



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM**

FRANCISCA VILENA DA SILVA

**A TRANSGENERIDADE INFANTIL SOB A ÓTICA DE PROFESSORES DE
ENSINO FUNDAMENTAL**

**JOÃO PESSOA/PB
2019**

FRANCISCA VILENA DA SILVA

**A TRANSGENERIDADE INFANTIL SOB A ÓTICA DE PROFESSORES DE
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Enfermagem – nível Mestrado, do Centro de Ciências da Saúde, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Políticas e Práticas do Cuidar em Enfermagem e Saúde

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Aparecida de Almeida

Co-Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luana Rodrigues de Almeida

JOÃO PESSOA/PB
2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586t Silva, Francisca Vilena da.

A transgeneridade infantil sob a ótica de professores
de ensino fundamental / Francisca Vilena da Silva. -
João Pessoa, 2019.
99 f. : il.

Orientação: Sandra Aparecida de Almeida.
Coorientação: Dra Luana Rodrigues Almeida.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCS.

1. Transgênero. 2. Educação infantil. I. Almeida,
Sandra Aparecida de. II. Título.

UFPB/BC

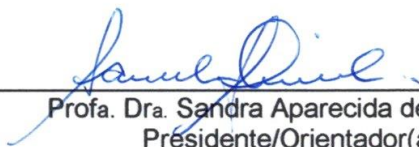
FRANCISCA VILENA DA SILVA

**A TRANSGENERIDADE INFANTIL SOB A ÓTICA DE PROFESSORES DE
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, do Centro de Ciências da Saúde, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Enfermagem, área de concentração: Cuidado em Enfermagem e Saúde.

Aprovado: 29 / 04 / 2019

Banca Examinadora:



Profa. Dra. Sandra Aparecida de Almeida
Presidente/Orientador(a)



Profa. Dra. Jordana de Almeida Nogueira
Membro Interno Titular/UFPB



Profa. Dra. Luana Rodrigues de Almeida
Membro externo Titular/UFPB

DEDICATÓRIA

***Dedico esta dissertação aos meus pais (Rosilda e Didi),
pessoas magníficas, os quais sempre me ensinaram que a
ferramenta do pobre é o estudo e que só por meio dele
posso me tornar melhor.***

Amo muito vocês!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à **Deus**, por ter me proporcionado a realização de mais um sonho.

A toda minha família, em especial a minha mãe (**Rosilda de Sousa Silva** – Dona Rosa), que deixava de fazer a feira para comprar livros e cadernos para que eu pudesse estudar. Que me deu todo apoio e incentivo para que eu saísse de casa em busca da realização dos meus sonhos e ser dependente apenas de mim mesma. Que me ensinou a lutar e sempre acreditar em mim. Agradeço imensamente pelo carinho, preocupação e zelo, sei que mesmo distante me coloca em suas orações diárias, pedindo sempre proteção e forças a Deus para mim. Nem lembro quantas vezes liguei aos prantos e encontrei na Senhora forças para seguir.

A meu pai (**Walmir Domingos da Silva** – Didi), pela paciência, carinho e preocupação. Não tenho nem palavras para descrever tamanha gratidão.

A minha irmã, **Vânia**, por me apoiar em todas as minhas decisões e em todos os momentos da minha vida. Sou muito grata por sempre estar disponível a me ajudar, independente do que eu esteja necessitando.

As minhas irmãs, **Veruska** e **Veridiana** pelo companheirismo diário. A minha sobrinha **Raiane**, por ter cedido seu notebook, mesmo diante dos seus compromissos acadêmicos em ano de trabalho de conclusão de curso. Sem isso, não teria sido possível a construção desse trabalho.

Aos meus outros irmãos, **Viviana**, **Valter**, **Anchieta** e **Vagner** que mesmo distantes torcem por mim.

Ao meu namorado, **Magnus**, pela ajuda nas tarefas diárias, carinho, companheirismo e amor.

A minha orientadora, **Dra Sandra Aparecida de Almeida**, muito obrigada por tudo, por ser mais que uma orientadora. Obrigada pela confiança, pelos ensinamentos, aprendizagem e paciência. Pessoa que tem minha total admiração e respeito. É minha inspiração de vida. Responsável por eu ter chegado até aqui. Sou imensamente grata por tudo.

A minha Co-orientadora, **Dra Luana Rodrigues de Almeida**, a qual estimo e admiro, suas contribuições foram cruciais na minha caminhada.

A professora, **Dra Jordana de Almeida Nogueira**, membro da minha banca. Obrigada pelo tempo dedicado na leitura e sugestões para a construção deste trabalho.

A **Secretaria Municipal de Educação**, as escolas **Escola Municipal de Ensino Fundamental Antonio Santos Coelho Neto** e a **Escola Municipal de Ensino Fundamental Radegundis Feitosa** e seus respectivos professores que se depuseram a participação da pesquisa. Agradeço pela recepção da direção de ambas as escolas e a contribuição para a finalização da coleta.

A todos os meus **professores**, pessoas fundamentais no percurso da minha formação profissional.

Aos meus **amigos/colegas do mestrado**... Vocês são especiais para mim... As dificuldades que vivenciamos juntos nos mostraram o quão somos fortes... Agradeço em especial a **Patrícia**, um dos presentes que o mestrado me concedeu, sua amizade é muito valiosa para mim, obrigada por tudo. A **Tamela, Elenir e Cleane**, pela disponibilidade, apoio e amizade.

Ao **Núcleo de Estudos em HIV/AIDS, Saúde e Sexualidade (NEHAS)** e ao **Grupo de Estudos e Pesquisas LGBT (GEPe LGBT)**, a **Ivoneide, Grazi, Iza, Renata e Waléria** pelo apoio e disponibilidade.

Ao **Programa de Pós-graduação** e a **Nathali** pela atenção, cuidado e disponibilidade para ajudar, tirar dúvidas e passar informações que foram necessárias nesse processo.

A **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)**, pelo apoio financeiro e incentivo.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desse sonho, recebam os meus sinceros agradecimentos!

***“Educação não transforma o mundo.
Educação muda as pessoas.
Pessoas transformam o mundo”
(Paulo Freire).***

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1** – Definições de termos utilizados nos estudos de gênero e sexualidade. 26
- Figura 2** – Desenvolvimento da Análise de Conteúdo. 44
- Figura 3** – Nuvem de Palavras sobre transgeneridade infantil na ótica de professores de ensino fundamental, João Pessoa – PB, 2019. 76
- Figura 4** – Nuvem de Palavras sobre transgeneridade infantil na ótica de professores de ensino fundamental entre escola A e B, João Pessoa – PB, 2019. 77

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1** - Caracterização dos professores de ensino fundamental das Escolas A e B, João Pessoa – PB, 2019. 50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CCS – Centro de Ciências da Saúde

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CHD – Classificação Hierárquica Descendente

CID – Classificação Internacional de Doenças

CNS – Conselho Nacional de Saúde

CONAB – Conferência Nacional de Educação Básica

DIG – Desordem de Identidade de Gênero

DSM – *Diagnostic and Statistical Manual of Disorders*

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ER β – Receptor de Estrogênio Beta

GGB – Grupo Gay da Bahia

HT - Homens Transexuais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros

NCTE – *National Center for Transgender Equality*

NTDS – *National Transgender Discrimination Survey*

OMS – Organização Mundial de Saúde

ONG – Organização Não Governamental

OR – Oficina de Reflexão

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

RA – Receptor Androgênico

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIG – Transtorno da Identidade de Gênero

TT – Temas Transversais

RESUMO

Introdução: O contexto escolar é considerado parte decisiva da construção e do desenvolvimento da criança. A depender das características, crenças, concepções, e este pode se tornar tanto um ambiente instigante quanto fatigante ou excludente. **Objetivo:** O presente trabalho buscou analisar a partir da ótica de professores de ensino fundamental a transgeneridade na infância e identificar, na concepção de professores, quais as possibilidades/limites de trabalho com crianças transgêneras no contexto escolar. **Método:** Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizada no município de João Pessoa – PB, em duas escolas municipais de ensino fundamental, que envolveu 23 professores de ensino fundamental. Os dados empíricos foram dispostos através de categorias temáticas e de Nuvens de Palavras gerado através do software IRaMuTeQ e analisados por meio da análise de conteúdo modalidade temática de Bardin. Este estudo foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa, protocolo 2.983.380/CAEE 95992318.6.0000.5188. **Resultados/discussão:** foram construídos dois temas e deles geradas sete categorias que foram organizadas da seguinte forma: **Transgeneridade infantil na ótica dos professores de ensino fundamental:** Categoria 1 – Transgeneridade na infância existe?; Categoria 2 - A construção de identidade e papéis de gênero na infância. **Abordagem na escola: importância do diálogo:** Categoria 3 - A vivência de crianças trans no contexto escolar; Categoria 4 - Crianças trans: como lidar?; Categoria 5 - Discutir as diferenças em sala de aula: é o caminho?; Categoria 6 - Abordagem do tema transgeneridade na escola; e a Categoria 7 – A importância do diálogo entre pais e filhos. **Considerações finais:** espera-se a inclusão escolar de crianças transgêneras, para isso, faz-se necessária a criação de estratégias efetivas voltadas para a sensibilização e capacitação dos profissionais que compõem o ambiente escolar, sobretudo os professores das séries iniciais.

Palavras-chave: Pessoas Transgênero; Educação Infantil; Docentes.

ABSTRACT

Introduction: The school context is considered a decisive part of the construction and development of the child, depending on the characteristics, beliefs, conceptions, and this can become either an exciting or exhausting or excluding environment. **Objective:** This study aimed at analyzing the transgender children's perspective and identifying, in the teachers' conception, the possibilities / limits of working with transgender children in the school context. **Method:** This is a qualitative approach, carried out in the municipality of João Pessoa - PB, in two municipal primary schools. The population consisted of 23 participants. The sample consisted of 18 elementary school teachers I, who met the inclusion criteria. The collection met the ethical principles of Resolution 466/2012, was held in December 2018, through the application of a semi-structured script. The empirical data were arranged in two ways, through thematic categories and Word Clouds generated through IRaMuTeQ software. The analysis took place through the content analysis of the thematic modality of Bardin. This study was submitted to the Ethics and Research Committee, protocol 2.983.380 / CAEE 95992318.6.0000.5188. **Results / discussion:** 2 themes were created and generated 7 which were organized as follows: **Child transgeneracy from the point of view of elementary school teachers:** Category 1 - Does child transgeneration exist? Category 2 - The construction of identity and gender roles in childhood. **Approach in school: importance of dialogue:** Category 3 - The experience of trans children in the school context; Category 4 - Trans children: how to cope ?; Category 5 - Discuss the differences in the classroom: is it the way ?; Category 6 - Approach to transgeneracy in school; and Category 7 - The importance of the dialogue between parents and children. **Final considerations:** it is expected the inclusion of school children transgender, for this, it is necessary to create effective strategies aimed at raising awareness and training of professionals who make up the school environment, especially the teachers in the initial grades.

Keywords: People Transgender; Child education; Teachers.

RESÚMEN

Introducción: El contexto escolar se considera parte decisiva de la construcción y el desarrollo del niño, dependiendo de las características, creencias, concepciones, y éste puede llegar a ser tanto un ambiente instigador como agotador o excluyente.

Objetivo: El presente trabajo buscó analizar a partir de la óptica de profesores de enseñanza fundamental la transgeneridad en la infancia e identificar, en la concepción de profesores, cuáles son las posibilidades / límites de trabajo con niños transgéneros en el contexto escolar.

Método: Se trata de una investigación de abordaje cualitativo, realizada en el municipio de João Pessoa - PB, en 2 escuelas municipales de enseñanza fundamental. La población se constituyó por 23 participantes. La muestra fue compuesta por 18 profesores de enseñanza primaria I, que se encuadraron en los criterios de inclusión. La recolección atendió los principios éticos de la Resolución 466/2012, fue realizada en diciembre de 2018, a través de la aplicación de un itinerario semiestructurado. Los datos empíricos se dispusieron de dos formas, a través de categorías temáticas y de Nubes de Palabras generadas a través del software IRaMuTeQ. El análisis se produjo a través del análisis de contenido modalidad temática de Bardin. Este estudio fue sometido al Comité de Ética e Investigación, protocolo 2.983.380 / CAEE 95992318.6.0000.5188.

Resultados / discusión: se construyeron 2 temas y de ellos generados 7 que fueron organizados de la siguiente forma: **Transgeneridad infantil en la óptica de los profesores de enseñanza fundamental:** Categoría 1 - Transgeneridad en la niñez existe ?; Categoría 2 - La construcción de identidad y papeles de género en la infancia. **Enfoque en la escuela: importancia del diálogo:** Categoría 3 - La vivencia de niños trans en el contexto escolar; Categoría 4 - Niños trans: cómo manejar ?; Categoría 5 - Discutir las diferencias en el aula: es el camino ?; Categoría 6 - Enfoque del tema transgeneridad en la escuela; y la categoría 7 - La importancia del diálogo entre padres e hijos. **Considaciones finales:** se espera la inclusión escolar de niños transgéneros, para ello, se hace necesaria la creación de estrategias efectivas dirigidas a la sensibilización y capacitación de los profesionales que componen el trabajo el ambiente escolar, sobre todo los profesores de las series iniciales.

Palabras clave: Personas transgénero; Educación Infantil; Profesores.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	20
1.1 Objetivos	24
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	25
2.1 Sexo, Gênero, Papel de Gênero e Identidade de Gênero	26
2.2 Transgeneridade infantil	29
2.3 Transgeneridade infantil e as Políticas de Educação	32
3 MÉTODO	37
3.1 Natureza da investigação	38
3.2 Cenário do estudo	38
3.3 Participantes do estudo	40
3.4 Técnica de produção do material empírico	41
3.5 Processo de análise do material empírico	43
3.6 Aspectos éticos	46
3.7 Facilidades e desafios	47
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO	48
4.1 Caracterização demográfica dos professores de ensino fundamental das escolas a e b	50
4.2 Transgeneridade na infância sob a ótica dos professores de ensino fundamental	52
4.3 Abordagem na escola: importância do diálogo	59
4.4 Nuvem de palavras	75
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	
APÊNDICE A	
APÊNDICE B	
ANEXO A	
ANEXO B	



APRESENTAÇÃO

O desejo de compreender a vivência de crianças transexuais, ou simplesmente crianças trans, conduziu-me a elaboração desta dissertação de mestrado. No entanto, esse estudo nasceu e se deu muito além do tempo cronológico acadêmico, perpassando os limites do meu crescimento pessoal e profissional. Diante disso, faz-se necessário apresentar essa pré-reflexão enquanto pessoa e pesquisadora.

O início dessa dissertação se deu na minha vida muito tempo antes do início da pós-graduação. Quando ainda criança, ouvia dos adultos à minha volta pré-julgamentos a respeito de uma coleguinha que frequentava a minha casa e brincava sempre com meus irmãos e primos. Ouvia aquelas pessoas falando mal dela e enquanto criança não entendia o porquê daqueles questionamentos e pré-julgamentos sobre com quem e com o que ela deveria brincar.

O tempo foi passando, fui crescendo e nos distanciando, eu enquanto adolescente comecei a perceber que aquela menina, até então, julgada por gostar de brincadeiras pertencentes aos meninos começou a se isolar e anos depois ouvi comentários de que ela não era mais menina e sim menino.

Naquele momento não consegui compreender o que e como aquilo ocorreu, mas comecei a levantar vários questionamentos do que seria de fato para a sociedade um menino e uma menina, porque para mim, continuava sendo a mesma pessoa.

Até que, algum tempo depois, já como aluna da graduação de Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba tive contato com o que de fato seria esse universo construído socialmente em torno do ser homem, ser mulher e questões de gênero, através de debates em sala de aula e em discussões dentro do movimento estudantil. Anos depois, migrei para a graduação de Enfermagem ofertada pela mesma instituição, no entanto, via a necessidade de espaços de discussão sobre a temática, sobretudo na grade curricular do curso.

Diante disso, e buscando ampliar o debate sobre questões de gênero que envolve a sociedade, passei a fazer parte do coletivo de estudantes de enfermagem,

nesse mesmo período fui inserida no Programa Institucional de Bolsas para Iniciação Científica da Universidade Federal da Paraíba - PIBIC/UFPB e em uma das diversas coletas de dados realizadas, tive a oportunidade de entrevistar estudantes de uma escola de nível fundamental pública. Nessa pesquisa, o meu objeto de estudo era o envelhecimento, no entanto, naquele cenário, enquanto eu estava em campo, me deparei com diversas situações vivenciadas por alunos e professores em sala de aula que me chamaram atenção e me fizeram levantar questionamentos que posteriormente foram de encontro com os da minha atual orientadora Profa. Dra. Sandra Aparecida de Almeida, a qual me apresentou esse mundo a desvendar de pesquisas sobre pessoas LGBT, sobretudo as trans.

Para mim, foi uma surpresa instigante e, ao mesmo tempo desafiadora, trabalhar com a vivência de crianças transgêneras no contexto escolar, principalmente por se tratar de uma investigação a ser realizada diretamente com os professores de ensino fundamental I, indo a fundo discorrer sobre conceitos, visão de mundo, situações e problemas enfrentados por eles em sala de aula.

