SÔNIA MARIA GUIDI

Contribuição para o Estudo do Papel dos Educadores Pré-Escolares na Formação da Identidade e Papel de Gênero dos Educandos

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

CURITIBA
1988

CONTRIBUIÇÃO PARA O ESTUDO DO PAPEL DOS EDUCADORES PRÉ-ESCOLARES NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE E PAPEL DE GÊNERO DOS EDUCANDOS

por

Sônia Maria Guidi

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação pela Comissão formada pelos professores:

ORIENTADOR:

_____

Prof. ALVINO MOSER

_____

_____

Curitiba,

PROFESSOR ORIENTADOR

ALVINO MOSER

- Doutor em Filosofia pela Universidade Católica de Louvain, Bélgica.
- Professor do Curso de Filosofia da Universidade Federal do Paraná
- Professor do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná.

CONSULTORES DE PESQUISA

JOSÉ JOAQUIM DE OLIVEIRA MONTE

- Doutor em Medicina pela Universidade de São Paulo - USP.
- Professor do Curso de Psicologia da Universidade Federal - do Paraná.

A Eduardo , Dudu, Silvinho, Antônia e José meus vínculos vivos com o passado e o futuro.

À Lúcia, que fomentou tal realização em detrimento a muitas realizações próprias.

À Dona Odete, minha professora do pré-escolar, profissional de ensino e figura de identificação maravilhosa.

"O homem, embora homem antes da educação, não passa de uma simples possibilidade, isto é, menos do que uma esperança".

L. Malson

ÍNDICE

Página

PROFESSOR ORIENTADOR:..... ii

DEDICATÓRIA..... iii

ÍNDICE..... v

LISTA DE TABELAS vii

LISTA DE QUADROS..... ix

LISTA DE ANEXOS..... x

SUMÁRIO..... xii

CAPÍTULO I - O PROBLEMA 1
Introdução à situação problema..... 1
Formulação da situação-problema..... 5
Objetivos do estudo..... 7
Justificativa..... 8
Questões a investigar..... 9
Pressupostos conceituais..... 10
Definição de termos..... 10

CAPÍTULO II - REVISÃO DE LITERATURA..... 13
Diferenciação sexual..... 14
Tipificação sexual..... 27

CAPÍTULO III - PRINCIPAIS PASSOS METODOLÓGICOS..... 79
Modelo do estudo..... 79
Técnicas e Procedimentos..... 79
Universo e amostra..... 80
Instrumentação..... 82
Coleta de dados..... 86
Tratamento estatístico..... 86

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÕES..... 88
Conclusões concernentes à parte teórica..... 88
Conclusões concernentes à parte prática..... 107
Conclusões concernentes ao ítem "Questões a Investigar". 138

Página

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 146

ANEXOS..... 151
Levantamento bibliográfico sobre "Identidade de gêne - ro."..... 152
Levantamento bibliográfico sobre "Socialização"..... 153
Instrumento para detectação de estereótipos sexuais em educadores pré-escolares..... 154
Glossário de termos técnicos..... 167

LISTA DE TABELAS

página

TABELA 1 - Distribuição de frequência por faixa etária. 108

TABELA 2 - Distribuição de frequência por ocupação 109

TABELA 3 - Distribuição de frequência por tempo na ocupação. 110

TABELA 4 - Distribuição de frequência por sexo e ocupação. 111

TABELA 5 - Distribuição de frequência por idade e ocupação. 112

TABELA 6 - Distribuição de frequência das respostas às afirmações concernentes a estereotipia sexual no contexto familiar. 114

TABELA 7 - Distribuição de frequência dos grupos de afirmações exploradoras dos mesmos estereótipos sexuais no contexto familiar. 116

TABELA 8 - Distribuição de frequência das respostas às afirmações concernentes à estereotipia sexual no contexto escolar 119

TABELA 9 - Distribuição de frequência dos grupos de afirmações exploradoras dos mesmos estereótipos sexuais no contexto escolar. 121

TABELA 10- Distribuição de frequência das respostas às afirmações concernentes à estereotipia sexual no contexto profissional. 123

TABELA 11- Distribuição de frequência dos grupos de afirmações exploradoras dos mesmos estereótipos sexuais no contexto profissional. 125

TABELA 12- Distribuição de frequência das respostas às afirmações à estereotipia sobre a sexualidade da criança. 127

TABELA 13 - Distribuição de frequência dos grupos de afirmações exploradoras dos mesmos estereótipos relativos à sexualidade da criança. 129

TABELA 14 - Distribuição de frequência de respostas às afirmações relativas à estereotipia - quanto à orientação sexual. 132

TABELA 15 - Distribuição de frequência dos grupos de afirmações exploradoras dos mesmos estereótipos relativos à orientação sexual. 134

TABELA 16 - Distribuição de frequência das respostas às afirmações relativas a estereotipias sexuais largamente abrangentes. 136

LISTA DE QUADROS

Página

QUADRO 1 - Afirmações concernentes à estereotipia sexual no contexto escolar 82

QUADRO 2 - Afirmações concernentes à estereotipia sexual no contexto familiar 83

QUADRO 3 - Afirmações concernentes À estereotipia sexual no contexto profissional 84

QUADRO 4 - Afirmações concernentes à estereotipia sexual sobre a sexualidade da criança 84

QUADRO 5 - Exposição comparativa entre a diferenciação sexual pré-natal masculina e feminina. 91

LISTA DE ANEXOS

Página

1. Levantamento bibliográfico sobre: Identidade de gênero, efetuado pelo Serviço de Documentação e Referência da Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná. 152

2. Levantamento bibliográfico sobre: Socialização (estereótipos, papel social e processo social), efetuado pelo Serviço de Documentação e Referência da Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná. 153

3. Instrumento para detectação de estereótipos sexuais de educadores pré-escolares. 154

4. Glossário de termos técnicos. 167

SUMÁRIO

O objeto de estudo desta dissertação é a formação conceitual de masculinidade e feminilidade durante a idade pré- escolar, procedendo-se um estudo teórico-prático.

As obras selecionadas para a parte teórica são as que abordam o tema de estudo a partir de uma visão psicossocial, exceção feita aos textos clássicos e à literatura pertinente à genética e endocrinologia.

A parte prática compreende a elaboração e aplicação de uma escala tipo Lickert à 230 sujeitos formandos e profissionais em educação pré-escolar na cidade de Curitiba.

O instrumento explora basicamente quatro áreas: estereotipias sexuais no contexto familiar, escolar, profissional e estereotipias relativas à sexualidade da criança.

São consideradas atitudes ou estereótipos, neste estudo, expectativas, predisposições ou avaliações carentes de confirmação científica. As bases ditas científicas são as constantes da parte teórica do trabalho, razão pela qual a mesma abrange posições diversas, em se falando de fundamentos filosófico - metodológicos.

Pelos resultados da parte teórica, conclue-se que: (a) até o momento o único comportamento diferenciado entre meninos-

e meninas com fortes indiçativos de caracterizar-se como inato é a agressão; (b) os comportamentos - dominância e gosto por atividades que requeiram altos gastos de energia física indicam tendência para uma predisposição inata, porém até o momento , os resultados das pesquisas não trazem a alta consistência- apresentada pelo comportamento agressão; (c) outras condutas - ou aptidões não apresentam qualquer indicativo de influência - biológica, caracterizando-se clara e unanimimente como ocasionados por influência social; (d) quando se trata de descrição- de comportamentos sexualmente tipificados, a pesquisa biblio - gráfica apresenta contribuições plausíveis, com boa margem de generalização e inclusive muitas bem estabelecidas, porém, em se tratando de explicar as causas de tais comportamentos, há sérios problemas metodológicos nas pesquisas, grande divergência entre os teóricos revisados e pouca margem de generaliza - ção impedindo conclusões seguras, mesmo em um dado momento de determinada cultura; (e) a maioria das diferenças entre os sexos aparece na adolescência, mas, há diferenças que se fazem - presentes em determinadas idades, desaparecendo ou reaparecendo posteriormente; (f) a influência da instituição pré-escolar mais efetiva para a maioria dos autores pesquisados diz respeito a ação de pessoas que por motivos diversos caracterizam- se como significativas para a criança. Também, a instituição pré escolar vai influir na formação da identidade sexual através - de sua congruência ou incongruência com outros agentes socializadores que agem no mesmo período cronológico da vida da criança.

Os resultados da parte prática permitem concluir que

os educadores e futuros educadores pré-escolares da cidade de Curitiba apresentam: (a) condutas demonstrativas de alteração de estereótipos tradicionais tocantes a diferenças de capacidade profissional entre homens e mulheres e ao papel de marido e mulher, em especial quanto a divisão de trabalho doméstico e distribuição de direitos e deveres. Cabe ressaltar que a pesquisa indica uma tendência sexista, isto é, parece haver alterações no que concerne a mudança de comportamentos ditos-femininos para masculinos, nas expectativas quanto ao papel - das mulheres, mas a mesma mudança não parece ocorrer em se falando de alterações de comportamentos masculinos em femininos para os homens; (b) há tendências para alteração de estereotipias no que diz respeito ao comportamento sexual da criança e a maneira de intervenção dos adultos diante de tais comportamentos. Há também tendência para mudança de estereotipia - quanto à sexualidade no contexto escolar. Frize-se tendências pois os resultados apresentam significativa margem de indecisão quanto a determinadas questões e também fortes contradi - ções; (c) os sujeitos apresentam fortes estereótipos quanto - ao papel mãe e à orientação homossexual. Há forte consistên - cia nos resultados indicando expectativa ligada, a certo madonismo com relação à maternidade e a consideração negativa - no tocante à orientação homossexual.

CAPÍTULO I

O PROBLEMA

Introdução à situação problema

Esta dissertação tem por finalidade alcançar uma síntese ou visão de conjunto que permita detectar a estrutura significativa da realidade composta pelos fenômenos presentes no desenvolvimento ou formação da identidade de gênero[1], no âmbito da instituição pré-escolar.

O interesse em se compreender como uma pessoa se torna masculina, feminina ou ambivalente é remoto, datando da antiga Grécia (Foucault, 1984,1985; Lewinsohn, 1963; Reich , 1972; Rousselle, 1985). Todavia, seu estudo sistemático é bem recente (Constantine & Martinson, 1984; Oliveira, 1983). Mais-prematuras ainda, são as pesquisas sobre o tema, pois apenas a partir da década de sessenta, estas ganharam impulso e prolife

---

(1)vide "Definição de Termos"

raram nas diversas áreas das Ciências Humanas, Sociais e Biológicas.

São atribuídos muitos motivos para o aparente desinteresse da ciência pela questão, mas, sem dúvida, os principais originam-se do tabu que sempre cercou a sexualidade e mais especificamente a sexualidade infantil e do fato de que o aumento de conhecimentos sobre a realidade biológica e social das diferenças e semelhanças entre os sexos, pode acarretar alterações sociais, o que é ameaçador para muitas pessoas, grupos e instituições, particularmente aquelas detentoras de poder (Bernardi, 1985; Constantine & Martinson, 1984 ; Money & Tucker, 1981; Oliveira, 1983). Vale lembrar que passados oitenta e quatro anos desde que Siegmund Freud apresentou as primeiras idéias a respeito do assunto, poucos conceitos importantes e principalmente poucas experiências foram realizadas. Desta forma, o tema é típico exemplo do que J. Habermas (1980) denunciou como a técnica e a ciência como transmissora de ideologia, tendo os grupos de poder determinando o que pode ser pesquisado e como.

Os primeiros estudos teóricos e pesquisas dedicadas à formação da identidade de gênero, caracterizavam-se, em sua maioria, pela idéia da bipolaridade ou unidimensionalidade - (Mischel, 1978; Oliveira, 1983), isto é, masculinidade e feminilidade seriam extremos opostos de um mesmo contínuo.A partir desta idéia, os estudos teóricos dedicavam-se à análise das diferenças sexuais, com pequeno interesse pelas semelhanças, enquanto que as pesquisas, através de seus instrumentos, tomavam em geral constructos disposicionais e estereótipos , considerando um indivíduo tão mais masculino quanto menos

traços[1] femininos tivesse e vice-versa. São exemplos deste tipo de instrumento, o Teste Gough, o Teste M-F do C.P.S., o Fator I do Teste 16 PF e o MMPI.

Outra característica desses primeiros trabalhos, é a dicotomia em relação ao tema. Na formação da identidade de gênero, inúmeros fatores interagindo em dado momento da vida do indivíduo, serão responsáveis pelo resultado final. Esses fatores são de ordem biológica, psicológica, antropológica, sociológica, histórica, econômica, política, pedagógica e acima de tudo ideológica. (Masthers & Johnson, 1982; Silva, 1980). A maioria dos primeiros estudos porém, não se ocupava devidamente - desta totalidade, mas de partes dela resultando uma visão dicotomizada ou fragmentada.

Outra crítica a esses estudos iniciais refere-se ao caráter etnocêntrico, sexista[2] ou feminista radical que muitos apresentavam. (Barroso, 1975; Constantine & Martinson, 1984 ; Hart & Richardson, 1983; Mischel, 1978).

A partir da década de setenta, tais modelos de pesquisa passaram a receber severas críticas e também os avanços da Embriologia, Neurofisiologia; Sexologia, Primatologia e certos segmentos das Ciências Sociais, obrigaram reavaliações profundas de questões tidas até aí como fatos indiscutíveis. (Bem, 1984; Money & Tucker, 1981; Neira, 1973; Silva, 1980). Foi também a partir dos anos setenta, que tiveram início estudos obje

---

(1) Segundo Allport, 1937, 1966; Cattell, 1950 (citados por Mischel, 1978): "*Como constructo de personalidade, traço - ou disposição é uma abstração invocada para explicar consistências e diferenças comportamentais duradouras entre - indivíduos.*" (p. 16)

(2) Conforme Aronson, Bardwick, Bem & Bem (citados por Oliveira, 1983): "*Sexismo é definido como a ação, tanto de homens quanto de mulheres, sob o pressuposto, consciente ou não, de que tudo o que é masculino é intrinsicamente melhor do que é feminino.*" (p. 19)

tivando não apenas o conhecimento de como se dá a formação da identidade de gênero, mas também visando a possibilidade de modificação de comportamentos sexualmente tipificados, devido as exigências sociais e éticas. (Barroso, Mello, Campos & Golveia, 1983; Bem, 1974; Mischel, 1978).

Enquanto o interesse das pesquisas não se direcionou à possibilidade de alterações de comportamento sexualmente tipificado, toda a ênfase dos estudos recaía sobre a família, a partir daí, apesar da instituição familiar continuar sendo considerado o núcleo principal na formação da identidade sexual , a escola passou a ser objeto de profunda análise.

No Brasil, podemos dizer que a Fundação Carlos Chagas foi uma das pioneiras neste tipo de abordagem, produzindo significativo e bem documentado número de trabalhos.

Concomitante às primeiras pesquisas brasileiras sobre formação de identidade de gênero, surgiram discussões regulares a respeito do tema educação sexual. Até 1978, praticamente inexistiam teses, dissertações ou monografias sobre o assunto, apesar de, conforme Rosenberg (1985) "... *se ter notícia - de várias experiências isoladas*" (*p.12*). Todavia, os documentos sobre essas primeiras discussões apresentam, em geral, a mesma fragmentação observada nas pesquisas sobre formação de identidade sexual. Três tópicos merecem destaque: (1) os debates tinham em absoluta maioria como tema, a educação sexual dita formal[1], de tipo informativa, intervencionista e planejada, não se ocupando adequadamente dos aspectos informais que sempre ocorrem em qualquer ambiente escolar; (2) os debates ti

---

(1) vide "Definição de Termos"

nham como alvo alunos de segundo e últimas séries do primeiro-grau, deixando, segundo Rosenberg (1985) "... *de considerar carências e demandas da população pré-escolar e universitária* " (p.14); (3) o conceito de educação era fragmentado sob o pressuposto errôneo de que a educação não abrange também e sempre, a educação sexual.

É verdade que em alguns documentos e em certos trabalhos, este aspecto informal é mencionado e a totalidade levada em conta, como por exemplo os estudos de Barroso et alii - (1978), Barroso & Bruschini (1983); Belotti (1975); Pinto - (1981) e Rosenberg (1975, 1985). O que ressaltamos porém, é que encontramos um número mínimo de trabalhos teóricos ou teórico-práticos que considerasse uma totalidade, uma síntese , suas contradições e mediações na esfera escolar. Em outras palavras, mesmo que alguns trabalhos tenham considerado muito da totalidade envolvida na educação sexual na escola, encontramos pouca interelação de variáveis e poucas propostas concretas para ação pedagógica abrangendo a totalidade.

Formulação da situação-problema

Tendo em vista a reduzida produção científica no campo da educação sexual informal e formação de identidade de gênero no contexto escolar brasileiro, é oportuno um estudo que se ocupe do assunto, mas, que se preocupe em detectar o nível de totalização exigido pelo conjunto de fatores que a compõe e apresentando uma proposta de ação pedagógica.

É importante lembrar que num estudo deste tipo, é fundamental assegurar-se de que estamos trabalhando com a totalidade mais correta possível. Além disso, há necessidade não apenas de uma fundamentação teórica mas também, segundo Konder (1986) "... *de uma prática social que verifique o maior ou menor acerto das interpretações dos conceitos teóricos.*" (p. 43)

Partindo deste pressuposto metodológico, fica claro que a totalidade envolvida é de tal porte que as dificuldades defrontadas podem se tornar intransponíveis. A opção por uma totalidade menor parece ser então um procedimento tecnicamente mais viável. Essa totalidade menor escolhida é a pré-escola.

A escolha da pré-escola porém, não acontece somente por razões metodológicas. Outros motivos considerados foram : (1) segundo a maioria dos estudiosos, a formação da identidade de gênero se completa no máximo até os cinco anos de idade , sendo que depois não é mais mudada por qualquer processo conhecido (Bandura, 1969; Bee, 1979; Freud, 1973; Kaplan, 1983; Kohlberg, 1966; Mussen, 1983; Silva, 1980). Exceção é o posicionamento de uma única autora, E. Maccoby (citada por Money & Tucker, 1985); (2) há unanimidade entre os autores pesquisados quanto ao fato de ser na idade pré-escolar que a pessoa é mais sensível à ação dos agentes socializadores[1] em geral dentre eles os agentes socializadores de papel de gênero (Bee, 1979 ; Bernardi, 1985; Elkin, 1968; Freud, 1973; Maccoby, 1974; Silva, 1980); (3) há concordância entre os autores das mais antagônicas escolas do desenvolvimento da personalidade, quanto a situar a gênese dos distúrbios de sexualidade mais graves, na

---

(1) vide "Definição de Termos"

dade pré-escolar (Ajuriaguerra, 1980; Bandura, 1979; Freud [illegible] Russell & Ilg, 1961; Kaplan & Sadock, 1984; Kohlberg , 1966; Miller & Dollard, 1981; Money & Tucker, 1981; Reich ; 1979; Segal, 1985).

A partir do até aqui exposto, se propõe como problema responder à indagação: qual a influência da pré-escola na formação da identidade de gênero das crianças?

Objetivos do Estudo

A dissertação tem por objetivos: (1) apresentar uma visão conjunta da instituição pré-escolar como agente socializador de papéis de gênero, analisando os diversos componentes do conjunto; (2) contribuir para a conscientização dos educadores pré-escolares sobre a importância da educação sexual informal; (3) contribuir para análise dos currículos[1] dos cursos de formação em Magistério e Pedagogia e de especialização em Magistério Pré-escolar; (4) contribuir na profilaxia dos distúrbios de sexualidade e (5) apresentar uma proposta alternativa de ação referente aos aspectos informais da educação sexual na pré-escola.

---

(1) Considere-se currículo como "*Conjunto de elementos que podem ter influência sobre o aluno no processo educativo*" - Tiler, 1949. (p. 67)

Justificativa

O trabalho se justifica pela contribuição ao corpo de conhecimentos que abrange os processos pelos quais as crianças se tornam masculinas, femininas ou ambivalentes e também os processos de formação de educadores pré-escolares. Justifica-se ainda pelo crescente interesse social que o assunto desperta. (Barroso, 1975; Barroso et alii, 1978; Mischel, 1978; Neira, 1973; Oliveira, 1983; Silva, 1980)

As pesquisas sobre a origem da identidade de gênero, segundo Mischel (1978):

> "... *ilustra muitos dos principais problemas teóricos, metodológicos e empíricos que surgem em estudos de qualquer outro aspecto do desenvolvimento da personalidade e do processo de socialização. Uma análise do desenvolvimento das semelhanças e diferenças entre os sexos antes do comportamento sexual em si, serviria para esclarecer algumas das muitas questões básicas com as quais o investigador pode se defrontar nos seus esforços para compreender a socialização em geral*" (p.1)

Pesquisar sobre a formação de identidade de gênero - coloca ao estudioso um aspecto especialmente importante: a dificuldade ou a pouca margem de generalização dos resultados - quer teóricos quer práticos. Variáveis como hábitos alimentares, clima, regime político, nível sócio-econômico, tipo de estrutura familiar, localização do indivíduo na constelação familiar, religião, são apenas alguns dos fatores a ser levados em conta para apreensão adequada do processo. Daí, a ausência de pesquisas teórico-práticas cujo alvo seja a população pré-escolar curitibana, por si só justifica o estudo. Vale ressaltar que apesar de ser alguns fenômenos presente na formação da identidade sexual universais, é óbvio que a socialização de uma

criança nascida numa colônia de pescadores do litoral paranaense é diferente daquela que envolve alguém nascido e criado numa família de classe média da cidade de Curitiba.

Finalmente importa mencionar que diversos autores denunciaram as consequências indesejáveis para o indivíduo e a sociedade, de comportamentos tipificados com base em preconceitos, estereótipos e modelos predeterminados por sistemas-autoritaristas em sociedades complexas ou simples. (Bardwick 1981; Barroso, 1975; Barroso et alii, 1978; Bee, 1979; Belotti, 1975; Bem, 1974; Bernardi, 1985; Denney, Field & Quadagno, 1984; Graciano, Silva & Guarido, 1976; Pinto, 1981; Rosenberg, 1982). Todavia, quando tais preconceitos e estereótipos são internalizados em idade muito precoce, ficam profundamente arraigados e modificá-los torna-se bastante difícil. (Mischel, 1978). Qualquer atuação na tentativa de mudança de papéis sexuais inadequados deve ocorrer no início do processo de socialização.

Questões a investigar

Procurar-se-á respostas às seguintes questões: (1)- quais as semelhanças e diferenças de personalidade entre os sexos na idade pré-escolar?; (2) das possíveis semelhanças e diferenças, quais são adquiridas e como se dá essa aquisição? (4) quais as atitudes dos educadores pré-escolares com relação ao conceito feminilidade-masculinidade?.

Pressupostos conceituais

Três pressupostos ficam subjacentes na elaboração da dissertação:

1. A educação sexual informal em qualquer instituição, grupo ou meio, tem efeitos mais decisivos que qualquer forma de educação sexual formal mesmo quando esta está inclusa naquela.
2. A instituição pré-escolar é um dos agentes socializadores de papel de gênero de maior impacto para a criança.
3. No ambiente pré-escolar, educação sexual informal e socialização de papéis de gênero são sinônimos.

Definição de Termos

Agentes socializadores.

