

# AS DIFICULDADES DOS/AS ALUNOS/AS DE UMA TURMA DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO BÁSICA RELACIONADAS COM O TRANSGENERISMO

Ana Ferreira

*Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto  
ana\_ferreira03@hotmail.com*

## RESUMO

No presente artigo será explorado o desenvolvimento do projeto de mestrado “O Papel dos/as Professores/as Face às Questões Relacionadas com o Transgenerismo” e a investigação feita junto de estudantes da licenciatura em Educação Básica, de forma a descobrir quais as maiores dificuldades por estes/as sentidas, em relação ao tema transgenerismo.

De forma a recolher dados, junto destes/as estudantes, foi realizado um *World Café*, com alunos/as de Educação Básica, da Escola Superior de Educação do Porto.

Neste artigo será feita uma pequena contextualização da metodologia referida, será descrita a forma como foi realizada a intervenção e a análise dos resultados obtidos, sendo, por fim, enumeradas as dificuldades, relacionadas com o transgenerismo, identificadas neste grupo de estudantes.

## PALAVRAS-CHAVE:

Transgenerismo; Transgénero; Orientação Sexual; Educação Básica; Ensino Básico

## 1. INTRODUÇÃO

No artigo “O Papel dos/as professores/as face às questões relacionadas com o transgenerismo: um projeto em desenvolvimento” foi apresentado um projeto de mestrado em que o tema estava centrado no papel do/a professor/a e no segundo ciclo do Ensino Básico.

No presente artigo, vai ser explorada a forma como o referido projeto se desenvolveu, tendo surgido uma nova questão de investigação, desta vez relacionada com os/as estudantes da licenciatura em Educação Básica.

Visto que a sociedade atribui regras de comportamento a cada um dos sexos e que as pessoas, denominadas de transgénero, que quebram essas regras, comportando-se de forma diferente da maioria, são discriminadas, sendo por vezes insultadas e agredidas fisicamente, é necessária uma educação para a diversidade (Matias, & Silva, 2011), pois a escola é um dos locais onde estes atos discriminatórios acontecem, o que pode ter como consequência o abandono escolar precoce, entre outros, dos/as alunos/as transgénero (Platero, 2014).

A Public Health Agency of Canada (2011) refere que os/as profissionais escolares não estão preparados/as para ajudar os/as alunos/as transgénero, por não se sentirem suficientemente

informados/as, nem se considerarem competentes para ajudar estes/as alunos/as. Tendo isto em conta e os resultados obtidos no *Focus Group*, realizado com professores/as do Ensino Básico e descrito no artigo anteriormente referido, tornou-se pertinente incluir na investigação os/as alunos/as de Educação Básica, que poderão tornar-se professores/as e encontrar situações de discriminação relacionadas com o transgenerismo, ou outras, no seu futuro profissional, tendo surgido a seguinte questão de investigação: Quais as maiores dificuldades dos/as alunos/as da licenciatura em Educação Básica no que se refere ao tema transgenerismo?

De forma a recolher dados para responder à questão de investigação referida, foi realizado um *World Café*, com alunos/as da licenciatura em Educação Básica, da Escola Superior de Educação do Porto, na unidade curricular “Sexualidade e Qualidade de Vida”, numa aula com a duração de duas horas. Estiveram presentes 24 alunos/as, sendo 23 do sexo feminino e 1 do sexo masculino, todos/as com uma idade compreendida entre os 20 e 30 anos. □É importante referir que os/as alunos/as já tinham abordado alguns temas de educação sexual, pelo que estavam familiarizados/as com o tema desta intervenção.

Parte do texto deste artigo está também incluído no relatório do projeto de mestrado “O Papel dos/as Professores/as Face às Questões Relacionadas com o Transgenerismo”.

## **2. WORLD CAFÉ**

No início dos anos 90, nos Estados Unidos da América, foi criada uma nova metodologia, por Juanita Brown e David Isaacs, denominada *World Café* (Gyllenpalm, Isaacs & Schieffer, 2004).

O *World Café* é “um processo criativo que facilita o diálogo colaborativo e a partilha de conhecimentos e ideias criando uma rede viva de conversa e ação” (Slocum, 2005, p.185) em torno de questões de interesse para a vida pessoal/profissional ou comunidade dos/as participantes (Gyllenpalm et al., 2004). Os/as participantes discutem uma questão/problema em pequenos grupos, numa mesa de café, e em intervalos regulares (20/30 minutos) deslocam-se para uma nova mesa, onde encontrarão uma/um “anfitriã/o”, que resumirá a conversa anterior, de forma a que as novas discussões sejam cruzadas e motivadas pelas ideias geradas nos grupos anteriores (Slocum, 2005). Este “evento termina com um plenário, onde as ideias-chave e conclusões são estabelecidas” (Slocum, 2005, p.186).

A estrutura do *World Café* permite que grandes grupos pensem em conjunto, proporcionando a evolução da partilha de conhecimentos, através da rede de conversas, que envolve várias rondas de exploração, o que possibilita o surgimento de ideias inovadoras (Gyllenpalm et al., 2004).

