgh Southern), Scottish Parliament, jan. 2016. Solicitação encaminhada em 19 de janeiro de 2016, perguntado ao Governo Escocês que medidas foram tomadas e quais planos adicionais para garantir que todos os professores sejam treinados para apoiar alunos LGBT e abordar questões LGBT no currículo. Disponível em: <<https://parliament.scot/chamber-and-committees/debates-and-questions/questions/2016/01/19/s4w29375?qry=Inclusive%20Education%20LGBT>>. Acesso em: 28 mar. 2021.

<sup>264</sup> Disponível em: <<https://www.parliament.scot/msps/current-and-previous-msps/jim-eadie>>. Acesso em: 28 mar. 2021.

<sup>265</sup> Conselho das Ilhas Ocidentais no Oeste da Escócia.

<sup>266</sup> Antes dominadas por igrejas presbiterianas conservadoras e altamente ortodoxas, incluindo a Igreja Livre da Escócia, as Ilhas Ocidentais ainda observam o sabbatarianismo, que proíbe o trabalho e o jogo aos domingos. O conselho atual é todo masculino. O ministro Lewis, reverendo Hugh Stewart, fez lobby para que os vereadores votassem contra os materiais apoiados pelo governo, alegando que ensinar as crianças sobre as partes de seu corpo a partir dos três anos era impróprio. Stewart também afirmou que os materiais oficiais de ensino pressionariam as famílias cristãs a “abraçar” as pessoas LGBT +. Disponível em: <[www.christian.org.uk/news/council-votes-against-controversial-sex-ed-material/](http://www.christian.org.uk/news/council-votes-against-controversial-sex-ed-material/)> e <<https://www.churchofscotland.org.uk/news-and-events/news/2020/2020/Presbytery-of-Lewis-expresses-concern-over-new-Relationship-Sexual-Health-and-Parenthood-content>>. Acesso em: 29 mar. 2021.

<sup>267</sup> FOI – Refere-se ao direito de obter informações com base na Lei da Liberdade de Informação (Escócia) de 2002.

<sup>268</sup> LGBTI Inclusive Education Working Group recommendations in relation to curriculum: FOI review, Scottish Government, jun. 2019. Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/foi-19-00190-review/>>. Acesso em: 14 mar. 2021.

escolas podem optar, no que se refere aos grupos religiosos, ou seja, o questionamento não foi respondido objetivamente.

Inegável perceber que há uma certa pressão na pergunta realizada, um conflito tensionado e, na referência citada, não houve retorno efetivo do governo. No entanto, solicitação semelhante sobre grupos religiosos foi feita na *Referência FOI: FOI/20200015416*<sup>269</sup>, e respondida de forma mais contundente pelo governo, que apresentou uma listagem de grupos religiosos participantes do processo do GT de implementação, principalmente na revisão do *Relationship, Sexual, Health and Parenthood* (RSHP):

As outlined above, a review and update of the 2014 relationships, sexual health and parenthood guidance is currently underway. As part of this process, we are engaging with several faith representative organisations. This engagement involved one meeting at the Scottish Government's Victoria Quay office in Edinburgh on 5 September 2019 and we continue to engage with these organisations via email as the draft guidance develops. The faith organisations involved with this process are Church of Scotland, Interfaith Scotland, Muslim Council of Scotland, Scottish Catholic Education Service, Scottish Council of Jewish Communities, Humanist Society Scotland, Sikh Sanjog and Scottish Churches Parliamentary Offices<sup>270</sup>.

Assim, pode-se notar, pela discussão da revogação da *Secção 28* ou *2A* da Escócia, apresentada no Capítulo 2, em que a bancada conservadora buscou impedir a revogação de lei altamente discriminatória, pela decisão do Council of the Western Island em se fundamentar na religião para não aceitar o *Relationship, Sexual, Health and Parenthood* (RSHP), atrelado ainda ao The Christian Institute e outras manifestações, inclusive, com petições isoladas de parlamentares, que a religião segue como ponto de exclusão, sendo utilizada como negativa de direitos e fomenta intensos debates na linha tênue do que seria liberdade religiosa e ato discriminatório.

<sup>269</sup>FOI: FOI/20200015416. Disponível em: <<https://www.gov.scot/publications/foi-20200015416/>>. Acesso em: 14 mar. 2021.

<sup>270</sup>Em tradução livre da autora: “Como descrito acima, uma revisão e atualização das relações de 2014, saúde sexual e orientação de paternidade está em andamento. Como parte desse processo, estamos nos envolvendo com várias organizações representativas da fé. Este compromisso envolveu uma reunião no escritório do Governo Escocês Victoria Quay, em Edimburgo, em 5 de setembro de 2019, e continuamos a nos envolver com essas organizações por e-mail, conforme a orientação evolui. As organizações religiosas envolvidas nesse processo são: Igreja da Escócia, Escócia Inter-religiosa, Conselho Muçulmano da Escócia, Serviço de Educação Católica Escocesa, Conselho Escocês de Comunidades Judaicas, Sociedade Humanista Escócia, Sikh Sanjog, Escritórios Parlamentares das Igrejas Escocesas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Esta é a língua do opressor, mas preciso dela para falar com você”.*

(HOOKS, 2017, p. 223)

Figura 8. Caminhada Lésbica, São Paulo/SP



Foto: Patrícia Mannaro, 2014.

A presente pesquisa, que teve como escopo estudar o desenvolvimento da formulação de políticas públicas do *Scotland's LGBT Inclusive Education*, baseou-se na *Scottish Equality Act* de 2010 e no *Curriculum for Excellence* (CfE), a fim de evidenciar uma possibilidade de alternativa que possa combater a existência de um ambiente educacional discriminatório e adverso às diferenças, motivador do *bullying* lgbtifóbico nas escolas, provocando reflexos prejudiciais à saúde mental de pessoas em idade escolar.

A *Time for Inclusive Education Campaign 2015* (TIE), tendo em vista o alto índice de *bullying* lgbtifóbico no ambiente escolar, comprovado por diversos relatórios apresentados ao Parlamento Escocês, conseguiu criar um cenário de tensionamento social, com auxílio de

diversos partidos políticos e organizações civis. O Governo Escocês foi levado a se manifestar pela premência do tema mediante à pressão social, incluindo assim o tema LGBTI na agenda pública como política de Estado.

Nota-se que, com a criação do LGBTI Inclusive Education Working Group, diversas organizações civis, juntamente com o Governo Escocês, formularam 33 *Recomendações*, para que fossem implementadas posteriormente, possibilitando que o *Scotland's LGBT Inclusive Education* fosse elaborado e inserido no *Curriculum for Excellence* (CfE) oficialmente, com o objetivo de vincular nacionalmente diversos recursos com temas LGBT, disponibilizando-os a todas as escolas.

Essa dinâmica ocorrida demonstra a necessidade de criar uma demanda pública capaz de impulsionar um debate que gere relevância e, assim, seja incluído na agenda governamental. Nesse ponto, as manifestações sociais escocesas obtiveram resultados positivamente concretos, impulsionando a máquina pública e abrindo espaço para novos diálogos voltados à população LGBTI, que era inicialmente a sigla oficial.

Dessa maneira, é bom que se observe o direcionamento para a inclusão do tema em saúde e bem-estar no *Curriculum for Excellence* (CfE). Percebe-se pela pesquisa levantada, que o *Scotland's LGBT Inclusive Education* teve, como principal pauta para gerar demanda pública, o combate ao *bullying* lgbtifóbico nos espaços escolares, como meio de preservar a saúde mental e bem-estar de pessoas em idade escolar, bem como fortalecer a produtividade do ensino ao dirigir essa educação para parâmetros que orientem o rompimento de comportamentos discriminatórios, não apenas de alunos, mas para todo corpo educacional.

É importante esclarecer que o tema LGBT no Brasil, e em muitos outros países, é tratado na base da exclusão ou da invisibilidade social. No entanto, na Escócia, ao ser inserido no *Curriculum for Excellence* (CfE) na área de saúde e bem-estar, eleva-se o assunto em nível de saúde pública, tendo em vista a existência de diversos relatórios que mostram os impactos na saúde mental de estudantes que sofrem o *bullying* lgbtifóbico nas escolas, incluindo como possíveis danos: evasão escolar, automutilação, suicídio, depressão e sentimento de inferioridade, dentre outros reflexos psicologicamente graves.

Pelos documentos levantados, é possível constatar que, na Escócia, o desenvolvimento de programas de políticas públicas de saúde como mecanismo de prevenção a danos à saúde mental, baseados na discriminação, não tem como viés patologizar condições, comportamentos ou características específicas, e, sim, criar abordagens públicas por meio de ações afirmativas que visem dirimir o impacto que o preconceito pode causar na saúde das pessoas vitimadas por comportamentos sociais excludentes.

Da mesma forma, tendo em vista as justificativas apresentadas pelo LGBTI Inclusive Education Working Group, e sendo um dos cerne do programa o enfrentamento ao *bullying* escolar, por meio da interação com políticas públicas de saúde, a reflexão recai sobre a necessidade do desenvolvimento de programas públicos interdisciplinares e sobre a possibilidade de que as áreas públicas da educação e saúde sejam estimuladas a atuar em conjunto de forma positiva contra a discriminação nas salas de aula, tendo em vista que, o tema *bullying* no ambiente escolar não foi encarado pela *LGBT Inclusive Education* de forma isolada a uma única área de política pública, pois afeta diversos setores da vida do indivíduo.

Fica claro que, pelos dados levantados, relatórios e demais documentos, a Escócia não tem a intenção de patologizar as homossexualidades, no entanto, é importante pontuar que pela pesquisa realizada, não foi possível concluir se a Escócia, ao inserir o tema no CfE em saúde e bem-estar, sobre o fundamento de possíveis danos à saúde mental, a médio ou longo prazo poderá criar uma interpretação equivocada sobre questões de saúde pública e estimular o questionamento de nova patologização das homossexualidades e, com isso, estigmatizar ainda mais as orientações e as identidades consideradas não “normais” pela estrutura heteronormativa. É uma ação de risco e, ainda, não foi possível esclarecer se é a forma mais adequada de inserir o tema na agenda pública por ser muito recente.

A Escócia, até o término desta pesquisa, não possuía dados de monitoramento e avaliação capazes de esclarecer a problemática levantada. Porém, parece ser crível a tentativa de mudança nos caminhos de políticas públicas educacionais LGBT, como meio de prevenção a danos na saúde mental, diante da realidade dos impactos do *bullying* no ambiente escolar, comprovados por diversos relatórios de entidades governamentais e não governamentais, como citado anteriormente.

Outro foco levantado pela pesquisa foi verificar se as abordagens apresentadas nas formulações de políticas públicas para o *Scotland's LGBT Inclusive Education* conseguiriam estimular, através de modificações no currículo educacional, uma subversão social capaz de cindir com a heteronormatividade compulsória, dialogar com a diversidade cultural de forma não hierarquizada, transgredindo sobre as identidades generificadas, permitindo um pensar *queer*, multicultural, e buscando ouvir, por meio de vivência e experiências, nos moldes dos Estudos Culturais, essa diversidade percebida. E, nesse ponto, a pesquisa se apresenta inconclusiva, tendo em vista ser necessário aguardar o desenvolvimento da implementação efetiva do programa para ser possível analisar o direcionamento das práticas pedagógicas diante da *LGBT Inclusive Education*.

Essas considerações ocorrem tomando por base as Teorias Pós-Críticas do Currículo, revisitando a discussão sobre a não neutralidade do currículo. Além do estabelecimento das relações de poder que extrapolam as simples questões organizacionais, o currículo é um instrumento com capacidade de transformação, pois não fica circunscrito apenas ao ambiente escolar, está fisicamente e psicologicamente espalhado por nosso dia a dia, nas atitudes, no que se diz, ouve, reproduz, pensa. E, justamente por isso, deve ser pensado no conjunto de experiências e vivências de um dado momento histórico.

Considerando as questões de políticas públicas educacionais e tudo que permeia sua formulação e implementação, muito embora, a *Scotland's LGBT Inclusive Education* esteja em andamento, a mudança que se espera, se ocorrer, não acontecerá a curto prazo, é um processo lento que envolve o governo, a sociedade civil e as organizações interessadas no tema, além de impactar diretamente as pessoas em idade escolar. No entanto, cabe uma indagação: Qual é de fato a mudança que se espera?

São perceptíveis os esforços do *Curriculum for Excellence* (CfE) e das 33 *Recomendações* do LGBTI Inclusive Education Working Group, na tentativa de subverter o pensamento social, a médio/longo prazo, por meio do *Scotland's LGBT Inclusive Education*, inserindo o tema em diversas áreas do CfE, tornando-o interdisciplinar. Contudo, para desenvolver um currículo educacional que tenha de fato poder de insubordinar regras aparentemente inflexíveis, a base conceitual deve ser modificada, os olhares devem ultrapassar os limites impostos. No entanto, pelos documentos levantados na pesquisa, a estrutura com a qual está sendo construído o *Scotland's LGBT Inclusive Education*, pode não surtir os efeitos esperados.

É importante apontar outras questões localizadas durante a pesquisa sobre a *LGBT Inclusive Education*, que podem realmente impedir o sucesso que se aguarda: a nomenclatura, não vista como semântica, mas como possível indicativo de exclusão, a sigla LGBT enquanto restritiva ou não, o desenvolvimento de políticas públicas “inclusivas” e como de fato esse desenvolvimento será efetivado dentro do tema LGBT na educação escocesa.

Diante desse cenário, é preciso refletir sobre a própria nomenclatura da *Scotland's LGBT Inclusive Education*, que pode não ser a mais apropriada para desenvolver uma política pública que busque dialogar igualdade e isonomia nos ambientes escolares, tendo em vista que, a terminologia “incluir” pressupõe hierarquias e classificações dos sujeitos, que partem da heteronormatividade compulsória e lhe legitima poder e, como consequência, reproduz-se o cenário social já existente, são “normalizadas” identidades e comportamentos, considerando as demais fora do suposto padrão aceito, anormais, portanto, para o meio social.