São pessoas (pais, professores, parentes e outros) ou grupos organizados (família, escola, igreja e outros) ou ambientes (vizinhança, clubes e outros), que socializam o indivíduo em suas normas, padrões e valores, representan-

tes de ordens sociais ou culturais mais amplas e seu impacto - se estende além dos seus próprios limites organizacionais. (Elkin, 1976)

Atitudes.

"*Referem-se às posições que a pessoa mantém e aprova acerca de objetos, controvérsias, pessoas, grupos ou instituições*" (Sheriff e Sheriff, citados por Rodrigues, 1978, p.396).

Educação Sexual Formal.

É um tipo de intervenção, deliberada e sistemática , com objetivos e intenções mais ou menos definidos. (Werebe , 1977)

Educação Sexual Informal.

Compreende todas as ações diretas ou não, delibera - das ou não, conscientes ou não, exercidas sobre o indivíduo,ao longo de sua vida, que lhe permite situar-se em relação à sexualidade em geral e à sua vida sexual em particular. (Werebe , 1977).

Estereótipos Culturais.

São símbolos comuns como conceitos, gestos, objetos, decorrentes de acordos gerais difundidos e compartilhados dentro de uma cultura específica e até certo ponto, através das culturas. (Mischel, 1975)

Estereótipos Sexuais.

"*Estereótipos sexuais são as personificações do acordo geral referente aos papéis atribuídos aos homens e mulheres meninos e meninas. São expectativas consensuais sobre o modo - pelo qual se comportam homens e mulheres, meninos e meninas.* (Money & Tucker, 1981, p. 81)

Identidade de gênero.

" É a persistência, unidade e continuidade da individualidade da pessoa como homem, mulher ou ambivalente, em maior ou menor grau, especialmente como é vivenciada em termos de auto consciência e comportamento. A identidade sexual- é a experiência particular do papel sexual, que vem a ser a expressão pública da identidade de gênero." (Money & Tucker , 1981, p. 12)

Papel sexual ou papel de gênero.

" É o conjunto de normas referentes a atitudes, valores, reações emocionais e comportamentos outros que são considerados apropriados a cada sexo em uma cultura e momento histórico determinados. (Graciano, 1978, p.29)

CAPÍTULO II

REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura está organizada na seguinte - sequência: (1) bibliografia referente ao tema diferenciação sexual; (2) bibliografia referente ao tema tipificação sexual ; (3) bibliografia referente a pesquisas sobre diferenças sexu - ais e estereótipos sexuais.

Os critérios de inclusão de obras foram os seguintes: (1) livros especializados que incluissem ao menos dois fatores presentes na formação da identidade de gênero (como por exem - plo, fatores pedagógicos e biológicos, fatores psicológicos e sociológicos, fatores econômicos e históricos. Exceção feita aqui para os livros concernentes ao assunto diferenciação sexual e aos textos clássicos; (2) dissertações, teses e monogra - fias elaborados no Brasil, nos últimos dez anos, conforme banco de teses da CAPES e registros do MEC; (3) publicações em revistas especializadas no tema, publicadas em língua inglesa ;

(4) obras indicadas pelo Serviço de Documentação e Referência da Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná (vide anexo 1); (5) livros, artigos, resenhas, teses, dissertações, textos diversos e monografias cujo tema seja educação pré- escolar e inclua o processo de socialização da criança.

Para efeito de estudos, o conjunto de fenômenos que levam uma pessoa a se tornar homem ou mulher é dividido em dois grupos: fenômenos biológicos e fenômenos psicosociais . Os primeiros são englobados sob o título diferenciação sexual e os segundos sob o termo tipificação sexual. (Mischel, 1978; Silva, 1980)

Diferenciação Sexual

O processo de diferenciação sexual é subdividido - com fins didáticos em dois estágios ou fases, quais sejam, diferenciação sexual pré-natal e diferenciação sexual pós-natal (Masthers & Johnson, 1982; Money & Tucker, 1981; Silva, - 1980)

A diferenciação sexual pré-natal se dá em três eta - pas: (1) estabelecimento do sexo nuclear ou cromossômico, (2) estabelecimento do sexo gonadal e (3) estabelecimento do sexo fenotípico. (Lima, 1984; Money & Tucker, 1981; Póvoa, 1984 ; Quaglia, 1980)

O sexo cromossômico, genético ou nuclear, primeira etapa da diferenciação, se dá na fecundação. Um cromossomo X/Y

transportado pelo espermatozoide, une-se ao óvulo que contém sempre gameta X. Esses cromossomos sexuais, acrescidos dos outros quarenta e quatro, que transportam material genético, resultarão em padrão cromossômico 46 XY - código genético para o homem ou padrão cromossômico 46 XX - código genético para a mulher. (Lima, 1984; Mazzaferri, 1982; Money & Tucker, 1981 ; Póvoa, 1984; Thompson & Thompson, 1985).

O estabelecimento do sexo gonadal, ocorre do seguinte modo: o embrião nas primeiras seis semanas de vida é sexualmente neutro, isto é, nem masculino nem feminino do ponto de vista gonadal e fenotípico. Há no embrião, já neste período , duas gônadas bipolares ou bissexuais, ou seja, com potencial - para desenvolver em gônadas masculinas, femininas ou mistas, e também, dois conjuntos de canais denominados Ductos de Muller- e Ductos de Wolff. Normalmente, se o embrião for geneticamente masculino, por volta da sétima semana de vida intra-uterina , as gônadas bipolares começam a se diferenciar em textículos . Caso o embrião for geneticamente feminino, aproximadamente na décima segunda semana, normalmente se desenvolvem em ovários . (Lima, 1984; Mazzaferri, 1982; Money & Tucker, 1981; Quaglia , 1980).

A evolução das gônadas bipolares em testículos depende de uma mensagem passada, segundo Money & Tucker (1981) "*por um processo ainda desconhecido*" (*p.23*), pelo cromossomo Y às gônadas. Quando diferenciadas, as gônadas começam, por volta - da oitava semana de gestação, a produzir testosterona.A testosterona vai estimular o desenvolvimento dos Ductos de Wolff em parte dos genitais internos masculinos. Além disso, os testícu

los fetais produzem um polipeptide*, chamado Fator de Inibição dos Canais de Muller - MIF., que atrofia o desenvolvimento dos Ductos Mullerianos. (Lima, 1984; Mazzaferri, 1982; Money & Tucker, 1981; Quaglia, 1980, Silva, 1980).

Se dois cromossomos X estiverem presentes ou mesmo - se o feto tiver um gameta X e nenhum Y, as gônadas se diferenciam na direção feminina. No caso da presença de dois X, há desenvolvimento das ovogônias e antes do nascimento já terá começado a primeira divisão meiótica das células sexuais. (Thompson & Thompson, 1985). Entenda-se que para o desenvolvimento - das gônadas indiferenciadas em ovários, não há necessidade de ação hormonal, mas para o desenvolvimento dos gametas femini - nos, há de ocorrer controle dos genes feminilizantes do cromossomo X, sendo necessária a presença de dois X normais. (Póvoa, 1984).

Segundo Quaglia (1980):

> *"O estrógeno não parece ter um papel no desenvolvimento dos Ductos de Muller, que se desenvolvem tanto nos embriões XX com ovários normais, como nos embriões XO com gônadas estéreis disgenéticas, desprovidas de produção hormonal"* (p. 3)

Finalmente, nos fetos femininos, enquanto os canais- de Muller se desenvolvem em parte da genitália interna, há concomitante regressão dos Ductos de Wolff.

O sexo fenotípico é estabelecido quando da formação- da genitália externa do feto. Fora a ação dos hormônios sexu - ais no cérebro fetal, apresentada a seguir, trata-se da última

---

* vide "Glossário de Termos Técnicos"

etapa da diferenciação pré-natal. A diferenciação do fenótipo feminino independe de ação hormonal ovariana, ocorrendo como consequência da ausência de androgênios ou insensibilidade a eles (Póvoa, 1984; Silva, 1980). Já a diferenciação fenotípica masculina é dependente de ação hormonal.

Na formação do fenótipo masculino, a testosterona - recebe a ação de uma enzima*, a 5 alfa redutase, e é convertida em outro androgênio denominado di-hidro-testosterona - DHT essencial para a diferenciação normal da genitália externa - masculina. (Mazzaferri, 1982; Money & Tucker, 1981; Póvoa , 1984; Silva 1980; Thompson & Thompson, 1985).

Até o momento, esta revisão demonstra que o primeiro fator de diferenciação sexual é determinado pelos cromossomos, porém, a maioria das diferenças sexuais vão depender da presença ou ausência de hormônios masculinizantes, os quais - se sobrepõem à determinação genética. Segundo Money & Tucker (1981):

> *"A ação hormonal é unidirecional, sempre no sentido- masculinizante. Na ausência de androgênios, a diferenciação segue sempre o sentido feminino, independente do sexo genético". (p. 47)*

Outro fenômeno que contribui na diferenciação sexual pré-natal é a ação dos hormônios sexuais sobre o cérebro - em formação. Dada a precocidade desses estudos, e a importância do assunto para a dissertação, detalhamos a partir de sua descoberta.

Por volta de 1950, Emil Witschi (citado por Money & Tucker, 1981), publicou relatos de experimentos envolvendo di

---

* vide "Glossário de Termos Técnicos"

ferenciação sexual em sapos. Baseado em trabalhos anteriores , o cientista descobriu que adicionando hormônios feminilizantes à água onde estavam os girinos, os machos genéticos se diferenciavam em fêmeas férteis. Já para a diferenciação de fêmeas genéticas em machos, não era suficiente a presença de androgênios na água, mas também o enxerto de tecido testicular.

Em 1955, o cientista Toki O. Yamoto (citado por Money & Tucker, 1985), relatou a descoberta de que tanto machos-quanto fêmeas genéticas, diferenciavam-se em sentido oposto de acordo com a quantidade de hormônio sexual masculino ou feminino na água.

Outros pesquisadores também apresentaram relatos semelhantes com vários animais, inclusive diversos mamíferos : coelhos,"hamsters", cobaias, ratos. (Phoenix, Gou & Resko , 1979). Estes estudos foram fundamentais pela diferença específica entre machos e fêmeas mamíferos no tocante a produção de gonadotrofinas*. Nos mamíferos, a produção de hormônios gonadotróficos é cíclica nas fêmeas, produzindo os ciclos mestruais-e tônica , ou seja, mais constante, nos machos.

Experiências com camundongos comprovaram que uma dose excessiva de androgênios em determinado período pré-natal , interrompe a produção de gonadotrofinas. Comprovaram também - que, para indução de um padrão cíclico regular de produção de gonadotrofinas em ratos machos adultos, é necessário cortar - seu próprio suprimento de androgênio durante o período crítico de exposição pré-natal e também imediatamente após o nascimen-

---

* vide "Glossário de Termos Técnicos"

to. Young, Harlow, Phoenix & Rosemblum (citador por Phoenix - et alii, 1979).

Em 1964, Harris e Levine, comparando as secreções de gonadotrofinas em animais, concluiram que o cérebro desenvolve-se feminino e a masculinização depende da testosterona agindo no hipotálamo*, durante o período crítico de diferenciação-sexual. Esta masculinidade cerebral se caracteriza por tonicidade na produção de hormônios gonadotróficos pela hipófise e rebaixamento do limiar para eliciação de comportamentos de agressão, competitividade, dominação e atividades que requeiram altos gastos de energia física.

No ano de 1970, cientistas da Universidade da Califórnia descobriram que certas drogas, dentre elas algumas usadas para tratamento de diversas condições humanas como o fenobarbitol e o pentabarbitol, inibiam a diferenciação masculina em ratos. Kobayachi e Gorski (citador por Money & Tucker , 1981).

Por volta de 1972, na Universidade de Villanova, descobre-se que sujeitando ratas grávidas a extrema tensão, seus filhotes masculinos apresentavam pênis menores e testículos - mais leves ao nascer e, ao crescer, assumiam mais prontamente- comportamento copulatório feminino que masculino. (Money & Tucker, 1981).

De especial interesse para esta dissertação são os experimentos com primatas. Os resultados de pesquisas do Cen -

---

* vide "Glossário de Termos Técnicos"

tro Primata Regional de Oregon demonstram que, injetando altas doses de androgênio durante períodos críticos da gestação de macacas, os filhotes nascem com aparelho reprodutor normal na parte interna e masculinizados externamente. (Money & Tucker, 1981).

O comportamento dessas fêmeas caracteriza-se por brincadeiras mais impetuosas que as fêmeas normais, ainda que tais brincadeiras não sejam idênticas às dos machos e sua frequência menor. Ao crescer, as fêmeas androgenizadas apresentam comportamento assertivo e conduta de acasalamento num ponto intermediário entre machos e fêmeas normais, porém mais próximo das características masculinas. Mitchell e Redican (citados por Money & Tucker, 1981).

Até aqui, a literatura pesquisada deixa bem estabelecido que: (a) a diferenciação sexual nos mamíferos é seguramente determinada pela presença ou ausência de androgênios; (b) há um período crítico na vida pré-natal dos mamíferos, quando ocorre ação dos androgênios no cérebro. Este período crítico varia de espécie para espécie; (c) a diferenciação masculina pode ser comprometida por condições de extrema tensão da mãe ; (d) os androgênios mostram uma ação organizadora só sobre comportamentos que existem como diformismo da espécie.

Embora conclusões de experiências com animais, sobretudo com primatas possam ser generalizadas ao homem, o salto entre eles é muito grande e as generalizações devem merecer extremo cuidado. Por este fato, o passo seguinte dos cientistas, foi verificar se a exposição pré-natal a hormônios sexuais teria efeitos comparáveis nos seres humanos.

Dada a impossibilidade ética de se ministrar experimentalmente hormônios sexuais a mulheres grávidas, as experiências tiveram como sujeitos os seguintes casos: (a) pessoas com sexo cromossômico e gonadal femininos, mas que sofreram androgenização no período pré e pós-natal, devido à Síndrome Adrenogenital; (b) pessoas com sexo cromossômico e gonadal femininos, mas que sofreram androgenização por causas iatrogênicas; (c) pessoas com sexo cromossômico e gonadal masculino cujos órgãos alvo de masculinização ou não respondem ou respondem parcialmente à ação dos androgênios, condição denominada Síndrome de Feminização Testicular; (d) pessoas hermafroditas* e (e) pessoas hermafroditas masculinos, femininos ou agonádicas. Esta condição é também denominada pseudo-hermafroditismo.

Conforme conceituação de Hart e Richardson (1983):

> "A Síndrome Adrenogenital ou Hiperplasia Adrenal Congênita, é uma condição hereditária em que a síntese deficituosa de hidrocortisona leva a uma superprodução de androgênio proveniente do córtex adrenal. Por conseguinte, essas mulheres geneticamente femininas são expostas a níveis aumentados de androgênio enquanto se acham no útero e, caso não sejam tratadas com cortisona, também o serão no período pós-natal." (p. 34)

Na Universidade John Hopkins, foram realizadas várias pesquisas com pessoas portadoras de Síndrome Adrenogenital. Uma delas teve como grupo teste, meninas que foram tratadas desde idade muito precoce. Outra, pesquisou mulheres que só iniciaram tratamento em época muito tardia da vida e, portanto, permaneceram expostas a níveis elevados de androgê-

---

* vide "Glossário de Termos Técnicos"

nio por muitos anos o que resultou em graus variáveis de masculinização do corpo.

Os resultados dos estudos com o primeiro grupo indicaram que as meninas eram travessas, gostavam de atividade física cansativa, exploratória e competitiva. Brincavam pouco - com bonecas, gostavam de roupas que não restringissem suas - brincadeiras enérgicas. Com relação a planos para o futuro , todas desejavam casar-se e ter filhos, embora o centro de interesse fosse suas carreiras profissionais. Embora preferis - sem garotos para brincar, a maior parte das meninas os viam - com interesse romântico. No que se refere a orientação sexual segundo Ehrhardt, Epstein e Money (1968) "... *suas travessuras de menino não incluem implicações de homossexualidade futura*" (*p. 165*)

Um estudo mais recente da Universidade John Hopkins com um grupo de treze mulheres jovens com Hiperplasia Adrenal Congênita, que tiveram tratamento desde o período neo- natal, revelou que, embora algumas fossem bissexuais, a maioria era heterossexual e nenhuma exclusivamente homossexual. (Ehrhardt & Baker, 1976).

Os resultados das pesquisas com o segundo grupo, demonstraram comportamento semelhante ao primeiro, tanto em relação às brincadeiras infantis quanto em relação à orientação sexual. Segundo os pesquisadores Ehrhardt, Evens & Money - (1968) "*A maioria dessas mulheres era heterossexual e, embora algumas fossem bissexuais, nenhuma era homossexual*" (*p.119*).

As pesquisas cujo grupo-teste constituia-se de meninas androgenizadas por progestina sintética, apresentaram re

sultados similares quanto a atividades lúdicas, planos para o futuro e orientação sexual. (Ehrhardt & Money, 1967; Ehrhardt- & Baker, 1974 & Money, 1974).

A Síndrome de Feminização Testicular ou Síndrome de Morris, é uma condição transmitida por herança recessiva e consiste na não absorção total ou parcial de androgênios pelas células dos fetos XY. (Lima, 1984; Mazzaferri, 1982, Póvoa, - 1984).

No caso do tipo parcial da síndrome, os meninos sub androgenizados, são, conforme Money & Tucker (1985) "... *a imagem espelhada de uma menina superandrogenizada*" (*p.65*). O menino típico é mais sossegado que a maioria, menos inclinado a participar de jogos competitivos. Todavia, os traços femininos de personalidade, são menores que o tom masculino das meninas-superandrogenizadas. A identidade sexual é masculina e as tendências homossexuais não são maiores que das portadoras da Síndrome Adrenogenital ou das que sofreram masculinização por causas iatrogênicas (Money & Oguro, 1974; Money & Tucker, 1981) . Esta condição não é passível de tratamento, de sorte que a insensibilidade prossegue por toda a vida.

No caso de portadores de Síndrome de Morris tipo total, a criança XY nasce como uma menina normal, é então rotulada como pertencente ao sexo feminino. Geralmente só se descobre a anomalia por ocasião da puberdade quando não há menarca- nem telarca, embora os demais caracteres sexuais secundários - femininos apareçam. A identidade de gênero é sempre feminina e a incidência de orientação homossexual não é maior que na população geral. (Masthers & Johnson, 1982; Money, 1974; Money & Tucker, 1981)

Finalmente, os resultados das pesquisas com hermafroditas e pseudo-hermafroditas, indicaram sempre que a identidade de gênero coincide com o sexo de criação e não com o sexo cromossômico, gonadal ou fenotípico. (Masthers & Johnson,1985; Money, Hampson & Mampson, 1955; Money & Tucker, 1981).

A partir dessas experiências e de conclusões de estudos genéticos, neurofisiológicos, endocrinológicos e embriológicos, hoje é bem estabelecido que, no ser humano, o hipotálamo passa por um período crítico de diferenciação sexual entre a sexta e décima segunda semana de vida intra-uterina, quando nos fetos masculinos ocorre um "imprinting" hormonal que determina tonicidade na produção de gonadotrofinas e diminuição no limiar para eliciação de comportamentos de agressão, competitividade, dominância e atividades que exijam altos gastos de energia física. Essa ação porém é através da dihidrotestosterona e não da testosterona. (Heino & Meyer,1984; Money, 1974; Money & Ehrhardt, 1968, 1972; Money & Tucker, 1965; Moss, 1978 ; Quaglia, 1980).

Conforme especifica Quaglia (1980):

> *"A diferenciação sexual do cérebro está localizada na área do cérebro "primitivo" (área pré-óptica, hipotálamo e amígdala). Bruce McEewn, demonstrou que a testosterona é captada pelo cérebro do feto masculino , sendo aí transformada em dihidrotestosterona, e em estradiol. Surge então o paradoxo da ação do estradiol masculinizando o cérebro através da alteração das conexões neurais da área. Tal ação é potencializada pela dihidrotestosterona."* (p.6)

Masthers & Johnson (1982), concordam com as conclusões acima, conforme citam:

> *"Em seus níveis mais simples, o funcionamento adulto do sistema hipotalâmico-hipofisiário-gonadal é cíclico na mulher e não cíclico no homem. Parece que estes*

> *padrões (ciclicidade hormonal e certos aspectos de comportamento), são programados pela presença ou ausência de andrógeno durante um período crítico, de modo análogo à diferenciação da genitália externa: sem níveis adequados de androgênio, a diferenciação ocorre no sentido feminino; com alta estimulação androgênica, a diferenciação segue o padrão masculino". (p. 32).*

John Money, diretor da Unidade de Pesquisa Psico-hormonal da Universidade Johns Hopkins, é claro em considerar bem estabelecida uma predisposição psicossexual inata relacionada a presença ou não de androgênio no hipotálamo em determinado período de desenvolvimento fetal. Esta tese, porém, não pretende questionar ou contradizer a plasticidade de tal disposição biológica ou a preponderância das influências ambientais pós-natais na formação da identidade de gênero. O autor esclarece sua posição em Money & Tucker (1981):

> *" A mistura de hormônios sexuais na fase pré-natal, aparentemente não cria novos circuitos no cérebro, nem elimina qualquer um que possa lá estar. As ligações para qualquer comportamento afetado, acham-se presentes em ambos os sexos. ... Mais androgênio nessa fase significa que é preciso menos estímulo para evocar sua resposta à atividade física ou desafios ... Como você responde depois de ultrapassar o limiar depende de muitas coisas: idade, saúde, força, desenvolvimento físico, treino e experiência, mas não simplesmente de ficar exposto a uma quantidade maior ou menor de hormônios sexuais na fase pré-natal ... Depois de você nascer, as influências ambientais aumentaram ou diminuiram a sua sensibilidade aos estímulos que eliciam os vários tipos de comportamento, assim as diferenças sexuais criadas pela mistura hormonal foram ampliadas, equacionadas ou reduzidas, dependendo do ambiente". (p.71 a 73)*

No que se refere a diferenciação pré-natal humana, os autores pesquisados deixam bem estabelecido. (a) a maioria das diferenças biológicas entre os sexos dependem da ação de androgênio; (b) há um "imprinting" hipotalânico que resulta em diminuição do limiar para respostas agressivas, de dominância-

e de prontidão para atividades de alto gasto de energia física no sexo masculino; (c) transposto o limiar, os comportamentos citados passam a ser controlados por variáveis individuais e sociais; (d)não há nenhuma comprovação de influência biológica sobre a orientação sexual.

Do nascimento em diante, o componente aprendido da sexualidade é de mauito maior consequência que os determinantes biológicos, porém, ainda se encontra um interelacionamento contínuo entre a biologia e os processos sociais.

Segundo Masthers & Johnson (1982) *"Os fatores pré-natais não cessam abruptamente de influenciar a formação da identidade de gênero, quando a criança nasce"* (p.41)

Até se aproximar da puberdade, meninos e meninas são fisiologicamente semelhantes, e a puberdade vai representar a última e mais óbvia etapa da diferenciação sexual. Todavia, muito mais que uma etapa, trata-se mais de um período de revelação de estágios anteriores.

A adolescência é um fenômeno biopsicosocial. A puberdade é o aspecto "bio" da adolescência, compreendendo, conforme Sebastian, Coli & Marcondes (1979):

> *"as alterações anatômicas e fisiológicas que ocorrem, em geral, na adolescência e que vão determinar o aparecimento dos caracteres sexuais secundários e o desenvolvimento da capacidade reprodutiva".* (p.37)

Observe-se na definição acima, que os autores escrevem - em geral na adolescência - isto porque, os dois fenômenos podem ou não coincidir, um atrasando-se ou adiantando- se muito em relação ao outro.