Partindo da ressalva de que tratar das relações de gênero e sexualidade em nossa sociedade se caracteriza, sobretudo, como um grande desafio. Implica no atravessamento de conflitos em uma sociedade marcada historicamente por valores machistas e heteronormativos, os quais ainda são proliferados e que renegam a multiplicidade de culturas, identidades de gênero e orientações sexuais, fazendo germinar preconceitos e ações discriminatórias nos mais diversos espaços sociais.

Assim, disposta a atravessar as barreiras excludentes no âmbito escolar, assumo o desafio enquanto cidadã e profissional, partindo primeiramente do reconhecimento de que tenho um compromisso social e político com a desconstrução das desigualdades e das discriminações que emergem a todo tempo em nossa sociedade, exponho nas próximas páginas o percurso e construção da presente pesquisa, que serão dispostos da seguinte forma: inicialmente temos uma breve contextualização a respeito da problemática abordada que está relacionada à transgeneridade infantil.

No referencial teórico consta uma explanação concernente às concepções de Sexo, Gênero, Papel e Identidade de Gênero, transgeneridade infantil e as políticas públicas de educação no Brasil.

Em seguida temos o delineamento metodológico que aponta o caminho percorrido para o início da coleta até o processamento dos dados.

Posteriormente a análise e discussão dos resultados obtidos na pesquisa sendo abordadas concepções, questões, sugestões e limites de trabalho com crianças transgêneras por professores de ensino fundamental.

Para finalizar, apresento as considerações finais com uma síntese dos resultados e sugestões pertinentes a melhoria do trabalho de professores sobre questões que envolva a transgeneridade infantil no contexto escolar.

1 INTRODUÇÃO



Logo no início da vida, os indivíduos se expõem a situações binárias na sociedade, sobretudo no contexto escolar, como, por exemplo, na divisão de fileiras de meninos e meninas para caminharem e realizarem atividades. Tudo isso acaba favorecendo/reforçando a matriz do binarismo, desenvolvendo nos sujeitos desde cedo, papéis de gênero de acordo com as condições situacionais, com seus corpos biológicos e prazeres (REIS; PINHO, 2016).

Na sociedade atual, o gênero enquanto conceito prevê o binário masculino/feminino e se refere a formas de se identificar e ser identificada como homem ou mulher e este, no que lhe concerne, se encontra atravessado por diversos aspectos culturais, étnicos, raciais, políticos e econômicos. Enquanto isso, o sexo prevê o binário macho/fêmea, aquele já determinado ao nascer conforme os órgãos genitais da criança. A verdade é que a escolha para qual polo o indivíduo deve pertencer é algo pré-estabelecido socialmente antes mesmo da criança vir ao mundo o qual, deve corresponder ao sexo da pessoa (PADILHA; PALMA, 2017).

Muitas vezes, a não identificação/adequação pode levar pessoas a busca da sua identidade de gênero, e essa busca segundo Modesto (2013) resulta no termo transgeneridade, a qual é considerada como uma condição possível de indivíduos adotarem uma identidade de gênero, podendo ser esta masculina ou feminina, tida como distinta daquela que concorda com suas características biológicas, designadas por ocasião no seu nascimento. Segundo Nery e Gaspodini (2015, p. 61), “a transgeneridade representa um âmbito de vivências subjetivas e intersubjetivas relacionadas ao rompimento com as normas binárias e essencialistas de gênero”.

Os mesmos autores afirmam que mais recentemente, o termo vem sendo também utilizado para definir pessoas que permeiam constantemente entre um gênero e outro, ou que não se identificam com nenhum dos dois gêneros estabelecidos.

Entender a realidade através de uma visão dicotômica é uma das premissas para a manutenção dos binarismos que cerceiam a constituição de singularidades. Conceitos como o binarismo de gênero, patriarcado e a heteronormatividade presentes na sociedade produzem relações que marcam profundamente a vida dos

indivíduos. Esses conceitos têm influenciado e mantido uma cultura de exclusão daqueles que diferem da regra, tais como a população de *gays*, *lésbicas*, *bissexuais*, *travestis*, *transexuais* e *transgêneros* (LGBT), sobretudo sobre aqueles que não assumem completamente o comportamento e/ou papéis tidos como pertencentes ao gênero “correspondente” ao sexo de nascimento (PADILHA; PALMA, 2017).

Essa exclusão inicia-se na vida dessas pessoas quando ainda estão na infância por trás dos muros escolares, uma vez que, a tarefa (im)posta à escola de formar “*todos os sujeitos*” traz para dentro da instituição e para todos aqueles que ali convivem o desafio de lidar com a diversidade.

E isso pode ter relação com o preparo dos profissionais frente à temática, tendo em vista que, segundo Acioli (2014), as pessoas com formação no campo da educação se sentem despreparados para lidar com essas questões no cotidiano e afirma que as escolas ainda possuem certa resistência, em incorporar debates acerca da sexualidade e da identidade de gênero no seu contexto escolar.

Diante disso, a promoção da exclusão de transgêneros e consequentemente sua evasão escolar vem se tornando mais frequente a medida que essas pessoas vêm sofrendo insultos e agressões por parte de outros alunos e professores, que trazem consigo a justificativa de que isso ocorre por apresentarem aparência e comportamento não adequado ao gênero atribuído no nascimento. Questões como estas vêm se tornando uma problemática para a vida de quem é considerado socialmente como diferente, uma vez que, são expostos a fatores que podem levar ao adoecimento mental, além de serem impedidos de usufruir dos seus direitos enquanto cidadãos (JESUS, 2012).

Nesse contexto, considerando que a escola é parte decisiva da construção e do desenvolvimento da criança, a depender das características, crenças, concepções, ela pode se tornar tanto um ambiente instigante quanto fatigante ou excludente. Dessa forma, para que ela obtenha o lugar de promotora da cidadania é necessário promova a inclusão, sobretudo, daquelas que são identificadas como diversas, ressaltando aqui, as que flutuam em busca de sua identidade de gênero (ACIOLI, 2014).

Sabendo desse potencial transformador que a educação pode representar e do papel que o professor tem em sala de aula é importante tentar fazer com que esse ambiente se torne receptivo e plural, tanto para garantir a permanência do estudante diverso de maneira digna e humana de modo a eliminar qualquer tipo de preconceito e discriminação através de discussões sobre assuntos que proporcionam o ensino da diversidade para todos.

Contudo, partindo do pressuposto de que a escola desempenha um papel que vai além do ato de educar e dos impasses vivenciados por crianças trans no contexto escolar, justifica-se a necessidade de discussões sobre um tema tão atual e vigente. Além disso, é importante que seja desenvolvido estudos que proporcionem o debate sobre gênero e sexualidade na atualidade, visto que, trata-se de assuntos emergentes no ambiente escolar e somente trabalhando-os em conjunto com os demais é possível minimizar o preconceito, a violência e as desigualdades na escola, para que somente assim seja implementada a cultura da paz e do respeito a todos.

Nesse sentido, creio que abordagens sobre a diversidade de gênero na escola seja dificultada pela ausência de conhecimento dos professores sobre a temática. Com isso, o presente estudo supõe que os professores de ensino fundamental apresentam uma compreensão deficitária frente à transgeneridade infantil e com isso, acabam contribuindo para que a escola se torne um espaço de exclusão e propagação da violência (MONTEIRO et al., 2017).

Diante do exposto, questiona-se: qual o conhecimento dos professores sobre transgeneridade infantil? Quais são as sugestões destes profissionais para se trabalhar com crianças transgêneras?

1.1 OBJETIVOS

- ✓ Analisar a partir da ótica de professores de ensino fundamental a transgeneridade na infância;
- ✓ Identificar, na concepção de professores, quais as possibilidades/limites de trabalho com crianças transgêneras no contexto escolar.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

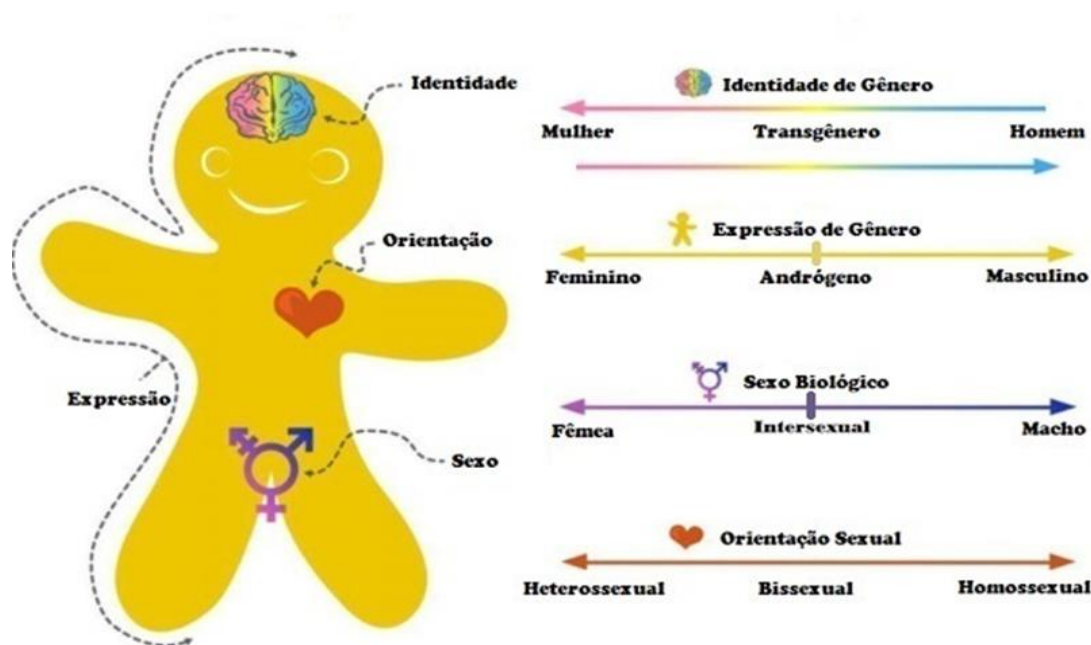


2.1. Sexo, Gênero, Papel de Gênero e Identidade de Gênero.

A cultura é considerada como a principal responsável pela definição de alguém enquanto homem ou mulher na sociedade e essa construção de gênero pode mudar de acordo com o meio em que o indivíduo está inserido (JESUS, 2012).

Para o autor supracitado, o sexo pode ser considerado como algo biológico e o gênero como social, construído pelas diferentes culturas, todavia, o que é considerado na definição do que é ser homem ou mulher não são os cromossomos, ou a conformação genital, mas como essa pessoa se identifica e a forma como ela se expressa na sociedade, conforme ilustrado na **Figura 1**.

Figura 1 – Termos utilizados nos estudos de gênero e sexualidade.



Fonte: Google imagens, 2019.

Concordamos com Mead (1969), quando afirma que a cultura influencia diretamente na formação da identidade e na expressão de gênero, uma vez que,

por meio da cultura que a sociedade dita as regras de como os indivíduos devem se comportar, pensar, agir, pois é no processo de socialização cultural que se oferecem modelos definidores das chamadas características próprias a cada sexo e, portanto, o que seria estabelecido como masculino e/ou feminino.

Heilborn (1995, p. 9) complementa ao dizer que:

(...) em se tratando de cultura, a dimensão biológica fica bastante obscurecida na medida em que é próprio da condição dos humanos a capacitação cultural como essencial à sobrevivência. É a cultura que humaniza a espécie, e o faz em sentidos muito diferentes. Através da comparação entre diversas sociedades, pode-se perceber que homens e mulheres são concebidos e modelados de maneira muito variada, salientando-se, assim, a fraca indicação que a natureza desempenha na definição de comportamentos sociais.

No contexto atual, desde o nascimento, homens e mulheres vão se construindo social e culturalmente, em que meninos e meninas vão sendo ensinados a agir de acordo com suas identificações biológicas de nascimento, levando-os a construção de papéis de gênero considerados adequados às conformações sexuais (JESUS, 2012).

Os papéis de gênero são formas de manifestação de ser homem ou mulher na sociedade, podendo variar entre as culturas e dentro de uma mesma cultura. Evidenciando-se através da dança, do trabalho doméstico e extra doméstico, dos gestos e, no caso da criança, através das brincadeiras, principalmente onde se expressam as masculinidades e feminilidades (SAYÃO, 2002; HEILBORN, 2002).

Segundo Paechter (2009), essas masculinidades e feminilidades são formadas desde a descoberta do sexo dos bebês, em que estes ao nascerem são inseridos em comunidades de práticas masculinas ou femininas nas quais aprendem o que é próprio de cada um do meio em que estão inseridos, para inscrever em seus corpos as características de origem e sentirem-se pertencentes a um determinado grupo. A autora explica:

A masculinidade ou a feminilidade de uma pessoa não é inata nem

natural, mas algo que é aprendido, que é constantemente retrabalhado e reconfigurado, além de encenado para o *self* e para os outros. São estados ativos, pois não são apenas o que somos, mas o que fazemos, como nos apresentamos, como pensamos sobre nós próprios em tempos diversos e em lugares específicos (PAECHTER, 2009, p. 24).

Visto isso, a construção da identidade de gênero baseia-se na incorporação, através das relações socioculturais, de características ditas como masculinas ou femininas. As identidades de gênero então, “dizem respeito à identificação dos sujeitos com conformações de masculinidade ou de feminilidade” (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009, p. 27).

Contudo, essas identificações não necessitam obrigatoriamente serem estabelecidas em corpos biologicamente masculinos ou femininos, nem tampouco instituir poder em razão do sexo, o masculino no caso das culturas androcêntricas e das sociedades patriarcais. Nessa conjuntura, Paechter (2009, p. 24), define sucintamente as “masculinidades e feminilidades como identidades performativas”. Para Pino (2007, p. 151), “isso significa que são continuamente encenadas e ensaiadas nos contextos do desenvolvimento infantil. A visão clássica da ciência entendia como “desvios”, por exemplo, os indivíduos intersexuais (intersex)– antigamente chamados de hermafroditos”.

Independente de classificações, Bernini (2011, p. 20) aponta que:

A existência desses seres humanos é uma prova de que a natureza de nossa espécie é também transexual. Deste modo, a natureza sabotaria a estrutura de significantes que impôs sexos binários “verdadeiros”. A transexualidade ou, se formos traduzir o termo para aproximá-lo nominalmente de gênero, a transgeneridade, não pode ser encarada como desvio do natural, mas sim desvio da determinação social que se estabeleceu dentro de estruturas maiores de poder.

Associar esse desvio da determinação social com algo errado, doentio, perverso e de cunho sexual, impede o desenvolvimento de outras possibilidades de exercício das vivências impostas pela sociedade, começando a emergir desde muito cedo.

2.2. Transgeneridade Infantil.

Segundo Jesus (2012) a Transgeneridade pode ser explicada pelo modo como algumas pessoas se identificam com o gênero oposto ao atribuído no nascimento:

- **Transexual:** homem ou mulher que nasceu com o sexo do outro gênero (pode ter feito ou não a cirurgia de adequação);
- **Intersexo:** Aqueles que nasceram com malformação da genitália (antigo hermafroditas ou pseudo-hermafroditas);
- **Genderqueer (ou sexo não binário):** pessoas que não se identificam com nenhum gênero ou transitam entre eles;
- **Crossdresser:** que gostam de se vestir como o sexo oposto no dia a dia ou em situações de fetiche, mas não se identificam com o sexo oposto;
- **Dragqueen:** homem que se veste como mulher para shows e performances. Existe o termo dragking para mulheres que se vestem de homens para shows;
- **Travesti:** termo usado no Brasil para designar quem se identifica com o sexo oposto ao do nascimento, fazendo alterações no corpo, mas não deseja realizar cirurgia de adequação sexual.

É importante destacar que independentemente destas designações, cada um escolhe como quer ser chamado. Os nomes e expressões usados servem para explicar e não para categorizar pessoas (ARAÚJO, 2018).

Assim, Bernini (2011, p. 34) propõe o conceito de transgeneridade, como sendo “as pessoas que se identificam com o gênero atribuído pela sociedade no nascimento”, essa compreensão pode se expandir para todo indivíduo cuja identidade de gênero não condiz com a que a ele foi determinado quando nascido, ou até antes do nascimento, uma vez que, no período gestacional já se inicia a construção e idealização em torno da criança quanto ao seu gênero.

Dessa forma, a criança desde os primeiros anos de idade já começa a brincar com brinquedos selecionados pelos pais e considerados por eles apropriados para o

gênero. Este momento deixa de ser considerada uma intuição de mãe e passa a ser uma construção e representação social. Todavia, com a existência dessa construção social na humanidade, a diversidade de gênero passa a ser reconhecida devido às particularidades do sujeito e sua história de vida (MONTEIRO et al., 2017).

No que diz respeito à transgeneridade na infância, o fato se torna ainda mais difícil de compreender, sendo justificado pela ausência ou raridade de debates em torno do assunto. Diante disso, verifica-se a existência de inúmeros preconceitos por falta de conhecimento desvinculado de imposições sexistas e binaristas da sociedade.

A transgeneridade foi caracterizada pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM IV) como um Transtorno da Identidade de Gênero (TIG) ou Desordem de Identidade de Gênero (DIG), e pode ser determinada por um sentimento de adversidade e não pertencimento ao próprio corpo (ÁRAN, 2009).

