

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE**  
**CURSO DE PSICOLOGIA**

Fernanda da Silva Gomes

**PROTAGONISMO INFANTIL E O DEIXAR SER: BREVE ANÁLISE  
FENOMENOLÓGICA SOBRE UM CASO DE IDENTIDADE DE GÊNERO  
DISSIDENTE NA INFÂNCIA**

**São Paulo**

**2021**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE**  
**CURSO DE PSICOLOGIA**

Fernanda da Silva Gomes

**PROTAGONISMO INFANTIL E O DEIXAR SER: BREVE ANÁLISE  
FENOMENOLÓGICA SOBRE UM CASO DE IDENTIDADE DE GÊNERO  
DISSIDENTE NA INFÂNCIA**

Trabalho de conclusão de curso como exigência parcial  
para a graduação no curso de Psicologia sob  
orientação da Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Luis Eduardo França Jardim

**São Paulo**

**2021**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus amados pais, Lucia e Adeildo, que incentivaram meu fascínio pela descoberta da escrita e permaneceram me estimulando a experimentar e deleitar os sabores do conhecimento. Com carinho e sensibilidade possibilitaram minha autonomia para seguir minha verdade, sustentando meu sonho, seja ele qual fosse, desde que fosse verdadeiramente meu.

À meu irmão e cunhada, Diego e Maryana, por produzirem momentos leves, divertidos e aconchegantes, os quais renovavam meu animo para sustentar meu ser estudante em meio à uma pandemia.

Ao meu orientador Luis Jardim que, com serenidade esteve junto-a-mim direcionando com perspicácia a trajetória em transformar o meu querer em projeto, que se concretizou nesse trabalho. E com um inigualável bom humor me ofereceu sentidos possíveis da produção na quietude.

À parecerista deste trabalho, Isabel Kahn, por me apresentar com admirável sensibilidade sentidos vários para a disposição cuidadosa com o outro. Em especial o modo de estar com as crianças, afinando o meu olhar para a compreensão da potência do ser criançavel.

À todas as professoras e professores que contribuíram com a minha formação, me inspirando e confirmando que há caminhos possíveis nos quais profissão e paixão andam juntos. Agradeço em especial ao professor Alexandre Saadeh por ter proporcionado meu encontro com a temática da transgeneridade na infância e ter sensibilizado meu olhar para esse assunto tão importante e urgente.

Por fim, agradeço às minhas queridas amigas, Gê, Giubi, Jes, Laris, May, Nat e Nana por se fazerem presentes, ainda que na ausência corpórea, no curso desta pesquisa, contribuindo com seus olhares e apontamentos sempre tão pertinentes e necessários. Por serem sempre tão amáveis e acolhedoras em momentos de incertezas e tão divertidas fazendo do sorrir um instrumento de sustentação do fazer cotidiano.

## RESUMO

**Área do conhecimento:** 7.00.00.00-0 – Ciências Humanas  
7.07.00.00-1 – Psicologia

**Título:** Protagonismo infantil e o deixar ser: breve análise fenomenológica sobre um caso de identidade de gênero dissidente na infância

**Orientanda:** Fernanda da Silva Gomes

**Orientador:** Profº. Drº. Luis Eduardo França Jardim

O desenvolvimento de identidades de gênero dissidentes da norma expõe os limites da lógica binária de gênero e exige novas significações identitárias. As crianças que manifestam algum nível de não conformidade ao gênero reconhecido ao nascimento são capazes de contribuir na produção de novos sentidos, desde que seus saberes sejam legitimados e lhes sejam fornecidas condições básicas para ação autônoma nesse processo. Em razão disso, o trabalho teve como objetivo evidenciar a variabilidade de gênero na infância compreendendo os efeitos da promoção do protagonismo infantil na construção da identidade de gênero. Para tanto, foi realizada uma pesquisa exploratória por meio de uma investigação orientada pela fenomenologia. Para exploração do tema foi abordado a construção histórica da concepção de criança e sua influência nas possibilidades e barreiras para o protagonismo infantil. Resgatadas algumas teorias a respeito do desenvolvimento da identidade de gênero. Abordada a variabilidade de gênero à luz da Teoria *Queer*. Por fim, análise de um caso de transgeneridade na infância presente no livro *Yo nena, yo princesa, Luana, la niña que eligió su propio nombre*.

**Palavras-chave:** criança, protagonismo, identidade de gênero, transgeneridade

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	5
1.1	Método .....	9
2	PROTAGONISMO INFANTIL .....	11
2.1	Construção histórico-social da infância .....	11
2.2	Criança como sujeito de direito .....	13
2.3	A criança como protagonista do seu desenvolvimento .....	17
3	CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO .....	23
3.1	Desenvolvimento da autoconsciência .....	23
3.2	Primeiras manifestações de comportamentos de gênero .....	25
3.3	O processo de desenvolvimento da identidade de gênero à luz de algumas teorias .....	26
4	VARIABILIDADE DE GÊNERO .....	31
4.1	CIStema naturalizado.....	31
4.2	O que veio antes o sexo ou o gênero?.....	33
4.3	<i>Queer</i> , o que? .....	36
4.4	É preciso subverter o CIStema para que a vida venha a verter .....	37
5	DEIXE A SER: ESTUDO DE CASO DE UMA CRIANÇA TRANSGÊNERO.....	41
5.1	Luana, a menina que lutou para ser quem era.....	41
5.2	O suporte que possibilitou a luta de Luana .....	43
5.2.1	Família: fator de proteção.....	43
5.2.2	Processo de aceitação do corpo.....	48
5.2.3	O Bem-estar da criança é responsabilidade de todos .....	51
5.3	Transfobia: impeditivo da realização do ser .....	54
5.3.1	Entre protetor e algoz .....	54
5.3.2	Uma sociedade que não contempla a diferença.....	56
5.4	O novo que transforma.....	59
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
7	REFERÊNCIAS .....	64

## 1 INTRODUÇÃO

A criança tem em si a potência do novo, para Hannah Arendt a criança surge como novidade para um mundo historicamente constituído que se renova com sua chegada (SCHÜTZ, 2016). Isto diz respeito ao conceito de natalidade da autora, que para além do fenómeno do nascimento significa a constante possibilidade de atualização. Para tanto é necessário que este mundo que recebe as crianças seja capaz de proporcionar condições para que ela desenvolva sua potência de renovação.

As crianças que manifestam uma não conformidade com o gênero que lhes foi atribuído ao nascimento carregam consigo a capacidade de transformação do mundo organizado pelo binarismo de gênero. Para isso é necessário um mundo no qual a criança seja acolhida e cuidada em sua novidade (ZERBINATI & BRUNS, 2018) e lhe seja oferecida oportunidade para atuação ativa em seus processos desenvolvimentais. Em razão disso, a presente pesquisa busca evidenciar a variabilidade de gênero na infância compreendendo os efeitos da promoção do protagonismo infantil na construção da identidade de gênero.

A escolha do tema se deu em virtude das aulas práticas da disciplina de Psicopatologia ministrada pelo Professor Alexandre Saadeh, nas quais tive a oportunidade de acompanhar duas triagens do Ambulatório Transdisciplinar de Identidade de Gênero e Orientação Sexual (AMTIGOS) do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas. Foi o meu primeiro contato com o universo da transgeneridade na infância e fiquei fascinada com a autenticidade que a criança rebate as normas de gênero. A não conformidade de gênero da criança denuncia a incongruência dessas normas para a existência humana.

A transgeneridade diz respeito,

as inconformidades de gênero experimentadas e vivenciadas por pessoas transgêneras, travestis, transexuais, dentre outras identidades possíveis, tendo em vista certas especificidades e reivindicações políticas que concernem a essa população. (BAGAGLI, 2016, p. 89)

Isto é, são vivências marcadas por uma não identificação em algum nível com o gênero reconhecido ao nascimento e, pela dimensão política de reivindicação de direitos negados devido à uma cultura transfóbica. A transgeneridade inclui pessoas

que se identificam com o gênero oposto, fazendo assim referência à lógica binária de gênero, visto que ainda se mantém entre a possibilidade de ser homem ou mulher, no entanto também abrange possibilidades identitárias não binárias. Dentre elas há pessoas que, transitam entre os gêneros de maneira fluida, incorporam aspectos tanto masculinos como femininos em uma identidade fixa, se identificam com mais de dois gêneros, não se identificam com nenhum gênero, e as pessoas que querem romper com a dicotomia de gênero (ASTER, c2021).

São diversas as possibilidades identitárias porque diz respeito à percepção do indivíduo em relação ao seu gênero, apesar dessa multiplicidade a sociedade brasileira continua organizada pela lógica binária de gênero. A partir de um determinismo biológica o binarismo de gênero compreende homem e mulher como únicos modos possíveis de vivenciar o gênero, dessa forma, reduzindo as possibilidades dessa experiência humana à anatomia, genética e aos hormônios. Restringe, assim, a identidade de gênero à um corpo, que dentro dessa lógica, é concebido apenas em sua dimensão biológica. No entanto, essa concepção não contempla a complexidade do corpo que também é atravessado social e culturalmente (BAGAGLI, 2017). Sendo assim construí- se um sentido de corpo que é marcado historicamente pela genital que carrega. A respeito dessa marca,

Ao longo dos tempos, os sujeitos vêm sendo indiciados, classificados, ordenados, hierarquizados e definidos pela aparência de seus corpos; a partir dos padrões e referências, das normas, valores e ideias da cultura. Então os corpos são o que são na cultura [...] são sempre significados culturalmente e é assim que [as características físicas] se tornam (ou não) marcas de raça, gênero, de etnia [...] Características dos corpos significadas como marcas pela cultura distinguem sujeitos e se constituem em marca de poder (LOURO, 2020, p. 69).

Ao destacar que os corpos são o que são na cultura, Louro aponta para o fato de que os corpos são entendidos, interpretados e vivenciados a partir de uma cultura que os circunscrevem. No que se refere ao gênero, a binaridade entre mulher e homem e o que os constitui são sentidos histórica e culturalmente construídos (Louro, 2000). Desta maneira refutando o determinismo biológico que entende a identidade de gênero como consequência única do sexo biológico do indivíduo. Da mesma maneira é construído socialmente quais são os determinados lugares que os diferentes corpos ocupam na sociedade a depender das marcas que os significam.

Corpos trans são socialmente marginalizados, inferiorizados ao serem entendidos como falso, em contraposição a “verdade” ditada pelo binarismo (Bento, 2014).

Nesse sentido é comum que a leitura feita em relação às crianças que apresentam alguma variabilidade de gênero é de que elas estão enganadas, ou passando por uma fase que será substituída pela verdadeira compreensão de seu gênero. Soma-se à isso a deslegitimação do saber infantil a partir da concepção de que lhe falta recursos e conhecimento para a compreensão de um âmbito tão complexo que é o gênero. No entanto a criança “pensa, articula e produz conhecimento quando estimulada, é provida de autocritica e de autoconhecimento” (GONZALEZ e BORK, 2019, p. 41). Isto é, quando garantida as devidas condições a criança se apropria de seus processos, como a construção da identidade de gênero, de modo ativo. Essas condições referem-se, além do amparo básico para desenvolvimento, da promoção do protagonismo infantil.

Por Protagonismo Infantil entende-se a percepção da criança como alguém potente, capaz de criar formas de se comunicar e de se relacionar com o mundo desde o início da vida e, por isso, capaz de participar com autonomia de seus próprios processos (SCHNEIDER, 2015, p. 10).

Proporcionar um ambiente no qual a criança consiga desenvolver sua autonomia sendo capaz de refletir e se expressar possibilita que haja transformação a partir da novidade que vem da criança (Ibid., 2015). No que se refere à transgeneridade ela possui a potência de atualizar o seu círculo social imediato assim como pode mobilizar alguns segmentos da sociedade para as necessidades desse grupo. Será possível reconhecer esse movimento na análise realizada no capítulo 5 desse trabalho sobre a história de Luana, a primeira menina trans a quem foi concedido a mudança de documento de identidade na Argentina com apenas seis anos de idade.

Luana encontrou em sua mãe alguém que reconheceu sua fala, o seu modo de estar no mundo e lutou pelo seu direito de se expressar de maneira autêntica. Isso proporcionou acolhimento e forneceu um espaço de possibilidades no qual Luana podia ser quem, de fato, era. Nesse sentido, vale evidenciar a importância da família, por se tratar de crianças a família se faz muito presente em tal fenômeno, tendo papel essencial na livre expressão da criança trans. É na família que muitos estereótipos de gêneros são reproduzidos, mas também é responsabilidade da família oferecer um

espaço acolhedor e flexível, no que se refere as expressões de gênero, buscando apresentá-las também fora do binarismo que a sociedade compreende (ZERBINATI e BRUNS, 2018).

Outro aspecto que põe em destaque o papel da família é a construção de um espaço seguro para o desenvolvimento físico e psicológico das crianças trans. Segundo Zerbinati e Bruns (2018), é sabido que pessoas trans apresentam certa vulnerabilidade a problemas de saúde mental, não por ser inerente a sua condição, mas por conta do ambiente hostil no qual estão inseridas.

as pressões sociais e culturais pelo silenciamento e supressão de sua subjetividade, a estigmatização, o medo, a segregação, o ostracismo, a violência, as dúvidas, visões estereotipadas e/ou os preconceitos, podem causar sérios danos na fase adulta. (SILVA, 2019, p. 50)

O contato inicial das pessoas trans com a rejeição e discriminação muitas vezes é no ambiente familiar (BENATO e BRAGA, 2019). De acordo com o dossiê assassinatos e violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2019, treze anos é a idade média em que mulheres trans e travestis são expulsas de casa. Tendo em vista os obstáculos que as pessoas trans encontraram já no início de suas vidas, devido a nossa sociedade transfóbica é de extrema relevância que as famílias apoiem as crianças trans, uma vez que, se a pessoa tem um suporte familiar, de reconhecimento e respeito haverá melhores condições para o desenvolvimento psicológico. Conforme Benato e Braga (2019) níveis mínimos de ansiedade e depressão já foram encontrados em casos assim.

Portanto, o tema da não conformidade de gênero na infância precisa ser amplamente discutido e divulgado. Isso para que haja um movimento de desconstrução em relação ao preconceito, tanto de gênero, quanto da autonomia infantil, tendo em vista que a ausência do debate promove a invisibilidade desse grupo e, por conseguinte, das suas demandas. A transgeneridade expõe os limites do binarismo de gênero, ao mesmo tempo que exige novos sentidos para as possibilidades identitárias. No que se refere a variabilidade de gênero na infância, a presente pesquisa busca caminhar com base na seguinte questão: em um ambiente propício, como a criança poderia contribuir na construção de novos sentidos através

do protagonismo infantil, ampliando as possibilidades de um desenvolvimento saudável de identidades divergentes da norma?

### **1.1 Método**

A metodologia utilizada caracteriza esta pesquisa como exploratória por meio de uma investigação orientada pela fenomenologia para acesso aos níveis de significação que se apresentam no protagonismo infantil na construção do gênero. A escolha pela fenomenologia se deve ao delineamento de uma atitude investigativa de abertura para o fenômeno, na qual requer cuidado para evitar imposição de concepções próprias no acesso aos dados da pesquisa (Szymanski, Szymanski & FACHIM, 2020). Atitude esta que vem ao encontro de uma compreensão mais alinhada ao protagonismo infantil, visto que para o estudo de tal fenômeno é necessário a suspensão do olhar do adulto em relação a criança, oferecendo assim espaço para a realização do protagonismo infantil.

Vale ressaltar que o método de investigação orientado pela fenomenologia não indica uma neutralidade objetiva comum à tradição positivista, pelo contrário, aponta a participação da subjetividade do pesquisador na investigação. Da mesma forma que destaca a importância de se considerar qual posição se encontra o olhar investigativo, em qual contexto e em qual tempo. Sendo assim e, se tratando de um estudo sobre transgeneridade na infância, é importante pontuar que a pesquisadora é cis.

A pesquisa exploratória se deu por meio dos estudos sobre a infância de Bee e Boyd (2011), Papalia e Feldman (2013) e Henick e Faria (2015). Sobre direitos infantis de Moreira (2020) e Santos, Filha e Amaral (2021). Sobre protagonismo infantil de Pires e Branco (2008), Schneider (2015) e Guizzo, Balduzzi e Lazzari (2019). Sobre gênero de Louro (2000, 2020), Bento (2012, 2014), Pelúcio (2014) e Butler (2020). O levantamento de referências foi realizado no período entre março de 2020 a maio de 2021. Por meio de bancos de dados eletrônicos, a saber, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), SciELO (Scientific Electronic Library Online), Periódicos CAPES e Google Acadêmico. Os termos de busca utilizados a fim de acesso aos materiais pertinentes ao objetivo da pesquisa foram “infância”; “protagonismo infantil”; “família” “gênero”; “identidade de gênero”; “transgeneridade”; “crianças trans” e “transfobia”. A análise dessa pesquisa se embasou em conceitos como consciência perceptiva de Merleau-Ponty (1945); ser-no-mundo e corporeidade de Martin Heidegger (1927); natalidade e

autoridade de Hannah Arendt (1957); direito a participação infantil assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e performance de gênero de Judith Butler (1990).

Diante do exposto, o trabalho está estruturado em cinco sessões. Na introdução é apresentado o tema, de maneira geral, e o modo como a pesquisa foi realizada. Na segunda sessão é discutido a construção histórica da concepção de criança e sua influência nas possibilidades e barreiras para o protagonismo infantil. Na terceira sessão são resgatadas algumas teorias a respeito do desenvolvimento da identidade de gênero. Na quarta sessão abordei a variabilidade de gênero à luz da Teoria *Queer*. E na quinta sessão foi realizada a análise de um caso de transgeneridade na infância presente no livro *Yo nena, yo princesa, Luana, la ninã que eligió su próprio nombre*.

## 2 PROTAGONISMO INFANTIL

*Grande é a poesia, a bondade e as danças...*

*Mas o melhor do mundo são as crianças*

*Fernando Pessoa (Liberdade)*

### 2.1 Construção histórico-social da infância

Para compreender como a criança é vista hoje em dia é necessário retomar a construção social do conceito de infância no decorrer da história. Vale notar que os diferentes modos de definição de tal conceito parte de uma ótica adultocêntrica, isto é, desde sua concepção até os dias atuais as crianças e a infância são percebidas a partir das narrativas dos adultos e não do ponto de vista e narrativa das crianças (Jácome, 2018). No que se refere a concepção de criança na história ocidental, mais especificamente europeia, Henick e Faria (2015) expõem que a ideia de infância nem sempre existiu, e que as preocupações e estudos em relação a essa fase da vida são recentes, surgindo no final do século XIX e início do XX.

