




# PROMOÇÃO DA PEDAGOGIA AFIRMATIVA DE GÊNERO NOS SERVIÇOS ITALIANOS DE EDUCAÇÃO E CUIDADO NA PRIMEIRA INFÂNCIA: ABORDANDO AS NECESSIDADES DAS CRIANÇAS TRANS E DE GÊNERO EXPANSIVO<sup>12</sup>

**Promoting gender affirmative pedagogy in italian early childhood education and care services: addressing the needs of trans and gender expansive children**


**Alessia Ale\* SANTAMBROGIO**


Università degli Studi di Enna "Kore"  
Enna, Italy

[alessia.santambrogio@unikorestudent.it](mailto:alessia.santambrogio@unikorestudent.it)  
<https://orcid.org/0000-0003-0597-4149> 

**Giuseppe BURGIO**

Università degli Studi di Enna "Kore"  
Enna, Italy

[giuseppe.burgio@unikore.it](mailto:giuseppe.burgio@unikore.it)  
<https://orcid.org/0000-0002-9584-995X> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

## RESUMO

O aumento da visibilidade de crianças trans e de gênero expansivo desafia os serviços italianos de educação e cuidado na primeira infância a proporcionar ambientes educativos acolhedores e de apoio. Com base em pesquisas italianas e internacionais, este artigo explora como a cisnormatividade e os estereótipos de gênero podem afetar crianças trans e de gênero expansivo em ambientes de educação e cuidados na primeira infância. Fundamentando-se em uma abordagem pedagógica afirmativa de gênero, o artigo propõe um referencial que reconhece a complexidade da identidade de gênero e oferece estratégias para criar ambientes afirmativos. Ao adotar essa abordagem, os serviços de educação e cuidados na primeira infância podem fortalecer o desenvolvimento de crianças trans e de gênero expansivo, fomentar ambientes educacionais mais acolhedores e equitativos, assim como promover a saúde e a justiça social de gênero no sistema de educação infantil e na sociedade italiana em geral.

**PALAVRAS-CHAVE:** Crianças trans e de gênero expansivo. Cisnormatividade. Serviços de educação e cuidado na primeira infância. Pedagogia afirmativa de gênero.

## ABSTRACT

Increased visibility of trans and gender expansive children challenges Italian early childhood education and care services to provide welcoming and supporting educational environments. Drawing on national and international research, this article explores how cisnormativity and gender stereotypes can affect trans and gender expansive children within early childhood education and care settings. It proposes a framework that acknowledges the complexity of gender identity, and offers strategies for creating gender affirmative environments, drawing on a gender affirmative pedagogical approach. By embracing this approach, early

---

<sup>1</sup> A versão do texto para a língua portuguesa foi feita pela Sabrina Leitzke, que possui Bacharelado em Letras - Português/Inglês pela Universidade de São Paulo: <https://orcid.org/0009-0005-2504-3247>  
Instituição: Tikinet Edição. Email: [comercial@tikinet.com.br](mailto:comercial@tikinet.com.br)

<sup>2</sup> Esta é uma versão traduzida de um artigo escrito em inglês. No texto original, os autores usam linguagem neutra em termos de gênero para reconhecer e afirmar a pluralidade de identidades de gênero. Esta tradução em alguns momentos adota o masculino genérico para facilitar a leitura. No espírito do artigo original e dos argumentos nele contidos, o leitor é encorajado a complementar esta escolha formal com uma consciência da existência de múltiplas e complexas modalidades de gênero.

childhood education and care services can empower trans and gender expansive children's developmental journeys, foster more welcoming and equitable educational environments, and promote gender health and social justice within the early childhood education system, and the broader Italian society alike.

**KEYWORDS:** Trans and gender expansive children. Cisnormativity. Early childhood education and care services. Gender affirmative pedagogy.

## INTRODUÇÃO

Na Itália, o tema de crianças e adolescentes trans e de gênero expansivo<sup>3</sup> vem se tornando cada vez mais proeminente nos debates públicos e políticos. Esta crescente sensibilização deve-se, em parte, aos esforços de proteção das famílias, associações de pais, ativistas trans\* e organizações como a GenderLens<sup>4</sup>. Como observa Mariotto (2020), esses pais são a primeira geração a abraçar plenamente as identidades trans e de gênero expansivo de suas crianças. No entanto, esta nova realidade não é familiar e apresenta desafios para muitos, incluindo famílias, educadores, educadoras e educadorxs da educação e saúde, responsáveis políticos e a sociedade como um todo. O número crescente de crianças trans e de gênero expansivo e suas famílias vêm desafiando os serviços italianos de educação e cuidado na primeira infância, que carecem de conhecimentos e políticas adequados para apoiar estes indivíduos. Na realidade, as diretrizes italianas de educação e cuidado na primeira infância, como a "*Linee guida per il sistema integrato 0-6 anni*" (Diretrizes para o sistema integrado de 0 a 6 anos) (D. Lgs 65/2017) e a "*Linee pedagogiche per il sistema integrato zero sei*" (Diretrizes pedagógicas para o sistema integrado de 0 a 6 anos) (DM 334/2021), não atendem às necessidades específicas destas crianças (Di Grigoli et al., 2022). Ademais, os cursos de graduação para atuação na educação infantil e ensino fundamental na Itália — assim como cursos para profissionais de educação e cuidado na primeira infância que já exercem a profissão — carecem de formação obrigatória sobre questões de gênero, sexualidade e a comunidade LGBTQIA+ (Bochicchio et al., 2019).

Com base em pesquisas e boas práticas internacionais (assim como italianas), este artigo explora as implicações teóricas e práticas da identidade trans e de gênero expansivo nos ambientes de educação e cuidado na primeira infância visando ampliar o discurso na pedagogia italiana sobre essas crianças e suas experiências em serviços

---

3 Crianças e adolescentes trans e com gênero expansivo pertencem a um grupo que desafia as normas sociais esperadas de gênero e/ou que não se identifica com o gênero atribuído ao nascimento (Keo-Meier; Ehrensaft, 2018). Na segunda seção será apresentado um relato pomenorizado das infâncias trans e com gênero expansivo.

4 GenderLens é uma associação de pais, ativistas trans\* e aliados que desempenha um papel fundamental na informação, formação e defesa dos direitos de crianças e adolescentes trans e com gênero expansivo na Itália (<https://www.genderlens.org/>).

educacionais e de cuidado. Esta pesquisa busca informar e refinar as orientações descritas nas “*Linee guida per il sistema integrato 0-6 anni*” (D. Lgs 65/2017) e “*Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei*” (DM 334/2021). Empregamos uma abordagem transacional (Ehrensaft, 2017, 2019) e um referencial teórico que conceitua a identidade trans e de gênero expansivo como multifacetada e complexa (Pastel et al., 2019; Steele; Nicholson, 2020), o qual reconhece o papel ativo desempenhado pelas crianças na definição da sua própria experiência e identidade de gênero. Em outras palavras, a identidade de gênero — incluindo identidades trans e de gênero expansivo — não é inerente ou fixa, mas sim um produto de interações complexas entre influências psicológicas, anatômicas, educacionais, culturais e sociais, abrangendo normas, expectativas e práticas de gênero (Ehrensaft, 2014; 2017; Pastel et al., 2019; Steele; Nicholson, 2020).