Slocum (2005) refere que esta metodologia é útil em situações em que se pretende colocar um grande grupo (mais de 12 pessoas) em processo de diálogo, quer os/as participantes envolvidos/as se estejam a encontrar pela primeira vez ou tenham relações prévias, mas em que se envolvam de forma ativa e autêntica na conversa, tendo como objetivo a partilha de conhecimento em relação a questões reais, a estimulação de pensamentos inovadores e a procura de formas de agir em relação às mesmas. Pode também ser usada com o objetivo de aprofundar as relações entre um grupo já existente, para levar à exploração de oportunidades e desafios ou então para “*criar uma interação significativa entre um orador e o público*” (Slocum, 2005, p.185), visto que, no final deste processo, as ideias principais da discussão devem ser resumidas em grande grupo (Slocum, 2005), como já foi referido anteriormente.

A intervenção realizada com os/as alunos/as da licenciatura em Educação Básica foi inspirada na metodologia *World Café*, embora com algumas diferenças, pois devido ao tempo disponível para a realização da intervenção e ao local onde a mesma decorreu, não foi possível realizar um verdadeiro *World Café*.

A turma foi dividida em seis grupos e cada grupo reuniu-se numa mesa, onde encontraram uma situação para explorar e questões para responder sobre a mesma. Os grupos tiveram 30 minutos para realizar a tarefa referida e no final deste tempo trocaram de mesa, deixando a folha com a resposta às questões, para que o próximo grupo pudesse ler o que o grupo anterior respondeu e depois acrescentar a sua resposta. É importante referir que esta intervenção teve duas rondas e que, na segunda ronda, os grupos foram diferentes dos grupos da primeira.

Os/as alunos/as encontraram, em cada mesa, um *talking object*. Quem segurava este objeto era a única pessoa a poder falar e todos os membros do grupo deveriam segurá-lo pelo menos uma vez. A utilização deste objeto teve como objetivo manter a discussão organizada, evitando que os/as participantes falassem todos/as ao mesmo tempo e assim se gerasse demasiado barulho e confusão. Para além disso, este objeto deu a oportunidade de todos/as participarem na discussão.

No final da segunda ronda, foi feita uma discussão geral com a turma, de forma a descobrir quais as situações/questões que suscitaram maior dificuldade e como os/as participantes se sentiam em relação ao tema.

É importante referir que os/as alunos/as desta turma assistiram, numa aula anterior, ao filme *Tomboy*, dirigido e escrito por Céline Sciamma, o que serviu como introdução e motivação desta intervenção, existindo, por isso, uma situação relacionada com o filme para ser discutida. A situação mencionada estava repetida (três mesas) e todos/as os/as alunos/as a discutiram.

A tabela 1 apresenta as situações e questões exploradas pelos grupos durante as duas rondas de discussão:

<b>Tabela 1: Situações e questões exploradas pelos grupos</b>	
<b>Situações<sup>1</sup></b>	<b>Questões</b>
O João é um aluno de 11 anos e a primeira coisa que diz aos colegas na escola é: “Olá, eu sou o João e gosto de brincar com coisas de menina”. Há colegas que aceitam, outros “gozam” e batem-lhe. <sup>2</sup>	O que fariam nesta situação?  Que dificuldades iriam sentir e encontrar perante esta situação?
A Mariana é uma aluna do sexto ano de escolaridade. Usa cabelos curtos e “roupas de rapaz”. Na escola, chamam-lhe “Maria-rapaz” e lésbica, os rapazes não a deixam jogar futebol com eles. A Mariana sente-se muito infeliz. <sup>3</sup>	Como ajudariam a Mariana?  O facto de a Mariana ter comportamentos considerados masculinos <input type="checkbox"/> faz dela lésbica?  Que dificuldades iriam sentir e encontrar perante esta situação?
Na escola onde estão colocados/as existe uma aluna, do ensino secundário, em processo de tomada de hormonas, para mudança de sexo. Nas turmas de 2º ciclo começam a existir comentários sobre este caso. <sup>4</sup>	O que poderiam fazer para ajudar as turmas a compreender esta <input type="checkbox"/> situação?  Que dificuldades iriam sentir e encontrar perante esta situação?
Tendo em consideração o filme Tomboy, imaginem que seriam um/a dos/as professores/as da Laure e o ingresso desta na nova escola, onde encontrará os colegas com quem brincava durante as férias.	O que poderá acontecer na escola?  Como poderão os/as professores/as reagir?  Como poderão os/as professores/as ajudar a Laure em relação ao seus sentimentos de dúvida e à discriminação que esta poderá sofrer?

## 2.1 Dificuldades sentidas pelos/as alunos/as de Educação Básica em relação ao transgenerismo

As dificuldades demonstradas pelos/as alunos/as quer através dos dados recolhidos durante as rondas de discussão, quer através da discussão geral feita no final das mesmas, estão relacionadas com os/as próprios/as professores/as, alunos/as, com o contexto familiar e encarregados/as de educação e com os papéis e estereótipos de género. De seguida serão descritas as dificuldades recolhidas, sendo usados excertos dos dados escritos e também da gravação áudio da discussão geral.

<sup>1</sup> Os nomes utilizados são fictícios, não correspondem a nenhuma criança real, e são usados apenas com o objetivo de tornar as situações mais creíveis.

<sup>2</sup> Inspirado em: Rodrigues, C.M. (2014, Outubro 18). Olá, eu sou o João e gosto de brincar com coisas de menina. Observador. Disponível em: <http://observador.pt/especiais/ola-eu-sou-o-joao-e-gosto-de-brincar-com-coisas-de-menina/>

<sup>3</sup> Inspirado nas atividades presentes no kit para o 2º ciclo da APF: APF (Associação para o Planeamento da Família). (s.d.). Educação Sexual no 2º Ciclo. Kit de Materiais. Lisboa: APF.

