

Transgeneridad infantil desde la perspectiva de los profesores de primaria*


Francisca Vilena da Silva^{1,2}

 <https://orcid.org/0000-0001-7405-1319>

Renata Dantas Jales^{1,2}

 <https://orcid.org/0000-0002-6064-8816>

Ivoneide Lucena Pereira¹

 <https://orcid.org/0000-0003-1763-4635>

Luana Rodrigues de Almeida³

 <https://orcid.org/0000-0003-1365-8912>

Jordana de Almeida Nogueira¹

 <https://orcid.org/0000-0002-2673-0285>

Sandra Aparecida de Almeida¹

 <https://orcid.org/0000-0002-2183-6769>

Objetivo: analizar las concepciones de los docentes sobre la transgeneridad en la infancia e identificar las posibilidades y límites de trabajar con estos niños en el contexto escolar.

Método: investigación cualitativa, realizada con 23 profesores de dos escuelas primarias municipales. Para la producción de material empírico se utilizaron entrevistas semiestructuradas.

Como recurso analítico se utilizó la técnica de análisis de contenido, modalidad temática. **Resultados:** de todo el material empírico surgieron seis categorías temáticas: *La transgeneridad en la infancia existe; Construcción de roles de identidad y género en la infancia; Experiencia de los niños trans en el contexto escolar; Niños trans: ¿cómo tratarlos? Discutir las diferencias en el aula: ¿es el camino?; Dilemas de la interacción escuela y familia.* Se verificó que la dicotomía de género se refuerza en el aula, provocando tensiones y divisiones estereotipadas para los roles masculino y femenino. Compañeros y profesores vienen reproduciendo diversas formas de violencia, por desconocimiento o falta de preparación refuerzan conceptos y actitudes que sostienen la exclusión. **Conclusión:** las escuelas tienen dificultades para promover la inclusión de niños trans. Es necesario crear estrategias dirigidas a sensibilizar y capacitar a los profesionales que integran el entorno escolar, especialmente a los docentes en los grados iniciales.





* Artículo parte de la disertación de maestría "A transgeneridade infantil sob a ótica de professores de ensino fundamental", presentada en la Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil.

¹ Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil.

² Becaria de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Brasil.

³ Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências da Saúde, João Pessoa, PB, Brasil.

Cómo citar este artículo

Silva FV, Jales RD, Pereira IL, Almeida LR, Nogueira JA, Almeida SA. Childhood transgenerativity under the perspective of elementary school teachers. Rev. Latino-Am. Enfermagem. 2021;29:e3459. [Access   ]; Available in:  . DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.3792.3459>.

URL

mes día año

Introducción

Tempranamente, los niños van comprendiendo el discurso sobre qué es ser niño o niña y qué se le permite a cada uno. Desde temprana edad, el encuadre de un género en particular está impregnado de influencias sociales y familiares, delineando comportamientos, gustos y sentimientos basados en una concepción heteronormativa⁽¹⁻²⁾. Este proceso favorece/refuerza la matriz binaria, desarrollando roles de género en los sujetos desde temprana edad de acuerdo a las condiciones situacionales, sus cuerpos biológicos y placeres⁽³⁾.

En la sociedad actual, el género, como concepto, prevé el binarismo masculino/femenino y se refiere a formas de identificarse y ser identificado como hombre o mujer y esto, es transversal a lo cultural, étnico, racial, político y económico. A su vez, el sexo representa el binario masculino/femenino, determinado al nacer según los genitales del niño. Lo cierto es que la elección a qué polo debe pertenecer el individuo es algo socialmente preestablecido incluso antes de que el niño venga al mundo⁽⁴⁻⁵⁾.

Comprender la realidad a través de una mirada dicotómica es una de las premisas para mantener el binarismo que restringe la constitución de singularidades. Conceptos como el binarismo de género y la heteronormatividad dictan patrones y regulan cuerpos, con conceptos rígidos que no representan la complejidad y diversidad de los sujetos. Tales circunstancias promueven la discriminación y marcan a quienes se atreven a romper o modificar las normas y pedagogías hegemónicas^(2,5). Además, inciden en la conservación de una cultura de exclusión, especialmente en quienes no asumen plenamente las conductas y/o roles que se consideran pertenecientes al género correspondiente al sexo de nacimiento⁽⁶⁾.

En ocasiones, cuando no hay coincidencia con el sistema sexo/género, puede surgir la búsqueda de adaptaciones corporales y conductuales que coincidan con el género con el que se identifica, esto se denomina transgeneridad⁽⁴⁾. La transgeneridad (trans) es una posible condición para que las personas asuman una identidad de género, diferente a la designada en el momento de su nacimiento⁽²⁾. En otras palabras, describe a una persona cuya identidad de género es incongruente (o no "coincide") con el sexo biológico⁽⁶⁾.

En lo que respecta a la transgeneridad infantil, es necesario resaltar que es un tema controvertido y requiere mayor difusión⁽⁷⁻⁸⁾. Aunque la producción científica es restringida, los estudios muestran que el universo familiar es el primer espacio de socialización, donde ocurren las primeras experiencias afectivas y sexuales⁽⁷⁻⁹⁾. Las formas en que una familia se adapta y se ve afectada

por la identidad trans del niño pueden comprometer su desarrollo y acceso a recursos relacionados con su identidad de género. Experiencias de silenciamiento familiar, imposición de heteronormatividad, discriminación, hostilidad y no aceptación de la condición de identidad de género interfieren negativamente en el proceso de inclusión social⁽¹⁰⁾.

Sin embargo, los movimientos de resistencia y exclusión son recurrentes y atraviesan los discursos del ámbito escolar. Si bien reconocen el papel social de las instituciones escolares a la hora de comprometerse con la diversidad y minimizar las formas de prejuicio, ya sean étnico-raciales, de género y/o de orientación sexual, las estructuras y sujetos involucrados en ellas aún intentan expulsar a quienes se resisten a la normalización de sus identidades sexuales y de género en base a estándares hegemónicos⁽¹¹⁾.

Ante esto, la tasa de deserción escolar de estas personas se ha vuelto más frecuente ya que sufren insultos y agresiones por parte de estudiantes y docentes que usan como justificativo el hecho de que estas personas tienen una apariencia y comportamiento no apto para el sexo biológico. Se destacan como barreras la imposibilidad de utilizar el nombre social, la disciplina heteronormativa, las limitaciones para el uso del baño, el *bullying* y la segregación⁽⁸⁾. Temas como estos se han vuelto problemáticos para la vida de quienes son considerados socialmente diferentes, al estar expuestos a situaciones que pueden derivar en enfermedades mentales, con mayor riesgo de suicidio, estrés, ansiedad⁽¹²⁻¹⁴⁾, además de que se les impide disfrutar de sus derechos como ciudadanos⁽¹⁵⁾.