A puberdade é um fenômeno mensurável e observável - se se dispuser de instrumentos adequados. A puberdade é marca-

da na mulher pela menarca e no homem pela primeira ejaculação, todavia, a puberdade não é um processo que acontece de um momento para outro, mas sim, uma progressão que se estende por um período aproximado de quatro anos. (Masthers & Johnson , 1982;Sebastian et alii, 1979).

A sequência de eventos morfológicos na puberdade é bastante uniforme na espécie humana, variando porém de indivíduo para indivíduo somente a velocidade e a intensidade das diferentes manifestações. Nas meninas, a sequência é a seguinte: repleção , telarca, pubarca, início do estirão, menarca. No sexo masculino: repleção, início do desenvolvimento de testículos e escroto, pubarca, início do estirão, crescimento do pênis. (Masthers & Johnson 1982; Sebastian et alii, 1979).

Nos meninos há hiperplasia* e hipertrofia das células musculares o que faz a força muscular aumentar linearmente até treze a quatorze anos, em média. Nas meninas há apenas hipertrofia muscular. Desta forma, acentua-se nos meninos habilidades motoras que requeiram força física, velocidade, agilidade e coordenação. As meninas atingem um platô aproximadamente aos quatorze anos e geralmente aí estacionam.Segundo Sebastian et alii (1979):

> *"estudos recentes têm revelado melhoria significativa das meninas em algumas provas, o que enfatiza a importância de fatores culturais no desempenho de habilidades motoras do sexo feminino." (p.6)*

Tipificação Sexual

---

* vide "Glossário de Termos Técnicos"

Passamos agora à revisão de literatura pertinente ao processo de tipificação sexual, que para fins de uniformização será dividido em tipificação pré e pós-natal.

Segundo Silva (1980) "*É fato bem estabelecido que fatores ambientais podem interferir no desenvolvimento embrionário ou fetal de diversas formas*" (p. 17). Dentre esses fatores, Money & Tucker (1981) trazem como os mais aceitos pela ciência, o efeito de drogas, as radiações ionizantes e o "stress" inusitado da gestante.

Diversas drogas podem alterar o metabolismo da gestante e o funcionamento da hipófise, ovários e principalmente das glândulas adrenais. O efeito mais comum de ação de drogas é a masculinização dos fetos femininos. (Halbe, 1983; Masthers & Johnson, 1982; Nakamura, 1981).

As radiações iônicas, podem passar a barreira placentária ocasionando anomalias da formação do sistema sexual, dentre outras disgenesias ou agenesias* (Halbe, 1983, Nakamura , 1981).

Quanto ao "stress" da gestante, especula-se que, de forma semelhante aos resultados de experiências com animais, a tensão inusitada nos períodos críticos de diferenciação pode ocasionar déficit de suprimento de androgênios com consequentes problemas nos fetos XY (Money & Tucker, 1981; Silva, 1980).

Segundo a literatura pesquisada, é seguramente estabelecida a influência das radiações ionizantes e de iatrogenia. No caso de "stress" as pesquisas ainda se encontram em estágio primitivo, todavia indicando sempre a direção de confirmação desta tese. (Money & Tucker, 1981; Silva, 1980).

---

* vide "Glossário de Termos Técnicos"

Ainda que um indivíduo nasça biologicamente bem definido, com suprimento e absorção hormonal adequados, a identidade sexual está longe de completada. Esses aspectos são suficientes apenas entre animais inferiores, mas não o são para a espécie humana. Neste caso, os fatores biológicos são sobrepostos pela história individual e esta pela história comunitária. (Bee, 1979; Constantine & Martinson, 1984; Freud, 1973; Kohlberg, 1966; Maccoby & Jacklin, 1974; Masthers & Johnson, 1982; Mischel, 1978; Money & Tucker, 1981; Neira, 1981; Sears, 1967)

As sociedades humanas, variam de forma extrema quanto a visão dos padrões de feminilidade e masculinidade, mas cada uma controla a formação da identidade de gênero. Segundo Silva (1980):

> *"Seja de que tipo for a sociedade na qual um indivíduo nasça, a partir deste momento ela assume as rédeas da direção que ele tomará no rumo de seu desenvolvimento sexual". (p. 20)*

Money & Tucker (1981) concordam com a predominância dos fatores ambientais na formação da identidade de gênero ao afirmarem:

> *"É provável que a sociedade nada tenha tido a ver com as direções que você tomou na estrada do desenvolvimento sexual pré-natal, mas no momento em que você nasceu, ela assumiu o controle". (p. 77)*

O termo tipificação sexual indica, conforme Mischel (1978):

> *"... a aquisição, valorização e adoção para si, de padrões de comportamento sexualmente tipificados, ou seja, comportamentos que são menos esperados e sancionados quando realizados por indivíduos de um sexo e, contrariamente, são considerados mais apropriados quando manifestados pelo outro" (p.3)*

A tipificação sexual ocorre concomitante ao proces-

so de socialização, seguindo os mesmos princípios, e muitos so ciólogos, antropólogos, educadores, filósofos e psicólogos, o cuparam-se deste estudo.

De acordo com todos os autores pesquisados, a pessoa ao nascer não é masculina nem feminina, tendo apenas uma pré - disposição biológica para um ou outro gênero. A formação con - ceitual de feminilidade e masculinidade vai depender do proces so de socialização que começa no nascimento, nas primeiras re lações mãe - bebê. (Ajuriaguerra, 1980; Bowlby, 1981, 1982 ; Freud, 1973; Gesell, 1961; Kaplan, 1984; Kolb, 1973; Lowen , 1977, 1978, 1983; Mahler, 1983; Navarro, 1987; Reich, 1979 , Rogers, 1979; Sears, 1965; Segal, 1975, Spitz, 1982).

Elkin (1968), conceitua socialização como: "*o proces so pelo qual alguém aprende os modos duma determinada sociedade ou grupo social a fim de que possa funcionar dentro dele*" . (*p.14*). Compreendendo a socialização, compreendemos concomitan te a socialização dos papéis de gênero.

George H. Mead, um dos principais representantes das chamadas teorias sociológicas de papel e teorias do eu social, caracterizadas como um pensamento oposto à psicanálise, em es pecial à psicanálise freudiana ortodoxa, apresenta uma teoria do papel social interessante a qual passamos a revisar.

Para Mead (citado por Elkin, 1968), o problema da so cialização é explicar como a criança chega a funcionar dentro de um sistema de posições, como aprende a reconhecer a locali - zação de duas posições - sua e dos outros - como conhece e ab sorve expectativas e valores que as acompanham e como desempe nha os papéis que lhe são apropriados.

A teoria trabalha com dois conceitos chave: posição-

e papel.

Posição seria a localização numa determinada estrutura social, sendo que cada pessoa possui diversas posições, tais como, posição de idade, sexo, religião, nacionalidade. Papel - seria o padrão de comportamento esperado ligado a cada posição implicando não apenas comportamentos, mas valores e sentimentos. Mead (citado por Elkin, 1968)

Os papéis podem ser de dois tipos, gerais e específicos. Papéis gerais seriam aqueles que afetam o comportamento - dentro de uma extensa gama de situações, como por exemplo papel mãe, pai, homem, mulher. Papéis específicos, são os que afetam uma pequena gama de comportamentos como por exemplo, papel referente à posição de levantador de um time de voleibol. Mead (citado por Elkin, 1968)

Considerando que a expectativa global da sociedade - em relação a seus membros é a cooperação, estes para conseguir cooperar, terão primeiro que conhecer posições e papéis próprios e dos outros e segundo, de assumir símbolos comuns, como conceitos, gestos, objetos, que tenham significado aproximadamente iguais para todos. Esses conceitos, gestos ou objetos - são denominados estereótipos culturais, dos quais nos ocuparemos posteriormente.

Mead (citado por Elkin, 1968), aponta que a criança aprende papéis socializados por uma combinação de técnicas , mas a direção do desenvolvimento depende basicamente das reações dos outros e do desenvolvimento de um "eu". A criança também deve estar fisicamente amadurecida e receber estímulo ou ser motivada para aprender o comportamento socialmente espera

do.

A maturação biológica é base para a socialização conforme exemplifica Elkin (1968) e Holland (1979):é necessária coordenação fina desenvolvida para se comer com garfo e faca , é preciso certa maturação neurológica para a compreensão e expressão da linguagem ou de pensamentos abstratos.

A influência do meio vai acontecer especialmente pelos chamados "outros significativos". A criança aprende os modos dos grupos com outras pessoas, mas nem todas as pessoas têm igual influência nesta aprendizagem. Em virtude da presença de determinados indivíduos em períodos específicos da vida da criança ou em virtude de posições assumidas por certos adultos, alguns se tornam objeto de envolvimento afetivo, tornando-se assim os chamados outros significativos.

A atuação desses "Outros" pode variar desde simples fonte de imitação até figuras de identificação, o que neste caso os torna, conforme Elkin (1968): "... *protótipos de características psicológicas relativamente permanentes*" (p.44). Esses "outros" podem ou não ter consciência do que representam na vida da criança a curto e longo prazo.

Torna-se claro até aqui, que a aprendizagem comporta processos cognitivos e afetivos, todavia os segundos têm maior implicância no processo. (Berger, 1978 ; Elkin, 1968).

O primeiro desses "outros" é a mãe ou qualquer outra figura maternal. A seguir vem o grupo mãe-criança-pai, depois, irmãos, parentes, amigos, colegas, professores heróis e mesmo figuras imaginárias. Finalmente, vêm os grupos mais amplos como religião, associações, nação. Cada um desses grupos "nós" , se distingue e implica um grupo "não-nós". As numerosas e com

plexas relações entre os grupos "nós" e "não-nós" constituem-por si só um amplo campo de estudo sociológico enquadrado sob o título "Teoria de Referência de Grupos", de grande importância para o entendimento da formação da identidade de gênero.

O desenvolvimento de um "eu", compreende que a pessoa pode ser objeto de sua própria atividade, agindo perante-si mesma da mesma forma que age perante os outros. Isto sugere que o indivíduo é sujeito e objeto, tomando posições de fora, de forma a encarar seus próprios pensamentos, sentimentos e ações. Para Mead (citado por Holland, 1979), há então dois aspectos do "eu", o "eu" como resposta do organismo ao comportamento dos outros e o "mim", como o conjunto de atitudes a lheias.

O desenvolvimento do "eu" ocorre para Mead (citado-por Elkin, 1968) em três estágios contínuos: preparatório , brinquedo e jogo.

No estágio preparatório, a criança não tem capacidade de encarar seu próprio comportamento. Ela imita ações isoladas como rir, bater palmas, levar o copo à boca.

No estágio do brinquedo, já representa papéis específicos, ligando entre sí comportamentos identificados com determinadas posições e respectivas espectativas. Brinca de mãe de índio, Mulher Maravilha ou "He Man", assumindo o papel e agindo como se se encontrasse realmente na situação. Neste estágio, a criança porém passa de um papel para outro de forma-desorganizada e inconsistente, pois não tem um conceito unificado de sí própria.

No estágio do jogo, a criança forma, por abstração,

um papel composto para si mesma a partir dos papéis concretos e desorganizados. Neste ponto, no qual se encontra em situa - ções onde deve corresponder a diversas expectativas ao mesmo- tempo, a criança desenvolve o "outro generalizado", que con siste num modelo assimilado consistente em padrões pelos - quais encara e julga o próprio comportamento e em perspectiva que determina se ela se encontra satisfeita ou não consigo - mesma. Inclui ainda necessariamente situações de interação , visto que abrange o conjunto de expectativas para seu próprio comportamento e o das demais pessoas. Mead (citado por Elkin, 1968).

O conceito do "outro generalizado" implica que de terminado indivíduo pode apresentar condutas, sentimentos e pensamentos consistentes, mesmo em ambientes sociais variados e posições e papéis diversos. Mead (citado por Elkin, 1968).

Outra interessante teoria de socialização é apresen tada por Berger (1978). Para este autor, socialização é defi nida como: *"a ampla e consistente introdução de um indivíduo- no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela"* (p. 175).

A sociedade, para Berger (1978) , é uma realidade - simultaneamente objetiva e subjetiva, e esses aspectos só são corretamente apreendidos de uma perspectiva dialética compos- ta de três momentos: exteriorização, objetivação e interiori- zação.

Apesar das pessoas nascer com uma predisposição pa ra a sociabilidade, não nascem membros de uma sociedade. O in divíduo passa a fazer parte da sociedade por meio do processo

de socialização, cujo ponto inicial é a interiorização.

Para Berger (1978):

> *"A interiorização é a apreensão de um acontecimento objetivo como dotado de sentido, ou seja, as manifestações subjetivas dos outros tornam-se objetivas para o indivíduo" (p. 174)*

Tal apreensão porém, pode ou não ser correta e congruente podendo ou não haver conhecimento recíproco dessa correção e congruência. Esta apreensão inicia-se com o fato do indivíduo assumir o mundo onde outros já vivem, de forma que não apenas entende as manifestações subjetivas alheias, mas também o mundo alheio que passa a ser o seu próprio mundo. Daí, passa a haver uma contínua identificação mútua, cada qual vivendo no mesmo mundo e participando do ser do outro. De acordo com Berger (1978): *"Somente depois de ter realizado este grau de interiorização, é que o indivíduo se torna membro da sociedade". (p. 175)*

O processo de socialização é apresentado por Berger (1978) em dois momentos, a socialização primária e a socialização secundária. O autor coloca:

> *"A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A socialização secundária é o processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade". (p.175)*

A socialização primária é mais importante para o indivíduo, devendo toda a socialização secundária ser coerente a ela. Para Berger (1978), são os "outros significativos", os responsáveis pela socialização primária.

Os "outros significativos" transmitem conceitos que se apresentam à criança como realidade objetiva, estabelecen-

do uma mediação entre o mundo e ela. Nesta mediação, o mundo é filtrado pelos "outros significativos", que transmitem o mundo julgado por eles importante, de acordo com sua própria localização na estrutura social e em virtude de suas idiossincrasias individuais que se alicerçam em sua própria história de vida.

A socialização primária é permeada por alta emoção, sendo que provavelmente sem liames emocionais o aprendizado social seria difícil quando não, impossível. Para Berger (1978):

> *"Quaisquer que sejam, a interiorização só se realiza quando há identificação. A criança absorve os papéis e as atitudes dos outros significativos, isto é, interioriza-os tornando-os seus. Por meio desta identificação com os outros significativos, a criança torna-se capaz de se identificar a si mesma, de adquirir uma identidade subjetivamente coerente e plausível". (p. 177)*

Em plena concordância com as proposições de George-Mead já revisadas, Berger (1978) prossegue:

> *"Em outras palavras, a personalidade é uma entidade-reflexa, que retrata as atitudes tomadas pela primeira vez pelos outros significativos com relação ao indivíduo, que se torna o que ele é pela ação dos outros para ele significativos". (p.177)*

Esta relação entre os outros significativos e a criança segue a dialética entre objetivação, exteriorização e interiorização. Em cada identificação individual da criança com os outros significativos, há concomitante interiorização do mundo destes e identificação mútua.

Berger (1978) concebe que um determinado lugar no mundo é atribuído à criança quando esta recebe uma identidade. Desta forma, a apreensão subjetiva da identidade e do mundo -

são partes do processo de interiorização, mediado pelos outros significativos.

Desde que vários outros significativos expressem atitudes semelhantes com relação a algo, seja atos da criança, seja atos de outras pessoas, seja idéias sobre certo, errado, bom ou mal, cristaliza-se na consciência da criança uma abstração das atitudes e papéis dos outros significativos para atitudes e papéis gerais. Desta forma, as normas, conceitos, atitudes e expectativas dos outros significativos são generalizados a toda a sociedade. Tal abstração é apresentada por Berger (1978) como o "outro generalizado".

O outro generalizado indica que a sociedade foi interiorizada e que estabeleceu-se a realidade objetiva, numa relação simétrica, e a realidade subjetiva de forma contínua e coerente.

A relação simétrica entre realidade objetiva e subjetiva não é completa. Embora haja correspondência entre elas não são coextensivas, pois mesmo em sociedades muito simples, há mais realidade objetiva que aquela efetivamente internalizada, devido, em grande parte, ao aspecto da distribuição de conhecimentos. Ocorre ainda o inverso, isto é, há conteúdos da realidade subjetiva que não são resultantes da socialização. Berger (1978) exemplifica:

> *"... a consciência da existência do corpo do indivíduo anteriormente e à parte de qualquer apreensão de le socialmente aprendida. A biografia subjetiva não é completamente social" (p. 179)*

Na socialização primária, os conteúdos específicos interiorizados variam de uma sociedade para outra, todavia, pa

ra a criança não há possibilidade de escolha dos outros significativos em qualquer sociedade. Apesar da criança não ser - passiva no processo de socialização, os adultos são os que estabelecem as regras da socialização e esses adultos têm que ser aceitos pela criança dada a impossibilidade de opção. Desta forma, é praticamente certa a identificação. Conforme Berger (1978).

> *"A criança não interioriza o mundo dos outros que - são significativos para ela, como sendo um dos muitos mundos possíveis. Interioriza como sendo o mundo 'tout court'. É por essa razão que o mundo interiorizado na socialização primária torna-se muito - mais firmemente entrincheirado na consciência do que os mundos interiorizados nas socializações secundárias. Por mais que o sentimento original de inevitabilidade seja enfraquecido por desencantos subsequentes, a lembrança de uma certeza que nunca deverá repetir-se - a certeza da primeira aurora da realidade - de - fica ainda aderente ao primeiro mundo da infância" (p.181)*

A linguagem é considerada por Berger (1978), o instrumento mais importante da socialização. Para o autor, a realidade, a identidade e a sociedade cristalizam-se de forma subjetiva no processo de interiorização concomitante a interiorização da linguagem, a qual tem que ser interiorizada - pois é por meio dela que muitos esquemas motivacionais e interpretativos são internalizados com valor institucional definido.

Outra questão trazida por Berger (1978) em sua análise da socialização é a do aparelho legitimador. Por meio da interiorização deste aparelho ou pelo menos de partes dele, a criança aprende porque as coisas são como são. As explicações ou justificativas dos outros significativos mesmo quando não corretamente assimilados, funcionam como motivação ou evita -

ção de punições.

Com base na teoria Piagetiana, Berger (19) aponta que o mundo infantil é maciçamente real. Isto se dá por um lado devido aos fatores já expostos e por outro porque até desenvolvimento do pensamento lógico abstrato, a criança não tem condições de efetuar julgamentos próprios. Para ela, certa é a vontade dos outros significativos num primeiro estágio, posteriormente consegue julgar a partir dos resultados das ações, e só com o desenvolvimento do raciocínio lógico formal é capaz de colocar-se no lugar dos outros e julgar condutas considerando suas intenções. (Berger, 1978, Piaget, 1977)

Berger (19 78) discorre também sobre o que chama de "mundo doméstico", outro pressuposto fundamental na formação da identidade sexual:

> *"... o mundo da infância é constituído de modo a instilar no indivíduo uma estrutura nômica na qual possa ter confiança de que 'tudo está bem'... A descoberta ulteriormente feita, de haver algumas coisas diferentes de 'estarem bem' pode ser mais ou menos chocantes, dependendo das circunstâncias biográficas, mas num caso ou noutro o mundo da infância provavelmente conservará retrospectivamente sua realidade peculiar. Permanece sendo o 'mundo doméstico', por mais longe que o indivíduo se afaste dele mais tarde na vida, indo para regiões onde absolutamente não se sente em casa". (p.182)*

Os conceitos chave da proposta de Berger até aqui apresentada podem ser resumidos nos seguintes: (a) o ser humano nasce com uma predisposição social, mas não nasce membro da sociedade; (b) o indivíduo passa a fazer parte da sociedade por meio do processo de socialização que é de dois tipos, a socialização primária e a socialização secundária; (c) a sociedade é uma realidade ao mesmo tempo objetiva e subjetiva. A socia -

lização consiste na apreensão desses dois aspectos; (d) a socia lização primária tem como principais agentes socializadores os outros significativos, que agem como mediadores entre a criança e a sociedade; (e) os agentes socializadores utilizam-se do chamado aparelho legitimador, que consiste em justificativas da parte dos agentes, as quais mesmo não bem compreendidas pela criança funcionam como motivação; (f) o mundo apresentado à criança pelos outros significativos é o mundo como estes percebem, ou seja, uma visão do mundo ou um mundo e não o mundo. Todavia para a criança, esse chamado mundo doméstico constitui o mundo como um todo; (g) contradições posteriores a esse mundo doméstico são chocantes e há forte resistência em aceitá-lo ou mesmo percebê-lo. O adulto continua tendo como referência o seu mundo infantil.

Apesar de considerar possível se conceber uma sociedade que possui tão somente a socialização primária, Berger (1978) coloca que nenhuma sociedade conhecida dispensa algum tipo ou grau de socialização secundária e justifica:

> "... *nenhuma sociedade por nós conhecida, deixa de ter alguma divisão de trabalho e, concomitantemente alguma distribuição de conhecimento. Logo que tal ocorre a socialização secundária torna-se necessária*" (p.184)

A socialização secundária é a interiorização de instituições ou com base em instituições. O tipo e extensão dessas instituições relaciona-se com o grau de complexidade da divisão de trabalho e a concomitante distribuição do conhecimento. Em outras palavras, a distribuição de conhecimento é para Berger uma consequência da distribuição de trabalho.

Tal como a socialização primária, na socialização se

cundária estão presentes componentes afetivos, cognitivos e normativos, aqui também a função da linguagem é significativa e há exigência de pelo menos rudimentos de um aparelho legitimador, provavelmente de natureza compensatória. Todavia, ao contrário da socialização primária, grande parte da secundária pode dispensar uma identificação carregada de conteúdo emocional por parte da criança e efetuar-se apenas com a identificação mútua presente em qualquer comunicação humana. Conforme Berger (1978): *"Dito às claras, a criança deve amar a mãe, mas não o professor"* (p. 188)

Nos casos em que se procura alterar de forma radical a realidade subjetiva da pessoa, a socialização secundária reveste-se de tom afetivo semelhante à primária. Ocorrem-então os seguintes problemas: o indivíduo confere ao conteúdo transmitido pela socialização secundária menor inevitabilidade e menor subjetividade que o conferido à socialização primária; a realidade interiorizada via socialização secundária tem de ser comprovada por técnicas pedagógicas que mais facilmente adquirem o tom de realidade quando são subjetivamente plausíveis com os elementos internalizados na socialização primária; quando a alteração proposta exigir transformação real da realidade familiar, isto é, do mundo doméstico, passa a constituir-se numa réplica exata da socialização primária, revestindo-se os socializadores de carater de outros significantes. (Berger, 1978)

Tendo em vista que a socialização nunca termina, a realidade subjetiva está continuamente ameaçada. Daí a necessidade social de criar expedientes que salvaguardem a sime -

tria entre realidade objetiva e subjetiva.

Berger (1978) distingue dois tipos de conservação-de realidade: conservação rotineira que serve à manutenção da realidade interiorizada na vida cotidiana e conservação crítica, destinada à manutenção da realidade interiorizada em situações de crise.

Tanto num caso quanto no outro, os outros significativos são os principais expedientes na salvaguarda da realidade subjetiva, todavia, outros menos importantes também servem de modo considerável no processo.

