

REVISTA O UNIVERSO OBSERVÁVEL

A INCLUSÃO DE MULHERES TRANS NO ENSINO FUNDAMENTAL DE ALAGOAS: Uma Análise Mista De Políticas Públicas E Experiências Docentes (2020-2025)

Michelle Alcântara dos Santos¹
Felipe D'eangles de Souto²
Neuracy Souza de Araújo Souto³
Yngred Karoline Antunes⁴
Gisele Romildes Maçaneiro⁵
Bárbara Regina Pressotto Lolato⁶

Revista O Universo Observável
DOI: 10.5281/zenodo.17665063
ISSN: 2966-0599

¹Cientista Social e Pedagoga, com Especialização em Docência para o Ensino Superior, Professora da Rede Estadual de Alagoas, atualmente na Gestão da Escola Estadual Professor Sebastião da Hora.

E-mail: michelle_albr@hotmail.com

Lattes: <https://orcid.org/0009-0004-2096-4867>

²Licenciado em Matemática e especialista em Ensino da Matemática pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-CE; Licenciado em Educação Física pela UFRN, Licenciado em Informática pela Uniasselvi-SC e Técnico em Suporte e Manutenção de informática pela EAJ-UFRN. Professor da rede estadual do Rio Grande do Norte.

E-mail: fdsouto@gmail.com

³Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA-CE) e especializações em Educação Infantil (Universidade Castelo Branco - RJ); Psicopedagogia Clínica, Institucional e Educação Especial (FAVENI-ES); Atendimento Educacional Especializado (AEE) (Unidoctum-MG). Atualmente, é professora com dupla atuação: Rede Municipal de Ensino de São Paulo do Potengi/RN: Professora de Educação Infantil. Rede Estadual de Ensino (RN): Professora de Educação Especial.

E-mail: neuracyspp@gmail.com

⁴Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-CE. Especialização na área da Educação a Distância pela Faculdade de Educação São Luís-SP e Educação Especial e Inclusiva Neuropsicopedagogia pela Faculdade Futura-SP. Licenciada em Letras-Português e Inglês pelo Centro Universitário Faveni-SP e Licenciada em Matemática pelo Centro Universitário ETEP -SP. Atualmente não está lecionando, mas pretende continuar seguindo sua profissão.

E-mail: yngred-antunes@hotmail.com

⁵Mestre em Educação, pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Professora da Educação Infantil na Prefeitura Municipal de Florianópolis.

E-mail: gisele.macaneiro@prof.pmf.sc.gov.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7530-2674>

⁶Graduada em Pedagogia, pós-graduada em Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil, mestranda do curso de mestrado em ciências da educação e ética cristã pela IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSIT. Atuando na rede estadual de ensino de Santa Catarina.

E-mail: barbarareginapreessotto@yahoo.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-83813558>





v.2, n.11, 2025 - Novembro

**A INCLUSÃO DE MULHERES TRANS NO ENSINO FUNDAMENTAL DE
ALAGOAS: Uma Análise Mista De Políticas Públicas E Experiências
Docentes (2020-2025)**

Michelle Alcântara dos Santos, Felipe D'eangles de Souto, Neuracy Souza
de Araújo Souto, Yngred Karoline Antunes, Gisele Romildes Maçaneiro e
Bárbara Regina Pressotto Lolato



PERIÓDICO CIENTÍFICO INDEXADO INTERNACIONALMENTE

ISSN

International Standard Serial Number
2966-0599

www.ouniversoobservavel.com.br

Editora e Revista

O Universo Observável

CNPJ: 57.199.688/0001-06

Naviraí – Mato Grosso do Sul

Rua: Botocudos, 365 – Centro

CEP: 79950-000

RESUMO

Este estudo investiga a efetividade das políticas de inclusão e a realidade da permanência de mulheres trans no Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual de Alagoas, em um contexto de crescente debate sobre identidade de gênero no ambiente escolar. Adotando abordagens de método misto (quantitativo e qualitativo), o artigo busca cruzar dados sobre a infraestrutura e a formação docente (quantitativo) com as narrativas de professores e gestores sobre as práticas pedagógicas e os desafios interpessoais (qualitativo). A fase quantitativa analisou um levantamento censitário em 10 escolas da rede estadual sobre a existência de banheiros neutros, uso do nome social e formação em diversidade. A fase qualitativa consistiu em grupos focais com 10 (dez) educadores, explorando temas como o manejo de situações de transfobia e a adaptação curricular. Os resultados quantitativos indicam uma baixa taxa de implementação de infraestrutura inclusiva (Menor que 20%) e uma formação docente superficial (carga horária média 4h/ano). A análise qualitativa, contudo, revela um esforço individual e ético dos educadores, que agem como mediadores essenciais de conflitos, mas apontam a carência de diretrizes claras como o maior obstáculo para uma inclusão plena e segura.

Palavras-chave: Inclusão Trans; Ensino Fundamental; Nome Social; Formação Docente; Alagoas.

ABSTRACT

This Study investigates the effectiveness of inclusion policies and the reality of the permanence of transgender women students in Elementary School within the Alagoas State Public Network, considering the growing debate surrounding gender identity in the school environment. Adopting a Mixed Methods approach (Qualitative-Quantitative), the article aims to cross-reference data on infrastructure and teacher training (quantitative) with the narratives of teachers and administrators regarding pedagogical practices and interpersonal challenges (qualitative). The quantitative phase analyzed a census-like survey in 10 state schools regarding the existence of gender-neutral restrooms, the use of social names, and diversity training. The qualitative phase consisted of Focus Groups with 10 (ten) educators, exploring topics such as handling transphobic situations and curricular adaptation. Quantitative results indicate a low implementation rate of inclusive infrastructure, and superficial teacher training (average workload of 4hours/year). The qualitative analysis, however, reveals an individual and ethical effort by educators, who act as essential, conflict mediators, but points to the lack of clear state guidelines as the greatest obstacle to full and safe inclusion.

Keywords: Trans inclusion; Elementary School; Social name; Alagoas; Teacher Training.

1. INTRODUÇÃO

A escola enquanto espaço de socialização primário, deve ser um ambiente seguro e acolhedor para todas as identidades, conforme estabelece a Constituição Federal Brasileira (MELO *et al.*, 2021). No contexto de Alagoas, a discussão sobre a inclusão de estudantes trans, especificamente mulheres trans no Ensino Fundamental, é atravessada por desafios estruturais e culturais.