Investigaciones realizadas en Noruega con estudiantes de educación superior, mostraron que las personas transgénero (trans) tenían un número significativamente mayor de demandas psicosociales, relacionadas con la soledad, problemas de salud mental, autoestima y conducta suicida, en comparación con personas cuyas identidades o expresiones de género es congruente con el sexo que se les atribuyó al nacer⁽¹⁶⁾. Asimismo, un estudio realizado con estudiantes de medicina de la Universidad de Boston, EE. UU., demostró que el conocimiento autoinformado sobre la salud de las personas transgénero es deficiente, lo que implica que existe una mayor necesidad de capacitación dirigida a este público⁽¹⁷⁾.

Los procesos que sostienen la invisibilidad institucional y la supuesta antinaturalidad de la transgeneridad infantil han contribuido activamente a la falta de preparación, el miedo y la incapacidad de los educadores para atender esta demanda⁽¹⁸⁾. Sin preparación y claridad, el espacio de aprendizaje no acoge, reconoce ni incentiva a los niños trans y/o no binarios, sometiéndolos a la estigmatización y discriminación⁽¹⁹⁾.

Este escenario lleva a reflexionar sobre la importancia de develar aspectos aún oscuros de la transgeneridad infantil en el contexto escolar. Se asume que los docentes de primaria tienen una comprensión deficiente del tema y así contribuyen a que la escuela se convierta en un espacio de exclusión y propagación de la violencia.

Por lo tanto, el estudio tiene como objetivo analizar las concepciones de los docentes sobre la transgeneridad en la infancia e identificar las posibilidades y límites de trabajar con estos niños en el contexto escolar.

Método

Estudio descriptivo, con análisis de datos cualitativos⁽²⁰⁾, realizado en dos escuelas primarias municipales de la ciudad de João Pessoa, PB. Las escuelas fueron designadas por el director de la Secretaría de Educación Municipal, considerando como criterios de selección las siguientes especificidades: conductas pedagógicas diferenciadas, una con un sistema educativo tradicional, más restringida a contenidos preestablecidos en libros de texto y manuales (Escuela A) y otra, responsable

de una educación más abierta e integral, con el fin de satisfacer las necesidades de los estudiantes (Escuela B).

Para la captación de potenciales participantes, previamente se contó con la ayuda de los directivos de ambas escuelas, quienes compartieron información sobre el número total de docentes, nombre, grado en el que dictaban clases, antigüedad y si se encontraban trabajando al momento de la investigación. En el primer relevamiento, se identificaron 38 maestros de escuela primaria registrados en las dos Escuelas (A y B). De estos, nueve se encontraban retirados de sus funciones (vacaciones, licencia) y no fueron incluidos en la investigación. Posteriormente, se realizó una reunión en cada establecimiento educativo, en la que se les informó a los docentes los objetivos, la importancia de la investigación, sus riesgos y beneficios. Del total de 29 profesores, seis se negaron a participar en la investigación por cuestiones religiosas y personales. Entonces, se incluyeron 23 docentes, 14 del colegio A y 9 del colegio B (Figura 1).