As autoras apresentam, com base nos estudos do historiador Philippe Ariés, que na idade média, a diferença entre as crianças e os adultos era unicamente o tamanho. O afeto e cuidados que atualmente são direcionados à criança não existiam nesse período, em razão do alto índice de mortalidade infantil. Dessa forma as mortes eram consideradas normais e, não sendo vantajoso estabelecer um vínculo com uma criança que facilmente poderia não sobreviver, era comum que os filhos fossem criados por serviçais e amas de leite (Jácome, 2018). Assim que as crianças passavam pelos anos mais difíceis eram entendidas como mini adultos e, sendo adultos, uma certa independência física já era suficiente para serem direcionados ao trabalho. Assim que desmamavam, o que acontecia por volta dos seis a sete anos, elas eram direcionadas para atividades realizadas pelos adultos. Somente a partir disso elas eram consideradas socialmente, pois antes eram vistas como uma espécie de “ser selvagem” (Jácome, 2018).

Ocorria a inserção da criança nos afazeres dos adultos, pois acreditavam que ela possuía um certo nível de compreensão de si e do mundo, posto isso, a educação escolar servia apenas para a aprendizagem de técnicas para desempenho no trabalho, sem cogitar a oferta de uma educação moral e social. Dessa forma, as especificidades das crianças não eram sequer percebidas, muito menos atendidas.

No século XV, com o Renascimento Italiano, há uma mudança de entendimento sobre a criança que passa a ser vista como um ser inacabado, excessivamente frágil e dependente de outras pessoas. Nesse período inicia-se o reconhecimento de que aos primeiros anos de vida cabe a ocupação de aprendizagem e relacionamento com outras crianças. Isto é, inicia-se um reconhecimento de que a criança possuía necessidades diferentes das dos adultos.

Na modernidade, diversos fatores, como novos ideais instaurados pela recente burguesia, o capitalismo e os avanços científicos, possibilitaram uma considerável diminuição na mortalidade infantil resultando na criação do sentimento de infância. Em torno dos séculos XVI e XVII um outro olhar em torno da criança é traçado, ela se torna fonte de entretenimento para os adultos, por conta de suas singularidades, tais como ingenuidade, gentileza, carisma e graciosidade. Há um marco simbólico, visto que as crianças passam a ter roupas exclusivas a elas, que as diferenciam dos adultos, além de um novo modo de se relacionar com as crianças, onde os adultos passam a paparicá-las (HENICK & FARIA, 2015). Vale dizer que apenas as crianças ricas eram paparicadas, enquanto os filhos dos pobres ainda eram lidos como “selvagens”, porém estes adquirem valor social por comporem a mão de obra barata (Jácome, 2018).

Ainda no século XVII surge a escola moderna e os moralistas e educadores desse período se ocuparam da infância e, o que antes era lugar de entretenimento se tornou lugar de preocupações morais. A criança deixou de ser entendida como agradável para ser entendida como imperfeita, nada “mais do que o esboço grosseiro do homem racional” (ARIÉS, 1978, p. 162 apud HENICK & FARIA, 2015, p. 25828). Nesse sentido de esboço, constrói-se que a criança, especificamente a burguesa, tem valor apenas no seu vir-a-ser. No que se refere ao século XVIII, aflora o sentimento de infância, a partir da reorganização de uma família que possuía como centro a criança, ela passa a ser valorizada, se tornando essencial ensiná-las e amá-las. No âmbito extrafamiliar, Jácome (2018) aponta que a infância recebeu atenção de diversos pensadores, tais como John Locke, que concebe a criança como *tábula rasa*, e Jacques Rousseau, que enaltecia a natureza pura e inocente da criança, contribuindo para a visão moderna romantizada de infância.

Em relação ao Brasil, o que se entendia por crianças foi trazido pelos jesuítas, que acreditavam que elas eram papéis em brancos nos quais os adultos podiam escrever. Nesse sentido era responsabilidade dos jesuítas apresentá-las ao que era

moralmente correto para que não fossem corrompidas pelos costumes da época na fase da puberdade, momento em que a inocência era perdida dando lugar ao contato com o bem e o mal do mundo. Por esse motivo os jesuítas elaboraram um projeto pedagógico colonizador, baseado à moralidade (HENICK & FARIA, 2015). A concepção de infância no Brasil foi influenciada pelas noções jurídicas em relação a criança. Isto é, o seu desenvolvendo se deu em paralelo com a criação de leis referente a esse grupo. Sendo assim, essa relação será explorada mais adiante no próximo tópico sobre a criança como sujeito de direito.

Vale notar que, apesar de apresentada aqui em ordem cronológica, a concepção de infância não é um processo linear e uniforme. Sua conceituação é móvel e não se fundamenta unicamente em critérios biológicos e cronológicos, mas também em fatores como organização social, cultura, economia, classe social, etnia, território entre outros. Fazendo com que coexistam diferentes interpretações sobre o que é a infância e, por conseguinte, diversos modos de lidar com a criança em uma mesma época ou região. Com efeito, assim como as crianças são amplamente diversas, não há apenas uma infância, mas várias infâncias e, as ideias de criança que as diferentes concepções de infância possuem não contemplam as múltiplas possibilidades do ser criança. Lembrando que infância e criança não são sinônimos, tendo em vista que a criança sempre existiu antes do advento da infância. Esta surgiu apenas a partir do século XVIII, em decorrência de uma mudança do olhar para criança que reconhece as necessidades específicas desse grupo, fazendo-se necessário a criação de uma categoria que a distinguisse em relação ao adulto.

Em suma, a criança antes não era considerada em suas particularidades, confundindo-se com o adulto. Depois passou a ser entretenimento para o adulto e, em seguida entendida como incompleta, sendo vista a partir do que lhe faltava quando comparada ao adulto, recebendo o status de ser extremamente vulnerável. A concepção de infância, e por conseguinte o modo como lidar com a criança foi se construindo tendo como referencial o adulto. Nesse sentido a criança não era vista, nem ouvida, o que era acessado era uma imagem criada pelo adulto imposta a criança, e o que ganhava atenção era o nível de correspondência com esse ideal imposto.

## **2.2 Criança como sujeito de direito**

Atualmente, em razão do ECA as crianças são reconhecidas “como sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento e com prioridade absoluta” (Brasil, 1990, p. 9). Contudo até a concepção do ECA houve um longo trajeto, atravessado por movimentos internacionais, demandas provenientes das reorganizações da sociedade e um contínuo processo de desconstrução-construção acerca da criança e da infância.

Retornando alguns séculos, uma grande questão que se instaurou no Brasil colônia e império foi o contingente de crianças abandonadas, e a estratégia aplicada foi o uso da Roda dos Expostos, dispositivo instalado nas Santas Casas de Misericórdia. Contudo, no século XIX esse dispositivo não correspondia mais aos interesses do Estado e foram extintos. Ainda no final desse século, segundo Jácome (2018), surgiram alguns projetos de médicos-higienistas com o intuito de diminuir o índice de mortalidade infantil que existia na classe baixa. Já no século XX, as crianças, que antes eram abandonadas na Roda dos Expostos, passaram a ser vistas como marginais, para as quais a educação era a única solução, sendo necessário, portanto, políticas de assistência e proteção às crianças, dentre os quais, em 1923 houve o Decreto n. 16.272 que previa os cuidados básicos e a reintegração dessas crianças. As primeiras escolas de caráter assistencialista foram instaladas nesse período, assim como a criação dos juizados de menores.

No entanto, pouco se efetivou desse decreto, em razão disso, em outubro de 1927 entrou em vigor o Código de Menores, Decreto n.17.943, com o objetivo de auxiliar os juizados de menores (SANTOS, FILHA & AMARAL, 2021). Era direcionado apenas para crianças e jovens abandonados e/ou em conflito com a lei, conforme descrito no artigo 1 “O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 annos de idade, será submettido pela autoridade competente às medidas de assistencia e protecção contidas neste Codigo” (BRASIL, 1927). Nesse sentido, desde o decreto de 1923 ao Código de Menores, apenas a criança que ganha atenção do Estado é aquela que sua existência se configurou como um problema, visto que as crianças abandonadas cometiam furtos como meio de sobrevivência, aumentando, assim, a criminalidade.

Em 1964 foi criada a Política Nacional do Bem-Estar Social do Menor, que mais uma vez estabelecia diretrizes de cunho assistencialistas para o cuidado de crianças abandonadas. Essa política foi responsável pela implementação das FEBEMs

(Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor) instituição encarregada pela ressocialização das crianças e jovens em situação irregular, através do que Miranda (2016) chama de pedagogia do trabalho. Como essa população era vista como marginal o modo pelo qual ela devia ser reintegrada na sociedade é via profissionalização. O autor ainda esclarece que as FEBEMs se apresentavam como instituições de caráter educativo e não penitenciário, valorizando o trabalho como “medida terapêutica para regeneração” (p. 67). Apesar da imagem propagada de não possuir um caráter prisional, essa política outorgava a internação desse grupo com base no Código de Menores.

A título de exemplo, o artigo 61, inciso segundo desse código permite à autoridade judicial internação da pessoa menor de 18 anos que se encontra “vadiando” ou “mendigando”, “Si a vadiagem ou mendicância fôr habitual interná-la até á maioridade em escola de preservação” (BRASIL, 1927). Para mais, o enaltecimento do trabalho contribuiu para a manutenção do manejo da criança fundamentado no que ela poderá ser, e não em suas necessidades atuais. Ocupando o status de “delinquente” a solução para essa criança é capacitá-la para ser um adulto inserido no mercado de trabalho. Em 1979, foi decretado um novo Código de Menores, Lei n. 6.697, porém sem apresentar muitas mudanças, salvo o código também dispor sobre a vigilância dessa população para além da proteção e assistência, como destaca Santos, Filha e Amaral (2021).

Em âmbito internacional alguns eventos foram importantes para a composição da atual legislação da infância e juventude. Em 1924 a Liga das Nações adota a Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança, concebida por Eglantyne Jebb, na qual declarava que,

todas as pessoas devem às crianças: meios para seu desenvolvimento; ajuda especial em momentos de necessidade; prioridade no socorro e assistência; liberdade econômica e proteção contra exploração; e uma educação que instile consciência e dever social (UNICEF, c2021a).

A declaração é ratificada em 1959 pela Assembleia Geral das Nações Unidas. Sendo sucedida pela Convenção sobre os Direitos da Criança, também adotada pela Assembleia Geral da ONU em 1989, a qual inaugura a prerrogativa da proteção integral. Para tanto, conforme Triches (2007), o tratado foi estruturado em três

categorias, a saber, provisão, proteção e participação. O direito a provisão refere-se aos direitos sociais das crianças, que asseguram as necessidades básicas como saúde, educação, assistência social, habitação, cultura, lazer entre outros. O direito a proteção trata-se de implementação de medidas legislativas que assegurem proteção “a criança contra todas as formas de violência física ou mental, ofensas ou abusos, negligência ou tratamento displicente, maus-tratos ou exploração, inclusive abuso sexual” (UNICEF, c2021b, 1)<sup>1</sup>. E por fim o direito a participação determina que a criança seja ouvida e consultada, e assim, ter suas opiniões e interesses considerados. Apesar de ser esse, o direito mais frágil quanto a sua efetividade (Triches, 2007). Essa Convenção não só reafirma a condição de sujeito de direito da criança, como instaura a prerrogativa da proteção integral. Ela é ratificada pelo Brasil em 24 de setembro de 1990, mesmo ano da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente que incorporou os direitos previstos pela convenção.

Com a Constituição de 1988 a criança passa a ser reconhecida detentora de direitos. Ademais o artigo 227 apresenta não só a família, mas o Estado e a comunidade como responsáveis pela proteção e promoção dos direitos das crianças. E em 1990 com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), essa população passa a ter absoluta prioridade na formulação de políticas públicas. Dessa forma é extremamente recente uma legislação que pretende estabelecer as condições necessárias para um pleno desenvolvimento de todas as crianças, e não só aquelas em situação de vulnerabilidade. Aliás, para este grupo o ECA dispõe de medidas socioeducativas e protetivas.

O ECA é resultado de diversas lutas sociais, em especial devido ao processo de redemocratização do Brasil, e com base no histórico legislativo, apresentado brevemente aqui, é de fato, uma mudança de paradigma na gestão de políticas públicas direcionadas as crianças. No entanto, ainda há muito que se articular e produzir de modo que sua implementação seja efetiva e integral (MOREIRA, 2020). Concepções retrógradas da criança e da infância, coexistem com o conceito atual de sujeito de direito.

Ainda há resquícios de um sistema punitivo e controlador que só direciona atenção à criança quando esta se apresenta como inadequada, herança do código de

---

<sup>1</sup> Não há especificação de página, pois a referência foi retirada do site: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>

menores. A comparação da criança com o adulto configura um olhar de incompletude e, portanto, extrema vulnerabilidade, que contamina práticas ditas de cuidado e proteção, que acabam por promover controle e padronização. Para mais, a ideia da criança como folha em branco ainda permeia o imaginário social, dessa forma, a criança é entendida como incapaz de assimilar e construir certos entendimentos. Isto é, na qual pode ser inscrito qualquer dado sem nenhum trabalho de elaboração da criança, assim ela seria “moldada” a partir do que lhe for apresentado.

Um possível desdobramento desse entendimento de criança como tabula rasa é a oferta escassa de informações, por exemplo, em relação às identidades de gênero que fogem do padrão. Privando, assim, a criança de desbravar o mundo em sua diversidade, já que há um acesso restrito a ele. É evidente que a criança não deve ser exposta a todas as situações, mas são diversas as temáticas que crianças poderiam acessar e elaborar da sua maneira, e devido à um conservadorismo elas são impedidas de desenvolverem sua compreensão. Esse assunto será desenvolvido no capítulo 5, no qual será apresentado a história de uma criança não conforme ao gênero reconhecido ao nascimento.

### **2.3 A criança como protagonista do seu desenvolvimento**

Segundo a lei 13.257 artigo 4 inciso II, de 08 de março de 2016, deve-se “incluir a participação da criança na definição das ações que lhe digam respeito, em conformidade com suas características etárias e de desenvolvimento” (Brasil, 1990, p. 187). Portanto a criança pode e deve ser protagonista no seu processo de aprendizagem, construção de sentido, interesses, constituição de si e do coletivo. Como evidencia Guizzo, Balduzzi e Lazzari (2019) “ser protagonista é ter papel de destaque num acontecimento, área ou situação” (p. 274), para tanto é necessário que o incentivo ao desenvolvimento da autonomia seja uma prioridade.

Pires e Branco (2008) apontam que um critério necessário para prática da autonomia é o desenvolvimento da consciência de si. Tal capacidade pode ser incentivada através do simples ato de acolher as percepções que a criança expressa sobre si. No entanto para que esse acolhimento seja efetivo é necessário admitir que a criança possa falar de si, sobre sua vivência, da maneira que lhe é possível expressar. Conforme explicitado, a compreensão da criança como sujeito de direito é bastante atual, antes disso ela era vista como incompleta, tábula rasa, rascunho de

uma racionalidade a ser alcançada, fatores que servem de base para se assumir que as crianças ainda não construíram entendimentos suficientes para falar de si mesma. Tal concepção é encontrada na etimologia da palavra infância do latim *infans* que significa ausência de linguagem. Segundo Gonzalez e Bork (2019) na tradição ocidental não ter linguagem denota uma ausência de conhecimento e de razão. Nesse sentido, a criança é tida socialmente como um ser que não tem recurso para falar sobre as coisas do mundo e sobre si. Junto a isso, tal tradição também se baseia no intelectualismo cartesiano que preconiza o conhecimento sendo unicamente da ordem da razão, ou seja, o saber apenas é válido se for intelectual.

De encontro a essa concepção cartesiana, há o conhecimento perceptivo defendido pelo filósofo e psicólogo francês Maurice Merleau-Ponty, integrante da corrente de pensamento denominada fenomenologia. Tal corrente fundada pelo matemático e filósofo Edmund Husserl, propõe a “volta às próprias coisas” (CARMO 2011), que nos convoca a acessar os fenômenos que se apresentam de forma mais primária, e que para isso é preciso suspender todos os pontos de vistas que se possui sobre esse fenômeno.

No entanto, para entender a fenomenologia de Ponty e o que ele concebe por conhecimento perceptivo, é necessário esclarecer o que se entende por existência e corpo, uma vez que a existência em Ponty é essencialmente corporal: “Existir é viver um corpo, é estar consciente deste corpo que se é” (SOUZA, 2016, p. 39). Isso não significa dizer que existir é unicamente corporal, mas evidenciar esse aspecto material do existir é importante, tendo em vista a concepção de existir de Descartes que se pauta numa consciência racional incorpórea. Com isso Ponty quer denotar que a existência se dá nas duas dimensões – corpo e consciência - que se encontram imbricadas de tal modo que são indissociáveis (ALKIMIM, 2016) novamente aqui indo de encontro à dicotomia cartesiana.

A condição fundamental do existir na fenomenologia merleau-pontyana é ser-no-mundo, e tal expressão, salienta a impossibilidade do ser humano existir fora do mundo, assim como este não se efetua enquanto mundo sem ser apreendido pelo ser. Dessa forma, a experiência do existir deve ser sempre entendida estando inserida em um mundo e nunca isolada ou distanciada deste (Souza, 2016). Essa vivência de mundo se dá através da percepção, que Ponty faz referência ao fato de que vivemos no mundo e o vivenciamos sem que antes o conheçamos. Existir vem antes de

conhecer, e neste sentido, o mundo primeiro é percebido para depois ser significado, portanto, existir é se perceber enquanto existente no mundo.

Assim sendo, Ponty se refere à percepção como consciência perceptiva, desconstruindo a ideia de consciência transcendental e unicamente ser-para-si, para uma consciência de ser-no-mundo. Com a ideia de consciência perceptiva, os sentidos têm tanto valor quanto a consciência cartesiana unicamente racional. O saber da criança é inicialmente da ordem do sentido, da percepção, é um saber mais originário e válido. Como o pensamento clássico nos ensinou uma desvalorização dos sentidos, por estes serem entendidos como ambíguos (CARMO, 2011), o conhecimento da criança foi desprezado. Em vista disso, com a concepção de consciência perceptiva de Ponty é possível reconhecer que as crianças são capazes de produzir saberes de si próprias, do e para o mundo através de suas percepções.

Além da consciência de si outro aspecto estruturante da autonomia é o processo de elaboração e externalização da cultura. Pires e Branco (2008) esclarecem que para Vigotski e Jerome Bruner a cultura, “organiza a operação simbólica humana, emprestando significado às ações e aos estados emocionais, relacionando-os a um sistema interpretativo mais geral, compartilhado por um grupo de pessoas” (p.416).