O DSM-5 pulverizou o antigo capítulo Transtornos Sexuais e da Identidade de Gênero originando A Nova Classificação Americana Para os Transtornos Mentais em três novos capítulos: Disfunções Sexuais, Disforia de Gênero e Transtornos Parafílicos. A mudança na nomenclatura ressalta o conceito de incongruência de gênero como “algo a mais do que a simples identificação com o gênero oposto apresentada no DSM -IV-TR como Transtorno da Identidade de Gênero” (ARAUJO; LOTUFO NETO, 2014, p. 79).

Esse mesmo DSM V acrescenta enquanto um de seus critérios, a Disforia de Gênero em crianças como F 64.2:

A. Incongruência acentuada entre o gênero experimentado/expresso e o **gênero designado** de uma pessoa, com duração de pelo menos seis meses, manifestada por no mínimo seis dos seguintes (um deles deve ser o Critério A1):

1. Forte desejo de pertencer ao outro gênero ou insistência de que um gênero é o outro (ou algum gênero alternativo diferente do designado).
2. Em meninos (gênero designado), uma forte preferência por *cross-dressing*(travestismo) ou simulação de trajes femininos; em meninas (gênero designado), uma forte preferência por vestir somente roupas

masculinas típicas e uma forte resistência a vestir **roupas femininas típicas**.

3. **Forte preferência por papéis transgêneros** em brincadeiras de faz de conta ou de fantasias.

4. Forte preferência por brinquedos, jogos ou atividades tipicamente usados **ou preferidos pelo outro gênero**.

5. **Forte preferência por brincar com pares do outro gênero**.

6. Em meninos (gênero designado), forte rejeição de brinquedos, **jogos e atividades tipicamente masculinos** e forte **evitação de brincadeiras agressivas** e competitivas; em meninas (gênero designado), forte rejeição de brinquedos, jogos e atividades **tipicamente femininas**.

7. Forte desgosto com a própria anatomia sexual.

8. Desejo intenso por características sexuais primárias e/ou secundárias compatíveis com o gênero experimentado.

B. A condição está associada a sofrimento clinicamente significativo ou a prejuízo no funcionamento social, acadêmico ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo (DSM-5, 2014, p. 451. **Grifos nossos**).

Observa-se pelos grifos no texto acima que os termos: gênero designado, roupas femininas típicas, forte preferência por papéis transgêneros, preferidos pelo outro gênero, forte preferência por brincar com pares do outro gênero, jogos e atividades tipicamente masculinos e evitação de brincadeiras agressivas, tipicamente femininas, são nada mais, do que reprodução social de papéis sociais específicos aos gêneros, transpostos para crianças, que muitas vezes nem sabem ao certo o que é ser masculino ou feminino.

No entanto Bento (2006), em uma concepção mais ampliada afirma que a transexualidade ou transgeneridade é considerada como um conflito identitário e não como um transtorno, uma vez que a forma em que se dá a definição da identidade é a mesma tanto para transexuais quanto para não transexuais; diferentemente da norma de gênero que prega que somos o que nossas genitálias determinam, tendo que haver uma harmonia entre gênero, sexualidade e corpo.

Essa afirmação posta por Bento (2006) subverte e abre possibilidades de se perceber a descontinuidade dos sistemas sexo, gênero e sexualidade, abrindo caminhos para um olhar crítico e reflexivo do que venham a ser tais determinações.

Diante disso, quando os pais de uma criança que apresenta discordância entre sexo e gênero, se deparam com essa problemática, logo iniciam os questionamentos sobre possíveis erros cometidos na vida. Pois, para eles, uma criança que nasce com um sexo biológico e não se reconhece com ele não pode ser considerada como normal, uma vez que, foge dos padrões estabelecidos como normais para a sociedade. E como lidar com isso? Na procura por respostas, na maioria dos casos estes pais vão buscar na religião a solução para essa pergunta, já que, algum erro deve ter sido cometido por eles para ter sido punido por Deus com um (a) filho (a) diferente (MONTEIRO et al., 2017). Por conseguinte, essa criança considerada como diferente passa a enfrentar diversos desafios no seu cotidiano na busca do enquadramento a um determinado grupo social masculino ou feminino. Sofrimento, medo, angústia, desconhecimento, dor, desamparo, preconceitos, discriminações, ainda fazem parte da vida dessas pessoas e o mais agravante é que as crianças também passam por essas situações.

Todavia, algumas modificações já foram adotadas na tentativa de beneficiamento das políticas públicas direcionadas a essa população no Brasil. Um exemplo disso foi a aprovação da cirurgia de Redesignação Sexual em Hospitais Públicos, a qual tem como foco inicialmente, jovens e adultos com idade mínima de 21 anos e que estejam sendo acompanhados por um psicólogo durante dois anos e recebendo intervenções multidisciplinares (MELO; SOUZA; MUNIZ, 2014).

Além disso, mais recente, em 18 de junho de 2018, a Organização Mundial de Saúde (OMS), tomou uma decisão histórica ao retirar o termo transexualidade de sua lista de transtornos mentais e inseri-la em uma categoria diferente, a das condições relacionadas à saúde sexual, deixando claro através da publicação da 11ª Classificação Internacional de Doenças (CID), que a transexualidade não consiste em uma doença mental, no entanto, para que a haja o cuidado de fato a essa população, é necessária sua continuação na CID (BRASIL, 2018).

2.3. Transgeneridade e as políticas públicas de educação.

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 enfatiza e confirma a educação como um direito fundamental do povo brasileiro. Como segue, a mesma é

considerada: “direitos de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania” (BRASIL, 2016, p.123).

No Brasil, a sociedade vem aguardando da escola posicionamentos frente às diversas formas de descumprimento de direitos na sociedade. Além do mais, organizações e instituições cívicas vêm cobrando educação em direitos humanos dessas instituições, esperando, conseqüentemente, a emancipação de estudantes como principais atores da conquista de direitos, e, por conseguinte, que possibilitem a construção de um ambiente favorável ao acolhimento de todos os perfis de estudantes que nela ingressam (ACIOLI, 2014).

O autor supracitado afirma que a finalidade é a garantia de uma educação de qualidade que leve a mudanças no contexto da redução da violência, seja através do empoderamento dos sujeitos, ou até pelo fortalecimento do diálogo entre a escola e a sua comunidade. Para isso, assuntos como trabalho infantil, exploração sexual, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a diversidade entram como propostas de intervenção e implementação de políticas de educação em âmbito federal, estadual, municipal e distrital.

Em 1997, o governo lança os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que trouxeram consigo a orientação sexual inserido em um dos Temas Transversais (TT) como um dos eixos dos PCNs, voltados ao ensino fundamental da 1ª ao 9º ano, o qual vem propondo aos professores uma abordagem em sala de aula sobre as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro, de forma que possibilitem um convívio de forma sadia com a diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade (BRASIL, 2013).

Além disso, este documento vem se apresentado como um argumento à urgência da inclusão do tema sexualidade e gênero nos currículos escolares, objetivando propiciar aos professores de educação a possibilidade de: “apontar metas de qualidade que ajudam o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres” (BRASIL, 2001, p.4).

No interior do fascículo de Orientação Sexual há um subitem denominado Relações de Gênero, o qual apresenta como objetivos:

[...] combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para a sua transformação. A flexibilização dos padrões visa permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano que são dificultadas pelos estereótipos de gênero. Como exemplo comum pode-se lembrar a repressão das expressões de sensibilidade, intuição e meiguice nos meninos ou de objetividade e agressividade nas meninas (BRASIL, 2000, p. 144).

No contexto das propostas de enfrentamento à discriminação escolar, a Conferência Nacional de Educação Básica (Conab-2008), lançou propostas, voltadas para o cotidiano de alunos e professores, sendo uma delas, a exclusão de conteúdos que levem a discriminação de gênero e diversidade sexual dos livros didáticos; a implementação de programas de formação em sexualidade e diversidade; a promoção da cultura do reconhecimento da diversidade de gênero, identidade de gênero e orientação sexual no cotidiano escolar; a busca pelo não uso de termos de cunho sexista, homofóbico e discriminatório em material didático-pedagógico e a introdução dos estudos de gênero e diversidade sexual no currículo dos cursos de formação de professores (ACIOLI, 2014).

Ainda, na perspectiva das transformações das relações de gênero a partir da Escola de Ensino Fundamental, o governo, no ano de 2009, apresenta como proposta o Plano Nacional de Educação (PNE) – enquanto intenção da política de educação e orientação a capacitação de professores, conforme anuncia:

A partir desta e de outras iniciativas, esperamos que professores e demais profissionais da educação fortaleça o papel que exercem de promotores/as da cultura de respeito a garantia dos direitos humanos, da equidade étnico-racial, de gênero e da valorização da diversidade, contribuindo para que a escola não seja um instrumento da reprodução de preconceitos, mas seja espaço de promoção e valorização das diversidades que enriquecem a sociedade brasileira (BRASIL, 2009, p. 10).

Em dezembro de 2013, a Plenária do Senado aprova o projeto final do PNE, apresentando dentre as diretrizes a: “III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, p.1).

Diante do exposto, percebe-se que vem ocorrendo um processo, há décadas, voltado para a promoção da equidade entre os gêneros e para o respeito à diversidade sexual, em que a educação é vista como essencial para se atingir esse objetivo.

Não obstante, em 2011 a *National Center for Transgender Equality* (NCTE), uma Organização Não Governamental (ONG) norte-americana juntamente com a Força-Tarefa Nacional LGBTQ, divulgaram o relatório do *National Transgender Discrimination Survey* (NTDS), o qual expõe questões acerca do transgênero na escola, apontando que mais de três quartos dessa população sofre assédio dentro dos muros da escola e 12% dela já foi sexualmente atacada (NCTE, 2011).

Segundo Bento (2011), os indivíduos Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT) são submetidos a isolamento social, zombaria e agressões por parte de seus colegas. Os relatos de preconceito incluem apelidos, perseguições, agressões e casos de depressão profunda. Estudos mostram que quando os relatos são de professores, estes não são acompanhados de histórias sobre discussões em sala e medidas visando a mitigar tais problemas, o que mostra relutância do corpo docente em alterar uma situação que lhes parece inevitável.

Dessa forma, torna-se comum que pessoas transgêneras ao adentrarem num ambiente escolar e sintam-se emocionalmente frágeis, tendo em vista que, ao contrário de serem acolhidas são estigmatizadas por colegas e funcionários que muitas vezes silenciam essas situações (NERY; GASPODINI, 2015).

Com isso, torna-se evidente que o indivíduo transgênero não foge do ambiente escolar, mas é expulso dele de maneira agressiva e irracional. No entanto, sem educação formal e vítima de uma sociedade transfóbica, ele dificilmente encontra outra saída que não a prostituição, o que o arrasta a uma vida sem

garantias previdenciárias, trabalhistas e de segurança pessoal, de maneira a se tornar, futuramente, mais um número frio numa estatística de assassinato (MACHADO, 2016).

Além disso, segundo Bento (2011), o espaço escolar é considerado como um dos maiores responsáveis pelo sofrimento vivenciado por pessoas trans e/ou não binárias, uma vez, que nela são ensinados conteúdos construídos sob a ótica machista da heteronormatividade: como a História, a Biologia, a Filosofia, a Sociologia, todas construídas fundamentalmente por homens cisgêneros e transmitidas através de uma lógica supostamente natural de seus desenvolvimentos.

3 MÉTODO

3.1 Natureza da Investigação

Trata-se de uma pesquisa exploratória, descritiva de abordagem qualitativa, por permitir a exploração e investigação de fenômenos relativos à vivência dos indivíduos, podendo levar a compreensão das experiências expostas pelos professores, com grande aproximação da realidade (SOARES et al., 2008).

Na perspectiva de Minayo (2004), tanto as intencionalidades inerentes aos atos das pessoas, quanto às reações, estão incorporadas na pesquisa qualitativa, cujo tipo explica as sinuosidades das relações consideradas essência e resultado da atividade humana criadora, afetiva e racional que pode ser apreendida no cotidiano, por meio da vivência e da explicação. Ainda, pode responder às questões particulares, num espaço mais profundo das relações, considerando como sujeitos do estudo pessoas pertencentes a um determinado grupo, com suas crenças, concepções, valores, significados e práticas individuais.

É considerada exploratória, pois buscou resposta a algo ainda relativamente novo ou ainda pouco explorado, ou seja, o que precisa ser mais apropriado relacionado a transgeneridade em crianças, apresentando uma característica inovadora. Para Triviños (2012), este tipo de pesquisa aumenta a experiência focada em um determinado problema a partir do aprofundamento dos estudos no limite de uma realidade específica, encontrando os elementos necessários para obtenção dos resultados.

Caracterizou-se como de caráter descritivo por ter sido possível descrever a percepção de dois grupos de indivíduos, sobre a transgeneridade infantil. Corroborando com isso, Gil (2011) afirma que investigações deste tipo possibilitam a descrição de determinada população ou fenômeno, observando concomitantemente as relações estabelecidas entre variáveis e/ou grupos.

3.2 Cenário do estudo

O estudo foi realizado no município de João Pessoa – Paraíba, localizado na região leste do estado, qual possui uma extensão territorial de 211,475 km² e com

uma estimativa, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 800.323 habitantes permanecendo como município com maior população do estado (IBGE, 2010).

Quanto à seleção das escolas, isto se deu de duas formas: a partir da indicação pelo gestor local responsável pela educação infantil da Secretaria de Educação do município de João Pessoa – PB e de forma intencional, através da aproximação do pesquisador com o local.

Inicialmente, para que houvesse a indicação da escola houve um encaminhamento prévio da documentação referente ao projeto de pesquisa a Secretaria de Educação do Município de João Pessoa – PB e em seguida foi feita a indicação da Escola Municipal de Ensino Fundamental Radegundis Feitosa (Escola A – intitulação atribuída à escola para facilitar a análise de dados) que diante disso liberou o termo de anuência para a realização da pesquisa (ANEXO A).

Após isso, foi realizada uma aproximação prévia com a escola indicada para a verificação do perfil dos participantes e viu-se a necessidade de inserção de uma nova escola para complementar a pesquisa. Nessa ocasião e diante da aproximação prévia dos pesquisadores com o contexto escolar de outra instituição foi realizada a indicação voluntária da Escola Antonio Santos Coelho Neto (Escola B).

Ambas as escolas são municipais de ensino fundamental. A Radegundis Feitosa (Escola A) está localizada no bairro José Américo de Almeida e atua em tempo integral, disponibilizando vagas para o ensino fundamental I pela manhã e a avaliação do aprendizado do dia com auxílio de tutores. A partir da observação e de relatos dos professores sobre seu processo de trabalho, verificou-se que a mesma possui um perfil mais voltado para o sistema educacional convencional. Não foi disponibilizado o Projeto Político Pedagógico.

A Escola Antonio Santos Coelho Neto (Escola B) localiza-se no bairro da Penha, município de João Pessoa – PB atualmente disponibiliza vagas que contemplam creche, pré-escola, séries iniciais e finais do ensino fundamental e do ensino médio. Possui uma abordagem mais aberta e compreensiva e apresenta em

seu Projeto Político Pedagógico (PPP) a proposta de uma gestão democrática, investindo na educação emancipatória, de modo que atendam as necessidades dos alunos garantindo-os a formação de cidadãos éticos e participativos na construção da sociedade e do conhecimento (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2017).

O bairro da Penha localiza-se próximo ao ponto mais extremo oriental das Américas, Ponta do Seixas, está inserida dentro do bioma Mata Atlântica e sua comunidade é formada principalmente por descendentes de antigos pescadores que tem como um dos aspectos mais marcante a questão cultural e religiosa.

A escolha pela segunda escola se deu pela possibilidade de analisar a ótica de professores a partir de diversos contextos e realidades quando comparada a outra escola.

3.3 Participantes do estudo

Os sujeitos da pesquisa são professores (as) de ensino fundamental, que atenderam os seguintes critérios de inclusão:

- professor (a) há pelo menos seis meses.

Os critérios de exclusão foram:

- professores (as) que estavam em férias e/ou com algum tipo de licença, o que os impedira de participar da coleta de dados.

A seleção dos participantes se deu de forma intencional, não probabilística e teve como corte a exaustão. O fechamento por exaustão, segundo Creswell (2010), consiste na inclusão de todos os indivíduos disponíveis para o estudo. A seleção intencional é a escolha propositada de indivíduos que são avaliados e identificados previamente como possuidores dos critérios de inclusão da pesquisa

Para essa tarefa contou-se com o auxílio dos gestores de ambas as escolas que repassaram informações quanto ao número de participantes, nome, série em

que lecionava, tempo de serviço e se estavam atuando no momento da pesquisa.

Após isso, concluiu-se que o número de professores aptos a participar da pesquisa era 25 participantes, sendo 12 da Escola Radegundis Feitosa e 13 da Antonio Santos Coelho Neto. Desse total, 2 se recusaram a participar da pesquisa, constituindo um total de 23 participantes.

3.4 Técnicas para produção do material empírico

Com relação à coleta e/ou produção do material empírico Marconi; Lakatos (2010), afirmam que essa é a etapa da pesquisa onde é iniciada a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta de dados previstos.

A princípio, a proposta para técnica de coleta do material empírico realizada com os participantes seria Oficinas de Reflexão (OR) complementadas pelo diário de campo. No entanto, para que aconteça a OR, é necessário que o grupo a ser trabalhado ocorra voluntariamente. Além disso, é necessária a observação de alguns aspectos antes e durante sua execução, tais como: a demanda, a pré-análise, o foco e enquadre do planejamento, e a condução da oficina (AFONSO, 2002).