Independentemente da dificuldade de estabelecer regras para aplicação das práticas pedagógicas associadas aos recursos LGBTs no currículo escocês, tomando por base a análise das 33 *Recomendações* apresentadas pelo LGBTI Inclusive Education Working Group, o termo “inclusão” não é adequado para desenvolver um programa que dialogue de fato com as diferenças, sem categorizar identidades.

Essa base conceitual esbarra nos resultados que se pretende alcançar, inclusive no que se refere à formação de professores e educação continuada de docentes. Logo, se<sup>271</sup> o alicerce for construído sobre a ideia de “inclusão”, a mensagem educacional seria que existe hierarquia de pessoas e a reprodução da discriminação se perpetuará, apenas sendo realizada com outra nomenclatura. É importante compreender que não se inclui alguém dentro de um espaço social ao qual já é pertencente, ao contrário, é necessário entender que ninguém precisa ser incluído, pois não existe classificação ou valorização de sujeitos, a diferença só existe justamente porque ninguém é igual.

Por conseguinte, pelos documentos analisados, cabe indagar se a temática e os recursos LGBT contidos no CfE serão aplicados seguindo os conceitos de “inclusão”, quase certamente surtindo o efeito contrário, isto é, reproduzir segregação e exclusão. Ou, ainda, se, partindo do princípio que cada um é diferente quando comparado ao outro, terá, através de práticas pedagógicas que visem à igualdade e à isonomia sob a concepção das “diferenças”, a habilidade suficiente para nivelar a “todes”<sup>272</sup>.

Outro problema apresentado, refere-se à sigla LGBT que direciona toda a temática dos recursos e orientações, podendo o próprio programa *Scotland's LGBT Inclusive Education* ser compreendido como discriminatório, uma vez que delimita quais serão as identidades e orientações sexuais consideradas “aceitas” socialmente. É como se existisse uma “escala” de discriminação, a população LGBT é “incluída” no *Curriculum for Excellence* tendo reafirmada uma hierarquia inferior às identidades heteronormativas, da mesma forma que as demais identidades e orientações não “incluídas” têm sua existência negada pelo próprio programa.

O que reforça ainda mais essa ideia é a formação do LGBTI Inclusive Education Working Group, que exclui categoricamente as identidades não binárias, ainda que estejam inseridas as identidades transexuais, consideradas *queer* em razão da não cisgeneridade; os demais indivíduos que não se identificam com as categorias já existentes não foram

---

<sup>271</sup> Aqui se utiliza o termo “se”, pois se trata de um questionamento surgido durante a pesquisa e que até a presente data é inconclusivo, tendo em vista que é fundamental averiguar o desenvolvimento da implementação da LGBT Inclusive Education, para ser possível uma análise concreta sobre a forma como o programa será direcionado.

<sup>272</sup> Todes: termo de linguagem neutra, utilizado para subverter os padrões binários da sociedade e dialogar com todas as diferenças.

expressamente visibilizados, com apenas uma única alusão sobre o assunto, porém, sem apresentar nenhum estudo referente à essas identidades.

Nesse contexto, não se trata apenas de questionar a sigla LGBT, mas de observar o desenvolvimento de políticas públicas educacionais que conversem com as diferenças sem limitar e categorizar indivíduos. Para tanto, é necessário averiguar se na fase de implementação da *Scotland's LGBT Inclusive Education* haverá restrição de sujeitos ou se as metodologias pedagógicas seguirão um curso focado nas Teorias Pós-Críticas do Currículo. Verificação que não foi possível constar nessa pesquisa, tendo vista que a mesma não teve como objeto a implementação que se iniciou apenas em setembro de 2021.

Sobre as análises, é possível perceber que não se trata apenas de nomenclatura, como explicado, mas da concepção que rege a política pública educacional que está sendo formulada. Não se ignora o fato que, diante da quantidade de possibilidades identitárias, pode ser inviável reunir organizações que abordem todas as existentes, no entanto, seria importante dar espaço a esses questionamentos, e, sobretudo, o tema do binário/não binário foi tratado superficialmente nas 33 *Recomendações* focando apenas nas transexualidades, sem abertura de agenda para esse estudo, tampouco a criação de um grupo de trabalho que pudesse realizar esse levantamento, como foi pontuado aos intersexos.

Dentro dessa ideia de respeito às diferenças, é fundamental pensar na Teoria *Queer* como meio de “desgenerificar” os indivíduos e permitir que a educação, nos ambientes escolares, transite de forma subversiva. Assim, é importante pontuar não foi possível constatar até o término dessa pesquisa se o *Scotland's LGBT Inclusive Education* com sua política, conseguirá resolver a celeuma da discriminação e do *bullying* no ambiente escolar por meio das tratativas de igualdade e isonomia. Claro que já é um avanço, não se fecha os olhos a isso, mas ao se limitar a lésbicas, gays, bissexuais e transsexuais, embora tenha permitido o debate das pessoas não cisgênero, manteve o binarismo heteronormativo como linha a ser seguida no *Curriculum for Excellence* (CfE), podendo reproduzir o preconceito e, dessa forma, muito embora se fale de respeito às diferenças, ainda existem identidades invisibilizadas, porque as “caixinhas” sociais, parecem ter sido mantidas.

Novamente, questiona-se como serão realizadas as formações e a capacitação de professores, assunto largamente debatido pelo LGBTI Inclusive Education Working Group, pois se a teoria curricular mantiver os padrões binários heteronormativos, haverá a perpetuação das classificações identitárias.

Então, essa capacitação direcionada ao corpo docente será para lidar com as diferenças, no sentido de “incluí-las” e, assim, estabelecer o critério divisório de “normalidades” que

fomenta a discriminação? Ou será no sentido de desenvolver uma abordagem que realmente lide com todas as culturas, combatendo a cultura dominante e hegemônica, abrindo espaço para práticas pedagógicas que ultrapassem as teorias e possam ser utilizadas através de experiências e vivências, tendo o aluno como centro da educação, vendo-o como diferente, dentro de um conjunto de diferenças que formam o todo social? Não é possível obter tal resposta nesse momento, devendo aguardar a avaliação prevista nas *33 Recomendações* na implementação da *Scotland's LGBT Inclusive Education*.

Nesse liame, é necessário que a linguagem, os meios e as abordagens dialoguem com as diferenças. Logo, falar em educação LGBTI+, reproduzindo parâmetros heteronormativos, não irá permitir de fato a mudança que se espera.

O *Curriculum for Excellence* (CfE) apresenta quatro capacidades consideradas fundamentais para o aprendizado, referências que parecem estar em consonância com as Teorias Pós-Críticas do Currículo, pois buscam desenvolver o currículo educacional e as práticas pedagógicas com base em experimentações e vivências, tendo o aluno como centro, além de estimular um pensar que dialogue com as diferenças, mas o que não é possível concluir pelos documentos analisados é se as práticas pedagógicas vão acompanhar as diretrizes curriculares.

Outro ponto importante é referente às regiões resistentes e aos tensionamentos sociais, pois o programa *LGBT Inclusive Education* não é tema pacífico na Escócia, muito embora a maioria do Parlamento escocês não somente tenha votado favorável à revogação da *Section 28* ou *2A*, como também aprovado que o tema LGBT fosse inserido no currículo educacional escocês, com fundamento na *Scottish Equality Act* de 2010, apesar de diversos grupos terem encaminhado petições ao Parlamento, contrários à formulação e implementação do assunto como política pública educacional, e de cidadãos e entidades da sociedade civil também terem questionado o governo em petições próprias enviadas, com inúmeras reclamações sobre o assunto.

Foi possível notar, pelos documentos estudados, que a maioria dos grupos ou manifestantes contrários a política pública da *LGBT Inclusive Education* baseava a não aceitação nas suas crenças religiosas. Nesse ponto, é importante frisar que no LGBTI Inclusive Education Working Group havia apenas Scottish Catholic Education Service (SCES) como representante religioso, as demais religiões (Igreja da Escócia, vinculada ao Prebisterianismo, outras religiões ligadas ao Cristianismo, Mulçumanos, Hinduísmo, Budismo, Judaísmo e Sikh) não foram chamadas a participar da construção das *33 Recomendações*. Não foi localizada

durante a pesquisa qualquer justificativa oficial para não convidar a compor o LGBTI Inclusive Education Working Group qualquer outra representação religiosa.

Por fim, conclui-se que é indiscutível o avanço do Governo da Escócia no que se refere ao currículo educacional, aos recursos e às práticas transversais e interdisciplinares que dialoguem com a população LGBT, que está na vanguarda mundial. Da mesma forma, devem ser considerados como um marco histórico os esforços do LGBTI Inclusive Education Working Group em formular as 33 *Recomendações* com a participação efetiva do Governo escocês, propondo modificação nas estruturas sociais, por intermédio da educação, não apenas das pessoas em idade escolar, mas de professores e demais funcionários da educação. No entanto, pelos documentos levantados durante a pesquisa, não é possível afirmar que a política formulada será capaz resolver o problema da discriminação e do *bullying* das diferentes identidades existentes nos ambientes escolares.

Ainda, por mais que os diálogos da *Scotland's LGBT Inclusive Education* caminhem em sentido oposto à exclusão ou à discriminação, desejando de fato romper as estruturas e subverter os pensamentos, bases conceituais que alicerçam todo o processo de mudança do *Curriculum for Excellence*, por enquanto, se apresentam contraditórias ao que se espera obter. Não basta apenas intenções, os meios devem ser eficazes para produzir a modificação almejada e as práticas pedagógicas são fundamentais para que a transformação ocorra.

A pesquisa não está apta a responder os efeitos concretos da *Scotland's LGBT Inclusive Education*, sendo necessário analisar os próximos passos da fase de implementação, no entanto, referente a formulação de políticas públicas, os caminhos trilhados até a presente data se apresentaram eficientes.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Ed. Moderna, 1989.

ASCHENGRAU, Ann; SEAGE, George R. **Essentials of epidemiology in public health**. 4th ed. Burlington: Jones & Bartlett Learning 2020.

BARROS, Suzana da Conceição de; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Educação para a sexualidade: uma questão transversal ou disciplinar no currículo escolar? **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 11, n. 1, pp.164-187, 2012. Disponível em: <[http://reec.educacioneditora.net/volumenes/volumen11/REEC\\_11\\_1\\_9\\_ex570.pdf](http://reec.educacioneditora.net/volumenes/volumen11/REEC_11_1_9_ex570.pdf)>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BONETI, Lindomar. **Políticas públicas por dentro**. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; San Pablo: Mercado de Letras, 2017.

BRYCE, Tom; GILLIES, Donald; HAMILTON, Tom; DAVIDSON, Janis; KENNEDY, Aileen; HEAD, George; HUMES, Walter; SMITH, Jan. **Scotland Education – Fifth Edition**. Edited by T. G. K. Bryce, W. M. Humes, D. Gillies and A. Kennedy. Ed. Edinburgh University Press, 2013.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução: Renato Aguiar. 21. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

CALÇADA, Luís Antonio Zanotta; HERINGER Bruno Júnior. Do multiculturalismo ao interculturalismo: fracasso ou aperfeiçoamento. **Revista Eletrônica Direito e Sociedade (Redes): Canoas**, v. 6, n. 2, p. 159-170, set. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.18316/redes.v6i2.3800>.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução: Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU) Tradução brasileira, 1999.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000100015>.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio. **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 10. ed., 7ª impressão. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2020.

CHAKRABORTY, Apu; MCMANUS, Sally; BRUGHA, Terry S.; BEBBINGTON, Paul; KING, Michael. Mental health of the non-heterosexual population in England. **British Journal of Psychiatry**, 198(2), pp.143-148, 2007. DOI: doi:10.1192/bjp.bp.110.082271.

CLARK, Margaret; MUNN, Pamela. **Education in Scotland: Policy and practice from pre-school to secondary**. New York, NY: Editora Routledge, 2017.

DIAS, Alfrancio Ferreira; MENEZES, Carlos André Araújo. Que inovação Pedagógica A Pedagogia Queer Propõe Ao Currículo Escolar? **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, SE, v. 10, n. 23, p. 37-48, set.-dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v10i23.7443>.

DUNCAN, Graham A. **John Knox and education**. Department of Church History, Christian Spirituality and Missiology, University of South Africa, South Africa. *Theological Studies*, v. 73, n. 3, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.4102/hts.v73i3.4346>.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. Uma introdução aos Estudos Culturais. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, v. 5, n. 9, p. 87-97, abr. 2008. DOI: <https://doi.org/10.15448/1980-3729.1998.9.3014>.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade. Vontade de saber**. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque. 10. ed. São Paulo: Editora Paz & Terra, 2020.

FREIRE, Ana Paula da Silva. **O embate entre a educação tradicional e a educação nova: políticas e práticas na escola primária de Santa Catarina (1911-1945)**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/122632/321955.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 69. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GOMES Joaquim B. Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional brasileiro. **Revista de Informação Legislativa**. Brasília a. 38 n. 151 jul.-set. 2001. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/705/r151-08.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2021.

GREENLAND, Katy, NUNNEY, Rosalind. **The repeal of Section 28**: did not end until it was over. *Pastoral Care in Education*, 26: 4, pp. 243-251, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1080/02643940802472171>.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. 12. ed., 3ª reimp. Rio de Janeiro: Lamaparina, 2020.

HARPER, Helen. **The role of research in policy development: school sex education policy in Scotland since Devolution**. Tese de doutorado, University of Glasgow, 2004. Disponível em: <http://theses.gla.ac.uk/id/eprint/2198>. Acesso em: 25 nov. 2021.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcello Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOUSTON, Rab. Book Reviews: Education in Scotland. *Scottish Affairs*, volume 25, pp. 401-404, tiragem 3, 2016.