<sup>4</sup> Inspirado na questão colocada pela orientadora do projeto durante o *Focus Group*.

As dificuldades relacionadas com o papel do/a professor/a são relativas a vários fatores, sendo um deles o facto de não saberem qual será a melhor forma de reagir e ajudar perante estas situações, visto não saberem a forma mais adequada de o fazer, de forma a encontrar uma solução (“Não saber o tipo de ajuda mais adequada à situação.”; “Encontrar uma solução para o problema no sentido de criar mudanças, novos valores e união na turma.”), pois perante estas situações este grupo de alunos/as sentem que é necessário mudar mentalidades e que este não é um objetivo fácil de atingir (“Saber como reagir perante a situação já que mudar mentalidades não é uma tarefa fácil.”).

Outra dificuldade referida pelos/as alunos/as, prende-se com o facto de o/a professor/a ter de olhar para a situação tendo em conta diferentes perspectivas (“E o professor tem três perspectivas. Tem a turma, tem a criança e a família. E a sociedade, se englobarmos tudo no mesmo. Quer dizer, três visões, três perspectivas diferentes e, pelo menos aquilo com que eu me debato, é a quem dar prioridade? Eu, se calhar, daria à criança, porque nunca ninguém repara no que a criança quer ou deixa de querer. Normalmente, o que é que nós fazemos? Há um problema, chamamos os pais, falamos com os pais e os pais que resolvam.”), visto que têm de ter em conta o/a aluno/a que está a viver a situação, os/as alunos/as que discriminam, e até podem exercer violência física e psicológica, e, ainda, as famílias. Neste sentido, os/as participantes sentem dificuldade em decidir a quem dar prioridade e referiram que mesmo que quisessem dar prioridade à criança, ouvindo-a e apoiando-a, sentiam que os pais e mães poderiam ser um entrave, o que os/as fazia sentir-se incapazes, por não poderem ir contra aquilo que estes/as decidirem (“Mas quando nós queremos dar voz à criança e a criança, pegando no caso específico do filme, a criança se sente um rapaz e vive completamente bem com isso. Quer dizer, nós queremos dar voz à criança e queremos apoiá-la sendo imparciais. Ao mesmo tempo também entendemos a visão mais da mãe, digamos assim, quer dizer, mas o que é que nós vamos fazer? Nós não somos um educador ao ponto de dizer :“Ok, tu estás a agir corretamente. Estou aqui para o que precisares”. Mas depois, por outro lado, temos a mãe. Nós não podemos muito ir contra a opinião deles ou será que podemos? Esta parte faz-me confusão.”).

Os/as alunos/as referiram também, que o facto de falarem sobre este tema, porque existe um caso na turma, poderá tornar a situação mais difícil para a criança envolvida, pois este/a poderá sentir-se constrangido/a, pensando que deveriam encontrar uma forma de falar sobre o tema, mas não o direcionando para aquele/a aluno/a em específico (“Nós também falamos um bocadinho disso, no sentido de conseguir falar no assunto com a turma, mas sem direcionar para aquele aluno em específico, porque se não só se ia estar a sentir mais constrangido.”). Uma das soluções que apresentaram, seria o tema ser abordado antes dos casos de discriminação acontecerem e desde o pré-escolar, através de histórias, por exemplo. Porém, no ponto de vista destes alunos/as, muitas vezes os/as professores/as não pensam em abordar este tema, até terem contacto com as situações (“E devia começar logo desde o pré-escolar,

eu acho que eles adoram histórias. Porque não? A questão é que nós não nos lembramos destas coisas, é preciso contactar para agirmos.”).

Durante a discussão geral, e por esta intervenção ter sido realizada durante uma aula da unidade curricular “Sexualidade e Qualidade de Vida”, a docente da turma aconselhou os/as alunos/as e fomentou a reflexão sobre o referido, tendo-se chegado à conclusão que é fundamental haver um trabalho feito com os/as alunos/as antes dos casos de discriminação aparecerem, pois desta forma os/as professores/as estarão muito mais confortáveis para agir, não sobre dimensionando, nem patologizando as situações, antes enquadrando as mesmas na normalidade da diversidade, sendo que esta foi uma das dificuldades mencionadas pelos/as alunos/as (“Eu acho que é difícil porque, às vezes não é por querer, mas não tentarmos fazer da situação um problema. Eu acho que isso é que é difícil. Porque as crianças gozam e assim, se souberem de um caso desses. E o professor tem de reagir naturalmente e saber dar a volta à situação, mas sem fazer dessa situação um problema.”).

Foi também referida a necessidade de formação dos/as professores/as, pois estas situações podem representar uma nova realidade, que não estão preparados/as para enfrentar e agir (“Os professores terão de contactar com uma nova realidade para a qual podem não estar preparados.”). Sendo por isso necessário que os/as professores/as estudem este tema de forma a estarem melhor preparados/as e, assim, se sentirem mais confortáveis para abordar o tema com a turma (“A professora deverá estudar sobre o assunto, no sentido de poder consciencializar a turma sobre o assunto, para perceberem que ser diferente é ser normal.”).