Nesse sentido, o processo de se apropriar, elaborar e externalizar os diversos sistemas simbólicos que compõem a cultura produz configurações de sentido que dialeticamente constroem modos de ser/estar no mundo, assim como são modificados por eles. Sendo assim a criança, assim como todo indivíduo de qualquer faixa etária, é atravessada pela cultura e se apropria dela de modo ativo e criativo. Isso possibilita a construção de valores que guiam a relação com a alteridade e auxiliam na escolha do que é passível ou não de ser realizado. Ou seja, a criança desenvolve a capacidade de realizar julgamentos de valor que sustenta seus processos reflexivos. Isso diz de uma responsabilidade social que a criança tem como ser atuante na cultura.

Para que haja protagonismo infantil, é necessário que os adultos estejam dispostos a trabalhar em conjunto com a criança que pode ser participativa de maneira ativa nos processos que lhe concernem. No entanto, a relação entre adulto e criança em nossa sociedade tem caráter hierárquico, assim não há um compartilhamento de responsabilidade, e sim a submissão da criança aos entendimentos e vontades do adulto. Adianta-se a fala e ação da criança com base na premissa que o adulto sabe o que é melhor para a criança, esse pressuposto inferioriza o saber infantil, ainda que

se considere esse saber, ele não possui relevância em comparação com o saber do adulto.

No artigo “Análise da construção da autonomia infantil: interações entre crianças e professoras na educação infantil”, Dias e Medeiros (2020) apresentam uma situação emblemática para pensar a relação criança-adulto. No contexto de um CREI (Centro de Referência em Educação Infantil) as autoras descrevem a interação entre a monitora e uma das alunas, no momento do banho. A criança Lívia (nome fictício) diz à monitora que consegue se vestir sozinha, ao que é reforçada com elogios pela monitora. Contudo no momento de vestir a blusa, Lívia se atrapalha um pouco com as mangas da blusa, a monitora primeiro orienta como a criança deve fazer, depois acaba oferecendo ajuda ao que Lívia recusa, a despeito disso a monitora acaba segurando a manga na posição correta para que a criança coloque o braço. Com a sandália ocorre a mesma situação, Lívia coloca a sandália no pé errado e a monitora aponta o erro já levando a sandália para o pé certo.

Nessas cenas, fica evidente que a ação da monitora teve o intuito de estabelecer uma certa independência, porém por presumir uma dificuldade, a monitora fez no lugar da criança. É válido questionar qual a ideia que está por trás desse pressuposto, ainda que seja uma dificuldade real, a questão que se instaura é porque a criança não pode vivenciar uma dificuldade? Tentar realizar a atividade, e nesse fazer, buscar diferentes resoluções, e em caso de avaliar que não consegue sozinha, então pedir ajuda. Isso se deve ao pressuposto de que a criança é frágil demais para vivenciar os conflitos advindos da dificuldade? Ou ao entendimento que ela não possui a capacidade específica, tal como um adulto? Ou ainda, não há paciência por parte do adulto no processo exploratório e construtivo da criança?

Na relação com a criança o adulto precisa estar aberto a construir/desconstruir o modo de ser criança, tomando cuidado de se policiar para não ficar restrito a conceitos antiquados sobre a infância, ou até mesmo restrito a apenas um conceito de ser criança. Tendo em vista que nenhum conceito consegue contemplar uma existência, por melhor que seja a ideia atual da criança como sujeito de direito e atuante na sociedade ela não pode ser usada de modo a aprisionar o ser criança. Nesse sentido, como ofertar um ambiente e recursos para que a criança desenvolva autonomia se em algum nível a criança é entendida como inacabada, frágil e, até mesmo, como um projeto que virá-a-ser? Se a criança é vista apenas através de sua

projeção para o futuro, então para o adulto a criança não é. Essas concepções fundamentam um modo de adequação e padronização que se apresentam como modos protetivos de inserção social da criança (SCHNEIDER, 2015).

No que se refere à paciência, é preciso respeitar o tempo da criança. No caso citado as autoras chamam atenção para organização do tempo da instituição que pode ter influenciado nesse apressar a Lívia, contudo é comum que haja esse conflito no cotidiano da relação adulto-criança, porque o tempo do adulto é outro. Para que a criança desenvolva sua autonomia o adulto não pode apressá-la. É comum ver adultos que acreditam promover autonomia, quando na verdade estão forçando situações, desrespeitando o tempo e os interesses da criança, é preciso ofertar liberdade à criança. Contudo, incentivar o protagonismo da criança não é soltá-la a própria sorte, forçá-la, apressá-la a se posicionar e nem se submeter a ela. O adulto não precisa se isentar de sua responsabilidade de cuidador e deve levar a sério as falas e ações da criança.

Assim incentivar o protagonismo é permitir à criança “movimentar-se livremente em diferentes espaços, brincar; expressar sentimentos e pensamentos; desenvolver a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão” (GUIZZO, BALDUZZI & LAZZARI, 2019, p. 273). A palavra permitir faz referência tanto a oferta de ambientes e recursos para que esses movimentos das crianças se realizem, assim como se dispor de maneira aberta para que o ser da criança possa se manifestar o mais autêntico possível, intervindo e orientando quando necessário, mas sem se sobressair à criança, mantendo uma relação mais horizontal.

Por fim, vale questionar qual é a criança que possui o direito a participação ativa nos processos de seu desenvolvimento? Este é, sim, um direito para todas as crianças, porém na realidade brasileira, muitas crianças não têm a garantia de direitos básicos de sobrevivência, tais como alimentação, moradia, saúde, educação entre outros. E o protagonismo infantil prioriza a criança ser e expressar o que ela é, para isso, é necessário que ela possua condições mínimas de sobrevivência, que ela esteja inserida em um ambiente seguro e acesse recursos materiais e imateriais que incentivem e sustentem seu desenvolvimento. Dessa forma a luta por um protagonismo infantil não pode estar desassociada da luta por políticas públicas que possibilitem a implementação integral do ECA. É evidente a relevância desse debate,

no que se refere ao direito à participação da criança, contudo esses aspectos não serão explorados nesse trabalho por não se enquadrar dentro do escopo da pesquisa.

### 3 CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO

Devido a tecnologia que permite o reconhecimento do sexo cromossômico, através da sexagem fetal, ou do sexo genital, através do ultrassom obstétrico, é conferido um gênero ao indivíduo antes mesmo que ele nasça. Se o feto tem um cariótipo XY e o desenvolvimento de um pênis passa a ser lido como menino, a partir disso são criadas diversas expectativas amparadas nos papéis sociais e estereótipos que o gênero homem convencionalmente carrega. A mesma situação acontece com o gênero mulher e, por nossa sociedade ser rigidamente binária, se limita nessas duas possibilidades, masculino ou feminino. No entanto a identidade de gênero é autorreferida, isto é, a sociedade, a família, os médicos e psicólogos não atestam a identidade de gênero, apenas o próprio indivíduo pode defini-la a partir de suas sensações, percepções, reflexões e elaborações com relação ao seu gênero (CIASCA, 2019). No que se refere a cisgeneridade e transgeneridade, que compõem o reconhecimento da identidade de gênero, esta classificação está condicionada ao nível de concordância com o gênero reconhecido através do sexo genital ao nascimento.

Nesse sentido a identidade de gênero é o modo como o indivíduo se percebe e quer ser reconhecido dentro da categoria social gênero. Não é unicamente determinada pelo sexo reconhecido ao nascimento, mas fatores sociais, genéticos e psicológicos também influenciam nesse processo. A sociedade é binária, não obstante as possibilidades identitárias são diversas, mulher, homem, mulher trans, homem trans, travesti, não-binário, agênero, bigênero, andrógeno entre outros. Devido a normativa ser a cisgeneridade a nomenclatura *cis* fica oculta porque socialmente é entendida como natural, enquanto a *trans* precisa ser nomeada, por ser entendida como atípico.

#### 3.1 Desenvolvimento da autoconsciência

A construção da identidade de gênero faz parte de um processo ainda maior que é o desenvolvimento da autoconsciência. A primeira percepção que o bebê tem de si, nos primeiros meses de vida, é como agente no mundo, ele percebe que suas ações geram reações e, portanto, que ele tem um certo controle sobre o seu mundo. Esse senso de controle está, majoritariamente, relacionado a objetos inanimados,

como exemplo, a criança percebe que ela é agente do som reproduzido pelo brinquedo que está manipulando. Em alguns casos na relação com o outro o bebê pode ter o senso de controle, por exemplo, quando ele chora, sua mãe aparece. É evidente que o bebê não é responsável por todo tipo de movimento de outra pessoa ou de objetos, mas do ponto de vista do bebê foi ele que estimulou tal ação, contudo no decorrer dos meses ele organiza as informações de modo a compreender o que é consequência de suas ações e o que não é (BEE & BOYD, 2011)

Por volta da metade até o final do segundo ano de vida é comum que as crianças apresentem um nível de autoconhecimento, expresso ao verem fotos suas, ao pronunciarem seu nome e se reconhecerem na frente do espelho. Um teste comumente feito é colocar o bebê na frente de um espelho, depois, disfarçadamente, marcar o nariz com batom, se a criança toca a mancha no nariz em vez do reflexo no espelho indica o início do processo de autoconsciência. A partir disso elas começam a apresentar autodefinições buscando expressar quem são, assim, além de saber dizer seu próprio nome, crianças de 2 anos já dizem se são grandes ou pequenas. Ainda nessa idade, a criança já começa a assumir e entender seu papel na trama social, seja na organização familiar, sabendo que é filha/neta/irmã(o), ou na interação com os outros, em especial em brincadeiras. Com adultos, por vezes, pode tomar o lugar de “ajudante”, já com outras crianças se estiver na posição de delegar algo, toma o lugar de “chefe”, “professor” entre outros. Dessa forma, conforme esclarece Helen Bee e Denise Boyd (2011) “suas percepções de si mesmas são mais ligadas a contextos e tarefas específicas” (p. 283).

Ainda no processo de autoconhecimento Pascoto (2006) apresenta que diversos trabalhos indicam que entre os 2 e 3 anos as crianças são capazes de identificar seu gênero. Entre 18 e 24 meses, 10% das crianças são capazes de responder quando questionadas se são “menina ou menino”. Já aos 26 meses 73% das crianças conseguem expressar sua identidade. Essa porcentagem aumenta para 90% aos 36 meses de vida. Desde muito novas as crianças já apresentam sinais de assimilação dos caracteres diferenciais dos gêneros. Aos 2 meses as crianças diferenciam as vozes de homens e mulheres, aos 6 meses, elas respondem de modo distinto frente a vozes femininas e masculinas. Entre os 9 e 12 meses as crianças discriminam faces masculinas e femininas baseadas nos cortes de cabelo e roupas. Aos 9 meses os bebês relacionam adequadamente vozes femininas a figuras de

mulheres, no que se refere a figuras masculinas essa relação é estabelecida por volta dos 18 meses (PASCOTO, 2006; BEE & BOYD, 2011; PAPALIA & FELDMAN, 2013).

De tantas categorias sociais que a criança em seu desenvolvimento é convocada a elaborar, a questão que fica é porque a de gênero surge tão precocemente? Para Bee e Boyd (2011) “crianças pequenas prestam muita atenção a diferenças de gênero porque seu ambiente fornece muitas referências” (p.301). São inúmeras as situações sociais concretas que a criança vivencia, nas quais referências de gênero estão bastante evidentes. Quando uma mulher está grávida, costuma-se perguntar se é menina ou menino. Assim que o bebê nasce ele recebe brinquedos e roupas típicas do gênero; as atividades escolares, muitas vezes, são organizadas tendo como critério o gênero. Todas as interações sociais que as crianças participam reforçam as normas de gênero, seja com adultos ou com crianças um pouco mais velhas, há a difusão dessas normas, de modo intencional ou não. Dessa forma, a maioria das circunstâncias que a criança vivencia, torna evidente a relevância da categoria gênero na sociedade.

### **3.2 Primeiras manifestações de comportamentos de gênero**

O processo de construção dessa consciência de gênero contempla o desenvolvimento da expressão do *papel de gênero* que segundo Ciasca (2019) “refere-se a um conjunto de padrões de comportamento que são apreendidos em sociedade e atribuídos como correspondentes aos diferentes gêneros” (p. 32). É possível ver a manifestação desses papéis já em tenra idade. Em sua pesquisa, Pascoto (2006) verificou que um bebê entre 16 e 18 meses já se comporta “como membro competente de sua cultura” (p. 41) em relação a categoria social gênero, ao escolher preferencialmente brinquedos socialmente coerentes com o seu gênero. A pesquisa foi realizada em uma creche no estado de São Paulo, ela consistia na oferta de 6 brinquedos, 3 considerados pertinentes ao gênero feminino e os outros 3 ao gênero masculino, que foram dispostos em círculo de maneira que fossem igualmente acessíveis.

No que se refere a escolha e tempo de manipulação dos brinquedos, de modo geral, as meninas interagiram com brinquedos femininos. Dentre as 10 meninas, apenas uma escolheu de forma igual brinquedos femininos e masculinos e apenas uma menina escolheu mais brinquedos masculinos, porém não de forma significativa.

Da mesma forma, os meninos interagiram mais com brinquedos masculinos. Entre os 10, apenas um menino escolheu na mesma proporção brinquedos femininos e masculinos e dois deles escolheram preferencialmente brinquedos femininos. Pascoto (2006) pontua com base na frequência de escolha de cada brinquedo que não houve influência da cor ou do tamanho do brinquedo, ou seja, tantos os brinquedos femininos quanto os masculinos eram semelhantes em atrativos.

Ainda em relação aos papéis de gênero, aos 17 meses meninos já tendem a ter brincadeiras mais agressivas. Aos 2 anos as meninas tendem a ser mais comunicativas. Antes dos 3 anos, crianças começam a preferir se agrupar com seus semelhantes, assim elas escolhem companheiros do mesmo gênero com os quais são mais sociáveis (PAPALIA & FELDMAN, 2013). Os dados apresentados não deixam de evidenciar a realidade, no entanto não devem ser interpretados como evidências de comportamentos inatos. Culturalmente a agressividade é uma característica atribuída ao masculino, assim aos meninos não é apenas permitido, mas também incentivada a expressão da agressividade. Da mesma forma às meninas é incentivado interações mais suaves como a conversação.

Conforme pontua Papalia e Feldman (2013), os pais interagem mais com os filhos realizando com eles brincadeiras mais brutas, enquanto com as filhas, os pais apresentam maior sensibilidade. Ainda, as mães conversam e são mais atenciosas com as filhas. Isto é, devido aos papéis sociais de gênero, os pais se relacionam com seus filhos(as) com base em suas expectativas. As autoras apresentam um estudo, no qual pais com filhos que começaram a engatinhar atribuíam maior sucesso para a ação de descer rampas aos meninos, contudo o estudo mostra que o desempenho de ambos os gêneros foi semelhante. Dessa forma, os pais tendem a acreditar que bebês são mais diferentes, do que na realidade são, devido ao gênero e, essa crença influencia no modo como eles interagem com os bebês. O desenvolvimento desses papéis não é de caráter unicamente individual (CIASCA 2019) diversas variáveis sociais são determinantes para esse processo, tais como as expectativas sociais, a posição que a criança ocupa em determinado contexto e a convenção de gênero estabelecida.

### **3.3 O processo de desenvolvimento da identidade de gênero à luz de algumas teorias**

**Teoria Cognitivo-desenvolvimental de Kohlberg (1966):** As crianças em seu processo de desenvolvimento cognitivo se tornam conscientes de onde se enquadram dentro da categoria gênero e desenvolvem comportamentos pertinentes a ele. Dessa forma, para Kohlberg a identificação do gênero é anterior às expressões de comportamento típico do gênero. Assim se uma menina escolhe brincar de boneca é porque ela tem consciência de que pertence ao gênero feminino e adota essa brincadeira porque é coerente com tal gênero a partir da classificação e categorização que ela construiu com base nas normas de gênero acessadas.

A aquisição de comportamentos como esse ocorre através de 3 estágios: a identificação de gênero, correspondente a percepção de qual gênero pertence, por volta dos 2 anos de idade. A estabilidade de gênero, entre os 3 e 5 anos as crianças adquirem a consciência de que o gênero permanece o mesmo ao decorrer da vida, e já são capazes de nomear o gênero de outros com base em critérios concretos e superficiais, como vestuários e comprimento do cabelo. Por fim a constância de gênero trata-se da instalação da consistência do gênero e os critérios antes usados já não são mais determinantes, isto é, a compreensão de que o gênero não se altera, independente das roupas e comportamentos adotados. A partir desse estágio as crianças tendem a apresentar menor rigidez às normas de gênero, sabendo, por exemplo, que uma menina pode ter cabelo curto sem deixar de ser menina. (PASCOTO, 2006; BEE e BOYD, 2011; PAPALIA e FELDMAN, 2013).

Segundo essa teoria a criança apresentaria comportamentos típicos do gênero, que são comportamentos coerentes com os papéis de gênero estabelecidos socialmente, após a aquisição da constância de gênero. No entanto, como já foi exposto nesse trabalho as crianças apresentam comportamentos coerentes com o papel social muito precocemente, antes até de perceberem à qual gênero fazem parte. Os teóricos cognitivos-desenvolvimentais atualmente não sustentam mais essa premissa, apenas sugerem que conforme a aquisição dos estágios os comportamentos típicos do gênero se intensificam.

A aquisição de identidade de gênero pode motivar as crianças a aprenderem mais sobre gênero; a estabilidade de gênero e a consistência de gênero podem motivá-las a ter certeza de que estão agindo “como menino” ou “como menina” (PAPALIA & FELDMAN, 2013, p.293).

**Teoria do esquema de gênero:** Seguindo na mesma linha cognitiva, tal teoria sugere que após a criança rotular seu gênero, ela começa a desenvolver um esquema geral no qual ela organiza e memoriza as informações e situações vivenciadas por ela pertinentes a gênero. Esse esquema servirá de base para todas as circunstâncias que convoquem expressões de gênero. A partir dos 18 meses o bebê começa a desenvolver o esquema de gênero; por volta dos 4 anos os esquemas começam a ser consolidados; e entre os 5 e 6 anos, o repertório construído é bastante rígido. O esquema de gênero se organiza em dois subtipos, o esquema dentro e fora do grupo, que se refere a capacidade da criança com base em um esquema geral classificar quais ações, objetos e modos de ser são apropriados à cada gênero de acordo com a cultura. E o esquema do próprio sexo, no qual a criança se percebendo pertencente de uma categoria de gênero aplica a si mesmo o esquema anterior. Isto é, ao adquirir a consciência de qual gênero pertence, a criança sabendo algumas informações sobre o que é próprio de cada gênero age conforme essas informações, à título de exemplo, se a criança se percebe menina, e meninas gostam de balé, então ela deve fazer balé (PASCOTO, 2006).