HUMES, Walter. *Curriculum for Excellence* and interdisciplinary learning. **Scottish Educational Review**, n. 45 (1), 82-93 jan. 2013. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/profile/Walter-Humes/publication/312456290\\_Curriculum\\_for\\_excellence\\_and\\_interdisciplinary\\_learning/li](https://www.researchgate.net/profile/Walter-Humes/publication/312456290_Curriculum_for_excellence_and_interdisciplinary_learning/li)>

nks/5c6bff1492851c1c9debe890/Curriculum-for-excellence-and-interdisciplinary-learning.pdf>. Acesso em: 26 maio 2021.

KNOX, John. **History of Reformation in Scotland**. Ed. Titus Books, 2013.

LEE, Catherine. Fifteen years on: the legacy of section 28 for LGBT+ teachers in English schools. **Sex Education**, 19:6, pp. 675-690, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/14681811.2019.1585800>.

LLEWELLYN, Anna; REINOLDS, Katie. Within and between heteronormativity and diversity: narratives of LGB teachers and coming and being out in schools. **Sex Education**, 21:1, pp. 13-26, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1749040>.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. Dossier Temático: Configurações da investigação educacional no Brasil. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 39, pp. 7-23, 2013. Disponível em: <<https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/02.AliceLopes.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2021.

LOUGH, Dennell; BRANDI Lee; CAITLIN Logan. **Life in Scotland for LGBT young people**: education report. LGBT Youth Scotland, 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: Ensaios sobre sexualidade e teoria *queer*. 3. ed.; 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2021.

LOURO, Guacira Lopes; WEEKS, Jeffrey; BRITZMAN, Deborah; HOOKS, Bell; PARKER, Richard; BUTLER, Judith. Guacira Lopes Louro (org.). **O corpo educado**: Pedagogias da Sexualidade. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 4. ed.; 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2021.

OLIVEIRA, Ozerina Victor de; MIRANDA Cláudia. Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular: a questão do hibridismo na Escola Sarã. **Rev. Bras. Educ.** (25), abr. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100007>.

OLIVEN, Arabela Campos. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, Porto Alegre/RS, n. 1 (61), pp. 29-51, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/580.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2021.

ONOFRE, Patrícia Carvalho de. Multiculturalismo crítico por uma pedagogia da tolerância. Departamento de Letras. **Soletras**, ano IX, n. 17 – Supl. São Gonçalo, UERJ, 2009. DOI: <https://doi.org/10.12957/soletras.2009.7011>.

PATTERSON, Susan (nee Martin); MCDAID, Lisa; HUNT, Kate; HILTON, Shona; FLOWERS, Paul; MCMILLAN, Lesley; MILNE, Dona; LORIMER, Karen. How men and women learn about sex: multigenerational perspectives on insufficient grooming and gender norms prevailing in Scotland. *Society and Learning - Sexuality Education*, 20:4, pp. 441-456, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/14681811.2019.1683534>.

POMBO, Mariana Ferreira. Desconstruindo e subvertendo o binarismo sexual e de gênero: apostas feministas e queer. **Periódicus**, Salvador, n. 7, v. 1, maio-out. 2017, pp. 388-404. Revista de estudos indisciplinados em gêneros e sexualidades, publicação periódica vinculada

ao Grupo de Pesquisa CUS, da Universidade Federal da Bahia – UFBA. ISSN: 2358-0844. DOI: <https://doi.org/10.9771/peri.v1i7.21786>.

PRECIADO Beatriz. **Manifesto Contrassexual: Práticas subversivas da identidade sexual**. Tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 Edições, 2014.

RIBEIRO, Paula Regina Costa; SOUZA, Nádia Geisa Silveira de; SOUZA, Diogo Onofre. Sexualidade na sala de aula: pedagogias escolares de professoras das séries iniciais do ensino fundamental. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 12(1): 360, janeiro-abril/2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2004000100006>.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a Teoria Queer**. Tradução e notas Guacira Lopes Loro – 1. ed, 6ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed.; 13 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da, HALL, Stuart e WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 15. ed.; 3ª reimp. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

SIQUEIRA, Vinícius. **Foucault e a arqueologia do saber**. Editora Colunas Tortas, 2016.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, pp. 20-45, jul.-dez. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003>.

SOUZA, José Cavalcante de et al. Seleção de textos e supervisão. **Os pensadores pré-socráticos: fragmentos, doxografia e comentários**. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 2000.

STONE, Kelly; FARRAR, Jennifer. **Advancing an LGBTI inclusive curriculum in Scotland through critical literacy: improving schools**. Article first published online, v. 24 issue: 2, pags.: 99-111, ano 2020. DOI: <https://doi.org/10.1177/1365480220943322>.

STONE, Kelly; FARRAR, Jennifer. Silenced by the gaps? The status of critical literacy in Scotland's Curriculum for Excellence. English teaching: practice and critique. Moray House School of Education and Sport Institute for Education, **Teaching & Leadership**, v. 18 (3), 2019. DOI: <https://doi.org/10.1108/ETPC-03-2019-0041>.

STRONG, John. **A history of secondary education in Scotland: An account of Scottish Secondary Education from early times to the education act of 1908**. Cornell University Library. Clarendon Press, 1909.

TAYLOR, Yvette. **Getting on? Doing sexuality then and now: sexualities**. 2018; 21 (8): 1379-1382. DOI: <https://doi.org/10.1177/1363460718785107>.

TOLEDO, César de Alencar Arnaut; VIEIRA Paulo Henrique;. A Reforma Protestante nos Manuais de História da Educação da Escócia. **FIDES REFORMATA XV**, n. 1, pp. 95-109, 2010. Disponível em: <<https://cpaj.mackenzie.br/wp-content/uploads/2020/01/5-A-Reforma-Protestante-nos-manuais-de-hist%C3%B3ria-da-educa%C3%A7%C3%A3o-da>

Esc%C3%B3cia-C%C3%A9zar-de-Alencar-Arnaut-de-Toledo-e-Paulo-Henrique-Vieira.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2021.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 3. ed. Coleção Pensadores e a Educação, Editora Autêntica, 2007.

VIEIRA Paulo Henrique. **A Contribuição de John Knox (1513-1572) para a História da educação na Escócia**. Universidade Estadual de Maringá. Tese de Mestrado, 2010. Disponível em: <<http://www.ppe.uem.br/teses/2012/2012%20-%20Paulo%20Henrique%20Vieira.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2021.

WITTIG, Monique. **El pensamiento heterosexual y otros ensayos**. Traducción de Javier Sáez y Paco Vidarte. Barcelona: Editora EGALES, 1992.

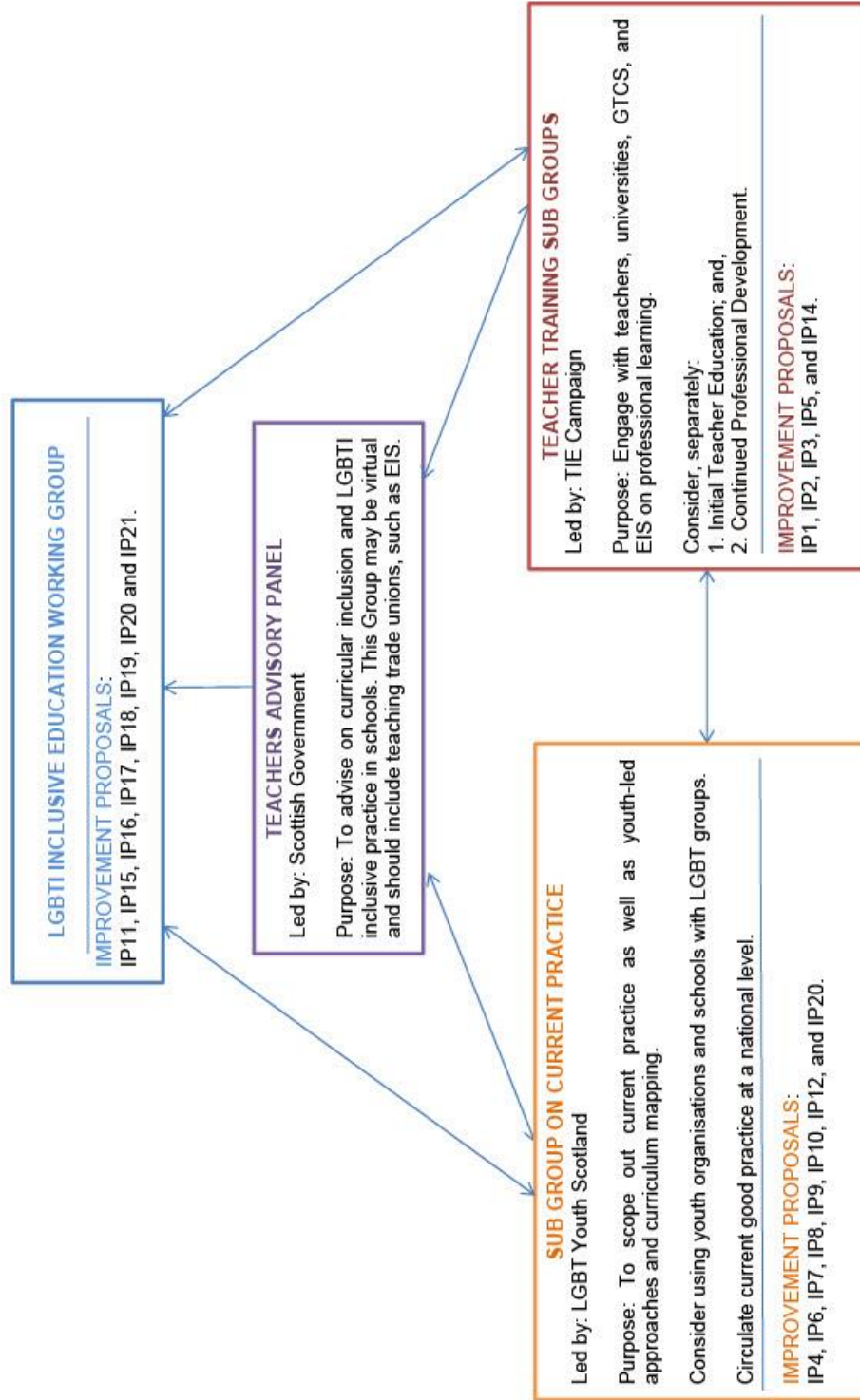
ANEXOS

I - LGBTI Inclusive Education - Working Group Strategic Work Plan January 2018

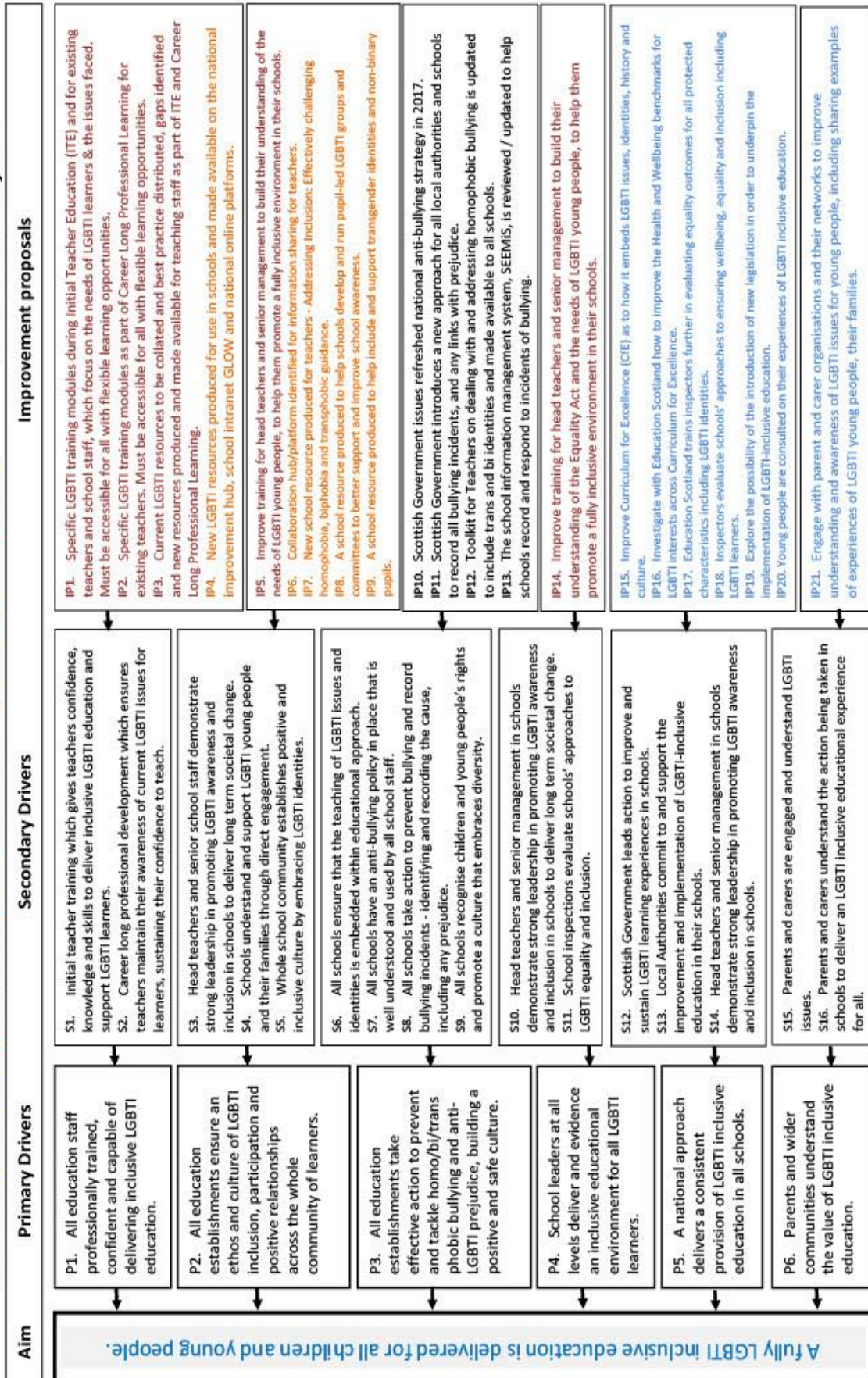
LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP: STRUCTURE OF SUB GROUPS

Version: 26 January 2018

LGBTIWG 2018001



**LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP: DRAFT STRATEGIC WORK PLAN** **Version: 17 January 2018**



A19929284

## II - Guidance to Education Authorities - The Scottish Government

### GUIDANCE NOTE TO EDUCATION AUTHORITIES ON LGBT INCLUSIVE EDUCATION

On 8 November 2018, Scottish Ministers accepted in full the recommendations of the LGBT Inclusive Education Working Group<sup>1</sup>. The 33 recommendations cover the professional learning of teachers, practice and guidance, school inspections and anti-bullying. They will be delivered before the end of the current Parliamentary term in March 2021.