A identidade de gênero é um fator crucial para o desenvolvimento psicossocial na infância e adolescência, e o não reconhecimento pode levar ao abandono escolar e a danos psicológicos irreversíveis (JESUS, 2020).

A negação dos direitos de transexuais e travestis e a ausência de políticas públicas direcionadas a esse grupo identitário, assim como o preconceito e a discriminação fazem com que esses indivíduos carreguem um estigma de doentes ou moralmente desviados, o que contribui para a produção e reprodução de relações de poder na sociedade, que desvalorizam determinados grupos e valorizam outros considerados superiores (CARVALHO, 2024).

Esses grupos identitários são estigmatizados e discriminados, passando a aceitar esse estigma de

forma simbólica e opressiva, internalizando a legitimação da desigualdade.

São alvo de violência devido à sua identidade de gênero e a orientação sexual fora dos padrões sociais estabelecidos. Travestis e transsexuais são os sujeitos da população LGBT que mais sofrem preconceito, sendo marginalizados socialmente, tendo dificuldades para acessar os direitos básicos, como educação e saúde (OLIVEIRA, 2024).

A legislação brasileira, especialmente o Decreto Federal nº 8.727/2016 (que regulamenta o uso do nome social na administração pública), fornece arcabouço legal. Entretanto, a aplicação dessas diretrizes no cotidiano das escolas públicas estaduais de Alagoas carece de investigação empírica (SOUZA; OLIVEIRA, 2022).

“A mera existência de leis não garante a inclusão; a efetivação dos direitos depende da recepção e do engajamento ativos dos atores escolares, especialmente no nível do ensino fundamental, onde as identidades estão sendo formadas” (SANTOS, 2023, p. 112).

Este artigo propõe analisar a lacuna entre a normatividade e a realidade pedagógica e infraestrutural das escolas estaduais alagoanas, utilizando uma metodologia que integra a amplitude

dos dados estatísticos com a profundidade das narrativas.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Dinâmica Social e a mulher trans

A dinâmica social brasileira é marcada pela exclusão e pela violência contra travestis e transexuais, que se tornam vulneráveis em relação ao mercado de trabalho, sendo levadas à prostituição de rua, como alternativa para a sobrevivência. Mesmo as pessoas que possuem condição privilegiada, como nível educacional alto e pertencem à classe média, são discriminadas e excluídas socialmente (MELO; ALMEIDA, TAVARES, 2021).

O olhar científico e político para as mulheres trans no Brasil, tem sua expressão mais acentuada a partir da década de 1990, fruto de mudanças socioculturais e políticas, como é o caso de movimentos sociais que passaram a cobrar do poder público mais reconhecimento para transexuais e travestis, enquanto sujeitos políticos, buscando maior visibilidade e atendimento dos direitos fundamentais.

Entre os desafios está a transformação corporal e o direito à saúde. O corpo é compreendido como uma construção histórica, que está associada à própria identidade social (BENTO, 2020).

A construção histórica que, no contexto social, está limitada à dimensão biológica e material, é caracterizada por um jogo de poder, no qual a sociedade estabelece regras binárias de comportamento em relação ao gênero.

Aqueles que não se enquadram nesses padrões estabelecidos e relacionados ao sexo e ao gênero, são marginalizados e relegados ao nível de rebaixamento. As histórias de vida de mulheres trans e transexuais de Maceió, retratam situações de preconceito que são vivenciadas em espaços públicos e privados (CARVALHO, 2024).

ênfata que a sociedade brasileira é heteronormativa, baseando-se na ideia de que a heterossexualidade é natural e instintiva, desqualificando qualquer pessoa se não se enquadre nessa ordem binária homem e mulher, como é o caso de transexuais e travestis. A concepção de categorias identitárias como não naturais, contribui para a exclusão e a discriminação, levando à negação de direitos fundamentais (OLIVEIRA, 2024).

2.2 Identidade de gênero e o ambiente escolar

O Ensino Fundamental é um período formativo, onde as normas de gêneros são socializadas. A escola, ao patologizar ou não reconhecer a identidade trans, contribui para a violência simbólica e a marginalização (BENTO, 2020). O uso do nome social e o acesso a espaços como banheiros e vestiários são aspectos centrais dessa inclusão.

A inclusão de estudantes, especialmente de mulheres trans, no Ensino Fundamental da rede

pública de Alagoas, exige uma análise mais profunda da inserção entre a identidade e a estrutura sociopedagógica escolar (Melo *et al.*, 2021).

O sistema educacional tradicional é, em sua essência e historicamente, moldado por uma matriz binária de gênero (BENTO, 2020). Essa matriz não apenas divide os estudantes em categorias fixas (meninos/meninas), mas também impõe expectativas comportamentais, vestimentas e, crucialmente o acesso a espaços específicos (banheiros, vestiários, equipes esportivas).

Para crianças e adolescentes cuja identidade de gênero não se alinha ao sexo atribuído no nascimento (crianças e adolescentes trans e não-binárias), essa estrutura binária se torna uma fonte contínua de ansiedade, disforia e violência simbólica (FERREIRA, 2023).

No Ensino Fundamental, a pressão para se conformar e particularmente intensa. A exclusão de uma mulher trans dos espaços de socialização femininos ou a insistência em tratá-la pelo pronome masculino não são meros erros gramaticais ou logísticos; são os atos de apagamento identitário. Eles comunicam que a escola, enquanto instituição representativa da sociedade, não reconhece ou valida sua existência (JESUS, 2020).

Essa falta de reconhecimento institucional, de acordo com Souza e Oliveira (2022), é um dos principais preditores do abandono escolar entre a população trans e travesti, com taxas alarmantes que chegam a 82% (oitenta e dois por cento) em contextos brasileiros.

A perpetuação desse binarismo se manifesta na linguagem, com chamadas sociais que usam o nome civil e não o social, pronomes incorretos e o uso de termos genéricos como “alunos” ou “turmas de meninos e meninas” (LIMA, 2020).