A conversa, é utilizada como o mais importante meio de conservação de realidade pelos outros significativos ou pelos outros menos significativos. Sem negar a importância da comunicação não verbal, Berger (1978) considera a fala como-fator privilegiado na totalidade da conversa. Essa conversa - tem no seu aspecto implícito, o principal fator de conserva - ção de realidade, pois traz como pano de fundo, uma realidade tacitamente aceita como verdadeira. É desta forma que as palavras confirmam a realidade subjetiva, daí a maioria quando - não em sua totalidade, a conversa cotidiana conserva a realidade subjetiva. Berger (19 78) ilustra:

> *"De fato, seu [da realidade subjetiva] caráter maciço é realizado pela acumulação e coerência da conversa casual, conversa que pode se dar ao luxo de ser casual, justamente porque se refere a rotinas de um mundo julgado verdadeiro". (p.203)*

Porém, da mesma forma e ao mesmo tempo que a conversa conserva a realidade, constantemente a modifica. Quando determinados aspectos são acrescentados e outros omitidos, estes são enfraquecidos e aqueles reforçados. Berger (19 78) - comenta:

"Assim, a realidade subjetiva de uma coisa da qual - nunca se fala torna-se vacilante. Uma coisa é comprometer-se em um ato sexual embaraçoso, outra, muito diferente é falar dele, antes ou depois. Inversamente , a conversa dá contornos firmes a questões anteriormente apreendidas de maneira vaga e pouco clara." (p. 203)

Tanto para manter quanto para alterar a realidade,a conversa deve ser coerente e frequente. A descontinuidade da conversa, o indivíduo pode utilizar-se de correspondência, de ênfase e intensidade quando a conversa ocorre ou conversar - com pessoas investidas de algum tipo de autoridade.

Nas situações de crise, os expedientes são especificamente os mesmos, mas intensos e explícitos.

Finalmente, Berger (19 78) apresenta os conceitos-de alternação e re-socialização. O autor denomina alternação, os casos extremos em que a transformação da realidade subjetiva é praticamente total. O fenômeno de alternação exige pro - cessos de resocialização semelhantes à socialização primária.

Para se conseguir alternação, Berger (19 78) aponta a necessidade de inclusão de condições sociais que sirvam-como matrizes para condições conceituais. As estratégias sociais utilizadas para uma efetiva re-socialização são o afastamento do mundo antes habitado pelo sujeito, seja fisicamente-ou por definição, a reorganização do instrumento conversa, evitação de pessoas e idéias divergentes da nova realidade subjetiva, reinterpretação particular de fatos e pessoas significativas no passado. (Berger (19 78)

Resumindo, os pontos fundamentais da análise de Berger sobre a socialização secundária são: (a) a socialização-secundária efetua-se através das instituições sociais; (b) de

pende da complexidade da sociedade o tipo e extensão das instituições presentes na socialização secundária; (c) a socialização secundária é consequência da necessidade de distribuição de conhecimento, que por sua vez é consequência da divisão de trabalho; (d) não há necessidade na socialização secundária, dos liames emocionais profundos necessários na socialização primária, se bem que estejam amiúde presentes; (e) o processo de socialização nunca termina, assim, há necessidade de expedientes que conservem a realidade subjetiva das pessoas, sendo tais expedientes os mesmos, mas variando de intensidade nas situações de conservação cotidiana de realidade e conservação em situações de crise; (f) desses expedientes, o principal é a conversa, a qual, por outro lado, serve também como agente de mudança social, a partir do que é dito e do que é omitido; (g) para se obter a chamada alteração, a socialização secundária reveste-se de características idênticas às da socialização primária; (h) os contúdos a serem transmitidos via socialização secundária, são alvo de intensa resistência quando contraditórios aos internalizados via socialização primária, necessitando de procedimentos pedagógicos e da presença de carga emocional.

A Psicologia e a Psicanálise, são outros campos de estudo que se ocupam de forma acentuada do processo de socialização, embora seu foco seja mais o indivíduo. As duas principais escolas psicológicas que estudam tal fenômeno são a escola behaviorista e a congnitivo-evolutiva.

Lawrence Kohlberg, apresenta uma proposta teórica para o processo de socialização em geral e em especial para o

processo de socialização de papéis de gênero.

Com base nos trabalhos de Jean Piaget, Kohlberg descreve a criança como um indivíduo ativo, com capacidade de selecionar estímulos e optar por respostas, que organiza suas experiências, interelacionando-as e procurando dar-lhes consistência. Para o autor, a auto categorização da criança como menino ou menina é a base para suas atitudes e comportamentos sexualmente tipificados. Tal categorização é resultante de um julgamento de realidade que a criança bem cedo é capaz de fazer. Kohlberg, 1966 (citado por Graciano, 1978).

A teoria do desenvolvimento cognitivo sugere que a criança passa por estágios de desenvolvimento, e a aprendizagem dependerá desses estágios. Conforme Kohlberg (1966):

> *"... a aprendizagem é cognitiva na medida em que é seletiva e organizada internamente por esquemas relacionados, ao invés de refletir diretamente associações de eventos do mundo externo. No que diz respeito ao papel sexual, esses esquemas que ligam os eventos incluem conceitos sobre o corpo, sobre o mundo físico e social, e categorias gerais de relacionamento" (p.311)*

A posição teórica proposta pelo autor é interacional no sentido de não se calcar exclusivamente num modelo biológico ou num modelo cultural, sugerindo que as regras infantis para o que é apropriado ao sexo não se baseiam na observação direta, mas, em vez disso, refletem sua própria interpretação do que observam e do que lhes dizem. Kohlberg (1966) acrescenta:

> *"As concepções de papel sexual da criança são resultado de uma estruturação ativa por parte dela de suas próprias experiências: não são produtos passivos de treinamento social. Apesar de certas concepções sexuais e atitudes básicas 'normais' do adulto tipicamente emergirem dessas atitudes infantis, essas atitudes do adulto devem ser vistas como uma re*

estruturação das atitudes anteriores e não como um produtos de uma aprendizagem direta de uma realidade cultural arbitrária. A qualquer momento dado do desenvolvimento, a criança usa suas experiências com seu corpo e com seu meio social para formar concepções de papel sexual e valores básicos, mas a qualquer momento dado do desenvolvimento as experiências com o meio também estimulam uma reestruturação dessas concepções e valores". p. 316)

Devido à predisposição da criança, à organização e consistência cognitiva, ela reavalia a auto-categorização como menino ou menina e daí passa a valorizar comportamentos, atitudes e valores próprios de seu sexo.A identificação seria também mediada cognitivamente pelo modelo familiar, conforme explana Graciano (1978):

"Uma vez que se auto-categoriza genericamente e valoriza o próprio sexo, a criança buscaria ativamente a identificação com figuras semelhantes, isto é, do mesmo sexo; o desejo de ser masculino ou feminino provocaria o desejo de se identificar ou imitar modelos adequados gerando também uma profunda ligação emocional com eles" (p. 41)

Todavia, é importante ressaltar que para Kohlberg, o processo de tipificação sexual, apesar de fomentado e motivado com e pelas pessoas do mesmo sexo, via identificação, ocorre também sem a presença do elemento do mesmo sexo e sob variadas condições de socialização. De acordo com o autor, o tipo e intensidade da influência parental na tipificação não está completamente clara. Graciano (1978) comenta:

"Para Kohlberg, não está claro o quanto a atitude dos pais influi efetivamente na adequação ao papel sexual. Até certo ponto, o processo se desenvolveria naturalmente, sendo influenciado pela maturação cognitiva da criança. A tendência motivacional para buscar modelos do mesmo sexo seria explicada apenas como produto de uma motivação mais ampla para organizar o mundo físico e social, adaptar-se à realidade e preservar uma auto-imagem positiva" (p. 41)

Da teoria de L. Kohlberg, ressalta-se o seguinte : (a) há ênfase no componente cognitivo, sem deixar de considerar as questões biológicas, agetivas e sociais, caracterizando-se como uma proposta interacionista; (b) o papel das figuras-parentais deixa de ser ponto central como nas teorias psicanalíticas, mais uma vez, sem que o autor deixe de levá-las em conta; (c) há, de certa forma, uma inversão na sequência do desenvolvimento da identidade de gênero, pois o cientista postula que a criança primeiro cognitivamente categoriza-se como masculina ou feminina para depois valorizar e passar a imitar-condutas próprias do próprio sexo. De novo, o autor não descarta a importância dos chamados outros significativos ou de pessoas às quais a criança investe carga afetiva.

Para as teorias de fundamento filosófico metodológico behaviorista, a socialização de papéis de gênero seguem os mesmos paradigmas de qualquer outra aprendizagem. B. Skinner e A. Bandura, podem ser considerados os principais expoentes dessa abordagem teórica.

Skinner e seus seguidores, baseiam-se no paradigma do condicionamento operante, considerando que a criança aprende os comportamentos sexualmente tipificados por meio de reforçamento positivo* ou negativo*, aplicados pelos agentes socializadores. Essa teoria enfatiza a necessidade de reforço para aquisição, manutenção e fortalecimento de todas as conexões estímulo-resposta, incluindo imitação e identificação[1]. Miller e

---

* vide "Glossário de termos técnicos"

[1] "O uso do termo identificação é bastante difundido em Psicologia...O conceito no entanto tem sido empregado de maneira tão assistemática e confusa que vários autores já

são provavelmente os principais seguidores de Skinner a estudar diretamente a formação de identidade. Miller e Dolllard , (citados por Graciano, 1978).

Gerwitz e Stingle (citados por Graciano, 1978) sugerem que a criança aprende que é recompensada quando se comporta de acordo com o papel de seu sexo, passando assim a imitar pessoas do mesmo gênero sem reforço contínuo ou intermitente-específico. Lembramos que reforço contínuo é aquele aplicado-todas as vezes que o comportamento se manifesta e intermitente, aquele que é aplicado de forma descontínua, podendo ser - fixo, isto é, a cada dois, três, cinco, etc. comportamentos , há aplicação de reforço ou intermitente, ou seja, não há número fixo de emissão de comportamentos para haver aplicação de reforço. (Skinner, 1973, Holland & Skinner).

A partir das propostas de Gerwitz e Stingle, comenta Graciano (1978):

> *"Segundo esses autores, os reforços seriam necessários para que a criança aprendesse a valorizar uma classe geral de comportamentos imitativos e, consequentemente, passar a imitar independentemente da ocorrência do reforço a cada comportamento. Em outras palavras, a criança aprenderia que é reforçador emitir respostas semelhantes às do modelo e , desta forma, passaria a imitar sem reforço específico". (p. 36)*

O ponto interessante da proposta de Gerwitz e Stinger, é a valorização da necessidade de reforçamento para o processo imitativo, postulando a possibilidade de novas res

---

propuseram abandoná-lo em favor de novos conceitos melhor-definidos...Tendo sido proposto por Freud, ele ainda não foi satisfatoriamente definido, apesar dos esforços dos inúmeros psicólogos em clarificar seu significado. Freud , mesmo,... embora não satisfeito com suas próprias formulações sobre o processo, ... estava convicto de sua ocorrência." Graciano, 1978 (p. 39)

postas imitativas via generalização e discriminação, isto é , sem necessidade de reforçamento específico. Porém consideram a própria imitação como comportamento aprendido não surgindo espontaneamente na criança. (Graciano, 1978)

Numa linha diversa dos comportamentalistas Skinnerianos, Albert Bandura, via teoria da aprendizagem social, propõe que a imitação não necessita de reforço para se manifestar, ocorrendo pela simples observação de modelos. O reforço seria importante na eliciação ou intensidade das respostas, mas não na aprendizagem. Ainda mais, através de experimentos, o autor em questão constatou que há maior imitação por parte das crianças expostas a modelos reforçados, ou seja, reforço vicário . Mas, mesmo quando as criança não foram expostas a modelos reforçados ou punidos, houve alto grau de imitação. Bandura, citado por Graciano (1978), conclui:

> *"o processo de aquisição da resposta está baseado na contiguidade de eventos sensoriais, devendo o condicionamento instrumental e o reforço ser talvez considerados como um processo de seleção de respostas e não de aquisição ou fortalecimento das mesmas (...).*
> *(...) Obviamente, aprendizagem por imitação não é um processo de observação passiva, mas é uma manifestação ativa na qual outros fatores operam em conjunto com a estimulação sensorial na determinação sensorial-na determinação do grau de aprendizagem imitativa. Exposição a uma pessoa ou a um conjunto complexode estímulos não é, portanto, garantia de que se preste atenção a toda a gama de estímulos, ou de que necessariamente se selecionem e se aprendam os aspectos relevantes, desconsiderando os irrelevantes, ou mesmo que se perceba os estímulos corretamente."(1963;pág. 260 - 261). (p. 37)*

Para o autor, tanto a escolha do modelo como dos comportamentos do modelo que a criança imita, vão depender de muitas variáveis dentre as quais as características afetivas- e sociais do imitador e imitado, além das circunstâncias moti

sacionais.

Toda a abordagem psicanalítica voltada à formação da identidade de gênero tem como ponto de referência o chamado - Complexo de Édipo ou Fenômeno Edípico. As visões Kleiniana , Reichiana, Junguiana e outras de linha dinâmica ou psicanalítica, apesar de apresentarem propostas teóricas alternativas , pouco se distanciam dos postulados freudianos.

Num texto editado pela primeira vez em 1938, intitulado "Esboço de Psicanálise" (Freud, 1973), abordando a distinção entre o desenvolvimento de meninas e meninos, Freud escreve:

> *"Defrontamo-nos aqui com o grande enigma da dualidade dos sexos: trata-se de um fato supremo para o nosso conhecimento; ele desafia qualquer tentativa de remontá-lo a algo mais. A psicanálise não contribuiu em nada para o esclarecimento deste problema que, não há dúvida, incide de todo na área da Biologia. Na vida mental, encontramos apenas reflexos desta grande antítese e sua interpretação torna-se mais difícil pelo fato, há muito suspeitado, de que ninguém se limita à modalidades de reação de um único sexo, há sempre lugar para as do sexo oposto, da mesma maneira que o corpo carrega juntamente com os órgãos plenamente desenvolvidos de determinado sexo, rudimentos atrofiados, e com frequência inúteis, dos do outro": (p. 1203)*

Para situar o percurso freudiano e sua produção, convém fazer notar que a psicanálise constituiu-se como teoria objetivando elucidar os motores presentes na formação de sintomas, uma vez descaracterizada a pretenção etiológica da hereditariedade.

É sob o peso da questão: quais as causas específicas das neuroses, que Freud chega à esfera da sexualidade, conduzido pelos laços associativos estabelecidos em seu trabalho de análise, entre o sintoma e experiências de conho sexual que re

montavam à precoce infância. (Freud, 1973)

Tais experiências, dado seu efeito, foram inicialmente chamadas pelo autor de "traumáticas", e daí, Freud estabelece uma teoria da gênese dos sintomas, que pode ser resumida : se, sob a influência da regra fundamental da psicanálise, que convida à associação livre*, os pacientes reproduzem cenas de sua infância, nas quais eram sexualmente seduzidos por um adulto, pode-se localizar em tais experiências de sedução sexual - ocorridas na infância, as raízes das neuroses subsequentes. Em consequência, o trauma é concebido como um episódio real, de fato ocorrido; um acontecimento de natureza sexual cujas peculiaridades justificam sua incidência nociva no psiquismo.

Esta primeira hipótese teórica é porém abandonada - por Freud, mais uma vez a partir da prática clínica. O que o autor mais precisamente revisa, é a concepção do trauma como - um acontecimento real, pois verifica que tais cenas de sedução jamais ocorreram, sendo sim, fantasias criadas pelos pacientes (Freud, 1973). Aqui está pois o trauma em seu aspecto fantástico, onde não se trata de uma sedução efetiva o que provoca a neurose, mas fantasias traumáticas de sedução.

Sendo uma criação, tais fantasias reclamavam, no entender de Freud, um trabalho de deciframento, de significação, trabalho por ele realizado na obra "A Interpretação dos Sonhos" (Freud, 1973), obra esta consagrada ao estudo da significação da realidade do sonho, da imaginação, da fantasia, e que

---

* vide "Glossário de Termos Técnicos"

culmina com a introdução do conceito de desejo.

Vale frizar que tendo escrito "A Interpretação dos Sonhos", em alemão "Traumdeutung", Freud aponta que o sexual em questão no "traum" (do alemão: sonho, fantasia, ensonhação), é da ordem do desejo, mas do desejo sexual. Tal concepção é pois bastante distinta daquela que se localiza num sexual como fato, via de regra catastrófico. (Freud, 1973)

Outro conceito importante para a compreensão da formação da identidade de gênero segundo Freud, é o já mencionado conceito de sedução, entendida como uma construção, uma forma, sempre de caráter sexual à medida que é governada pelo desejo sexual, desejo este dentro da visão esclarecida no parágrafo anterior.

A essas categorias formais, Freud (1973) atribuiu o caráter de teorias sexuais infantís, que examina num texto do mesmo nome. (Freud, 1973)

Fundamentalmente porém, para fazer notar que o termo "sexuais" que predica as teorias infantís, não deve ser entendido simplesmente como um teorizar livre a respeito do que é sexualidade, mas sim, um teorizar com base no desejo, sempre sexual que é decisivo na construção de tais teorias pelas crianças. (Freud, 1973)

Examinando as teorias em questão, fica claro o fato de que as mesmas estão alicerçadas num princípio equivocado, qual seja, o desconhecimento da diferença sexual. Tal equívoco, por sua vez, baseia-se num enigma cujo ponto de partida é a presença das figuras parentais e das relações entre ambos. Estes são os temas em jogo nas teorias sexuais das crianças.

guintes questões ou enigmas que não só se apresentam na infância, mas que atravessam a existência do ser humano: (a) Cena Primária - questão de origem ou " de onde eu vim?"; (b) Sedução por um adulto - questão da sexualidade ou "que energia é essa de que disponho, que me mobiliza, como e por quem me foi ortorgada?"; (c) Castração - questão de como fazer ou, "estando dotado de um corpo como o meu, que tratamento dar a essa energia?".

As protofantasias expressadas como respostas curiosas, segundo escreve Freud (1973), mais do que esgotar o enigma, como seria de se esperar, afetam-no num duplo movimento : por um lado velando-o e, por outro, evidenciando-o todo o tempo. Frize-se porêm que o fenômeno é sempre como enigma.

A contradição, o dilema em questão desde o enigma , reflete os limites da própria espécie, de vez que nenhum indivíduo pode furtar-se à necessidade de ser filho para existir ; à necessidade de ser sexual, num primeiro momento como garantia de sua própria vida e, num segundo momento, em obediência à dívida contraída com a manutenção da espécie; à necessidade de estar inscrito num grupo para o exercício dessa sexualidade dada a característica da reprodução humana sexuada.

O trabalho edípico é pois, uma estratégia de ordem simbólica, localizando-se mais além do mito, num processo de sexuação. Claro se torna que o recorte freudiano da Tragédia de Sófocles não é literal. (Freud, 1973)

Sendo um processo de sexuação, o Complexo de Édipo é um ou o processo de formação de identidade de gênero, conforme já citamos. Esse processo de sexuação ocorre ao longo de três

operações ou tarefas edípicas, a saber: identificação, libidinização e instituição de um modelo de execução da libido. (Freud, 1973)

A primeira operação ou primeiro tempo do Complexo Edípiano, é chamado Complexo Materno, e está nomeado pela questão que a mobiliza: o que é uma mãe. Tal questão, implica por um lado sua origem e, por outro, a peculiar condição da criança ao nascer, isto é, em radical condição de dependência e inaptidão para a vida.

Sendo absolutamente ineficaz e impotente para direcionar a carga de estimulação que afeta seu princípio que tende à homeostase, sendo assim desprazeirosa,dependerá da intervenção materna para direcionar e nomear qualquer estimulação. Por exemplo, quando a criança sente fome, não somente lhe falta a motilidade para buscar a satisfação de sua necessidade - como também, a possibilidade de identificar a fonte de estimulação ou seja, de perceber como fome o que se passa com ela . (Freud, 1973)

Fornecendo o seio, o alimento, a mãe nomeia como fome a estimulação sentida e põe fim à estimulação desagradável. Para a criança, trata-se da passagem de uma estimulação-não identificada, não nomeada, sem destino e constante, diante da qual é impotente, para outra, o seio.

O seio, chamado agora de estimulação, salienta o desencadeamento de um trabalho ou a introdução da dimensão de função.

O seio, parte do corpo materno pode ser chamado de estimulação porque, tornando-se objeto de provisão de satisfa

ção pela redução da premência excitatória, transforma-se ele-próprio, num estímulo. A criança, ao recebê-lo, segundo se lhe apresente de acordo com o desejo da própria mãe, incorpora-o* como seu, num movimento chamado introjeção*.

A introjeção aí, se faz como condição para o estabelecimento, pela criança, de uma primeira identificação, denominada identificação primária*, que estabelece para mãe e bebê, o seio como atributo comum, configurando-se uma unidade . (Freud, 1973)

Narcisismo*, é a relação de pertinência que afeta - tanto a mãe quanto o bebê, e é denominado narcisismo primário visto estabelecer-se desde a identificação primária ou identificação da criança com o objeto incorporado.

Temos aqui o importante conceito, para a psicanálise, do lugar do incesto, o qual porém, não comporta nenhuma - dimensão genital.

Ser o seio da mãe é, antes, uma primeira organização da criança destinada a minimizar a estimulação sofrida desde- a peculiar condição de impotência enquanto apenas organismo - biológico, conforme já descrito. Esta primeira organização - apoia-se num objeto possível de suprimir toda a estimulação - caracterizando-se desta forma, num objeto fictício.

Lembre-se que a supressão de toda estimulação implica a morte e também que não havendo estimulação, não há per - cepção de falta. Esclarecendo, a mãe não falta pois a criança a é. (Freud, 1973).

É a esse objeto fictício, mítico, que Freud chamou- falo, deixando claro que deve ser entendido como mais uma teo

---

* vide "Glossário de Termos Técnicos"

ria ou produção infantil.

Tal é a teoria da mãe fálica, que, agora torna-se - claro, não refere-se a uma mulher autoritária, dominadora, masculinizada ou outro adjetivo semelhante, mas tão somente, uma mãe forjada pelo princípio de que não há falta, estando portanto, sempre presente, não havendo necessidade de nenhuma outra-pessoa. Em tal contexto, uma figura paterna, seja qual for ou qualquer outra figura, estará tão somente representando a ausência da mãe. (Freud, 1973)

É assim que chegamos à primeira forma adotada pela - criança em suas relações parentais: relação positiva com a mãe e relação negativa com o pai (pois este representa a ausência-daquela). Isso ocorre em ambos os sexos, do mesmo modo. É nesse contexto que está, para a psicanálise, inscrita a função vital sexual, a erogeneidade, porém, ainda em formação.

A erogeneidade como função, guardará, para Freud, a constituição de uma luta.Luta que, sem armas, fica evidente no trabalho então realizado, de uma primeira organização erógena, que toma como ponto de partida a identificação primária a qual pela introjeção leva a termo a ordem do ser - ser como objeto.

Ser como objeto, seguindo a relação com os enigmas , abre caminho à expressão da sedução por um adulto.que como anteriormente mencionado, afeta a questão da função sexual e da libido como seu operador.

Importa agora, revisar a relação entre identificação primária e libido, ou, a relação entre a função sexual face ao objeto sexual.