Com base nisso, e diante de algumas circunstâncias e obstáculos encontrados em campo, sendo um deles a não adesão voluntária do total mínimo de participantes previstos para a realização da oficina e o desencontro dos horários daqueles que se dispuseram a participar, foi necessária a substituição da oficina por outra técnica que levasse ao alcance dos objetivos propostos na pesquisa.

Contudo, foi sugerida pela direção de uma das instituições que seria mais viável para os participantes a realização de entrevistas individuais, uma vez que os professores não estavam com tempo disponível para a realização da oficina.

A entrevista, segundo Minayo (1994) trata-se de uma fonte de informações que leva ao fornecimento de dados primários e secundários, podendo ser dada de diversas formas, tais como a sondagem de opinião com questionário fechado, a

entrevista aberta, a entrevista centrada, a entrevista não diretiva e a entrevista semiestruturada, a qual foi escolhida como a técnica mais adequada para o alcance do objetivo da pesquisa.

Posteriormente foi construído um instrumento semiestruturado a fim de sistematizar a coleta dos dados e subsidiar a resposta da questão norteadora deste trabalho, contendo informações sobre a transgeneridade infantil e suas vivências em seu contexto escolar: O que você entende por transgeneridade?; Você crê que possa acontecer na infância?; Me diga como isso ocorreria....; Teria alguma situação que você vivenciou ou esteve próxima(o) de uma criança trans?; Como foi... o que sentiu nesse momento... fale a respeito....; E se acontecesse aqui na escola, como agiria, o que sentiria...teria alguma estratégia para lidar com essa situação? Fale sobre isso...; Na sua escola seria possível abordar esse tema em sala de aula ou mesmo entre os professores? Como seria isso? ; Você acredita que teria algum impedimento? Qual? Além disso, foram contemplados os dados sociodemográficos dos participantes (APÊNDICE A).

Após a identificação dos participantes da pesquisa, foram realizadas programações para a coleta individual, conforme o turno em que cada professor estivesse atuando. Essa programação se deu diretamente com os gestores de suas respectivas instituições, conforme cronograma escolar.

Feito isso, a abordagem aos participantes se deu de forma individual, um a um, nesta ocasião foi lhes informado sobre a pesquisa, seu objeto de estudo, benefícios e riscos, a partir daí os (as) mesmos (as) decidiam de forma espontânea se participariam da pesquisa ou não.

Após sua aceitação e antes de iniciar a entrevista semiestruturada, os participantes foram informados sobre o caráter ético/científico da pesquisa, o sigilo absoluto das respostas tratadas no conjunto e a desistência da participação da pesquisa a qualquer momento. Vale ressaltar, que esses direitos são garantidos através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que é um documento legal, o qual deve ser assinado pelo participante da pesquisa ou pelo seu representante legal, cuja finalidade principal é a de autorizar de forma legal e

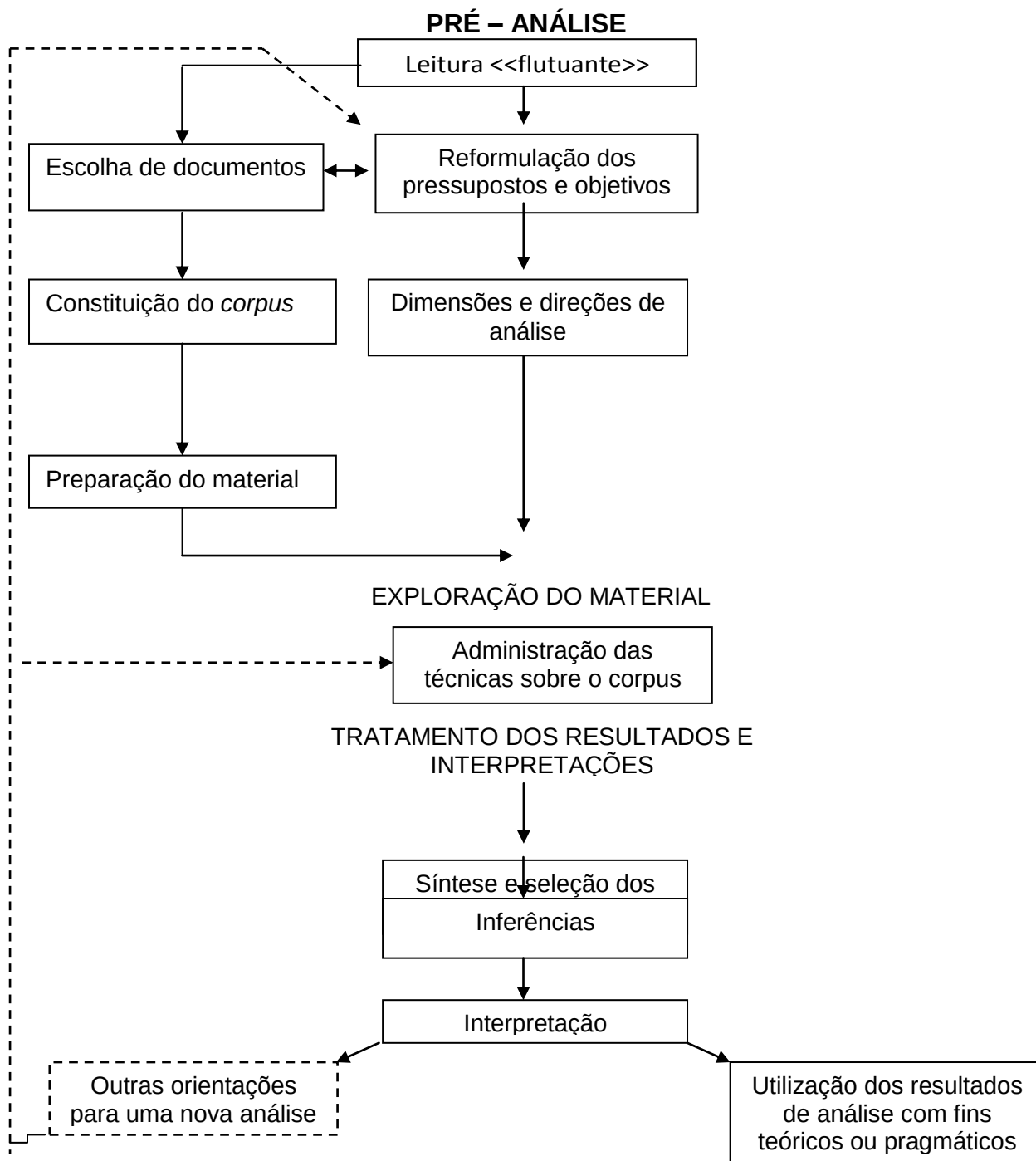
espontânea a participação na pesquisa, garantido sigilo e proteção ao participante, pesquisador e a instituição proponente da pesquisa. Além disso, os participantes que aceitaram participar ficaram livres para a escolha do local dentro da instituição, onde lhes trouxessem maior segurança e privacidade.

3.5 Processamento e Análise do material empírico

Os dados coletados a partir das gravações durante as entrevistas foram transcritos e organizados no *software Microsoft Word* e em seguida analisados por meio da Técnica de Análise de Conteúdo Modalidade Temática de Bardin (BARDIN, 2011).

Essa técnica, segundo Bardin (2011) é definida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, para obter, por meio de procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens respeitando as três fases: 1) pré - análise 2) a exploração do material e 3) tratamento dos resultados, a inferência e interpretação, conforme ilustrado na **Figura 2**.

Figura 2: Desenvolvimento da análise de conteúdo.



Fonte: Bardin, 1977.

Na primeira fase, **pré-análise**, foi organizado o material a ser analisado através da sistematização das ideias estabelecendo indicadores para a interpretação

das informações coletadas. Essa fase se deu por meio de quatro etapas: (a) leitura flutuante, que é o estabelecimento de contato com os documentos da coleta de dados, momento em que se começa a conhecer o texto; (b) escolha dos documentos, que consiste na demarcação do que será analisado; (c) formulação das hipóteses e dos objetivos; (d) referenciação dos índices e elaboração de indicadores, que envolve a determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise (BARDIN, 2011).

Posteriormente foram revistos os pressupostos e os objetivos, embasados na leitura inicial dos dados, em seguida houve a elaboração dos indicadores por meio da interpretação do material coletado. Vale ressaltar que os dados escolhidos para análise foram selecionados a partir de uma leitura exaustiva do *corpus*, que tivesse boa representatividade e homogeneidade dos documentos retidos e pertinência ao objetivo.

Na fase seguinte, que consiste na **exploração do material**, foram recortadas partes do texto, transformando-as em unidade de análise que contribuíram para a formação das categorias temáticas. Estas categorias iniciais deram origem as categorias intermediárias e as intermediárias juntas formaram as categorias finais, todas com o propósito de compreender os sentidos das falas. Nessa fase foi possível identificar a convergência de características empíricas em torno de 2 categorias, sendo uma acompanhada por 3 subcategorias e outra com 4.

Na última fase, que se refere ao **tratamento dos resultados**, a inferência e a interpretação, foi feito o comparativo das categorias analisadas, e seu agrupamento com as que são semelhantes e a separação das que são diferentes.

Tendo em vista as diferentes fases da análise de conteúdo proposta por Bardin (2006), destacam-se como o próprio autor o fez, as dimensões da codificação e categorização que possibilitam e facilitam as interpretações e as inferências. No que tange à codificação, esta “corresponde a uma transformação – efetuada (sic) segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, construídos a partir de recorte, agregação e enumeração, permitindo atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão” (Bardin, 2006, p. 103). Após a codificação, seguiu-se para a

categorização, a qual consiste na:

classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos ... sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2006, p. 117).

Em seguida os dados foram organizados no *software Microsoft Word* e transportados para o *software Open Office*, os quais deram origem a um *corpus* e em seguida foram processados pelo *Software IRaMuTeQ®* originando o gráfico Nuvem de Palavras, que consiste numa representação gráfica que é possível agrupar e organizar palavras de acordo com a sua frequência de forma a viabilizar a rápida visualização dos principais resultados obtidos na pesquisa (CAMARGO; JUSTOS, 2013).

3.6 Aspectos éticos

A presente pesquisa contemplou os aspectos éticos que normatizam a pesquisa envolvendo seres humanos dispostos na Resolução 466/2012, outorgada pelo decreto nº 93.933/87 do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS/BRASIL), especialmente sobre o sigilo e a confidencialidade das informações, incorporando os quatro referenciais básicos da bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça (BRASIL, 2012).

O projeto de pesquisa foi submetido à análise do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde – CEP/CCS/UFPB e após sua apreciação e análise houve a liberação do parecer ético favorável de número 2.983.380 e CAEE número 95992318.6.0000.5188 em 26 de outubro de 2018 (ANEXO B).

No ato da coleta e dados, o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B) foi entregue aos participantes, os quais ficaram de posse de uma cópia permanecendo outra com o pesquisador. Foram esclarecidos aos participantes que sua participação no estudo seria voluntária e, portanto, o mesmo

não seria obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelas pesquisadoras. Caso decidissem não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofreria nenhum dano.

3.7 Facilidades e desafios.

Após a indicação da escola e de posse do termo de anuência foram reunidos os documentos solicitados pelo CEP/CCS e realizada a submissão. Após sua aprovação, houve a apresentação do projeto e feita a pactuação da coleta de dados que a princípio seria a proposta seria uma Oficina de Reflexão, no entanto frente à necessidade de todos os professores estarem presentes e a não conciliação de um horário oportuno para todos, viu-se a necessidade de repensar na forma de coleta.

Diante disso, houve a sugestão pelo gestor escolar que fosse realizada uma entrevista com os participantes, para isso, foi posteriormente construído um roteiro semiestruturado que seria o instrumento de coleta e no dia seguinte foi iniciada a coleta com os professores. A pesquisa foi realizada com quase todos os profissionais, no entanto, o acesso a eles foi difícil, demorado.

No decorrer da construção do trabalho, surgiu-se a possibilidade de realizar a coleta em outra instituição para complementar. Nessa outra escola foram pactuados os dias em que seriam realizadas as entrevistas. O acesso aos professores nessa escola foi menos dificultado, no entanto, ainda tiveram alguns que se escondiam para não opinar sobre o tema proposto.

Foi possível coletar dados com grande parte dos professores e foi dado início a construção do trabalho, foi então nesse momento as dificuldades pela falta e artigos que tratasse sobre a transgeneridade infantil. Isso foi algo preocupante, uma vez que se fazia necessário para o embasamento teórico e metodológico na construção da dissertação. Esse fato iminente de preocupação levou a busca de leitura de todo e qualquer trabalho que envolvesse questões de gênero e sexualidade, para que então fosse compreendida a gênese da transgeneridade infantil.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO



Neste capítulo, serão apresentados e discutidos os achados obtidos a partir das entrevistas realizadas com os professores de ensino fundamental de ambas as escolas, selecionadas para o estudo. Essas informações foram organizadas em três partes: a primeira parte é relativa à caracterização demográfica dos professores da Escola Radegundis Feitosa (Escola A) e Escola Antonio Santos Coelho Neto (Escola B), na segunda apresentamos fragmentos de falas desses profissionais e as suas percepções sobre a transgeneridade infantil, e por fim, na última parte, descrevemos as informações geradas a partir da nuvem de palavras correlacionando-as com os participantes da Escola A e B.

A caracterização dos participantes aconteceu através dos dados demográficos que foram descritos por meio de frequência relativa e absoluta, média e desvio padrão (DP) sendo apresentados em uma tabela. Posteriormente foram extraídos segmentos de texto organizados durante a codificação e categorização dos dados que constituíram duas partições e suas respectivas categorias, na análise de conteúdo segundo Bardin (2011).

Ficando organizada da seguinte forma: **Transgeneridade infantil na ótica dos professores de ensino fundamental:** Categoria 1 – Transgeneridade na infância existe?; Categoria 2 - A construção de identidade e papéis de gênero na infância. **Abordagem na escola: importância do diálogo:** Categoria 3 - A vivência de crianças trans no contexto escolar; Categoria 4 - Crianças trans: como lidar?; Categoria 5 - Discutir as diferenças em sala de aula: é o caminho?; Categoria 6 - Abordagem do tema transgeneridade na escola; e a Categoria 7 – A importância do diálogo entre pais e filhos.

Pensando em manter o sigilo da identidade dos entrevistados, conforme os princípios éticos da resolução 466/2012, foi elencada a letra “P” para relaciona-la as falas dos professores. Dessa forma, o P1, P2, P3..P18, correspondem respectivamente as falas dos participantes desta pesquisa.

4.1 – Caracterização demográfica dos professores de ensino fundamental das Escolas A e B.

A seguir, apresentamos as características demográficas dos entrevistados da Escola Radegundis Feitosa (Escola A) e Escola Antonio Santos Coelho Neto (Escola B) (Tabela 01).

Tabela 1. Caracterização dos professores de ensino fundamental das Escolas A e B, João Pessoa, 2019.

	<u>Escola A</u>			<u>Escola B</u>	
	<i>n</i>	%		<i>n</i>	%
Sexo					
<i>Feminino</i>	11	100,00		11	91,67
<i>Masculino</i>	00	00,00		01	8,33
Faixa Etária					
<i>Abaixo 25 anos</i>	00	00,00	44,5	00	00,00
<i>25 – 36</i>	02	18,18		07	58,33
<i>37 – 48</i>	02	18,18		03	25,00
<i>Acima 49</i>	07	63,64		02	6,67
Conjugalidade					
<i>Solteiro</i>	02	18,18		06	50,00
<i>Casado</i>	06	54,54		04	33,33
<i>Divorciado</i>	03	27,30		02	16,67
Religião					
<i>Católico</i>	04	36,36		02	16,66
<i>Evangélico</i>	05	45,45		02	16,66
<i>Espírita</i>	01	9,10		03	25,00
<i>Sem religião</i>	01	9,10		05	41,67
Capacitação LGBT					
<i>Sim</i>	01	9,90		03	25,00
<i>Não</i>	10	90,00		09	75,00

Fonte: pesquisa direta. João Pessoa, 2019.

A tabela 01, mostra que os professores de ambas as escolas são na maioria do sexo feminino 100% (Escola A) e 97,67% (Escola B), com idade média de 44 (Escola A) e 38 anos (Escola B), na maioria casados 54,54% (Escola A) e solteiros 50% (Escola B) e que se autodeclararam evangélicos 45,45% (Escola A) e sem religião definida 41,67% (Escola B). Quanto a capacitação LGBT 91,9% (Escola A) e

75% (Escola B) informaram não possuir capacitação para trabalhar assuntos que envolvem pessoas LGBT.

Observa-se que do total de participantes 22 (95,6%) são do sexo feminino e apenas 1 (4,34%) é do masculino evidenciando a feminização dos profissionais do estudo. Segundo Matos et al., (2013), essa feminização pode estar relacionada aos papéis femininos tradicionais, em que a mulher está vinculada ao cuidar, ao educar e ao servir, situação muito semelhante ao que acontece no cotidiano de professores das séries iniciais do ensino fundamental.