Os/as participantes, neste *World Café*, referiram ainda que os/as professores/as mais antigos poderiam “fugir” de abordar estas questões, por não se sentirem preparados/as, mas que os/as professores/as em formação já deveriam ser capazes de lidar com estas situações de forma natural (“Principalmente nós, nesta fase, temos de lidar com estas situações de forma muito natural, porque realmente são. Agora se calhar professores mais antigos, sei lá, não tratam destas situações, provavelmente fogem até.”). No entanto, alguns alunos/as discordaram, pois consideram que a reação perante estas situações depende da formação e, também, dos ideais de cada pessoa, neste caso professor/a (“Tudo depende do professor, tudo depende da formação que ele teve e tudo depende dos seus ideais também, daquilo que ele ache.”). Esta ideia, mostra que os/as participantes acreditam que os/as próprios/as professores/as não são isentos/as de preconceitos (“Mas o problema é se essa situação para a professora também é um problema, não é?”), o que, na opinião destes/as, pode levar a que desvalorizem a situação, por compreenderem a posição dos/as agressores/as (“Sabemos perfeitamente que há professores que são completamente diferentes e que uns se calhar serviam como mediadores, iriam ter um bom desempenho, a fazer uma mediação entre a pessoa que está a ser agredida e a turma. E sabemos perfeitamente que outros vão desvalorizar, porque se calhar a opinião deles também é igual às pessoas que discriminam.

Nunca podemos dizer que o papel do professor tem de ser sempre o mesmo, porque nunca vai ser.”).

Em relação às dificuldades relacionadas com os/as alunos/as, as principais identificadas foram a sua faixa etária, visto que os/as participantes consideraram que, alunos/as do segundo ciclo do ensino básico, seriam ainda imaturos/as para compreenderem algumas situações, principalmente aquelas relacionadas com alunos/as com sentimentos de dúvida em relação à sua identidade de género (“Eu acho que seria a professora fazer os amigos ou os colegas de turma perceberem o que é que sente a Laure, porque nem nós, os adultos, se calhar os pais, conseguem compreender, quanto mais as crianças, que ainda não têm se quer os seus gostos muito definidos e a personalidade definida, compreender uma coisa que é tão estranha para eles. Não percebem.”); os/as alunos/as transgénero que sentem que estão a fazer algo de errado – discriminação internalizada – (“Até a pessoa que se sente diferente ou a pessoa que quer mudar de sexo ou mesmo este menino que brincava com brinquedos de menina, a primeira coisa que ele disse logo foi que brincava com brinquedos de menina, não disse com uma barbie, ou seja, até ele que sabe que faz uma coisa diferente dos outros, apesar de ser ele que faz isso, também sabe que aquilo é de menina, que não é para ele, ou seja, muitas vezes até eles acham que estão mal, por ter aquelas atitudes.”); e como ajudar alunos/as com sentimentos de dúvida em relação à sua identidade de género.

Relativamente à última dificuldade identificada, os/as participantes referiram que os/as professores/as poderão nem saber como se dirigir ao/a aluno/a, se no feminino ou masculino (“Podem ter dificuldades em contornar situações tão simples como a melhor forma de se dirigirem ao aluno: utilizando o feminino ou masculino?”) e, como já foi referido anteriormente, que os/as encarregados/as de educação podem ser uma barreira limitativa na atuação do/a professor/a (“Mas quando nós queremos dar voz à criança e a criança, pegando no caso específico do filme, a criança se sente um rapaz e vive completamente bem com isso. Quer dizer, nós queremos dar voz à criança e queremos apoiá-la sendo imparciais. Ao mesmo tempo também entendemos a visão mais da mãe, digamos assim, quer dizer, mas o que é que nós vamos fazer? Nós não somos um educador ao ponto de dizer :“Ok, tu estás a agir corretamente. Estou aqui para o que precisares”. Mas depois, por outro lado, temos a mãe. Nós não podemos muito ir contra a opinião deles ou será que podemos? Esta parte faz-me confusão.”).

As situações de alunos/as que tenham dúvidas em relação à sua identidade de género foram consideradas mais difíceis do que outras situações também relacionadas com o transgenerismo (“A mim apareceram-me essas duas situações... jogar futebol e ser maria-rapaz, mas também me apareceu a do filme, de ela própria dizer que é um rapaz e aí acho que as coisas já são um bocadinho mais diferentes do que querer brincar com carrinhos e com bonecas. Acho que é um bocadinho mais difícil de lidar, principalmente na pergunta do que o professor fazer. Senti muita dificuldade a responder, porque acho que é complicado,

principalmente, porque no filme também vimos que os pais impunham um bocado que fosse menina. E ir contra os pais também é complicado.”).