Na identificação primária, sabemos, trata-se de ser

o objeto, ordem avessa, por princípio, à função sexual que para ser exercida, impõe a perda do objeto ou do ser o objeto , para a entrada de uma nova ordem, ou a do ter o objeto. A luta agora é então, do ser para o ter. (Freud, 1973).

O trabalho ou passagem do ser para o ter torna- se possível pela incidência no jogo da identificação: ao tomar- o objeto como seu, identificando-se com ele, a criança paralela e consequentemente, destitui-o, finda-o. Em outras palavras, trata-se de perder o objeto o ser como objeto para vir a tê-lo.

O fundamento continua sendo a mãe fálica, mas agora, afetada está a organização que é uma criança. A organização ou a criança, passa a ser erógena, porque é mobilizada por uma energia sexual - a libido, que reclama e visa um objeto . Ressalte-se que a criança só pode querer o objeto, porque não mais o é. (Freud, 1973)

Finda-se assim a primeira operação ou o complexo - mãe: o objeto mítico constituído e preservado pela criança, à medida que foi perdido e agora é reclamado numa dimensão de exercício da função sexual. O corpo biológico transforma- se desta forma em corpo erógeno, ou pelo menos a princípio, é afetado pela erogeneidade.

Convém lembrar que até aqui, para Freud, não há nenhuma diferença entre o desenvolvimento de meninos e meninas. O processo é o mesmo, ficando caracterizada uma indetermina - ção, relativa à correspondência para ambos os sexos, da organização fálica. Especificando, diferente do adulto, encontra-se

na organização sexual infantil, sempre e tão somente um sexo e um genital, o masculino, quer se trate de meninos ou meninas.

Tal característica infantil nada tem de aberrante se for lembrado que a função genital em questão não é procriativa mas sim, masturbatória. Trata-se, para a criança, de acreditar se dotada de um atributo, um pênis ou um clitoris, que concede prazer masturbatório e também, prova de afeição de seus pais - por ela.

Esclarecendo a proposta freudiana, é sobre tal crença que deverá incidir a descoberta da diferença sexual anatômica - neste momento relativa à inferioridade do clitoris em relação ao pênis, tanto em meninas quanto em meninos - posto que a vagina como órgão genital propriamente feminino ainda inexiste para a criança de qualquer dos sexos. Esta diferença sexual anatômica, vai fundar uma antítese,tratada por Freud como: entre possuir um órgão genital masculino e ser castrado . (Freud, 1973) É esta antítese que conduz à segunda operação edípica denominada complexo de castração.

O complexo de castração compõe-se de articulações - que visam uma saída ou a queda da organização sexual infantil, que repousa na primasia fálica, desconhecendo a diferença sexual. Assim, muito além da noção de violência e repreensão que a popularizou, a castração é um conceito que responde pela operação de destituição do falo e, logo, da categoria de relação- que ele representa. Tal destituição terá como eixo a impossibilidade interna sobre a qual repousa o falo: impossibilidade relativa à supressão de toda a estimulação, só encontrada na mor

de últimas, a castração vai contradizer o princípio: não-há falta.

Por esta contradição, o "ser castrado" ao "possuir um órgão genital masculino", reflete-se que a organização fálica não esteve presente sempre, mas que insinuou-se à medida em que a distinção anatômica entre os sexos elucidou a impossibilidade relativa ao falo. Esta antítese começa a assinalar uma determinação sexual que leva ao âmago da questão, visto ser uma antítese processada como operadora. Freud (1973), esclarece:

> *"Sendo nosso enigma e nossa dificuldade saber como de um ser sexualmente indeterminado pode originar-se um ser sexuado: masculino ou feminino. Em suma, trata-se de saber como é que se realiza a adoção de um modelo masculino ou de um modelo feminino para a execução da libido"* (p. 1257)

Trata-se então de isolar um fator específico que, incidindo diferentemente sobre a sexualidade fálica, que é sempre masculina para meninos ou meninas, decida por uma sexuação, isto é, por uma determinação em masculino ou feminino e que, ainda, estabeleça uma possibilidade de relação entre ambos. (Freud, 1973)

Ressalte-se que a categoria ou, citada no parágrafo acima, é fundada nesta operação denominada complexo de castração, pelo viés de uma antítese, que reflete como conseqüências psíquicas concernentes à sexuação, a peculiar interpretação da distinção sexual anatômica como a descoberta da castração feminina. (Freud, 1973)

No caso dos meninos, esta descoberta confronta-os com o imperativo de uma escolha: ou seu narcisismo peniano ,

não mais que o resultado do prazer masturbatório já experimentado, ligado a este órgão, ou à mãe. Mãe que, sendo feminina, sofre as consequências da recente descoberta da castração, ficando destituída da categoria mãe-fálica. (Freud, 1973)

Tal duelo, via de regra é vencido pelo chamado narcisismo peniano levando o menino, por isso, a tomar o pai como objeto de identificação.

Já a menina, que até então vivera de modo masculino, obtendo prazer da excitação clitoriana, atividade extensiva a seus desejos sexuais em relação à mãe - também ela, como comentado, seu primeiro objeto de amor - desde a descoberta da castração feminina, cairá sob a influência da inveja do pênis, duro golpe narcísico, resultado da constatação do equipamento superior do menino. Entenda-se aqui superior como maior.

Nesta comparação a menina é afetada em sua organização fálica e extende o processo ao seu objeto: a mãe. A mãe é então, responsabilizada pela desvantagem percebida, interpretada como prova de menor afeição por ela do que pelo menino . (Freud, 1973).

Assim, ainda que sustente um Complexo de Castração , para a menina e o menino, Freud insiste em fazer notar que - seu conteúdo é agora diferente para cada sexo. Para os meninos, o conteúdo reflete um trabalho de escolha entre seu narcisismo peniano e sua mãe, trabalho este que implica o agenciamento paterno numa terceira operação. No caso da menina, a

---

* vide glossário de termos técnicos

descoberta da castração impõe-lhe duas tarefas: a de abandonar a mãe como objeto de amor, devendo voltar-se agora para o pai - tarefa possível desde a atribuição à mãe da responsabilidade de seu prejuízo; e a tarefa de abandono do clitoris como zona erógena principal em prol da vagina, órgão propriamente feminino - tarefa possível desde a comparação entre o clitoris e o pênis estando o primeiro interpretado como inferior. (Freud, 1973)

Convém notar que, num primeiro momento, a menina - buscará o pai visando receber dele o pênis que lhe fora negado pela mãe. É aqui, na menina, o lugar do agenciamento paterno, que deverá mediar uma terceira operação: o desejo de um pênis, transformando-o, numa equivalência simbólica, em desejo de um bebê. (Freud, 1973)

É pela incidência decisiva da função paterna como - função de mediação às tarefas impostas pelo advento da castração que se chega à terceira operação edípica, denominada- Complexo Paterno.

A função paterna é melhor entendida se examinar- se a instância da personalidade denominada superego , formação- pela qual responde a referida função, pondo término ao com - plexo edipiano.

Falando do menino, encontramos em Freud (1973), as seguintes considerações:

> *"A satisfação do amor, isto é, das tendências libidinais, no campo do Complexo de Édipo, desde a descoberta da castração feminina, aponta como conseqüência, para o menino, a perda de seu pênis: pelo lado da satisfação ativa junto à mãe como resultado de uma punição, pelo entendimento agora estabelecido das relações entre ela e o pai, sendo o último, por*

direito, o usufruto de tal satisfação; pelo lado da satisfação passiva junto ao pai como precondição, resultado da compreensão de que é tão somente porque não dispõe de um pênis que a mãe goza junto ao pai, deste-lugar de satisfação." (p. 1260)

Isto posto, surgirá um conflito entre seu interesse narcísico pelo pênis e as catexias libidinais para com seus pais, conflito que, via de regra, é vencido pelo primeiro, trazendo, como consequência, o abandono dos objetos, ou mais precisamente, o abandono das catexias ligadas aos objetos parentais: pai e mãe. É então, ocupando o lugar previamente marcado por tais relações objetais que perfila-se uma segunda identificação, identificação que, tanto quanto a primeira, tem como fundamento a perda do objeto, a renúncia à catexia ligada a ele. (Freud, 1973)

Freud (1973) descreve esta segunda identificação como fundante do núcleo do superego, desde a introjeção da autoridade do pai ou dos pais - superego que, daí em diante, responderá pela garantia da interdição à possibilidade edípica. Esta identificação, no caso do menino anuncia como forma de execução da libido, a garantia do pênis e para tê-lo, a necessidade de renúncia à mãe como objeto e a opção por outro, que só será possível desde o estabelecimento, pela função paterna, de uma relativização para com a castração feminina. O pai, sua função, para o menino - função desde a identificação com ele, apontará o feminino como objeto, condição da qual o pai se faz em relação à mãe, como modelo.

No caso da menina, salienta Freud (1973), está excluído o temor da castração, elemento decisivo para o menino, posto que esta interpretou já sua condição como "castrada", como

motivo para o estabelecimento de um superego.

Posteriormente, relevará o fato de que, para ela, trata-se do estabelecimento de uma mediação para com sua grande - reinvindicação: o desejo de um pênis. Mediação tornada possível pela intervenção paterna que ao sustentar a impossibilidade do desejo de um pênis vir a se realizar, aponta a mãe como um modelo eficiente de reinvindicação, levando a menina a uma equação simbólica entre pênis e bebê. Equação que chegará a preparará-la para um modelo feminino de execução de libido.

Para além do machismo atribuído a Freud, parece claro nesta revisão, que trata-se de uma equação simbólica que, como alternativa, coloque-a além da impossibilidade.

Ao final, está estabelecida uma categoria de relação outra onde, havendo falta, ou finalmente sendo diferentes, poderão relacionar-se um homem e uma mulher. (Freud, 1973)

De forma semelhante à abordagem behaviorista que tem como fundamento para a formação da identidade de gênero os princípios de aprendizagem, à abordagem psicanalítica cujo - fundamento é o processo edípico e à abordagem cognitiva que se alicerça no desenvolvimento cognitivo, as propostas dialéticas têm como base a divisão de trabalho a qual determina as formas de produção.

A divisão de trabalho começa com a divisão de tarefas na família e daí se estende a todas as outras relações sociais.

Com a divisão de trabalho e a consequente especialização, o indivíduo, que produzia todo o necessário para sua e

xistência passou a produzir apenas uma parte, daí vindo a ter um excesso do que produz e uma carência do que não produz, instalando-se assim o processo de troca. Esse processo de divisão do trabalho acarreta a divisão do produto do trabalho e tem assim, como corolário a formação da propriedade privada e a posteior divisão da sociedade entre proprietários das condições - de produção e não proprietários, ou seja, trabalhadores que possuem apenas a força de trabalho. Estas duas categorias constituirão duas classes sociais em cuja contradição vai se fundar a principal característica do capitalismo. (Saisi,1975)

Mas, segundo Marx e Engels (1973) "*A divisão do trabalho se converte em verdadeira divisão a partir do momento em que se separem trabalho físico e trabalho intelectual*"(p.32).

A divisão social do trabalho e sua consequente limitação dos bens produzidos pelos indivíduos para sua própria subsistência, inicia a humanidade no processo de troca do excedente produzido por outros produtos necessários e não produzidos. O produto do trabalho humano se converte então em mercadoria : algo que não é produzido para ser consumido, mas para ser colocado no mercado, ao mesmo tempo em que o produto do trabalho é expropriado do trabalhador. É aqui o início da primeira e principal forma de alienação: a alienação do trabalho, ou seja, a desvinculação entre produtor e produto do trabalho, que é lançado anonimamente no mercado. (Saisi, 1975)

A este respeito, comenta Chauí (1980):

> "*O trabalho alienado é aquele no qual o produtor não pode reconhecer-se no produto de seu trabalho, porque as condições deste trabalho, suas finalidades reais e seu valor não dependem do próprio trabalhador, mas do*

proprietário das condições de trabalho." (p. 55)

Por não se reconhecer no produto de seu trabalho, o homem atribui a ele um poder fantasmagórico, percebendo-o não como determinado pelas relações sociais, mas determinando-as. É esse processo que Marx (1983) denominou fetichismo da mercadoria.

A transformação da mercadoria em fetiche, é a origem da alienação e concretiza a forma básica de como a ideologia vai representar as relações sociais, que passam a ser vistas como sendo determinadas por aquilo que, na realidade, são seus próprios produtos. Ainda mais, com a ampliação das relações capitalistas de produção, que significa a generalização das relações mercantis por toda a sociedade, consolida-se o que Lukács (1975) denominou processo de reificação da existência, pelo qual, as relações entre as pessoas se transformam em relações entre coisas, ou produtos do trabalho humano. (Campos, 1978)

O processo de reificação da existência mostra como as relações reais entre os homens originam a ideologia em sua forma imediata. Desse processo decorrem todas as outras formações ideológicas que reforçam a postura contemplativa do indivíduo e o sentimento de impotência diante das condições de vida. A sua forma de apresentar as relações sociais é a de colocar sempre suas determinações como transcendentes às próprias relações. Por isso é que ganham muita força as entidades abstratas como família, Deus, nação, moral, etc. (Lukács, 1975).

A reificação da existência consolida o que Marx ha

via denominado de estranhamento, provocado pela propriedade - privada e que é engendrado pela práxis social e não criado como artifício por uma classe para denominar a outra. Esse estranhamento se produz tanto na burguesia quando no proletariado, mas é sentido de forma diferente por cada uma dessas classes. Enquanto para a burguesia corresponde a algo de que ela se beneficia, para o proletariado ele significa um empecilho, algo que deve ser superado por sua ação. (Campos, 1978)

Numa sociedade de classes, encontra-se a chamada ideologia dominante, assim chamada por ser a ideologia "dos que dominam", na medida em que a dissemina através dos recursos - advindos do poder econômico do qual são detentores, por meio dos chamados agentes socializadores - família, escola, meios de comunicação de massa e outros. Consequentemente, a ideologia, numa sociedade de classes, é uma representação tendenciosa do real, uma vez que seu propósito é dar ao sujeito a ilusão do conhecimento objetivo da realidade social,a fim de que permaneça na situação de exploração de classe. Desse modo, o campo da ideologia é o campo do imaginário, não no sentido de irrealidade fantasiosa, mas no de conjunto coerente e sistemático de imagens ou representações tidas como capazes de explicar e justificar a realidade concreta. (Campos, 1978)

A classe que detém o controle das condições de produção material, detém desta forma, o controle da produção de idéias Para isso são usadas as diversas instituições ou agentes socializadores como já mencionado. A ideologia tem, portanto , uma função "educativa" que busca assegurar a submissão dos dominados às normas da ordem estabelecida. (Campos, 1978)

A divisão de papéis baseada no sexo é assim uma consequência da divisão social de trabalho.

A divisão de papéis não obrigatoriamente implica posições de desigualdade para cada sexo. No entanto, da mesma forma como no caso da divisão de trabalho entre classes, da divisão entre trabalho intelectual e braçal, a atribuição de papéis diversos para homens e mulheres tem sido, no correr da história, fator diretamente responsável pela situação de inferioridade das profissões cujo contingente predominante é feminino. Com justificativas biológicas, que como já mencionado - não encontra respaldo científico, ou com qualquer outro tipo de justificativa que igualmente não apontam inferioridade ou superioridade, mas sim, tão somente diferenças, essa divisão tem uma função crucial na conservação de instituições sociais tão importantes como a família, o estado, a escola, a igreja e outras. (Barroso,C ; Mello, G.; Campos, M & Gouveia. 1978).

Os papéis sociais desempenhados por cada sexo, materializados nos comportamentos corriqueiros do cotidiano, adquirem assim um significado muito especial, tanto para a vida social como para a individual. É no modo como as pessoas agem no dia a dia e na maneira como justificam sua ação, que podem ser detectaddo em que medida se conformam ou não aos papéis socialmente atribuídos. (Barroso, C et alii, 1978)

Sobre tal fato, cabe um comentário de Marx (citado - por Marcuse, 19 73):

> *"A divisão social de trabalho, não tem qualquer consideração pelas aptidões dos indivíduos ou pelo interesse de todo, sendo posta em prática, ao contrário, inteiramente de acordo com as leis da produção capitalista de mercadorias." (p.250)*

Até aqui, a revisão de literatura é unânime em um aspecto: a tipificação sexual é determinada pelo meio e as características individuais da criança são levadas em conta mas não representando o peso social. Observe-se que mesmo a teoria psicanalítica às vezes interpretada de forma contrária, igualmente coloca toda ênfase no social, no caso porém, sendo a mãe o agente socializador determinante.

As pesquisas sobre diferenças e semelhanças entre os sexos, serão o tema seguinte desta revisão.

Pesquisas sobre diferenças sexuais.

As pesquisas sobre diferenças sexuais nos diversos âmbitos como personalidade, aptidões específicas, nível mental e outros envolvem-se em problemas metodológicos complexos, como qualquer pesquisa cujo objeto são traços amplos como, no caso, masculinidade e feminilidade.

Muitas pesquisas basearam-se em observações diretas da frequência e intensidade de comportamentos específicos, todavia, algumas pesquisas teóricas já trazem idéias mais baseadas em constructos ou estereótipos que em observações devidamente constatadas. (Mischel, 1975)

Mischel (1975) e Maccoby e Jacklin (1974), analizaram grande número de pesquisas sobre diferenças psicológicas entre os sexos, apresentando importantes conclusões, das quais passamos a nos ocupar.

Mischel (1975) apresenta dois padrões de comportamentos sexualmente tipificados amplamente estudados por pes-

quisadores ocidentais: agressão e dependência. Segundo o autor:

> *"Desde a idade de aproximadamente três anos, foram observadas diferenças entre os sexos quanto à agressão. De fato, a agressão tornou-se uma das variáveis fundamentais para definir o comportamento de papel masculino e feminino". (p.3)*

O comportamento agressivo físico ou verbal, consistentemente caracterizam mais os meninos que meninas, homens e mulheres sendo constante nas diversas idades cronológicas. (Mischel, 1975). A margem de generalização dos resultados destas pesquisas é também bem maior ou abrange grande número de culturas e classes sociais.

Os resultados das pesquisas tipo avaliativas foram semelhantesMesmo em crianças de dois a cinco anos, os meninos foram avaliados como mais agressivos que as meninas. Beller , 1962; Beller & Neubauer, 1963; Beller & Turner, 1962; Hattavick, 1937. (citados por Mischel, 1975)

Em se tratando de testes projetivos, há também confirmação de maior agressão e hostilidade expressas por homens , com algumas exceções como as pesquisas de Lindzey e Goldberg , (citados por Mischel, 1975)

Finalmente, as pesquisas experimentais confirmam em geral os resultados dos demais tipos de trabalho.

No que se refere ao comportamento de dependência, cita Mischel (1975):

> *"De modo geral, as diferenças de sexo quanto à dependência, são menos claras do que as de agressividade física. Não obstante, um maior número de estudos indica uma maior dependência, passividade social e conformismo nos indivíduos do sexo feminino do que nos do sexo masculino." (p.6)*

Mischel (1975), prossegue:

> *"Poucas diferenças importantes foram observadas entre os sexos, quanto à dependência, mas primeiras idades- (por exemplo na escola maternal). Uma exceção possível é a maior incidência de 'atenção negativa' em indivíduos do sexo masculino" (p.6)*

As pesquisas referentes ao comportamento de dependência, são em sua maioria do tipo auto-avaliativas, daí seu - maior número tendo cono sujeitos crianças maiores, adolescentes e adultos. Segundo Mischel(1975), parece que somente na adolescência e idade adulta, as meninas e mulheres seriam - mais dependentes que os homens.

A maioria dos estudos sobre aquisição dos comporta - mentos sexualmente significados têm como alvo crianças pré-escolares (Mischel, 1975) e grande parte desses trabalhos envolveram na análise dos chamados estereótipos sexuais.

Os estereótipos sexuais são uma categoria dos chamados estereótipos culturais, que constituem-se de conceitos , gestos, objetos ou comportamentos assumidos como símbolos comuns, resultantes de acordos gerais difundidos e compartilhados dentro de uma cultura específica e até certo ponto através de diversas culturas. Mischel (1975)

Há vários tipos de estereótipos culturais: estereótipos de linguagem, de idade, de profissão, raciais e sexuais . Todos porém, trarão a característica típica dos estereótipos, frizada por Mischel (1975):

> *"Os estereótipos envolvem sempre expectativas sobre - as disposições e comportamentos típicos que os mem - bros de uma categoria supostamente exibem". (p. 7)*

Exemplificando, em nossa cultura quando uma pessoa u

ma argola dourada no anular esquerdo, espera-se ou conclui-se que ela seja casada. Trata-se pois de um objeto estereotipado. Também há membros de classes ou categorias sociais dos quais-se espera determinados comportamentos, tais como, um vendedor de livros, um político, um médico. Trata-se aqui de uma estereotipia em relação à profissão.

Da mesma forma, ao deparar-se com um homem ou com uma mulher, com um menino ou com uma menina, há toda uma expectativa em relação ao seu comportamento. Estes são os estereótipos sexuais, assim conceituados por Money & Tucker (1981):

> *"Estereótipos sexuais são as personificações do acordo geral referente aos papéis atribuídos aos homens e mulheres, meninos e meninas. São expectativas consensuais sobre o modo pelo qual se comportam homens e mulheres e vão exercer forte e contínuo impacto sobre o comportamento de crianças e adultos e seus sentimentos sobre o comportamento" (p.81)*

A estereotipia sexual tem uma influência psicológica-marcante pois quando uma pessoa interage socialmente, tende a comparar-se com os outros membros de seu grupo de referência-e daí avaliam o próprio comportamento. Em termos de papéis sexuais, em geral os indivíduos estão permanentemente atentos a atitudes e reações de pessoas do mesmo sexo e também do sexo-oposto - dos quais se espera determinado comportamento . As pessoas do mesmo sexo vão servir de padrão ou base para que a pessoa avalie seu próprio comportamento ou reações. Na medida em que um determinado tipo de comportamento é norma no grupo, ou seja, é o que a maioria faz ou pensa, as pessoas tendem a adotar tal comportamento como padrão ideal. Daí, ocorre uma situação comum nas relações intra e extrapsíquicas que vem a ser a confusão entre os conceitos de certo, normal, natural e

sadio.Daí decorrem também conflitos quando o que a pessoa faz- ou mesmo o que deseja ou não deseja fazer não se adequa ao que é normalmente feito ou esperado.

Conforme comenta Graciano (1978):

> "É raro o indivíduo ter clareza e maturidade suficientes para assumir comportamentos e atitudes não condizentes com o papel sexual prescrito." (p. 33)

Voltando à confusão entre os termos já mencionados: - normal, natural, sadio e certo, percebe-se que socialmente, aquilo que é normal no grupo, também tende a ser considerado natural, sadio e certo. Essas quatro palavras, cujos significados são inteiramente distintos, são utilizadas para qualificar aquilo que é comum e socialmente aceito.