O desafio não é apenas incluir a estudante trans, mas desbinarizar a escola como um todo, tornando-a um ambiente onde todas as identidades possam prosperar sem a necessidade de “encaixe” em categorias pré-existentes (JESUS, 2020).

O uso do nome social é o primeiro e mais fundamental passo na efetivação da inclusão e representa um acolhimento institucional que possui impacto direto na saúde mental e na permanência escolar da estudante trans (SILVA, 2024).

O Decreto Federal nº 8727/2016 obriga a administração pública a adotar o nome social de pessoas transvestis e transsexuais em seus registros e documentos internos. No contexto da escola de Ensino Fundamental de Alagoas, o baixo índice de protocolos formais 38% (trinta e oito por cento), evidencia que a garantia desse direito não é automática (SOUZA; OLIVEIRA, 2022). Onde o protocolo é ausente, a estudante e seus pais são frequentemente obrigados a negociar seus direitos, tornando o processo humilhante e desgastante.

2.2.1 O nome social como fator de proteção

Ferreira (2023) analisa a forte relação entre o reconhecimento do nome e do pronome de gênero e a redução de sintomas depressivos, ansiosos e de ideação suicida em jovens trans. Quando a identidade é validada pela escola: 1) a Disforia de Gênero relacionada ao ambiente escolar é mitigada; 2) o estudante desenvolve mais senso de pertencimento e autoestima; 3) a probabilidade de engajamento acadêmico e a permanência escolar aumentam significativamente.

Por outro lado, a negação do nome social, conforme esclarece Lima (2020), é percebida como um ato de microagressão repetitiva. Essa falha técnica, ao expor a identidade civil da estudante, não só viola um direito legal, mas sabota o ambiente seguro, que o professor tenta construir.

A escola ao falhar na implementação burocrática e tecnológica do nome social, acaba exercendo uma forma de violência institucional que contraria seu papel de promotora do bem-estar.

“A utilização consistente do nome social no ambiente escolar não é apenas uma cortesia; é uma intervenção crítica de saúde pública que protege a vida da juventude trans” (GOMES et al.; 2021, p. 119).

A inclusão plena não pode ser alcançada apenas pela ética individual do professor, mas sim pela convergência de três elementos institucionais: a formação docente, infraestrutura inclusiva e currículo e materiais.

Segundo Zanela (2020), a carência de formação em gênero indica que a maioria dos educadores não possui o repertório teórico e prático para lidar com a complexidade da identidade de gênero de forma segura e informada. A formação deve ir além da conscientização, abordando o manejo pedagógico e a desconstrução do próprio binarismo internalizado.

O currículo oficial e os materiais didáticos precisam ser revisados para incorporar a diversidade de gênero de forma positiva e neutralizada. Isso envolve a inclusão de discussão sobre o tema e a representação de pessoas trans em contextos históricos, sociais e literários, combatendo o silêncio curricular que reforça o estigma (BARBOSA, 2022).

A inclusão de mulheres trans no Ensino Fundamental de Alagoas é, portanto, um problema complexo e multifacetado. Requer o compromisso legal (nome social), o investimento infraestrutural, e o preparo humano (formação docente), todos ancorados em uma ética de reconhecimento e validação identitária.

2.3 Políticas Públicas e formação docente em Alagoas

A formação continuada de professores é o pilar para transformar a escola em um ambiente inclusivo. Silva (2024) enfatiza que a falta de preparo dos educadores sobre questões de gênero é uma das

principais barreiras para a inclusão de estudantes trans.

Em nível estadual, as políticas de formação docente para a diversidade deveriam espelhar as diretrizes federais pelo **Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014)**, que prevê a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade de gênero.

A Secretaria do Estado da Educação de Alagoas (SEDUC/AL) é o órgão responsável por traduzir essas metas em ações concretas de capacitação. Contudo, a baixa carga horária (4h/ano) aponta para uma falha na priorização e na abrangência desses temas, limitando a capacidade do docente de atuar como mediador ético (PEREIRA, 2023).

2.3.1 O papel do caderno de diversidade e a educação das relações de gênero

Um dos instrumentos pedagógicos centrais no Brasil, que serve de referência para a criação de materiais locais, é o material produzido pelo **Programa Brasil sem Homofobia** e suas subsequentes adaptações e cadernos de diversidade.

Especificamente, a iniciativa federal “**Cadernos das Relações de Gênero e Diversidade Sexual (ERGD)**” desempenhou um papel crucial no início dos anos 2000.

Embora essa iniciativa tenha enfrentado forte oposição e tenha tido a sua distribuição interrompida em muitas regiões, ela estabelece **um marco teórico e conceitual** fundamental para a formação docente:

1. **Fundamentação teórica**, com a apresentação de conceitos essenciais como gênero, identidade de gênero, orientação sexual, cisnormatividade e binarismo.
2. **Diretrizes Curriculares**, com sugestões para a transversalização dos temas de gênero e sexualidade nas diferentes áreas do conhecimento, indo além de uma abordagem puramente biológica ou pontual.
3. **Manejo de conflitos**, com orientações práticas de como lidar com situações de preconceito, *bullying* e o uso do nome social no ambiente escolar.

Em Alagoas, a criação de um “**Caderno de Diversidade**” ou material similar de formação continuada, adaptado à realidade cultural e aos índices de violência transfóbica do estado é fundamental para patronizar o conhecimento e garantir que o docente não dependa de sua “ética pessoal” para promover a inclusão (SANTOS, 2023).

O problema reside na descontinuidade e na ausência de obrigatoriedade dessa formação. A maioria dos programas de formação em Alagoas tende a focar em habilidades pedagógicas tradicionais ou em temas de avaliação externa, relegando a diversidade a módulos opcionais de baixa carga horária, resultando na capacitação

superficial. Revelada pelo estudo quantitativo (4h/ano).

Portanto, a Política Pública de formação em Alagoas, para ser efetiva na inclusão de mulheres trans, deve: tornar a formação em gênero e diversidade sexual obrigatória e anual, com carga horária mínima de 30 horas; desenvolver materiais pedagógicos estaduais, baseados nos princípios do ERGD e adaptados, que ofereçam diretrizes claras sobre o uso do nome social e o manejo dos espaços físicos, transformando o direito legal em prática institucional padronizada (SILVA, 2023).