Embora anteriormente já tenham sido referidas algumas dificuldades relativas aos/às encarregados/as de educação, os/as participantes frisaram as dificuldades relacionadas com o contexto familiar e encarregados/as de educação. Segundo os/as participantes no *World Café*, o contexto familiar pode ser uma grande dificuldade (“O contexto familiar é uma grande dificuldade.”; “O ambiente familiar é uma grande dificuldade.”), pois é neste contexto que muitas vezes são perpetuados os estereótipos de género, devido aos exemplos/modelos que os/as alunos/as observam (“Se veem o pai com o carro vão associar o carro aos meninos e cozinha às meninas. Muitas vezes o trabalho do professor está condicionado por isto.”). Para além disso, foi referido que, quando um/a professor/a tenta integrar um/a aluno/a transgénero, que esteja a sofrer discriminação, corre sempre o risco de os pais e as mães, em casa, trabalharem no sentido contrário (“E mesmo que o professor quisesse integrar aquela criança na turma, no caso da Laure, por exemplo, às vezes é difícil, porque os pais podem não aceitar aquilo, chegar lá e ir contra a professora ou então não aceitar, ou então a professora está a incutir uma ideia e os pais em casa contrariam, ou seja, o professor está a trabalhar para nada. Há casos assim.”).

Refletindo sobre alunos/as com sentimentos de dúvida, em relação à sua identidade de género, os/as alunos/as referiram que é importante um trabalho em conjunto com os pais e mães, que o/a professor/a terá um papel importante em mediar a vontade do/a aluno/a com a vontade dos/as encarregados/as de educação (“O professor terá ainda um papel importante no que respeita a conciliar a vontade da Laure e a vontade dos seus pais.”) e, também, em ajudar os/as encarregados/as de educação a compreender a situação pela qual o/a seu/sua educando/a está a passar (“O professor deve tentar desmistificar as concepções dos pais, pois só se os dois trabalharem em conjunto poderão ajudar a Laure.”).

A atitude dos/as encarregados/as de educação foi também referida como uma dificuldade, visto que os/as participantes consideram que os/as encarregados/as de educação por vezes não estão abertos ao diálogo, pois as suas ideias estão formadas e enraizadas (“Há pais que são muito intransigentes. E eu conheço situações que são mesmo... É impossível falar com eles. A ideia deles é que prevalece e não vale a pena estar a convencer do contrário. É complicado de gerir.”).

Mais uma vez, a professora da turma onde foi realizado este *World Café*, interveio no sentido de explicar aos/às alunos/as que, embora estas dificuldades sejam reais, o espaço escola é gerido pelos/as professores/as, logo será sempre possível trabalhar com a turma. Para além disso, foi mencionado que os/as professores/as não estão sozinhos/as e podem sempre recorrer à ajuda de outros/as profissionais, como os/as psicólogos/as escolares, por exemplo.



Em relação às dificuldades relacionadas com os estereótipos e papéis de género, uma das primeiras referidas foi a de fazer as crianças perceberem que não existem brinquedos diferenciados e que todos/as podem brincar com qualquer brinquedo (“A dificuldade seria fazer as crianças perceberem que não há brinquedos diferenciados.”). Os/as participantes consideraram que este é um problema cultural, que a sociedade é que impõe esta ideia às crianças (“Eu acho que também é um bocadinho uma questão cultural. É um tema complicado, porque a sociedade faz com que seja complicado. (...) Eu acho que para as crianças, mais novas, é natural um menino querer brincar com bonecas. Nós é que vemos alguma coisa de estranho. (...) As crianças, eu acho que não veem mal nenhum nisso. Os adultos é que por ser um menino que brinca com barbies, bem se calhar quando crescer vai querer mudar de sexo (...).”).

Tendo em conta as questões relacionadas com os brinquedos das crianças é importante referir que Vieira (2013), menciona que os pais e mães, assim como outros/as adultos/as têm tendência a facultar brinquedos típicos do sexo a que a criança pertence, como carros no caso dos meninos e bonecas no caso das meninas, mesmo que as crianças ambicionem outro tipo de brinquedo. A mesma autora refere, também, que se uma rapariga desejar brincar com um brinquedo considerado de menino, é melhor aceite do que o contrário, sendo muito reduzida a probabilidade de um rapaz receber um brinquedo típico de menina. A reação ao facto de um menino querer um brinquedo típico de menina é usualmente pior, pois esta atitude é muitas vezes associada à possível homossexualidade da criança (Vieira, 2013). Existirem brinquedos típicos de rapazes e outros típicos de raparigas, vai fazer com que estes/as tenham interesses e comportamentos diferentes e também a que seja reforçada, desde cedo, a ideia de que existem tarefas diferentes para cada um dos sexos (Vieira, 2013).

Mais uma vez, o contexto familiar e os/as encarregados/as de educação aparecem como criadores/as de dificuldades, pois, como já foi referido, o contexto familiar pode influenciar na perpetuação dos estereótipos de género, pois são os exemplos que veem no seu ambiente familiar que, muitas vezes, fazem com que as crianças atribuam certos papéis apenas aos homens e outros apenas às mulheres (“O que aprendem em casa; estereótipos familiares; contexto.”; “Se veem o pai com o carro vão associar o carro aos meninos e cozinha às meninas. Muitas vezes o trabalho do professor está condicionado por isto.”) e o mesmo acontece em relação aos brinquedos (“Mas os pais acabam por influenciar as atitudes das crianças, porque, por exemplo, os pais dos outros miúdos se calhar tinham esses estereótipos, os meninos só brincam com carros e as meninas brincam com bonecas (...). O outro menino, que não tinha nada a ver com isso, brincava com as meninas, os outros porque ouviram isso em casa, se calhar julgavam-no, por ele estar no meio das meninas.”).