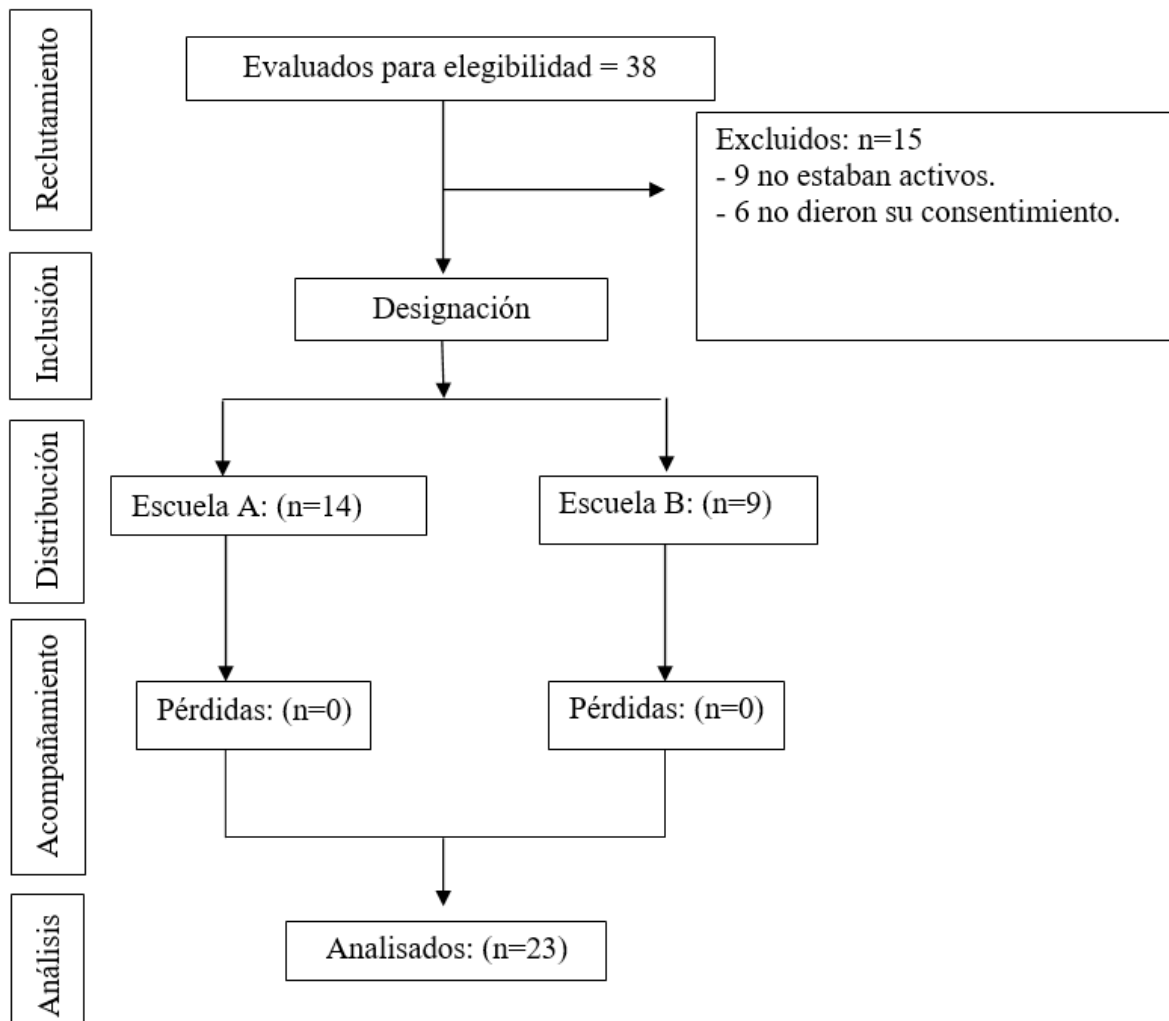


Figura 1 - Diagrama de flujo de investigación. João Pessoa, PB, Brasil, 2019

Con el fin de permitir una mejor comprensión del diseño del estudio, en esta investigación se consideraron los criterios consolidados del *Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research* (COREQ) como herramienta de apoyo⁽²¹⁾. Se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada, utilizando una guía que abordaba cuestiones relacionadas con el conocimiento de los profesionales sobre la transgeneridad, sus experiencias con el tema, sus límites y sugerencias para trabajar el tema en el aula. Las entrevistas tuvieron una duración promedio de 40 minutos, fueron grabadas y realizadas por la primera autora del estudio. Con el fin de preservar la privacidad y minimizar las molestias, las entrevistas se llevaron a cabo en un lugar privado y reservado en las mismas escuelas. Las entrevistas grabadas fueron transcritas por dos personas poco después de su finalización, siendo revisadas por un tercero, con el fin de mantener el rigor científico.

Para el análisis de los datos recolectados se utilizó la técnica de Análisis de Contenido en la modalidad temática, la cual se realizó en tres etapas: 1) preanálisis: se sintetizaron las ideas iniciales para la interpretación de la información recolectada, de acuerdo a los principios de exhaustividad, representatividad, homogeneidad y pertinencia; 2) exploración del material: se codificaron los apartados según la repetición de las palabras, construyéndose las unidades registrales que dieron lugar a las categorías temáticas. En un principio, se originaron veinte categorías iniciales: de ellas surgieron once categorías intermedias, a través de las cuales se constituyeron las seis categorías finales del estudio: *La transgeneridad en la infancia existe; Construcción de roles de identidad y género en la infancia; Experiencia de los niños trans en el contexto escolar; Niños trans: ¿cómo tratarlos? Discutir las diferencias en el aula: ¿es el camino?; Dilemas de interacción escuela y familia;* y finalmente, se llevó a cabo el tratamiento, la inferencia y la interpretación de los resultados⁽²²⁾.

Se respetaron los criterios éticos y se aprobó el estudio bajo el protocolo nro. 2.983.380/CAEE 95992318.6.0000.5188. Cada entrevistado participó voluntariamente en la investigación y firmó el Formulario de Consentimiento Informado. Para garantizar la confidencialidad de la información y el anonimato de los participantes, se asignó un número secuencial a las entrevistas (P1, P2, P3 P23), seguido del código de identificación de las escuelas (E.A y E.B).

Resultados

Como caracterización de los maestros participantes, hubo un predominio del sexo femenino en ambas escuelas. La mediana de edad fue de 50 años en la Escuela A

y de 35 años en la Escuela B. Hubo un predominio de maestros casados en la Escuela A, quienes se declararon evangélicos o católicos. En la Escuela B, prevalecieron los solteros, sin religión definida. La capacitación previa para trabajar temas relacionados con la diversidad sexual y de género era incipiente, aunque relativamente superior en la Escuela B.

La primera categoría, "*La transgeneridad en la infancia existe*", presentó elementos relacionados con la existencia o no de niños transgénero. Se identificaron diferentes posturas entre los docentes, pasando por concepciones genéticas, científicas o como una realidad inexistente. La idea de que los factores genéticos están asociados a la transgeneridad se destacó en el siguiente enunciado: *es algo que ya está en los genes de la persona, que el niño nace con eso, nació niña y nació con otro sexo, pero eso ya viene en ella* (P.01, E.A).

Para otros docentes, la transgeneridad infantil se caracteriza desde el punto de vista de un cuerpo que no coincide con su identidad de género, en el que los niños y niñas, desde el momento en que toman conciencia de su rol de género impuesto por la sociedad, no se identifican con él. *Creo que la transgeneridad se da en la infancia desde el momento en el que tiene un cuerpo y se ve en otro, cambia a partir de los deseos si es niña los deseos de niño y viceversa (...)* un alumno de ocho años dice que tiene cuerpo de niño, se viste como niño y camina como niño porque su madre quiere, pero él dice que no es un niño, sino niña (P.14, P.18, E.B).

Por otro lado, algunos docentes dijeron que la transgeneridad no existe en la niñez, ya que el niño aún está en proceso de desarrollo: *creo que la transgeneridad es algo que se puede dar cuando ya está en la adolescencia, preadolescencia, porque en esta fase el niño ya tiene una edad preformada, y entonces puede decidir lo que quiere ser, pero el niño no tiene conciencia para decir lo que quiere ser* (P.01, P.11, E.A).

La segunda categoría - "*Construcción de roles de identidad y género en la infancia*", mostró contenidos relacionados con los mecanismos de interacción que definen y delimitan los roles de género en el espacio escolar. Se verificó que la dicotomía de género se refuerza en el aula a partir de la segregación de juegos y juguetes pertenecientes a determinado género, provocando tensiones y divisiones estereotipadas para los roles masculino y femeninos: *Puse en la pizarra las sugerencias de niñas y niños por separado, pero quería maquillaje y como dije que este regalo estaba del lado de las chicas, no podía pedirlo. Entonces, no pidió ningún regalo de Navidad. Ni siquiera pidió una pelota, porque entre las sugerencias de los chicos había pelota, juego, cartas y, entre las chicas, había maquillaje y muñeca (...). La niña quería jugar más al fútbol, no se identificaba tanto con la muñeca, era niña y terminó siendo discriminada por sus compañeros, que no la dejaban jugar* (P.10, E.A; P.16, E.B).