Nesse sentido, Sandra Bem, uma das mais significativas expoentes dessa teoria, sugere que os esquemas de gênero favorecem que as crianças reproduzam estereótipos de gênero, pois ao tentar se adequarem às normas de gênero elas ficam impedidas de explorar outras formas possíveis de vivenciar seu gênero. Contudo, são poucas as evidências que comprovem essa relação determinante (PAPALIA e FELDMAN, 2013). No decorrer do desenvolvimento dos esquemas, essa estereotipagem pode diminuir. Inicialmente as crianças entendem as normas de gênero como regras absolutas, esse processo de enquadrar o que é pertinente a cada gênero promove que crianças ignorem informações divergentes com seu esquema e/ou distorça de modo que ela se adeque ao seu esquema. Em torno dos 7 a 8 anos as crianças começam a integrar essas informações divergentes ampliando seus esquemas de gênero.

**Teoria da aprendizagem social:** Propõe que a aquisição dos papéis de gênero advém de imitação dos modelos oferecidos, em geral pelos pais, mas também de outros adultos e até mesmo de outras crianças, e esta imitação é reforçada ou não por esses atores sociais. Esta abordagem sugere que o comportamento de gênero é anterior à consciência de gênero, ou seja, a criança começa a se entender pertencente

a um determinado gênero porque ao agir conforme algumas normas de gênero ela é reforçada ou não (PAPALIA e FELDMAN, 2013). Esta teoria foi se tornando ultrapassada após o advento das teorias cognitivas. Atualmente há uma ampliação dessa abordagem apresentada por Albert Bandura, denominada teoria social cognitiva, nela o reforço não é o único fator determinante para a manifestação de papéis de gênero. A observação de condutas dos outros e seus consequentes reforços contribui para a classificação do que é masculino e feminino e constrói a compreensão da criança de quais expectativas de gênero o meio social apresenta para ela e amparadas nelas as crianças escolhem quais comportamentos desempenhar.

Dessa forma esse processo não se reduz à imitação que será selecionada ou não pelo meio, mas também o indivíduo seleciona, interpreta e constrói, através de suas vivências e observações. Pois são apresentadas constantemente condutas pertinentes a categoria social gênero, seja por meio de ensinamentos dos pais, ofertas de objetos e incentivo de atitudes e, também por modelos apresentados em outros contextos como escola e mídia.

**Abordagens biológicas:** A existência de semelhanças, em diferentes culturas, da expressão dos papéis de gênero levanta a possibilidade de uma base biológica, portanto diferenças hormonais e genéticas contribuiriam no desenvolvimento desses papéis. Foram encontrados alguns aspectos neurológicos e endocrinológicos diferenciais, o cérebro de meninos é 10% maior que o de meninas, por apresentarem maior volume de massa cinzenta, da mesma forma é maior em meninos o núcleo intersticial do hipotálamo anterior, região relacionada ao desenvolvimento da identidade de gênero e orientação sexual (PASCOTO. 2006; PAPALIA e FELDMAN, 2013). Estudos feitos em animais apresentaram que fêmeas expostas a testosterona no ambiente intrauterino apresentam comportamentos mais agressivos. Assim como quando bloqueado a testosterona para machos, esses animais apresentam comportamento semelhante às fêmeas de sua espécie (BEE e BOUYD, 2011).

No que se refere a seres humanos, alguns estudos foram feitos com sujeitos que apresentavam alterações hormonais, como é o caso da hiperplasia congênita da suprarrenal, na qual meninas são expostas a altos níveis de andrógeno (hormônio sexual masculino). Elas apresentam comportamentos típicos masculinos, apesar de serem criadas como meninas. Papalia e Feldman (2013) citam um estudo feito com

14 sujeitos intersexo, os quais nasceram com testículo, porém sem a formação típica de um pênis. Foram feitas cirurgias e designado o gênero feminino, portanto foram criados como meninas. Dos 14 sujeitos, entre 5 e 16 anos, oito se autoafirmaram do gênero masculino, sendo que dois deles viviam de modo ambíguo. Cinco se autoafirmaram do gênero feminino e um dos participantes desistiu do estudo. Havia também duas crianças cujos pais mantiveram a criação como meninos e eles se identificaram com o gênero masculino. Tal estudo indica que há influência de fatores genéticos no desenvolvimento da identidade de gênero.

É necessário esclarecer que todas as teorias e estudos apresentados aqui, com exceção do estudo com crianças intersexo, foram realizados com participantes cis e pensados e interpretados dentro de uma lógica cisnormativa. Para mais, neste trabalho foi abordado o processo de identificação do próprio gênero apenas na infância porque o foco é o início desse desenvolvimento, todavia ele não se encerra nesse estágio da vida. A identidade de gênero é um processo fluido, contínuo e multifatorial. A apresentação de diferentes abordagens teve o intuito de mostrar como o desenvolvimento dessa identidade não está condicionada apenas ao genital, ela sofre influência de aspectos biológicos, ambientais, sociais, cognitivos e subjetivos, sem que nenhum fator se sobressaia ao outro.

É necessário evidenciar que essas teorias não podem ser interpretadas como padrão de desenvolvimento porque não contemplam a diversidade humana, visto que não inclui a vivência de crianças não conformes ao gênero reconhecido no nascimento. Isso não desvalida as informações apresentadas, contudo elas devem ser lidas como dados e não como regras. Esse cuidado é necessário porque essas teorias foram construídas com base no binarismo de gênero, ou seja, as únicas possibilidades possíveis de vivenciar o gênero é sendo homem ou mulher. Também sugerem um processo evolutivo linear buscando entender o que surge primeiro se as expressões ou a consciência de gênero, no entanto esse é um processo dialético conforme propõe a Teoria *Queer*, a qual será desenvolvida no próximo capítulo.

## 4 VARIABILIDADE DE GÊNERO

### 4.1 CISTema naturalizado

*Para aqueles que seguem “naturalizando” o “feminino” e o “masculino”, para aqueles que espalham essa má semente de ver o ser humano, eu reafirmo minha decisão de desenraizá-la [...] Minha vida tem sido uma constante luta contra a natureza [...] Reafirmo minha rebeldia contra a natureza, contra “o estabelecido”. Contra tudo aquilo que nos roube “a esperança”. Reafirmo minha rebeldia contra tudo aquilo que nos negue, antes de tudo, nossas próprias vidas.*

*Joel Maldonado, cartunista e ativista do movimento transexual espanhol*

O que é natural? Algo determinado pelas leis da natureza, sem que contemple dimensões sociais, históricas e culturais? Se assim for, há algo na vivência humana que corresponda a tal naturalidade, sem que seja atravessada pela linguagem, rituais, convenções, signos e símbolos histórica e culturalmente construídos? O que geralmente se convém adjetivar como natural é o que Maldonado se contrapõe acima, o estabelecido. No que se refere a identidade de gênero culturalmente se estabelece que um corpo com pênis possui o gênero masculino e um corpo com vulva o gênero feminino. Nesse sentido a anatomia possui um caráter de causa e efeito. Louro (2000) alega que ao aceitarmos que algo é natural, os âmbitos social, histórico e subjetivo não são reconhecidos como categoria de análise, assim, perdem seu sentido argumentativo. É em razão disso, que não somente o corpo determina o gênero, como há uma suposição de que o modo como os corpos são vivenciados é universal.

A ideia de natural é um impeditivo que invalida o caráter criativo de qualquer ação humana ao assumir determinados fenômenos como verdades universais. É se apresentando como natural que a Cisheteronormatividade se estabelece. Tal instituição concebe a heterossexualidade e a cisgeneridade (conformação da identidade de gênero com o sexo reconhecido ao nascimento) como único percurso coerente com a biologia e, portanto, “natural”, nesse sentido qualquer outra configuração é considerada desvio, patologia e até mesmo aberração.

A implementação desse sistema se inicia na gestação, o ato de afirmar se é menino ou menina desencadeia um processo de masculinização ou feminização desse indivíduo (Louro 2020), trata-se da cisgeneridade compulsória. Imediatamente a inscrição do gênero, da mesma forma, se inicia um processo de regulação da atração afetivo-sexual, o qual estabelece normas sobre como e com quem se relacionar amorosamente. Que corresponde à heterossexualidade compulsória.

Ambos os sistemas não incidem apenas na identidade de gênero e orientação sexual, mas também recaem e são produzidas pelas “leis de família, arquitetura doméstica, divisão do trabalho e política” (BAGAGLI, 2017, p. 141).

São compulsórios porque se sustentam no discurso de normalidade, do que é aceitável e coerente, para um corpo biologicamente “neutro”. É no corpo que realizamos a sexualidade e performamos o gênero, nesse sentido, é a partir do corpo que simbolizamos, classificamos e interpretamos (Ibid., 2017) a orientação sexual e a identidade de gênero. A questão é que esse corpo que se estabelece como única dimensão de análise é entendido apenas em sua dimensão biológica sem ser problematizado que o que é cientificamente concebido como biológico não é neutro. A tão exaltada neutralidade na ciência é inviável, isso porque as produções científicas são atravessadas pelos valores e concepções da época, através de quem as produzem, que comumente fazem parte de grupos privilegiados.

O conceito fenomenológico de corporeidade nos ajuda a pensar em um corpo vivido e não só biológico. O termo vivido não pretende indicar um sentido de subjetivação do corpo, pois essa compreensão parte da tradição cartesiana de mente e corpo separado que se relacionam, mas sim evidencia a condição existencial do corpo, como modo de ser do ser humano. Pompéia e Sapienza (2011) chama atenção para a condição existencial de “ser-corporalmente-no-mundo-junto-às-coisas-com-os-outros” (p.78), dessa forma, corporeidade diz respeito à um corpo compreendido na facticidade do mundo, ou seja, nas limitações do mundo e na relação com o outro que produz contornos que atravessam essa compreensão. Sendo assim, o corpo biológico é uma, entre várias, formas de compreender o corpo vivenciado. Corporeidade requer mundo, o ser humano “só sabe do que diz respeito ao seu corpo, ou seja, sabe da sua corporeidade [...] no contato com as coisas” (POMPÉIA & SAPIENZA, 2011, p.80) e com os outros. Assim o modo como o corpo é vivenciado dependente, além de sua condição biológica, de qual totalidade significativa ele faz parte.

A partir da concepção de corporeidade, o corpo enquanto existência não se restringe ao biológico, portanto, não está submetido somente as leis naturais. O que permite que análises sociais acerca do corpo comecem a ter legitimidade. A denúncia e problematização da instituição heterocisnormativa, no campo acadêmico, surge das ciências sociais, contribuindo, assim, para a superação necessária de tal sistema. Isto é, que vivências não-hétero e não-cis deixem de ser o outro, a exceção, o atípico e se

tornem variáveis legítimas. Para tanto, é necessário também uma mudança de paradigma em relação ao discurso binário de gênero.

#### 4.2 O que veio antes o sexo ou o gênero?

O que há de mais pós-estruturalista, no que se refere ao debate da relação sexo-gênero, e vai ao encontro da crítica ao binarismo de gênero é a Teoria *Queer*, ao que a socióloga brasileira Berenice Bento traduziu como estudos transviados. Tal teoria apresenta uma “nova interpretação para a relação entre corpo-sexualidade-gênero” (BENTO, 2014, p. 46), e tem como expoente a filósofa estadunidense e pós-estruturalista Judith Butler que, em uma de suas obras mais conhecidas “Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade” de 1990, questiona a naturalização da dicotomia sexo/gênero. A autora dialoga com diversos autores como, por exemplo, Michel Foucault, Jacques Lacan, Freud, Nietzsche e Derrida, contudo no que concerne a relação gênero e corpo, o presente trabalho destacará a influência do pensamento do filósofo franco-mangrebino Jacques Derrida, que iniciou em 1960 a chamada desconstrução em filosofia. Segundo Rodrigues (2012), Butler faz uso da compreensão de significado/significante, rastro instituído e *Différance* de Derrida para refletir sobre o conceito de gênero.

Derrida constrói sua obra com o intuito de ruptura com o ideal metafísico, onde reconhece essa intenção na teoria do linguista Ferdinand de Saussure, no entanto o autor denuncia os limites dessa ruptura em tal teoria. Para Saussure o significante convoca o significado e o signo representa “presença do significante e ausência do significado” (RODRIGUES, 2012, p. 145). Em contrapartida Derrida preconiza que o significado não precede o significante, reforçando a ruptura com o ideal metafísico, por considerar arbitrária as estruturas opostas da metafísica, e nesse caso específico, o par de oposição presença/ausência. Para o filósofo o significante é móvel e se encontra inserido numa cadeia de significantes, no qual o sentido será oferecido na relação de alteridade entre os significantes posicionados na cadeia. Ou seja, é preciso ao significante remeter seu predecessor e ulterior para fornecer sentido, e esse jogo de remetimentos da alteridade denota a mobilidade que há nesse processo, “nada escapa ao movimento do significante e, em última instância, a diferença entre o significado e o significante não é nada” (DERRIDA, 2004 apud RODRIGUES, 2012, p. 146)

Tendo em vista a relação do significante e significado, no lugar de signo proposto por Saussure, Derrida propõe o termo “rastros instituídos”, que nada mais é do que o efeito desse jogo de remetimentos do significante, onde o significado se apresentaria somente como rastro e não como presença (RODRIGUES, 2012). Isto é, o significado não é a essência por de trás do significante, mas sim, se apresenta como efeito desse jogo.

Por fim, já foi dito a relação com a alteridade que o significante instala na cadeia e, para evidenciar o caráter processual e móvel que há nesse jogo, Derrida utiliza o neologismo *différance*, que “deriva do verbo *différer*, cujo significado remete retardar, adiar, protelar”. Indicando, assim, a ideia de algo que nunca acontece, que se apresenta como o nada, pois sempre está a retardar, indicando uma não fixação, uma ação, um movimento, não é uma diferença estática, mas uma diferenciação. A *différance* faz parte do jogo de remetimentos da cadeia de significantes e possibilita a existência do significante no eterno processo de diferenciação (Ibid., 2012).

Neste contexto, Derrida propõe que o significado não possui o caráter de essência ou origem de onde emerge o significante, mas uma significação, com senso de movimento, de processo, que se apresenta como efeito, e se constrói a cada vez sem nunca se esgotar, “Uma identidade nunca é dada, recebida ou alcançada, não, apenas existe o processo interminável, indefinidamente fantasmático, da identificação” (DERRIDA, 1996 apud RODRIGUES, 2012, p. 148). Assim, neste trabalho, Derrida alcança seu objetivo de ruptura do ideal metafísico de identidade.

Com base nos conceitos de Derrida é possível traçar um paralelo com a compreensão de gênero de Butler. A filósofa recusa a noção de que o gênero decorre do sexo e denuncia como é arbitrária a distinção que se tem de sexo e gênero, afirmando que a relação entre gênero e sexo é supostamente natural com a concepção de gênero como construção cultural e do sexo como dado natural. Ressalta ainda que, o corpo não escapa dos atravessamentos sociais, e dessa forma, sexo e gênero, têm esse caráter cultural. Tais reflexões, trazem como questionamento a igualdade dos termos, onde o sexo sempre tenha sido o gênero e vice-versa, não havendo diferença entre os dois termos, da mesma forma que Derrida sugere em relação ao par significante e significado.

[...] talvez o sexo sempre tenha sido o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero revela-se absolutamente nula. Se o sexo é, ele próprio,

uma categoria tomada em seu gênero, não faz sentido definir o gênero como a interpretação cultural do sexo. O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado [...] tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. (BUTLER, 2020, p. 27)

De maneira paralela, seguindo a fala de Bento (2014), o corpo passa a ser significante, isto é, não há substância, essência natural encontrada por de trás do corpo que origine as expressões de gênero. O corpo ainda mantém sua dimensão biológica, contudo ele não é isolado de uma dimensão cultural pois, está inserido numa rede de discursos que é móvel, semelhante a ideia do jogo de remetimentos do significante. Desta forma, Butler propõe, o gênero como performance, que pode se efetivar em qualquer corpo. “O gênero é uma identidade tenuemente constituída no tempo, instituído num espaço externo por meio de uma *repetição estilizada de atos*” (BUTLER, 2020, p. 242, itálico da autora). Assim sendo, gênero não possui caráter fixo, e que a repetição estilizada de atos tem como efeito uma identidade, sem perder de vista que efeito não é algo estático, nem fechado.

Em relação a repetição estilizada de atos, esta se refere à repetição das normas de gênero estilizada, porque a repetição nunca é igual ao modelo, sendo possível repetir as normas de modo subversivo. Em relação às normas de gênero, vale reforçar que não há uma identidade que anteceda o exercício das normas. Para Butler é o exercício mesmo, que cria as normas que depois serão performadas de modo estilizado (RODRIGUES, 2012).

Dessa maneira as normas de gênero não são nem verdadeiras, nem falsas, e esse movimento “nem/nem”, nem uma coisa nem outra, mas sim o “entre” é próprio do pensamento pós-estruturalista, pois revela o caráter de oscilação ou mobilidade de um fenômeno. Rodrigues (2012) chama atenção de que tal qualidade não pode ser entendida como um terceiro lugar, atribuindo assim um caráter estável a esse devir permanente, caindo na tradição do ideal metafísico. Assim como em Derrida *Différance*, não é um tipo de diferença original, mas sim o que possibilita o movimento, a diferenciação. Em suma,

[...] há uma multiplicidade considerável de performances de gênero. Reconhecer esta diversidade é negar quaisquer possibilidades de análises

que busquem construir indicadores universais para uma experiência social e cultural como é o gênero (BENTO, 2014, p. 55).

### 4.3 *Queer*, o que?

É inegável a contribuição epistemológica da Teoria *Queer*, no entanto a socióloga brasileira Larissa Pelúcio (2014) chama atenção para sua compreensão no Brasil. Logo de início o termo *Queer* não gera desconforto e, portanto, não evidencia a dimensão política que a palavra acompanha ao ressignificar um termo antes ofensivo e hoje apropriado pela comunidade não-hétero estadunidense. O termo chega ameno aos ouvidos brasileiros, não expressa o lugar de marginalidade que a palavra faz referência e não gera o estranhamento, aflição e a inquietação que tensionam o questionamento, o debate, desafiando a ampliação da compreensão e a produção de novos paradigmas.