Em relação à idade dos 23 participantes, 9 (39,13%) estão na faixa etária de 25 a 36 anos e 9 (39,13%) possuem idade acima de 49 anos, tendo como média da idade 44 e 38 anos. Pode-se perceber que houve uma diferença relevante na faixa etária dos professores das escolas, percebendo uma predominância de professores mais velhos e conseqüentemente, com maior experiência de vida na Escola A quando comparada a Escola B.

No que concerne a conjugalidade, dos 23 participantes entrevistados, 6 (54,54%) da Escola A afirmaram serem casados e 6 (50%) da Escola B solteiros. Verificou-se também que os professores da Escola A se autodeclararam evangélicos 5 (45,45%) e católicos 4 (36,36%) enquanto que na Escola B a maioria relatou não ter uma religião definida 5 (41,67%). Esses aspectos podem influenciar no modo em que são abordados conteúdos como gênero e sexualidade em sala de aula.

Embora algumas professoras e professores façam críticas aos preceitos religiosos, aos dogmas, é possível argumentar que elas e eles conduzem-se por esses preceitos, de modo que suas práticas pedagógicas e seus modos de lidar com as questões relativas aos gêneros e sexualidades nas escolas são atravessadas pelas experiências religiosas, com uma diversidade de posturas (SOUZA, 2019).

Isso pode estar relacionado com os achados da pesquisa, em que se verificou que do total de 23 participantes, apenas 3 informaram possuir algum tipo de capacitação voltada para a pessoas LGBT.

Para que haja o rompimento desses professores com a postura considerada atualmente como arcaica, é necessário que haja a formação e/ou capacitação dos professores. Isso se fundamenta na função social, em que a escola tem de desenvolver abordagens mais direcionadas para as diversidades, como as questões de gênero e sexualidade no ambiente escolar (SALES, 2010).

É importante focar que conhecimentos adquiridos através de capacitações, poderão auxiliar, em parte, no aperfeiçoamento técnico de ações pontuais no processo de trabalho dos professores em sala de aula. Porém, no que diz respeito a mudança de padrões de pensamentos culturais e de ações advindas desses pensamentos, capacitar no intuito de apenas reproduzir conhecimento, provavelmente não irá garantir a escola o papel de transformadora social.

Esse pensamento torna-se claro uma vez entendendo que cultura permeia um conjunto de elementos que mediam e qualificam atitudes, hábitos e ações físicas ou mentais, não biologicamente determinada, sendo compartilhada por atores sociais que constroem significados sociais concretos e temporais, sustentando padrões sociais vigentes, as instituições e seus modelos operativos, a cultura inclui valores, símbolos, normas e práticas (LANGDON; WIIK, 2010).

Nesse sentido podemos levantar alguns questionamentos: será que há resistência por parte dos professores em discutir questões sobre diversidade de gênero em sala de aula? ou esta falta de abordagem está associada a falta de conhecimentos advindos de capacitações? será que a materialização da visão dos professores acerca da existência de crianças transgêneras poderá estar associada a reprodução cultural do profissional? ou a falta de capacitações que levem a visibilidade do tema?

4.2 - Transgeneridade Infantil sob a ótica dos professores de ensino fundamental.

Categoria 1 – Transgeneridade na infância: existe?

Os participantes dessa categoria pontuaram questões sobre a existência ou não de crianças transgêneras.

Para contextualizar, será descrita algumas concepções de gênero a fim de possibilitar a compreensão do tema no decorrer da escrita. De acordo com a Joan Scott o conceito gênero corresponde a "uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado" (Scott, 1995, p. 75). Ainda segundo a autora, "gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos... o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder" (1995, p.86).

Identidade de gênero se refere ao gênero com que o indivíduo se reconhece socialmente, como: homem, mulher, ambos ou nenhum dos gêneros. É importante destacar que, sexualidade e identidade de gênero não é a mesma coisa, e que uma não é fator determinante à outra, ou seja, o gênero que a pessoa se reconhece não necessariamente vai determinar sua sexualidade, da mesma forma que a sexualidade de uma pessoa não vai determinar seu gênero (CAMILO; SOARES, 2016).

O gênero muitas vezes é atribuído pelos pais antes mesmo da criança nascer, quando descobrem o sexo da criança. No entanto, a identidade de gênero dessa criança somente ele é quem poderá determinar. Socialmente a construção do gênero mulher está atribuída a genitália feminina e o homem a masculina, socialmente chamadas de pessoas cisgêneras (JESUS, 2012).

Existem casos em que as pessoas não se identificam com o gênero que lhe foi imposto ao nascer, uma vez que nem todos os indivíduos são iguais, caracterizando-se socialmente enquanto transgêneras ou trans. Na concepção de alguns professores da Escola A, a criança já nasce sendo transgênero, e isso pode está envolvido com os genes. Para outros professores da Escola B, a transgeneridade infantil caracteriza-se a partir da visão de um corpo não pertencente a sua identidade de gênero, em que meninos e meninas a partir do momento em que tomam conhecimento sobre seu papel de gênero imposto pela sociedade, não se identificam com o mesmo. E muitas vezes, isso passa despercebido devido à ideia de que a criança ainda está em processo de construção e não tem conhecimento formado de mundo. Conforme expresso nos fragmentos de fala:

(...) é algo que já vem nos genes da pessoa, que a criança já nasce com aquilo, nasceu menina e nasceu com outro sexo, mas que já vem nela. Acredito que a transgeneridade se dá na infância a partir do momento em que ela tem um corpo e se vê em outro, ela se modifica a partir dos desejos se for menina os desejos de menino e vice-versa (...) Acredito que a transgeneridade possa se dar na infância porque presencio muito isso enquanto educadora, enquanto professor (...) Passei por isso esse ano com um aluno de oito anos...ele dizia que tem um corpo de menino me visto como menino e ando como menino porque minha mãe quer que eu seja um menino, mas não sou um menino sou uma menina, então ele tinha muito clara a ideia de que ele é uma menina e que ele quer ser uma mulher e que quando ele puder e vai se tornar uma mulher (P.01, Esc. A; P.14, P.18, Esc B).

Um estudo publicado por Fernández et al (2014), cujo objetivo era investigar a possibilidade de os genes terem Receptor estrogênico (ER β), Receptor Androgênico (RA) e CYP19A1 (enzima que converte a testosterona em estrogênio e também está envolvida no desenvolvimento da identidade de gênero feminina), estarem envolvidos na etiologia da transexualidade, com 273 Homens Transsexuais (HT) e 371 mulheres (grupo controle). Constatou-se que os HT diferiam, significativamente, dos controles na repetição do tamanho médio do polimorfismo dos ER β (P = 0,002), o que não foi observado em relação aos outros dois polimorfismos. Os números repetidos dos ER β foram significativamente maiores em HT do que no grupo controle e a probabilidade de desenvolvimento do transexualismo é maior nos indivíduos com genótipo homozigoto para alelos longos. Para Spizzirri (2015) há associação entre determinados genes e a transexualidade, e isso vem enriquecendo o entendimento da complexidade que envolve o desenvolvimento da identidade de gênero.

Em contrapartida, alguns professores relataram que a transgeneridade não existe na infância, uma vez que a criança ainda é um ser que está em processo de desenvolvimento.

Na minha visão como educadora, professora e mãe, olhando para o lado espiritual acho que não existe transgeneridade na infância, porque a criança esta em processo de desenvolvimento que a própria natureza, do que é

natural da criança (...). Eu acredito que a transgeneridade é algo que pode acontecer quando já esta na adolescência, pré-adolescência, porque nessa fase a criança já esta numa idade pré-formada, e aí sim, ela pode decidir o que quer ser, mas criança não tem consciência para dizer o que quer ser (P.01, P.11, Esc. A).

Verifica-se que a religiosidade e a conjugalidade apresentadas pelos profissionais da Escola A pode influenciar na sua percepção diante da diversidade de gênero em seu meio. Isso se dá a partir do momento em que naturalizam situações que se evidenciadas para as mães, podem trazer algum tipo de sofrimento. Isso fica nítido a partir dos fragmentos de fala acima, em que os professores se colocam no lugar daquela pessoa responsável pelo cuidar da criança, com isso, reforçando o binarismo existente na sociedade.

Por outro lado, verifica-se que só há a transgeneridade quando existe a descoberta dos órgãos genitais e a partir dele a não adequação com o gênero imposto, nesse caso, para que a criança seja considerada transgênera é necessário que ela se descubra dentro do processo corpo-gênero, enquanto isso não ocorre no mundo dela, pode se dizer que as atitudes e brincadeiras escolhidas por ela têm a ver com papéis de gênero (SARLET; REIS, 2018).

No início da infância, a criança encontra-se num processo de apresentação à sociedade e de conhecimento de suas leis, normas e convenções sociais. Neste momento é inserido em seu cotidiano, ações fundamentadas no dispositivo dicotômico e binário sexo/gênero, determinando nelas comportamentos considerados próprios do homem e da mulher, do menino e da menina (SILVA; BRABO, 2016).

Outros professores acreditam que a transgeneridade infantil não existe por achar que para que a menina seja menino não há necessidade de se automutilarem, de ter a aparência determinada pelo gênero, sexo, conforme na fala a seguir.

Acho que a transgeneridade não ocorre na infância porque eu acreditava na questão da transgeneridade infantil até eu me aproximar do feminismo radical que eu conheci através de uma página onde elas publicam artigos sobre essa questão transgênera. E elas colocam que a criança transgênera

é uma forma cruel do machismo porque você se mutila para caber num gênero. No caso, porque eu não posso ser Yasmim e ser masculina? Porque eu tenho que ser feminina? Porque eu não posso ser uma mulher que gosta de ter o cabelo curto, que não quer ter seio, porque eu tenho que ser um homem? Então é por isso que eu não concordo (P.03, Esc. A).

Falar que o transgênero, necessariamente, ao se identificar enquanto mulher precisa ter estereótipos de mulher estabelecidos socialmente é se aproximar da visão binária da sociedade, uma vez que, para se perceber mulher, a pessoa não necessariamente precisa ter cabelo longo e seios grandes e uma vez que isso ocorre, há o enquadramento na concepção de que sexo e gênero devem estar de acordo com o que foi imposto ao nascer, levando a uma concepção de binarismo.

Quando se fala em pessoas não binárias—ou trans não binárias—estamos falando de uma multitude de variações identitárias e de autopercepção e expressão. Porque, se entendemos que gênero (a construção social) não se resume a apenas dois (já que é socialmente construído), podemos entender que exista um espectro de variações entre os dois gêneros normativos (PADILHA; PALMA, 2017).

Vale salientar, que ao nascer a criança já é pré destinada a um os dois polos, sendo eles homem ou mulher, e este já vem acompanhado com um pacote com um nome, costumes, gostos e papeis sociais pré-estabelecidos culturalmente como adequado para seu sexo. Mulheres, com nome feminino, se vestem com roupas designadas como femininas, tem costumes e papeis definidos para ela. Isso leva a reflexão sobre a desigualdade de gênero existente em nossa sociedade, em que muitas vezes ou quase sempre passa despercebida, uma vez que a mulher tem que ser padronizada enquanto mulher, mesmo que ela seja trans (JESUS, 2012).

Uma vez que mulheres e homens compartilham dos mesmos nomes, gostos, costumes e papeis sociais, passam a ser iguais perante a sociedade, quebrando a hegemonia de poder concentrada apenas no gênero masculino. Além disso, penso que as pessoas deveriam ser livres para escolher seu nome e decidir o que fazer e quando fazer. Se isso fosse possível na sociedade, de fato não existiriam conflitos identitários.

Quanto às crianças que vivem entre os polos homem/mulher, ainda há pouco conteúdo escrito sobre esse assunto, e muitos do que falam sobre, tem sido escrito por profissionais da saúde mental, uma vez que ainda existe uma mistificação de que se trata de uma desordem ou transtorno, tendo sido considerado por muito tempo como um Transtorno da Identidade de Gênero no DSM -IV-TR (ARAUJO; LOTUFO NETO, 2014).

Hoje, considerada como um conflito identitário, a transgeneridade vem sendo um tema que gera polêmica em diversas instituições e meios de comunicação de um modo geral, visto que desconstrói a ideia de dominação que um gênero tem sobre o outro. Dessa forma, o ideal seria que houvesse de fato, uma desconstrução de gênero na sociedade e que as pessoas fossem livres para escolher viver da forma como se identificam, somente assim haveria a quebra de tabus sobre aquilo que se desvia do binarismo, como no caso a transgeneridade. E de fato nem existiria pessoas trans.

Podemos perceber que dentre os discursos que afirmam existir a transgeneridade infantil, apenas um representa a Escola A, e o mesmo afirma através da sua fala que a transgeneridade é algo que vem nos genes da pessoa, enquanto que os professores da Escola B, afirmam a existência dessas crianças através da percepção de situações do cotidiano presente em seu contexto escolar.

Categoria 2 – A construção de identidade e papéis de gênero na infância.

Esta categoria trouxe concepções a cerca da construção de gênero na infância, em que para os professores entrevistados *o gênero masculino e o feminino tem relação direta com o corpo ao nascer.*

Vivemos em uma sociedade em que o indivíduo tem sua definição de gênero e dos papéis que irão exercer na sociedade mesmo antes de nascer, no momento em que descobrem o sexo da criança. Com base nessa informação adquirida através de um exame de ultrassom, os pais iniciam um processo normativo determinante de gênero que vai desde a decoração do quarto, roupas com cores pré-estabelecidas e brinquedos. Normatividade essa criança seguirá condutas que

são de acordo com o genital que possui (CAMILO, SOARES, 2016).

Dessa forma, segundo Ferreira (2018) a construção de gênero inicia-se logo cedo, e é reconhecida como uma espécie de rótulo para a identificação do bebê masculino ou feminino, seguida de várias medidas e formas variadas de conduta com o objetivo de enquadrar aquela criança conforme o gênero pré-determinado pelo sexo. E assim, essa diferenciação socialmente arraigada ao sexo, torna-se algo notório no dia-a-dia, na convivência e relações sociais das pessoas, em que muitas vezes se passa despercebido e é reproduzido de geração a geração.

Um exemplo disso são os estabelecimentos ou lojas infantis, que ao adentrar é perceptível o quanto as classificações de gênero estão marcadas na nossa sociedade, uma vez que, entre as sessões de brinquedos há uma separação entre aqueles que são considerados de meninos e de meninas. De um lado, há a exposição de bonecas, fraldas, cozinhas, mamadeiras, liquidificadores, máquinas de lavar, panelas, bercinho, comidas e roupas de bebê, tudo isso reafirmando o papel de mãe e dona de casa que a menina deve ter enquanto mulher. Por outro lado, são expostos na sessão de meninos, carrinhos, bolas, bonecos, reforçando a independência e autonomia que um gênero deve ter sobre o outro.

Percebe-se que esse reforço se dá em sala de aula com os alunos a partir da segregação das brincadeiras e brinquedos descritos como pertencentes a determinado gênero.

(...) eu coloquei no quadro as sugestões das meninas e dos meninos separadas, mas ele queria maquiagem e como eu disse que esse presente estava do lado das meninas ele não podia pedir, então ele não pediu nenhum presente. Nem pediu bola, porque dentre as sugestões dos meninos tinha bola, jogo, cartas e das meninas tinha maquiagem, boneca e jogos. (...) A menina queria estar jogando mais futebol, não se identificava tanto com as de boneca, que era de menina (P. 10, Esc. A; P.16, Esc. B).

Percebe-se através das falas dos professores de ambas as Escolas, A e B, que há uma distinção do que é pertencente a menina e ao menino e que essa diferenciação está tão intrínseca na sociedade que até mesmo sabendo que isso é

uma construção de poder se pegam muitas vezes reproduzindo essas atitudes de forma autônoma.

Na sociedade atual, uma vez que os papéis de homens e mulheres são social e culturalmente construídos de forma distinta e condicionados conforme o sexo atribuído ao nascer, essa construção acaba levando a ideia de uma relação de poder, em que um gênero tem sobre o outro.

Vale ressaltar, que os indivíduos são diversos, mesmo que a biologia seja comum entre eles e a relação que cada um tem com seu corpo é algo singular. A imagem apresentada a partir do corpo de certo modo, é tida como marco para sua distinção, seja pelas características físicas ou pelo sexo. A criança ao nascer trás consigo o sexo biológico, que não faz parte de sua escolha, é algo formado a partir da gestação e pertencente ao corpo para o qual foi designado, com o anseio de enquadrá-lo dentro das perspectivas e padrões de comportamento, em contrapartida, a identificação de gênero e os papéis sociais, podem ser escolhidos a partir da sua identificação (FERREIRA, 2018).

Esse processo, por sua vez, não ocorre de forma natural, visto que, o indivíduo só vai se tornando homem ou mulher, a partir de suas relações interpessoais, o que é considerado um processo histórico-social. E muitas vezes podem estar ou não de acordo com o sexo biológico, desconstruindo, assim, a visão binária das coisas, onde uma opõe-se a outra.

4.3 - Abordagem na escola: importância do diálogo.

Categoria 3 – A vivência de crianças transgêneras no contexto escolar.

Essa categoria trouxe a vivência de crianças transgêneras no contexto escolar. Fica evidente, a partir dos fragmentos de fala, que a discriminação e o preconceito desde cedo começam a fazer parte do cotidiano de crianças transgêneras, em que muitas vezes tem como a única saída a sua evasão do ambiente escolar.