La tercera categoría - "*Experiencia de los niños transgénero en el contexto escolar*", presentó elementos relacionados con la discriminación y el prejuicio que están presentes en la vida cotidiana de los niños transgénero: *en el aula sufrió mucho bullying y se dejó abrumar por cualquier cosa, pero fue porque por esos descubrimientos que se volvió muy sensible (...) esos chicos que tenían aspecto de niña ya eran criticados por sus compañeros, los llamaban maricones (...) los compañeros siempre le dicen homosexual solo porque le gusta usar los tacones de la mamá (...) ya pasé por situaciones en el aula de chicos que usaban sandalias rosas, tenían el pelo largo, las uñas pintadas y sufrían prejuicios por parte de los compañeros, que les decían gay* (P.14, P.16, P.17, P.20, E.B).

Si bien identifican los puntos de tensión, los docentes no siempre se posicionan ante situaciones vergonzosas presenciadas en el aula, quedando en manos del alumno ofendido, la responsabilidad de imponerse frente a los compañeros: *un chico en el aula le dijo a su compañero que era delicado y que a veces parecía una niña. Entonces, este niño ofendido se impuso y se posicionó cuestionando si este compañero estaba tratando de referirse a él como un maricón y le dijo que no debería llamarlo maricón, sino niña* (P.02, E.A).

Otro dilema experimentado por los alumnos trans en la vida cotidiana revela prácticas para ocultar las características que los "delatan" como integrantes del género rechazado: *ella, desde muy temprana edad, usa una banda en el pecho y evita usar los baños, porque no quería ir al de mujeres y no iba al de varones, sufría mucho por eso* (P.13, EB).

En la categoría cuatro - "*Niños trans: ¿cómo tratarlos?*", se presentaron los comportamientos adoptados por los maestros en situaciones que involucran a niños trans. En una perspectiva más pedagógica, algunos docentes identifican conflictos y buscan manejar divergencias: *cada vez que hubo conflicto en el aula relacionado con un niño trans detuve la clase para discutir el tema (...). Cuando hay situaciones vergonzosas, siempre lucho por combatir esto, no lo permito, hablo con ellos tratando de llevarlo de la manera más natural posible, depende mucho de lo que pase (...)* (P.12, P.13, E.B).

Por otro lado, se identificaron situaciones en las que los profesores se desligan de la responsabilidad y la trasladan a otros profesionales: *si me pasara una situación de niño transgénero aquí, primero le pasaría el caso a la trabajadora social, para que los padres pudieran ser invitados a reuniones con el psicólogo y acudir a los órganos responsables* (P.11, E.A).

Sin embargo, algunos docentes reconocen que esto debe ser modificado, sin embargo, ante la rutina que impone la institución, terminan reproduciendo actitudes consideradas exclusivas y prejuiciosas: *el niño quería pedirle a Papá Noel un kit de maquillaje, pero yo le dije que este regalo era de niña y no lo podía pedir. En este caso, reconozco que me equivoqué, debí haberlo dejado elegir lo que quería (...). Hubo un alumno que, este año, me sorprendió sin saber qué hacer en*

ese momento, porque a la hora de la presentación, en la que les pido que digan de dónde vienen y el nombre, lo traté como a una niña, ese día, cuando terminó la clase, el caso fue llevado a la supervisión (P.04, E.A; P. 12, E.B).

En la categoría 5 - "*Discutir las diferencias en el aula: ¿es el camino?*", se destacaron las posibilidades y estrategias de trabajo que podrían contribuir al reconocimiento de la diversidad de género en el contexto escolar.

Para trabajar las diferencias en el aula, se señaló como recursos pedagógicos el uso de contenidos que fomenten la empatía y el respeto por el otro: *Trabajo con los estudiantes para empatizar, respetar al otro, el otro es quien quiere ser. Siempre trabajo esto, pero en lenguaje infantil (...). Traigo películas que muestran mucho el tema de las diferencias, trabajamos los valores (...). Ya trabajé con niños en otra escuela ... vimos que trataban a las personas que eran travestis con un término peyorativo, y llamaban maricón al compañero, entonces vimos la necesidad de hablar con ellos sobre estos temas. Vemos que solo una conversación ya aporta un mayor respeto a la identidad del otro* (P.18, E.B; P.03, E.A; P.17, E.B).

Pero, destacaron la necesidad de insertar la temática en el plan de estudio y en la currícula de las asignaturas impartidas, con el fin de facilitar el abordaje entre docentes y alumnos: *creo que para trabajar mejor con la transgeneridad con los niños es necesario que primero este incluida en la currícula, teniendo este tema en nuestro plan de estudio (...) cada profesor debe incluir este tema de acuerdo con su área de especialización. Soy profesor de historia y puedo estudiar la transgeneridad en todos los períodos de la historia, pero podemos trabajar en matemáticas el número de asesinatos de personas transgénero, podemos trabajar en geografía la población transgénero en Brasil* (P.10, E.A; P.12, E.B).

Sin embargo, algunos docentes no se sienten preparados o no cuentan con herramientas internas para abordar el tema: *aquí hay docentes, que cuando llegan a la parte del libro que trata el tema de género y sexualidad, saltan la página y pasan a la siguiente. Esto tiene mucho que ver con su religiosidad, sus creencias. [Ellos] piensan que es inmundo, sucio* (P.04, E.A).

En la categoría 6 - "*Dilemas de interacción escuela y familia*", se destacaron las limitaciones en los procesos interactivos entre escuela y familia. Dicho distanciamiento dificulta el trabajo e imposibilita las discusiones sobre los problemas que enfrentan en su vida diaria. *Incluso he intentado trabajar con estos temas, pero hay situaciones aquí en el aula que me da miedo discutir, porque cuando abordamos el tema nos toca a nosotros discutirlo (...) tenemos que abordar este tema con las familias, de una forma que no sea un enfrentamiento para ellos, porque hay quienes lo ven como una afrenta, no como una forma de tratar de entender lo que está pasando en la sociedad (...). Yo ya he intentado hablar con la familia, pero muchas veces*

no lo aceptan y si hablamos de eso aquí, la madre puede querer sacar a su hijo de la escuela (...) (P.06, E.A; P.15, P. 16, E.B).

Además del miedo a promover desacuerdos o conflictos con los miembros de la familia, algunos maestros enfatizaron la invisibilidad de los asuntos escolares en la vida de sus hijos: *los padres no participan de la vida de sus hijos en la escuela, y muchas veces nos ocupamos de asuntos que yo pensaba que iba a tener repercusión en casa y no pasa, porque los padres no intentan responsabilizarse de lo que realmente está pasando en la escuela (...). A menudo, la familia no ayuda. Hacemos algo aquí en el colegio, hablamos de las diferencias, y la familia deshace lo dicho (...) hay que preparar a tu hijo no para que lo niegue, sino para que se prepare para el mundo, y solo la familia, junto con la escuela, pueden hacer eso; la escuela sola es imposible* (P.03, P.06, E.A; P.13, E.B).