Ao explorar como os serviços de educação e cuidado na primeira infância podem reproduzir estereótipos de gênero e cisnormatividade (Santambrogio, 2024), propomos ainda estratégias concretas para melhorar o papel positivo que esses serviços podem desempenhar no acolhimento, apoio e orientação de jovens trans e de gênero expansivo. Argumentamos que profissionais da educação e cuidado na primeira infância podem fortalecer o desenvolvimento de crianças trans e de gênero expansivo e criar um sistema de educação infantil mais acolhedor e equitativo, adotando uma abordagem pedagógica afirmativa de gênero (Burgio; Santambrogio, 2024; Santambrogio, 2024). Ao fazê-lo, os contextos educativos têm o potencial de promover a saúde afirmativa de gênero (Keo-Meier; Ehrensaft, 2018; Steele; Nicholson, 2020) e a justiça social (Francis; Monakali, 2021). Este artigo oferece ferramentas teóricas e orientações práticas para criar tais ambientes, salvaguardando e promovendo o direito das crianças trans e de gênero expansivo à autodeterminação, agência e autonomia pessoal e corporal (Burgio; Santambrogio, 2024).

## **CRIANÇAS TRANS E DE GÊNERO EXPANSIVO: CONSTELAÇÕES INTERSECCIONAIS COMPLEXAS**

Esta seção investiga as complexidades de compreensão das expressões e identidades de gênero das crianças cujos comportamentos desviam das normas tradicionais de gênero. Devemos primeiro examinar criticamente as categorias que usamos para descrever tais experiências (Mariotto, 2020). Como, então, devemos categorizar uma criança designada ao sexo masculino no nascimento que prefere usar

saias, deseja cabelos longos para trançar e expressa um gosto por esmaltes? Qual terminologia é mais apropriada para descrever uma criança designada ao sexo feminino no nascimento que pergunta sobre o desenvolvimento de um pênis, ou deseja uma barba semelhante à de seu tio? Qual a melhor forma de descrever as experiências de jovens que afirmam confiantes uma dupla identidade masculina e feminina?

A natureza performativa das categorias e do gênero (Butler, 2017) tem implicações educativas significativas (Roberti; Selmi, 2021). A linguagem que escolhemos para descrever as explorações e identificações de gênero das crianças pode replicar mecanismos normalizadores (Mariotto, 2020; Stryker, 2006) ou, inversamente, contribuir para expandir a esfera das possibilidades de ser e expressar seu gênero (Persico, 2024). Assim, neste artigo adotamos o termo “trans e gênero expansivo” conforme proposto por Keo-Meier e Ehrensaft (2018). Tal escolha é motivada pela rejeição consciente de categorias derivadas de práticas clínicas (Mariotto, 2020; Meadow, 2018) como “gênero variante” (Giordano, 2019; Robinson, 2013; Simons et al., 2014), “não-conformidade de gênero” (Bochicchio et al., 2019) e “gênero diverso” (Austin et al., 2020). De fato, esses termos podem reforçar a rígida distinção binária entre experiências e identidades de gênero “normais” e “desviantes” (Keo-Meier; Ehrensaft, 2018), além de correrem o risco de perpetuar uma interpretação que individualiza (Coates; Person, 1985), infantiliza, patologiza e normaliza as experiências de gênero de jovens que borram as normas e expectativas sociais de gênero (Gill-Peterson, 2018; Meadow, 2014). Essas interpretações derivam de práticas diagnósticas e normalizadoras da medicina ocidental do início do século XX, que foram (e até certo ponto ainda são) influenciadas por dinâmicas de poder cisnormativas e adultistas (Hall, 2021) construindo uma infância limitadora da agência das crianças. Como afirma Gill-Peterson (2018, p. vii,) “[...] a experiência consistente das crianças trans neste país é a de ser excluída de ter uma voz, de ter espaço no cenário público sobre se devem ser autorizadas a existir”.

O termo “trans e gênero expansivo” oferece uma alternativa mais afirmativa e fortalecedora, entendendo a juventude como especialista na sua própria identidade de gênero (Ehrensaft, 2019), e refere-se a “[...] todas as crianças que desafiam e exploram a identidade de gênero e as expressões de gênero” (Keo-Meier; Ehrensaft, 2018, p. 8). Trans e gênero expansivo reconhece a distinção entre identidade e expressão de gênero, enfatizando que não são sinônimos. Essa definição abrange indivíduos que exploram, expressam ou identificam seu gênero de maneiras divergentes das normas sociais vigentes sobre masculinidade e feminilidade (Pastel et al., 2019). Por exemplo,

uma criança designada do sexo masculino no nascimento que exibe uma preferência por bonecas, princesas, cabelos longos e glitter, ou uma criança designada do sexo feminino no nascimento que expressa um desejo consistente de ser um menino através de suas palavras, comportamentos, escolhas de roupas e atividades, se encaixariam nesta categoria. Trans e gênero expansivo, portanto, indicam

[...] a experiência de crianças que não se identificam com o gênero atribuído ao nascimento, com base na genitália, ou que não estão em conformidade com as regras sociais que tal atribuição pressupõe. São jovens que experimentam o gênero de forma diferente da norma social, principalmente pela adoção de comportamentos considerados adequados para o gênero oposto (Mariotto, 2024, p. 33)<sup>5</sup>.

Trans e gênero expansivo é uma categoria guarda-chuva que abarca crianças que se identificam (ou se identificarão) como trans\* ou não binárias<sup>6</sup>. Estende-se ainda a crianças cisgênero cujas preferências e inclinações em vestuário, penteados, atividades, expressões emocionais e maneirismo divergem dos papéis e comportamentos tradicionalmente associados ao seu sexo/gênero atribuído no nascimento (Ehrensaft, 2019; Pastel et al., 2019).

O referencial teórico subjacente à conceitualização das infâncias trans e de gênero expansivo, baseado no modelo afirmativo de gênero<sup>7</sup> (Hidalgo et al., 2013; Ehrensaft, 2014; 2017; 2019), permite uma mudança de paradigma na compreensão da identidade de gênero. Entre os modelos interpretativos coerentes com o referencial teórico delineado até aqui<sup>8</sup>, o que consideramos mais convincente é a Constelação de Gênero Interseccional proposta por Pastel et al. (2019) e por Steele e Nicholson (2020). Essa perspectiva entende a identidade de gênero não como um fator individual ou um

---

5 Todas as traduções contidas neste artigo são livres.

6 O termo trans\* (Halberstam, 2018) abrange pessoas cuja identidade de gênero e/ou expressão de gênero divergem do sexo e gênero que lhes são atribuídos no nascimento. "Não binário" refere-se a indivíduos que não se identificam com uma identidade cisgênero (em que o sexo atribuído no nascimento e a identidade de gênero se alinham) e, simultaneamente, não se identificam como trans\*.

7 O modelo afirmativo de gênero adota uma abordagem não patologizante, considerando cada identidade e expressão de gênero como uma expressão saudável da criatividade e variabilidade humanas. Este modelo é informado pela sensibilidade cultural, reconhecendo que as apresentações de gênero são diversas e variadas entre culturas. Ademais, não reproduz pressupostos binários que negam identidades e experiências de gênero fluidas e não binárias. Em casos de sofrimento psicológico, as causas são procuradas no contexto social (por exemplo, transfobia, transnegatividade, homofobia, sexismo) e em reações negativas de adultos, e não na criança trans e com gênero expansivo. Esse modelo incentiva profissionais de saúde mental a ouvir as crianças trans e com gênero expansivo, a acreditar no que dizem e a atuar como uma figura mediadora entre elas, suas famílias e suas comunidades para promover a saúde afirmativa de gênero: "a oportunidade de uma criança viver no gênero que parece mais real ou confortável para essa criança e expressar esse gênero sem restrições, difamação ou rejeição" (Hidalgo et al., 2013, p. 286).