A falha em investir na formação contínua perpetua o ciclo de exclusão e transfere a responsabilidade da instituição para o indivíduo, minando a segurança e o direito à educação plena das estudantes trans.

3. METODOLOGIA

O estudo adotou um desenho convergente concorrente (quanti-qualitativo). Os dados qualitativos e quantitativos foram coletados simultaneamente e analisados separadamente, sendo os resultados triangulados na fase de discussão para obter uma compreensão mais completa do fenômeno (CRESWELL; PLANO CLARCK, 2021). A fase quantitativa teve o objetivo de mensurar a infraestrutura e a formação docente em diversidade de gênero.

Como amostra foram pesquisadas 10 (dez escolas) da Rede Pública Estadual de Ensino Fundamental de Alagoas, selecionadas por amostragem estratificada por regiões geográficas (Maceió, Agreste e Sertão).

Questionário aplicado com 10 gestores focando em três variáveis: **infraestrutura inclusiva**, existência de banheiros e vestiários de uso individual ou neutro; existência de **protocolo oficial de nome social**; **formação continuada**, carga horária total em formação em diversidade de gênero nos últimos três anos.

A análise é Estatística Descritiva, analisando frequência, média e desvio padrão. A fase qualitativa tem o objetivo de explorar as práticas pedagógicas, os desafios interpessoais e as percepções dos educadores sobre a inclusão.

Participaram 10 (dez) entrevistados entre professores, coordenadores e articuladores de ensino das escolas amostradas. (Amostragem Intencional por conveniência e diversidade da função).

Em relação ao instrumento o grupo focal com dez participantes foi guiado por um roteiro semiestruturado que abordou: ocorrências de transfobia entre pares e ações de mediação docente; adaptação do material didático e uso da linguagem inclusiva; impacto da ausência de diretrizes claras no clima escolar. A análise temática do conteúdo busca padrões e categorias de significados nas transcrições do grupo focal.

4. RESULTADO E DISCUSSÃO

O interesse em realizar uma pesquisa sobre as mulheres transexuais e transvestis que estudam na rede pública estadual de Alagoas, surge a partir do próprio contexto social de desigualdade e exclusão, formado a partir de um poder simbólico, descrito por Bordieu (1989), que utiliza ideias e imagens mentais para manipular e justificar uma suposta superioridade identitária de alguns grupos.

Assim, busca-se entender como esses indivíduos se relacionam e sociabilizam e quais os problemas que são enfrentados no cotidiano do universo escolar para a acessibilidade aos seus direitos básicos, como a educação (SILVA, 2023).

É preciso entender como essa comunidade constrói a sua fronteira identitária e os dilemas que são vivenciados em sua realidade social, ainda durante a fase escolar, que consequentemente também está relacionada ao desenvolvimento social e psicológico (BENTO, 2020).

A construção sociocultural de mundo ultrapassa a questão das relações de poder entre sexo, gênero, desejo e prática sexual, uma vez que o corpo passa a ter um significado nos fatos sociais. As práticas das ações humanas se tornam um instrumento de leitura, nas quais as relações sociais passam a ser importantes, verificando que a estrutura de dominação se estabelece e se naturaliza, sendo passível de mudanças. A sociedade estabelece parâmetros e regras diversos para os sujeitos, com normas em relação ao que é ser homem e mulher. As instituições sociais criam referências que reproduzem as diferenças (BENTO, 2020).

Os dados quantitativos revelam grandes déficits estruturais, conforme se observa no quadro 1.

Variável	Escolas com implementação	M	DP
Banheiros Neutros	12%	-	-
Vestiários Neutros	12%	-	-
Protocolo Formal de Nome Social	38%	-	-
Formação em gênero	78% (com pouca carga horária)	4h/ano	2,5

Fonte: Dados da Pesquisa

A baixa de banheiros neutros 12% (doze por cento) e a formação superficial de 4 (quatro) horas por ano demonstram que as políticas de inclusão ainda não traduzidas em investimento estrutural e pedagógico efetivo por parte da Secretária de Educação.

Este quadro é agravado pelo fato de que a maioria das escolas que possuem protocolo formal 38% (trinta e oito por cento) o faz por iniciativa própria e

não por diretriz estadual padronizada. Tais achados estatísticos corroboram estudos nacionais sobre a disparidade entre legislação e infraestrutura (CARVALHO, 2024).

A fragilidade estrutural confirma a sobrecarga docente, o baixo índice de banheiros neutros 12% (doze por cento) e a formação superficial (4h/ano) revelados no levantamento censitário encontram eco direto na narrativa dos professores, que se sentem como guardiões éticos.

A falta de diretrizes e infraestrutura obriga o professor a improvisar na mediação dos conflitos e na garantia do uso do nome social, transformando uma responsabilidade institucional em esforço individual (GOMES, *et al.*, 2021).

Essa sobrecarga, desprovida de suporte formal, expõe tanto o educador ao desgaste quanto a estudante trans ao risco da descontinuidade da inclusão. A burocracia falha impede o reconhecimento, apenas 38% (trinta e oito por cento) das escolas possuem um protocolo formal de nome social, e mesmo onde ele existe, o relato qualitativo apontou a falha dos sistemas de registro, que só têm espaço para o nome civil.

A barreira não é apenas legal, mas técnico-burocrática. A falha em atualizar o sistema de chamadas e diários eletrônicos, precisa ser repensada pela SEDUC/AL, para garantir a reafirmação do nome social, gerando maior conforto e saúde mental, bem como, segurança para a estudante trans (FERREIRA, 2023).

A análise do grupo focal revelou a complexidade da inclusão no nível micropolítico da escola. O docente como guardião ético, uma vez que ele posiciona muitas vezes como a única linha de defesa da estudante.

A mediação de conflitos (uso incorreto de pronomes, *bullying* transfóbico) recai quase que totalmente o professor, dada a ausência de apoio institucional.

“Na falta de uma regra clara da Secretaria Estadual de Educação, sou eu, professor de história, que tenho que explicar aos alunos o que é respeito e por que o nome da colega é nome social. Fazemos a inclusão na base da ética pessoal, e não do protocolo” (GP. Participante 04).

Esta fala ilustra a responsabilidade ética individual versus a ausência de responsabilidade institucional, um ponto crítico levantado por Jesus (2020) sobre a terceirização da inclusão nas escolas.