É na tentativa de produzir esse movimento que Bento sugere o termo Estudos Transviados, entendendo a conotação pejorativa que a palavra viado possui, assim como há uma apropriação desse termo pela comunidade LGBTQIAP+. Pelúcio (2014) explora ainda mais o constrangimento ao propor a *Teoria cu<sup>2</sup>*, “o cu excita na mesma medida em que repele, por isso é *queer*” (p. 77). Não como tentativa de traduzir, mas de evidenciar o exercício necessário de problematizar como pensamos as contribuições de teóricas e teóricos *Queer* em nosso território, referido pela autora como “cu do mundo”, expressão que denota um distanciamento da “civilização”, considerada como países europeus ou norte-americanos. Além disso, reivindica o reconhecimento da nossa produção de saberes referentes a sexualidade e gênero alinhados às contribuições da teoria *Queer*.

Ao fazer uma analogia com a posição anatômica da boca e ânus com o norte e sul global, Pelúcio (2014) desenvolve que os saberes produzidos pelo “cu do mundo”, sul global, são considerados como marginais, inferiores, quando comparado pelos saberes proclamados pela boca, o norte global. No entanto, é exatamente dessa marginalidade, do tensionamento entre centro e periferia que surge nossa maior contribuição ao pensar as relações de poder biopolíticas, necropolíticas e geopolíticas, que se interseccionam com questões de sexualidade, gênero, raça e socioeconômica

---

<sup>2</sup> Com esse termo Pelúcio faz referência ao cu de Preciado, filósofo espanhol expoente da Teoria *Queer*, que em seu livro *Manifesto Contrassexual* apresenta reflexões políticas acerca do ânus para pensar a heteronormatividade, o patriarcado e a cisgeneridade.

de maneira distinta às “bocas do mundo”. Pelúcio (2014) oferece como exemplo os conhecimentos produzidos acerca dos corpos abjetos, os quais a condição de exclusão é marcada historicamente; “talvez, nossa própria experiência fronteira tenha nos sensibilizado para essa produção marginal, subversiva” (p. 87). Dessa forma a produção de saberes de países periféricos em relação a gênero e sexualidade não estão restritas à simples adaptações da Teoria *Queer*, atualmente na perspectiva decolonial são várias as produções originais que contribuem para o movimento pós-estruturalista contemporâneo.

#### 4.4 **É preciso subverter o CiStema para que a vida venha a verter**

*Invenção é uma coisa que serve para aumentar o mundo [...] tudo que não é inventado é falso.*  
Manoel de Barros

A partir das premissas apresentadas que concebem o gênero fora do determinismo biológico, a transgeneridade, isto é, a não-conformação da identidade de gênero com o sexo biológico reconhecido ao nascimento, é uma possibilidade de um modo de ser dentro da ampla diversidade humana. Contudo, a *cisnormatividade* ainda não foi superada, a sociedade brasileira ainda possui como referência, o modelo de gênero binário. Nesse sentido, a vivência trans é caracterizada pela condição conflitante com as normas de gênero (Bento, 2012) que implica na transgressão dessas normas para existir, evidenciando, assim, “o caráter inventado, cultural e instável de todas as identidades” (LOURO, 2020, p. 22)

Apesar dos pressupostos culturais em relação à identidade de gênero serem apresentados como estáveis, com limites bem definidos, a cultura é mutável. No processo de compor a cultura o ser humano a canaliza e a externaliza de modo criativo, dessa maneira os limites podem ser, ao passar do tempo e a cada vez, superados (PIRES e BRANCO, 2008). Vale ressaltar que, embora a mudança seja possível, não significa que ela seja facilmente instaurada. A mobilidade e o indeterminado que provém dela podem ser vivenciados como indesejados, por vezes, perigosos e por isso o não-lugar assusta, porque convoca a invenção que requer investimento material e subjetivo para que o ser humano realize seu ser.

Em vista disso, vivenciar as tramas sociais como impositivos que não concedem fluidez pode parecer mais simples e econômico, mas como afirma o poeta Manoel de Barros, é falso, pois sem invenção essa vivência não é autêntica. E é falsa

também a ideia de que há modos de estar no mundo que não impliquem a criação, como foi desenvolvido acima, até identidades hétero e cis são inventadas, os modelos existem, mas a forma como são reproduzidos é estilizada. Vale reiterar que os limites existem e são determinados por questões sociais, econômicas, políticas, de raça entre outras, que interferem na construção e manutenção de recursos a serem investidos para se realizar na fluidez. Dessa forma, superar os limites nem sempre se apresenta como possibilidade para todos, contudo “mesmo em cenários extremos, bastante autoritários e desfavoráveis à plena negociação de significados [...] a possibilidade de ação ativa dos sujeitos não é anulada” (PIRES e BRANCO, 2008, p. 416).

A subversão à instituição heterocisnormativa é necessária para que outros modos de ser no mundo possam existir de maneira segura e digna. No entanto, em resposta à ameaça apresentada pelas pessoas que vivenciam outras variáveis de gênero, a sociedade as torna alvo de exclusão e violência, “para eles e para elas a sociedade reservará penalidades, sanções, reformas e exclusões” (LOURO, 2020, p. 16). No que tange a expressão última de violência, o Brasil ocupa o primeiro lugar no *ranking* mundial de assassinatos de pessoas trans desde 2008 segundo o “Dossiê assassinatos e violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020” da Associação Nacional de Travestis e Transexuais do Brasil (ANTRA).

No ano de 2019 foram 124 assassinatos, sendo 121 de mulheres trans e travestis e 3 de homens trans. Destes casos o estado de São Paulo foi responsável por 21 assassinatos, evidenciando um aumento de 50% em relação a 2018 (BENEVIDES & NOGUEIRA, 2020). Já no ano de 2020 foram 175 assassinatos, todas as vítimas eram travestis e mulheres trans. O estado de São Paulo continuou com um aumento de 38% em relação ao ano anterior com 29 vítimas, se configurando como o estado que mais matou pessoas trans. Dados parciais de 2021 foram publicados no boletim nº 01/2021 da ANTRA, no qual consta que entre os primeiros 4 meses do ano foram identificados 56 assassinatos, entre os quais 54 de travestis e mulheres trans e 2 de homens trans e transmasculinos (BENEVIDES & NOGUEIRA, 2021b). O documento traz que apesar de não haver dados governamentais, a estimativa que se tem é de que 1,9% da população é não-cisgênera, sendo deste percentual 1,1% pertencentes ao gênero feminino e, o restante, ao gênero masculino.

Vale ressaltar que existe a subnotificação de casos de violência contra a comunidade LGBTQIAP+ como um todo devido à falta de dados estatísticos governamentais. E em especial com a população trans no que consta o registro

errôneo dos casos, nos quais a identidade de gênero das vítimas que não possuíam seus documentos retificados não é respeitada. Diante do contexto excludente e violento no qual as vivências não-cisgênero são submetidas a expectativa de vida dessa população no Brasil é de 35 anos (BENEVIDES & NOGUEIRA, 2021a), em contrapartida com a expectativa de 76,6 anos da população cis. (IBGE, 2020).

O dossiê aponta como o contexto pandêmico instalado em 2020, devido ao vírus Sars-Cov-2 agravou a vulnerabilidade dessa população. No que se refere aos assassinatos, em agosto o número de mortes, a saber 132, já tinha superado o ano de 2019 inteiro. A realidade brasileira para muitas pessoas não-conformes ao gênero, por vezes, diz respeito à exclusão familiar somado ao desamparo do Estado. O que pode resultar em evasão escolar e, portanto, baixa escolarização e; dificuldade no acesso ao mercado formal de trabalho estabelecendo a prostituição, às vezes, como único modo de produção de renda. Dessa forma, limitando à essas pessoas uma posição marginalizada que foi acentuada pela pandemia, devido à “dificuldade de acesso a políticas públicas, inexistência de políticas específicas para a contenção da pandemia quanto às pessoas trans” (BENEVIDES & NOGUEIRA, 2021, p.76).

Apesar das diversas barreiras que a transfobia instaura, a população trans resiste se articulando de modo a enfrentá-las, ao mesmo tempo que cria melhores condições para a luta pelos direitos que lhes são negados. Como exemplo dessa resistência a ANTRA desempenha muitas funções das quais o Estado se exime, tais como o levantamento de dados necessários para construções de políticas públicas coerentes à realidade da população trans e o desenvolvimento de um trabalho em rede com a educação, saúde e direitos humanos na criação de projetos que informam, denunciam e promovem a cidadania para que suas existências sejam asseguradas. Ainda que o ano de 2020 apresentou um aumento da violência contra a população não-cisgênero, ele foi marcado por uma conquista inédita quanto à representatividade na política partidária. Na eleição municipal deste ano foram registradas 294 candidaturas de pessoas não conformes ao gênero, das quais 30 se elegeram, representando um aumento de 275% em comparação às eleições municipais de 2016 (SIMPSON & BENEVIDES, 2020).

É indiscutível a importância de identificar, denunciar e desconstruir a transfobia enraizada na sociedade brasileira. Contudo reduzir as vivências trans à violência e sofrimento invisibiliza a potência transformadora dessa população e as conquistas alcançadas através de intensa luta. Não são pessoas que apenas são vítimas de um

CIStema opressivo, elas reivindicam os direitos inerentes a qualquer ser humano, que a sociedade as nega e, cria condições básicas para realização de suas existências. Essa postura ativa e empoderada fica evidente no trecho a seguir do discurso da atriz e modelo transexual estadunidense Dominique Jackson no 23º Jantar Nacional Anual do grupo Human Rights Campaign:

Todos nós somos seres humanos, é sobre inclusão, e eu jamais pedirei a qualquer um de vocês por respeito, eu vou exigir respeito! Você não dirá que me aceita, você não dirá que me tolera, você não tem esse poder, eu retiro de você, você irá me respeitar por quem eu sou!

Por fim, vale notar que o fenômeno da transfobia não se institui unicamente em resposta à ameaça às normas de gênero, são diversos os fatores que o atravessam, os quais não foram explorados aqui por não caberem no escopo da pesquisa. Benevides e Nogueira (2021a) destacam a complexidade do fenômeno ao afirmarem que os corpos trans também carregam outras identidades como serem negros, pessoas com deficiência, trabalhadores do sexo entre outras. A depender de quais são as identidades que se somam a transgeneridade há uma ampliação do risco de violência, segundo o dossiê 82% das pessoas trans assassinadas eram negras e 67% profissionais do sexo.

## 5 DEIXE A SER: ESTUDO DE CASO DE UMA CRIANÇA TRANSGÊNERO

*Se deixa ser, se deixa  
Suas normas me veem  
Mas não me pegam, não, meu bem  
Nem vem  
Se deixa viver, passarinho voa além  
Diversidade não tem refém  
Eu posso ser quem eu quiser ser  
Majur (Flua)*

O presente capítulo se dispõe a articular a vivência da transgeneridade na infância no processo de constituição da identidade de gênero a partir de uma perspectiva de promoção do protagonismo infantil alinhada a uma concepção de gênero que excede o binarismo de gênero. Para tanto, serão apresentados exemplos sobre a história de Luana, uma criança não conforme ao gênero reconhecido ao nascimento.

### 5.1 Luana, a menina que lutou para ser quem era

O livro *Yo nena, yo princesa, Luana, la niña que eligió su propio nombre* de 2018, escrito por Gabriela Mansilla, conta a história de Luana, a primeira criança transgênero a ter o seu documento de identidade retificado aos seis anos de idade na Argentina. O nome que constava na certidão de nascimento de Luana era Manuel e o gênero indicado era o masculino, apesar disso em todas as suas expressões, Luana reivindicava ser uma menina.

Gabriela, a mãe, conta que sentia que precisava conferir mais cuidados a Luana em comparação com o irmão gêmeo, Frederico, uma vez que ela era muito sensível e chorava bastante, sendo difícil acalmá-la; Luana também dormia pouco. Segundo a mãe era notável uma tristeza em seu olhar. Gabriela percebia que a filha expressava uma insatisfação, no entanto ela não sabia ao que se referia esse sentimento. Devido à insônia, aos 18 meses Luana passou com um neurologista para fazer alguns exames que não acusaram nenhuma disfunção que causasse a dificuldade de dormir. O cabelo de Luana também começou a cair e o dermatologista não identificou nenhuma causa biológica.

Ao iniciar a fala, com um ano e oito meses, Luana dizia “Eu menina, eu princesa” (MANSILLA, 2018, p. 28). Aos dois anos de idade, quando assistiu ao filme *A Bela e a Fera*, ficou encantada e, colocando as saias da mãe, dançava como a Bela. Depois desse episódio, usar as roupas de sua mãe tornou-se corriqueiro. Durante a noite, Luana tinha terrores noturnos, rompantes de choro e se acalmava ao usar as camisetas de Gabriela, sua mãe. Luana pedia aos gritos que fosse vestida com roupas femininas, da mesma forma que gritava desesperada quando alguém as retirava do seu corpo. A mãe relatava ainda que, ao ouvir os gritos da filha, sentia que não era a roupa que estavam tirando da menina, mas era como se estivessem tirando sua pele.

Aos 3 anos de idade Luana apresentava comportamentos autodestrutivos, batia a cabeça contra a parede, arrancava o cabelo e se mordida. Diante disso Luana iniciou um tratamento psicológico, a psicóloga orientou um método corretivo de afirmação da masculinidade no qual os pais precisavam reprender qualquer expressão de feminilidade de Luana. Impossibilitaram o acesso da filha às roupas da mãe, e quando Luana ainda conseguia vesti-las, as tiravam a força. Quando Luana declarava ser uma menina, a corrigiam. Como resultado Luana tinha crises de choro, ao reportar esse comportamento à psicóloga, esta permanecia instruindo que os pais se mantivessem firmes independente de quanto a filha chorasse, afinal era um menino.

A mãe relata que a filha começou a mentir para que não fosse repreendida. Em um episódio, Gabriela encontrou Luana usando uma almofada como saia e a questionou se estava brincando como uma menina, ao que Luana responde “Não, mamãe, estou dançando, eu sou um menino” (MANSILLA, 2018, p.33). Gabriela admite que Luana aprendeu a dizer o que os outros queriam ouvir, mesmo que não fosse a verdade dela. A irmã de Gabriela, a Silvia, era a única que permitia que Luana fosse aquilo que ela quisesse, para essa tia Luana sempre dizia ser uma menina. Um dia Silvia disse para Gabriela assistir um documentário que estava passando na televisão sobre uma menina trans estadunidense. Foi a primeira vez que os pais de Luana entraram em contato com o termo transgênero, Gabriela foi pesquisar mais e munida de informação foi conversar com a psicóloga. A última não tinha conhecimento sobre a transgeneridade, mencionou que isso era falso e afirmou que o comportamento de Luana era decorrente da dinâmica familiar. A partir disso Luana deixou de ser acompanhada por essa psicóloga e os pais permitiram que em casa Luana brincasse como menina.

Luana chorava por ter o cabelo curto, então seu pai comprou uma peruca, sua tia Silvia a presenteou com o vestido da Bela Adormecida. O acordo que o pai fez com a filha era que Luana tinha que se portar como menino no jardim de infância, mas em casa podia se “fantasiar” como menina. A verdade era que Luana não se fantasiava ou brincava de ser uma menina, ela era uma menina que só podia se expressar na brincadeira e com fantasias. Aos quatro anos de idade Luana parou em frente a mãe, vestida com uma camisa de Gabriela, em seus olhos havia medo, no entanto também havia segurança. A mãe se dirigiu a filha a chamando de Manuel, que era seu nome na época, e pediu a retirada da camisa, Luana então exclama “me chamo Luana e se não me chamar assim, não vou te ouvir” (MANSILLA, 2018, p. 44).

Quando Luana ainda tinha 4 anos encontraram uma psicóloga especializada em transgeneridade, Valeria Pavan, os pais conseguiram uma entrevista com a profissional que confirmou as suspeitas, de acordo com as informações que Gabriela contou sobre Luana Valeria afirmou que provavelmente se tratava de uma menina trans. A psicóloga começou a acompanhar Luana e completamente diferente da primeira psicóloga, Valeria instruiu aos pais que deixassem Luana ser.

## **5.2 O suporte que possibilitou a luta de Luana**

### *5.2.1 Família: fator de proteção*

Como já mencionado nesse trabalho o protagonismo infantil se realiza em conjunto com a oferta por parte do adulto de um espaço que permita a participação ativa da criança. O desenvolvimento saudável de identidades que não correspondem à cisnormatividade requer suporte familiar que proporcione liberdade para que as crianças se realizem em sua autenticidade.

A responsabilidade dos pais ou cuidadores está na promoção de um ambiente acolhedor e saudável no qual a criança possa ter liberdade de vivenciar quaisquer manifestações identitárias necessárias para a constituição do seu ser. Ou seja, não se muda ou interfere no que ela é, mas sim na liberdade ou não que terá para expressar o seu eu (CIASCA, 2019, p. 38).

Gabriela, no decorrer da trajetória da filha, compreendeu a importância dessa liberdade, “o melhor que podemos dar aos nossos filhos é a liberdade de escolha. O

que eles querem estudar, quem eles querem amar e, mais ainda, quem eles querem ser. Não importa sua idade” (MANSILLA, 2018, p. 116). Contudo, no início, Gabriela teve dificuldade para entender Luana, em razão de estar inserida em uma cultura cisheteronormativa e, também por ter sido instruída por uma profissional despreparada. Permitir o protagonismo infantil nem sempre é fácil, esbarra em preconceitos e em modos estruturados de cuidar e de lidar com as crianças. Conforme lembra Campos, Tilio e Crema (2017) além da sua função de cuidado a família também se configura como ambiente controlador por ser responsável por transmitir as normas que regem as condutas aceitas culturalmente. Os pais de Luana desempenharam a função reguladora ao coibirem as manifestações femininas da filha, o que, mais tarde, gerou o sentimento de culpa expresso por Gabriela “seus próprios pais, seus algozes” (MANSILLA, 2018, p. 34).

Os pais de Luana tiveram que lidar com os preconceitos acerca de gênero e as expectativas de criar 2 filhos homens que se adequassem à sociedade. Para o pai, Guillermo, foi especialmente difícil lidar com seus preconceitos. Quando a psicóloga Valeria Pavan afirmou que Luana possivelmente seria uma menina trans, ela perguntou para Gabriela e Guillermo o que iriam fazer caso isso se confirmasse, Guillermo respondeu “vamos aceitar o que ele decidir ser” (MANSILLA, 2018, p. 56). No entanto, Guillermo não conseguiu oferecer suporte suficiente para a decisão da filha. Segundo descrição de Gabriela, o pai tolerava que Luana se expressasse como menina somente às escondidas. Luana era “livre” apenas em casa e se não houvesse visita. Houve uma cena na qual Luana apareceu vestida com uma camiseta rosa para um amigo de Guillermo, ele achou engraçado e perguntou porque se vestia assim, Gabriela explicou a condição de Luana e Guillermo ficou furioso com a atitude da esposa.