8 Entre esses modelos que utilizam metáforas visuais para explicar a identidade de gênero de forma não linear e não binária, destacamos a rede de gênero proposta por Ehrensaft (2019) e a galáxia de gênero de Wade (2005).

atributo ontológico, mas como uma constelação — uma construção multifatorial e dinâmica que abrange psicologia, anatomia, educação, cultura e sociedade. Cada pessoa, seja criança ou adulto, desempenha um papel ativo na definição da sua própria experiência e identificação de gênero (Pastel et al., 2019). Este modelo adota uma perspectiva múltipla, não binária, situada e interseccional destacando como

[...] a expressão de gênero, a identidade e outros componentes podem variar de acordo com a raça, classe, orientação sexual, idade, capacidade/deficiência, estatuto de imigrante/migrante, entre outros. Essas múltiplas identidades e características são mostradas como raios que se cruzam através da criança (Pastel et al., 2019, pp. 59-60).

Assim, a identidade de gênero pode ser entendida como interligada de forma única com outros componentes identitários da criança, que não é vista como isolada do contexto interpessoal, comunitário, sociocultural e político em que vive (Pastel et al., 2019; Steele, Nicholson, 2020). O modelo de Constelação de Gênero Interseccional enfatiza ainda que as identidades sociais não são todas colocadas no mesmo nível de equidade, mas estão incorporadas em “[...] sistemas de poder e opressão que influenciam como essas identidades são desenvolvidas, expressas, marginalizadas e privilegiadas em diferentes contextos e épocas ao longo da vida” (Steele; Nicholson, 2020, p. 76).

Segundo esse modelo, a identidade de gênero das infâncias trans e de gênero expansivo pode ser entendida como uma que abandona as gramáticas binárias e polarizadoras em favor de uma compreensão mais matizada, complexa e transacional (Ehrensaft, 2017, 2019) do gênero. Assim, a identidade de gênero é conceituada como um atributo subjetivo e intersubjetivo de qualquer pessoa. Como afirma Meadow,

Todos temos uma subjetividade de gênero, mas vivemos essa subjetividade intersubjetivamente. O gênero não é apenas algo que fazemos. É algo que nos foi feito, conosco. Ela faz-nos e desfaz-nos, restringe-nos e constitui-nos. É um dos materiais mais básicos de vida social (Meadow, 2018, p. 226).

A atenção à tensão entre dimensões individuais e intersubjetivas contextualmente situadas é uma importante chave interpretativa para compreender os complexos processos sociais de atribuição, reconhecimento, regulação e normalização de gênero (Meadow, 2018) que são mediados e reproduzidos nas relações entre adultos e crianças, e que se tornam particularmente visíveis no caso das infâncias trans e de gênero expansivo. Ao interagir com a família, docentes, pares e os meios de comunicação social, crianças e jovens aprendem que: (a) existem formas “corretas”, e portanto recompensadas, de fazer e de ser homem ou mulher; b) a masculinidade e a feminilidade coincidem, respectivamente, com o pênis e a vulva; (c) os adultos

preocupam-se, julgam, corrigem se alguém desvia de (a) e (b) (Ehrensaft, 2019; Robinson, 2013); (d) os adultos conhecem o gênero das crianças que, por sua vez, são imaturas demais para entender (Pastel et al., 2019).

Consequentemente, crianças cuja expressão de gênero se desvia das noções prescritas de masculinidade (“meninos fortes”) ou feminilidade (“meninas bonitas”) muitas vezes provocam respostas negativas dos adultos, incluindo medo e ansiedade (Bochicchio et al., 2019). Essas respostas podem se manifestar como ações corretivas e pressões para se conformar aos roteiros de gênero (Callahan; Nicholas, 2019). Tais intervenções podem comprometer o bem-estar psicoemocional das crianças (Ehrensaft, 2019) e expô-las a fatores de risco maiores para ansiedade, depressão, raiva, estresse, angústia e dor (Ehrensaft, 2012; Keo-Meier; Ehrensaft, 2018). Notavelmente, transgressões das normas de gênero são frequentemente mais intensamente policiadas em crianças designadas do sexo masculino do que naquelas designadas do sexo feminino ao nascer (Mariotto, 2024; Meadow, 2018).

As reações dos adultos à não conformidade de gênero de crianças trans e de gênero expansivo servem como um indicador flagrante de um sistema de gênero construído sobre a dinâmica hierárquica de poder entre masculinidade e feminilidade (Hirdman, 1990) e masculinidade supervalorizada (Meadow, 2018). Esse sistema é sustentado pelo cisgenerismo, a ideologia social que postula um sistema binário de gênero e o alinhamento entre sexo e gênero atribuído no nascimento (Lennon; Mistler, 2014). O cisgenerismo não é meramente descritivo; é uma força produtiva e normativa. Ele define e reforça uma hierarquia social conhecida como cisnormatividade (Simons; White, 2014) que privilegia os indivíduos cisgêneros ao posicioná-los como norma, ao mesmo tempo que estigmatiza indivíduos trans e de gênero expansivo como desviantes e inferiores (Serano, 2016). Essa marginalização pode se manifestar como negação, difamação, tentativas de “corrigir” comportamentos não normativos percebidos e até patologização.

Esse sistema também opera por meio do que Butler chama de matriz heterossexual (Butler, 2006; 2019; 2023), uma

[...] grade de inteligibilidade cultural por meio da qual os corpos, gêneros e desejos são naturalizados. [...] o modelo discursivo/epistêmico hegemônico da inteligibilidade de gênero que pressupõe que, para os corpos serem coerentes e fazerem sentido (masculino expressa macho, feminino expressa fêmea) é necessário haver um sexo estável, expresso por um gênero estável, que é definido oposicional e hierarquicamente por meio da prática compulsória da heterossexualidade (Butler, 2006, p. 208).



Portanto, a matriz heterossexual está inextricavelmente ligada a uma matriz cisgênero caracterizada por elevado poder cis-heteronormativo. No caso das crianças trans e de gênero expansivo, essa confluência de forças normativas — binarismo de gênero, cisgenerismo, cisnormatividade e matriz heterossexual — cruza-se com discursos adultocentrados (Hall, 2021). Estes constroem a infância como um período de inocência, imaturidade e maleabilidade física, posicionando as crianças como “devires” ou “ainda não-seres” incapazes de conhecer sua identidade de gênero. A infância funciona como uma categoria performativa, expulsando assim crianças concretas, de carne e osso, do que caracteriza um sujeito: agência, autoconhecimento e desejo (Owen, 2016). Assim,

É difícil para uma criança reivindicar um status de transgênero (ou para um adulto reivindicar o status de transgênero para uma criança) porque a criança é sempre vista como incompleta, como ainda não totalmente formada; seu gênero não está totalmente desenvolvido, e a criança também é vista como não totalmente capaz de conhecer seu próprio gênero (Castañeda, 2014, p. 59).

Este referencial teórico oferece ferramentas valiosas para docentes que trabalham com crianças trans e de gênero expansivo nos serviços de educação e cuidado na primeira infância, enfatizando uma abordagem sistêmica que considera aspectos interpessoais e socioculturais (Mariotto, 2024). É crucial apoiar a exploração de gênero na infância, e é igualmente essencial compreender como o poder cisnormativo e adultocentrado estrutura os contextos educativos em seus componentes relacionais, culturais, espaciais e materiais.