Outro aspecto importante para a reflexão é o silêncio do currículo e do material didático. Os educadores relatam a dificuldade de abordar a diversidade de gênero quando o material didático oficial é omissivo. Isso os obriga a improvisar, criando uma inclusão frágil e pontual.

Conforme argumentam Souza e Oliveira (2022), a falta de representatividade e a manutenção da matriz binária de gênero nos livros didáticos são uma

forma de violência curricular que silencia as identidades trans.

Em relação ao impacto da burocracia no nome social, que embora seja legalmente garantido, é muitas vezes dificultado por sistemas eletrônicos e registros de chamada que não foram atualizados pelo Estado. A construção da identidade da estudante, ao ter o seu nome civil lido publicamente, ocorre de forma excludente e com impacto negativo em sua saúde mental (CARVALHO, 2024).

“Mesmo com a aplicabilidade do nome social, o sistema utiliza o nome de registro. Uma questão que se repete frequentemente e caracteriza um ato transfóbico” (GF, participante 8).

O entendimento do sujeito requer a consideração de diferentes aspectos sociais, biológicos e psicológicos da formação da identidade.

A transexualidade tem sido tratada como um desvio social, com a ideia errônea que se trata de loucura ou uma associação à homossexualidade.

O gênero tem sido utilizado para categorizar gramaticalmente o “masculino” e o “feminino”, mas vem se consolidando como relacionada ao sexo. As políticas de gênero a utilizam como categoria sociocultural (SILVA, 2024).

Popularmente, sexo e gênero são termos utilizados como sinônimos. Ainda se observa a dificuldade de diferenciar natureza e cultura, corpo e sexo.

Os direitos, também em relação ao gênero, são construídos socialmente, culturalmente e historicamente. Em relação ao mercado de trabalho, o preconceito contribui para transexuais não serem inseridas, uma vez que são consideradas exóticas e excêntricas. A falta de naturalização dessas pessoas, faz com que seja intensificada a exclusão (BARBOSA, 2022).

Em 1964, Robert Stoller debatia a questão de identidade de gênero como aquele com o qual a pessoa se identifica, suas sensações internas de pertencer ao masculino ou feminino. Assim, pessoas transexuais se identificam com o outro sexo, tendo a necessidade de se transformar fisicamente através de intervenções estéticas e mudança do nome civil (CUNHA, 2020).

A transexualidade é relacionada aos travestis, *dragqueens* e transformistas, que podem adotar hormônios para alcançar o objetivo de se parecer fisicamente ao sexo desejado. Muitas pessoas insatisfeitas com o seu corpo realizam cirurgias de mudança de sexo, sendo uma necessidade a mudança da identidade legal, já que os documentos continuam sendo do antigo sexo (REIS, 2024).

O preconceito e a exotização em relação aos transgêneros tem acompanhado a sociedade e diversas culturas. Com o capitalismo e as mudanças produtivas no mundo do trabalho, um dos problemas enfrentados pelo trabalhador é o excedente da força

de trabalho, incidindo condições e efeitos na questão de gênero, principalmente na diversidade, como é o caso dos transexuais e travestis (GOMES; SANTOS; DIAS, 2021).

A construção de gênero é relacionada às instituições sociais como a família, escola e trabalho, que estabelecem normas e regem o comportamento das pessoas na sociedade. Reis e Costa (2024) rompem com a ideia de que pessoas trans são doentes ou anormais, afirmando que esses indivíduos sofrem com a marginalização dentro dessas instituições que criaram as normas de gênero. É importante refletir sobre a experiência de vida dessas pessoas que não seguem as normas estabelecidas.

As instituições sociais, enquanto normatizadoras estabelecem padrões de comportamentos, que influenciam diretamente as diferenças de gênero. A oportunidade segmentada para pessoas que seguem as normas estabelecidas pela família, pela escola e pela igreja, faz surgir a exclusão e desigualdade.

Barbosa (2022) explica que é preciso diferenciar o sistema sexo/gênero. Em relação à identidade de gênero, observa-se que é levado em conta a identificação da pessoa, suas sensações internas de pertencer ou não ao gênero masculino ou feminino.

A sessão qualitativa do estudo que a omissão ou a falta de clareza nas diretrizes estaduais de Alagoas força os educadores a improvisar na inclusão de mulheres trans. Este desafio está profundamente enraizado em um problema maior e mais sutil: o **silêncio do currículo e do material didático**.

Quando o currículo formal, conjunto de conhecimentos e valores que a escola oficialmente decide ensinar, ignora a diversidade de gênero, ele não apenas falha em educar, mas perpetua uma forma de violência simbólica e exclusão epistêmica contra as identidades trans (LIMA, 2020).

O currículo, em sua expressão mais ampla, é dividido em formal (o que está nos planos de ensino e livros) e currículo oculto (as normas, valores e práticas não declaradas que são transmitidas na escola).

Ambos são veículos poderosos para reforçar a cissexualidade compulsória, a crença de que todos os indivíduos são e devem ser cisgênero (BARBOSA, 2022).

O silêncio sobre mulheres trans e outras identidades de gênero não-binárias no currículo formal é entendido pelos estudantes cisgênero como a naturalidade da cisgeneridade e a inexistência ou anormalidade da experiência trans.

Para a estudante trans, o silêncio significa a ausência de espelhos: a impossibilidade de se ver representada positivamente na história, na ciência ou na literatura ensinada.

“Se a identidade trans não está nos livros de história, no poema ou na discussão de Biologia, o estudante trans sente que sua história não importa, que sua existência é

uma anomalia a ser tolerada, e não uma parte legítima da diversidade humana” (VIANA; MATTOS, 2021, p. 32).

Essa ausência de representatividade positiva contribui diretamente para o bullying e a transfobia entre pares. O professor, ao tentar abordar a diversidade sem o respaldo de um material oficial, corre o risco de tornar o tema uma discussão pontual e isolada, ao invés de uma perspectiva transversal e naturalizada, conforme explicitada no grupo focal. A responsabilidade de educar sobre diversidade recai justamente sobre a estudante trans, que é constantemente forçada a justificar sua própria existência.