A despeito do controle de Guillermo, Gabriela criava espaços para a filha se manifestar da maneira que desejava. Quando Luana ia para a terapia ou para casa da avó ela fazia o caminho com suas roupas de menino e ao chegar no lugar, ansiosamente se trocava, quando precisava ir embora voltava a colocar as roupas de menino. Toda essa situação incomodava a mãe que aos poucos foi trabalhando seus medos e preconceitos e deixou que a filha fosse ela mesma na frente dos outros. Na primeira vez que deixou Luana retornar da terapia vestida de menina, Gabriela teve que enfrentar Guillermo e de maneira categórica afirmou que não iria mais vestir

Luana de menino, não importava o que os outros pensavam o que importava era ver sua filha feliz. Gabriela decidiu não agir de modo a produzir mais sofrimento à filha.

Em contrapartida ao movimento de Gabriela, Guillermo começou a se isentar cada vez mais, passava alguns dias fora de casa, começou a beber e se tornou violento com sua esposa. Gabriela confessa que sempre teve receio que Guillermo abandonasse a família, visto que antes de Luana e Frederico, Guillermo teve três filhos, os quais ele abandonou. O medo de Gabriela se concretizou, antes que os gêmeos completassem 5 anos Guillermo os abandonou, a mãe explica que ele não suportava a pressão de ter uma família. Desse dia em diante a mãe de Luana não precisou mais lutar para que a filha fosse aceita também dentro de casa. Impedir que a filha se expressasse da maneira que considerava adequada para o seu ser, somente gerava imenso sofrimento a toda a família.

Por essa razão é de extrema importância buscar entender o que a criança apresenta destituído do olhar adultocêntrico. Isto é, evitar uma atitude impositiva adotando uma postura aberta para as manifestações das crianças ao tomar cuidado com julgamentos imediatos de valores. O adulto deve contribuir com seus saberes e não os impor, somar o seu conhecimento de mundo com o que a criança apresenta para em conjunto construir possibilidades de manejo. Gabriela esclarece que Luana “escolheu ser” e como mãe ela deve apoiar e acompanhar a decisão da filha, ajudando a produzir modos possíveis para que ela realize seu ser. Reiterando que o adulto não deve acatar a todas as decisões da criança, se isentando da responsabilidade, ele continua exercendo sua autoridade, porém sem ser autoritário.

Em relação a isso Schütz (2016) apresenta que Hannah Arendt em seu texto *A Crise da Educação* denuncia que é um equívoco a intenção de livrar a criança da autoridade do adulto, pois assim o adulto se isenta de se responsabilizar pelo mundo. O adulto se configura enquanto uma autoridade pelos seus saberes e recursos que vem construindo durante a vida, os quais são relevantes para o cuidado das crianças, que são novas no mundo. É com essa autoridade que o adulto, na integração da nova geração no mundo, promove o cuidado tanto do mundo, quanto da criança. Nesse sentido, Gabriela assumiu a responsabilidade de cuidar da filha ao promover, através de seus conhecimentos e recursos, um ambiente acolhedor e livre que permitisse a Luana desenvolver sua potência de novidade.

Gabriela confessa que foi julgada pela postura que adotou com Luana. Já que a mãe não restringia mais os espaços que Luana podia se manifestar de modo autêntico, com exceção da escola que o processo de adaptação foi mais lento, os vizinhos começaram a ver Luana vestida com roupas femininas. Gabriela soube por sua mãe que comentavam que ela estava louca por vestir um dos gêmeos de menina. Indignada, Gabriela se pergunta se não era óbvio que Luana estava vestida de menina por algum motivo. Ela compreende que essa mudança gerava confusão, no entanto era visível a felicidade de Luana, se por um acaso ela fosse obrigada a se vestir desse modo ela demonstraria sinais de desconforto. Apesar dessa circunstância a mãe não se intimidou em continuar proporcionando essa liberdade a Luana, visto que seu parâmetro para avaliar suas ações era a felicidade e bem estar da filha. De fato, antes Gabriela tinha dúvida se o certo era permitir a feminilidade da filha. Contudo, depois de todo o sofrimento que a imposição da masculinidade gerou a Luana, a mãe foi entendendo o quão benéfico era levar em consideração o que a filha apresentava, para que Luana se desenvolvesse de maneira adequada. Ao ver a filha feliz, por exemplo, em sua primeira festa de aniversário como menina, Gabriela confia “eu nunca vou me arrepender de ter deixado você ser a menina que você é” (MANSILLA, 2018, p. 94).

No tocante ao sofrimento vivenciado por Luana é sabido que pessoas trans apresentam maior vulnerabilidade ao desenvolvimento de psicopatologias, não pela condição da transgeneridade em si, mas pelo contexto transfóbico que estão inseridos. Zerbinati e Bruns (2018) esclarecem que “a vulnerabilidade da população trans a problemas de saúde mental parece estar relacionada a fatores interpessoais e sociais, influenciados por um ambiente estressante, hostil e de negligência familiar” (p. 39). Em relação a essa negligência os autores apontam que a função fundamental da família é a oferta de cuidado e condições suficientemente boas para o desenvolvimento de seus membros. No entanto, o contato inicial das pessoas trans com a rejeição e discriminação muitas vezes é no ambiente familiar (BENATO e BRAGA, 2019). De acordo com o *Dossiê assassinatos e violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2019*, treze anos é a idade média em que mulheres trans e travestis são expulsas de casa.

Tendo em vista os obstáculos que as pessoas trans encontraram já no início de suas vidas, em razão da sociedade ser organizada a partir do binarismo de gênero,

é de extrema relevância que as famílias apoiem as crianças trans. Uma vez que, se a pessoa tem um suporte familiar, de reconhecimento e respeito haverá melhores condições para o desenvolvimento psicológico. Conforme Benato e Braga (2019) níveis mínimos de ansiedade e depressão já foram encontrados em casos assim. No caso de Luana, é nítido como sua mãe proporciona esse suporte adequado. Uma cena marcante que exemplifica esse apoio é a primeira vez que Luana vai à casa de sua avó que morava do outro lado da rua. Luana estava brincando vestida com sua fantasia de princesa, Gabriela a chamou para visitarem a avó, e como de costume, Luana pediu que a esperasse tirar a fantasia e colocar na bolsa para levar. Gabriela conta que nesse instante se esqueceu de tudo e disse a filha que não havia problema ela ir assim. Luana confusa com essa fala afirmou que as pessoas a veriam vestida de princesa, sua mãe então perguntou se Luana era um menino ou uma menina, ao responder menina Gabriela disse “pois então, segure firme na mamãe e atravesse sem vergonha que nada vai acontecer, eu estou com você e sempre estarei” (MANSILLA, 2018, p. 64).

É na simplicidade dessa ação que Gabriela demonstra a filha o quão ela é amada e aceita, fatores fundamentais para um bom desenvolvimento emocional que pode contribuir para uma construção apropriada da autoestima.

A presença de um sentimento de pertença e uma maior vinculação com a família e amigos está correlacionada a um aumento na confiança, autoestima e maior qualidade de vida dos jovens trans [...] Aspectos qualitativos familiares como vínculos duradouros, acolhimento e aceitação das possibilidades da identidade de gênero são descritos como recursos fundamentais potentes em proporcionar uma maior capacidade da criança transexual para lidar com experiências estressantes (Zerbinati & Bruns, 2018, p. 45).

Gabriela reconhece que essa atitude provou à Luana que sua mãe estaria ao lado dela para enfrentar a vida sempre que necessário e, quando a filha tivesse medo ou vergonha, poderia encontrar em Gabriela suporte e segurança. Foi através de ações como essas que a mãe criou espaços seguros para Luana se experimentar, se conhecer e conseguir criar recursos que sustentem seu modo de estar no mundo.

Vale destacar que permitir que Luana participasse de maneira autônoma na construção de sua identidade de gênero, não eliminou todas as dificuldades. Mesmo

quando já podia se expressar como menina em todos os espaços que ocupava, Luana ainda apresentava comportamentos preocupantes de autolesão como arranhar o rosto e arrancar os cabelos quando se irritava com algo que parecia irrelevante, segundo a mãe. Gabriela reconhecia que os motivos de tais comportamentos estavam ocultos, no entanto ela sabia que era um modo de Luana anunciar que algo estava acontecendo. Era comum a alternância entre momentos tranquilos e crises de choro e comportamentos de autolesão.

A depender da amplitude dessa alternância, ela é um movimento esperado no desenvolvimento de qualquer criança por estar em um processo de experimentação, de tentativa e erro. Os resultados dessa exploração influenciam no humor da criança e, portanto, em sua disposição para estar no mundo. Assim, o protagonismo infantil não é a resolução imediata de todos os problemas, ele é o campo que propicia que as questões que surjam ao decorrer do processo desenvolvimental sejam manejadas de maneira mais correspondente a vivência da criança. Nesse sentido, a promoção da autonomia não se deslegitima, ainda que Luana apresente alguns padrões de sofrimento. Pelo contrário, se faz ainda mais necessário a permeância dessa promoção para que Luana elabore outros modos de lidar com seus sentimentos que não o recurso de se auto lesionar.

Portanto, toda criança, em especial a que apresenta algum nível de variabilidade de gênero, deve ser acolhida e subsidiada para expressão espontânea de sua identidade de gênero. Que à ela seja concedida a liberdade de experimentar diversas possibilidades identitárias, acolhendo, rejeitando e adaptando as normas de gênero de maneira coerente com o seu ser. Em específico para as crianças trans, em razão da transfobia “a família, enquanto uma instituição de zelo e cuidado deve proteger e preparar a criança transexual para enfrentar os riscos e pré-conceitos de uma sociedade majoritariamente binária” (ZERBINATI & BRUNS, 2018, p. 46).

### *5.2.2 Processo de aceitação do corpo*

No que tange ao desenvolvimento da autoestima, no decorrer do livro é possível identificar diversos momentos em que Gabriela constrói um ambiente seguro para que a filha possa desenvolver a aceitação de seu corpo. Luana apresenta um desconforto com seu órgão genital e em alguns momentos nega a sua existência. É

importante pontuar que não são todas as pessoas que apresentam alguma variabilidade de gênero que possuem disforia de gênero. A disforia diz respeito à

um estado de incômodo ou não satisfação em relação a algo e que causa uma profunda perturbação mental e/ou física [...] a ponto de deixar o indivíduo vulnerável a quadros de depressão ou ansiedade [...] os indivíduos [com disforia de gênero] não se sentem confortáveis com o próprio corpo (GAGLIOTTI, 2019, p. 13).

É o binarismo de gênero que parte da ideia de essência natural para determinar que mamas e vulva são características femininas e pênis e testículos, masculinas. No entanto, de acordo com Rodrigues (2012) o gênero como performance pode se realizar em qualquer corpo, dessa forma não há um tipo de corpo que corresponda à um determinado gênero. Sendo assim, existem, por exemplo, pênis femininos e vulvas masculinas.

Esclarecido isso, a vivência do corpo é marcada pelas narrativas, Luana está inserida em uma cultura binária, a qual institui que somente meninos têm pênis. Ela rejeitava o genital a ponto de não o tocar e assim, não querer limpá-lo e evitava urinar, Luana dizia chorando “não posso fazer xixi, mamãe, porque não tenho pênis” (MANSILLA, 2018, p. 67). No momento do banho Luana dizia que seu pênis não estava ali, ele estava na escola, Gabriela supôs que a filha dizia isso, visto que naquele período ela ainda era tratada como menino na escola.

Um dia Luana apareceu nua para Gabriela empurrando o pênis com os dedos e dizendo que era assim que ela gostaria de ser, sem pênis. Luana perguntou para cada amiga da escola se elas tinham vagina e chegou em casa afirmando que todas as meninas tinham vagina e somente ela tinha pênis. Gabriela explicava que ela era uma menina diferente que tinha pênis, mas Luana insistia em querer ser uma menina comum chegando a dizer que se meninas não têm pênis ela, portanto tem vagina.

A psicóloga orientava a mãe a não mentir, afirmando que a filha tinha pênis, mesmo quando ela dizia não ter, e apresentando sua funcionalidade, explicando que era através dele que Luana urinava. Gabriela conta que sempre dizia a verdade de acordo com o que a filha pudesse compreender. Essa atitude considera a criança capaz de elaborar o que lhe é de interesse, permitindo que ela construa recursos para lidar com as situações que se apresentam. Luana tem um corpo que precisa ser cuidado e aceito, na medida em que a mãe procura naturalizar a presença do pênis

no corpo feminino de Luana, ela oferece possibilidade a filha desenvolver uma relação de cuidado com o corpo.

Como já mencionado há maior risco para o desenvolvimento de psicopatologias em pessoas trans devido ao ambiente hostil que a transfobia instala. Zerbinati e Bruns (2018) esclarecem que tais patologias podem estar relacionadas ao sofrimento causado pela insatisfação ligada à imagem corporal incongruente que essa população pode vivenciar. Nesse sentido é de extrema importância o suporte familiar que Gabriela oferece à Luana, possibilitando, na medida do possível, que a filha se sinta confortável no próprio corpo.

O apoio familiar é compreendido como um fator de proteção para as crianças, podendo impactar positivamente na saúde mental e física delas, amenizando sintomas depressivos e ansiosos, assim como diminuindo tentativas de suicídio, autoagressão, uso e uso abusivo de álcool, tabaco e outras drogas (ZERBINATI & BRUNS, 2018, p. 45)

À Luana foi possível acessar as roupas, brinquedos e modos convencionados do universo feminino e posteriormente permitido que ela fosse livre para se manifestar de maneira autêntica também na escola. Viabilizar a livre expressão de Luana contribuiu para aceitação desse corpo através do qual ela se realizava enquanto menina. Como relata a mãe, ela procurou mostrar para Luana que o pênis não a impedia de realizar os diferentes modos de ser menina. Ainda, Gabriela ampliou as possibilidades de Luana ao lhe explicar que o pênis e os testículos poderiam servir no futuro, caso ela desejasse, para a construção cirúrgica de uma vagina. A mãe tinha receio que a filha lesionasse o órgão genital, por isso apresentava a relevância do pênis e por conseguinte a necessidade de cuidá-lo.

O suporte que Gabriela oferece a filha fica evidente no seguinte trecho:

Nunca abaixe a cabeça por vergonha. Tenha orgulho de quem você é e do que conquistou. Existem muitas pessoas que te amam como você é, que acompanham e defendem os seus sentimentos, que caminham ao seu lado. E quando você se sentir diferente, você tem que saber que foi ouvida e que há crianças que não são. Isso tem que te dar força para saber que ser diferente não significa não poder existir. Todos nós temos um lugar e somos diferentes por alguma coisa. Não se detenha pelo que os outros vão dizer, siga seus instintos, ouça seu coração e você saberá para onde ir. Não tenha medo, o medo paralisa e você tem que ir sempre em frente. Quero que saiba

que mamãe estará ao seu lado para ajudá-la a seguir em frente, não recuar e não desistir. (MANSILLA, 2018, p. 117)

### 5.2.3 *O Bem-estar da criança é responsabilidade de todos*

Conforme o artigo 4 do Estatuto da Criança e do Adolescente,

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990, p. 16)

Dessa forma, não somente a família não é a única responsável pelo bem-estar da criança, como compete ao Estado garantir condições básicas para que a família seja capaz de promover um espaço suficientemente bom para o desenvolvimento emocional, social e físico das crianças (ZERBINATI & BRUNS, 2018). No decorrer do livro Gabriela retrata diversas dificuldades em razão da ausência de responsabilidade tanto do Estado quanto da comunidade pela garantia de direitos para crianças trans. À título de exemplo, o acesso a instituições de saúde, geralmente, se configurava em situações desagradáveis, como o desconforto de chamarem Luana pelo nome masculino que constava em seu registro, mesmo que a mãe explicasse a condição de Luana.

Uma vez Luana cortou o queixo ao cair da cama de sua mãe e o médico que estava cuidando do ferimento a chamava de Manuel quando tentava tranquilizá-la e Luana gritava chorando “não sou Manuel, sou Luana” (MANSILLA, 2018, p. 97). Em relação a esse mesmo ferimento quando Luana voltou ao hospital para que lhe tirassem os pontos a enfermeira foi categórica em dizer que era necessário um documento que comprovasse que Luana era uma menina. Outro momento, Luana teve catapora, Gabriela a levou ao hospital junto com uma declaração da psicóloga pedindo que a identidade de gênero de Luana fosse respeitada. Não obstante o médico afirmou que no documento de identidade estava Manuel, Luana mesmo doente bateu na mesa e gritou “Luana me chamo” (MANSILLA, 2018, p. 100).

Devido a essas circunstâncias, Gabriela precisava pagar a mais pelo serviço médico em domicílio, buscando controlar a exposição ao sofrimento. Os médicos que iam também não entendiam a condição de Luana, no entanto o desrespeito ficava

restrito apenas ao médico. Em uma ocasião Luana estava com 39º de febre e sua mãe decidiu levá-la ao seu pediatra, que ficava a uma hora distância, em vez do pronto socorro mais próximo para evitar, segundo suas palavras, a humilhação. Contudo o pediatra não estava, Gabriela decidiu, então, levar Luana ao hospital que sua irmã trabalhava, foi destinada uma médica que respeitou o nome de Luana, porém a tratou como uma criatura exótica. Sem qualquer reserva perguntou se os órgãos genitais eram atrofiados, afirmou que não podia acreditar ser um menino e ainda exclamava o quão era raro essa condição em crianças. Gabriela falou de maneira taxativa “todos os transexuais foram pequenos um dia, a única diferença é que esta menina ninguém reprimiu” (MANSILLA, 2018, p. 99).

A comunidade civil também é responsável pelo bem-estar de todas as crianças, dessa forma é dever de todos a garantia à dignidade e ao respeito. Em especial profissionais da saúde que deviam ofertar um atendimento humanizado livre de discriminação. O despreparo frente a temática da transgeneridade fica evidente nesses exemplos, assim como na atitude da primeira psicóloga de Luana. Indicando como a saúde ainda precisa avançar no manejo da diversidade humana para eliminar as barreiras sociais que são construídas e mantidas pelos serviços e equipamentos de saúde. Assim, se comprova urgente o debate sobre os modos de ser diversos que fujam da cisheteronormatividade nas formações desses profissionais, retirando esses modos do campo do atípico e patológico. É preciso uma preparação que se pretenda contemplar a complexidade humana se detendo também nas especificidades de grupos não normativos, para que seja possível mudanças concretas no cotidiano do atendimento (ROCON et al., 2020).