Conforme Graciano (1978):

> "É natural, aquilo que é da natureza, ou seja, da própria essência do objeto... É sadio (em termos biológicos e psicológicos), o organismo que está internamente aquilibrado e mantém uma relação adequada com o meio - externo... Já a palavra normal tem um significado bastante claro, estatístico, de frequência... É preciso - lembrar ainda que a frequência de um comportamento é independente de seu aspecto moral (certo ou errado) , embora exista na vida cotidiana uma tendência a se confundir normal (frequente) com moralmente certo e anormal (raro) com moralmente errado. (p. 32)

Pela sua importância no comportamento papel sexual - das pessoas, são maioria as pesquisas sobre tipificação sexual que procuraram medir esses estereótipos. Tais pesquisas, comenta Mischel (1975):

> "As medidas de masculinidade-feminilidade, na sua maioria, foram construídas de tal maneira que, em cada item, a resposta avaliada como 'masculina' é aquela que é endossada pela maioria dos indivíduos de sexo masculino, enquanto que a resposta avaliada como 'feminina' é aquela aceita pela maioria dos indivíduos do sexo feminino...É evidente que estes 'atributos de maioria' , envolvem mais um estereótipo sobre características mo

dais ou típicas, do que uma descrição exata do comportamento". (p. 8/9)

Spencer e Helmreich (citados por Silva,1980)observaram tais pesquisas e descartaram a validade da concepção bipolar que as mesmas apresentam. Os autores comentam:

"Uma convicção frequente, pelo menos entre os não profissionais é que os comportamentos de papel sexual - não são meramente correlacionados com características psicológicas e tendências sexuais, mas também possuem interconexões causais. Os progenitores, particularmente de meninos, amiúde insistem em que seus filhos se comportam de acordo com padrões de papel sexual - tradicionais - como brincar com o tipo certo de brinquedos - para que não cresçam assemelhando-se ao sexo oposto psicologicamente ou se tornem desviantes sexuais. Semelhantemente, as tentativas das escolas para elaborarem um currículo estudantil não unissexual, ocasionalmente conduziram à resistência de certos segmentos da comunidade, por causa da influência corruptora que esse currículo pode ter sobre a estrutura de caráter dos seus participantes; aos meninos que são - ensinados a cozinhar, por exemplo, percebe-se como - roubada sua masculinidade, enquanto que as meninas - que participam de esportes 'masculinos' ou trabalhos-manuais, tendem a ser masculinizadas" (p. 65)

Outras limitações apontadas por críticos, podem ser-resumidas nos seguintes tópicos: (a) os estereótipos são generalizações demasiado amplas que não levam em conta as diferenças individuais; (b) os estereótipos são resultados de observações mais dependentes dos estereótipos já instalados na pessoa do observador; (c) os estereótipos sobre atributos reais-ou esperados de um grupo, pretendem ou tendem a estar correlacionados com diferenças médias encontradas "neste" grupo com relação a outros, mas a correlação, em geral, está longe de - ser perfeita; (d) os estereótipos baseiam-se geralmente no tipo de pensamento denominado bipolar, que é a forma mais rudimentar do pensamento lógico.

Pesquisar sobre estereótipos é uma tarefa difícil , mas um trabalho devidamente elaborado merece crédito, pois tanto pessoas quanto animais generalizam e discriminam ou categorizam pessoas, grupos ou eventos. Estereótipos consistentes , que incluem diversos eventos em uma categoria mais ampla que os resume, pode ser altamente apropriado para muitas finalidades, e podem justificar-se pelas limitações da capacidade de organização do ser humano. (Mischel, 1975)

Cognições e estereótipos amplos, ajudam a simplificar as grandes entradas de informações com que o percebedor se defronta no processo de formação e impressão e de percepção de pessoas ou eventos. Conforme Mischel (1975): *"O importante não é se opor à categorização, pois faz parte das características humanas, mas sim, saber estimar seu valor para fins específicos." (p.10)*

Para Broverman (citado por Bee, 1979):

> *"Várias conclusões emergem da revisão da literatura sobre estereótipos de papel sexual. Em primeiro lugar , os padrões de papel sexual e os estereótipos são muito consistentes tranversalmente em sexo, idade religião e educação. As características percebidas pelos adultos de ambos os sexos como traços 'masculinos' formam uma espécie de grupo de 'capacidades', incluindo independência, objetividade, atividade, competição, processos de pensamento lógico, habilidade de negócios, sociabilidade, espírito de aventura, capacidade de tomar decisões facilmente, autoconfiança, atuação de liderança e ambição. As mulheres são avaliadas ou percebidas, de forma consistente como inferiores nestas características, mas são encaradas como superiores num grupo de 'calidez e expressividade' que inclui gentileza, tato, consciência dos sentimentos dos outros, delicadeza, loquacidade e habilidade de expressar sentimentos ternos. A concordância sobre a estereotipia sexual destes traços está extremamente difundida e aparentemente não mudou de uma forma significativa, apesar da reavaliação dos papéis sexuais que vigora atualmente em alguns segmentos de nossa sociedade." (p.17/18)*

O autor prossegue:

> "Em segundo lugar, a maioria dos traços masculinos é encarada como altamente desejável em termos sociais, enquanto que o comportamento feminino é visto frequentemente como menos desejável. Assim, os homens e mulheres percebem a independência, a afirmação e a competência como algo de valor. A ausência destes traços (vista como característica das mulheres) é considerada como indesejável. As qualidades de 'calidez e expressividade' também são vistas como desejáveis, mas, comparativamente, há menos qualidades femininas estereotipadas percebidas como boas ou desejáveis" (Broverman, citado por Bee, 1979, p. 18)

Em várias outras pesquisas, o resultado foi semelhante: existem estereótipos sexuais persistentes e consistentes- e tais estereótipos são sistematicamente tendenciosos em favor do sexo masculino, de forma que a maior quantidade de qualidades masculinas é mais valorizada que as qualidades femininas. Broverman, Vogel, Broverman, Clarkson e Rosenkrantz ; Brown; Catell; Hart e Richardson; McGuire; Urberg e Labouvie-Vief; Williams, Bennett e Best (citados por Mischel, 1975)

Processo de transmissão dos estereótipos.

Os estereótipos são transmitidos às crianças pelos agentes socializadores durante o processo de socialização. Pequenos detalhes como azul para meninos, rosa para meninas, o nome, os brinquedos oferecidos, a decoração do quarto do bebê, o esporte a ser praticado, as crianças com quem brincar , o modo de andar, sentar e vestir-se são apenas o começo e o - visível.

A transmissão dos estereótipos é muitas vezes inconsciente e não raras vezes inconsistente. Todavia existe um verdadeiro bombardeio que assume formas sutís ou gritantes, onipresentes desde cerimônias religiosas, passando por livros escolares, meios de comunicação até material pornográfico. (Graciano, 1978)

A família é considerada o primeiro e mais importante agente socializador. Nas sociedades urbanas ocidentais, ela perdeu muito de sua abrangência para outras instituições, como por exemplo a escola e os meios de comunicação. Todavia, permanece sendo o agente de maior impacto para a criança. Isso se deve em parte , porque essa redução de tarefas teve como consequência a especialização de suas funções, levando a um aprofundamento de sua influência no campo afetivo.

A família tem ainda, um contato contínuo e primeiro, na fase em que a criança é mais vulnerável aos chamados agentes socializadores e mais, age num período em que a criança não tem nenhum outro ambiente para comparar.

Os pais, através de suas decisões são assim, em boa parte responsáveis pela maneira com que os estereótipos são impingidos à criança. Além disso, a família interpreta para a criança, a sociedade como um todo, transmitindo julgamentos sobre grupos, instituições, raças, profissões e outros. Porém , na socialização familiar o cotidiano é o mais importante , pois além da transmissão deliberada ou intencional, a partir daquilo que os pais aprenderam, internalizaram e julgam importante comunicar aos filhos, há outro tipo denominado acidental

ou inconsciente. Desta forma, são projetadas na criança, as ambições dos pais, as idéias de sucesso ou fracasso, os conceitos, preconceitos e não raras vezes, o desejo que os filhos alcançem aquilo que os pais não conseguiram.(Bem , 1974; Bernardi, 1985; Elkin, 1968; Freud, 1973; Gesel & Ilg, 1961; Maccoby, 1976; Silva, 1980).

Na socialização de papéis de gênero especificamente , a influência familiar é especialmente predominante. Meninos e meninas aprendem suas identificações sexuais e expectativas de comportamento por intermédio de observações, formas de tratamento diferencial e principalmente pelos liames emocionais que os ligam às figuras parentais.

Importante salientar que, por uma série de razões estudadas pela Psicanálise, Psicologia, Sociologia, e outras ciências, as famílias tendem a ser conservadoras quanto aos valores e estereótipos sexuais. Na maior parte das vezes, pessoas que foram questionadoras durante sua juventude, passam aos filhos os mesmos valores e estereótipos contra os quais um dia tanto se rebelaram. (Bernardi, 1985, Elkin, 1968, Reich, 1979)

A escola é o outro agente socializador importante na formação de identidade. Ao contrário da família, a escola é um agente formalizado por regras estabelecidas, isto é, há regimento interno, normas, regulamentos bem explícitos e um programa formal específico a ser seguido. Porém, não reside no oficial da escola, sua maior importância para a socialização, mas sim na pessoa dos educadores, em especial dos primeiros. (Ajuriaguerra, 1980; Bandura, 1979; Freud, 1973; Kohlberg, 1966 ;

Money & Tucker, 1981, Silva, 1980.

Esses primeiros professores podem vir a tornar-se figuras de identificação importantes para a criança, menos pelo que falam e mais pela mensagem indireta que sua figura transmite. Semelhante à família, a pessoa do educando, especialmente da professora pré escolar reveste-se de conteúdo afetivo, tornado-a um outro significativo para a criança e a passagem de estereótipos será via intencional e não intencional ou inconsciente.

Os demais agentes socializadores como a igreja, os grupos de pares, os meios de comunicação igualmente agem de forma direta e indireta, sendo a última, via de regra, de efeitos mais duradouros e marcantes.(Elkin, 1968)

CAPÍTULO III

PRINCIPAIS PASSOS METODOLÓGICOS

Modelo do estudo

A dissertação foi conduzida segundo um modelo teórico prático. Na parte teórica foi levantado um referencial teórico com base na revisão bibliográfica.

Quanto a parte prática, abrangeu duzentos e trinta sujeitos selecionados conforme exposto no subtítulo "Universo e Amostra". A seleção dos sujeitos foi feita segundo um plano amostral.

Técnicas e procedimentos

O trabalho desenrolou-se em nove etapas, a saber:

(1) definição do universo;

(2) levantamento do universo;

(3) elaboração do instrumento para teste;

(4) definição da amostra para testagem do instrumento;

(5) validação do instrumento através dos seguintes passos: (a) revisão crítica por cinco especialistas, (b) modificações necessárias, (c) aplicação do instrumento ao grupo teste, (d) coleta de dados, (e) modificações necessárias, (f) definição da amostra para aplicação definitiva, (g) coleta de dados, (h) tratamento estatístico dos dados amostrais, (i) interpretação dos resultados.

Universo e amostra

O universo foi delimitado por formandos dos cursos de magistério, pedagogia e especialização em pré-escolar , mais oir profissionais educadores que atuam em pré escolas da cidade de Curitiba.

O processo utilizado para localização dos sujeitos, foi a relação de estabelecimentos de ensino que oferecem educação pré-escolar e estabelecimentos que oferecem cursos de magistério, pedagogia e especialização em pré-escolar, fornecida pela Secretaria de Educação - SEE, do Estado do Paraná e pela Delegacia Regional do MEC do Estado do Paraná.

Foram constituídas duas amostras, sendo uma destinada a testagem do instrumento e outra para aplicação definitiva. Para tanto, foram visitadas dez estabelecimentos de ensi-

no, sendo dois dentre os que oferecem formação em Magistério, dois dentre os que oferecem formação em Pedagogia, um que oferece formação em pré-escolar e cinco que oferecem educação-pré-escolar. Nesses dez estabelecimentos serão aplicados os instrumentos para testagem.

Os critérios de seleção dos estabelecimentos foram : devem ser instituição públicas e privadas; devem atender população de nível sócio-econômico diferentes; devem localizar-se em diferentes bairros da cidade de Curitiba; devem atender número diferente de alunos; devem ter no mínimo cinco professores - no caso de estabelecimentos que oferecem educação pré escolar. Os sujeitos em cada instituição foram escolhidos aleatoreamente.

Para a aplicação do instrumento definitivo, os critérios de seleção foram idênticos, acrescido de que num estabelecimento onde já havia sido aplicado o instrumento teste não poderia ser aplicado o definitivo e nenhum sujeito participante da amostra destinada a testagem do instrumento poderia fazer parte da amostra destinada à aplicação do questionário definitivo.

Os questionários definitivos foram aplicados a duzentos e trinta sujeitos sendo: noventa e cinco professores de pré-escola,trinta e três formandos em Pedagogia, cinquenta e dois formandos em Magistério, vinte e quatro formandos em especialização em pré-escolar, doze diretores de pré-escolar , oito orientadores educacionais de pré-escolas ou departamento pré-escolar de escolas que oferecem outros níveis de ensino , três supervisores educacionais de pré-escolas ou que atuam em

pré-escolas ou de departamento pré-escolar de estabelecimen - tos de ensino que oferecam também outros cursos e três psicó- logos escolares que atuam em pré-escolas ou departamentos de ensino pré-escolar de escolas que oferecem também outros ní veis de ensino.

Instrumentação

Foi construído um instrumento tipo escala Lickert - de cinco pontos, com cinquenta e quatro afirmações destinado a possibilitar a apreensão da estereotipia sexual dos inte - grantes da amostra nos seguintes contextos: escolar, familiar e profissional, além de destinar-se também a apreender este - reótipos concernentes à sexualidade da criança.

Os quadros 1 a 4, apresentam as afirmações constantes do instrumento, separadas pelos contextos referidos.

Quadro 1

Afirmações concernentes à estereotipia sexual no contexto escolar

nº.	afirmação
2	Os meninos, já na pré-escola, têm melhor aptidão para matemática que as meninas.
8	Não há nenhuma diferença inata entre meninos e meninas quanto a inteligência e aptidões.
12	Certos esportes deixam a menina com corpo e jeito masculinos, por isso não devem ser incentivados.
16	As diferenças intelectuais entre meninos e meninas são inexistentes.

21	As meninas são mais verbais que os meninos.
24	Observamos que em geral, as meninas choram mais que os meninos.
29	Na pré-escola, pode-se oferecer aulas de judô para meninas mas não balé para meninos.
33	Em raciocínio e lógica, os meninos são melhores que as meninas.
36	Na pré-escola, as diferenças de personalidade entre meninos e meninas são mínimos.
39	Desde a idade pré-escolar, os meninos já são mais agressivos que as meninas.
44	As pré-escolas deveriam contratar professores do sexo masculino
45	A escola deve estar isenta de qualquer tipo de erotismo
52	Atividades escolares muito femininas não deveriam ser oferecidas - a meninos
54	As escolas deveriam oferecer informações sobre sexualidade às crianças.

Quadro 2

Afirmações concernentes à estereotipia sexual no contexto familiar

nº	afirmação
1	para um desenvolvimento saudável, a criança precisa de amor, independente de quem venha.
6	Homens e mulheres deveriam ter as mesmas responsabilidades na educação dos filhos e sustento do lar.
7	Os homens devem aproveitar bem a vida antes de casar para não desejar fazê-lo depois.
9	Salário do homem: para sustento da casa Salário da mulher: para seus gastos pessoais
11	Quando a mulher é mais velha que o homem, é quase seguro que o casamento fracasse.
15	Sem potência sexual o homem mais valente não é nada.
19	O governo deveria proibir os(as) homossexuais de ter filhos.
20	O sucesso do casamento depende da personalidade do casal e amor e não de suas características físicas.
27	Para a criança, ninguém substitui a mãe.
28	A iniciativa de namoro ou sexo deveria partir da pessoa interessada, independente de seu sexo.
31	Existe mulher homossexual muito feminina e homem homossexual muito viril.
32	A mulher que é mais alta que o marido, deve evitar sapatos de salto alto quando saem juntos.
35	Para uma vida sexual satisfatória, é mais importante ter "boa cabeça" que ter muitas experiências sexuais, tanto para homens quanto para mulheres.
38	Quando o marido tem uma amante, a esposa deve analisar onde errou.

42 Todo homem gosta de conquistar e não de ser conquistado.
43 Ser heterossexual não garante que uma pessoa será bom pai ou boa mãe.
47. O homem pensa com a cabeça e a mulher com o coração.
48. O fato de um homem chegar virgem ao casamento não é indicativo de problema.
53 A inexperiência sexual do homem é quase sempre desastrosa para o casamento.

Quadro 3

Afirmações concernentes à estereotipia sexual no contexto profissional.

nº	afirmação
3	A discriminação da mulher dificulta seu sucesso profissional.
4	Uma empresa deveria pensar bem antes de adminir um(a) emprega
6	Homens e mulheres deveriam ter as mesmas responsabilidades na educação dos filhos e sustento do lar.
9	Salário do homem: para sustento da casa Salário da mulher: para seus gastos pessoais
13	A preferência sexual de uma pessoa nada tem a ver com seu desempenho profissional.
17	Mesmo que o sucesso profissional seja importante, uma mulher só se realiza como esposa e mãe.
22	O cuidado dos filhos deveria interferir igualmente nas atividades profissionais do pai e da mãe.
25	Nas tarefas que exigem liderança, os homens se saem melhor que as mulheres.
30	As mulheres participam pouco de política porque sua educação assim as condicionou.
40	Os empregadores devem se preocupar mais com a competência que com o sexo ao admitir ou promover um empregado.
44	As pré-escolas deveriam contratar professores do sexo masculino.
45	As mulheres deveriam se dedicar a tarefas próprias do seu sexo.

Quadro 4

Afirmações concernentes a estereotipias sobre a sexualidade da criança

nº	afirmação
5	O instinto sexual é inato, assim aparecerá naturalmente quando for hora.
10	É sabido que a masturbação frequente conduz a sua realização de forma incontrolável.
14	As meninas normais já nascem com instinto materno.
18	A criança é pura e inocente. Seu interesse por sexo é despertado - por TV, revistas e conversas de adultos.
23	Repressão sexual na infância pode causar problemas emocionais futuros.
26	Sexualidade é problema para as crianças por causa das reações negativas dos adultos.
34	A sexualidade de uma criança é formada nas suas relações com o meio.
37	Quando um menino brinca muito com meninas, é vaidoso e sensível , podemos suspeitar de tendências homossexuais.
41	É bom evitar falar de sexo com crianças pois isso pode despertar - nelas o desejo de experimentar.
46	Não se deve repreender uma criança que é pega se masturbando.
51	Desde pequenos, os homens têm mais interesse por sexo que as mulheres.
52	Atividades escolares muito femininas não deveriam ser oferecidas a meninos.
54	As escolas deveriam oferecer informações sobre sexualidade às crianças.

Observe-se que algumas afirmações constam de mais de um quadro. Isto se deve à alta subjetividade dos conceitos masculinidade-feminilidade, que indica estereotipias relativamente restritas a um ambiente ou contexto mas em muitos casos, estereotipias que extrapolam a várias situações.

As afirmações foram organizadas a partir dos estereótipos sexuais mais frequentemente encontrados nos resultados - de pesquisas e posições teóricas constantes da revisão de literatura. Para cada estereotipia foram formuladas pelo menos - duas afirmações, na tentativa de validar as respostas, percebendo possíveis contradições.

Coleta de dados

A aplicação dos questionários definitivos foi feita por cinco pesquisadores da FUNCISO - Fundação de Estudos e Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, supervisionados pela mestranda. Observe-se que a aplicação pela mestranda restringiu-se aos sujeitos selecionados na instituição que oferece especialização em pré-escolar, a fim de controle de variáveis extrínsecas.

O cronograma de aplicação bem como horário, foram definidos em comum acordo entre os sujeitos, instituições e mestranda , todavia houve dificuldade no cumprimento do cronograma devido a períodos de greve e não disponibilidade dos sujeitos nos dias e horários previamente estabelecidos.

Os sujeitos para aplicação definitiva foram escolhidos aleatoreamente, mediante sorteio.

Tratamento estatístico

O tratamento estatístico restringiu-se a tabulação de frequência e percentagem transpostos à tabelas, com o cuidado de possibilitar o quanto possível a interligação de variáveis.

Primeiramente, na sequência do tratamento, foram revisados todos os questionários respondidos para verificação da

existência de instrumentos com dados de identificação não - preenchidos, com dados de identificação não preenchidos totalmente, com mais de uma resposta à mesma afirmação, com respostas não claramente compreensíveis ou com afirmações deixadas- em branco.

Foram eliminados todos estes instrumentos exceto os casos em que os sujeitos deixaram de responder no máximo quatro afirmações, sendo porém, uma constante de cada conjunto - de afirmações exploratórias de cada contexto ou tema.

O segundo passo foi a separação o quanto possível - das afirmações constantes dos quatro grupos inicais (vide quadros 1, 2, 3 e 4), evitando repetição de afirmações. Daí fez-se necessária a separação de mais dois conjuntos, sendo um específico às afirmações referentes a estereótipos quanto a orientação sexual e outro composto pelas afirmações tão generalizadas que extrapolavam qualquer das classificações.

A seguir, foram unidas as afirmações constantes do mesmo agrupamento e que, com frases diferentes exploravam os mesmos estereótipos. Tal etapa foi fundamental para detecta - ção de contradições nas respostas.

Finalmente foram comparados os resultados numéricos- da pesquisa com ênfase na verificação da congruência das respostas, conforme já mencionado no parágrafo anterior e também enfatizando a maior ou menor incidência de determinada este - reotipia.

APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS E CONCLUSÕES

As conclusões da dissertação estão subdivididas em três partes. (a) conclusões referentes à pesquisa teórica representada pela revisão de literatura - Capítulo II; (b) - conclusões referentes à parte prática composta pelo trabalho de pesquisa sobre estereótipos sexuais presentes em educadores pré-escolares; (c) conclusões ou respostas ao ítem Questões à Investigar - Capítulo I.

Com relação à parte teórica, concluimos o quanto segue.

A diferenciação sexual dita pré-natal é fundamental para o componente biológico do processo de formação de - identidade de gênero. A presença de um par de cromossomo "XX" ou "XY", que tantos acreditam ser o único determinante do sexo de uma pessoa, tem uma influência pequena se comparada à ação hormonal. Para se ter uma idéia da importância dada por leigos e profissionais de saúde aos cromossomos sexuais, basta lembrar que até pouco tempo, o exame de dectação de sexo - feminino em atletas participantes de olimpíadas e outras competições internacionais restringia-se ao exame para verificação da presença ou não da denominada cromatina sexual ou sexo nuclear, ou seja, de uma massa cromática comumente hemisférica, com um lado em oposição à superfície interna na membrana celular obtida, em geral de esfregaço bucal e que está presen

te em vinte e cinco a cinquenta por cento das células de tecido mucoso nas pessoas geneticamente femininas e ausente ou em baixo número nos indivíduos geneticamente masculinos.

A pesquisa teórica aponta claramente que pelo sabido até o momento, a ação dos cromossomos resume-se à transmissão de uma mensagem às gônadas bipolares não tendo sido verificada qualquer outra influência na diferenciação sexal.

Os hormônios sim, são fundamentais na diferenciação de gênero. Para formação de um indivíduo biologicamente masculino, a influência hormonal é imprescindível. Qualquer falha na síntese ou ação de androgênio compromete sempre a diferenciação masculina.

No caso da diferenciação feminina, a ação hormonal influencia apenas a capacidade procriativa mas não a genesia e desenvolvimento dos órgãos genitais e em alguns casos como a síndrome de feminização testicular mesmo do aparecimento dos chamados caracteres sexuais secundários.