The needs of young people who are intersex / have variations of sex characteristics (IVSC) are at an earlier stage of consideration. For this reason, the 33 recommendations are being taken forward by an LGBT Inclusive Education Implementation Group, and a separate working group will be established to consider IVSC inclusion within school education.

The Scottish Government, in partnership with COSLA, is committed, through the delivery of the recommendations, to a fully inclusive education for Scotland's children and young people. Many of you will already be taking steps to achieve this aim. We are issuing this intermediate guidance note to help you build upon existing good practice, make clear that education should be LGBT inclusive and encourage you to work collegially and in partnership with your learners to enhance LGBT inclusivity.

There are many resources currently available on Education Scotland's National Improvement Hub<sup>2</sup> that can be used to support LGBT young people and deliver a more inclusive education.

Over the next year, the Scottish Government, COSLA and the LGBT Inclusive Education Implementation Group will be producing further resources to support delivery of LGBT inclusive education. They will be placed on the National Improvement Hub and made available through GLOW. These new resources are intended to support you to deliver learning experiences that best suit the needs of the children and young people in your classroom.



**John Swinney MSP**

**Deputy First Minister and Cabinet  
Secretary for Education and Skills**



Scottish Government  
Riaghaltas na h-Alba  
gov.scot



**Cllr Stephen McCabe**

**COSLA Children and Young People  
Spokesperson**



<sup>1</sup> <https://www.gov.scot/news/lgbti-education/>

<sup>2</sup> <https://education.gov.scot/improvement/learning-resources/Supporting%20LGBT%20young%20people%20and%20those%20who%20are%20part%20of%20LGBT%20families>

III - LGBTI Inclusive Education Working Group - Report to the Scottish Ministers

# **LGBTI Inclusive Education Working Group**

## Report to the Scottish Ministers

Fairness

Equality

Respect

Inclusion



## LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS

### Life Gets Better Together

By Jo Fitzpatrick, Nairn Academy Equality Forum

We don't feel safe anywhere: home, school, anywhere in between,  
We don't feel safe anywhere where there's another human near.  
It's a mix of lack of trust and support,  
Too many people bring us to fear.  
We live too much inside our heads,  
Where we can finally roam free.  
We know we don't belong where we are constantly judged,  
Just for being happy.

But love is too beautiful,  
To stay hidden in the closet.

A simple walk home can turn sinister, scary;  
We can still hear their whispers through our steady music's beat.  
That usually keeps us calm, keeps our heart in sync,  
But nothing can help us once our eyes meet.  
Your stares burn through our brain,  
You're inside our head once more.  
We blink back brutal tears,  
What are all of the names, stress, hatred for?  
No one can see what goes on in our mind,  
No one will see how we're breaking inside.

Being gay isn't a choice,  
Being homophobic is.

Doors locked, curtains drawn,  
Sit in silence, safe in darkness.  
No one can notice our tear stained faces, the scarred memories in our minds.  
Then the cycle repeats, an ongoing battle in our brain,  
Forced to reflect on the day left behind.  
Yet there is never a dark moment for long in our hearts,  
Painted rainbow and full of colour.  
Throw wild parties to help us survive,  
The day, just done, much duller.

Too much blood flows from the wrists,  
Of those shamed for who they choose to kiss.

If only everyone were kind, accepting,  
Welcoming people like us with an open heart.  
Then we may feel less alone,  
Then we may feel more a part  
Of the society that we are forced to live in.  
And there are so many like us who are open.  
So many who are free,  
Can choose who they want to be.  
And we know friends are never apart,  
Maybe in distance but never at heart.

The beauty of standing up for your rights,  
Is seeing others stand as well.

LGBT

Life. Gets. Better. Together.

**LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP  
REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS**



**LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP  
REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS**

**CONTENTS:**

1. Introduction.
2. Recommendations.
3. Remit, Terms of Reference and Strategic Work Plan.
4. Sub Groups.
5. Acknowledgements.
6. Glossary of Terms

## LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS

At the SNP 2017 Spring Conference, Resolution 11 called upon the Scottish Government to set up a Working Group to take forward the Time for Inclusive Education (TIE) pledges. This resolution was passed overwhelmingly. On 19 April 2017, the Scottish Government set up the LGBTI Inclusive Education Working Group, in conjunction with the TIE Campaign, LGBT and other representative organisations, reinforcing its commitment to work towards LGBTI inclusive education.

These recommendations represent efforts to embed approaches to tackling prejudice towards LGBTI young people throughout the education system. Research published in the last five years<sup>1</sup> indicates that homophobia, biphobia, and transphobia remain an issue within education settings, and LGBTI young people themselves note feeling excluded from or underrepresented in their learning experience. In 2000, the Scottish Parliament repealed Section 2(a) (commonly referred to as S.28) of the *Local Government Act (1988)*, and there have been many strides towards equality taken since then including the publication of Respect for All, the national approach to anti-bullying. This addresses prejudice based bullying as a result of racism, sexism, prejudice and discrimination towards disability or faith and homophobia, biphobia or transphobia. However more needs to be done. These recommendations outline a series of national and local strategic actions which intend on redressing the balance and advancing LGBTI equality within Scottish education.

### 1. INTRODUCTION

The LGBTI Inclusive Education Working Group recognises the efforts of some schools and local authorities to be increasingly LGBTI inclusive and values the roles of the third sector in supporting this work. We recognise more work needs to be done. This suite of recommendations represents the culmination of collaborative work between members of the LGBTI Inclusive Education Working Group from May 2017 until August 2018. These recommendations are in response to concerns raised by a wide variety of LGBT organisations and campaigners, and provide the Scottish Government with a policy framework towards implementing LGBTI inclusive education in all Scottish schools. Work associated with this suite of recommendations will begin at the earliest opportunity.

These recommendations use the acronym LGBTI (lesbian, gay, bisexual, transgender and intersex) to refer collectively to the three distinctive equality areas of sexual orientation, gender identity and variations of sex characteristics. It is recognised that some of the recommendations may be more relevant to sexual orientation and gender identity than to variations of sex characteristics. It is also recognised that equality and inclusion work for variations of sex characteristics (intersex) is at a much earlier stage of development than for sexual orientation and gender identity and may need further identification of specific approaches.

These recommendations are presented thematically.

#### Legislation and National Framework

Under the *Equality Act 2010*, the Scottish Ministers, SQA and Education Authorities are subject to the general equality duty, which requires due regard to the need to eliminate unlawful discrimination, advance equality of opportunity and foster good relations in the exercise of their functions.

---

<sup>1</sup> LGBT Youth Scotland – Life in Scotland for LGBT Young People (2018); Time for Inclusive Education (TIE) – Attitudes Towards LGBT in Scottish Education (2016); and, Stonewall Scotland – School Report (2017).

## LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS

As listed authorities they are also subject to the specific duties imposed by *The Equality Act 2010 (Specific Duties) (Scotland) Regulations 2012 (As amended)*.

SQA is Scotland's national body for qualifications (other than degrees) and its main functions are set out in the *Education (Scotland) Act 1996*.

SQA's core purpose is to set and maintain standards in education and training through the qualifications and assessment that are delivered in schools, in colleges, and in workplace learning. SQA's accreditation function sets and maintains standards for awarding bodies and the accredited qualifications in Scotland, such as Scottish Vocational Qualifications.

The public sector equality duty provides the framework for SQA to positively contribute to a more equal society through advancing equality and good relations in its day-to-day business.

These responsibilities set a clear expectation that public services must treat everyone with dignity and respect, and must prevent discrimination and promote equality. SQA aims to ensure its services are accessible to all, whoever they are, wherever they are and whatever their needs.

Curriculum for Excellence (CfE) is designed to achieve a transformation in education in Scotland by providing a coherent, more flexible and enriched curriculum from 3 to 18. The term curriculum is understood to mean everything that is planned for children and young people throughout their education, not just what happens in the classroom.

CfE includes four contexts for learning:

- Curriculum areas and subjects
- Interdisciplinary learning
- Ethos and life of the school
- Opportunities for personal achievement.

The curriculum has two stages: the broad general education (from the early years to the end of S3) and the senior phase (S4 to S6). The broad general education has five levels (early, first, second, third and fourth). The senior phase is designed to build on the experiences and outcomes of the broad general education, and to allow young people to take qualifications and courses that suit their abilities and interests.

Health and Wellbeing is one of the eight curricular areas in CfE. Its substantial importance is reflected in its position at the centre of the curriculum and at the heart of children's learning. Along with literacy and numeracy it is one of the three core areas that are the responsibility of all staff in the school.

All adults who work in schools have a responsibility to ensure the mental, emotional, social and physical wellbeing of the children and young people in their care. The '*Responsibility of All*' defines each practitioner's role in establishing open, positive, supportive relationships across the school community. Children and young people will feel that they are listened to and feel secure in their ability to discuss sensitive aspects of their lives. It includes promoting a climate in which children and young people feel safe and secure and modelling behaviour which promotes health and wellbeing and encouraging this in others. Educators can do this through a whole school approach using learning and teaching methodologies which promote effective learning and by being sensitive and responsive to the wellbeing of each child and young person.

Learning in Health and Wellbeing is designed to ensure children and young people develop the knowledge and understanding, skills, capabilities and attributes which they need for

## LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS

mental, emotional, social and physical wellbeing. Health and Wellbeing is not a single subject or class but is organised into six areas: Mental, emotional, social and physical wellbeing; Planning for choices and changes; Physical education, physical activity and sport; Food and health; Substance misuse; and Relationships, sexual health and parenthood (RSHP). Some areas are the responsibility of all staff in a school. Others have a specific focus, with links to other health and wellbeing organisers and other curriculum areas.

The existing RSHP guidance was published in 2014 and is statutory guidance under Section 56 of the *Standards in Scotland's Schools etc Act 2000*. It replaced the earlier guidance, *Conduct of Sex Education in Scottish Schools*. This applies to local authorities in relation to education about sex and relationships matters provided in the schools they manage and how such education is conducted. This revised guidance also reflects the need for discussion of all types of relationships as part of RSHP education to acknowledge that as a result of the *Marriage and Civil Partnership (Scotland) Act 2014* both opposite sex and same sex couples can marry.

The *Schools (Health Promotion and Nutrition) (Scotland) Act 2007* places a duty on schools and local authorities to ensure health promotion is at the heart of a school's activities. A school is defined as health promoting if it provides activities, environment and facilities which promote physical, social, mental and emotional health and wellbeing of pupils in attendance at the school.

The General Teaching Council for Scotland (GTCS) is the independent, self-regulatory body for the teaching profession and has the statutory duty of keeping and maintaining the register of teachers and determining the education and training that is required to attain a teaching qualification.

The GTCS standards set out the requirements for initial teacher education, continuing professional learning and professional standards. Courses, training and standards are developed to respond to the changing needs of children and young people. The Scottish Government has, however, issued guidance for teachers on aspects of the curriculum, prepared in conjunction with the GTCS.

The self-evaluation tool '*How Good is Our School? 4*' (HGIOS? 4) was introduced in August 2016. This includes a safeguarding quality indicator and specific quality indicator on ensuring wellbeing, equality and inclusion. This supports schools to effectively evaluate their own practice and support self-improvement. A key component of most inspections is the evaluation of the quality indicator 3.1: Ensuring Wellbeing, Equality and Inclusion. The indicator focuses on the impact of the school's approach to wellbeing which underpins children and young people's ability to achieve success. Inspectors discuss with staff including guidance and pupil support their shared understanding of wellbeing and how targeted interventions and strategies deliver improved outcomes for children and young people, including LGBTI learners.

This Working Group has agreed the following series of recommendations that will comprise a new national framework to support consistent and effective delivery of LGBTI inclusive education in all Scottish schools. These recommendations are an alternative to legislation but the Working Group still considers legislation as an option should progress not be sufficient.

## **LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS**

### **2. RECOMMENDATIONS**

#### **Implementation**

In taking forward these recommendations, it is paramount a joint approach be taken. This has been successful in the past to deliver a shared policy aim, for example more recently a joint approach has been taken forward on the setting of a national minimum level for school clothing grants and a new national funding package for Educational Psychologists. The Scottish Government and COSLA, as well as partners involved, have found this to be a beneficial way of achieving shared ambitions.

Following conclusion of the Working Group and submission of these recommendations to the Scottish Ministers, the Scottish Government and COSLA will begin to plan the practical delivery of the recommendations. Throughout this process, the LGBTI Inclusive Education Working Group will be asked to reconvene to act as an Implementation Group which will provide an oversight role.

Scottish Government, COSLA and partners will also develop a policy guidance document for local authorities and schools. This document will set out how the recommendations of the group will be implemented, with clear measures on how schools can take them forward at the practical level. The guidance would also be hosted on Education Scotland's National Improvement Hub, GLOW and will also be disseminated to partners for hosting on organisations' webpages.