## **A PERSISTÊNCIA DOS ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO E DA CISNORMATIVIDADE NOS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO E CUIDADO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

Os serviços italianos de educação e cuidado na primeira infância abrangem uma fase crítica do crescimento no qual a consciência de gênero começa a se desenvolver (Pastel et al., 2019). Desde o nascimento até 5-6 anos, as crianças constroem conhecimentos e crenças sobre seus próprios pertencimentos de gênero e os dos outros, integrando mensagens do seu ambiente (Callahan; Nicholas, 2019; Pastel et al., 2019). Os serviços de educação e cuidado na primeira infância, portanto, desempenham um papel fundamental no acolhimento e apoio às necessidades e jornadas de desenvolvimento das crianças trans e de gênero expansivo ou, inversamente, na negação, na falha em reconhecer e na normalização destas.



Na Itália, as “*Linee guida per il sistema integrato 0-6 anni*” (Diretrizes para o sistema integrado 0-6 anos) (D. Lgs 65/2017) conceitualizam o contexto da educação e cuidado na primeira infância como ambientes que fomentam o desenvolvimento holístico, incluindo a interação social, a formação da identidade e a identidade de gênero. Estas diretrizes posicionam a promoção da cidadania — definida como a promoção do diálogo, o respeito pelos outros e a valorização da diversidade de gênero — como um objetivo central dos serviços de educação e cuidado na primeira infância. Notavelmente, a Parte IV, dedicada ao currículo e ao planejamento educacional, enfatiza explicitamente a importância de apoiar um desenvolvimento da identidade de gênero livre de estereótipos, sublinhando a centralidade da consciência de gênero nestes contextos. Reforçando este compromisso, o Ministério da Educação e do Mérito Italiano (Ministero dell'Istruzione e del Merito) emitiu o Decreto Ministerial No. 334 em 22 de novembro de 2021, estabelecendo as “*Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei*” (Diretrizes pedagógicas para o sistema integrado de 0-6 anos). Estas diretrizes subsequentes elaboram o referencial cultural, pedagógico e institucional para o sistema educativo integrado delineado nas “*Linee guida per il sistema integrato 0-6 anni*”. As diretrizes pedagógicas colocam a criança no centro do processo educativo, enfatizando valores fundamentais como aceitação, participação e respeito pela singularidade individual. Essas qualidades únicas abrangem diferenças individuais, que as Diretrizes fortemente afirmam serem reconhecidas, valorizadas e integradas tanto no sistema de 0-6 anos quanto na sociedade em geral. Tal abordagem manifesta uma intenção pedagógica que prioriza e capacita as identidades e a agência autônoma das crianças ao longo de suas jornadas de desenvolvimento, tanto no contexto educacional quanto no contexto social mais amplo. Embora as diretrizes façam referência explícita à identidade de gênero, aos estereótipos e à igualdade de gênero como componentes cruciais das práticas educativas e do planejamento em ambientes italianos de educação e cuidado na primeira infância, estas carecem de exemplos concretos ou instruções pormenorizadas para sua implementação. Consequentemente, profissionais da educação podem ter dificuldades para encontrar orientações precisas sobre atividades estruturantes que incluam crianças trans e de gênero expansivo e seus responsáveis. Ademais, os documentos não abordam a questão crítica do currículo oculto (Di Grigoli et al., 2022), definido por Hernández et al. (2013, p. 90) como “[...] um conjunto ‘internalizado’, ‘não visível’ e ‘oculto’ feito a partir da construção de pensamentos, valores, significados e crenças que estruturam, constroem e determinam as relações e práticas sociais entre os gêneros”.

A ausência de uma definição explícita de identidade de gênero no âmbito destas diretrizes ignora o papel potencial dos serviços de educação e cuidado no reforço ou desmantelamento da cultura cisnormativa binária prevalecente, enraizada em concepções rígidas e estereotipadas de masculinidade e feminilidade (Robinson, 2013; Santambrogio, 2022, 2024). Esta omissão consequentemente mina a capacidade dos ambientes educativos de abraçar, apoiar e cultivar plenamente a agência, a identidade e a expressão de gênero de todas as crianças, especialmente as trans e de gênero expansivo. As diretrizes parecem implicar que

Os educadores da primeira infância são eticamente obrigados a criar ambientes onde todas as crianças sejam visíveis e cuidadas de maneira responsiva. Embora a agência infantil e a autodeterminação infantil sejam princípios da pedagogia da primeira infância de alta qualidade, raramente são estendidas além das atividades e comportamentos para entrar na esfera da identidade (Steele; Nicholson, 2020, pp. 3-4).

Como agravante, os atuais programas italianos de formação de docentes para a educação infantil e ensino fundamental, assim como a formação em serviço para profissionais da educação e cuidado na primeira infância carecem de disciplinas obrigatórias sobre questões de gênero, sexualidade e a população LGBTQIA+ (Bochicchio et al., 2019). Essa ausência depende da iniciativa individual de docentes, potencialmente criando uma lacuna entre indivíduos já receptivos a esses tópicos — mais propensos a reconhecer a existência de crianças trans e de gênero expansivo — e aqueles que não são, ou podem até ter visões resistentes ou corretivas (Bochicchio et al., 2019; Kutassy et al., 2023).

Alinhado com pesquisas italianas e internacionais, esta falta de conhecimento e formação entre profissionais da educação leva à perpetuação dos códigos de gênero sociais predominantes (Abbatecola; Stagi, 2017) e reforça o essencialismo e a cisnormatividade nos ambientes de educação e cuidado na primeira infância (Emilson et al., 2016; Gansen, 2019). Consequentemente, esses contextos podem funcionar como mecanismos de reprodução das normas de gênero (Burgio, 2015), baseando-se em crenças estereotipadas e cisnormativas que influenciam as interações adulto-criança, a organização espacial e a seleção de brinquedos e atividades. A nível interpessoal, as atitudes cisnormativas e uma compreensão binária da masculinidade e da feminilidade manifestam-se na forma como docentes atribuem gênero através da linguagem e das práticas educativas. O cisgenerismo e a normatividade de gênero levam à suposição comum de que todas as crianças podem ser categorizadas como meninos ou meninas com base apenas em sua genitália, com comportamentos

esperados correspondentes (Callahan; Nicholas, 2019). Práticas como o uso de rótulos binários de gênero, a divisão de crianças por gênero para atividades, o emprego de esquemas de cores generificadas (rosa para meninas, azul para meninos) e o elogio às meninas pela aparência e aos meninos pela força física contribuem para esse processo normalizador (Callahan; Nicholas, 2019; Gansen, 2019). Ao recompensar comportamentos vistos como alinhados às normas de gênero e punir aqueles percebidos como não conformes, tais profissionais inadvertidamente comunicam à toda a classe o que constitui desempenhos de gênero aceitáveis e esperados (Gansen, 2019). Em última análise, esta abordagem restringe as oportunidades de crescimento das crianças e corre o risco de tornar invisíveis as experiências de indivíduos trans e de gênero expansivo. De fato, “[...] criar filhos em torno de declarações como ‘bom menino/boa menina’ reconhece seu progresso em termos binários de gênero, em vez de dar-lhes a opção de crescer como pessoas individuais” (Callahan; Nicholas, 2019, p. 708).

As expectativas e valores tradicionais de gênero determinam a orientação das atividades lúdicas (Chapman, 2016) e a organização dos espaços e materiais lúdicos (Lyttelton-Smith, 2019). A investigação sobre a facilitação da brincadeira livre por parte de profissionais da educação demonstra uma tendência para a escolha de atividades de gênero (Granger et al., 2017). Os meninos são mais propensos a receber materiais que incentivem o movimento ou a engenhosidade, como blocos de construção, enquanto as meninas são presenteadas com brinquedos de cuidado, como bonecas ou conjuntos de cozinha. Ademais, a organização física dos espaços de educação e cuidado na primeira infância e a distribuição de materiais e brinquedos dentro deles influenciam as experiências de gênero das crianças (Lyttelton-Smith, 2019), moldando quais gêneros são vistos como inteligíveis e quais não são (Butler, 2017). Como argumentam Børve e Børve (2017, pp. 1074-1075), “[...] as normas e regras das práticas lúdicas são definidas em relação à construção de salas, ao mesmo tempo que as práticas lúdicas são desenvolvidas em relação ao espaço e à disponibilidade de brinquedos e materiais”.