Conclui-se claramente que para a diferenciação feminina, a ação hormonal volta-se mais à presença ou ausência de androgênios e não à presença ou ausência de hormônios femininos. Em outras palavras a diferenciação sexual feminina e obviamente masculina, dependerá da ação de hormônios masculinos e da capacidade de absorção destes pelos órgãos.

Em casos de exposição de fetos XX a ação androgênica acima do comum, ocorre masculinização de genitália a diversos níveis, como nos casos de ação iatrogênica, distúrbios adrenais ou ovarianos do feto ou da gestante que ocasionam diversas formas de pseudo hermafroditismo feminino.

O sexo fenotípico, ou seja, a aparência externa do indivíduo, segue o mesmo princípio. Para a formação do fenótipo feminino, a ação cromossômica e hormonal não é significativa. Já para a genesia do fenótipo masculino, faz-se necessária ação maciça de androgênios, mais especificamente da di-hidrotestosterona.

A ação dos androgênios sobre o cérebro feral é outro aspecto demonstrativo do quão indispensável é a ação dos hormônios masculinos na diferenciação.

A revisão de literatura demonstrou que apesar destes estudos ainda se encontrarem numa fase precoce, pelo menos três aspectos estão bem aceitos por estudiosos que constituem uma maioria: (1) há um período mais ou menos específico da vida intra uterina, durante o qual, a testosterona é absorvida por neurônios hipotalâmicos do cérebro de feto XY e aí transformada em di-hidro-testosterona, a qual "masculiniza" o cérebro. No caso de fetos XX, o hipotálamo é insensível a ação androgênica, mesmo nos casos de produção elevada por causas excepcionais; (2) a primeira alteração devida a ação androgênica é a mudança do modo de produção de hormônios gonadotróficos pela hipófise, que passa de cíclica para tônica, ou seja, constante; (3) a outra alteração é o rebaixamento do limiar para elicidação do comportamento agressivo e de condutas que requeiram altos gastos de energia física nos indivíduos do sexo masculino, em outras palavras, passa a ser, via de regra, menor a necessidade de estimulação para respostas agressivas e de comportamento de grandes gastos energéticos físicos nos homens.

A pesquisa bibliográfica é clara quanto à posição dos estudiosos quanto a não questionar ou contradizer a predominância dos aspectos sociais e a plasticidade do comportamento humano. Os estudiosos revisados são unânimes em aceitar sem reservas, que tais comportamentos alterados por ação androgênica podem ser acentuados, minimizados ou neutralizados pela ação social.

Outra conclusão é que claramente os primeiros organismos, filogeneticamente falando, em absoluto poderiam ter sido masculinos. A anatomofisiologia sexual masculina é mais evoluida e sofisticada que a feminina. E aí lembramos o comentário de Money & Tucker: *"Sem dúvida, a natureza primeiro criou Eva e não Adão..."(p. 65)*. Esse fato explica porque os homens são mais vulneráveis que as mulheres a distúrbios de diferenciação. A maioria dos autores trazem uma proporção de três para um, pois a cada "encruzilhada" da diferenciação, há necessidade de um "empurrão" hormonal para o lado masculino, pois caso contrário o feto volta-se para a diferenciação feminina.

O quadro abaixo, fornece uma visão comparativa da diferenciação pré-natal em fetos XX e XY:

Quadro 5

Quadro comparativo da diferenciação pré-natal masculina e feminina

diferenciação masculina	diferenciação feminina
necessidade de mensagem cromossômica às gônadas bipolares para diferenciação testicular	independência de ação do cromossomos "X" para diferenciação gonadal.

necessidade de andrógenos para desenvolvimento dos Ductos de Wolff.	independência de ação hormonal para desenvolvimento dos Canais de Muller.
necessidade de produção da MIF para inibição dos Ductos Mullerianos.	nenhuma ação é necessária para inibição dos Canais de Wolff.
"Imprinting" hipotalâmico por ação androgênica.	insensibilidade hipotalâmica a ação hormonal
ação hormonal maciça para formação de genitália externa.	independência de qualquer ação para formação fenotípica.

No que tange a orientação sexual ou eleição objetal, seja ela hetero, homo ou bissexual, apesar de muitas pesquisas se encontrarem em andamento, especialmente com enfoque na possível ação do chamado antígeno H-Y, até o momento, não há comprovação de qualquer tipo de ação ou influência biológica. Os autores revisados posicionam-se quanto à questão da seguinte forma: se há algum tipo de ação biológica determinando ou mesmo predispondo o indivíduo a alguma forma de orientação sexual, tal ação não foi detectada por qualquer processo conhecido.

Nesta questão são especialmente importante as experiências com pessoas portadoras das chamadas síndrome de feminização testicular, síndrome adrenogenital, hermafroditas, pseudo-hermafroditas os quais sempre identificam-se com o sexo de criação ou social e não com sexo genético, gonadal ou cromossômico e além disso, mesmo havendo presença de condutas ditas socialmente masculinizadas ou feminilizadas, a proporção de orientação homo ou bissexual nestas pessoas é a mesma encontrada na população geral.

Todas as conclusões apresentadas até o momento levam a importantes questionamentos a respeito de estereotipias se-

quais, incluindo tanto diferenças entre sexos quanto características presentes em pessoas cuja eleição objetal é homo ou bissexual. É fato que há expectativas concernentes a comportamentos para homens e mulheres e daí decorrem atuações a mais diversas como, por exemplo, planejamento curricular. Tais atuações amiúde justificam-se em bases biológicas, as quais em realidade são praticamente inexistentes.

Por exemplo, não foram verificadas via pesquisa nenhuma diferença na idade pré-escolar nos aspectos: cognição, aptidões específicas, como mnemônica, matemática, verbal, etc; em desenvolvimento perceptomotor como destreza e coordenação, maturação motora, etc., e no âmbito da personalidade como por exemplo, capacidade de empatia, nível de ansiedade, auto-imagem, motivação e outros.

Ocupando-nos das conclusões sobre a diferenciação sexual pós-natal, verificamos que o processo puberal é o fator mais predominante. A puberdade, que se trata do componente biológico da adolescência, embora biológico, faz parte de um estágio ou fenômeno muito mais amplo, ou seja a etapa adolescente do desenvolvimento da personalidade, mais amplo em tempo cronológico e também em implicações diversas como ação de variáveis sociais.

Concluimos que a relação entre o processo puberal e a adolescência como um todo é dialético aos mais diversos níveis, mais precisamente, há uma relação entre o processo puberal (biológico) com cada e todos os componentes inclusos no social. Esclarecendo, os estudiosos concluem que a puberdade é acelerada ou retardada muito mais pela variável peso que pela

variável idade. Ora, o peso, tem muito a ver com tipo de alimentação do indivíduo, da mãe, incidência de doenças na infância, acesso à assistência médica, vacinação, etc. Tais aspectos são variáveis advindas de educação, economia, política social e de saúde, saneamento básico, etc. Da educação de um povo, dependerá sua posição frente à política educacional e de saúde, como por exemplo, campanhas de vacinação, cuidados com doenças endêmicas e outras questões, as quais, por sua vez, determinarão, em parte, a condição do povo a receber intervenções educativas.

Outro exemplo da relação dialética discutida, reside nas estimulações sociais diversas e específicas à sexualidade.

Um exemplo interessante encontrado na pesquisa bibliográfica, descoberto há pouco mais de cinco anos, é a relação entre estimulação luminosa e processo puberal. Constatou-se que a puberdade, bem especificamente a menarca ou primeira menstruação, vem sendo adiantada em vários países há aproximadamente cem anos (tais países são: Noruega, Alemanha, Finlândia, Suécia, Dinamarca, Grã-Bretanha e Estados Unidos). Estatísticas recentemente comparadas aos primeiros estudos, revelam que essa trilha decrescente é universal. A idade média da menarca há aproximadamente um século era de dezessete anos e atualmente está por volta dos onze. Vários fatores são atribuídos a tal descréscimo, dentre os quais salienta-se a diversidade alimentar e os avanços da medicina e saneamento. Todavia, um fator foi claramente detectado: a descoberta e a exposição cada vez mais frequente em tempo e intensidade à iluminação.

O processo puberal, resulta da ação de hormônios tes

ticulares ou ovarianos. Tsl ação é dependente da produção hipofisiária de gonadodrofinas que por sua vez, é possível devido a estimulação da hipófise pelo hipotálamo. O funcionamento hipotalâmico é associado ao da glândula pineal, que é senvível e estímulos luminosos a ponto de ser chamada "terceiro olho". A pineal, influi na produção hormonal e assim a ilumiação artificial muito forte, luz elétrica, recentemente cinema e TV, constiui fator importante a ser levado em consideração.

Suscintamente, sobre a questão diferenciação sexual, os autores pesquisados apresentam concordância quanto às sequintes questões: (a) o processo puberal estende-se por um período aproximado de quatro anos, com muitas alterações orgânicas ocorrendo bem antes da menarca ou primeira ejaculação; (b) a puberdade segue uma sequência de fenômenos bastante uniforme, variando apenas quanto à idade, influências sociais e variáveis individuais numa relação dialética; (c) a puberdade caracteriza-se como um período de revelação de fenômenos anteriores, em especial período pré-natal da diferenciação; (d) o processo puberal feminino é, via de regra, cronologicamente anterior ao masculino; (e) diferenciação pré-natal é o determinante mais importante e francamente decisivo no processo de diferenciação sexual geral; (f) dos três momentos da diferenciação pré-natal, o estabelecimento do sexo gonadal e o perfeito funcionamento das gônadas já diferenciadas como testículos é o ponto cruzial na diferenciação masculina; (g) a ação hormonal pré-natal decisiva, é a dos hormônios masculinos, tanto em fetos XX quanto e principalmente nos XY e ainda em fetos portadores de alterações cromossômicas como por exemplo fetos XXY, XXX, XYY, etc.

h) qualquer alteração hormonal nos fetos XY, implica num encaminhamento à direção feminina; (i) há uma predisposição biológica para emissão de comportamentos agressivos no sexo biológico masculino; (j) o maior número de diferenças físicas e psicológicas entre os sexos aparece na puberdade e adolescência em geral. As crianças de ambos os sexos são quase idênticas em ambos os aspectos; (l) há questionamento quanto à influência biológica ou o tipo de influência biológica quanto a qualquer outra aptidão específica ou aspecto de personalidade exceto agressão, aí incluindo as atividades que requeiram altos gastos de energia física, comportamento parental, dominância e aptidão ou habilidade espacial.

Passamos doravante às conclusões pertinentes à tipificação sexual.

Estão plenamente estabelecidos como interferências externas na tipificação e de certa forma indissociáveis da diferenciação, a ação de determinadas drogas e de radiações iônicas. Os estudiosos apontam que, em se falando de frequência, são as causas iatrogênicas, ou seja, não biológicas, representadas por ação de drogas, as que mais ocasionam alterações na diferenciação. O resultado mais comum dessa ação iatrogênica é a masculinização de genitália externa de fetos XX, em maior ou menor intensidade, dependendo do grau ou período de exposição ao agente masculinizante.

A tipificação sexual pós-natal é unanimimente consirada como um aspecto, se bem que um dos mais importantes da socialização geral. Com enfoques diferentes, todos os autores das diversas teorias pesquisadas condordam que muito da organi

zação social, seja em sociedades simples ou complexas, terão como base a divisão de papéis sexuais, os quais, mais uma vez numa relação dialética, serão resultado do tipo de estrutura social.

Para a psicanálise freudiana e lacaniana, a divisão de papéis é resultado do Complexo de Édipo e não se altera, independente do meio ou do período histórico deste meio.

Constatamos muitas críticas a esta posição teórica, mesmo por parte de psicanalistas de outras correntes como Jung, Reich e os psicanalistas culturalistas. A crítica mais comum é que tal constructo pode justificar atuações profissionais mais preocupadas em adaptar as pessoas ao "status quo" que em conscientizá-las sobre possibilidades ou opções de mudanças sociais em especial no que tange aos papéis de gênero.

Outra crítica frequente é que a teoria apoia-se na inevitabilidade de uma sociedade patriarcal, aí incluindo as relações hierárquicas que se iniciam com a hierarquia entre homem e mulher e estende-se a todas as demais.

Mais um alvo de crítica é a posição de Freud e Lacan com respeito à necessidade de repressão sexual. Vejamos que para Freud, nos primórdios tempos, os homens não estavam sujeitos a normas de bom comportamento e respeito ao próximo, ou seja, o individualismo, egocentrismo e ausência de muitas noções de moral imperava entre os primitivos. Desta forma, havia livre manifestação de pulsões sexuais e agressivas, sem preocupação com punição ou remorso. Esse estado de coisas fazia do ser humano alguém feliz, sem as preocupações presentes no homem moderno que vive perseguindo a felicidade e esquivando-se da dor. Mas de forma alguma pode-se ser completamente feliz pois a so-

ciedade exige renúncia ao prazer imediato e impede a livre manifestação da agressividade, característica que, segundo Freud, é inerente à espécie humana. Assim, a vida em sociedade ou a possibilidade de civilização submete necessariamente as pessoas a certo sofrimento, e, caso contrário, seria impossível o desenvolvimento da dita civilização.

Sem condições de manifestar-se em sua forma pura, instintiva, o prazer é sublimado, ou, transformado em uma manifestação "civilizada" como por exemplo no trabalho, artes, esportes, atividades altruístas, etc. Vale nestas conclusões, citar Mantega (1985), visto esclarecer as posições freudianas:

> *"No caso do trabalho agradável, essa sublimação pode recuperar uma parte do prazer instintivo. Porém, nesse processo de transformação, uma parte da intensidade erótica se perde no meio do caminho, e o prazer do trabalho será sempre menos intenso do que o que seria sentido pela manifestação do instinto original.*
> *A partir da possibilidade de transformação do instinto do prazer em sublimação, Freud estabelece uma espécie de hierarquia de prazer, onde o prazer mais intenso corresponde aos instintos mais grosseiros e primários, enquanto os instintos domesticados, que são canalizados, por exemplo para o trabalho agradável ou para o gozo das obras de arte, provocam prazeres menos intensos", (p. 12).*

Ora, concordando com a posição freudiana de prazer, para haver civilização, as pulsões sexuais não necessariamente deverão ser eliminadas mas forçosamente deverão ser transformadas, atenuadas, reduzidas. Devemos ainda concordar que há no ser humano, uma agressividade de certa forma destrutiva ao bem estar social e ainda mais, que há ligação entre sexualidade e agressividade.

Voltando às posições de Freud com relação ao trabalho humano enquanto pulsão sexual sublimada, concluimos que tal posição caracteriza-se como um alicerce para análise da validade ou não da exigência da repressão sexual para o desenvolvimento da civilização. Vejamos que para Freud, o ser humano tem uma aversão inata pelo trabalho, todavia, muitos críticos deram que Freud refere-se aí ao chamado trabalho alienado e não ao trabalho em si, se bem que o autor (Freud), não esclarece tal questão.

No tocante ao processo Edípico os críticos, em especial os dialéticos, consideram-no um exemplo da ação do mecanismo de culpa advindo não de uma forma de desenvolvimento da personalidade pré-estabelecida, mas de certo tipo de estrutura social. Quando se hostiliza a figura paterna, mas ao mesmo tempo a vê como fonte de afeto, proteção e figura a quem se deve agradar para obter tais sentimentos ou comportamentos, estabelece-se uma contradição que gera sentimento de culpa. Importante que no fenômeno Edípico, a agressividade pelo pai, vem associado ao prazer, pela mãe. Daí, concluímos que a crítica a tal posição é bastante plausível, visto que a culpa não se restringe às pulsões agressivas, mas também às pulsões sexuais.

Pessoalmente, a partir das leituras dos textos de Freud e de seus críticos, concluimos que há certa firmeza no constructo Edípico com todas as implicações quando falamos em sociedades patriarcais, mais especificamente burguesas, mas questionamos a universalidade e perenidade do fenômeno. Concluimos ainda, que as posições freudianas quando ao Édipo nas meninas e na etiologia da orientação homossexual são confusas

e pouco fundamentadas se comparadas com pesquisas posteriores. Concluímos ainda que, houve influência histórica em tal teoria visto ter vivido Freud na chamada época Vitoriana, que há nuances etnocêntricas, apesar de Freud ser profundo conhecedor da antropologia da sua época e finalmente que há influência religiosa, dado o fato do estudioso ter sido criado tradição judaica.

Nossas conclusões a partir da revisão concernente aos autores dialéticos são as seguintes:

Ao contrário de Freud, Marcuse não considera que nos primórdios da humanidade o trabalho já teria um caráter sublimado ou repressivo. Sk bem que para ele o homem primitivo já tinha que trabalhar ao invés de amar ou brincar ou passear, a repressão atuaria na transformação da natureza do prazer e não em sua eliminação.

Para Marcuse, a princípio e por necessidade de sobrevivência, os homens necessitariam renunciar ao prazer imediato, mas mesmo se fosse conseguida uma situação social de abundância tendo a tecnologia suprido necessidades básicas e restringido o tempo destinado ao trabalho, a maioria das pessoas permanecem carentes sem acesso ao prazer.

O autor justifica demonstrando que hoje, a maior parcela da humanidade vive em situação miserável ou, é mantida numa situação miserável, obrigada a produzir ou trabalhar para preservação de interesses da classe dominante. Há assim a manutenção artificial de uma carência o que faz com que a civilização exerça repressão ao prazer o que seria indispensável caso todo o potencial acumulado fosse direcionado ao sustento da humanidade. Frize-se que, para Marcuse, tais recursos são dire-

cionados ou destinados ao enriquecimento das classes dominantes ou, em outras palavras ao acúmulo de capital.

Com a civilização, as necessidades biológicas e as pulsões transformaram-se em necessidades humanas definidas ou conceituadas socialmente ou culturalmente, o que corresponde a uma passagem de um tipo de prazer animal a um tipo humano o que aumenta a gratificação e o prazer. Observe-se que tal posição é exatamente oposta à posição freudiana.

Marcuse deixa claro que as restrições às pulsões e instintos, primeiramente foram impostas pela carência e dependência do ser humano - chamado pelo autor de "animal humano"-, mas num estágio posterior, acabaram por transformarem-se num privilégio que o liberta do instintual possibilitando a realização de uma gratificação optada e/ou desejada.

O autor em questão concorda porém com Freud no que diz respeito à culpa como sendo um dos principais mecanismos repressivos, mas ele acentua bem mais a pressão social em relação à pressão autoritária da função paterna, a qual aos poucos vem sendo de certa forma substituída por figuras simbólicas - pessoas, instituições - que encarnam um tipo de autoridade mais sofisticada e eficaz que o pai.

Marcuse enfatiza também que, se observarmos sem o devido cuidado, pode parecer que a rigidez moral com relação à sexualidade e os papéis sexuais estão mais flexíveis, se comparados a períodos anteriores, como a Idade Média o período do vitoriano, mas, bem analisada, essa flexibilidade é apenas aparente pois está contaminada pelos interesses capitalistas burgueses voltados ao desempenho econômico, produção e consumo.

Temos aí uma importante colocação do autor que refere-se ao fato do sistema capitalista permitir ações mas não sentimentos.

Para Michel Foucault, cujo pensamento se assemelha ao de Marcuse, na atual civilização, o resto está sendo cultivado como nunca. Para aumentar o controle sobre os indivíduos, as práticas sexuais estão sendo cada vez mais estimuladas.

Foucault coloca que houve um tempo em que o sexo era direcionado aumentar o número de trabalhadores. Nesta época restringiu-se ao máximo a relativa liberdade sexual que havia sido antes desfrutada em termos de prazer. Com o avanço do capitalismo, houve um alastramento das normas sexuais interferindo nas atividades sexuais de todo o mundo, difundindo-se com suas práticas ou seja, antes, não havia institucionalização do sexo que é o que existe em grande intensidade hoje. Quanto mais o sexo faz parte do comportamento humano, mais ele é controlado pelas instituições. Concluímos que com isso o autor quer dizer que, não se reprime a sexualidade, mas sim se estimula, para depois ser capitalizada pelos mecanismos de controles. Para isso o poder conta com um poderoso alidado - a compulsão à confissão - pois, por trás das ações humanas projeta-se o "espantalho" do "erro" e do "pecado".

A confissão liberta do pecado, tornando-se um forte e belo instrumento de controle, que vigia tudo o que se faz, o que se diz e o que se pensa. É claro que se existe confissão, existe um interlocutor que ouve, avalia, julga, condena, perdoa, consola ou pune, conforme as circunstâncias, são os pais, professores, psiquiatras, juízes, sacerdotes, psicanalistas e outros ao qual se delega uma posição de autoridade.

Concluindo as posições de Foucault, o pecado, a devassidão a libertinagem, compõem a noção de sexo e prazer tornando-os carregados de negatividade ou maldade. Então, o social apresenta uma forma de desejo, de sexo e de prazer institucionalizada por instituições desde religiosas até comerciais o que é uma plena negação da natureza humana, anterior à cultura que passou a definimir e impor as mais diversas sansões ao corpo e também as atividades ritualísticas que, por sua vez variarão de penitências até musculação ou regime alimentar.

Outro autor revisado, Wilhelm Reich, traz posições que levam às seguintes conclusões: a tipificação sexual tem dois pilares de igual importância, um deles é a ideologia e o outro a psicobiologia. Ao contrário de Freud, Reich afirma que a moral repressiva não serve para fomentar ou organizar uma civilização, mas sim para atender aos interesses das classes dominantes. A moral repressiva é geradora de problemas sociais como violência em geral ou especificamente violência sexual em suas diversas formas.

A ação das sociedades autoritaristas e consequentemente repressivas no pensamento reichiano, deforma a sexualidade de modo que esta acaba por exteriorizar-se nas formas agressivas ou violentas. Por isso, seria a própria civilização a causadora de seus próprios problemas sexuais, os quais, por sua vez, funcionam como legitimadores de mais e mais repressão.

Outra conclusão chegada através da leitura reichiana é que o autor considera os agentes socializadores como uma espécie de protótipo da organização social geral. Tal como Mead e Berger, os agentes socializadores fazem a mediação entre a

estrutura social e o novo membro a ser socializado, mas enfatiza a instituição familiar como o mais importante agente socializador e a figura paterna como primeiro agente repressor. Parece-nos que as demais instituições, para Reich, funcionam como os "outros menos significativos" de Berger, mesmo aquelas às quais a criança é exposta em idade precoce.

Reich considera o papel desempenhado pela figura paterna, o início do bloqueio das manifestações afetivas, individuais e criativas do ser humano, sendo este bloqueio o responsável pela mutilação psíquica da pessoa que resulta nos comportamentos anti-sociais além do desenvolvimento de uma estrutura mental de vassalo. Em outras palavras, a submissão à autoridade leva ao mesmo tempo à ânsia pelo poder em todas as relações humanas incluindo as sexuais.

Outra questão interessante concluída a partir da revisão das obras de Reich diz respeito à resistência à mudança advinda do medo do novo. Nas situações autoritaristas, há pouca mudança, o que dá certa garantia ou estabilidade, pois há sempre um pai, um líder ou um chefe, que diz o que fazer aos "filhos". Na democracia, as normas, regras, papéis podem ser mudados, há possibilidade de liberdade e consequentemente necessidade de se responder pelos próprios atos. Desta forma, a resistência à mudança de papéis, mesmo prejudiciais ao próprio indivíduo é extremamente difícil, visto o tipo de socialização primária a que foi submetido e que para Reich produz pessoas que temem a vida.