## 2.2 Dificuldades sentidas pelos/as alunos/as de Educação Básica no caso mais concreto da disforia de género

As situações relacionadas com a disforia de género foram consideradas mais difíceis, principalmente no que diz respeito à atitude e forma de reagir dos/as professores/as, tendo os/as alunos/as admitido que sentiram dificuldade a responder essa questão (“A mim apareceram-me essas duas situações... jogar futebol e ser maria-rapaz, mas também me apareceu a do filme, de ela própria dizer que é um rapaz e aí acho que as coisas já são um bocadinho mais diferentes do que querer brincar com carrinhos e com bonecas. Acho que é um bocadinho mais difícil de lidar, principalmente na pergunta do que o professor fazer. Senti muita dificuldade a responder, porque acho que é complicado, principalmente, porque no filme também vimos que os pais impunham um bocado que fosse menina. E ir contra os pais também é complicado.”). Para além disso, os/as participantes consideraram que é mais difícil lidar com os/as encarregados/as de educação, que podem querer impor a sua vontade e não aceitar o que está a acontecer com o/a seu/sua educando/a.

A falta de conhecimento sobre o tema foi apontada com uma das dificuldades (“Dificuldade em explicar a situação por falta de conhecimento por parte dos docentes.”), sendo referido que os/as professores/as devem estudá-lo, para que possam explicar às turmas (“Para ajudar as turmas o professor deve estudar e ter conhecimentos sobre o tema para que o possa explicar aos alunos.”).

A faixa etária, visto que a situação falava acerca de alunos/as que frequentam o segundo ciclo, foi apontada como uma das dificuldades, pois a puberdade é uma fase em que, na opinião dos/as participantes, fazem “troça de tudo e de todos e daquilo que é diferente”, parafraseando um/a dos/as participantes. Para além disso, foi mencionado que crianças desta idade têm dificuldade em aceitar aquilo que consideram estranho e, visto que a disforia de género é um tema que até os/as adultos têm dificuldade de entender, para pré-adolescentes/adolescentes será ainda mais difícil (“Dificuldade por parte dos alunos em entenderem e aceitarem algo que lhes é completamente estranho. Se para os adultos já é complicado perceber esta temática, para adolescentes ainda mais.”).

Um/a aluno/a que esteja a passar por processo de mudança de sexo, segundo os/as participantes, terá tendência a ser alvo de atitudes discriminatórias. Os/as professores/as poderão, por isso, sentir dificuldade em integrar este/a aluno/a (“Os professores podem sentir dificuldade em integrar a rapariga, pois esta tenderá a ser alvo de discriminação e gozo.”) e em explicar perante os/as alunos/as da escola o que este/a está a sentir (“Dificuldade em explicar a necessidade e o “desejo” da aluna em mudar de sexo.”). Outra dificuldade que esta situação apresenta para os/as participantes, foi o facto de ser uma situação concreta, que se está a passar na escola (“Eu acho que aqui já iria ser mais difícil, porque é mesmo em concreto. E nós estamos a dar uma aula e dizer, o aluno que está ali na porta ao lado ou aluna, é com ele que se está a passar. Só por ser uma coisa concreta, acho que se torna mais difícil.”). Porém, os/as

discentes de Educação Básica, pensam que a atitude do/a aluno/a, que está a passar pela situação, irá influenciar a atitude dos/as outros/as alunos/as, pois se este/a aluno/a se aceitar e partilhar o que sente, será também melhor aceite pelos/as outros/as (“Eu acho que isso depende um bocado de como, neste caso é uma rapariga.. Pronto, de como ela se mostraria às outras pessoas. Se ela fosse uma pessoa que não tivesse qualquer problema em dizer que queria trocar de sexo ou em assumir que não era aquele corpo que queria para ela, que não gostava de ser mulher. Eu acho que o caso ia ser muito mais bem aceite, do que se ela se fechasse, não partilhasse nada com as outras pessoas.”). No entanto, um/a aluno/a que se discrimine, não aceitando o que está a acontecer com ele/a mesmo/a, dará mais força aos/às alunos/as que pratiquem atos discriminatórios.

A sociedade e o facto de perante a sociedade se tentar identificar as pessoas com o sexo feminino ou masculino, foi apresentada como uma das dificuldades, pois nem todos/as se enquadram nestas duas categorias, principalmente no caso de transexuais que não pretendam efetuar a cirurgia genital (“Estávamos a dizer que , estávamos a falar disso de rotular as coisas, mas a própria sociedade faz isso e continua a fazer. Mesmo nos questionários, nós ainda agora quando preenchemos o questionário, nós tivemos de pôr dados, feminino ou masculino, não é? Quer ser mulher, mas não quer mudar de sexo é no feminino ou masculino?”), sendo estes os casos que foram mais estranhos para os/as participantes neste *World Café*, que durante toda a discussão geral mostraram aceitar bem as situações de transgenerismo, mas que confrontados/as com este tipo de caso, manifestaram surpresa, espanto e dificuldade de compreender e aceitar, o que demonstra que também não eram isentos/as de preconceitos (“Isso ainda é mais difícil de aceitar. Porque quer ser mulher, mas não quer... É um bocadinho difícil de perceber.” (referindo-se aos transexuais que não querem fazer a cirurgia genital)).

### **2.3 Associação entre transgenerismo e orientação sexual**

A realização do *World Café* tinha, também, como objetivo identificar se os/as alunos/as da licenciatura em Educação Básica distinguem o transgenerismo da orientação sexual. No entanto, os dados recolhidos não foram suficientes, pois durante a discussão geral os/as participantes mantiveram o seu discurso sempre dentro da área do transgenerismo.