O espaço físico e simbólico dos cenários de educação e cuidado na primeira infância funciona como um agente pedagógico, moldando entendimentos de gênero por meio de práticas material-discursivas (Barad, 2017). A divisão do espaço em zonas designadas “masculinas” (por exemplo, canto de construção) e zonas “femininas” (por exemplo, área de cozinha) (Lyttelton-Smith, 2019), acompanhada da promoção de atividades lúdicas típicas de gênero (Chapman, 2016; Savio, 2019), não é um ato neutro. Estas práticas reforçam as fronteiras entre masculino e feminino e uma visão binária, complementar e cisnormativa dos gêneros. Conseqüentemente, elas oferecem

espaço limitado para experiências de gênero que estão fora dessas normas e expectativas, como as de crianças trans e de gênero expansivo.

Embora essas observações possam não ser universalmente aplicáveis a todos os contextos educacionais (Callahan; Nicholas, 2019; Chapman, 2016), e reconhecendo que as crianças reinterpretem e desafiam ativamente as normas de gênero por meio de suas atividades e comportamentos (Di Grigoli, 2013; Savio, 2019), argumentamos que os serviços de educação e cuidados na primeira infância funcionam como um dispositivo (Burgio, 2015) para transmitir estilos educacionais enraizados em expectativas implicitamente binárias, estereotipadas e cisgênero, mesmo quando docentes acreditam estar agindo de forma imparcial (Emilson et al., 2016). Assim, é crucial que profissionais da educação reconheçam seu papel na perpetuação de normas restritivas que limitam o desenvolvimento da identidade de gênero das crianças. Por outro lado, esses indivíduos têm o poder de criar ambientes educacionais que reconheçam e apoiem a agência, a individualidade, a autonomia pessoal e corporal e o direito à autodeterminação das crianças (Burgio; Santambrogio, 2024).

## **UMA ABORDAGEM AFIRMATIVA DE GÊNERO PARA OS SERVIÇOS ITALIANOS DE EDUCAÇÃO E CUIDADO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

O referencial teórico aqui apresentado desafia a noção de identidades trans e de gênero expansivo como assuntos privados, implicando um “problema” individual residente na criança (Ehrensaft, 2019) que exige intervenções dirigidas exclusivamente à ela (Mariotto, 2020). Em contrapartida, uma perspectiva pedagógica atenta à existência de crianças trans e de gênero expansivo requer uma abordagem sistêmica e situada. Esta abordagem enfatiza o desenvolvimento de uma nova linguagem (Di Grigoli, 2023) e ferramentas interpretativas (Mariotto, 2020) para remodelar as práticas educativas no contexto da educação e cuidado na primeira infância a partir de uma perspectiva consciente de gênero (Heikkilä, 2020) que incorpora as contribuições da pedagogia queer e trans.

A pedagogia trans, como descreve Malatino (2015, p. 408), rompe “[...] certezas hegemônicas sobre a estabilidade corporal, a determinação do sexo, o dimorfismo de gênero e as ligações naturalizadas entre a afirmação de gênero e a sexualidade”. Centra-se também na interação entre estruturas de poder disciplinares e biopolíticas e, inversamente, na afirmação da autodeterminação e da autonomia (Ivi). Por outro lado, a incorporação da teoria queer na educação, como argumenta Di Grigoli (2023), pode

contribuir para a revisão de teorias e práticas educacionais. Esta revisão visa não reproduzir, performar ou normalizar formas de conhecimento confinadas em categorias binárias de masculinidade/feminilidade buscando orientar para a aceitação das diferenças, desempenhando assim uma função libertadora e emancipadora.

Esta proposta pedagógica alinha-se a uma compreensão multifacetada de gênero (Steele; Nicholson, 2020) e promove uma relação educativa aberta, flexível, crítica e transformadora (Di Grigoli, 2023). Abraçar tal perspectiva multifacetada reconhece a complexidade inerente à identidade de gênero. Ao reconhecer a intrincada interação entre educação, cisnormatividade, expectativas de gênero e normas de gênero predominantes, a proposta abre caminho para um exame crítico das construções sociais em torno do gênero e da infância. Esta abordagem crítica facilita o desenvolvimento de um referencial pedagógico verdadeiramente atento e sensível às diversas experiências de gênero das crianças. Os significados sociais atribuídos à infância, aos corpos, aos gêneros e às sexualidades exercem uma profunda influência nos processos educativos, moldando as formas como docentes interagem com as crianças e respondem a expressões que desviam das normas e expectativas de gênero estabelecidas. Conseqüentemente, cultivar uma consciência da “cultura de gênero” circundante, examinar criticamente os seus fundamentos cisnormativos e binários e traduzir essa consciência em ações educativas práticas emergem como competências essenciais para todo e qualquer profissional da educação, particularmente se trabalham em contextos de educação e cuidado na primeira infância. De fato,

[...] docentes da primeira infância estão em uma posição única para incentivar a aprendizagem e a exploração e desafiar estereótipos sem limitar as crianças com base em suas escolhas de jogo e expressão de gênero. Fazer isso ajudaria a promover a equidade e promover a inclusão de uma ampla gama de diversidade e expressão de gênero (McCabe, 2022, p. 52).

Esta seção descreve um referencial pedagógico afirmativo de gênero centrado na agência das crianças e no seu direito de explorar sua identidade de gênero (Ward, 2013), visando ampliar o debate na pedagogia italiana sobre crianças trans e de gênero expansivo e suas experiências em serviços educacionais e de cuidado. Especificamente, busca informar e refinar as orientações descritas nas “*Linee guida per il sistema integrato 0-6 anni*” (D. Lgs 65/2017) e “*Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei*” (DM 334/2021). Portanto, propomos estratégias concretas para reforçar o papel positivo que os serviços italianos de educação e cuidados na primeira infância podem desempenhar no acolhimento, apoio e orientação de crianças e jovens trans e de gênero expansivo.

Um elemento crucial desta abordagem pedagógica é a formação de profissionais da educação e cuidado na primeira infância. Como enfatiza McCabe (2022, p. 68): “Recomenda-se a formação de professores e a educação continuada que incentive uma ampla gama de comportamentos lúdicos diversos de gênero no desenvolvimento para facilitar a exploração do desenvolvimento e evitar estigmatizar ou criticar comportamentos lúdicos”. No entanto, a eficácia da formação vai além da aquisição de conhecimentos teóricos, devendo envolver ativamente tais profissionais e desafiar seus pressupostos e vieses de gênero existentes (Gamberi et al., 2010; Ghigi, 2019; Savio, 2019). Este tipo de formação promove o desenvolvimento de docentes conscientes das relações de gênero (Heikkilä, 2020), autorreflexivos (Bochicchio et al., 2019) e competentes no apoio à autonomia, agência e autodeterminação de gênero de indivíduos em crescimento (Kutassy et al., 2023) por meio de atitudes e ações concretas (Savio, 2019).

A perspectiva pedagógica afirmativa de gênero aqui apresentada defende uma ação multidimensional no âmbito dos serviços de educação e cuidado na primeira infância. Esta ação engloba as dimensões material, espacial, simbólica e relacional, com o objetivo de criar ambientes educativos que apoiem verdadeiramente as infâncias trans e de gênero expansivo.