Discusión

La identidad de género se refiere al género con el que el individuo se reconoce socialmente, pudiendo ser hombre, mujer, ambos o ninguno de los géneros. Es importante resaltar que la sexualidad y la identidad de género no son lo mismo, que una no determina a la otra, es decir, que el género con el que la persona se identifica no necesariamente determinará su sexualidad, de la misma manera que la sexualidad de una persona no determinará su género⁽²³⁾.

Estudios recientes, que tenían como objetivo investigar la asociación entre genotipo y transexualidad, han señalado que varios genes asociados con las hormonas sexuales pueden contribuir a la disforia de género⁽²⁴⁻²⁵⁾. Aunque no se puede descartar que la identidad de género de un individuo sea probablemente el resultado de una interacción compleja entre varios genes, además de factores ambientales y sociales⁽²⁶⁾.

Por otro lado, un autor⁽²⁷⁾ señala que solo hay transgeneridad cuando se descubren los órganos genitales y, de ahí en más, la no adecuación con el género impuesto. En este caso, para que el niño sea considerado transgénero, es necesario que se descubra dentro del proceso cuerpo-género. Si bien esto no sucede en su mundo, se puede decir que las actitudes y los juegos que elige tienen que ver con roles de género.

Un estudio realizado en Portugal con adultos transgénero, con el fin de analizar las situaciones de discriminación, descubrió que estos adultos, cuando eran niños y adolescentes, enfrentaron situaciones de extrañeza, desamparo y violencia en el ámbito escolar⁽²⁸⁻³⁰⁾.

Desde esta perspectiva, varios países han venido reconociendo la diversidad de género en la niñez y la juventud y haciéndola cada vez más visible, reconocida y respaldada por políticas públicas, incluidas las educativas.

Hasta hace poco, la legislación nacional existente, a saber, las denominadas "leyes de identidad de género", asumía que la identidad de género era una característica exclusiva de los adultos, lo que creaba un entorno de ignorancia y riesgo para los niños y sus familias⁽³¹⁾.

Actitudes como estas se pueden relacionar con la actitud adoptada por el docente en el aula, hecho que se hizo evidente por lo que señaló por no que fue señalado⁽³²⁾, que a pesar de que los docentes identificaron cuestiones de género y de rol de género en la escuela, a través de la exposición de dilemas experimentados en la vida diaria por los estudiantes transgénero, no se posicionan ante tales situaciones.

En la investigación se observó que el juego en el aula no respeta las diferencias inherentes a los niños transgénero, siendo estos etiquetados como pertenecientes a ciertos géneros/sexos. El juego es importante en la infancia y está directamente relacionado con la construcción de identidades de género. Pero, cuando se realizan de manera incorrecta, pueden provocar incompatibilidad temprana en los niños entre el universo femenino y masculino, además de generar trastornos en la construcción de su identidad de género⁽³¹⁾.

Actualmente, en el contexto europeo, la educación es uno de los ámbitos en los que se contempla "salvaguardar el derecho de los niños y jóvenes a la educación en un entorno seguro, libre de violencia, *bullying*, exclusión social u otras formas de discriminación y trato degradantes asociados a la orientación sexual o identidad de género"⁽³⁰⁾.

Las actitudes transfóbicas de los educadores, o incluso la invisibilidad del tema, influyen en el comportamiento de otros estudiantes que los ven como modelos a seguir o mentores⁽³¹⁾. Eso deja claro que, a pesar del reconocimiento de la transfobia experimentada en la escuela, la mayoría de los docentes todavía tiene cierta resistencia a la hora de abordar el tema de la homosexualidad y discutir cuestiones de género, lo que puede contribuir al prejuicio en sus aulas⁽³²⁻³⁶⁾. Sobre este tema, el presente estudio mostró que algunos docentes reconocen que esto debe ser modificado, sin embargo, dada la rutina impuesta por la institución, terminan reproduciendo actitudes consideradas excluyentes y prejuiciosas^(31,37-38). Por otro lado, hay docentes que solo reproducen su papel de agentes de ejecución a través de la reproducción de contenidos.

La institución escolar se caracteriza por ser un lugar que atraviesa los muros del aprendizaje de los contenidos curriculares, ya que es uno de los lugares donde ocurren las primeras interacciones sociales de los individuos, la construcción de vínculos afectivos, identificaciones sociales y principalmente la producción de subjetividades. De esta forma, se entiende que la escuela juega un papel que va mucho más allá de educar, y es por ello que es

importante discutir este tema tan actual y necesario, para que contribuya con el respeto a la diversidad^(31,39).

A través de los discursos de los participantes, se ve que reconocen que los recursos pedagógicos y las discusiones sobre la identidad de género pueden ser trabajadas en el contexto escolar y, al mismo tiempo, señalan la falta de recursos, capacitación profesional y apoyo institucional como limitantes para abordar el tema. Esto es algo preocupante, ya que el silenciamiento y/o la negación de múltiples identidades sexuales y de género se invisibilizan en el universo escolar y, muchas veces, solo logran visibilidad a través de insultos y otras manifestaciones de prejuicio⁽⁴⁰⁾.

Un autor⁽³¹⁾ informa que para que haya respeto, diversidad y aceptación de los estudiantes trans en el contexto escolar hay que implementar la educación continua de los profesionales en el área de la educación en temas que aborden las diferencias de la identidad sexual.

Otro tema puesto de manifiesto por este estudio, como límite para la recepción de niños, niñas y adolescentes trans en el contexto escolar, fue la religión. En este sentido, se demostró que la religión interfiere con la forma en que algunos docentes tratan los temas de género y sexualidad. Se observó que las influencias religiosas y las demandas sociales más fuertes y obstaculizadoras de los diálogos fueron más recurrentes en la Escuela A, donde predominaron las religiones evangélica y católica.

Un estudio realizado con personas de distintas religiones mostró que, a pesar de respetar la diversidad sexual, creen y siguen conceptos y valores religiosos para realizar su propia interpretación de perspectivas discordantes, promoviendo reinterpretaciones que aseguren un lugar más cómodo ante las disonancias entre discursos institucionalizados y experiencias personales⁽⁴¹⁾.