Para tentar recolher dados sobre este objetivo, foi usada a situação da Mariana, que era uma aluna que usava cabelos curtos e “roupas de rapazes” e a quem chamavam de “maria-rapaz” e lésbica. Os dois grupos que exploraram esta situação, durante as rondas de discussão, foram questionados sobre se o facto de a Mariana ter comportamentos considerados masculinos, faziam com que esta fosse lésbica. A tabela 2 mostra as respostas dos dois grupos.

**Tabela 2:** Resposta dos grupos à questão “O facto de a Mariana ter comportamentos considerados masculinos faz dela lésbica?”

“O que são comportamentos considerados masculinos? A orientação sexual nada tem a ver com comportamentos mais masculinos ou mais femininos.”

“Comportamentos não são sinónimos de orientação sexual.”

Como se pode observar na tabela 2, quando questionados/as diretamente, os/as participantes distinguem os dois conceitos. O mesmo aconteceu durante a discussão geral, em que todos/as responderam que os dois conceitos não estão relacionados. Porém, um/a dos/as participantes respondeu da seguinte forma: “Muito pelo contrário! Se gosta de andar com os rapazes”, o que mostra uma associação entre os dois conceitos. No entanto, tal como foi referido anteriormente, os dados não são suficientes para se concluir se este grupo de alunos/as da licenciatura em Educação Básica consegue distinguir ou não estes dois conceitos.

O objetivo de tentar perceber se os/as participantes conseguiam distinguir estes dois conceitos era o facto da confusão entre eles poder levar alguns/mas professores/as a detetar a homossexualidade de alguns/mas dos seus/suas alunos/as, por estes/as apresentarem comportamentos que são considerados do sexo oposto (Júnior, & Maio, 2014).

Para além do referido, a associação destes dois termos representa uma dificuldade, na medida em que poderá fazer com que os/as professores/as acabem por reforçar a ideia de que uma rapariga com comportamentos considerados masculinos será lésbica e que um rapaz com comportamentos considerados femininos será gay, entre outros preconceitos.

Embora, tal como já foi referido, não se tenha conseguido perceber se os/as alunos/as de Educação Básica que participaram nesta investigação, Brandão (2008) menciona que é usual pensar-se que uma mulher que se sinta sexualmente atraída por outra mulher (ou homem atraído por outro homem), está a transgredir a barreira do seu género e que esta ideia resulta na *“imagem estereotipada e persistente da lésbica máscula ou do gay efeminado e a crença de que a masculinidade feminina e a feminilidade masculina são indícios de uma orientação homoerótica”* (p. 4)

### 3. CONCLUSÃO

O *World Café* realizado, com alunos/as de uma turma da licenciatura em Educação Básica, foi bastante útil para recolher dados, de forma a responder à questão colocada na introdução deste artigo, aferindo que estes/as alunos/as sentem as seguintes dificuldades:

- Não saber a melhor forma de reagir e ajudar o/a aluno/a perante □ estas situações, pois estas representam uma realidade que os/as □ professores/as não estão preparados/as para enfrentar;
- O/a professor/a tem de olhar para a situação tendo em consideração várias perspectivas (o/a aluno/a que está a viver a situação; os/as alunos/as agressores/as; as famílias) e pode não □ saber a quem dar prioridade;
- Este tema não ser abordado antes das situações de □ discriminação/agressão acontecerem. Existindo um caso na turma, a situação tornar-se-á ainda mais difícil para o/a aluno/a, que se poderá sentir exposto/a e/ou constrangido/a;
- Os/as professores/as não serem isentos/as de preconceitos, o que os/as poderá fazer empatizar com os/as agressores/as e, por isso, desvalorizar a situação;
- A faixa etária dos/as alunos/as (segundo ciclo do Ensino Básico), pois podem ainda não possuir maturidade para compreender algumas situações;
- Os/as alunos/as transgénero, por vezes, consideram que estão a fazer algo de errado (discriminação internalizada), o que poderá dar ainda mais “força” a quem pratica atos discriminatórios;
- Casos de alunos/as com dúvidas em relação à sua identidade de género foram considerados mais difíceis, do que outras situações de transgenerismo, pois o/a professor/a poderá nem saber como se dirigir ao/à aluno/a (se no feminino ou masculino);
- Os/as encarregados/as de educação foram considerados uma barreira, pois são os/as encarregado/as de educação que tomam as decisões finais. Além disso, podem trabalhar no sentido contrário da escola, quando esta tenta educar os/as alunos/as para a diversidade e, muitas vezes, é difícil comunicar com os/as encarregados/as de educação, que têm as suas ideias de tal forma enraizadas, que é difícil fazê-los/as mudar de opinião;
- O contexto familiar, em que vivem os/as alunos/as, pois, muitas vezes, é através dos modelos que observam em casa, que os/as alunos/as adquirem certos estereótipos;
- Os estereótipos impostos pela sociedade, como, por exemplo, quais os brinquedos destinados a cada sexo, e que são muito difíceis de ultrapassar. □

No caso mais concreto de existir algum/a aluno/a em processo de mudança de sexo e existirem comentários nas turmas de segundo ciclo, foi possível identificar as seguintes dificuldades:

- A falta de conhecimento sobre o tema;
- A faixa etária dos/as alunos/as, pois as crianças nesta fase têm □ dificuldades em aceitar tudo o que consideram estranho;
- Integrar o/a aluno/a na comunidade escolar, pois este/a terá □ tendência a ser alvo de discriminação e até agressões;
- Caso o/a aluno/a também tenha dificuldade em se aceitar (discriminação internalizada), isso poderá fazer com que seja mais □ difícil para os/as outros/as aceitá-lo/a;
- O facto de a sociedade só considerar duas categorias de género e de nem todos/as se enquadrarem nestas categorias.