A nível material, é crucial fornecer uma série de livros que promovam a exploração e a pluralidade das identidades de gênero (Li, 2023). Esses recursos culturais devem incluir histórias, modelos e linguagem inclusiva que reconheçam a complexidade da realidade (Gamberi et al., 2010) e validem a existência de diversas identidades de gênero. Esses recursos servem como ferramentas interpretativas vitais para todas as crianças, particularmente as trans e de gênero expansivo, e contribuem para promover a compreensão entre seus pares (Steele; Nicholson, 2020). Igualmente, uma abordagem pedagógica afirmativa de gênero promove e apoia ativamente a livre exploração de brinquedos e atividades sem impor a segregação de gênero (Sullivan; Urraro, 2017) ou direcionar as crianças para atividades consideradas apropriadas ao gênero (Li, 2023). Igualmente importante é o foco na organização física e simbólica do espaço dentro dos contextos de educação e cuidado na primeira infância. Ao reorganizar as áreas de jogo e aprendizagem com um olhar crítico às normas e expectativas de gênero estabelecidas, profissionais da educação podem criar espaços que permitam às crianças acessar e explorar uma gama mais ampla de experiências subjetivas consideradas válidas (Lyttleton-Smith, 2019).

A qualidade das relações nos serviços de educação e cuidado na primeira infância é outra pedra angular da abordagem pedagógica afirmativa de gênero. Essa qualidade é transmitida principalmente por meio da linguagem adotada ao se interagir com as crianças (Persico, 2024). A reflexão sobre o uso da linguagem é particularmente crítica em italiano, uma língua generificada sem opções neutras de gênero integradas (Sulis; Gheno, 2022). Consequentemente, profissionais da educação devem empregar uma linguagem inclusiva (Manera, 2021), incluindo evitar o reforço de estereótipos de gênero através do uso de adjetivos e atributos de gênero (por exemplo, “linda”, “bonita” para meninas vs. “forte”, “impulsivo” para meninos) (Li, 2023). Ainda, devem procurar soluções criativas para desafiar a reprodução de uma visão binária e de gênero dos corpos e identidades (por exemplo, em vez de “meninos têm um pênis”, pode-se dizer “algumas pessoas têm um pênis”; em vez de “ciao a tutti”<sup>9</sup> (“olá pessoal”) uma saudação alternativa, escolhida com toda a classe para representá-la, poderia ser usada). É principalmente por meio dessas relações com o corpo escolar que as crianças experimentam a aceitação, a capacidade de serem vistas e reconhecidas por quem são e o sentimento de validação e apoio. Portanto, além de proporcionar diversas atividades e espaços de gênero, é crucial promover e apoiar a agência das crianças na exploração de sua identidade e identidade de gênero por meio de uma atitude apoiadora (Pastel et al., 2019; Sullivan; Urraro, 2017). Educar de forma apoiadora exige, em primeiro lugar, reconhecer que as interpretações dos adultos sobre a realidade nem sempre se alinham com as das crianças (Kutassy et al., 2023). Na prática, isso se traduz em acolher as escolhas e preferências das crianças em relação a significantes de gênero específicos “[...] sem fazer suposições sobre se cores, objetos, humores, sentimentos ou habilidades têm significado de gênero para a criança” (Ward, 2013, p. 59), evitando a imposição de “diagnósticos de gênero” (Ivi) e desafiando suposições cisnormativas.

Os serviços de educação e cuidado na primeira infância que promovem apoio e afirmação beneficiam todos os jovens, não apenas as crianças trans e de gênero expansivo. Esses contextos promovem e protegem a autodeterminação de gênero, equipando as crianças com ferramentas culturais, sociais e relacionais (Ward, 2013) que expandem as possibilidades de existir (Persico, 2024) para além das limitações das categorias binárias de gênero. Como Green (2013, p. 19) afirma apropriadamente:

Independentemente da identidade de gênero, todas as crianças exploram o que as faz sentir confortáveis e desconfortáveis em relação ao seu gênero. Através de

---

9 “Tutti” é uma palavra do plural masculino que, no entanto, também é usada como um termo universal e genérico para abordar um grupo misto.



tentativa e erro, elas aprendem o que as faz sentir bem sobre si mesmas. Todas as crianças são mais capazes de praticar a autodeterminação em ambientes de apoio, validação e afirmação.

Assim, a abordagem pedagógica afirmativa de gênero proposta busca promover a justiça de gênero (Steele; Nicholson, 2020). Ela apela aos serviços de educação e cuidado na primeira infância para que desmontem ativamente o poder normativo dos estereótipos de gênero e do cisgenderismo, promovendo ambientes educativos onde todos os indivíduos, em particular as crianças trans e de gênero expansivo, se sintam ouvidos e compreendidos. Finalmente, esta abordagem alinha-se com o apelo de Gill-Peterson (2018, p. 33) para

[...] uma relação ética que convoca os adultos a deixarem de questionar a existência das crianças trans e afirmarem, em vez disso, que existem crianças trans, que a infância trans é uma forma feliz e desejada—não uma nova forma de vida e experiência, mas uma forma rica, lindamente histórica e múltipla.

Por fim, o referencial teórico e as estratégias concretas que sustentam a abordagem pedagógica afirmativa de gênero aqui apresentada podem melhorar a operacionalização das “*Linee guida per il sistema integrato 0-6 anni*” (D. Lgs 65/2017) e “*Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei*” (DM 334/2021), provando ser uma ferramenta valiosa para os serviços italianos de educação e cuidado na primeira infância. Ao adotar esta abordagem, esses serviços podem fortalecer as jornadas de desenvolvimento de crianças trans e de gênero expansivo, fomentar ambientes educacionais mais acolhedores e equitativos, assim como promover a saúde afirmativa de gênero (Keo-Meier; Ehrensaft, 2018; Steele; Nicholson, 2020) e a justiça social (Francis; Monakali, 2021) tanto na educação infantil quanto na sociedade italiana em geral.

## REFERÊNCIAS

ABBATECOLA, Emanuela, STAGI, Luisa. **Pink is the new black.** Stereotipi di genere nella scuola dell’infanzia. Torino: Rosenberg & Sellier, 2017.

AUSTIN, Ashley, CRAIG, Shelley L., NAVEGA, Nicole, MCINROY, Lauren B. It’s My Safe Space: The Life-Saving Role of the Internet in the Lives of Transgender and Gender Diverse Youth. **International Journal of Transgender Health**, vol. 21, n. 1, p. 33—44, 2020.

BARAD, Karen. **Performativtà della natura.** Quanto e queer. Pisa: Edizioni ETS, 2017.

BOCHICCHIO, Vincenzo, PERILLO, Pascal, VALENTI, Antonella, CHELLO, Fabrizio, AMODEO, Anna Lisa, VALERIO, Paolo, SCANDURRA, Cristiano. Pre-service teachers’ approaches to gender-nonconforming children in preschool and primary school:

Clinical and educational implications. **Journal of Gay & Lesbian Mental Health**, vol. 23, n. 2, p. 117-144, 2019.

BØRVE, Hege Eggen; BØRVE, Elin. Rooms with gender: physical environment and play culture in kindergarten. **Early Child Development and Care**, vol. 187, n. 5-6, p. 1069-1081, 2017.

BURGIO, Giuseppe, SANTAMBROGIO, Alessia Ale\*. Le infanzie di genere creativo: una proposta educativa affermativa. **Bambini**, n. 1, p. 4-5, January 2024.

BURGIO, Giuseppe. Genere ed educazione. **Education Sciences & Society**, vol. 6, n. 2, p. 183-190, 2015.