Incluso, a partir de los resultados de este estudio, se corroboró que además de los insultos de los compañeros de clase, las personas transgénero se enfrentan a otras formas de violencia, desde la propia organización escolar. Una de las medidas que están implementando las escuelas y universidades es la creación de un baño unisex, promoviendo la no distinción de género, como apoyo para que personas transgénero y no binarias asistan a lugares públicos. Además, la Resolución nro. 12 del Consejo Nacional para Combatir la Discriminación y Promover los Derechos de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Travestis y Transexuales - CNCD/LGBT, establece que en Brasil no se les puede prohibir a las travestis y transexuales el uso de los baños de acuerdo a su identidad de género⁽⁴²⁾.

Sin embargo, parece que la violencia física y psicológica ha marcado a las personas trans en diferentes escenarios, al ser expuestas a situaciones irritantes e irrespetuosas en su propio entorno familiar y escolar⁽⁴³⁾.

Como resultado, el número de enfermedades mentales y suicidios entre estas personas es significativo. Solo en el año 2016, la Rede Trans Brasil logró catalogar 12 suicidios de personas trans⁽⁴⁴⁾, la mayoría de los casos entre jóvenes de 15 a 29 años, especialmente mujeres. Recientemente, el informe *Transexualidades y Salud Pública en Brasil*, del Centro de Derechos Humanos y Ciudadanía LGBT y el Departamento de Antropología y Arqueología de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), señaló que el 85,7% de los hombres trans ya han pensado en el suicidio o lo han intentado en algún momento⁽⁴⁵⁾.

Un estudio realizado por el Instituto Williams (UCLA) mostró una alta prevalencia de suicidio entre los hombres trans (46%), sobre todo, entre 18 y 24 años (45%). Entre las principales motivaciones para el intento de suicidio, además de la condición mental, se destacaron las experiencias de persecución, acoso, violencia, discriminación y rechazo, factores que en conjunto llevan al individuo a un estado de mayor vulnerabilidad⁽⁴⁶⁾.

Sin embargo, está claro que la persona transgénero no escapa del entorno escolar; de hecho, es expulsada de forma agresiva e imparcial. Por lo tanto, está a merced de una sociedad que difícilmente le dejará otra salida que no sea la prostitución, llevándola a vivir una vida sin garantías de seguridad social, laboral y de seguridad personal⁽⁴⁷⁾.

Para hacer frente a esto, sería necesario crear políticas públicas de educación, orientadas a la transformación social, que induzcan a la creación de proyectos de capacitación docente, el establecimiento de políticas de sensibilización y la creación de grupos escolares de discusión de temas de género⁽⁴⁷⁾. La escuela es considerada como una de las principales formas de enfrentar la discriminación y los prejuicios entre las personas trans. Por ello, es necesario reflexionar sobre las relaciones y los derechos de todas las personas. Solo es posible transformar algo que se conoce. Por lo tanto, es fundamental ampliar los espacios de reflexión y acceso a la información para que los derechos humanos sean accesibles a todos/as, desde el respeto, la aceptación, el diálogo y la convivencia con las diferencias.

En relación a los límites del estudio, es importante recalcar que los datos presentados reflejan la realidad de dos escuelas de una capital del noreste de Brasil, de una sola ciudad, lo que refleja condiciones socioculturales específicas. Sin embargo, considerando el potencial del análisis de datos cualitativos y la escasez de estudios sobre la transgeneridad infantil, este estudio contribuye al avance del conocimiento científico y a la enfermería, al revelar información que puede facilitar el desarrollo de políticas educativas y estrategias de acción, con el objetivo de garantizarles a los niños transgénero el respeto y la aceptación en las escuelas. Además, el estudio puede

contribuir a la discusión de un tema de actualidad, que sigue siendo invisible a los ojos de la escuela y la sociedad.

Conclusión

Esta investigación se basó en la necesidad social de dar visibilidad a las personas trans, ampliando las posibilidades de discusión en pro de garantizar los derechos orientados a la educación, la salud y la ciudadanía.

La investigación de las concepciones de los profesores sobre la transgeneridad en la infancia brindó oportunidades para varias reflexiones sobre las posibilidades/límites de trabajar con niños transgénero en el contexto escolar. La transgeneridad infantil es una realidad incuestionable, sin embargo, a pesar de los crecientes avances en el ámbito político y social, las escuelas tienen dificultades para promover la inclusión de los niños trans. Las Escuelas A y B tienen diferentes posiciones sociales, religiosas, culturales y personales, que las diferencian en su forma de manejar las diversidades. Mientras que en la Escuela A predomina una postura más conservadora y heteronormativa, en la Escuela B los enfoques son más abiertos, participativos y acogedores.

Sin embargo, independientemente de las posiciones de las Escuelas, se observó que los dilemas son los mismos, posiblemente atravesados por el escaso interés y participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas. Es necesario crear estrategias efectivas dirigidas a sensibilizar a los padres, además de promover espacios abiertos de diálogo entre docentes, familiares y otras redes de apoyo social sobre temas que involucran a niños, niñas y adolescentes.

Además, es necesario desarrollar prácticas pedagógicas que reflexionen y discutan temas sobre la constitución de sujetos en el contexto escolar, para que de hecho exista la promoción de la inclusión de los niños trans, contribuyendo a la construcción de su ciudadanía y a la efectivización de uno de los derechos básicos establecidos por la constitución: educación.

En el campo de la salud, especialmente en Enfermería, se fundamenta la importancia del estudio, ya que, como profesional con una aproximación histórica de la salud del estudiante, el enfermero tiene el rol de apropiarse de los conocimientos necesarios para la prestación de cuidados, de reforzar y fomentar actitudes inclusivas y planificar estrategias de intervención dirigidas a diferentes grupos sociales.