O material didático distribuído pela rede pública estadual, frequentemente adquirido através do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), exerce enorme influência sobre a prática pedagógica no Ensino Fundamental. A crítica central reside na sua aderência quase universal a uma **matriz binária e heteronormativa** (REIS; COSTA, 2024).

A omissão no material didático é tripla:

1. **Omissão de conceitos**, onde a maioria dos livros ignora conceitos fundamentais como identidade de gênero, expressão de gênero e as distinções entre sexo biológico e gênero, tratando o tema de forma simplificada ou exclusivamente sob o prisma biológico e reprodutivo (LIMA, 2022).
2. **Ausência de representação positiva**, uma vez que mulheres trans raramente são retratadas em exemplos de cidadania, história, ciência ou arte. Quando a diversidade de gênero é abordada, ela é frequentemente confinada a contextos de problemas sociais ou de saúde, reforçando a estigma e a patologização (SOUZA, 2025).
3. **Linguagem não-inclusiva**, já que o material didático utiliza predominantemente a linguagem binária, perpetuando o uso exclusivo de pronomes e substantivos masculinos e femininos de forma rígida.

Essa falha no material didático atua como um grande obstáculo para a Formação Docente. Mesmo que o professor tenha 40 (quarenta) horas de treinamento em gênero, a falta de ferramentas curriculares força-o a retornar ao material padrão e binário na prática diária.

“A omissão da diversidade trans nos livros didáticos representa a manutenção de um apartheid pedagógico, onde a escola decide quem tem direito à visibilidade e quem será relegado à invisibilidade curricular” (REIS; COSTA, 2021, p. 11).

Para a realidade de Alagoas, é crucial que a SEDUC/AL desenvolva diretrizes claras para a complementação curricular ou exija que os materiais adotados no PNLD incluam módulos ou boxes que abordem a diversidade de gênero de forma positiva

e cientificamente informada, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) permite em seu escopo de temas contemporâneos e transversais (LIMA, 2020).

A urgência em quebrar o silêncio curricular no Ensino Fundamental series finais é ética e psicológica. É na infância que a criança trans busca validação e começa a dar sentido à sua identidade. A escola ao não oferecer um ambiente seguro e acolhedor, contribui para a fragilização psicossocial (FERREIRA, 2023).

A formação adequada da identidade de gênero está relacionada às diversas fases que o indivíduo passa durante a vida, reunindo fatores biológicos e sociais. A patologização de pessoas trans, surgiu com o Manual de Diagnóstico e Estatísticas de Distúrbios Mentais (DSMIV7), que segundo Bento (2020) não possuía uma visão desconstrucionista sobre o gênero, apenas tendo a função de regular.

A partir da década de 1980, surgem pesquisas voltadas para esse grupo minoritário. A questão é que os estudos feministas também tinham como pressuposto a unificação política da mulher enquanto sujeito. Essa ideia unificada é rompida com a discussão a respeito de gênero e sexualidade, com uma visão pós-moderna e pós-estruturalista (BARBOSA, 2022).

Os estudos de gênero e sexualidade surgem com o pós-estruturalismo, criticando a ideia de que os indivíduos possuem uma identidade unificada. Gomes (2021) relata a inexistência de um sujeito genérico, forjado teoricamente por uma teoria social.

A revolução simbólica contra a dominação simbólica e seus efeitos de intimidação não visa reconquistar a identidade, mas se apropriar do poder de avaliar a própria identidade. O reconhecimento da não existência de um sujeito genérico é essencial para o combate da marginalização e exclusão de mulheres trans (BORDIEU, 1989).

O sexo é uma construção para promover o agrupamento em uma unidade artificial, que estabelece aspectos biológicos, condutas, sensações e prazeres.

Os códigos de conduta estabelecem as regras da vida social, valores, línguas, educação e cultura, orientando a existência de cada indivíduo no mundo. A identidade é construída a partir de encontros, conflitos e alianças, sendo múltipla, inacabada e instável (REIS; COSTA, 2024).

O poder simbólico se relaciona com o sexo de forma restritiva, promovendo a exclusão, recusa, barreira e marcando fronteiras, com a redução ao binário, licitude e ilicitude, permitindo e proibindo práticas e condutas. “O poder prescreve ao sexo uma ordem que funciona como uma forma de inteligibilidade, dessa forma o domínio do poder sobre o sexo é efetuado por meio de enunciados, de um estado de direito, criando regras” (LIMA, 2020).

A relação entre gênero, sexo e desejo promove a exclusão de pessoas que rompem com a norma estabelecida pelas instituições sociais. Esse condicionamento do gênero às normas inviabiliza a inclusão de sujeitos que fogem a essa coerência estabelecida, sendo criadas teorias de inclusão e de visibilidade para essas pessoas que não se enquadram na arena social da dicotomia homo/hétero (SOUZA, 2025).

A compreensão das dinâmicas sociais e da marginalização enfrentada pelas pessoas que não se enquadram nessas normas de gênero, permite discutir a questão da exclusão e da desigualdade na esfera social e no ambiente escolar (CUNHA, 2020).

O gênero não é algo que somos, é algo que fazemos, um ato, ou mais precisamente, uma sequência de atos, um verbo em vez de um substantivo, um ‘fazer’ em vez de ‘ser’”. Essa exclusão e separação de quem foge das normas nega a vivência e a possibilidade de identificação de gênero diferenciada (REIS; COSTA, 2024).

A intervenção curricular não se trata de impor uma ideologia, mas de promover o respeito e o pluralismo, ensinando a diversidade de formas de ser e de existir (CUNHA, 2020).

A questão da identidade de gênero é um dos elementos relacionados à ordem social, que negativamente percebe esses indivíduos na sociedade. De acordo com as normas que estabelecem o binário homem e mulher, com fundamentação biológica e doutrinária, essa parcela da população é vista como aberração da natureza, doente, sexualmente desviada, promiscua, delinquente e perigosa (CARVALHO, 2024).

A compreensão do modo de vida, a trajetória e a construção da identidade da mulher trans, bem como a sua percepção sobre a exclusão social vivenciada, se torna imprescindível para entender como se desenvolve a reprodução social da transfobia.