Na sala de aula ela sofria muito Bullying e deixava se abater com qualquer

coisa, mas era por causa dessas descobertas que ficou muito fragilizada (...) (...) aqueles meninos que tinham a aparência de menina já eram criticados pelos colegas, chamado de viado e ele chorava e a mãe vinha pedir socorro a gente ficava sem saber o que fazer (...) (...) os colegas sempre o chama de homossexual só porque ele gosta de usar o salto da mãe (...) (...) já vivenciei em sala de aula situações de meninos que usavam sandália rosa, tinha cabelo crescido, unhas feitas e sofria preconceito pelos colegas, sendo chamado de gay (P.14, P.16, P.17, P.20, Esc. B).

Percebe-se que a transfobia está profundamente estabelecida na sociedade brasileira, uma vez que, crianças ainda em seu processo de formação já fazem uso de termos pejorativos para designar comportamentos que fogem do binarismo de gênero pré-estabelecida socialmente. É notório como pessoas transgêneras desde cedo já se deparam com dificuldades na busca pelo alcance da sua dignidade humana, para isso, basta apenas observar o cotidiano dessas pessoas, sendo minado pela violência ou pela invisibilidade.

Alguns professores não conseguem notar essas crianças em sala de aula, e isso acaba levando ao sofrimento, que passam a ser criticado pelos coleguinhas por atitudes que para ele são normais, conforme apresentado em alguns fragmentos abaixo.

Na minha cabeça criança é muito criança mesmo, aqui na própria escola já vi, inclusive eu até proibi de fazer isso que foi menino passando batom, maquiagem (...). Teve uma apresentação aqui que ele quis dançar com as meninas uma dança que é tida como uma feminina (...) (...) um menino em sala de aula chamou o coleguinha de delicado e disse que às vezes parecia uma menina, aí essa criança ofendida se impôs e se colocou questionando se esse coleguinha estava querendo se referir a ele como viado e disse que não o chamasse de viado, mas se a turma quisesse dizer que ele é uma menina ele aceita (P. 02, Esc. A; P. 12, P. 17, Esc. B).

Segundo o relatório do Grupo Gay da Bahia (GGB, 2017), o Brasil é o país que mais mata pessoas transgêneras no mundo. Em 2017 das 445 vítimas de homotransfobia documentados, 194 eram gays (43,6%), 191 trans (42,9%), 43 lésbicas (9,7%), 5 bissexuais (1,1%) e 12 heterossexuais (2,7%). Constatando um

aumento de homicídios de transexuais e travestis negras (38%), seguidas dos gays (31%) e das lésbicas (21%).

Isso pode estar relacionado *a cultura de não aceitar, de não compreender, de não achar que é algo natural, a maioria dos brasileiros veem a transgeneridade como algo sujo, algo imoral, algo sem respeito...*(P. 12, Esc. B). E essa reprodução vem perpassando diversos setores sociais, sobretudo, o ambiente escolar e a família e o sofrimento de crianças transgêneras nesse contexto social vai passando como algo ainda invisível aos olhos de quem está a sua volta.

Fragmentos de falas dos professores dessa subcategoria trazem alguns dos muitos dilemas vivenciados por crianças transgêneras em seu cotidiano:

(...) a criança que queria pintar a unha de rosa e chamaram o pai aqui na escola e começaram a massacrar o pai. Porque aquilo era errado, ele não podia fazer... Eu disse a ele que se o menino quer pintar a unha de rosa e se sente bem, o que é que a gente pode fazer? Arrancar as unhas da criança? (...). (...) ela desde muito cedo usa uma faixa no seio e evitava usar banheiros públicos, mas eu sofria muito com ela em relação isso, ela não ia ao banheiro, podia passar várias horas na rua que ainda não ia no banheiro, porque ela não queria ir no feminino e não podia usar o banheiro masculino (P. 06, Esc. A; P. 13, Esc. B).

Verifica-se que além de insultos advindos dos colegas de sala, pessoas transgêneras se deparam com outras formas de violência a partir da própria organização escolar, diante disso, uma das medidas que estão sendo implementadas por escolas e universidades é a criação de um banheiro unissex, a qual não há distinção de gênero, como uma forma de apoio as pessoas transgêneras e não-binárias a frequentarem lugares públicos, além disso a Resolução nº12, do CNCD/LGBT, orienta que não se pode proibir que travestis e transexuais utilizem banheiros conforme sua identidade de gênero (BRASIL, 2019).

Contudo, a pessoa transgênera não evade o ambiente escolar, ela é de fato expulsa de maneira agressiva e imparcial. Diante disso, ficam a mercê de uma sociedade, em que nela dificilmente terá outra saída que não seja a prostituição,

levando-o até ter uma vida sem garantias previdenciárias, trabalhistas e de segurança pessoal (MACHADO, 2016).

Para lidar com isso, seria necessária a criação de mais políticas públicas de educação voltada para a eliminação da homofobia na sociedade através da escola, uma vez que ela tem um papel fundamental na transformação social, para isso, deveria haver projetos de reeducação de professores, estabelecimento de políticas de conscientização, criação de grupos escolares de discussão sobre questões de gênero. No entanto, é discreto o número de instituições que debatem sobre esses problemas em sala de aula, e estes são muitas vezes pontuais e podem levar professores progressistas a sofrerem sanções posteriormente (MACHADO, 2016).

Categoria 4 – Crianças transgêneras: como lidar?

Essa categoria expõe aspectos de como lidar com crianças transgêneras em sala de aula. Para essas pessoas o respeito em sala de aula é uma das estratégias de lidar com situações que envolvam crianças trans.

Além disso, eles lidam com questões em sala de aula a partir da conversa, assim como segue nos fragmentos de fala a seguir:

Das vezes que houve conflito em sala de aula por causa de uma criança trans eu parei a aula para discutir sobre o assunto, eu sempre paro porque eu acho que a intervenção deve ser feita no momento porque se a gente passa muito depois perde o sentido (...). Em situações de constrangimento eu sempre batalho para combater isso, não permito, converso com eles tentando trazer para a forma mais natural possível, depende muito do que acontece (...) (P. 12, P.13, Esc. B).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) expõe como um dos objetivos da educação a construção da cidadania. Para tanto, compete aos professores trabalhar em sala de aula questões relacionadas às diferenças e saber lidar com as mesmas, para assim, transformar seus alunos em cidadãos íntegros e justos, inseridos na sociedade (BRASIL, 2017).

No entanto, verifica-se que o assunto vem sendo uma problemática no que

concerne a educação infantil, visto que, a evasão escolar em função de preconceito e discriminação, tem sido preocupação constante de educadores.

Monteiro et al. (2017), destacam que a escola tem se tornado um dos espaços de maior exclusão de pessoas transgêneras, uma vez que, nessas instituições, travestis e transexuais são agredidos pelos colegas e educadores devido a sua aparência, sendo muitas vezes obrigados a abandonar o ambiente escolar pela frequência de insultos e agressões sofridas. Isto se dá, devido a imposição social de estereótipos pré-estabelecidos socialmente como pertencentes a meninos e meninas.

E como isso se daria? Antes mesmo de nascerem, as crianças já iniciam sua construção de gênero, uma vez que são condicionadas a usar determinada cor por ser menino ou menina e a brincarem com brinquedos considerados pelos pais adequados para o seu gênero.

Mas embora exista essa construção social na humanidade é possível reconhecer que a diversidade de gênero ocorre em relação às particularidades do sujeito e sua história de vida. “Na escola brasileira os professores ainda constituem uma imagem heteronormativa na construção de uma família onde homem e mulher sexualmente acasalam-se e reproduzem a espécie para dar continuidade a humanidade” (MONTEIRO et. al, 2017, p.63). E nesse contexto, existem professores que buscam sempre permanecer com suas concepções enrijecidas nessa normatização de sexo e gênero, onde o sexo feminino corresponde a meninas e o masculino a meninos, conforme apresentado a seguir:

Se acontecesse aqui comigo algum caso ou situação de criança transgênera eu passava o caso primeiramente para a assistente social, para que os pais fossem convidados para reuniões com o psicólogo e ir para os órgãos responsáveis, porque em sala de aula menina deve ser tratada como menina e menino como menino (P. 11, Esc. A).

Além disso, verifica-se o despreparo de certos profissionais em lidar com questões de gênero em sala de aula, isso pode está relacionado, uma vez que, inicialmente, o trabalho dos professores na Educação Infantil e Fundamental se dava

apenas enquanto suporte assistencialista, em que o principal objetivo era cuidar da alimentação, higiene e saúde das crianças, voltado apenas para auxiliar as mães trabalhadoras. Em 1988, a Constituição Federal trouxe consigo o direito de acesso gratuito de crianças na Educação Infantil e séries iniciais. A partir daí, surgiu a necessidade de formação acadêmica dos professores para que pudessem lidar com as demandas pedagógicas em sala de aula. No entanto, apesar dos avanços obtidos voltados para a educação, verifica-se que muitos professores vêm enfrentando diversos problemas em seu cotidiano (OLIVEIRA, 2013).

Isso ocorre, numa realidade em que esses professores não receberam nenhum tipo de preparo para tal. O que acontece na realidade com esses profissionais é que após sua formação acadêmica, muitos são lançados em sala de aula, tendo que colocar em prática aquilo que apreendeu na formação. Formação esta, que nem sempre condiz com a realidade dos dias atuais, sobretudo, no que concerne a diversidade sexual e identidade de gênero (OLIVEIRA, 2013).

Nesse momento, o profissional lança mão de conceitos e concepções pré-estabelecidas, como uma forma de lidar com situações para quais não foram preparados, reforçando-se assim, padrões que normatizam e reforçam as exigências sociais do binarismo sexual e da não aceitação das diversidades.

Outros professores agem de forma improvisada diante de determinadas situações que necessitaria de planejamento pedagógico, sobretudo, questões que envolvem gênero e diversidade sexual. É importante destacar, que nenhum professor deve ser obrigado a abordar esses assuntos em sala de aula, uma vez que devem se sentir seguros e à vontade para tais discussões, uma vez que a escola é lugar de aprendizagem e isso só será possível através do estudo e planejamento por parte dos profissionais. Ainda, há no cotidiano escolar a questão da religião ou valores morais não condizentes com a valorização da diferença, dificultando assim, a abordagem do assunto (OLIVEIRA, 2013).

Dilemas como estes são considerados como um reforço para a reprodução do caráter assistencialista em âmbito escolar, não condizendo com o perfil que a escola tem de formar cidadãos. Reproduzem apenas padrões pré-estabelecidos

socialmente relacionados à sua própria visão de mundo, não contribuindo, de fato para a transformação social.

Contudo, alguns professores relataram nas entrevistas, não saber lidar com situações que envolvam crianças transgêneras, e reconhecem não estarem preparados para tal, conforme se verifica nos fragmentos a seguir:

O menino queria pedir a papai Noel um kit de maquiagem, mas como eu disse que esse presente estava do lado das meninas ele não podia pedir (...) Ele não queria o boneco, ele queria a maquiagem (...) nesse caso eu reconheço que eu errei, deveria ter deixado ele bem livre para escolher o que queria (...) Teve outro aluno que neste ano, me pegou até, sem saber o que fazer no momento, porque na hora da apresentação, que eu peço para falar de onde veio e o nome, eu o tratei como menina... nesse dia quando finalizou a aula eu levei o caso para a supervisão (P. 04, Esc. A; P. 12, Esc. B).

É notório o despreparo de profissionais para lidar com questões de gênero e diversidades em sala de aula, tendo em vista a carência de discussões e formação complementar para esses profissionais voltados para vivências de crianças transgêneras no contexto escolar.

Diante disso, enquanto sugestão para melhorar o trabalho com essas crianças em sala de aula, os professores pontuaram a importância de capacitações, formações complementares voltadas para temática, tendo em vista que são questões vivenciadas em seu cotidiano e não são trabalhadas durante sua formação profissional.

Será importante fornecerem uma formação para a gente porque a escola é muito aberta para isso e na universidade nem sempre dá para estudar na graduação tudo isso (P.10, Esc. A).

Categoria 5 – Discutir as diferenças em sala de aula: é o caminho?

Essa categoria se refere a discussões sobre as diferenças como algo necessário para ser trabalhado em sala de aula e a importância de reforçar o

respeito na turma como uma medida para se evitar o preconceito.

Ressalta-se aqui que, essa diversidade se refere às múltiplas formas de relações entre a raça, dentre elas a grande consistência do movimento LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros) em decorrência do reconhecimento como diversidade. Verifica-se a partir dos fragmentos de fala a seguir, que os professores sinalizam recursos pedagógicos e estratégias de trabalho em sala de aula para se trabalhar as diferenças, objetivando incentivar o respeito ao outro.

Eu trabalho com os alunos a empatia, o respeito ao outro, o outro é o quem ele quer ser. Eu sempre trabalho isso, mas na linguagem infantil. Eu trago filmes, aquele filme chamado Extraordinário que mostra muito a questão das diferenças, a gente trabalha os valores. Eu já trabalhei com crianças em outra escola... a gente via que eles tratavam as pessoas que eram travestis com um termo pejorativo, e chamava o coleguinha de viado, daí se viu a necessidade de ter que conversar com eles sobre esses assuntos. A gente ve que só uma conversa já traz um respeito maior a identidade do outro (...) (...) a gente tem que respeitar o outro ai tem uns que chamam ele de viado.. (P.18, Esc. B; P.03, Esc. A; P.17, Esc. B).

É importante frisar, que a empatia e o respeito em sala de aula destacados pelos participantes são fundamentais no processo educativo, sobretudo, na construção de sujeitos autônomos, responsáveis consigo mesmos e com os outros (YIRULA, 2016).

Entretanto, atualmente, a sociedade vem sofrendo influências políticas, econômicas, sociais, tecnológicas, levando a mudanças dentro do contexto escolar, uma vez que o ensino precisa compreender quais são os conhecimentos necessários para capacitar o aluno e torná-lo agente de transformação social. Diante disso, torna-se necessário que a escola se preocupe em proporcionar um sistema de ensino interligado com os problemas atuais, extinguindo a velha estruturação um ensino fragmentado e descontextualizado da realidade (SANTOS, 2008).

Dessa forma, a função que a escola tem de formar sujeitos cientes dos seus ideais sobre si mesmo e sobre o mundo, desempenhando um papel fundamental no

desenvolvimento de seus alunos, estimulando-os a “pensar criticamente sobre os discursos socialmente determinados, rompendo assim, com a mera reprodução dos aspectos de uma moralidade que estimula a produção de desigualdade, preconceito e violência em nossa sociedade” (FERREIRA, 2018, p.2).

Ainda, segundo Ferreira (2018), acreditando que essa instituição constitui um lugar que perpassa os muros da aprendizagem de conteúdos curriculares, por ser um dos locais onde ocorrem as primeiras interações sociais dos indivíduos, a construção dos vínculos afetivos, as identificações sociais e principalmente a produção de subjetividades. Entende-se desta forma, que a escola desempenha um papel que vai muito além de educar, e é por este motivo que se torna importante discutir este tema tão atual e necessário, de modo que venha contribuir com o respeito a diversidade.

Com isso, discutir sobre questões de gênero, diversidade sexual e transgeneridade infantil no ambiente escolar torna-se relevante, uma vez que a escola tem o poder transformar, além de, promover à cidadania, e o respeito aos direitos humanos.

Diante da necessidade de inserir o tema diversidade sexual e identidade de gênero em debates e pesquisas científicas, o governo federal, em 2004, criou o programa chamado Brasil sem Homofobia que trouxe no artigo V uma previa como ação: “fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade; fomentar equipes multidisciplinares para avaliação de livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual; apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores” (BRASIL, 2004, p. 32)

No entanto, alguns professores ainda relataram não discutir sobre o assunto na escola, uma vez que, se deparam com falta de suporte institucional para apoiar suas discussões, isso fica evidente no fragmento de fala a seguir:

Seria importante que as escolas tivessem um projeto pronto e quando os pais viessem matricular os alunos eles pudessem contemplar o projeto e assinar um termo de responsabilidade, um termo que está concordando

com aquela pratica pedagógica, porque existem pais que não dialogam em relação a sexualidade com as crianças. Não falam sobre a diversidade, e falar aqui pode complicar (...) (P. 07, Esc. A).

Os participantes dessa subcategoria acreditam que discussões sobre temas que envolvam a diversidade sexual pode gerar polêmica no âmbito familiar da criança e os pais acharem que os professores estejam incentivando as crianças a ser o que está sendo discutido.

Nesse contexto, o tema diversidade que deve ser algo amplamente discutido no contexto escolar, por se tratar de um ambiente que apresenta tamanha diversidade, se mostra algo desafiador para esses profissionais, uma vez que, falar sobre o que foge da normatização social assusta e gera polêmica. Para isso, a escola deve em ter como um de seus princípios ser democrático, aceitando e respeitando as diferenças, de modo a abandonar a perspectiva normalizadora através de discussões das questões atuais e pertinentes de nossa sociedade (FERREIRA, 2018).

Categoria 6 – Abordagem do tema transgeneridade na escola.

Essa categoria cita através dos relatos a forma que o tema transgeneridade é abordado no ambiente escolar.