#### **Implementing Recommendations**

We recommend:

1. That the Scottish Government and COSLA publish a timetable for planned implementation.
2. That the LGBTI Inclusive Education Working Group agree the membership for an Implementation Group tasked with necessary development of resources and oversight of implementation.
3. That the Scottish Government and COSLA promote effective delivery of these recommendations, maximising reach and impact of all actions relating to this suite of recommendations, in order to achieve effective delivery of LGBTI inclusive education in all schools in Scotland.
4. That an intermediate guidance notice is promptly issued by the Scottish Government, in partnership with COSLA, to education authorities making clear that education should be LGBTI inclusive and encouraging schools to work collegiately and in partnership with their learners to enhance LGBTI inclusivity.
5. That the Scottish Government and local authorities engage with relevant and appropriate parent and carer groups, such as the National Parent Forum for Scotland (NPFS), to take account of their views on how best to implement these recommendations.
6. That the Scottish Government and local authorities engage with LGBTI young people, learning from their views and experiences and working with them through a co-production approach to take account of their views on how best to implement these recommendations.

## LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS

### General Recommendations

We recommend:

7. That the Scottish Government develop National Guidance which clearly states expectations regarding LGBTI inclusive education and signposts teachers in any school in Scotland towards supporting resources. This links directly to this Working Group's recommendation regarding the update of *Conduct of Relationships, Sexual Health, and Parenthood Education in Schools (RSHP) (2014) Guidance* below.
8. That the existing 'Conduct of RSHP' Statutory Guidance (2014) is updated to use a 'thematic outcomes' based approach<sup>2</sup>. These outcomes will cover various themes relating to LGBTI equality and inclusion, including:
  - a. Understanding LGBTI terminology and identities;
  - b. Representations of LGBTI people and their relationships in ways which seek to deliver understanding and equality;
  - c. Recognising and understanding homophobia, biphobia, and transphobia<sup>3</sup> within school and their impact on wider society;
  - d. Tackling homophobia, biphobia, and transphobia<sup>3</sup> within school and their impact on wider society;
  - e. Understanding prejudice in relation to the LGBTI community and an awareness of the history of LGBTI equalities movements; and,
  - f. An understanding of respect, privacy and consent.
9. That this updated guidance is prioritised by the Scottish Government and delivered in the shortest possible timeframe, and in a manner that does not delay the implementation of this Working Group's other recommendations.
10. That the outcomes included within this updated guidance apply to all public schools in Scotland. The guidance may be followed by independent schools.
11. That the Scottish Government and COSLA work in partnership with relevant organisations and agencies to support effective and consistent local implementation of this updated guidance.
12. That the impact of the updated Conduct of RSHP guidance is evaluated within five years of publication, and appropriate steps put in place to adapt, continue and develop this work. This should be evaluated against agreed success criteria<sup>4</sup> and the impact on LGBTI learners considered.
13. That Education Scotland review and further develop age and stage appropriate LGBTI specific curriculum benchmarks within targeted curricular areas, in collaboration with existing partners of the LGBTI Inclusive Education Working Group and including LGBTI organisations, schools, and teachers.

<sup>2</sup> There is a separate body of work currently being conducted regarding the development of a new RSHP teaching resource by the TASC (Scotland) Agency, but this would complement the inclusion of thematic outcomes within Conduct of RSHP Guidance.

<sup>3</sup> maintaining an awareness of emergent understandings of prejudice and discrimination against people with variations of sex characteristics/intersex bodies and how this may manifest in school environments. There is currently little understanding of how this materialises in schools; what prejudice and bullying might look like, what form it takes and how it is tackled.

<sup>4</sup> The success criteria should be agreed with the LGBTI Inclusive Education Working Group.

## LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS

14. That, at the next review of Curriculum for Excellence (CfE), Education Scotland will lead on developing LGBTI specific Experiences and Outcomes.<sup>5</sup>
15. In recognising the centrality of national qualifications in shaping educational discourse, that SQA and Education Scotland work with the Implementation Group to ensure appropriate inclusion of LGBTI matters in the development of new or adapted course specifications, and relevant guidance, across the curriculum.
16. That should the Implementation Group not see sufficient progress in local delivery of LGBTI inclusive education by the end of the current Parliamentary term, then the Scottish Government should consult them on further measures, including legislative options.

### Professional Learning

The Teacher Training Sub Group proposes two series of recommendations concerning Initial Teacher Education (ITE) and Career Long Professional Learning (CLPL). These should be seen as complementary.

#### ITE

The Sub Group recognises and values the work presently undertaken by ITE providers throughout the country, in relation to LGBTI matters. It recommends:

17. That the Scottish Government builds on the current practice of ITE institutions, and works with relevant partners to ensure a long term, sustainable approach to LGBTI inclusive education within ITE provision.
18. In partnership with all ITE providers, the Scottish Government continue to encourage work focussing on LGBTI awareness inputs<sup>6</sup>.
  - a. That these inputs should include existing<sup>7</sup> and future ITE providers;
  - b. That these inputs should enable and equip all ITE students with the skills and attributes to improve confidence to address LGBTI inclusive education within any educational setting;
  - c. That these inputs be designed to meet the needs of all ITE students embarking upon a career in any school in Scotland;
  - d. That within the individual context of each institution, and recognising their autonomy, all ITE providers maximise student teacher participation and engagement with these inputs; and,

<sup>5</sup> Experiences and Outcomes (E's and O's) that sit within '*Health and Wellbeing (HWB) Responsibility of All*' span across all four levels to recognise the nature of development and learning in HWB. For many learners, progression in HWB is neither linear nor coherent. Life circumstances can change so quickly with a subsequent impact on mental, emotional, social and physical wellbeing that it does not make sense to assign levels in this aspect of HWB. However, the E' and O's should be regularly revisited through a wide range of relevant and realistic learning experiences to ensure that every child and young person is progressing in their development and learning. Children and young people should self-report on their progress using the wellbeing indicators. This should then open up a conversation with a key adult who knows the child really well.

<sup>6</sup> Currently, this is predominantly provided by LGBT Youth Scotland.

<sup>7</sup> Existing ITE providers are Royal Conservatoire of Scotland; University of Aberdeen – School of Education; University of Dundee, School of Education and Social Work; University of Edinburgh, Moray House School of Education; University of Glasgow; University of the Highlands and Islands; University of Stirling; University of Strathclyde – School of Education; and, University of the West of Scotland – School of Education. Two additional universities, Edinburgh Napier University and Queen Margaret University, will be offering ITE courses as of August 2019.

## LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS

- e. That these inputs should be monitored and evaluated, and when necessary updated, to ensure that they continue to meet the needs of all students.

19. That the Scottish Government continues to fund relevant work to support achievement of the above actions.

### CLPL

The Sub Group recognises the proposals of the LGBTI Inclusive Education Working Group will have implications for teachers, and as such recommends the development of suitable CLPL opportunities. It recommends:

- 20. That the Scottish Government fund sustainable CLPL provision on LGBTI inclusive education that is accessible to all teachers and school staff in Scotland.
- 21. That the Scottish Government lead and resource a new basic awareness LGBTI inclusion training course that will be suitable for all schools in Scotland. That this provision be developed in partnership with organisations currently represented on the LGBTI Inclusive Education Working Group.
- 22. That this CLPL provision be piloted in 2019 and an evaluation made of the impact. That, in light of evaluations and any necessary amendments, this new CLPL provision be available nationally during 2020; be free at the point of contact; and, where geographically possible, include face-to-face professional learning opportunities.
- 23. In taking these recommendations forward there should be engagement with SCEL and/or other appropriate representative leadership bodies.

We recognise this work is likely to lead to an increased demand for services provided by organisations already working in the field of LGBTI inclusion and equality, particularly more in-depth training courses or programmes<sup>8</sup>, and we therefore recommend the Scottish Government ensures adequate funding is in place to enable these programmes to continue to meet demand.

### Practice and Guidance

The Current Practice Sub Group recommends:

- 24. That the Scottish Government fund and work with relevant partners to review existing and support development of new teaching resources for LGBTI inclusive education in all Scottish public schools.
  - a. These resources should be developed in partnership with the Implementation Group;
  - b. These new learning resources should focus on LGBTI curricular inclusion and should include materials for all levels of the curriculum from early years to senior phase; and,

---

<sup>8</sup> SCEL's rigorous endorsement process is designed to deliver this coherence and structure, and incorporates The Framework for Educational Leadership, the General Teaching Council for Scotland (GTCS) Standards and other national areas of focus including, the Model of Professional Learning, the National Implementation Framework, the Scottish Attainment Challenge and 'Improving Schools in Scotland report' (OECD, 2015). A programme that has been endorsed by SCEL has demonstrated that it is informed by the Model of Professional Learning and links effectively to relevant GTCS Professional Standards. This gives those who commission programmes comfort that they are purchasing and engaging with high-quality experiences for participants which have a long-term positive impact on leadership development.

## LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS

- c. These new learning resources should include a variety of teaching materials (such as short films and displays) and address a range of thematic areas including: LGBTI terminology and identities; LGBTI history, addressing prejudice and homophobic, biphobic, and transphobic bullying; LGBTI literature and lives; as well as examples of LGBTI inclusion for the context of subject specific teaching.
25. That the Scottish Government fund and work with relevant partners to support a new toolkit to enhance LGBTI inclusive education at a whole school level.
    - a. This should include content on developing school policy, building staff confidence in addressing prejudice, dealing with incidents of bullying, engaging parents and carers, case studies and scenarios, and an overview of related policy and legislation<sup>9</sup>.
    - b. This toolkit should be used in conjunction with the recommendations on CLPL provision to direct staff to the new CLPL opportunities relating to LGBTI Inclusive Education.
  26. That the Scottish Government commit to maximising the reach and impact of the new resources outlined in Recommendations 24 and 25 - ensuring they are effectively hosted and distributed, and through supporting implementation across schools in Scotland.
    - a. That new and existing resources will be hosted on Education Scotland's National Improvement Hub.
  27. That the Scottish Government seeks to identify and showcase existing emerging school-based good practice regarding LGBTI inclusive education.
    - a. That identified good practice regarding LGBTI inclusive education is showcased on the National Improvement Hub and regularly refreshed<sup>10</sup>.
    - b. Building on existing LGBTI resources, the Scottish Government will work with Education Scotland and partners to provide a suite of resources to inform staff and education authorities on best practice to support transgender young people.
  28. That the Scottish Government commits to ongoing evaluation of new resources to improve LGBTI inclusive education in schools across Scotland.
  29. That the Scottish Government resource and invest in initiatives dedicated to advancing LGBTI inclusive education.

### Monitoring and School Inspections

We recommend:

30. Education Scotland train further all school inspectors at an appropriate level, ensuring school inspectors are able to engage in professional dialogue about LGBTI equality and inclusion and have an understanding of what LGBTI inclusive education looks like within different educational settings such as: early learning and childcare and schools.
31. That Education Scotland collaborate with members of the Implementation Group by 2021 to co-develop specific LGBTI prompt questions for use during all standard school inspections.

<sup>9</sup> This can be adapted from existing resources including the '*Toolkit for Teachers: Dealing with Homophobia and Homophobic Bullying in Scottish Schools*' (2009) published by Learning Teaching Scotland, produced by LGBT Youth Scotland and funded by the Scottish Government.

<sup>10</sup> Case studies should be presented using a range of formats, including written and visual.

**LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP  
REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS**

32. The Implementation Group develop evaluative approaches concerning LGBTI inclusion to inform the review of these recommendations, such as thematic inspection.

**Recording of Bullying**

We recommend:

33. That the Scottish Government should review the impact of the new procedures for monitoring and recording bullying incidents<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> The Recording and Monitoring of Bullying Incidents in Schools Working Group will oversee this process.

## **LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS**

### **3. REMIT, TERMS OF REFERENCE OF THE WORKING GROUP AND STRATEGIC WORK PLAN**

#### **Remit**

Working together to improve the education experience of LGBTI young people is essential to ensuring all children and young people gain knowledge appropriate to their age and stage of education. This is intended to enable children and young people to build positive relationships as they grow older and should present facts in an objective, balanced and sensitive manner within a framework of sound values and an awareness of the law.

This Working Group sits within a wider policy context of Health and Wellbeing in the Curriculum for Excellence which includes Getting It Right For Every Child (GIRFEC), the Early Years Framework, Children's Rights and the Building Safer Communities programme which collectively contribute towards the Government's aim of making Scotland the best place in the World to grow up.

The remit of this Working Group is to:

- facilitate joined up thinking and discussion to provide advice and recommendations to Scottish Ministers on the concerns and pledges of the Time for Inclusive Education (TIE) Campaign on how to improve the inclusive education experience for LGBTI young people; and,
- developing a consensus on its conclusions and recommendations within an equalities framework which recognises children and young people's rights within intersecting identities.

In carrying out its remit, the Working Group will have responsibility for considering the following:

- identifying improvements that could be made to existing guidance, practice and conduct in the teaching of LGBTI issues;
- exploring aspects of communication, including:
  - any requirement for further clarity and advice for practitioners in delivering LGBTI inclusive education; and,
  - pupil and parental involvement; and,
- identifying realistic, deliverable recommendations to deliver the improvements considered necessary.

#### **Timescales and responsibilities**

##### Timescales

The Working Group will be responsible for setting its own timescale for exploring options and making its recommendations to Scottish Ministers. It is likely that the Group will require to meet a number of times over the first few months in order to prioritise and fully consider the key topics it identifies.

##### Responsibilities

In addition to attending meetings, members may be expected to obtain feedback from their organisations in order to progress the work of the Group. Members should expect that some of this work could take place out-with meetings.

## **LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS**

There will be flexibility for the Working Group to influence the agenda of meetings but the Working Group will focus on delivering its Terms of Reference. Particular tasks may warrant the establishment of sub-groups, consisting either of a subset of Working Group members or involving co-opted others, which will be agreed by the Working Group depending on how priorities progress.

### **Governance and Membership**

The Working Group will be chaired by Colin Crawford, Head of Inclusion at Glasgow City Council, representing the Association of Directors of Education (ADES). Members of the Working Group have been selected as key representatives of the LGBTI and education sectors.

#### **Organisations represented**

COSLA  
Education Scotland (ES)  
Educational Institute of Scotland (EIS)  
Equality and Human Rights Commission (EHRC)  
LGBT Youth Scotland  
National Parent Forum of Scotland (NPFS)  
*respectme*  
School Leaders Scotland (SLS)  
Scottish Catholic Education Service (SCES)  
Scottish Trans Alliance  
Stonewall Scotland  
Time for Inclusive Education (TIE)

Secretariat will be provided by Scottish Government officials from the Learning Directorate's Support and Wellbeing Unit.