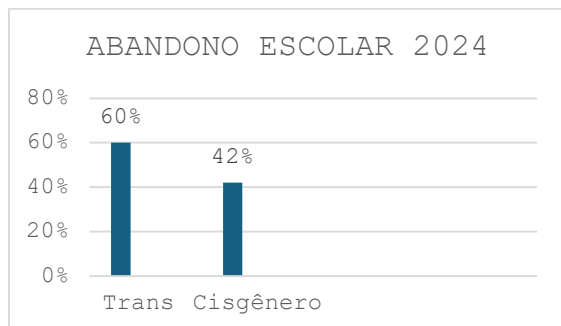
A dominação ocorre quando o discurso dominante oculta a memória e história é esquecida. O fracasso técnico e burocrático em garantir o uso contínuo do nome social, devido à falha no sistema eletrônico e o silêncio do material didático perpetuam a exposição e a invisibilidade da estudante trans (LIMA, 2020).

Essa invisibilidade se configura como uma violência institucional sistêmica que compromete a saúde mental e a permanência escolar, anulando o direito legal de reconhecimento (FERREIRA, 2023).

Não existem dados específicos a respeito do índice de evasão escolar no Ensino Fundamental, mas estudos e pesquisas nacionais estabelecem uma taxa alarmante de exclusão educacional para a população trans.

O risco de abandono é exponencial, uma vez que a Pesquisa Nacional sobre o Bullying no Ambiente Educacional Brasileiro (2024) aponta que 60% (sessenta por cento) dos jovens trans no Brasil

consideraram abandonar a educação básica, um percentual significativamente maior (18 pontos percentuais a mais) do que o de jovens cisgêneros, que ficou em 42% (quarenta e dois por cento).



Fonte: Pesquisa Nacional sobre o Bullying no Ambiente Educacional Brasileiro (2024)

Este dado nacional, embora abrangendo todos os níveis, reflete a alta insegurança e transfobia no ambiente escolar que leva à evasão.

O Censo Trans, anterior ao período 2023 e 2024, mas cujos efeitos persistem indicou que 63,9% (sessenta e três vírgula nove por cento) das mulheres trans não concluíram o Ensino Médio, e 34,7% (trinta e quatro vírgula sete) não completaram sequer o Ensino Fundamental.

Esses números nacionais estabelecem o patamar de exclusão estrutural que o Estado de Alagoas provavelmente replica, dada a maior vulnerabilidade social e violência no Nordeste (REIS; COSTA, 2024).

Os dados contextuais de Alagoas confirmam um ambiente de alta vulnerabilidade para a população LGBTQIAPN+, que se reflete na educação. A violência em Alagoas, segundo dados do boletim informativo da Secretaria de Estado da Saúde de Alagoas (SESAU/AL) sobre violência (2020 a 2024) indica que adolescentes de 10 a 19 anos representam 27% (vinte e sete por cento) das notificações de violência interpessoal contra a população LGBTQIAPN+ no Estado (SINETEAL, 2024).

A violência física e psicológica dentro ou nas imediações da escola é a principal causa de evasão (CUNHA, 2020).

Entidades como o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) implementam ativamente o programa de Busca Ativa Escolar (BAE) em Alagoas (2022-2024), conseguindo retornar mais de 2.500 crianças e adolescentes à sala de aula (REIS; COSTA, 2024).

Embora a BAE não desagregue dados por identidade de gênero, sua alta mobilização no Estado indica que a evasão escolar (geral) é uma emergência social e é plausível inferir que as mulheres trans estão desproporcionalmente representadas nesse grupo (TNH1, 2024).

Entidades sindicais de Alagoas reforçam a ligação direta entre o bullying e o preconceito sofridos por estudantes com identidade de gênero diferente e a evasão escolar (SINETEAL, 2023).

Apesar da ausência de um índice percentual oficial e desagregado de abandono escolar de mulheres trans no Ensino Fundamental em Alagoas 2023-2024, a pesquisa sugere fortemente que o índice é significativamente maior do que a taxa média de abandono escolar do estado, que embora baixa no Ensino Fundamental é maior em outros níveis, segundo dados do Qedu (2024).

O abandono é motivado primariamente pela violência física e simbólica, pela falta de conhecimento institucional (nome social) e pela omissão curricular, conforme evidenciado pelos dados nacionais e pelos relatos contextuais de Alagoas.

Incluir mulheres trans no currículo e nos materiais didáticos é um ato de justiça epistêmica que fornece as ferramentas conceituais necessárias para que todos os estudantes, cisgêneros e transgêneros possam conviver com dignidade e compreensão.

5 CONCLUSÕES

Este estudo de métodos mistos revela uma inclusão precária e incompleta das mulheres trans no Ensino Fundamental séries finais de Alagoas. A análise quantitativa demonstra falhas graves em infraestrutura e formação docente, enquanto a qualitativa expõe o heroísmo e o desgaste ético dos educadores, que compensam essas falhas com esforços pessoais.

A triangulação dos dados aponta que o principal desafio não é a resistência docente, mas sim a omissão sistêmica da esfera estadual em fornecer diretrizes claras, protocolos operacionais padronizados, e crucialmente, formação contínua e recursos estruturais (banheiros neutros e sistemas de registro atualizados). A inclusão plena requer que o governo de Alagoas transforme a ética individual em política institucional robusta.

Esta pesquisa quantitativa ofereceu uma análise crítica e profundamente contextualizada da inclusão de mulheres trans no Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual de Alagoas. Os achados demonstram inequivocamente que, embora exista uma vontade ética manifesta e louvável por parte dos educadores para acolher e proteger essas estudantes, o sistema institucional de Alagoas falha em fornecer o suporte estrutural, pedagógico e burocrático, necessário para que a inclusão seja plena, segura e duradoura.

O baixo índice de banheiros neutros e a formação docente superficial são indicadores objetivos de que o Estado não prioriza a adequação física e a capacitação técnica para o tema. Tais números demonstram uma política pública de inclusão que é,

na melhor das hipóteses, simbólica, e na pior, inexistente (CARVALHO, 2024).

A análise da narrativa dos educadores revela que a ausência de diretrizes formais e a omissão do currículo força a escola a atuar como guardiã ética em situações de crises relacionadas a transfobia.

Essa improvisação, embora movida pela decência profissional, é insustentável e transfere o ônus da inclusão da esfera pública para o indivíduo (JESUS, 2020).