BUTLER, Judith. **Corpi che contano**. I limiti discorsivi del "sesso". Roma: Castelvecchi, 2023 (or. ed. 1993).

BUTLER, Judith. **Gender Trouble**. Feminism and the Subversion of Identity. New York - London: Routledge, 3 ed., 2006.

BUTLER, Judith. **Questione di genere**. Il femminismo e la sovversione dell'identità. Milano-Bari: Laterza, 2017 (or. ed. 1990).

CALLAHAN, Sarah, NICHOLAS, Lucy. Dragon wings and butterfly wings: implicit gender binarism in early childhood. **Gender and Education**, vol. 31, n. 6, p. 705-723, 2019.

CASTAÑEDA, Claudia. Childhood. **TSG: Transgender Studies Quarterly**, vol. 1, n. 1-2, p. 59-61, 2014.

CHAPMAN, Rachel. A case study of gendered play in preschools: how early childhood educators' perceptions of gender influence children's play. **Early Child Development and Care**, vol. 186, n. 8, p. 1271-1284, 2016.

COATES, Susan, PERSON, Ethel Spector. Extreme boyhood femininity: isolated behavior or pervasive disorder? **Journal of the American Academy of Child Psychiatry**, vol. 24, n. 6, p. 702-709, 1985.

DI GRIGOLI, Antonio Raimondo, BERNACCHI, Erika, BIOCCHI, Luca. ECaroM — Early Care and the Role of Men. Rapporto nazionale Italia. **Istituto degli Innocenti**. Firenze, January 2022. Disponível em: [https://www.istitutodeglinnocenti.it/sites/default/files/allegati/rapporto\\_nazionale\\_Italia\\_progetto\\_Ecarom.pdf](https://www.istitutodeglinnocenti.it/sites/default/files/allegati/rapporto_nazionale_Italia_progetto_Ecarom.pdf). Acesso em 23 de Maio de 2024.

DI GRIGOLI, Antonio Raimondo. La Pedagogia queer e il riconoscimento della non-linearità identitaria. Verso un modello critico della cis-normatività in educazione. In: BURGIO, Giuseppe, LOPEZ, Anna Grazia. (A cura di). **La pedagogia di genere**. Percorsi di ricerca contemporanei. Milano: Franco Angeli, p. 205-215, 2023.

EHRENSAFT, Diane. Found in Transition: Our Littlest Transgender People. **Contemporary Psychoanalysis**, vol. 50, n. 4, p. 571-592, 2014.

EHRENSAFT, Diane. From Gender Identity Disorder to Gender Identity Creativity: True Gender Self Child Therapy. **Journal of Homosexuality**, vol. 59, n. 3, p. 337-356, 2012.

EHRENSAFT, Diane. Gender nonconforming youth: current perspectives. **Adolescent Health, Medicine and Therapeutics**, 8, p. 57–67, 2017.

EHRENSAFT, Diane. **Il bambino gender creative**. Bologna: Odoja, 2019.

EMILSON, Anette, FOLKESSON, Anne-Mari, LINDBERG, Ingeborg Moqvist. Gender Beliefs and Embedded Gendered Values in Preschool. **International Journal of Early Childhood**, vol. 48, p. 225–240, 2016.

FRANCIS, Dennis, MONAKALI, Esethu. Lose the Act': Pedagogical Implications Drawn from Transgender and Non-Binary Learners' Experiences of Schooling. **Pedagogy, Culture & Society**, vol. 29, n. 5, p. 715-731, 2021.

GAMBERI, Cristina, MAIO, Maria Agnese, SELMI, Giulia. (A cura di). **Educare al genere**. Riflessioni e strumenti per articolare la complessità. Roma: Carocci, 2010.

GANSEN, Heidi M. Push-Ups Versus Clean-Up: Preschool Teachers' Gendered Beliefs, Expectations for Behavior, and Disciplinary Practices. **Sex Roles**, vol. 80, p. 393–408, 2019.

GHIGI, Rossella. **Fare la differenza**. Educazione di genere dalla primaria alla prima età adulta. Bologna: Il Mulino, 2019.

GILL-PETERSON, Jules. **Histories of the Transgender Child**. Minneapolis — London: University of Minnesota Press, 2018.

GIORDANO, Simona. Importance of being persistent. Should transgender children be allowed to transition socially?. **Journal of Medical Ethics**, vol. 45, n. 10, p. 654-661, 2019.

GRANGER, Kristen L., HANISH, Laura D., KORNIENKO, Olga, BRADLEY, Robert H. Preschool Teachers' Facilitation of Gender-Typed and Gender-Neutral Activities during Free Play. **Sex Roles**, vol. 76, p. 498–510, 2017.

GREEN, Fiona Joy, FRIEDMAN, May. (Eds.). **Chasing Rainbows**. Exploring Gender Fluid Parenting Practices. Bradford (ON): Demeter Press, 2013.

HALBERSTAM, Jack. **Trans\***. A Quick and Quirky Account of Gender Variability. Oakland: University of California Press, 2018.

HALL, Seventy F. Panoptical Time, Cissexism, and Heterosexism: How Discourses of Adulthood Discipline Queer and Trans Youth. **Feminist Formations**, vol. 33, n. 2, 283-312, 2021.

HEIKKILÄ, Mia. Gender equality work in preschools and early childhood education settings in the Nordic countries—an empirically based illustration. **Palgrave Communications**, vol. 6, n. 1, p. 1-8, 2020.

HERNÁNDEZ, Ma. del Refugio Navarro, GONZÁLEZ, Prisca Icela Romo, SÁNCHEZ, Salvador Vázquez. Gender and Constructs from the Hidden Curriculum. **Creative Education**, vol. 4, n. 12, p. 89-92, 2013.

HIDALGO, Marco. A., EHRENSAFT, Diane, TISHELMAN, Amy C., CLARK, Leslie F., GAROFALO, Robert, ROSENTHAL, Stephen M., SPACK, Norman P., OLSON Johanna. The Gender Affirmative Model: What We Know and What We Aim to Learn. **Human Development**, n. 56, p. 285-290, 2013.

HIRDMAN, Yvonne. **The Gender System**: Theoretical Reflections on the Social Subordination of Women (Report — Study of Power and Democracy in Sweden) Uppsala: Maktutredningen, 1990.

ITALY. D. Lgs n° 65, 13 April 2017. Linee guida per il sistema integrato 0-6 anni. **Gazzetta Ufficiale**, Roma, 31 May 2017. Disponível em: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>. Acesso em 24 de Maio de 2024.

ITALY. DM n° 334, 22 November 2021. Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei. **Ministero dell'Istruzione e del Merito**, Roma, 27 December 2021. Disponível em: <https://www.miur.gov.it/-/linee-pedagogiche-per-il-sistema-integrato-zero-sei>. Acesso em 24 de Maio de 2024.

KEO-MEIER, Colt, EHRENSAFT, Diane. **The gender affirmative model**: An interdisciplinary approach to supporting, transgender and gender expansive children. Washington: American Psychological Association, 2018.

KUTASSY, Dorotyya, PLATERO, Lucas, SADURNÍ, Nuúria, ANCÍN NICOLÁS, Ruth África, BLANCO FUENTE, Irene, PASTOR RUIZ, Yolanda. **Colourful Childhoods**. Guidelines for developing protocols to prevent and combat violence against LGBTIQ children in vulnerable situations. Madrid: Rey Juan Carlos University Publishing Services, 2023.

LENNON, Erica, MISTLER, Brian J. Cisgenderism. **TSG: Transgender Studies Quarterly**, vol. 1, n. 1-2, p. 63-64, 2014.