### **Working environment**

The on-going success of the working group will depend upon mutual trust and respect and may, at times, require a degree of sensitivity around discussions in seeking to arrive at a consensus and, ultimately, provide advice to Scottish Ministers. Open and frank discussion will be encouraged and supported with a general summary of key discussion and action points produced by secretariat following meetings.

In order to support this open environment, the use of social media during and after meetings cannot be permitted. It will be the role of the Working Group to agree all communications and narrative in relation to the work of the group.

## STRATEGIC WORK PLAN

| Aim                                                                               | Primary Drivers                                                                                                                                                            | Secondary Drivers                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Improvement proposals                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A fully LGBTI inclusive education is delivered for all children and young people. | P1. All education staff professionally trained, confident and capable of delivering inclusive LGBTI education.                                                             | S1. Initial teacher training which gives teachers confidence, knowledge and skills to deliver inclusive LGBTI education and support LGBTI learners.<br>S2. Career long professional development which ensures teachers maintain their awareness of current LGBTI issues for learners, sustaining their confidence to teach.                                                                                                                                                                     | IP1. Specific LGBTI training modules during Initial Teacher Education (ITE) and for existing teachers and school staff, which focus on the needs of LGBTI learners & the issues faced. Must be accessible for all with flexible learning opportunities.<br>IP2. Specific LGBTI training modules as part of Career Long Professional Learning for existing teachers. Must be accessible for all with flexible learning opportunities.<br>IP3. Current LGBTI resources to be collated and best practice distributed, gaps identified and new resources produced and made available for teaching staff as part of ITE and Career Long Professional Learning.<br>IP4. New LGBTI resources produced for use in schools and made available on the national improvement hub, school intranet GLOW and national online platforms. |
|                                                                                   | P2. All education establishments ensure an ethos and culture of LGBTI inclusion, participation and positive relationships across the whole community of learners.          | S3. Head teachers and senior school staff demonstrate strong leadership in promoting LGBTI awareness and inclusion in schools to deliver long term societal change.<br>S4. Schools understand and support LGBTI young people and their families through direct engagement.<br>S5. Whole school community establishes positive and inclusive culture by embracing LGBTI identities.                                                                                                              | IP5. Improve training for head teachers and senior management to build their understanding of the needs of LGBTI young people, to help them promote a fully inclusive environment in their schools.<br>IP6. Collaboration hub/platform identified for information sharing for teachers.<br>IP7. New school resource produced for teachers - Addressing Inclusion: Effectively challenging homophobia, biphobia and transphobic guidance.<br>IP8. A school resource produced to help schools develop and run pupil-led LGBTI groups and committees to better support and improve school awareness.<br>IP9. A school resource produced to help include and support transgender identities and non-binary pupils.                                                                                                            |
|                                                                                   | P3. All education establishments take effective action to prevent and tackle homo/bi/trans phobic bullying and anti-LGBTI prejudice, building a positive and safe culture. | S6. All schools ensure that the teaching of LGBTI issues and identities is embedded within educational approach.<br>S7. All schools have an anti-bullying policy in place that is well understood and used by all school staff.<br>S8. All schools take action to prevent bullying and record bullying incidents - identifying and recording the cause, including any prejudice.<br>S9. All schools recognise children and young people's rights and promote a culture that embraces diversity. | IP10. Scottish Government issues refreshed national anti-bullying strategy in 2017.<br>IP11. Scottish Government introduces a new approach for all local authorities and schools to record all bullying incidents, and any links with prejudice.<br>IP12. Toolkit for Teachers on dealing with and addressing homophobic bullying is updated to include trans and bi identities and made available to all schools.<br>IP13. The school information management system, SEEMIS, is reviewed / updated to help schools record and respond to incidents of bullying.                                                                                                                                                                                                                                                          |
|                                                                                   | P4. School leaders at all levels deliver and evidence an inclusive educational environment for all LGBTI learners.                                                         | S10. Head teachers and senior management in schools demonstrate strong leadership in promoting LGBTI awareness and inclusion in schools to deliver long term societal change.<br>S11. School inspections evaluate schools' approaches to LGBTI equality and inclusion.                                                                                                                                                                                                                          | IP14. Improve training for head teachers and senior management to build their understanding of the Equality Act and the needs of LGBTI young people, to help them promote a fully inclusive environment in their schools.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                                                                   | P5. A national approach delivers a consistent provision of LGBTI inclusive education in all schools.                                                                       | S12. Scottish Government leads action to improve and sustain LGBTI learning experiences in schools.<br>S13. Local Authorities commit to and support the improvement and implementation of LGBTI-inclusive education in their schools.<br>S14. Head teachers and senior management in schools demonstrate strong leadership in promoting LGBTI awareness and inclusion in schools.                                                                                                               | IP15. Improve Curriculum for Excellence (CfE) as to how it embeds LGBTI issues, identities, history and culture.<br>IP16. Investigate with Education Scotland how to improve the Health and Wellbeing benchmarks for LGBTI interests across Curriculum for Excellence.<br>IP17. Education Scotland trains inspectors further in evaluating equality outcomes for all protected characteristics including LGBTI identities.<br>IP18. Inspectors evaluate schools' approaches to ensuring wellbeing, equality and inclusion including LGBTI learners.<br>IP19. Explore the possibility of the introduction of new legislation in order to underpin the implementation of LGBTI-inclusive education.<br>IP20. Young people are consulted on their experiences of LGBTI inclusive education.                                  |
|                                                                                   | P6. Parents and wider communities understand the value of LGBTI inclusive education.                                                                                       | S15. Parents and carers are engaged and understand LGBTI issues.<br>S16. Parents and carers understand the action being taken in schools to deliver an LGBTI inclusive educational experience for all.                                                                                                                                                                                                                                                                                          | IP21. Engage with parent and carer organisations and their networks to improve understanding and awareness of LGBTI issues for young people, including sharing examples of experiences of LGBTI young people, their families.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

## LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS

### 4. SUB GROUPS

#### Teacher Training Sub Group

Led by the TIE Campaign, this Sub Group engaged with teachers, universities, GTCS, and EIS on professional learning. They considered, separately, Initial Teacher Education and Continued Professional Development.

This Sub Group took forward work under the following improvement proposals: IP1, IP2, IP3, IP5, and IP14.

#### Current Practice Sub Group

Led by LGBT Youth Scotland, this Sub Group scoped out current practice and curriculum mapping. In doing so, they considered using youth-led approaches and school-based LGBT groups. They circulated examples of good practice as part of their deliberations.

This Sub Group took forward work under the following improvement proposals: IP4, IP6, IP7, IP8, IP9, IP10, IP12, and IP20.

#### Teacher Advisory Panel

Led by the Scottish Government, this Sub Group advised on curricular inclusion and LGBTI inclusive practice in schools. They were a virtual Group who consisted of representatives from across Scotland from both primary and secondary sectors, and included teaching trade unions.

**LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP  
REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS**

**5. ACKNOWLEDGEMENTS**

We are grateful to Jo Fitzpartick at Naim Academy for allowing us to use "Life Gets Better Together", thank you!

We are also grateful to the teachers, who comprised the Teacher Advisory Panel, for their counsel and advice as the recommendations developed.

**LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP  
REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS**

**6. GLOSSARY OF TERMS**

| <b>Term/Acronym</b>               | <b>Definition</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ADES</b>                       | Association of [Local Authority] Directors of Education in Scotland.                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Bi</b>                         | Bi is an umbrella term used to describe an emotional, romantic and/or sexual orientation towards more than one gender.<br><br>Bi people may describe themselves using one or more of a wide variety of terms, including, but not limited to, bisexual, pan, bi-curious, queer, and other non-monosexual identities <sup>12</sup> .                               |
| <b>Biphobia</b>                   | Discriminatory or prejudiced actions or ideas related to someone's actual or perceived bisexual orientation.                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>CfE</b>                        | Curriculum for Excellence, Scotland's curriculum for all children and young people aged 3-18.                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>CLPL</b>                       | Career Long Professional Learning.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>COSLA</b>                      | The Convention of Scottish Local Authorities.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Current Parliamentary Term</b> | May 2016 to May 2021.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>EIS</b>                        | The Educational Institute of Scotland.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Gay</b>                        | Refers to a man who has an emotional, romantic and/or sexual orientation towards men. Also a generic term for lesbian and gay sexuality - some women define themselves as gay rather than lesbian.                                                                                                                                                               |
| <b>GIRFEC</b>                     | Getting it Right for Every Child.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Homophobia</b>                 | Discriminatory or prejudiced actions or ideas related to someone's actual or perceived sexual orientation.                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Intersex</b>                   | Intersex is an umbrella term which can be used for people who are born with variations of sex characteristics which do not always fit societies perception of typically male or female bodies. Intersex is not the same as gender identity (our sense of self) or sexual orientation (who we are attracted to), but is about the physical body we are born with. |
| <b>ITE</b>                        | Initial Teacher Education                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Lesbian</b>                    | Refers to a woman who has an emotional, romantic and/or sexual orientation towards women.                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>LGBTI</b>                      | Lesbian, Gay, Bi, Trans and Intersex.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>National Improvement Hub</b>   | Education Scotland's online teaching resource platform.                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>NPF</b>                        | National Parent Forum.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Public Schools</b>             | Local authority run denominational and non-denominational schools in Scotland.                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Respect for All</b>            | The national approach to anti-bullying in Scotland.                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>RSHP</b>                       | Relationship, Sexual Health and Parenthood Education taught in schools.                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>SCES</b>                       | The Scottish Catholic Education Service.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>SG</b>                         | The Scottish Government.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>SLS</b>                        | School Leaders Scotland.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

<sup>12</sup> Definition from Stonewall Scotland's Glossary of Terms (<https://www.stonewallscotland.org.uk/help-advice/glossary-terms>, August 2018)

**LGBTI INCLUSIVE EDUCATION WORKING GROUP  
REPORT TO THE SCOTTISH MINISTERS**

|                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>SQA</b>                 | The Scottish Qualifications Authority.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>TIE</b>                 | Time for Inclusive Education Campaign.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Transgender / Trans</b> | Inclusive umbrella terms for anyone whose gender identity or gender expression does not fully correspond with the sex they were assigned at birth. Trans people may describe themselves using a wide variety of more specific terms, including (but not limited to) trans women/girls, trans men/boys, non-binary people and cross-dressing people.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Transphobia</b>         | Discriminatory or prejudiced actions or ideas related to someone's actual or perceived gender identity or gender expression.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>VSC / Intersex</b>      | <p>There are many Variations of Sex Characteristics. A person may be born with a variation in physical sex characteristics; reproductive and sexual anatomy, configurations of genetic chromosomal or hormonal makeup and/or secondary sex characteristics. These variations may mean that some people's bodies may not fall within the binary of typically male or female.</p> <p>There are over 40 variations of sex characteristics and all are congenital (from birth). Though all variations are congenital, they are not always discovered at birth and may be discovered at puberty, when exploring fertility, or for some, may not be discovered at all.</p> <p>Intersex is an umbrella term which can be used for people who are born with variations of sex characteristics which do not always fit societies' perceptions of typically male or female bodies. Intersex is not the same as gender identity (our sense of self) or sexual orientation (who we are attracted to), but is about the physical body we are born with.</p> |



Scottish Government  
Riaghaltas na h-Alba  
gov.scot

© Crown copyright 2018



This publication is licensed under the terms of the Open Government Licence v3.0 except where otherwise stated. To view this licence, visit [nationalarchives.gov.uk/doc/open-government-licence/version/3](http://nationalarchives.gov.uk/doc/open-government-licence/version/3) or write to the Information Policy Team, The National Archives, Kew, London TW9 4DU, or email: [psi@nationalarchives.gsi.gov.uk](mailto:psi@nationalarchives.gsi.gov.uk).

Where we have identified any third party copyright information you will need to obtain permission from the copyright holders concerned.

This publication is available at [www.gov.scot](http://www.gov.scot)

Any enquiries regarding this publication should be sent to us at  
The Scottish Government  
St Andrew's House  
Edinburgh  
EH1 3DG

ISBN: 978-1-78781-293-2 (Web only)

Produced for The Scottish Government by APS Group Scotland, 21 Tennant Street, Edinburgh EH6 5NA  
PPDAS474746 (10/18)

W W W . g o v . s c o t

#### IV - E-mail de Mairi Campbell, responsável pela política da LGBT Inclusive Education no currículo escocês

**DIRECTORATE FOR LEARNING**  
DLEARN : Improvement, Attainment and Wellbeing



**Scottish Government**  
Riaghaltas na h-Alba  
gov.scot

Patricia da Silva Rosa Mannaro  
ra00238744@pucsp.edu.br

Our Reference: 202100264155

17 December 2021

Dear Patricia da Silva Rosa Mannaro ,

Thank you for your email of 13 December 2021 regarding your research on building LGBT inclusive education policy and enquiring about the LGBT inclusive education basic awareness e-learning hosted on [lgbteducation.scot](https://lgbteducation.scot). I have been asked to reply as I am responsible for LGBT inclusive education policy in the Scottish curriculum.

To provide some background to the Scottish Government's approach to LGBT inclusive education, in November 2018, the LGBTI Inclusive Education Working Group presented their [Report to Scottish Ministers](#) containing 33 recommendations on how to integrate LGBT inclusive education across the curriculum. These recommendations were accepted in full by the Scottish Government. Prior to presenting their report, the Working Group met between May 2017 and August 2018. The minutes of these meetings, the group's strategic work plan, and the minutes of these meetings can be accessed [here](#).

This work is currently being taken forward by the LGBT Inclusive Education Implementation Group whose members include teaching unions, LGBT groups, parent groups, and the Scottish Youth Parliament. In the interest of transparency, the full membership, meeting minutes, action plan, and other documents pertaining to the work of the LGBT Implementation Group are publicly accessible [here](#).