Verifica-se a necessidade urgente da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEDUC/AL) adotar indicadores de rendimento escolar que incluam o campo da identidade de gênero.

A coleta sistemática e confidencial desses dados é o único caminho para dimensionar o problema com precisão e criar políticas públicas baseadas em evidências para garantir a permanência de estudantes trans.

O caminho para a inclusão significativa e duradoura na rede de Ensino Fundamental de Alagoas exige ações imediatas e coordenadas da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC/AL), que transcendam o nível da “boa vontade” e alcancem o nível da obrigatoriedade normativa.

É urgente a reestruturação da formação docente, com a elevação da carga horária em gênero de diversidade sexual, passando de um módulo pontual para um eixo obrigatório anual, utilizando como referência os princípios do Caderno de Educação das Relações de Gênero e Diversidade Sexual (ERGD).

O objetivo é dotar o professor de repertório pedagógico para lidar com o tema, combatendo a transfobia na raiz e transformando o silêncio curricular. É indispensável alocar recursos específicos e monitoramento para a adaptação infraestrutural das escolas, priorizando a instalação de banheiros de uso individual ou neutro, garantindo que a segurança e a dignidade não sejam comprometidas pela segregação de espaço (BARBOSA, 2022).

O Estado deve produzir materiais complementares didáticos que abordem a diversidade de gênero de forma positiva e neutralizada, preenchendo o vazio deixado pelo currículo oculto e fornecendo aos docentes as ferramentas necessárias para transversalização do tema.

É imperativo que a SEDUC/AL realize uma auditoria completa nos sistemas eletrônicos de matrícula, chamada e registro escolar para garantir que o nome social seja a primeira e única identificação da estudante em todos os documentos internos, eliminando a exposição repetida do nome civil. Quanto aos materiais, o Estado deve produzir de forma que abordem a diversidade de gênero de forma neutralizada e positiva, preenchendo o vazio deixado pelo currículo oculto e fornecendo aos

docentes as ferramentas necessárias para a transversalização do tema.

Este estudo contribui para o campo das Ciências Humanas e Educação ao utilizar uma metodologia de métodos mistos para fornecer uma evidência empírica robusta sobre a implementação das políticas trans no contexto específico do Nordeste brasileiro.

Ao qualificar a falha estrutural e ao qualificar o custo humano dessa omissão, a pesquisa oferece dados concretos para subsidiar a formulação de Políticas de Acolhimento e Permanência que sejam verdadeiramente eficazes e fundamentadas no direito à educação plena e segura para todas as estudantes.

A inclusão de mulheres trans no Ensino Fundamental não é apenas um indicador de progresso educacional; é um indicador de civilidade e respeito aos Direitos Humanos no Estado de Alagoas. A urgência dos resultados exige uma resposta rápida, institucional e intransigente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barbosa, P. (2022). O uso do Banheiro e a Questão da Cissexualidade Compulsória na Escola. *Educação em Revista*, 38, e30678.

Bento, B. (2020). A invenção de corpos: sexualidade e violência de gênero no Brasil contemporâneo. *Ditora vozes*. (2020).

Carvalho, P.L. (2024). Infraestrutura Escolar e Direitos Trans: Um Estudo de Caso no Nordeste brasileiro. *Revista Brasileira de Políticas Públicas e Sociais*, 10(1), 45-68.

Creswell, J.W.; Plano Clarck, V. L. (2021). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. 4th ed. Sage Publications. (2021).

Cunha, M.L. (2020). A Ética de Alteridade e a Educação Inclusiva. *Revista Brasileira de Educação*, 25, e250005. (2020).

Ferreira, S.T. (2023). Saúde Mental e Abandono Escolar em Adolescentes Trans. *Revista de Psicologia Escolar e Educacional*, 27, e220021.

Gomes, V. T.; Santos, I.M.; Dias, C.S. (2021). O impacto do uso de nomes e pronomes afirmadores na Saúde Mental de Jovens Trans. *Revista de Saúde Coletiva*, 16(2), 110125.

Jesus, J. G. (2020). *Transfobia e Violência de Gênero na Escola: Estratégias de Resistência e inclusão*. Editora Appris.

Lima, J. F. (2020). A inclusão de Gênero na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Revista e-Cuiciculum, 18(3), 856-879.

Lopes, C.R. (2022). O papel do Conselho Tutelar na Garantia dos Direitos de Crianças e Adolescentes Trans. Revista de Direito da Criança e do Adolescente, 23(1), 101-120. (2022).

Melo, M. P., Almeida, R. F. Tavares, S. N. (2021). Direito à Educação e Identidade de Gênero: Análise de Legislação Brasileira. Revista de Estudos Jurídicos e Sociais, 5(2), 120. (2021).

Oliveira, F.G. (2023). A Despatologização das identidades Trans no Contexto Educacional. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 40, e261565. (2023).

Pereira, L. F. (2023). O Desafio da Formação Docente para a Diversidade de Gênero e Sexualidade. Educação e Sociedade, 44, e261565. (2023)

Reis, A. R.; Costa, N. P. (2024). Políticas de Acolhimento em Escolas Públicas: O Caso do Nome Social em Alagoas. Revista de Estudos de Gênero e Diversidade, 8(2), 1-15.

Santos, R.E. (2023). A Escola como Espaço de Gênero: Discurso e Práticas no Cotidiano do ensino Fundamental. Editora Cortez (2023).

Silva, D. A. (2024). A Luta por Reconhecimento: Nome Social e o Contexto Escolar em Estados do Nordeste. Revista Brasileira de Estudos da Mulher, 12(1), 88105.

Souza, A.C.; Oliveira, M. R. (2022). Políticas Educacionais e Diversidade de Gênero: A Regulamentação do Nome Social. Cadernos de Pesquisa, 52, e02008. (2022).

Souza, E. (2025). Transfobia no Cotidiano: Estratégias de Enfrentamento Docente. Editora Pallas. (2025).

Viana, L. P.; Matos, A. M. (2021). Gênero e Currículo: Interfaces no Ensino Fundamental. Revista Contemporânea de Educação, 16(34), 2145. (2021).

Zanella, R. (2020). Direitos Humanos e Inclusão Trans na Escola: O Papel da Gestão. Gestão em Foco, 15(1), 118. (2020).