LI, Jianing. Gender never defines me: A study on preschool teachers' do and don't about gender. **Social Sciences & Humanities Open**, vol. 7, n. 1, p. 100397, 2023.

LYTTLETON-SMITH, Jennifer. Objects of conflict: (re) configuring early childhood experiences of gender in the preschool classroom. **Gender and Education**, vol. 31, n. 6, p. 655-672, 2019.

MALATINO, Hilary. Pedagogies of Becoming: Trans Inclusivity and the Crafting of Being. **TSQ: Transgender Studies Quarterly**, vol. 2, n. 3, p. 395—410, 2015.

MANERA, Manuela. **La lingua che cambia. Rappresentare le identità di genere, creare gli immaginari, aprire lo spazio linguistico**. Torino: Eris, 2021.

MARIOTTO, Michela. L3 bambin3 gender creative e le direzioni inattese della mascolinità. Sfide e nuove prospettive. **Bambini**, n. 4, p. 32-36, April 2024.

MARIOTTO, Michela. Varianza di genere nell'infanzia: un'analisi della letteratura esistente al di fuori della clinica. **AG About Gender**, v. 9, n. 18, p. 244-270, 2020.

MCCABE, Paul C. Early childhood educators' beliefs about child behavior and adult outcomes related to gender and play. **Psychology and Schools**, vol. 59, n. 1, p. 51–75, 2022.

MEADOW, Tey. Child. **TSG: Transgender Studies Quarterly**, vol. 1, n. 1-2, p. 57-59, 2014.

MEADOW, Tey. **Trans Kids**. Being Gendered in the Twenty-First Century. Oakland: University of California Press, 2018.

OWEN, Gabrielle. Is the trans child a queer child? Constructing normativity in *Raising Ryland* and *I Am Jazz: A Family in Transition*. **Queer Studies in Media & Popular Culture**, vol. 1, n. 1, p. 95-109, 2016.

PASTEL, Encian, STEELE, Katie, NICHOLSON, Julie, MAURER, Cyndi, HENNOCK, Julia, JULIAN, Jonathan, UNGER, Tess, FLYNN, Nathanael. **Supporting Gender Diversity in Early Childhood Classrooms**: A Practical Guide. London: Jessica Kingsley Publishers, 2019.

PERSICO, Greta. Espandere le "possibilità di essere" nella prima infanzia. Pensare i servizi educativi in relazione alle maschilità. **Bambini**, n. 4, p. 28-31, April 2024.

ROBERTI, Valeria, SELMI, Giulia. **Una scuola arcobaleno**. Dati e strumenti contro l'omotransfobia in classe. Cagli (PU): Settenove, 2021.

ROBINSON, Kerry H. Building Respectful Relationships Early: Educating Children on Gender Variance and Sexual Diversity. A Response to Damien Riggs. **Contemporary Issues in Early Childhood**, vol. 14, n. 1, p. 81-87, 2013.

SANTAMBROGIO, Alessia Ale\*. Oltre l'implicito cisgenderista. Sostenere le esplorazioni di genere nella scuola dell'infanzia. **Bambini**, n. 4, p. 37-39, April 2024.

SANTAMBROGIO, Alessia. Scuole come dispositivi di genere binari e cisnormativi. Un'analisi della letteratura pedagogica sull'esperienza scolastica dell'3 adolescenti trans\*. **Pedagogia delle differenze** — Bollettino della Fondazione "Vito Fazio-Allmayer", vol. LI, n. 2, p. 283-300, 2022.

SAVIO, Donatella. Fare, disfare, rifare il genere giocando: prospettive educative. **Pedagogia e Vita**, vol. 77, n. 1, 205-215, 2019.

SERANO, Julia. **Whipping girl**: A Transsexual woman on sexism and the scapegoating of Femininity. Berkeley: Seal, 2006.

SIMMONS, Holiday, WHITE, Fresh. Our many selves. In: ERICKSON-SCHROTH, Laura (Ed.). **Trans bodies, trans selves**: A resource for the transgender community. New York: Oxford University Press, p. 3–23, 2014.

SIMONS, Lisa K., LEIBOWITZ, Simon F., HIDALGO, Marco A. Understanding gender variance in children and adolescents. **Pediatric annals**, vol. 43, n. 6, p. e126—e131, 2014.

STEELE, Katie, NICHOLSON, Julie. **Radically Listening to Transgender Children**. Creating Epistemic Justice through Critical Reflection and Resistant Imaginations. London: Lexington Books, 2020.

STRYKER, Susan. (De)subjugated knowledges: An introduction to transgender studies. In: STRYKER, Susan, WHITTLE, Stephen. (Eds.). **The transgender studies reader**. 1 ed. New York: Routledge, p. 1—17, 2006.

SULIS, Gigliola, GHENO, Vera. The Debate on Language and Gender in Italy, from the Visibility of Women to Inclusive Language (1980s—2020s). **The Italianist**, vol. 42, n. 1, p. 153-183, 2022.

SULLIVAN, Ashley L., URRARO, Laurie L. **Voices of Transgender Children in Early Childhood Education**. Reflections on Resistance and Resiliency. London: Palgrave Macmillan, 2017.

VADE, Dylan. Expanding gender and expanding the law: Toward a social and legal conceptualization of gender that is more inclusive of transgender people. **Michigan Journal of Gender and Law**, vol. 11, n. 2, p. 253—316, 2005.

WARD, Jane. Get Your Gender Binary Off My Childhood! Towards a Movement for Children's Gender Self-Determination. In: GREEN, Fiona Joy, FRIEDMAN, May. (Eds.). **Chasing Rainbows**. Exploring Gender Fluid Parenting Practices. Bradford (ON): Demeter Press, p. 58-66, 2013.

## NOTAS

### TÍTULO DA OBRA

### PROMOÇÃO DA PEDAGOGIA AFIRMATIVA DE GÊNERO NOS SERVIÇOS ITALIANOS DE EDUCAÇÃO E CUIDADO NA PRIMEIRA INFÂNCIA: ABORDANDO AS NECESSIDADES DAS CRIANÇAS TRANS E DE GÊNERO EXPANSIVO

Promoting gender affirmative pedagogy in italian early childhood education and care services: addressing the needs of trans and gender expansive children

#### **Alessia Ale\* Santambrogio**

Master degree in Pedagogical Sciences

PhD Candidate in "Educational Processes in Heterogeneous and Multicultural Contexts"

Università degli Studi di Enna "Kore"

Enna, Italy

[alessia.santambrogio@unikorestudent.it](mailto:alessia.santambrogio@unikorestudent.it)

<https://orcid.org/0000-0003-0597-4149>

#### **Giuseppe Burgio**

Full Professor of General and Social Pedagogy

Università degli Studi di Enna "Kore"

Enna, Italy

[giuseppe.burgio@unikore.it](mailto:giuseppe.burgio@unikore.it)

<https://orcid.org/0000-0002-9584-995X>

## ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Via Borgo Santa Caterina, 44, 24124, Bergamo, IT, Italy.

## AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

## CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

**Concepção e elaboração do manuscrito:** A. A. Santambrogio

**Coleta de dados:** A. A. Santambrogio

**Análise de dados:** A. A. Santambrogio

**Discussão dos resultados:** A. A. Santambrogio, G. Burgio

**Revisão e aprovação:** G. Burgio

## CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Não se aplica.

## FINANCIAMENTO

Não se aplica.

## CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

## APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

## CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

## LICENÇA DE USO — uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

## PUBLISHER — uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

## EDITORES — uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

## HISTÓRICO — uso exclusivo da revista

Recebido em: 10-06-2024 — Aprovado em: 29-08-2024