Sabe-se que com a introdução do tema sexualidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de 1998 fica claro o enfoque dado para a formação dos alunos na construção da sua própria sexualidade. No entanto, nesse documento a educação sobre os temas homossexualidade e transgeneridade não é diretamente mencionada, a medida que expressa que “a diversidade de valores, crenças e comportamentos existentes e relativos à sexualidade, desde que seja garantida a dignidade do ser humano” (BRASIL, 1997, p. 1033). E isso, muitas vezes acaba levando o professor a interpretar a sua maneira, o que leva a necessidade de um documento orientador que reforce a necessidade de trabalho sobre tais temáticas.

Sendo essa uma das sugestões elencadas por professores quando menciona a necessidade da temática ser inserida no plano de curso e no currículo das

disciplinas ministradas, como apresentada na fala a seguir:

Eu acho que para se trabalhar melhor a transgeneridade com as crianças é necessário que ela esteja primeiramente inserida no currículo, ter no plano de curso da gente essa temática (...) (...) cada professor deveria incluir esse tema de acordo com a sua área de atuação, eu sou professor de história e posso estudar transgênero em todos os períodos da história, mas a gente pode trabalhar na matemática o número de assassinatos de pessoas transgêneras, pode trabalhar em geografia a população transgênera no Brasil... (P. 10, Esc. A; P. 12, Esc. B).

Constata-se que alguns professores vêm desenvolvendo por conta própria recursos pedagógicos para se trabalhar a transgeneridade infantil em sala de aula, no entanto, para eles é necessário que isso seja inserido no planejamento de cada disciplina, visto que, somente assim seria possível trabalhar a temática em sala de aula dentro das várias possibilidades abordagem sem distanciar-se do conteúdo programático estipulado para cada disciplina.

No que concerne às políticas públicas de educação voltadas para a redução da homofobia e de preconceito contra a população LGBT, foi lançado em 2004 pelo Ministério da Educação o programa Escola Sem Homofobia, que em 2011 lança materiais voltados contra a homofobia (*Kit anti-homofobia*), como cartilhas, vídeos e músicas que incentivavam de forma lúdica debates na escola sobre a temática, no entanto, após diversos manifestos e pressões exercidas pela bancada religiosa do senado frente ao Governo o material proposto teve sua distribuição vetada (MACHADO, 2016). Isso mostra mais uma vez e agora de modo concreto o peso da sociedade e da normatização de condutas não se importando com a inclusão de pessoas consideradas diferentes pela sociedade.

Além disso, muitas vezes a escola tem apenas o papel de disseminadora de imposições de gênero, ao reforçar a diferenciação desse entre meninas e meninos conforme o sexo correspondente, isso é reforçado em diversos momentos em seu cotidiano, o que leva a uma dualidade de gênero, priorizando constantemente a masculinidade e a heterossexualidade (SOUZA, 2019).

O que de fato, contribui e incentiva o descompromisso, a desinformação, a desqualificação desses profissionais e o quanto a sociedade é forte em ditar e em manter normas arcaicas frente a discussões e debates sobre temas que são pertinentes e existentes no contexto escolar. Isso fica evidente, à medida que os profissionais só se veem na obrigação ou não de realizarem essas discussões quando se deparam com alguma situação em sala de aula.

Nunca trabalhei o tema transgeneridade em sala de aula, nunca tive a necessidade. Acho que isso se manifesta no ensino fundamental II, crianças não ligam para isso, não se dão conta disso, então não vejo a necessidade de abordar esse tema para eles porque muitas vezes a família não aceita (...) (P. 05, Esc. A).

O desconhecimento por profissionais da educação sobre temas considerados fora dos padrões tradicionais da sociedade ao invés de incluir, tem efeito contrário numa instituição que, é considerada um setor de inclusão social. Uma vez que, sem preparação e esclarecimento, o espaço de aprendizagem não acolhe, não reconhece, nem estimula crianças binárias e/ou não binárias a se respeitarem, levando ao estigma e discriminação dessas pessoas (SOUZA, 2019).

É notório que, muitas vezes a diversidade existente no contexto escolar entre pessoas de diferentes culturas, classes sociais e identidade gênero seja utilizada como uma forma de separar e classificar os sujeitos. Partindo disso, a escola configura-se como produtora de desigualdades, a medida que separa e hierarquiza os indivíduos. Outro fator que leva a essa exclusão de pessoas transgêneras no ambiente escolar é o despreparo de professores e demais profissionais que compõem a instituição em trabalhar com a temática (HARTMANN; NASCIMENTO, 2018).

Outros profissionais justificaram não trabalhar com o tema transgeneridade em sala de aula, por achar que as crianças não estão preparadas para isso.

Minha turma, por exemplo...não está preparada para se trabalhar um assunto como esse. Eu acho que vai confundir ainda mais a criança. Porque até crianças que não tenham esse pensamento podem chegar a ter, porque se for falado sobre esse assunto eu posso incentivar ele a ser (...) (...) Com

essas crianças não, a não ser que seja com os do quinto ano, porque eu vejo se você aborda transgeneridade para ele seria um incentivo (...). A criança é produto do meio, então ela vai querer seguir o exemplo daquelas outras crianças. Se aquela ali descobriu hoje, ontem ela era uma menina, mas hoje ela descobriu que ela é um menino, então só pelo fato de eu esta dando essa aula, explicando a ela... esta criança pode até querer experimentar, eu acho que vai prejudicar o cognitivo da criança, eu acho muito prejudicial. Não acho um tema legal para ser trabalhado com a turma do primeiro ao segundo ano... (P. 01, P. 07, P.09, Esc. A).

Uma vez em que o tema não é trabalhado em sala de aula, tornar-se algo desconhecido para o meio, muitas vezes ocorre pelo despreparo dos profissionais para trabalhar com essas questões, o que poderia favorecer a violência e a invisibilidade de pessoas transgêneros, levando-as ao sofrimento. Em função disso, seria necessário que houvesse reflexões, discussões, induzindo à construção de novos saberes que permeiam o cotidiano escolar, para assim, permitir o aprimoramento de práticas educativas facilitadoras inclusivas (SILVA et al., 2017).

É preciso que haja a desconstrução de paradigmas construídos historicamente pela sociedade para que seja possível romper com o velho, na perspectiva da construção de novos olhares sobre o mundo, vislumbrando a sala de aula como espaço de construções, interações entre os sujeitos que a partir do debate, da curiosidade, de questionamentos e da dúvida compartilhada transformem-se em sujeitos autônomos e protagonistas na sociedade.

Tendo isso como base, a criança não nasce sabendo o que é certo ou errado na sociedade, ela não tem formado em sua mente preconceitos e julgamentos frente a determinadas realidades e diferença social, isso é algo que vai sendo construído em seu dia a dia, sendo a escola e a família um dos primeiros espaços a fornecer ideias e informações que nesse momento serão preconcebidas e assimiladas levando a uma construção de padrões, favorecendo assim, a exclusão de indivíduos e determinando os grupos segregados daqueles que não se encaixam no padrão estabelecido (RAMOS, 2013).

Dessa forma, verifica-se que a escola pode ter papel de transformadora da

realidade social, bem como também de reprodutora de padrões sociais. Nessa perspectiva, põe-se em questão uma nova discussão sobre os espaços em que professores e alunos estão inseridos, onde muitas vezes são lugares minados por relações morais, religiosas que reafirmam a dicotomia do sexo biológico e gênero, e porque não, lugares que propagam e reproduzem a transfobia, que leva ao medo de perder o emprego, de não ser bem aceita pelas pessoas ou de sofrer algum tipo de violência (SILVA et al., 2017).

Categoria 7 – A importância do diálogo entre pais, filhos e professores.

Nessa categoria, verifica-se que a interação dos pais com a escola é reconhecida enquanto limite para se trabalhar com crianças transgêneras, para eles o diálogo e a participação da família na vida escolar do filho juntamente com a escola é algo necessário.

Isso fica evidente, conforme apresentado abaixo, a partir de fragmentos de falas extraídas dos participantes dessa subcategoria.

Os pais não participam da vida da criança na escola, e muitas vezes a gente trata de assuntos que eu pensava que ia criar uma repercussão em casa e não criam, porque os pais não procuram se apropriar do que realmente está acontecendo na escola (...) (...) muitas vezes a família não ajuda, a gente faz algo aqui na escola, fala sobre as diferenças e a família desfaz o que foi dito (...), (...) o problema é a sociedade, então você tem que preparar seu filho não para ele negar, mas para ele se preparar para o mundo, e só a família juntamente com a escola pode fazer isso, a escola sozinha é impossível... (P. 03, P.06, Esc. A; P.13, Esc. B).

Para os professores, aproximar a família da escola é um desafio, sobretudo, quando se trata de uma escola que se considerada democrática, a qual respeita o educando na sua complexidade capaz de construir seu próprio aprendizado. Além disso, a permanência do diálogo constante entre professores e pais é algo essencial para o crescimento da criança e seu desenvolvimento no processo ensino aprendizagem (SOUZA, 2009).

Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) trás em seu

artigo 1º o dever da família no processo de escolaridade e sua importância no convívio escolar, uma vez que, deixa claro que a educação é um processo que permeia por vários setores, dentre eles “na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (LDB/96, Art.10).

Segundo Marchesi (2004), a educação não é algo que a escola possa realizar sozinha, para isso, é necessária a cooperação de outras instituições, sendo a escola a que está mais próxima da criança e da família. Assim, isso seria possível, uma vez que tanto a família, quanto a escola buscam atingir os mesmos objetivos, e consequentemente devem elas compartilhar dos mesmos ideais para que assim, haja a superação de dificuldades e conflitos envolvendo profissionais, alunos e suas famílias no contexto escolar.

No entanto, através da pesquisa foi possível verificar que muitos professores levantam possibilidades de trabalho acerca das questões de gênero que permeiam a sala e aula, no entanto, os limites frente à família os impossibilitam de levar à diante discussões sobre os problemas enfrentados em seu cotidiano.

(...) Já tentei até trabalhar com esses assuntos, mas tem situações aqui em sala de aula que eu tenho medo de abordar, porque quando a gente aborda sobra para a gente (...) temos que abordar esse assunto com as famílias, de uma forma que não seja um enfrentamento para elas, porque tem umas que veem isso como uma afronta, não como uma forma de tentar entender o que está acontecendo na sociedade (...) já tentei conversar com a família, mas muitas vezes ela não aceita e se falar sobre isso aqui é capaz da mãe querer tirar o filho da escola (...) (P. 06, Esc. A; P.15, P. 16, Esc. B).

Esse distanciamento entre escola e família pode ter sua base fundamentada na formação que permeia o contexto familiar, que é muitas vezes rodeado da moral patriarcal tradicional, as quais impõem limites sociais sobre papéis que homens e mulheres devem desempenhar, muitas vezes levando a dicotomia de papéis entre a escola e a família (PEIXOTO, 2015).

Uma vez que, enquanto a escola educa sob o viés da ciência, a família segue

seus padrões morais e religiosos, traçando caminhos distintos a percorrer no que concerne o ato de educar. Talvez seja por isso, que a escola tenha se constituído enquanto espaço formal de ensino e aprendizagem, ainda que busque nos dias atuais fundamentar-se nas diversas ciências, a partir do distanciamento do senso comum (PEIXOTO, 2015).

Além disso, averigua-se que esse posicionamento fundamentalista ainda faz parte do cotidiano de muitos professores, os quais lidam com questões que envolvem a construção de gênero a partir de seus princípios religiosos, ou muitas vezes deixa esse assunto para ser tratado em âmbito familiar, como exposto nos fragmentos de fala a seguir:

Tem professor aqui que quando chega na parte do livro que trata sobre o assunto de gênero e sexualidade eles pulam e passam para o próximo, isso tem muito a ver com a sua religiosidade, suas crenças, acha isso imundo, sujo (...) Os pais devem conversar com os filhos em casa, saber quais são os desejos dele e tentar orientar o mais justamente correto possível (...) (P. 04, P. 06, Esc. A).

Não obstante, há 20 anos foi proposto pelos PCN's como alternativa para isso a promoção de reflexões e discussões no contexto escolar entre professores, pais/responsáveis, equipe pedagógica e comunidade externa, a fim de trabalhar a ação pedagógica da escola no que concernem questões que permeiam o contexto escolar sobre sexualidade e gênero. Contudo, verifica-se que o sucesso desse trabalho só é capaz a partir da aproximação da escola com os outros entes que permeiam o cotidiano dos escolares (BRASIL, 1997).

É notório que muitos profissionais da educação conseguem entender seu papel como algo fundamental no processo de formação e construção de cidadãos, no entanto, ainda existem professores que enfrentam exigências institucionais, aceitando apenas o seu papel de agente de execução, o qual se dá apenas a partir da transmissão de conteúdos. Isso fica evidenciado a partir dos fragmentos de fala a seguir:

A questão da educação não é comigo eu ensino apenas as disciplinas... A questão de educação vem de casa, é o pai e mãe que deve dizer o que ela é ou deixa de ser, não o professor (...) (P.01, Esc. A)

Discutir sobre a função do professor, de fato é algo considerado complexo, uma vez se insere num contexto de ambiguidades e contradições, onde é nomeadamente muitas vezes como apenas executor de informações. Atualmente, a desconstrução desse perfil, fragmentado e conteudista, que foi construído socialmente em torno do professor vêm sendo um grande desafio, uma vez que compete ao professor/educador desse século compreender diferentes concepções e práticas pedagógicas que visem a transformação social através da educação, a fim de preparar os sujeitos para a vida (GUSSO, 2014).

Diante disso, e levando-se em consideração o contexto atual, em que os estereótipos de gênero vêm se desconstruindo, favorecendo a mudanças de papéis que homens e mulheres desempenham na sociedade, sobretudo, no mercado de trabalho, leva a família a necessitar precocemente do apoio da escola.

4.4 - Nuvem de palavras

Trata-se de uma representação gráfica gerada a partir do *software IRaMuTeQ®*, capaz de agrupar palavras e organizá-las de acordo com a sua frequência no corpus, proporcionando de maneira rápida a visualização dos principais termos do corpus textual e análise lexical simples (CAMARGO, JUSTO, 2013).

Neste primeiro momento, a partir do processamento do corpus na sua totalidade, verificou-se que os termos que apresentaram maior frequência entre os professores de ambas as escolas foi: não, criança, sala de aula, transgeneridade, trabalhar, assunto, professor, pai, representando uma frequência de 248, 145, 112, 98, 84 e 65 vezes, respectivamente (Figura 3).

Figura 3 – Nuvem de Palavras sobre transgeneridade infantil na ótica de professores de ensino fundamental, João Pessoa – PB, 2019.



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Através da análise da nuvem de palavras e da análise dos conteúdos das entrevistas é possível perceber que a maioria dos participantes reconhece a existência da transgeneridade na infância e do preconceito voltado para esses alunos em sala de aula, no entanto, relataram não trabalhar o assunto no contexto escolar.

Além disso, verifica-se que os profissionais identificam que há algo de diferente no comportamento da criança, no interesse de meninos pelo uso de maquiagem, brincadeiras, na escolha da cor de objetos pessoais e pela aparência, mas alguns não especificam esse comportamento como algo relacionado diretamente a transgeneridade, sobretudo os da escola Radegundis Feitosa (A). Identifica-se, também, que há divergências entre os saberes dos professores das escolas, isso pode ser percebido através do reconhecimento da transgeneridade na infância por alguns profissionais, em contrapartida, outros reconhecem aspectos que podem caracterizar uma possível criança trans, mas acreditam que isso não o caracteriza enquanto transgênero.

Ao compararmos as duas escolas (Figura 4), identificamos que para ambas as palavras “não”, “criança” e “transgeneridade” se mantiveram com maior frequência no *corpus*, isso mostra que a escola B apesar de propor um ensino democrático e emancipatório, fundamentado a partir do seu PPP, este ainda não apresenta impacto no processo de trabalho de alguns profissionais.

Figura 4 – Nuvem de Palavras sobre transgeneridade infantil na ótica de professores de ensino fundamental entre escola A e B, João Pessoa, 2019.



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Percebe-se que a existência de elementos centrais com conteúdos relacionados à termos masculino e feminino enquanto assunto para se trabalhar na escola com alunos e pais, mostra que provavelmente os professores relacionam a transgeneridade ao sexo, através disso, verifica-se uma compreensão deficitária frente a transgeneridade infantil, além disso, o termo pejorativo “viado” foi exposto em questionamentos que envolvem crianças trans. Destacando-se as palavras: aluno, feminino, assunto, escola, sala de aula, tema, mãe, pai.

Na escola (B), o termo sala de aula apresentou maior frequência quando comparado a escola (A), a medida que palavras como: “professor”, “trabalhar”, “masculino”, “assunto”, “feminino”, “crianças”, “transgênera”, “transgênero”, “corpo”,

“natural”, obtiveram destaque entre as demais. Percebe-se que debates sobre a transgeneridade infantil vêm sendo algo presente na sala de aula desses profissionais e vista como uma medida para se extinguir o preconceito. Trouxeram também, aspectos que possivelmente caracterizam crianças trans, como “brincadeiras” e “comportamento”.

Contudo, compreender as diferentes realidades que permeiam o contexto escolar e o impacto ocasionado por ela na vida das pessoas, constitui um elemento chave para o planejamento e implementação de ações que visem à inserção de crianças e adolescentes vítimas do preconceito, violência e exclusão social para além dos muros que estruturam o ambiente escolar.