To embed LGBT inclusive education across the curriculum in a long-term and sustainable manner, the Implementation Group have adopted a phased approach to implementation of the Working Group's recommendations. The first phase of implementation was launched on 23 September 2021, consisting of a centralised website ([lgbteducation.scot](https://lgbteducation.scot)) where resources, training and other relevant information is available to school staff and the wider public including parents and carers; an LGBT basic awareness e-learning module for all school staff; and a toolkit of newly developed LGBT inclusive education teaching resources as well as links to existing resources approved by the Implementation Group.

Scottish Ministers, special advisers and the Permanent Secretary are covered by the terms of the Lobbying (Scotland) Act 2016. See [www.lobbying.scot](https://www.lobbying.scot)

St Andrew's House, Regent Road, Edinburgh EH1 3DG  
[www.gov.scot](https://www.gov.scot)



INVESTORS  
IN PEOPLE

Accredited  
Until 2023



In November 2021, in partnership with [Time for Inclusive Education \(TIE\)](#) the Scottish Government also launched a free Implementation and Evaluation Toolkit to provide schools with a structured pathway to take this forward their work on LGBT inclusive education. Available to all local authority educational establishments in Scotland, this toolkit will support teachers to effectively deliver LGBT inclusive education in their own school settings in alignment with the national approach and expectations, and engage their school community in the process. By using this Toolkit, schools can ensure that teaching staff at all levels are confident in their own approach, and have the necessary knowledge to improve outcomes for LGBT learners and their peers through curriculum planning and teaching.

Subsequent phases throughout the remainder of 2021 and into early 2022 will consist of additional career long professional learning courses for staff working in schools and early years; additional curricular resources; and ongoing work with the Curriculum Assessment Board to adapt existing and create new Experiences and Outcomes across all curriculum levels.

[Curriculum for Excellence \(CfE\)](#) is the national approach to learning and teaching for young people aged 3 to 18 in Scotland. Underpinning CfE is the [Getting it Right for Every Child \(GIRFEC\)](#) approach which promotes action to improve the wellbeing of every child and young person through ensuring that within their school experience every child is and feels safe, healthy, achieving, nurtured, active, respected, responsible and included. Therefore in line with CfE, LGBT inclusive education will be incorporated at all stages of the curriculum from early learning centres through to primary and secondary schools.

The Scottish Government is specific about the need for children and young people to gain knowledge appropriate to their age and stage of education. To this end, Education Scotland have produced [Experiences and Outcomes](#) for each curricular area to provide a set of clear and concise statements about children's learning and progression as they move throughout school. The experiences and outcomes are differentiated into early to fourth stage to show how children's learning should develop as they move through school.

The [lgbteducation.scot](#) website has been developed by TIE on behalf of the Scottish Government, and is therefore closely aligned to the Curriculum for Excellence. All curriculum resources hosted on [lgbteducation.scot](#) have been evaluated by the LGBT Inclusive Education Implementation Group to ensure they align with the relevant Experiences and Outcomes, and are appropriate to the age and stage listed on each resource. Lesson plans list the Experiences and Outcomes which will be covered by the lesson, as well as the corresponding benchmarks, in order to ensure that LGBT inclusive education is incorporated across the Scottish curriculum. These resources may therefore be of less relevance in an international context where different curriculums are followed.

All resources launched as part of this new toolkit of LGBT inclusive teaching resources, including curriculum resources for primary and secondary schools; educational supports; Scottish national guidance and signposting; and posters and displays are available to the public and can be downloaded [here](#).

As you have noted, the only resources not accessible to the public are the stage 1 LGBT awareness e-learning and the implementation and evaluation toolkit for schools. These resources are designed specifically for teaching staff within Scotland and therefore require an email address registered to a school or local educational authority within Scotland to access. Many aspects of the legislative and legal framework around education and equalities covered within this e-learning are derived from Scots law or

Scottish Ministers, special advisers and the Permanent Secretary are covered by the terms of the Lobbying (Scotland) Act 2016. See [www.lobbying.scot](#)

St Andrew's House, Regent Road, Edinburgh EH1 3DG  
[www.gov.scot](#)



INVESTORS  
IN PEOPLE

Accredited  
Until 2023



Scottish Government legislation, and therefore do not apply outside of Scotland.

I am sorry I cannot be of more assistance on this occasion, but hope that you find the above information helpful.

Yours sincerely

Mairi Campbell  
**IAW : Support and Wellbeing Unit**

Scottish Ministers, special advisers and the Permanent Secretary are covered by the terms of the Lobbying (Scotland) Act 2016. See [www.lobbying.scot](http://www.lobbying.scot)

St Andrew's House, Regent Road, Edinburgh EH1 3DG  
[www.gov.scot](http://www.gov.scot)



INVESTORS  
IN PEOPLE

Accredited  
Until 2020



## V - Google Forms - Resposta ao questionário - Governo da Escócia - Stuart Downes

02/02/2021

INCLUSIVE LGBTI+ EDUCATION - CIVIL HEALTH

## INCLUSIVE LGBTI+ EDUCATION - CIVIL HEALTH

Research form on the implementation of LGBTI Inclusive Education in Edinburgh's school environments.  
 Researcher: Researcher: Patrícia Mannaro. Lawyer, Executive Secretary of the National LGBTI+ Alliance, one of the largest LGBTI+ entities in Brazil, Professor of Human Rights and Compliance in Diversity and Inclusion.

Research for Master's Thesis in Social Sciences.

1- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Government: a)  
 Is there the allocation of financial resources?

NO, no direct allocation of financial resources. However funding has been secured to support a key stakeholder.

2- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Government: b)  
 Does the curriculum address specific matters of LGBTI+ inclusion, such as history, types of families, concepts of sexual orientation and gender identity, or does it just direct to a general anti-bullying and tolerance-stimulating context, leaving the way to approach each school?

New curriculum resources will address specific matters of LGBT inclusion.

3- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Government: c)  
 Will the teaching material be from the Government and provided on a mandatory nature to schools?

Scottish curriculum is not mandatory and framework allows teachers to use whatever resources they wish to deliver learning. Due to the flexibility, the Government does not provide resources but does highlight good practice resources used by teachers.

02/02/2021

INCLUSIVE LGBTI+ EDUCATION - CIVIL HEALTH

4- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Government: d) How does the implementation of public educational policies in Scotland work i.e. from the adoption of inclusive legislation until it is implemented, what are the legal procedures?

Implementation is through providing resources for teachers to provide learning and to provide teachers with training to help increase their knowledge and confidence in delivering inclusive education.

5- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Government: e) Is there a timeline for effective implementation from March 2021? What is left to effectively implement?

COVID has delayed some delivery. An action plan on delivery of the recommendations can be found on the Scottish Government website by googling LGBT Inclusive Education Implementation Group Scotland.

6- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Society: a) Is acceptance peaceful? If there are divergent groups, opposed to implementation, what are and what are the arguments used?

Majority of society accept implementation, however small portions of society with strong religious beliefs are against implementation as LGBT people are deemed to "have a mental illness".

7- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Society: b) What is the current role of LGBTI+ social movements for implementation?

LGBT third sector organisations are key members of the LGBT Inclusive Education Implementation Group and will be key to supporting teacher training and pupils in the future.

8- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Society: c) How is the Council of Parents speaking on LGBTI Inclusive Education?

Parent Council organisations are also key members of the LGBT Inclusive Education Implementation Group.

02/02/2021

INCLUSIVE LGBTI+ EDUCATION - CIVIL HEALTH

9- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Society: c) How is the Council of Parents speaking on LGBTI Inclusive Education?

Parent Council groups are generally supportive of the work on LGBT inclusive education.

10- On the process of implementing LGBTI+ Inclusive Education by schools: a) How is the acceptance by schools?

Schools are welcoming the extra resources and focus on LGBT issues.

11- On the process of implementing LGBTI+ Inclusive Education by schools: b) Are schools and faculty being prepared to develop LGBTI Inclusive Education within school environments?

Schools and faculty can already provide LGBT inclusive education, this work will help strengthen and promote existing learning.

12- On the process of implementing LGBTI+ Inclusive Education by schools: c) Was there a demonstration by the students?

No, no demonstration from pupils.

13- I would like to add something?

I have been trying to reply to your emails but I get undelivered messages, please contact me at [stuart.downes@gov.scot](mailto:stuart.downes@gov.scot) if you need to discuss further.

14- Do you authorize to be identified?

☒ Yes

☐ No

## VI - Resposta ao questionário - Portobello High School in Edinburgh - Pierre Meyer

## Respostas do Questionário

## LGBTI+ INCLUSIVE EDUCATION IN EDINBURGH SCHOOLS

## I- Portobello High School

## Entrevistado – Pierre Meyer

*1- How did lgbti+ inclusive education be built and implemented in Edinburgh schools? What were the main protagonists in this process (entities, representatives of the people, activists, government representatives, etc.)?*

An important starting point is recognition and protection from the law. The Equality Act 2021 mentions 9 protected characteristics that are protected under the law and against which it is considered illegal to act in discriminatory way, this include gender identity and sexual orientation. A local and national charity that works with school is called LGBT Youth Scotland. I encountered them during a lecture when I was a student-teacher. They came to my university to teach a lecture on LGBT+ Inclusion. Since then I have worked in a partnership with them in every school I worked. They offer support to both staff and pupils. They have anonymous online live chat options for young people to ask questions or for support. They also have youth groups where young people can meet other LGBT+ young people. Other important people or organisation are the TIE Campaign (Time for Inclusive Education). As of 2021, Scotland has become the first country in the world to include LGBT+ in their public national curriculum. Specific Experiences and Outcomes (for schools to implement) will be implemented. That is every subject should find and demonstrate how they include LGBT+ education holistically in their curricula, not just throughout sexual education. Charities like LGBT Youth Scotland or Stonewall Scotland play an important role in helping teachers, schools to make a change. They create wonderful age appropriate resources that teachers can use to teach pupils about those important issues. They also offer great training for schools.

*2- In the implementation process of this LGBTI+ Inclusive Education, was there any preparation in the school units involving managers, faculty or students (discussions, training, training, awareness raising, etc.)?*

Since 2018, our school has been working on obtaining LGBT Youth Scotland's Charter mark (we obtained Silver in July 2020). This acknowledges all the work we have put to make our school a safer and more inclusive environment regarding LGBT+ individuals. As part of our journey we had two voluntary training offered to all staff. More than 50% of staff voluntarily signed-up for this event and attended in to order to learn how to better support LGBT+ members of our community (I am saying members rather than pupils, as this affects everyone—in an inclusive school pupils, and staff and parents should be able to be respectful towards one another but also create safe and respectful space for diversity). Many pupils and staff are openly LGBT+ and feel safe to be themselves. Our most recent in-service day dealt with Equalities. I was given the opportunity to talk to the entire staff of my own experience of growing up as LGBT+ and being harassed and bullied for years at school and talking about the impact that homophobic behaviour has had on my mental health. Staff really appreciated my honesty, it has forced them to reflect on some of the prejudice they had on LGBT+ people. As part of our journey for the LGBT+ Charter Award, we met with pupil groups every week during lunchtime, in our Equality Group. The pupils named it "Pride and Unprejudice". This included pupils of every age from S1 (12 year olds) to S6

(17/18 year olds). The pupil therefore could make their voice heard and tell us about their own experience of homophobia in school. They have also taken part in creating resources for assemblies delivered throughout the year, notably for LGBT History Month (February). Every year, the last week of February, we deliver 20 min long whole school assemblies (presentations) on promoting a positive image of LGBT+ role models who have achieved something in history but also on challenging homophobia, biphobia and transphobia so that pupils know openly that the school will not tolerate discrimination and bullying, including based on sexual orientation or gender identity. A part of the LGBT Charter it is required that members of SLT (the Senior Leadership Team = managers) are part of it. In our school, I have been working closely with two deputy Headteachers (we have 4). I have also been closely and regularly liaising with my curriculum leader for advice (the Head of Modern Languages) and other curriculum leaders throughout the years.

*3- On the didactic material and pedagogical practices used: a) how were they acquired by the school (provided by the Scottish government, obtained in the private sector, civil human rights entities, etc)? b) how are they effectively applied (pedagogical material used as books, posters, videos, games, school group dynamics, etc.)? c) are they able to comply with the rules laid down in the Scottish Curriculum for Excellence (CfE) and the Equality Act 2010?*

Apart from the general resources used for assemblies or shorter activities that can be used during Key Adult Time (registration time in the morning), and that can be found in our partner's website (LGBT Youth Scotland), all curricular activities have to be designed by teachers themselves and as such they do comply with the expectations of the Curriculum for Excellence and the Equality Act. They probably even precede those expectations insofar as schools have been working for years in promoting LGBT+ education and inclusion and it is only becoming integrated in the Experiences and Outcomes of the CfE this year. As such it was up to teachers to create those resources themselves and to adapt them for their specific curricula. For example, in Modern Languages we integrate and talk about LGBT+ issues explicitly as the curriculum offers the opportunity/necessity to be able to talk about various aspects of the societies they live in. In Maths, teachers have been able to use it implicitly by simply picking the names of two men who when designing a mathematical problem, in which two men wanted to buy a house together. Pupils would then have to do the maths. It is therefore to us teachers to find a way to tailor LGBT+ inclusion to our day-to-day activities to promote it in a positive or more normalised manner.