Referencias

1. Krug S, Soares R. O chinelo rosa: Corpo e gênero na educação infantil. *Zero-a-Seis*. 2016 jul/dez;18(34):249-66. doi: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2016v18n34p249>
2. Zanette JE, Leguiça M, Felipe J. "Mas o que tinha no meu corpo?" Discutindo sobre infâncias e transexualidade. *Educ Ciênc Cultura*. 2019;24(3). doi: <http://dx.doi.org/10.18316/recc.v24i3.5512>
3. Reis N, Pinho R. Gêneros não-binários: identidades, expressões e educação. *Reflexão Ação*. 2016 Jan/Abr; 24(1):7-25. doi: <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v24i1.7045>
4. Modesto E. Transgenderism: a complex challenge. *Via Atlântica*. 2013;(24):49-65. doi: <https://doi.org/10.11606/va.v0i24.57215>
5. Adams KA, Nagoshi CT, Filip-Crawford G, Terrell HK, Nagoshi JL. Components of gender-nonconformity prejudice. *Int J Transgend*. 2016;17:185-98. doi: [10.1080/15532739.2016.1200509](https://doi.org/10.1080/15532739.2016.1200509)
6. American Psychological Association. Guidelines for psychological practice with transgender and gender nonconforming people. *Am Psychol*. 2015 Dez;70(9):832-64. doi: <https://doi.org/10.1037/a0039906>
7. Zerbinati JP, Bruns MAT. A família de crianças transexuais: o que a literatura científica tem a dizer? *Pensando Fam*. [Internet]. 2018 [Acesso 28 jun 2020]; 22(2):37-51. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2018000200004
8. Monteiro FSCT, Araujo AMM, Guedelho CJL, Beserra CVEA, Machado CS. Transexualidade infantil na psicologia: uma revisão bibliográfica. *Mangaio*. [Internet]. 2017 [Acesso 12 nov 2019];2(3):61-8. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/mangaio/article/viewFile/2386/2071>
9. Campos MTA, Tilio R, Crema IL. Socialização, gênero e familiar: Uma revisão integrativa da literatura científica. *Pensando Fam*. [Internet]. 2017 [Acesso 2 dez 2019];21(1):145-61. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2017000100012
10. Adelson SL, Stroeh OM, Ng YK. Development and Mental Health of Lesbian, Gay, Bisexual, or Transgender Youth in Pediatric Practice. *Pediatr Clin North Am*. 2016;63(6):971-83. doi: [10.1016/j.pcl.2016.07.002](https://doi.org/10.1016/j.pcl.2016.07.002)
11. Lessa P, Oliveira M. The invisibility of transsexuals on education: analysis of discourse legal on social name in the school of Brazil. *Cad Gênero Tecnol*. [Internet]. 2013 [cited Nov 5, 2018]; 7(25/26):129-41. Available from: <https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/6098>
12. Bouman WP, Claes L, Brewin N, Crawford JR, Millet N, Fernandez-Aranda F, et al. Transgender and anxiety: A comparative study between transgender people and the general population. *Int J Transgend*. 2017;18:16-26. doi: [10.1080/15532739.2016.1258352](https://doi.org/10.1080/15532739.2016.1258352)

13. Millet N, Longworth J, Arcelus J. Prevalence of anxiety symptoms and disorders in the transgender population: A systematic review of the literature. *Int J Transgend.* 2017;18:27-38. doi: 10.1080/15532739.2016.1258353
14. Tebbe EA, Moradi B. Suicide risk in trans populations: An application of minority stress theory. *J Couns Psychol.* 2016; 63:520-33. doi: 10.1037/cou0000152
15. Quintslr MMM, Lopes BCM, Galvão FV, Silva MLG. Visibilidad social de individuos transgénero y sistemas de organización del conocimiento. *Informação Informação.* 2017;22(2):235. doi: <https://doi.org/10.5433/1981-8920.2017v22n2p235>
16. Anderssen N, Sivertsen B, Lonning KJ, Malterud K. Life satisfaction and mental health among transgender students in Norway. *BMC Public Health.* 2020;20:138. doi: <https://doi.org/10.1186/s12889-020-8228-5>
17. Liang JJ, Gardner IH, Walker JA, Safe JD. Observed deficiencies in medical student knowledge of transgender and intersex health. *Endocr Pract.* [Internet]. 2017; [Cited Jun 29, 2020];23(8):897-906. Available from: <https://journals.aace.com/doi/full/10.4158/EP171758.OR>
18. Mangin MM. Transgender Students in Elementary Schools: How Supportive Principals Lead. *Educ Adm Q.* 2020;56(2):255-88. doi: <https://doi.org/10.1177/0013161X19843579>
19. Nery JW, Gaspodri IB. Transgeneridade na escola: estratégias de enfrentamento. In: Souza RM. *Coletânea Diversa Diversidades.* 1. Ed. Niterói: UFF/Cead; 2015. p. 61-80.
20. Caelli K, Ray L, Mill J. "Clear as Mud": toward greater clarity in generic qualitative research. *Int J Qual Methods.* 2003;2(2):1-23. doi: 10.1136/emj.2007.050641
21. Tong A, Sainsbury P, Craig J. Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *Int J Qual Health Care.* [Internet]. 2007 [cited Jun 26, 2020];19(6):349-57. Available from: <https://academic.oup.com/intqhc/article/19/6/349/1791966/Consolidated-criteria-for-reporting-qualitative>
22. Bardin L. *Análise de conteúdo.* São Paulo: Edições 70; 2011.
23. Gomes R, Murta D, Facchini R, Meneghel SN. Gender and sexual rights: their implications on health and healthcare. *Ciênc Saúde Coletiva.* 2018 June;23(6):1997-2006. doi: <https://doi.org/10.1590/1413-81232018236.04872018>
24. Foreman M, Hare L, York K, Balakrishnan K, Sanchez FJ, Harte F, et al. Genetic Link Between Gender Dysphoria and Sex Hormone Signaling. *J Clin Endocrinol Metab.* 2019 Feb;104(2):390-6. doi: <http://dx.doi.org/10.1210/jc.2018-01105>
25. Fernández R, Guillamon A, Cortés-Cortés J, Gomez-Gil E, Jacome A, Esteva I, et al. Molecular basis of Gender Dysphoria: androgen and estrogen receptor interaction. *Psychoneuroendocrinology.* 2018;98:161-7. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.psyneuen.2018.07.032>
26. Theisen JG, Sundaram V, Filchak MS, Lynn P, Chorich LP, Sullivan ME, et al. The Use of Whole Exome Sequencing in a Cohort of Transgender Individuals to Identify Rare Genetic Variants. *Sci Rep.* 2019;20099. doi: <http://dx.doi.org/10.1038/s41598-019-53500-y>
27. Sarlet GBS, Reis LS. 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. *Rev Fac Direito UFRGS.* 2018 dez;39. doi: <http://dx.doi.org/10.22456/0104-6594.84180>
28. Baams L, Overbeek G, Dubas JS, Van Aken MAG. On early starters and late bloomers: The development of sexual behavior in adolescence across personality types. *J Sex Res.* 2014;51:754-64. doi: <https://doi.org/10.1080/00224499.2013.802758>
29. Platero RL. The influence of psychiatric and legal discourses on parents of gender non-conforming children and youths in Spain. *J GLBT Fam Studies.* 2014;10(1-2):145-67. doi: 10.1080/1550428X.2014.857232
30. Saleiro SP. Diversidade de Gênero na Infância e Educação: Contributos para uma Escola Sensível ao (Trans)Gênero. *Exaequo.* 2017;(36):149-65. doi: <https://dx.doi.org/10.22355/exaequo.2017.36.09>
31. Grossi MGR, Oliveira ES, Silva LC. Transexualidade na formação do professor da educação básica: desvelando a realidade brasileira. *Rev Humanidades.* 2017;32(2):180-92. doi: 10.5020/23180714.2017.32.2.180-192
32. Graybill EC, Proctor SL. Lesbian, gay, bisexual, and transgender youth: Limited representation in school support personnel journals. *J School Psychol.* 2016 Feb;54:9-16. doi: 10.1016/j.jsp.2015.11.001
33. Bicalho CWC. Brincadeiras infantis e suas implicações na construção de identidades de gênero. *Rev Med Minas Gerais.* 2013;23(Supl 2):S41-S49. doi: 10.5935/2238-3182.2013S007
34. Miranda ACS. Gênero/sexualidade/diversidade sexual no âmbito da educação infantil. *Cronos: Rev Pós-Graduação Cienc Soc UFRN.* [Internet]. 2014 jul./dez [Acesso 26 jun 2020];15(2):185-200. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/8229>
35. Rodrigues L, Brás A, Cunha C, Petiz JP, Nogueira C. Teachers' discourses on young lesbians in the Portuguese school context. *Rev Actual Investig Educ.* [Internet]. 2015 Jun [cited Jun 26, 2020];15(2):65-84. Available from: http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140947032015000200003&lng=en&tlng=en
36. Baams L, Dubas JS, Aken MAGV. Comprehensive Sexuality Education as a Longitudinal Predictor of LGBTQ Name-Calling and Perceived Willingness to Intervene