Diante do que foi proposto, foi possível compreender através da representação gráfica, que as palavras apresentam analogia com as temáticas emergidas na análise de conteúdo, uma vez que a nuvem de palavras sintetiza a partir da frequência as palavras mais relevantes (SILVA, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS



A presente pesquisa pauta-se na necessidade da construção de uma sociedade igualitária e equitativa, em que pessoas transgêneras alcancem sua visibilidade e a garantia de direitos voltados para a educação, saúde e cidadania. Dessa forma, buscou-se investigar o conhecimento de professores de ensino fundamental sobre a transgeneridade infantil e conhecer através da percepção desses profissionais os limites de trabalho com crianças trans.

Os resultados do estudo apontaram que os professores de ensino fundamental apresentaram informações do que é ser transgênero, de modo que trouxeram em seus fragmentos de falas, concepções acerca da construção de gênero na infância.

Para alguns profissionais da Escola A, o gênero masculino e o feminino têm relação direta com o corpo ao nascer, podendo ser algo que já vem nos genes da pessoa, em que a criança já nasce transgênero. Para uns professores da Escola B, a transgeneridade trata-se de uma construção social, em que se dá a partir do reconhecimento da criança enquanto menina ou menino e este reconhecimento não é condizente com aquele atribuído ao nascer.

Em contrapartida, alguns professores da Escola A e da B, relataram que a transgeneridade não existe na infância, uma vez que a criança ainda é um ser que está em processo de desenvolvimento e acreditam que a transgeneridade infantil não existe por achar que para a menina ser menino não há necessidade de se automutilar, de ter a aparência determinada pelo gênero, sexo.

Determinar que o transgênero, ao se identificar com o gênero, deve ter os estereótipos atribuídos socialmente a eles é se aproximar da visão binária da sociedade, uma vez que com isso seriam reproduzidos os padrões pré-estabelecidos socialmente, em que, para ser mulher, deve ter nome e estereótipos determinados como pertencentes ao gênero. Isso se dá na maioria das pessoas trans devido o machismo presente na sociedade em que impõem a padronização de corpos e sexos, e para ela quem estiver fora desse padrão é considerado diferente, passando a sofrer preconceito e discriminação cotidianamente.

O que de fato fica evidente, a partir das falas dos professores, é a existência da discriminação e do preconceito em relação às crianças que se identificam com brincadeiras e cores que não são atribuídos como pertencentes ao seu sexo do nascimento.

Isso acontece, uma vez que, para a sociedade a concentração entre os polos mulher/homem são necessários para que haja a manutenção da hegemonia de poder na sociedade, em que o gênero masculino deve se sobrepor ao feminino, não permitindo assim a igualdade de direitos e a desconstrução dos papéis de gênero.

Quanto aos limites de trabalho com crianças transgêneras, foi possível identificar, a partir da pesquisa que os professores se sentem, muitas vezes inseguros para trabalhar com a temática em sala de aula devido a falta de capacitação profissional sobre o assunto, a repressão por parte da família e a falta de contato entre ela e a escola. Diante disso, relatam que a interação dos pais com a instituição é algo que deve ser trabalhado, uma vez que, o diálogo e a participação da família na vida escolar do filho juntamente com a escola é algo necessário para sua formação.

Nesse ponto da pesquisa, verifica-se que há certa fragilidade permeando o contexto escolar, sobretudo, quando o assunto envolve a abordagem do tema transgeneridade por professores. Infelizmente, considero essa problemática algo inevitável quando se trata de escolas inseridas em um sistema de ensino que visa apenas à transmissão de conhecimentos. É importante resaltar que o perfil da escola é algo determinado pelos profissionais que nela atuam, ou seja, se a mesma for composta por gestores e professores que buscam conhecer e discutir assuntos que fazem parte do cotidiano das pessoas, abrindo espaço para o diálogo sobre termos e conceitos enquadrados e engessados socialmente a partir do seu processo de trabalho, fica mais fácil incluir e respeitar as diferenças.

Para tanto, com o desenvolvimento deste estudo foi possível analisar a partir da ótica de professores de ensino fundamental a transgeneridade na infância e identificar, na concepção de professores, quais as possibilidades/limites de trabalho com crianças transgêneras no contexto escolar. Isso mostra que mesmo com alguns

avanços nas políticas de educação que visam à inclusão de crianças discriminadas socialmente, ainda percebe-se que elas não encontram nas suas instituições condições para que de fato essa inclusão seja concretizada, ao invés disso a discriminação e o preconceito tornam-se persistentes e arraigados na sociedade e são muitas vezes reproduzidos por alunos e professores, que por falta de conhecimento ou despreparo profissional acabam repassando concepções que levam a manutenção da exclusão e evasão escolar de crianças transgêneras.

Portanto, torna-se necessária a criação de estratégias efetivas voltadas para a sensibilização e capacitação desses profissionais, para que de fato haja a inclusão escolar de crianças trans, contribuindo para a construção da cidadania e a efetivação de um dos direitos básicos instituídos pela constituição: a educação.

Neste contexto, vale salientar que, diante da conjuntura política atual, a busca de pessoas LGBT pela garantia de direitos vem tornando-se cada vez mais emergente, tendo em vista que direitos que até então eram garantidos, tornaram-se extintos e incertos, a exemplo da exclusão de pessoas LGBT da lista de políticas e diretrizes destinadas à promoção dos Direitos Humanos, política pública essa, extinguida pelo fim do Ministério dos Direitos Humanos que no ano de 2019 foi substituído por outro ministério que nele apresenta os direitos da mulher, da família, da criança e do adolescente, da juventude, do idoso, da pessoa com deficiência, da população negra, e das minorias étnicas e sociais, não fazendo em momento algum, menção a população LGBT.

É preocupante ver a invisibilidade de LGBT's na pauta dos Direitos Humanos, principalmente por se tratar da exclusão de pessoas que já eram excluídas na sociedade. De antemão, todo esse contexto de discriminação e preconceito leva a reflexão sobre a importância de debates que envolvam questões que permeiam o cotidiano dessas pessoas e a divulgação de pesquisas como esta que reforcem a necessidade da implementação de políticas capazes de garantir a assistência integral a pessoas LGTB, inclusive as trans.

REFERENCIAS



ACIOLI, M. **Educação: o desafio da transexualidade**. 2014. Disponível em: <<https://outraspalavras.net/brasil/educacao-o-desafio-da-transexualidade/>> Acesso em: 28 de abril de 2018.

AFONSO, L. **Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial**. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2002.

ARÁN, M. A. psicanálise e o dispositivo diferença sexual. **Revista estudos feministas**. Florianópolis, 2009.

ARAÚJO, A.C.; LOTUFO NETO, F. A Nova Classificação Americana Para os Transtornos Mentais – o DSM-5. **Rev. Bras. de Ter. Comp. Cogn.**, Vol. XVI, no. 1, p. 67 – 82, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: edições 70, 2011, 229p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 1977.

BENTO, B. **A Reinvenção do Corpo: Sexualidade e Gênero na Experiência Transexual**. Rio de Janeiro: Gramound Universitária, 2006. 256p.

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, maio/ago. 2011.

BERNINI, L. Macho e fêmea Deus os criou!? A sabotagem transmodernista do sistema binário sexual. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**. Natal. v. 5, n. 06, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução 466/2012**.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. Conselho Nacional de Combate à Discriminação de LGBT (CNCD/LGBT). Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/sobre/participacao-social/cncd-lgbt>. Acesso em 10 fev.2019

BRASIL. Ministério dos direitos humanos. **OMS retira transexualidade da lista de doenças e distúrbios mentais**. Disponível em: <http://www.mdh.gov.br/todas-as-noticias/2018/junho/organizacao-mundial-da-saude-retira-a-transexualidade-da-lista-de-doencas-e-disturbios-mentais>. Acesso em: 22 de junho de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** apresentação dos temas transversais: ética/Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. Ed. Brasília: A Secretaria, 2001

BRASIL. **Gênero e diversidade na escola:** formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. - Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 02 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96**. Brasília. MEC, 1996.

BRASIL. (Constituição 1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. Acesso em 01 jun 2018. Disponível em:<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>.

CAMARGO, B.V.; JUSTO, AA.M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

CARVALHO, M. E. P.; ANDRADE F. C. B.; JUNQUEIRA, R. D. **Equidade de Gênero e Diversidade Sexual na Escola: Por uma prática pedagógica inclusiva**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, 2009.

DSM-5. **Manual Diagnostico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5a Edição. DSM-5*/AmericanPsychiatncAssociation, tradução. NASCIMENTO, M.I.C. et al.; revisão técnica: CORDIOLI, A.P. et al. Porto Alegre: Artmed. ISBN 978-85-8271-088-3, 2014.

FERNÁNDEZ R, et al. The (CA)n polymorphism of ERβ gene is associated with FtM transsexualism. **J Sex Med**. V.11, n.3, p.720-728, 2014

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. In: **Métodos e técnicas de pesquisa social**. Atlas, 2011.

GUSSO, S. F. K. **CONGRESSO INTERNACIONAL DA FACULDADES EST**, São Leopoldo. *Anais do Congresso Internacional da Faculdades EST*. São Leopoldo: EST, v. 2, 2014.

HEILBORN, M. L. Gênero: uma breve introdução. In: NEVES, M. G. R.; COSTA, D. M. (Orgs.). **Gênero e desenvolvimento institucional em ONGs**. Rio de Janeiro: Núcleo de Estudos Mulher e Políticas Públicas, IBAM. p. 9-13, 1995.

- HEILBORN, M. H. Fronteiras simbólicas: gênero, corpo e sexualidade. **Cadernos Cepia**. Rio de Janeiro. v. 5, p. 73-92, 2002.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Resultado do Censo 2010**. Disponível em: <http://www.censo2015.ibge.gov.br/resultados_do_censo2014.php>. Acesso em: 27 de janeiro de 2019.
- JESUS, J. G. **Orientações sobre Identidade de Gênero**: conceito e termos: guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião. 2.ed. Brasília. 2012.
- JOHNSON, R. B.; ONWUEGBUZIE, A. J.; TURNER, L, A. Toward a definition of mixed method research. **Journal of Mixed Methods Research**, v.1, n.2, p. 112-33, 2007.
- LANGDON, E.J; WIIK, F. B. Antropologia, saúde e doença: uma introdução ao conceito de cultura aplicado às ciências da saúde. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 18, n. 3, p. 459-466, 2010.
- LAKATOS, E. V.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MACHADO, R. T. **O percurso escolar dos transgêneros no Brasil**. USP, 2016.
- MARCHESI, ÁLVARO; Gil H. Carlos. **Fracasso Escolar - uma perspectiva multicultural**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.
- MATOS, I. B.; TOASSI, R. F. C.; OLIVEIRA, M. C. Profissões e ocupações de saúde e o processo de feminização: tendências e implicações. **Athenea digital**: revista de pensamiento y investigación social. Barcelona. v. 13, n. 2, jul., p. 239-44, 2013.
- MEAD, M. **Sexo e temperamento**. São Paulo: Perspectiva, 1969.
- MELO, T. F.; SOUZA, A. C.; MUNIZ, L. M. S. **A Vivência Transexual: Uma Perspectiva Psicanalítica**. 2014. Disponível em: <<https://psicologado.com/psicologia-geral/sexualidade/a-vivencia-transexual-uma-perspectiva-psicanalitica>>. Acesso em 20 de dez de 2018.
- MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento-Pesquisa Qualitativa em Saúde** - São Paulo: Hucitec, 8ª edição, 269p 1994.
- MODESTO, E. Transgeneridade: um complexo desafio. **Via Atlântica**, São Paulo, N. 24, 49-65, DEZ/2013.
- MONTEIRO, F.S.C.T et al. Transexualidade infantil na psicologia: uma revisão bibliográfica. **Revista Mangaio Acadêmicoa**, v. 2a n. 3a jul/dez, 2017.

NCTE. **National Center for Gender Equality, Injustice at every turn** – A Report of the National Transgender Discrimination Survey, 2011

NERY, J. W; GASPODINI, I. B. Transgeneridade na escola: estratégias de enfrentamento. In: SOUZA, Rolf Malungo (Org.). **Coletânea Diversas Diversidades**. Niterói: Universidade Federal Fluminense (UFF), 2015. p. 61-80.

PADILHA, V.B; PALMA, Y.A. Vivências não-binárias na contemporaneidade: um rompimento com o binarismo de gênero. In: *Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress* (Anais Eletrônicos). Florianópolis, 2017.

PAECHTER, C. **Meninos e meninas**: aprendendo sobre masculinidades e feminidades / tradução, consultoria e supervisão Rita Terezinha Schimidt. Porto Alegre: Artmed, 2009. 192p.

PINO, N. A teoria queer e os intersex: experiências invisíveis de corpos des-feitos. **Cadernos Pagu**. Campinas. v. 28, p. 149-174, 2007.

RAMOS, A. C. A construção social da infância: idade, gênero e identidades infantis. **Revista Feminismos**. V. 1, n.3 Set/Dez. 2013.

REIS, N.; PINHO, R. Gêneros não-binários: identidades, expressões e educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 7-25, Jan./Abr. 2016.

SALES, T.S. Gênero e sexualidade: importância da formação profissional pelo curso gênero e diversidade na escola no estado do maranhão. In: *Fazendo Gênero 9 Diásporas, Diversidades, Deslocamentos*, Porto Alegre, 2010.

SARLET, G. B. S.; REIS, L. S. Notas sobre o transgênerismo infantil: uma análise sobre os limites da autonomia corporal das crianças na perspectiva dos direitos humanos e da constitucionalização do direito civil no atual contexto brasileiro. **Revista da Faculdade de Direito da UFRGS**, Porto Alegre, n. 39, vol. esp., p. 40-66, dez. 2018.

SAYÃO, D. T. **Infância, prática de ensino de Educação Física e Educação Infantil**. Educação do corpo e formação de professores. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Antonio Santos Coelho Neto**: Projeto Político Pedagógico. João Pessoa 2017.

SILVA, J.B.F. **Aids em contextos diferenciados: o olhar de mulheres índias e não índias**. 2018. 78 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**,

Porto Alegre, vol. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SOUZA, M.E.P. **Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar.** Programa de Desenvolvimento Educacional – Paraná, 2009.

SOUZA, J.F. **Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais:** implicações para a educação infantil. Disponível em:
<http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_gensex/SexualidadeInfantil.pdf>
.Acesso em: 16 abr. 2019.

SPIZZIRR, G. Aspectos genéticos relacionados ao transexualismo. **Diagn , A. Tratamento.** V. 20, n. 2, p. 76-79, 2015

TRIVINOS, A.N.S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2012.

APÊNDICES



APÊNDICE A

Dados Sociodemográficos

Sexo:

Feminino () Masculino ()

Faixa etária:

Abaixo de 25 anos ()

25 a 36 anos ()

37 a 48 anos ()

Acima de 49 anos ()

Conjugalidade:

Solteiro (a) ()

Casado (a) ()

Divorciado (a) ()

Outro: _____

Religião:

Católico (a) ()

Evangélico (a) ()

Espírita ()

Sem religião ()

Outra: _____

Capacitação LGBT:

Sim ()

Não ()

Roteiro Entrevista Semi estruturada

01.O que você entende por transgeneridade?

02.Você crê que possa acontecer na infância?

03.Me diga como isso ocorreria....

04.Teria alguma situação que você vivenciou estar próxima(o) de uma criança trans?

05.Como foi... o que sentiu... fale a respeito....

06.E se acontecesse aqui na escola, como agiria, o que sentiria...teria alguma estratégia para lidar com essa situação? Fale sobre isso...

07.Na sua escola seria possível abordar esse tema em sala de aula ou mesmo entre os professores? Como seria isso?

08.Você acredita que teria algum impedimento? Qual?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre A transgeneridade infantil sob a ótica de professores do ensino fundamental e está sendo desenvolvida pelas pesquisadoras Francisca Vilela da Silva discente do Curso de Mestrado em Enfermagem do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação das professoras Sandra Aparecida de Almeida e Luana Rodrigues de Almeida.

O objetivo do estudo consiste em analisar a compreensão dos professores de ensino infantil sobre a transgeneridade na infância, e identificar, na concepção dos professores, quais as possibilidades/limites de trabalho com crianças transgêneras no contexto escolar.

A finalidade deste trabalho é problematizar a transgeneridade na infância no contexto escolar a partir da compreensão dos professores sobre a problemática, além de, contribuir para dar visibilidade ao tema à medida que se verificam as potencialidades/fragilidades do trabalho docente com essas crianças.

O(a)s participantes serão beneficiadas, sobretudo, a médio e longo prazo, devido aos resultados a serem apontados pelo estudo que fornecerão subsídios para sua atuação no ambiente escolar, assim como, para implementação de políticas públicas de educação.

Solicitamos a sua colaboração para participação da pesquisa, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo na dissertação, em eventos da área de saúde e em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. Ou poderá haver risco presumível em função de um possível desconforto que poderá ser gerado durante a coleta. Neste caso a entrevista será interrompida e a pesquisadora oferecerá todo apoio necessário.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

As pesquisadoras estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Os aspectos acima mencionados respeitam a Resolução nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que trata dos aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Contato da Pesquisadora Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora Francisca Vilena da Silva, Email: enfvilena@hotmail.com, Telefone: (83) 98859-3029, Cidade Universitária, s/n - Castelo Branco III, João Pessoa - PB, 58051-085 Ou para o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

❖ (83) 3216-7791 – E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

ANEXOS