É notório que tais situações aconteceram em virtude da ausência de leis e políticas públicas que garantam o direito à liberdade, dignidade e respeito para grupos histórica e culturalmente marginalizados. Algumas das situações acima listadas não ocorreriam dessa forma se Luana, na época, tivesse em seu documento de identidade seu nome social<sup>3</sup>. Em maio de 2012, Gabriela relata que foi aprovado a Lei de Identidade de Gênero na Argentina que dispunha sobre a retificação dos documentos de pessoas não conformes ao gênero. Quando Luana completou 5 anos, a mãe

---

<sup>3</sup> No Brasil o estado do Pará foi o primeiro a regulamentar a utilização do nome social, via portaria nº 16/2008 GS da Secretaria de Estado de Educação do Pará. No âmbito da saúde a portaria GM/MS nº 1.820/2009 dispõe sobre os direitos e deveres dos usuários da saúde, assegurando o respeito ao uso do nome social no Sistema Único de Saúde

solicitou o novo documento apresentando toda as documentações requisitadas à menores de 14 anos, no entanto, seu pedido foi negado. Os responsáveis por analisar a solicitação de Gabriela concluiriam que Luana era muito nova para ter seu documento retificado. De acordo com o Código Civil da República Argentina, Luana é considerada pré-púbere, estabelecidos como os menores de 8 anos e, portanto, considerada “completamente incapaz de tomar decisões porque sua decisão pode ser falha ou influenciada” (MANSILLA, 2018, p. 107)

Ao que parece, a interpretação jurídica dos responsáveis por implementar a lei de identidade de gênero concebe as crianças menores de 8 anos de idade como “páginas em branco”. Ao determinar a incapacidade da criança supondo precocemente que ela é sugestionável não se admite que haja possibilidade de plena consciência por parte da criança. Se tratando de uma criança tão pequena é importante analisar cuidadosamente se é algo momentâneo ou perene, no entanto essa análise não foi realizada. A decisão foi negada com base em uma ideia genérica de criança que não diz respeito a realidade de Luana. O conselheiro de menores do tribunal ficou admirado com Luana, em pouco tempo ele afirmou que não havia dúvidas que ela era, de fato, uma menina, porém a decisão já tinha sido tomada. Gabriela foi obrigada a seguir com a solicitação por via judicial e apresentar o caso à um juiz, foi preciso um ano de luta para que a filha conseguisse seu documento coerente com o gênero que se identificava.

Enquanto houver a compreensão de que as crianças são incapazes de refletir e construir entendimentos em relação a temas que lhe dizem respeito, não haverá avanço na promoção da integralidade de seus direitos. Enquanto houver a contradição em ignorar o que a criança apresenta entendendo que está contaminado por inscrições de algum adulto e, em razão disso se impor o que outros adultos acreditam ser o certo, as demandas das crianças não serão correspondidas. O direito a participação infantil também deve ser promovido pelo Estado através de suas instituições, equipamentos e políticas públicas.

Felizmente outros setores da sociedade já compreenderam sua responsabilidade da oferta de um ambiente acolhedor e saudável para as crianças. No que se refere a conquista do documento, Gabriela teve o apoio da Comunidade Homossexual da Argentina (CHA), do INADI (Instituto Contra a Discriminação, a Xenofobia e o Racismo) e da Secretaria Nacional da infância, Adolescência e Família, além de amigos e familiares. Demonstrando a necessidade e relevância de trabalhos

em rede que articule a sociedade civil, família e Estado na garantia de condições básicas para o desenvolvimento infantil protegido e saudável.

### 5.3 **Transfobia: impeditivo da realização do ser**

#### 5.3.1 *Entre protetor e algoz*

Como visto, o pai de Luana não foi capaz de proporcionar suporte para a filha realizar seu ser. Ele não soube lidar, tanto com as demandas específicas que a condição de Luana convocava, quanto com as exigências da manutenção de uma família. No que se refere a Luana, a variabilidade de gênero da filha desvelou compreensões preconceituosas acerca das possibilidades identitárias “o processo de trânsito ao sexo e/ou gênero podem trazer intenso sofrimento, assim como escancaram comportamentos e entendimentos preconceituosos ou negativos à transexualidade no núcleo familiar” (ZERBINATI & BRUNS, 2018, p. 46). Conforme o processo de transição social de Luana se realizava, Guillermo foi cada vez mais sendo intimado a repensar seus valores e elaborar novas compreensões.

Com bastante esforço o pai conseguiu superar algumas normas de gênero motivado pelo desejo de aliviar o sofrimento da filha. Guillermo comprou uma peruca para Luana, já que ela tinha crises de choro por ter cabelo curto. Ao ouvir pela primeira vez a filha afirmando que seu nome era Luana, com os olhos marejados ele disse à esposa que era o nome mais lindo do mundo. A cena mais marcante da luta do pai, entre diminuir o sofrimento da filha ou ser coerente com seus pressupostos, foi na escolha de presente para o Dia das Crianças. Luana se entristecia bastante ao ganhar presentes considerados masculinos e Guillermo decidiu que compraria uma boneca para Luana, igual a de sua prima, que a tinha encantado. O pai disse a Gabriela que era algo que ele precisava fazer sozinho, então ela ficou na porta, do lado de fora da loja. A mãe relata como Guillermo ficou nervoso, duvidava de sua decisão, chegou a entrar e sair da loja três vezes dizendo “eu não posso fazer isso. Não posso comprar uma boneca para Manuel” (MANSILLA, 2018, p. 50).

Por fim Guillermo comprou a boneca, enfrentando, segundo palavras de Gabriela, seus preconceitos, dores e machismo. Entregou à Luana que transbordou de felicidade, este foi o primeiro brinquedo convencionalmente feminino que a filha ganhava. A mãe pontua a importância dessa ação, como, com isso Guillermo

mostrava a Luana que ele a escutava, reconhecia seu desejo, que em algum nível ele a aceitava. Depois de presentear a filha ele se afastou indo fumar no quintal, Gabriela pediu que ele se aproximasse e recebeu como resposta “não posso, é isso, comprei para ele, mas não peça para eu entrar. Vou alimentá-lo, mas não me peça para brincar de boneca com ele” (MANSILLA, 2018, p. 51). Gabriela ficou abalada com essa frase, o “vou alimentá-lo” soou como uma fala dirigida a um cachorro. Após esse episódio, passaram-se vários dias que Guillermo evitava olhar para Luana, apenas a cumprimentava e já se esquivava.

O sofrimento de Guillermo evidencia as barreiras que a cisheteronormatividade instala. Por delimitar de maneira rígida o que diz respeito ao masculino e feminino esse sistema produziu limitações na relação pai e filha. Ademais, tal sistema fundamenta as expectativas dos pais em relação a seus filhos. Guillermo não aceitava que Luana era uma menina, dizia que ela era muito bonita, que teria muitas namoradas, apresentando aqui uma confusão entre identidade de gênero e orientação sexual pertencente a lógica normativa. Independentemente de sua transgeneridade Luana pode, futuramente, se atrair por mulheres e, portanto, se identificar como lésbica, bissexual ou pansexual. Dizia também que a filha seria mecânico indicando concepções machistas, idealizando, para o filho que ele acreditava ter, uma profissão de um estereótipo masculino.

Quaisquer possibilidades fora da lógica cisheteronormativa eram estranhas ao pai. Ele não possuía parâmetros aos quais se apoiar e aparentemente não tinha recursos suficientes para atualizar e criar parâmetros como fez Gabriela. Ele não conseguia conceber possibilidades para o presente ou futuro de uma menina com pênis. A única esperança que Guillermo parecia ter era de que tudo aquilo fosse uma fase, a cada visita à um novo profissional Guillermo necessitava ouvir de um técnico o que estava acontecendo com sua filha.

Segundo Gabriela, enquanto o pai necessitava confirmação do que ele já sabia, porém não queria aceitar, para ela somente lhe interessava a possibilidade de construção de ferramentas para o manejo do sofrimento de Luana. A mãe enfatiza, “não necessito que ninguém me diga quem é meu filho além dele mesmo” (MANSILLA, 2018, p. 55), afirmação correta afinal a identidade de gênero é autorreferida, não cabe a nenhum profissional da saúde atestá-la. É possível concluir que o desconhecido desestabilizava Guillermo. Nesse sentido questiono o objetivo do acordo feito com Luana para que a filha somente se realizasse enquanto menina em casa, distante dos

olhares de outros. Era para proteção de Luana? tendo em vista o contexto transfóbico e, portanto, violento da sociedade. Ou para autoproteção? Na tentativa de conter a inevitável transição da filha.

### *5.3.2 Uma sociedade que não contempla a diferença*

Em sua escrita Gabriela reconhece que a filha provavelmente vivenciará situações muito difíceis, além das que já passou “porque essa sociedade não está preparada para o diferente [...] O diferente assusta, o que não se vê é difícil de se aceitar. As crianças geralmente não são ouvidas, a elas se impõe” (MANSILLA, 2018, p. 116). Ou seja, no que se refere a transgeneridade na infância, ao fenômeno do preconceito a identidades dissidentes é somado a deslegitimação da fala da criança, invisibilizando ainda mais esse grupo. A concepção da cisgeneridade como natural entende que qualquer nível de variabilidade de gênero decorre da escolha da pessoa, é ela que escolhe interromper o curso natural. Dessa forma, qualquer consequência negativa em relação a manifestação da identidade de gênero dessas pessoas é de responsabilidade única do indivíduo que optou por intervir na “natureza”.

No entanto crianças trans tão pequenas, como Luana, ameaçam o fundamento dessas concepções. Antes de conseguir oralizar, Luana já oferecia sinais de insatisfação e sofrimento, assim que disse suas primeiras palavras verbalizou que era uma menina, em que momento ela escolheu ir contra as normas vigentes? Ela experienciou tanto sofrimento por não poder se realizar enquanto menina, sendo tão nova e, portanto, ainda com escassos recursos para lidar com a angústia, por escolha? Ainda que argumentem que crianças tão novas não são capazes de iniciar o processo de construção da identidade de gênero, caem em contradição ao aceitarem que crianças cis expressem suas identidades desde tenra idade. Em relação a isso Gabriela questiona “por que eles se assustam com a sua idade? A identidade está sendo construída; assim como outros fazem, você faz” (MANSILLA, 2018, p. 78).

O problema não está em quem não se encaixa nos modelos identitários, mas sim na escassez de modelos que não abrangem a diversidade humana. Configura-se um problema, quando, por exemplo, uma mãe precisa escolher entre possibilitar que a filha se realize em uma sociedade que a marginaliza por ser incoerente a seus padrões ou impor um modo de estar no mundo incoerente com o ser da filha. Gabriela

escolheu a primeira opção, mas não sem medo, e teve que presenciar junto a filha situações desrespeitosas produtoras de sofrimento.

À título de exemplo, Luana avistou em uma farmácia um perfume da princesa Aurora, pediu para a mãe comprar e quando estava passando no caixa a atendente questionou por que ela levaria esse perfume sendo que tinha perfume masculino do Homem Aranha. O mesmo aconteceu em uma banca de brinquedos, a vendedora se esquivava de pegar a boneca para Luana insistindo que eles tinham carros e caminhões e que a boneca era brinquedo de menina. Todas, situações que deixavam Luana triste e envergonhada. Impressionada, Gabriela reconhece,

Foi quando percebi que seria difícil para nós caminharmos tranquilamente por esta vida. Eles julgam sem saber. Possuem tão gravados em suas cabeças menino de um lado e menina do outro que eles nem conseguem pensar que existem meninos e meninas diferentes (MANSILLA, 2018, p. 61).

Diante dessas situações Gabriela tratou de explicar à Luana que as pessoas não entendiam, porque ainda a viam como menino, porém ela não precisava ter vergonha porque eram eles os errados por não terem a capacidade de aceitar a condição dela, não saberem respeitar e amar os outros da maneira que são. Em vista disso no que tange ao âmbito social, “desestigmatizar ao ponto de naturalizar as expressões de gêneros além dos modelos binários é fundamental para diminuir o sofrimento dos jovens em trânsito de sexo e gênero, assim como de suas famílias” (ZERBINATI & BRUNS, 2018, p. 45).

O sofrimento de Luana é tanto que, em alguns momentos, ela cogita retroceder em sua conquista de ser a menina que era. Em virtude da discriminação que sofria na escola por parte de dois colegas Luana pediu à mãe que a mudasse de escola, quando Gabriela perguntou o que tinha acontecido, Luana respondeu “nada, corta meu cabelo e me chame de Manuel” (MANSILLA, 2018, p. 104). A mãe, com muita paciência e cuidado, não questionou o pedido, consciente de que algo motivou essa fala e em algum momento Luana iria explicá-la. Um tempo depois, a mãe, respeitando a decisão da filha a chamou de Manuel, Luana afirmou seu nome social e ainda perguntou por que a mãe a chamou assim, Gabriela relembrou seu pedido e Luana afirmou que já tinha passado. A mãe insistiu um pouco mais no assunto e Luana confessou que os meninos têm pênis, portanto, ela tinha que ser um menino por ter

pênis. Luana se sentiu tão pressionada pelos padrões e normas de gênero que chegou a sugerir retornar à uma condição de sofrimento ainda maior. Atitudes assim são compreensíveis, visto que é um investimento de energia psíquica muito grande sustentar uma identidade divergente, em especial para uma criança que ainda está construindo recursos que a auxiliem em situações como essa.

Luana apresentou esse comportamento porque os dois colegas que a discriminaram, além de recusarem serem amigos dela, a excluírem, a chamarem de Manuel e a bateram, perguntaram o que ela tinha feito com seu pênis. Gabriela esclarece que a mãe de um desses colegas evitava olhar para ela, demonstrando que não concordava com a atitude de Gabriela em permitir a livre expressão de Luana. Quando do primeiro dia do ano letivo que Luana se apresentava como menina Gabriela concluiu que “as crianças aceitam tudo com naturalidade e são tão inocentes que tenho certeza de que não haverá problema. o problema são adultos; se eles têm preconceitos ou medos, eles vão transmitir aos filhos e isso vai nos trazer conflitos, com certeza” (MANSILLA, 2018, p. 80).

É comum narrativas conservadoras que argumentam que certas temáticas, como sexualidade e gênero, são complexas demais para explicar as crianças de determinadas idades. No entanto para a criança, por exemplo, é mais fácil de entender a diversidade, posto que ela ainda não está engessada nos preconceitos culturais como os adultos. Sendo assim essas narrativas expõem a incapacidade do adulto de compreender as diferentes significações possíveis dessas temáticas e transmitir as crianças. Possivelmente a mãe desse colega não possibilitou que o filho acessasse melhor os sentidos da transgeneridade para que conseguisse refletir e elaborar uma melhor compreensão sobre o fenômeno. Como resultado a criança se tornou um produtor de violência e discriminação devido à falta de informação seguras, ausência essa, que os pais compartilham. Para mais, Gabriela relata que Frederico também é afetado por essa discriminação, uma vez que são pouquíssimas as mães de meninos que autorizam a amizade com Frederico. Luana volta a arrancar o próprio cabelo e arranhar o rosto, Frederico é privado de ampliar sua rede social de amigos em virtude de condutas irresponsáveis e transfóbica de pais que não proporcionam aos filhos condições básicas para a vida em coletividade.

No entanto, não faltaram crianças que compreenderam e respeitaram a condição de Luana. De um modo geral, Gabriela esclarece que a transição social de Luana causou uma estranheza nas crianças por volta dos dois primeiros meses,

depois, a maioria já a tratava com naturalidade. Antes que Luana pudesse se expressar em todos os espaços que ocupava, Gabriela explicou a condição de Luana à duas mães de amigos dos filhos, já que uma hora ou outra elas poderiam se deparar com Luana vestida com roupas femininas. Uma delas reagiu muito mal aconselhando Gabriela a tirar Luana da escola porque podia ser contagioso. Felizmente a outra, Carolina, compreendeu a condição de Luana e ainda ofereceu suporte. Ela explicou ao seu filho de maneira simples que Luana era uma menina e o filho aceitou tranquilamente, a primeira vez que viu Luana de vestido com presilhas no cabelo a olhou e brincou com ela naturalmente.

#### 5.4 O novo que transforma

Sem dúvida Luana realizou sua potência de renovação ao atualizar seu ambiente familiar, escolar e abrir precedente para a retificação de documento de crianças trans pré-pubescentes na Argentina. A promoção, por parte de Gabriela, de um espaço seguro para que Luana se manifestasse e produzisse possibilidades na tentativa de realizar seu modo de ser autêntico contribuiu para validação de vivências identitárias diferentes da norma de gênero. Poder se realizar da forma que desejava foi de extrema importância para o desenvolvimento físico e psicológico de Luana, mas também foi benéfico para sua mãe e pessoas de seu convívio. Zerbinati e Bruns (2018) apontam que há estudos que retratam aspectos positivos da maternidade e paternidade de filhos transgêneros referentes ao desenvolvimento pessoal dos pais e fortalecimento de vínculos com os filhos, “a consciência de discriminação, compaixão e proximidade entre o filho e a família, foram alguns destaques positivos” (p. 46). Gabriela reconhece a ampliação de sentido que Luana proporcionou a todos que a acompanhavam ao mostrar que o ser não se restringe ao físico, à aparência.

No que se refere a escola, o jardim de infância que Luana frequentou, antes se configurava como produtor de sofrimento, visto que Luana não tinha liberdade para se manifestar enquanto a menina que era e, se transformou em um espaço seguro para o desenvolvimento físico e psicológico de Luana. Em primeiro lugar a escola decidiu que usaria outras categorias que não o gênero, para separar as crianças em grupos quando necessário. A princípio é uma pequena mudança, no entanto, como descreve Gabriela, modifica manejos estruturados há anos na educação, possibilitando um maior acolhimento da diversidade ao buscar evitar situações discriminatórias. Em

2012, Luana iniciou o ano letivo como menina, para tanto a direção e equipe técnica da escola se encontraram com a psicóloga de Luana, a Valeria e o presidente da CHA, Marcelo para orientação de como se organizarem de maneira adequada ao acolhimento de questões de gênero. A direção e coordenação adotou uma postura mais flexível e aberta à temática, organizaram uma reunião de pais para explicar a transição de Luana enfatizando o dever ao respeito. Todas as mudanças por obra da coragem de Luana em expor o seu ser autêntico, indo ao encontro do que Schneider (2015) evidencia como fundamento para transformação,

As crianças constroem suas próprias culturas não redutíveis às culturas dos adultos. E, juntamente com seus pares, elas vivenciam e experienciam diferentes maneiras de ser criança, numa pluralidade cultural, social, econômica. Ao mesmo tempo em que produzem, acabam também sendo produzidas. Ao compartilhar com seus pares e com os adultos novos modos de agir, transformam a sociedade em que estão inseridas (p. 45).