Como já foi referido anteriormente, os/as alunos/as que participaram neste intervenção, tinham já abordado o transgenerismo na unidade curricular “Sexualidade e Qualidade de Vida”. Considerando que tinham ainda pouca experiência em escolas e os dados recolhidos, pode concluir-se que a abordagem do tema transgenerismo, neste grupo de estudantes, foi bastante importante e lhes forneceu conhecimentos e capacidades de reflexão sobre este tema, que fará com que estejam melhor preparados/as para enfrentar situações de discriminação e procurar soluções para as mesmas. É também importante referir que estes/as alunos/as nunca referiram instituições ou organizações, que os/as poderiam ajudar. Nunca referiram, também, a falta de recursos didáticos, mas isto poderá estar relacionado com o facto de nunca terem trabalhado este tema durante os estágios curriculares.

## REFERÊNCIAS

- APF (Associação para o Planeamento da Família). (s.d.). Educação Sexual no 2.º Ciclo. Kit de Materiais. Lisboa: APF.
- Brandão, A. M. (2008). *Dissidência Sexual, Género e Identidade*. Mundos Sociais: Saberes e Práticas. VI Congresso Português de Sociologia. Universidade Nova de Lisboa. Disponível em: <http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/548.pdf> Consultado em: 14 de junho de 2015
- Gyllenpalm, B. Isaacs, D., & Schieffer, A. (2004). *The World Café: Part One*. Transformation. World Business Academy. 18. 8. Disponível em: <http://api.ning.com/files/JF-pWsE9wxdhsf2VXfM3L%2akkmAQci--OZFqVmmiHR4HQUpk7Lwp%2aQo7BxiljpvKoUdfvqFd4D2lqKv1CKw4sJaMG4bjsSO2aWorlDCafe.pdf> Consultado em: 22 de abril de 2015

- Gyllenpalm, B. Isaacs, D., & Schieffer, A. (2004). *The World Café: Part Two*. Transformation. World Business Academy. 18. 9. Disponível em: <http://api.ning.com/files/JF-pW5E9wxdhsf2VXfM3L%2akkmAQci--OZFqVmmIHR4HQUpk7Lwp%2aQo7BxiljpvKoUdfvqFd4D2lqKv1CKw4sUaMG4bjsSO2aW/orldCafe.pdf> Consultado em: 22 de abril de 2015
- Júnior, I. B. O., & Maio, E. R. (2014). *Homofobia e (re)produção da(s) Diferença(s): Ações Conjugadas no Plural no Contexto Escolar*. Momento. 23, 73-94. Disponível em: <http://www.seer.furg.br/momento/article/view/4938/3114> Consultado em: 15 de junho de 2015
- Matias, D., & Silva, R. P. (2011). *Perguntas e Respostas Sobre Orientação Sexual e Identidade de Género*. (3ª ed.). Lisboa: Rede Ex Aequo. Disponível em: <https://www.rea.pt/imgs/uploads/doc-pe-perguntas-e-respostas.pdf> . Consultado em: 7 de outubro de 2014
- Platero, R. L. (2014). *Trans\*exualidades: Acompañamiento, Factores de Salud y Recursos Educativos*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Public Health Agency of Canada (2011). *Questions & Answers: Gender Identity in Schools*. Disponível em: [http://www.sieccan.org/pdf/phac\\_genderidentity\\_qa-eng.pdf](http://www.sieccan.org/pdf/phac_genderidentity_qa-eng.pdf) . Consultado em: 16 de outubro de 2014.
- Rodrigues, C.M. (2014, Outubro 18). *Olá, eu sou o João e gosto de brincar com coisas de menina*. Observador. Disponível em: <http://observador.pt/especiais/ola-eu-sou-o-joao-e-gosto-de-brincar-com-coisas-de-menina/> Consultado em: 28 de outubro de 2014
- Slocum, N. (2005). Participatory Methods Toolkit. *A Practitioner's Manual. Method: The World Café*. Disponível em: [http://www.kbs-frb.be/uploadedFiles/KBS-FRB/Files/EN/PUB\\_1540\\_Toolkit\\_13\\_WorldCafe.pdf](http://www.kbs-frb.be/uploadedFiles/KBS-FRB/Files/EN/PUB_1540_Toolkit_13_WorldCafe.pdf) Consultado em: 22 de abril de 2015
- Vieira, C. M. C. (2013). *Educação Familiar – Estratégias Para a Promoção de Igualdade de Género*. (3ª ed.). Lisboa: Comissão Para a Cidadania e Igualdade de Género. Disponível em: <http://www.igualdade.gov.pt/images/stories/documentos/documentacao/publicacoes/20140110-educacao-familiar.pdf> Consultado em: 13 de junho de 2015