- in School. *J Youth Adolesc.* 2017 May;46:931-42. doi: <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0638-z>
37. Vianna CP. The LGBT movement and the gender and sexual diversity education policies: losses, gains and challenges. *Educ Pesqui.* 2015 April;41(3):791-806. doi: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022015031914>
38. Wernick LJ, Kulick A, Inglehart MH. Influences of peers, teachers, and climate on students' willingness to intervene when witnessing anti-transgender harassment. *J Adolesc.* 2014 Aug;37(6):927-35. doi: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.06.008>
39. Silva LGM, Ferreira TJ. O papel da escola e suas demandas sociais. *Projeção Docência.* [Internet]. 2014 [Acesso 29 jun 2020];5(2). Disponível em: <http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/download/415/372>
40. Santana NN, Luiz Polizel LA, Maio ER. As/os trans são vistas/os na escola? *Rev Ártemis.* 2016 jul-dez; 22(1):6-16. doi: <https://doi.org/10.15668/1807-8214/artemis.v22n1p6-16>
41. Ribeiro LM, Scorsolini-Comin F. Relações entre religiosidade e homossexualidade em jovens adultos religiosos. *Psicol Soc.* 2017;29(e162267). doi: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29i162267>
42. Sampaio JV, Germano IMP. Políticas públicas e crítica *queer*: algumas questões sobre identidade LGBT. *Psicol Soci.* 2014;26(2):290-300. doi: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000200006>
43. Pardini BA, Oliveira VH. Experiencing transsexuality: the impact of psychological violence in the lives of transgender people. *Psicol Saberes Práticas.* [Internet]. 2017 [cited May 15, 2019];1(1):110-8. Available from: <http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/psicologiasaberes&praticas/sumario/60/12122017145609.pdf>
44. Grupo Gay da Bahia. Mortes violentas de LGBT no Brasil: Relatório 2017. [Internet]. 2017. [Acesso 8 mar 2019]. Disponível em: <https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2020/03/relatorio-2017.pdf>
45. Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania LGBT. Transexualidades e saúde pública no Brasil: entre a invisibilidade e a demanda por políticas públicas para homens trans. [Internet] 2015 [Acesso 5 jun 2019]. Disponível em: <http://www.nuhufmg.com.br/homens-trans-relatorio2.pdf>
46. Haas AP, Rodgers LP, Herman JL. Suicide Attempts among Transgender Adults. [Internet] 2014. [cited Jun 12, 2019]. Available from: <https://williamsinstitute.law.ucla.edu/wp-content/uploads/AFSP-Williams-Suicide-Report-Final.pdf>
47. Machado RT. O percurso escolar dos transgêneros no Brasil. [Internet]. 2016 [Acesso 28 jun 2020]. Disponível em: <http://www.gradadm.ifsc.usp.br/dados/20162/SLC0631-1/transgeneros.pdf>

Contribución de los Autores:

Concepción y dibujo de la pesquisa: Francisca Vilena da Silva, Luana Rodrigues de Almeida, Sandra Aparecida de Almeida. **Obtención de datos:** Francisca Vilena da Silva, Renata Dantas Jales, Ivoneide Lucena Pereira, Sandra Aparecida de Almeida. **Análisis e interpretación de los datos:** Francisca Vilena da Silva, Luana Rodrigues de Almeida, Jordana de Almeida Nogueira, Sandra Aparecida de Almeida. **Análisis estadístico:** Francisca Vilena da Silva. **Obtención de financiación:** Francisca Vilena da Silva. **Redacción del manuscrito:** Francisca Vilena da Silva, Renata Dantas Jales. **Revisión crítica del manuscrito en cuanto al contenido intelectual importante:** Francisca Vilena da Silva, Luana Rodrigues de Almeida, Jordana de Almeida Nogueira, Sandra Aparecida de Almeida.

Todos los autores aprobaron la versión final del texto.

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existe ningún conflicto de intereses.

Recibido: 02.12.2019

Aceptado: 13.12.2020

Editora Asociada:
Lucila Castanheira Nascimento

Copyright © 2021 Revista Latino-Americana de Enfermagem


Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons CC BY.

Esta licencia permite a otros distribuir, mezclar, ajustar y construir a partir de su obra, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original. Esta es la licencia más servicial de las ofrecidas. Recomendada para una máxima difusión y utilización de los materiales sujetos a la licencia.

Autor de correspondencia:

Francisca Vilena da Silva

E-mail: enfvilena@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-7405-1319>