A mãe reconhece que as pessoas do entorno da filha abriram a cabeça e o coração para as questões de gênero por conquista de Luana, que teve suporte para tanto, mas que sozinha teve a coragem de se apresentar diante de todos e dizer que era uma menina e, assim convocar toda uma transformação. Gabriela finaliza o livro ressaltando de maneira sintetizada a contribuição de Luana, responsável por mudar tantos pensamentos e significados “deixou um recado para quem quiser ouvir: ‘você é o que você desejar ser’, nada mais simples e nada mais verdadeiro” (MANSILLA, 2018, p. 230).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção da identidade de gênero é um processo multideterminado, contínuo e fluido, que se inicia na primeira infância e se estende até o fim da vida. Implica ao indivíduo elaborar suas percepções em relação a categoria gênero, que são atravessadas pelas tramas de mundo. O gênero se manifesta enquanto performance, ou seja, é o exercício estilizado das normas de gênero sem que haja uma essência por de trás desse fazer, assim o gênero pode se efetivar em qualquer corpo independente de sua constituição anatômica. Dessa forma a identidade de gênero não é a essência que determina o exercício das normas, ela é resultado desse exercício que de maneira dialética também sustenta esse fazer.

Por ser um movimento que diz respeito a constituição do ser, convoca a livre expressão da autonomia para que se desenvolva de maneira coerente com a existência do indivíduo. Tendo em vista que é um processo que se inicia na infância se faz imprescindível a promoção do protagonismo infantil. É preciso incentivar que a criança seja autônoma em seus processos desenvolvimentais, através da oferta de um espaço acolhedor, no qual os conhecimentos, percepções, interesses e habilidades da criança sejam reconhecidos e componham as tomadas de decisões referentes ao cotidiano da criança. Ofertar condições para o desenvolvimento dessa autonomia possibilita que as crianças exerçam o direito de serem quem, de fato, são.

A função da família enquanto zelo e proteção é fundamental para que haja melhores condições para um desenvolvimento físico, cognitivo e psicológico da criança. Gabriela, mãe de Luana, conseguiu construir um ambiente seguro e estimulante concedendo à filha oportunidade de se constituir enquanto a menina que era. A mãe auxiliou a filha na tarefa de desvelar outros sentidos além dos oferecidos pelo binarismo de gênero que possibilitassem à Luana a realização autêntica de seu ser. A título de exemplo a constituição da imagem corporal da criança se inicia através dos investimentos e significações oferecidos pelos pais ou cuidadores, nesses sentido foi importante que Gabriela atribuísse sentidos de funcionalidade e transformação ao órgão genital de Luana.

Ao dirigir afeto e carinho ao corpo da filha e incentivar o cuidado com esse corpo, Gabriela mostra a Luana como seu corpo é passível de ser amando e, que os sentidos de um corpo errado que a sociedade transfóbica oferece não são os únicos

que o fenômeno corpo contém. Ainda que Luana acesse essa significação de corpo abjeto, visto que está inserida nesse contexto discriminatório, ela encontra na mãe suporte para lidar com as reverberações desse sentido. Ademais, ao verbalizar que o pênis de Luana pode posteriormente se transformado, cirurgicamente, em uma vagina desvela outro sentido para o corpo dentro de uma perspectiva de projeto para o futuro. A palavra possibilita a simbolização e abertura para aquilo que se faz presente na ausência, que ainda não aconteceu no plano concreto. Esse recurso de ampliação de sentidos na relação com a temporalidade através da simbolização pela palavra é um mecanismo que Luana pode estender para outros fenômenos, contribuindo, assim, para constituição do seu ser.

Permitir que Luana se colocasse de maneira autônoma no seu processo de identificação de gênero viabilizou que muitas de suas demandas fossem correspondidas amenizando o seu sofrimento e, assim, criando melhores condições para o seu desenvolvimento psicológico. Da mesma forma, construiu um ambiente oportuno a ampliação de sentidos que sustentassem seu ser, como, por exemplo, a compreensão da diversidade que valida a diferença e, a aceitação do corpo que normaliza um pênis em um corpo feminino. As pessoas do círculo social de Luana e Gabriela também acessaram novos sentidos desvelados por Luana, tais como a nocividade dos estereótipos de gênero, a incongruência do binarismo de gênero em relação à diversidade humana e a potência de ambiente flexível e diverso em que as crianças possam se desenvolver.

A rigidez das normas de gênero que é consequência da instituição cisheteronormativa instala barreiras para realização de direitos básicos da criança não conforme ao gênero. Luana foi discriminada na escola – antes que esta se adaptasse – no sistema de saúde e em lojas de artigos infantis. Sendo que o direito a saúde, educação e lazer, entre outros, estão previstos pela legislação federal e órgãos mundiais, como a Organização das Nações Unidas. Tal instituição também é nociva às crianças cisgêneras ao oferecer obstáculos ao acesso a diversos modos de estar no mundo e, portanto, à livre experimentação desses modos. Concedendo espaços insuficientes para o desenvolvimento infantil e, podendo produzir sofrimento as crianças, mesmo cis, que não se reconheçam em algumas normas, pois à elas também será dirigida discriminação.

Não obstante a função da família, todos os setores da sociedade têm responsabilidades quanto a garantia da integralidade dos direitos infantis. A identidade de gênero é uma dimensão importante do existir que media as relações sociais e, portanto, o modo da pessoa estar no mundo. Sendo assim, a promoção de um ambiente seguro e diverso tanto em possibilidades de ser quanto em recursos para realização desse ser é um dever da coletividade no sentido de manutenção desse coletivo ao amparar as novas gerações.

A relevância da família como mediadora do desenvolvimento infantil diante da variabilidade de gênero é ampliada na medida em que a sociedade não cumpre com suas responsabilidades diante desse grupo, oferecendo um ambiente hostil e discriminatório para o desenvolvimento dessas identidades. Reconhecer isso não significa validar a restrição da responsabilidade somente a família. E sim, reforçar as dificuldades que um contexto transfóbico adicionam a realização da função da família. E denunciar o quão nocivo é, não só ao indivíduo dissidente, mas ao coletivo que não acolhe a diversidade própria do ser humano. É urgente que a sociedade repense seus modelos identitários, já que são excludentes, para tanto é necessário refletir sobre a naturalização de uma estrutura histórica e cultural que é o binarismo de gênero. Reconhecer o caráter multideterminado do gênero promove também uma redução na culpabilização dos pais ou cuidadores dessas crianças. Dado que ao controle deles está apenas modo de manejar esse processo, se de maneira negligente, opressora e discriminatória, ou de modo acolhedor, cuidadoso e libertador.

Por fim, reitero que todos somos responsáveis pelo desenvolvimento saudável e seguro das crianças. Contribuir para que esse desenvolvimento se realize em consonância com as necessidades e interesses delas se configura como um dever assegurado pelo direito a participação infantil. Refletir sobre modos de estar no mundo engessados que aprisionem o ser em sua complexidade e diversidade se faz urgente para desconstrução e construção de um ambiente oportuno que assegure a integralidade dos direitos às crianças.

## 7 REFERÊNCIAS

ALKMIM, Alexandre. A fenomenologia de Merleau-Ponty. **Pensar**, v. 7, n. 2, p. 255-266, 2016. Disponível em: <https://faje.edu.br/periodicos/index.php/pensar/article/download/3652/3753/>. Acesso em: 14 abr. 2020.

ASTER. **Orientando**, c2021. Lista de identidades não-binárias. Disponível em: <https://orientando.org/listas/lista-de-generos/>. Acesso em: 30 mai. 2021

BAGAGLI, Beatriz. A diferença trans no gênero para além da patologização. **Periódicus**, Salvador, v. 1, n. 5, p. 87-100, mai./out. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/17178/11335>. Acesso em: 15 mai. 2020.

BAGAGLI, Beatriz. Orientação sexual na identidade de gênero a partir da crítica da heterossexualidade e cisgeneridade como normas. **Letras Escreve**, Macapá, v.7, n. 1, p. 137-164, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/view/3073>. Acesso em: 09 mai. 2021.

BEE, Helen; BOYD, Denise. **A Criança em Desenvolvimento**. 12 ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BENATO, Ana.; BRAGA, Ramon. Transfobia no espaço escolar: intolerância contra os corpos travestis e transexuais no Brasil. *In*: 4º Seminário Internacional, 2019, Recife. **Corpos dissidentes, corpos resistentes: do caos à lama**. Desfazendo Gênero. Recife: Realize, 2019. Disponível em: <http://www.desfazendogenero.com.br/>. Acesso em: 3 maio 2020.

BENEVIDES, Bruna; NOGUEIRA, Sayonara (orgs.). **Dossiê: assassinatos e violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2019**. São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2020. Disponível em: [brasil.files.wordpress.com/2020/01/dossic3aa-](https://brasil.files.wordpress.com/2020/01/dossic3aa-)

dos-assassinatos-e-da-violencia-contra-pessoas-trans-em-2019.pdf. Acesso em: 06 mar. 2020.

BENEVIDES, Bruna; NOGUEIRA, Sayonara (orgs.). **Dossiê: assassinatos e violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020**. São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021a. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2021/01/dossie-trans-2021-29jan2021.pdf>. Acesso em: 09 mai. 2021.

BENEVIDES, Bruna; NOGUEIRA, Sayonara. **Boletim Nº 01/2021: assassinatos contra travestis e transexuais brasileiras em 2021**. Rio de Janeiro: ANTRA, IBTE, 2021b. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2021/05/boletim-001-2021.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2021

BENTO, Berenice. **O que é transexualidade**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BENTO, Berenice. O que pode uma teoria? Estudos transviados e a despatologização das identidades trans. **Florestan**, São Paulo, v.1, n. 2, p. 46-66, nov. 2014. Disponível em: <http://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/view/64>. Acesso em: 27 mar. 2020.

BRASIL. Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade**. 20 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

CAMPOS, Maria; TILIO, Rafael; CREMA, Izabella. Socialização, gênero e família: uma revisão integrativa da literatura científica. **Pensando famílias**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 146-161, jul. 2017. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-494X2017000100012&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2017000100012&lng=pt&nrm=iso). acessos em: 09 mar. 2021.

CARMO, Paulo. **Merleau-Ponty**: Uma introdução. 2 ed. São Paulo: Educ, 2011.

CIASCA, Saulo. Quais são as causas da disforia de gênero. *In*: SAADEH, A. (org.). **Como lidar com a disforia de gênero (transexualidade)**: Guia prático para pacientes, familiares e profissionais de saúde. São Paulo: Hogrefe, 2019.

Convenção sobre os direitos da criança. **UNICEF**, c2021b. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 26 mar. 2021.

DIAS, Adelaide; MEDEIROS, Maria. Análise da construção da autonomia infantil: interações entre crianças e professoras na educação infantil. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 51, p. 116-126, 2º semestre de 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/51428>. Acesso em: 29 mar. 2021.

GAGLIOTTI, Daniel. O que é disforia de gênero? *In*: SAADEH, A. (org.). **Como lidar com a disforia de gênero (transexualidade)**: Guia prático para pacientes, familiares e profissionais de saúde. São Paulo: Hogrefe, 2019.

GONZALEZ, Luciane.; BORK, Beatriz. Disforia de gênero na infância. *In*: SAADEH, A. (org.). **Como lidar com a disforia de gênero (transexualidade)**: Guia prático para pacientes, familiares e profissionais de saúde. São Paulo: Hogrefe, 2019.

GUIZZO, Bianca; BALDUZZI, Lucia; LAZZARI, Arianna. Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em Bolonha. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 74, p. 271-289, mar./abr. 2019.

Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602019000200271&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602019000200271&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 16 mar. 2021.

HENICK, Angelica.; FARIA, Paula. História da infância no Brasil. *In*: XII Congresso Nacional de Educação, 2015, Paraná. **V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente**. Paraná: Educere, 2015. p. 25825-25834.

Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19131\\_8679.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19131_8679.pdf). Acesso em 13 mai. 2020

História dos direitos da criança. **UNICEF**, c2021a. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/historia-dos-direitos-da-crianca>. Acesso em: 26 mar. 2021

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Em 2019, expectativa de vida era de 76,6 anos**. Agência IBGE Notícias. Rio de Janeiro. 2020. Brasil. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/29502-em-2019-expectativa-de-vida-era-de-76-6-anos>. Acesso em: 25 mai. 2021.

JÁCOME, Paloma. **Criança e infância**: uma construção histórica. Orientadora: Jacylene Melo de Oliveira Araújo. 2018. 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso – Graduação em Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://monografias.ufrn.br/jspui/handle/123456789/7139>. Acesso em: 16 mar. 2021.

LOURO, Guacira. Pedagogias da sexualidade. *In*: LOURO, G. (org.). **O corpo educado**: Pedagogias da sexualidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. *E-book*. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1230/Guacira-Lopes-Louro-O-Corpo-Educado-pdfrev.pdf?sequence=1>. Acesso em: 09 mai. 2021.

LOURO, Guacira. **Um corpo estranho**: Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 3 ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MANSILLA, Gabriela. **Yo nena, yo princesa**: Luana, la niña que eligió su próprio nombre. 1 ed. 9 reimp. Los Polvorines: Editora Universidad Nacional de General Sarmiento, 2018.

MIRANDA, Humberto. A FEBEM, o Código de Menores e a “Pedagogia do Trabalho” (Pernambuco, 1964-1985). **Projeto História**: Experiências e histórias infanto-juvenis, São Paulo, n. 55, p. 45-77, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/25316>. Acesso em: 08 abr. 2021.

MOREIRA, Ivana. 30 anos do estatuto da criança e do adolescente: Comemorar é preciso, implementar é urgente. **Revista Humanidades em Perspectivas**, [s. /], v. 2, n. 4, 2020. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/revista-humanidades/index.php/revista-humanidades/article/view/86>. Acesso em: 29 mar. 2021.

PAPALIA, Diane; FELDMAN, Ruth. **Desenvolvimento Humano**. 12 ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PASCOTO, Renata. **Primeiras manifestações de identidade de gênero**: um estudo com crianças de 16 a 18 meses. Orientadora: Maria Regina Maluf. 2006. 80 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16293>. Acesso em: 05 set. 2020.

PELÚCIO, Larissa. Traduções e torções ou o que se quer dizer quanto dizemos queer no Brasil?. **Periódicus**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 68-91, mai./out. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/10150/7254>. Acesso em: 24 mar. 2021.

PIRES, Sergio; BRANCO, Angela. Cultura, *Self* e Autonomia: Bases para o Protagonismo Infantil. **Psicologia**: Teoria e Pesquisa, [s./], v. 24, n.4, p. 415-421, out./dez. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722008000400004>. Acesso em: 05 set. 2020

POMPÉIA, João; SAPIENZA, Bilê. **Os dois nascimentos do homem: Escritos sobre terapia e educação na era da técnica.** Rio de Janeiro: Viaverita, 2011.

ROCON, Pablo et al. Acesso à saúde pela população trans no brasil: nas entrelinhas da revisão integrativa. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00234>. Acesso em: 29 mai. 2021.

RODRIGUES, Carla. Performance, gênero, linguagem e alteridade: J. Butler leitora de J. Derrida. **Sexualidad, Salud y Sociedad**, [Rio de Janeiro], n.10, p.140-164, abr. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-64872012000400007>. Acesso em: 27 mar. 2020.

SANTOS, Valdeir; FILHA, Maurides; AMARAL, Cláudia. Direitos da criança e do adolescente: Contribuições da memória e da História. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 1, p. 3054-3076, jan. 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/22865>. Acesso em: 24 mar. 2021.

SCHÜTZ, Jenerton. O conceito de natalidade no pensamento de Hannah Arendt. *In*: CONGRESSO ESTADUAL DE TEOLOGIA, 2., 2015, São Leopoldo. **O fazer teológico e os direitos humanos em diálogo com outras vozes.** Anais do Congresso Estadual de Teologia. São Leopoldo: EST, v. 2, 2016. p. 166-176. Disponível em: <http://anais.est.edu.br/index.php/teologiars/article/view/521>. Acesso em: 21 mai. 2021.

SCHNEIDER, Mariângela. **O Protagonismo infantil e as estratégias de ensino que o favorecem em uma turma da educação infantil.** Orientadora: Jacqueline Silva da Silva. 2015. 147 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, 2015. Disponível em: <https://univates.br/bdu/handle/10737/1050>. Acesso em: 16 mar. 2021.

SILVA, Jeanne. **Crianças transgênero: Uma análise da produção científica brasileira dos últimos cinco anos.** Orientador: Roberto Sanches Mubarac Sobrinho. 2019. 113 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Humanas) – Programa de Pós-Graduação

Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2019. Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br//handle/riuea/2180>. Acesso em: 05 mai. 2021.

Simpson, K.; Benevides, B. Candidaturas trans foram eleitas em 2020. **ANTRA**, 2020. Disponível em: <https://antrabrasil.org/2020/11/16/candidaturas-trans-eleitas-em-2020/>. Acesso em: 26 mai. 2021.

SOUZA, Emerson. **Educação do homem desde a corporiedade em Merleau-Ponty**: O caráter pedagógico da cultura corporal. Orientadora: Nilda Stecanela. 2016. 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2016. Disponível em: [repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/4590](http://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/4590). Acesso em: 14 abr. 2020.

SZYMANSKI, Luciana; SZYMANSKI, Heloisa; FACHIM, Felipe. Interpretação como des-ocultamento: contribuições do pensamento hermenêutico e fenomenológico-existencial para análise de dados em pesquisa qualitativa. **Pro-Posições**, Campinas, v. 30, p. 1-25, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8658051>. Acesso em: 30 mai. 2021.

TRICHES, Márcia. Os direitos das crianças na perspectiva de futuros educadores da educação infantil. **Visão Global**, Joaçaba, v. 10, n. 1, p. 45-60, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/475/220#:~:text=Os%20tr%C3%AAs%20%E2%80%9CPs%E2%80%9D%20s%C3%A3o%3A,recreio%20e%20cultura%2C%20entre%20outros>. Acesso em: 30 mar. 2021.

ZERBINATI, João.; BRUNS, Maria. A família de crianças transexuais: o que a literatura científica tem a dizer?. **Pensando famílias**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 37-51, dez. 2018. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679494X2018000200004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679494X2018000200004&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 16 abr. 2020.