*4- Have there been resistance and conflict in the implementation of LGBTI+ Inclusive Education (e.g. among faculty, students, student relatives, surrounding community, etc.)?*

In my 5 years of experience as a class teacher I have only had one negative experience with parents. It was at the start of the project and I had used a period of French to discuss LGBT+ History Month. The pupil went home and explained that to their parents. The parents discussed that with me during parents night and did not understand why this happened in French. The conversation was obviously revolving about the fact that parents had an issue against the content of the lesson. I have not received any direct resistance from colleagues. I have always felt respected and I know that colleagues respect my work whatever their personal beliefs may be. However when we did send out resources to registration groups (20 minute class at the start of each day that we spend talking to pupils about various things relating to school life and also to focus on attendance), I have felt that colleagues had a difficulty to engage with the activities I asked them to. For example, we sent out activities and surveys to our registration classes every February for LGBT History Month and for an important survey, I only received less than a third

of responses. Many factors enter into this equation, but I do firmly believe it this lack of response comes from the fact that once left on their own in front of the class, teachers who have not made any training or research in LGBT+ matters and who are not part of the LGBT+ community are not educated enough and do not feel confident enough to engage with their classes on issues relating to gender identity and sexual orientation. Teachers are an instrument of change but it is important to show them that in some cases being homophobic is more natural than not being homophobic (because of internalised homophobia and because of the context we live in in which in most societies it is or has been problematic to be LGBT+). But it is equally as important to make them understand that it is okay for them not to know everything from the start, and to make them realise that having prejudiced ideas is natural but it is also part of our profession to put prejudice aside, to educate ourselves against. Teachers should feel confident to raise those debate with young people (whatever their personal views might be). In the end, we do not want the teacher's opinions on those issues, we want pupils to feel safe, and respected, and if discussions lead to this everyone should feel confident to voice their opinions (be they similar or different) in a calm, safe and respectful manner. For this however, teachers need to be willing to learn and to challenge their own personal beliefs at times.

*5- How have LGBTI+ adolescents, especially those aged 12 to 15, react to this new curriculum model? Have there been any reports of LGBTI+ adolescents in this age group about the impacts within their classroom, school and/or their lives?*

You will need to consult LGBT Youth Scotland's website and resources for more information on this. We do carry regular impact assessments of our services but creating surveys and sending them to all of our pupils. In our school, we have now reached a point where pupils know that every February we will have assemblies on LGBT History Month. We will also organise a fundraising event for LGBT Youth Scotland. I have done so much work that I have overheard pupils saying things like "It feels like it's always LGBT History Month" because the topic is so powerful in our school.

*6- Are there any monitoring or evaluation by the public authorities or the school itself in relation to the implementation of LGBTI Inclusive Education?*

In my knowledge, there has not been any that were specific to LGBT+. Although as of this year, with the TIE campaign, it should be the case that it is now implemented in the Curriculum for Excellence, so it would be in the future.

*7- Anything you want to add?*

SEM RESPOSTA

*8- Authorizes to be identified?*

YES

## VII - Google Forms - Resposta ao questionário LGTB Youth

19/02/2021

INCLUSIVE LGBTI+ EDUCATION

### INCLUSIVE LGBTI+ EDUCATION

Research form on the implementation of LGBTI Inclusive Education in Edinburgh's school environments.  
 Researcher: Researcher: Patrícia Mannaro. Lawyer, Executive Secretary of the National LGBTI+ Alliance, one of the largest LGBTI+ entities in Brazil, Professor of Human Rights and Compliance in Diversity and Inclusion.

Research for Master's Thesis in Social Sciences.

1- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Government: a)  
 Is there the allocation of financial resources?

Yes and also from Local Authorities in some areas

2- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Government: b)  
 Does the curriculum address specific matters of LGBTI+ inclusion, such as history, types of families, concepts of sexual orientation and gender identity, or does it just direct to a general anti-bullying and tolerance-stimulating context, leaving the way to approach each school?

Edinburgh Council has just funded LGBT Youth Scotland to work with all of the High Schools in edinburgh over three years. this work will include embedding LGBT identities across the curriculum.

3- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Government: c)  
 Will the teaching material be from the Government and provided on a mandatory nature to schools?

No - the materials are generated by the schools or taken from materials designed and developed by LGBT Youth Scotland and others including Time for Inclusive Education (TIE)

19/02/2021

INCLUSIVE LGBTI+ EDUCATION

4- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Government: d) How does the implementation of public educational policies in Scotland work i.e. from the adoption of inclusive legislation until it is implemented, what are the legal procedures?

Several areas of legislation: Equality Act (2010) UNCRC, GIRFEC, Edinburgh Schools have just had training from RespectMe and the anti-bullying policy and procedure have just been updated to be more inclusive

5- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Government: e) Is there a timeline for effective implementation from March 2021? What is left to effectively implement?

This work is embedded in the 3 year Partnership Plan for the Council. Different schools will be at different stages.

6- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Society: a) Is acceptance peaceful? If there are divergent groups, opposed to implementation, what are and what are the arguments used?

This is an area you will need to explore. We face discrimination and prejudice on a daily basis from a range of groups and people.

7- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Society: b) What is the current role of LGBTI+ social movements for implementation?

8- On the process of implementation of LGBTI+ Inclusive Education by the Society: c) How is the Council of Parents speaking on LGBTI Inclusive Education?

Parent representative sits on the Equality Group within the Council which looks at inclusive education

19/02/2021

INCLUSIVE LGBTI+ EDUCATION

9- On the process of implementing LGBTI+ Inclusive Education by schools: a) How is the acceptance by schools?

Mainly very good

10- On the process of implementing LGBTI+ Inclusive Education by schools: b) Are schools and faculty being prepared to develop LGBTI Inclusive Education within school environments?

Yes

11- On the process of implementing LGBTI+ Inclusive Education by schools: c) Was there a demonstration by the students?

? don't understand this question

12- I would like to add something?

13- Do you authorize to be identified?

☐ Yes

☒ No

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## VIII - Atores Políticos envolvidos no LGBTI Inclusive Education Working Group

| Atores Políticos                            | Exemplo de trabalhos, pesquisas, relatórios                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Membro participante                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Site de acesso                                                                              |
|---------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Representantes do governo</b>            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                             |
| Equality and Human Rights Commission (EHRC) | <ul style="list-style-type: none"> <li>Preventing and Tackling LGB and T Hate Crime</li> <li>Respect, Equality, Participation: Exploring Human Rights Education in Great Britain</li> <li>Unconscious Bias Training: An Assessment of the Evidence for Effectiveness</li> <li>Research Report 102: Causes and Motivations of Hate Crime.</li> <li>Research Report: Human Rights Measurement Framework: Prototype Panels, Indicator Set and Evidence Base</li> </ul> | <p>Martin Hayward: gerente de políticas da Equality and Human Rights Commission in Scotland, trabalhou para a Commission for Racial Equality in Scotland, atuando no gerenciamento de conscientização racial no setor público escocês. Ademais, trabalhou administrando a Região de Lothian e realizou o treinamento do Borders Police Diversity Awareness Programme, além de trabalhar na Unidade de Igualdade de Câmara Municipal de Edimburgo.</p> | <a href="https://www.equalityhumanrights.com/en">https://www.equalityhumanrights.com/en</a> |
| Scottish Youth Parliament (SYP)             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Curriculum Strengthening Learner Voice (PSE) campaign</li> <li>Tackling Homophobic Bullying through Teacher Training</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <p>Terri Smith: foi presidente da SYP e compôs o conselho da Young Scot. Representa a região Edinburgh North &amp; Leith, ex-membro do Police Scotland Youth Advisory Panel. Ademais, Terri Smith trabalha desenvolvendo e implementando programas que auxiliam jovens no seu aprendizado e crescimento, além de ser voluntária como mentora estudantil.</p>                                                                                          | <a href="https://syp.org.uk">https://syp.org.uk</a>                                         |

| Representantes da sociedade civil da área educacional |                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Association of Directors of Education (ADES)          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Building Racial Literacy Programme</li> <li>• Scotland's Post-Pandemic Wellbeing</li> <li>• Scottish Learning Festival</li> <li>• Launch of Equally Safe at School</li> </ul>                   | Colin Crawford: participou do Child Protection Improvement Programme do Governo da Escócia que atua analisando e desenvolvendo ações referentes a diversos setores sociais envolvendo crianças e adolescentes, como serviços educacionais, saúde e bem-estar, igualdade de gênero, violência contra meninas e mulheres, e assistência social.<br><br>https://www.adescot |
| Education Scotland (ES)                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensuring the Impact of Scotland's Curriculum</li> <li>• Embedding Inclusion, Wellbeing and Equality</li> <li>• Professional Learning and Leadership</li> <li>• Inspection and Review</li> </ul> | Mary Berrill: foi inspetora de educação no LGBTI Inclusive Education Working Group.<br><br>https://education.gov.scot                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Educational Institute of Scotland (EIS)               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Challenging Homophobia in Schools</li> <li>• Supporting Transgender and Non-Binary Learners</li> </ul>                                                                                          | Jenny Kemp: atuante em diversas frentes voltadas a questões de igualdade e discriminação.<br><br>https://www.eis.org.uk                                                                                                                                                                                                                                                  |
| National Parent Forum of Scotland (NPFS)              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nutshell Series</li> <li>• LGBT Inclusive Education: Information for Parents and Carers</li> </ul>                                                                                              | Charlotte Harrison, suportada por Saddah Aziz: dentre outras atividades, também integrou o Languages Strategic Implementation Group minutes: November 2016, ou seja, um grupo que discutiu diversos pontos sobre linguística, como a existente na Formação Inicial de Professores.<br><br>https://www.npfs.org.uk                                                        |
| School Leaders Scotland (SLS)                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• SLS Professional Learning</li> </ul>                                                                                                                                                            | Jim Thewliss: secretário-geral do SLS e foi o representante no LGBTI Inclusive Education Working Group.<br><br>https://www.sls-scotland.org.uk                                                                                                                                                                                                                           |

| Representantes do segmento LGBTI |                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| LGBT Youth Scotland              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• LGBT Domestic Abuse Scotland</li> <li>• Youth Activism</li> <li>• Youth Commission: Trans Rights Schools and Teachers</li> <li>• LGBT History Month Scotland</li> </ul>                                                             | <p>Cara Spence: chefe dos programas na LGBT Youth Scotland, responsável por supervisionar o LGBT Youth Scotland's National Programmes, e realiza um trabalho político e de pesquisa que visa influenciar tomadores de decisão, gerenciando diversos programas educacionais, além do LGBT History Month in Scotland citado acima. Cara Spence, possui mais de 15 anos de experiência no trabalho com crianças e jovens, tem formação em Educação Comunitária e também em Mídia e Marketing.</p> <p><a href="https://www.lgbtyouth.org.uk">https://www.lgbtyouth.org.uk</a></p>                                                  |
| Scottish Trans Alliance          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reproductive Health and Fertility Services and our Community's Experiences</li> <li>• Gender Recognition Reform (Scotland) Bill - projeto de lei</li> <li>• Hate Crime and Public Order (Scotland) Bill - projeto de lei</li> </ul> | <p>James Morton: gerente da Scottish Trans Alliance, desde 2007. Possui experiência em legislação, políticas, desenvolvimento de melhores práticas, ministra treinamentos na Escócia, Reino Unido e Europa. Tem conhecimento especializado em transgênero, identidade de gênero, igualdade e direitos humanos.</p> <p><a href="https://www.scottishtrans.org">https://www.scottishtrans.org</a></p>                                                                                                                                                                                                                            |
| Stonewall Scotland               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Children and Young People's Services Champions Programme</li> <li>• Supporting LGBTQ+ Children and Young People</li> <li>• The School Report</li> <li>• Stonewall Champions</li> </ul>                                              | <p>Colin Macfarlane: diretor da Stonewall Scotland and Northern Ireland, sua função é de gestor operacional, político, pesquisador e realizador de campanhas, administrador das relações com parceiros, influenciadores, atividades de comunicação e campanhas que envolvam o governo, partidos políticos, sociedade civil, setores públicos e privados. Antes de ingressar na Stonewall, Colin trabalhou como chefe de comunicação no grupo de transição que atuou na comissão de igualdade e direitos humanos na Escócia.</p> <p><a href="https://www.stonewallscotland.org.uk">https://www.stonewallscotland.org.uk</a></p> |

|                                                  |                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                 |
|--------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| Time Inclusive Education (TIE)                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Role models</li> <li>• Pupil Workshops and inputs</li> </ul>                          | Jordan Daly e Liam Stevenson: participantes no LGBTI Inclusive Education Working Group, são os fundadores e diretores da TIE.                                                                                                                                                                                                                                                                    | <a href="https://www.tie.scot">https://www.tie.scot</a>         |
| <b>Representantes do segmento religioso</b>      |                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                 |
| Scottish Catholic Education Service (SCES)       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Equality &amp; Inclusion Learning and Teaching</li> </ul>                             | Barbara Coupar: foi parte do LGBTI Inclusive Education Working Group, é diretora da SCES desde 2016, chefe de educação e tem a responsabilidade de prover liderança estratégica no desenvolvimento de políticas e suporte as igrejas católicas. Anteriormente, 2009 a 2016, atuava como coordenadora de educação religiosa na Diocese de Motherwell e conselheira de educação religiosa no SCES. | <a href="https://sces.org.uk">https://sces.org.uk</a>           |
| <b>Representantes Políticos</b>                  |                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                 |
| Convention of Scottish Local Authorities (COSLA) | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Getting it Right for Every Child (GIRFEC)</li> </ul>                                  | Laura Caven: em síntese, atuou como gerente de políticas na COSLA, nas áreas de habitação e pessoas em situação de rua, tendo anteriormente trabalhado nas áreas relacionadas à saúde mental, aprendizagem precoce e cuidados infantis e com crianças e jovens que têm necessidades de apoio adicional, além de atuar com assuntos pertinentes à igualdade.                                      | <a href="https://www.cosla.gov.uk">https://www.cosla.gov.uk</a> |
| <b>Representante de ações anti-bullying</b>      |                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                 |
| respectme                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• A Guide for Parents and Carers</li> <li>• Bullying...It's Never Acceptable</li> </ul> | Katie Rafferty: é a diretora da instituição desde 2017 e foi a representante da respectme no LGBTI Inclusive Education Working Group. Anteriormente trabalhou na National Deaf Children's Society como gerente de políticas e campanhas.                                                                                                                                                         | <a href="https://respectme.org.uk">https://respectme.org.uk</a> |