Concluimos então que para Reich, qualquer modificação de papéis sexuais implica em modificação ideológica, que por sua vez implicará em mudança no tipo de estrutura famili-

ar . Caso contrário, mesmo a chamada resocialização de Berger, torna-se bastante difícil.

Fica clara a influência do pensamento reichiano em vários outros autores pesquisados - Bernardi, Marcuse, Fronn - que também consideram a família uma espécie de cópia miniturizada da sociedade, com um governo constituído pela figura paterna e uma população de governados constituída pelos filhos . A figura materna exerceria uma autoridade intermediária. Todos os autores dialéticos pesquisados apresentam idéias que nos - permite concluir que para eles, a família tende a imprimir na personalidade de seus membros uma determinada estrutura psíquica, aprovada pela sociedade, valendo-se para isso, dos meios - sugeridos pela própria sociedade. O meio mais utilizado pela - família é o culto ao passado. Parece que o que se pode"salvar" do passado é imposto à criança como guia, norma ou modelo, até que se finalize um esquema psíquico semelhante a dos próprios pais, que Freud chamou de superego, instância psíquica - dominada principalmente pela figura paterna detentora de poder e autoridade.

A criança em geral, nutre um duplo sentimento em relação ao pai: amor e medo, o mesmo duplo sentimento que via de regra nutrirá por qualquer outra autoridade e que se manifesta em desejo de ser querida e aprovada e medo de ser desaprovada- e punida.

As demais instituições, incluindo as pré-escolas, agiriam de forma semelhante, ou seja, educar para uma determinada sociedade, com poucas opções de fomento à mudança.

Podemos resumir as conclusões referentes à tipificação sexual nos seguintes tópicos: (a) mesmo que uma criança -

casça biologicamente masculina ou feminina, é o social quem - vai ensinar-lhe o que é ser feminino ou masculino, pois são - conceitos culturais específicos; (b) a tipificação sexual é a etapa fundamental na formação da identidade de gênero,pois- a criança ao nascer não sabe qual deve ser seu comportamento- enquanto menino ou menina, ou seja, não sabe o que esperam - dela nem o que esperar dos outros; (c) a criança aprende ser homem ou mulher, ou seja, aprende os papéis sexuais através - de uma série de processos presentes na socialização; (d) os chamados agentes socializadores são os responsáveis pela - transmissão à criança das expectativas sociais quanto a seu - comportamento; (e) o agente socializador de maior importância para a maioria dos autores pesquisados, independente da área- de estudo ou escola seguida, é a família; (f) a tipificação - sexual nunca termina, porém, em se falando de formação de identidade, esta se completa no máximo até os quatro, cinco anos, sendo que qualquer ação deverá ser tentada nesta idade - pois posteriormente torna-se extremamente difícil; (g) quando um novo dado chega ao indivíduo em termos de papéis sexuais , há tendência a perceber e concordar, caso este dado coincida- com o que foi passado na socialização primária, caso contrá - rio, há resistência quase sempre pesada; (h) muito se escre - veu sobre formação de identidade de gênero, mais especifica - mente dos processos internos presentes na tipificação sexual, ou seja, como ou qual é a participação da própria criança no processo, mas as teorias são antagônicas em muitos aspectos o que não permite conclusão geral. Pareceu-nos que apesar de - tantos escritos, os processos que levam uma pessoa a se tor - nar feminina ou masculina estão longe de ser bem compreendi - dos.

dos; (i) a instituição pré-escolar é um agente socializador-importante pois atua numa fase crítica da formação de identidade de gênero, todavia parece ser as atitudes das pessoas - significativas para a criança, o componente fundamental da ação socializadora.

Ocuparemo-nos doravante, do ítem (b) destas conclusões, concernente aos resultados da parte prática.

Os resultados e conclusões seguem as tabelas de frequência, para maior clareza. Resumindo, os resultados e conclusões da parte prática podem ser assim resumidos: (a) as estereotipias mais marcantes referem-se às questões - superioridade masculina em aptidão matemática, instinto maternal nas meninas e características homossexuais. Os questionários indicaram resultados que permitem conclusões claras de que estes três aspectos são bastante estereotipados pela amostra que manifestou atitudes absolutamente contrárias às evidências científicas; (b) os estereótipos que parecem ser alvo - de questionamento por parte da amostra são os referentes à sexualidade da criança como um todo e à qualidade de "natural" ou "biológico" de determinadas diferenças sexuais; (c) os estereótipos que parecem estar em vias de alteração são aqueles referentes a capacidade profissional e papéis conjugais. A amostra pesquisada direciona-se claramente a alterar estereótipos ligados a trabalho doméstico, capacidade de chefia e liderança, renda familiar e cuidados com filhos.

Tabela 1

Distribuição de Frequência por Idade da Amostra Total.

idade	freq.	%
15 a 20	72	31,4
21 a 25	70	30,4
26 a 30	34	14,8
31 a 35	18	7,8
36 a 40	25	10,8
41 a 45	7	3
+ de 45	4	1,7
total	230	100

A Tabela 1 indica que a amostra é composta em sua maioria por sujeitos bastante jovens, visto observar-se que a somatória das frequências representativas das classes entre 15 a 20 e entre 21 e 25 anos, representa 61,8% da amostra.

Observe-se que a tabela apresenta um decréscimo quase contínuo de sujeitos em relação às classes. Observe-se também uma diferença acentuada entre as classes representativas dos sujeitos entre 21 e 25 anos e a classe seguinte e entre a frequência de sujeitos entre 21 e 25 anos e a classe seguinte, enquanto que o percentual entre as demais classes é pequeno.

Tabela 2

Distribuição de Frequência por Ocupação da Amostra total

ocupação	freq.	%
professores	95	41,3
formandos em Pedagogia	33	14,3
formandos em Magistério	52	22,6
formandos em Especialização em Pré escolar	24	10,4
diretores	12	5,2
orientadores educacionais	8	3,4
supervisores educacionais	3	1,3
psicólogos escolares	3	1,3
total	230	100

A Tabela 2 demonstra que o maior número de sujeitos é representado por professores de pré-escolar, conforme ítem Universo e Amostra, já previsto.

Para melhor apreciação dos resultados, a análise da Tabela 2 poderá ser efetuada concomitante às Tabelas 3 e 5.

Tabela 3

Distribuição de Frequência por Tempo na Ocupação.

tempo	freq.	%
- de 1 ano	43	24,1
1 a 3 anos	66	37
4 a 6 anos	40	22,5
7 a 9 anos	22	12,4
+ de 10 anos	7	4
total	178*	100

* exclusos estudantes de magistério

O tempo de atuação dos participantes da amostra é pequeno, em sua maioria. Representam 61,1%, os profissionais - atuantes entre menos de 1 a 3 anos - as duas primeiras classes.

Tabela 4

Distribuição de Frequência por Sexo e Categoria Profissional ou Ocupação.

ocupação	fem.		masc.		total	
	f	%	f	%	f	%
professores	95	100	-	-	95	100
formandos em Pedagogia	22	50	11	50	33	14,3
formandos em Magistério	49	94,2	3	5,8	52	22,6
formandos em Especialização em Pré-escolar	21	85,8	3	14,2	24	10,4
diretores	7	58,4	5	41,6	12	5,2
orientadores educacionais	6	75	2	25	8	3,4
supervisores educacionais	2	66,6	1	33,4	3	1,3
psicólogos escolares.	1	33,4	2	66,6	3	1,3
total	203	86,7	27	13,3	230	100

Esta tabela demonstra a absoluta maioria de sujeitos do sexo feminino na amostra.

Note-se a totalidade de professores constituída por mulheres e a diferença entre os sexos sempre superior a 50% em todas as categorias profissionais ou ocupações exceto Orientadores Educacionais e Psicólogos Escolares.

Tabela 5

Distribuição de frequência por idade e ocupação

idade	1		2		3		4		5		6		7		8	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
15 a 20	32	61,5	16	48,5	6	25	16	16,8	-	-	-	-	1	8,3	1	33,3
21 a 25	19	36,5	6	18,2	7	29,1	35	36,8	3	37,5	-	-	-	-	-	-
26 a 30	-	-	3	9,1	6	25	24	25,2	-	-	1	33,3	-	-	-	-
31 a 35	-	-	4	12,1	1	4,1	11	11,5	2	25	-	-	-	-	-	-
36 a 40	1	2	3	9,1	2	8,3	7	7,3	2	25	1	33,3	8	66,6	1	33,3
41 a 45	-	-	-	-	2	8,3	2	2,1	1	12,5	-	-	1	8,3	1	33,3
+ de 45	-	-	1	3	-	-	-	-	-	-	1	33,3	2	16,6	-	-
total	52	100	33	100	24	100	95	100	8	100	3	100	12	100	3	100

1. estudantes de magistério
2. estudantes de pedagogia
3. estudantes de especialização em pré escolar
4. professores
5. orientadores educacionais
6. supervisores educacionais
7. diretores
8. psicólogos escolar

A relação entre idade e ocupação demonstrada na Tabela 5, indica 3 aspectos importantes: a pequena percentagem de profissionais de mais de 45 anos - 3 pessoas; a distribuição uniforme e decrescente de faixas etárias nas ocupações "professores" e "estudantes em especialização pré-escolar", em comparação com as demais ocupações; a presença de maior percentual de psicólogos escolares nas faixas etárias acima de 36 anos, o que representa fato único em relação a demais ocupações.

Tabela 6

Distribuição de frequência das respostas às afirmações concernentes a estereotipia sexual no contexto familiar

Afirmação	Concordo plenam.		Condordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Para um desenvolvimento saudável, a criança precisa de amor, independente de quem venha	21	9	78	33,9	79	34,3	33	14,3	17	7	2	0,8	230	100
Os homens devem aproveitar bem a vida antes de casar para não desejar fazê-lo depois	93	40,4	109	47,3	8	3,4	12	5,2	8	3,4	-	-	230	100
Quando a mulher é mais velha que o homem, é quase seguro que o casamento fracasse	36	15,6	71	31	48	20,8	62	27	13	5,6	-	-	230	100
O sucesso do casamento depende da personalidade do casal e amor e não de suas características físicas	100	44,3	90	40	14	6	21	9	3	1,3	-	-	230	100
Para a criança, ninguém substitui a mãe	88	38,2	93	40,4	30	13	15	6,5	4	1,7	-	-	230	100
A mulher que é mais alta que o marido, deve evitar sapatos de salto alto quando saem juntos	26	11,3	39	17	41	17,8	77	33,4	47	20,4	-	-	230	100
Para uma vida sexual satisfatória, é mais importante ter "boa cabeça" que ter muitas experiências sexuais, tanto para homens quanto para mulheres	67	29	81	35,2	38	16,5	28	12	16	7	-	-	230	100

Tabela 6

Continuação

Afirmação	Concordo Plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo Plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
O fato de um homem chegar virgem ao casamento, não é indicativo de problema	43	18,6	55	24	46	20	49	21,3	37	16	-	-	230	100
A inexperiência sexual do homem é quase sempre desastrosa para o casamento	70	30,4	91	39,5	34	14,7	21	9,1	14	6	-	-	230	100

A tabela acima indica que os estereótipos proeminentes são os relativos ao papel mãe como insubstituível para a criança - afirmação nº 27, e à independência de caracteres físicos para o sucesso do casamento - afirmação nº 20.

A expectativa da amostra frente à experiências sexuais pré-conjugais masculinas é também bastante favorável conforme mostra os resultados das afirmações 7 e 53.

Observe-se a distribuição bastante regular das respostas à afirmação 48, indicativo de tendência a questionamento da estereotipia que a mesma explora.

Tabela 7

Distribuição de frequência dos grupos de afirmações exporadores dos mesmos estereótipos sexuais no contexto familiar

Grupo de afirmações	Concordo Plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo Plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Para um desenvolvimento saudável, a criança precisa de amor, independente de quem venha	21	9	78	33,9	79	34,3	33	14,3	17	7	2	0,8	230	100
Para a criança, ninguém substitui a mãe	88	38,2	93	40,4	30	13	15	6,5	4	1,7	-	-	230	100
Os homens devem aproveitar a vida antes de casar para não desejar fazê-lo depois	93	40,4	109	47,3	8	3,4	12	5,2	8	3,4	-	-	230	100
Para um avida sexual satisfatória, é mais importante ter "boa cabeça" que ter muitas experiências sexuais, tanto para homens quanto para mulheres	67	29	81	35,2	38	16,5	28	12	16	7	-	-	230	100
O fato de um homem chegar virgem ao casamento, não é indicativo de problema	43	18,6	55	24	46	20	49	21,3	37	16	-	-	230	100
A inexperiência sexual do homem é quase sempre desastrosa para o casamento	70	30,4	91	39,5	34	14,7	21	9,1	14	6	-	-	230	100
Quando a mulher é mais velha que o homem, é quase seguro que o casamento fracasse	36	15,6	71	31	48	20,8	62	17	13	5,6	-	-	230	100

Tabela 7

Continuação

Grupo de afirmações	Concordo Plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo Plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
O sucesso do casamento depende da personalidade do casal e amor não de suas características físicas	102	44,3	90	40	14	6	21	9	3	1,3	-	-	230	100
A mulher que é mais alta que o marido, deve evitar saptaos de salto alto quando saem juntos	26	11,3	39	17	41	17,8	77	33,4	47	20,4	-	-	230	100

As afirmações nº 1 e 27 que exploram expectativas quanto a posição mãe, apresentam resultados relativamente congruentes. Apesar do percentual na alternativa "Indeciso" na afirmação 1, parece haver forte expectativa quanto à insubstituibilidade da mãe biológica para a criança.

Quanto a sexualidade masculina explorada pelas afirmações 7,. 35 48 e 53, os resultados permitem concluir mais uma estereotipia firmemente presente: a expectativa de que os homens tenham experiências sexuais pré-conjugais.

Observe-se que as respostas à afirmação 48 é claro indicativo do posicionamento da a

mostra frente à questão.

No que se refere a estereótipos relativos à caracterís ticas físicas de um casal, os resultados indicam declínio da ex pectativa: o homem deve ser mais velho e mais alto que a mulher expectativa esta personificadora de relação hierárquica ou de - dominância. Os resultados indicam que, apesar de significativa- expectativa desfavorável quanto ao sucesso de um casamento onde a mulher seja mais velha que o marido, há clara tendência à mu dança de atitude frente à questão.

Tabela 8

Distribuição de frequência das respostas às afirmações concernentes à estereotipia sexual no contexto escol ar

Afirmações:	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Os meninos, já na pré-escola, têm melhor aptidão para matemática que as meninas	81	34,3	110	47,8	8	3,4	4	1,7	1	4	-	-	230	100
Não há nenhuma diferença inata entre meninos e meninas quanto a inteligência e aptidões:	49	21,3	50	21,7	55	24	46	20	28	12	2	0,8	230	100
As diferenças intelectuais entre meninos são inexistentes	42	18,2	54	23,4	24	10,4	72	31,3	38	16,5	-	-	230	100
As meninas são mais verbais que os meninos	54	23,4	69	30	47	20,4	39	17	21	9	-	-	230	100
Observamos que em geral as meninas choram mais que os meninos	31	13,4	52	22,6	71	31	45	19,5	31	13,4	-	-	230	100
Em raciocínio e lógica, os meninos são melhores que as meinas	8	3,4	11	4,7	22	9,5	105	45,6	84	36,5	-	-	230	100
Na pré-escola, as diferenças de personalidade entre meninos e meninas são mínimos	26	11,3	34	14,7	29	12,6	75	32,6	66	28,6	-	-	230	100
Desde a idade pré-ecolar, os meninos já são mais agressivos que as meninas	83	36	113	49,1	20	8,6	11	4,7	3	1,3	-	-	230	100

A tabela indica forte estereotipia por parte dos integrantes da amostra quanto à questão aptidão matemática. O percentual de respostas concordantes com diferenças entre meninos e meninas é de 82%.

A expectativa dos sujeitos quanto a verbalização apresenta uma distribuição relativamente regular, tendendo porém para concordância.

A expectativa quanto ao comportamento de choro entre meninos e meninas também apresenta-se regular tendendo para discordância: 71% somadas as respostas "Discordo" e "Discordo plenamente".

Tabela 9

Distribuição de frequência dos grupos de afirmações exploradoras dos mesmos estereótipos sexuais no contexto escolar

Grupo de afirmações	Concordo plnam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Os meninos, já na pré-escola, têm melhor aptidão para matemática que as meninas	81	34,3	110	48	8	3,4	4	1,7	1	0,4	-	-	230	100
Não há nenhuma diferença inata entre meninos e meninas quanto a inteligência e aptidões	49	21,3	50	21,7	55	24	46	20	28	12	2	0,8	230	100
As diferenças intelectuais entre meninos e meninas são inexistentes	42	18,2	54	23,4	24	10,4	72	31,3	38	16,5	-	-	230	100
As meninas são mais verbais que os meninos	54	23,4	69	30	47	20,4	39	17	21	9,1	-	-	230	100
Em raciocínio e lógica, os meninos são melhores que as meninas	8	3,4	11	4,7	22	9,5	105	45,6	84	36,5	-	-	230	100
Observamos que em geral as meninas choram mais que os meninos	31	13,4	52	22,6	71	30,8	45	19,5	31	13,4	-	-	230	100
Na pré-escola, as diferenças de personalidade entre meninos e meninas são mínimos	26	11,3	34	14,7	29	12,6	75	32,6	66	28,6	-	-	230	100
Desde a idade pré-escolar, os meninos já são mais agressivos que as meninas	83	36	113	49,1	20	8,6	11	4,7	3	1,3	-	-	230	100
A escola deve estar isenta de qualquer tipo de erotismo	102	44,3	93	40,4	17	7,3	10	4,3	8	3,4	-	-	230	100

A análise comparativa entre os resultados das afirmações demonstra congruência quanto a questão "diferenças sexuais em inteligência e aptidões".

Enquanto a afirmação nº 2 recebe 82,2% de concordância, referindo-se a aptidão matemática, a afirmação nº 16 "As diferenças intelectuais entre meninos e meninas são inexistentes", tem 47,8% de posicionamentos discordantes. Importante observar porém a regularidade da distribuição de respostas a esta afirmação.

Todavia, comparando os resultados entre as afirmações "As diferenças intelectuais entre meninos e meninas são inexistentes" e "Em raciocínio e lógica, os meninos são melhores que as meninas", percebe-se dissonância quanto ao tema.

Comparando os resultados das afirmações que exploram estereótipos quanto a diferenças de personalidade, conclui- se que há consistência nas respostas.

No que tange à afirmação "A escola deve estar isenta de qualquer tipo de erotismo", esclareça-se que a mesma explora estereótipos sexuais no contexto escolar, mas a comparação de seus resultados é com a Tabela 12.

Tabela 10

Distribuição de frequência das respostas às afirmações concernentes à estereotipia sexual no contexto profissional

Afirmações	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A discriminação da mulher dificulta seu sucesso profissional	81	34,3	110	48	8	3,4	4	1,7	1	4	-	-	230	100
Homens e mulheres deveriam ter as mesmas responsabilidades na educação dos filhos e sustento do lar	35	15,2	75	32,6	72	31,3	35	15,2	13	5,6	-	-	230	100
Salário do homem: para sustento da casa Salário da mulher: para seus gastos pessoais	10	4,3	11	4,7	14	6	96	41,7	99	43	-	-	230	100
Mesmo que o sucesso profissional seja importante, uma mulher só se realiza como esposa e mãe	49	21,3	76	33	30	13	57	24,7	18	7,8	-	-	230	100
O cuidado dos filhos deveria interferir igualmente nas atividades profissionais do pai e da mãe	88	38,2	93	40,4	39	17	7	3	3	1,3	-	-	230	100
Nas tarefas que exigem liderança, os homens se saem melhor que as mulheres	32	14	40	17,3	26	11,3	80	34,7	52	22,6	-	-	230	100
As mulheres participam pouco de política porque sua educação assim as condicionou	65	28,2	84	36,5	56	24,3	21	9,1	4	1,7	-	-	230	100

Tabela 10

Continuação

Afirmações	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Os empregados devem se preocupar mais com a competência que com o sexo, ao admitir ou promover um empregado	100	43,4	123	53,4	6	2,6	1	4	-	-	-	-	230	100
A mulher deveria se dedicar a tarefas próprias do seu sexo	10	4,3	16	6,9	12	5,2	92	40	100	43,5	-	-	230	100
Os homens não se sentem bem tendo uma mulher como chefe	10	4,3	18	7,8	13	5,6	99	43	90	39	-	-	230	100

As afirmações que mereceram maior concordância são: "A discriminação da mulher dificulta seu sucesso profissional"; "As mulheres participam pouco de política porque a educação assim as condicionou"; " Os empregadores devem se preocupar mais com a competência que com o sexo, ao admitir ou promover um empregado".

A afirmação "Homens e mulheres deveriam ter as mesmas responsabilidades na educação dos filhos e sustento do lar, apresenta o maior percentual de indecisão, enquanto que as afirmações "Salário do nomem: para sustento da casa; salário da mulher: para seus gastos pessoais" e"A mulher deveria se dedicar a tarefas próprias do seu sexo" apresentam os maiores escores quanto à discordância.

Tabela 11

Distribuição de frequência dos grupos de afirmações exploradoras dos mesmos estereótipos sexuais no contexto profissional

Grupos de afirmações	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Homens e mulheres deveriam ter as mesmas responsabilidades na educação dos filhos e sustento do lar	35	15,5	75	32,6	72	31,3	35	15,2	13	5,6	-	-	230	100
Salário do homem: para sustento da casa Salário da mulher: para seus gastos pessoais	10	4,3	11	4,7	14	6	96	41,7	99	43	-	-	230	100
O cuidado dos filhos deveria interferir igualmente nas atividades profissionais do pai e da mãe	88	38,2	93	40,4	39	17	7	3	3	1,3	-	-	230	100
Mesmo que o sucesso profissional seja importante, uma mulher só se realiza como esposa e mãe	49	21,3	76	33	30	1,3	57	24,7	18	7,8	-	-	230	100
Nas tarefas que exigem liderança, os homens se saem melhor que as mulheres	32	14	40	17,3	26	11,3	80	34,7	52	22,6	-	-	230	100
As mulheres participam pouco de política porque sua educação assim as condicionou	65	28,2	84	36,5	56	24,3	21	9,1	4	1,7	-	-	230	100
Os empregadores devem se preocupar mais com a competência que com o sexo, ao admitir ou promover um empregado	100	43,4	123	53,4	6	2,6	1	4	-	-	-	-	230	100
A mulher deveria se dedicar a tarefas próprias do seu sexo	10	4,3	16	6,9	12	5,2	92	49	100	43,5	-	-	230	100

Tabela 11

Continuação

Grupos de afirmações	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Os homens não se sentem bem tendo uma mulher como chefe	10	4,3	18	7,8	13	5,6	99	43	90	39	-	-	230	100
A discriminação da mulher dificulta seu sucesso profissional	81	34,3	110	48	8	3,4	4	1,7	1	4	-	-	230	100

Através dos resultados da presente tabela, em especial da afirmação "Mesmo que o sucesso profissional seja importante, uma mulher só se realiza como esposa e mãe", ratifica-se que a expectativa da amostra com relação ao papel mãe é firmemente presente. Já os resultados da afirmação número 22 "O cuidado dos filhos deveria interferir igualmente nas atividades profissionais do pai e da mãe", indica certa tendência à mudança de expectativas quanto ao papel marido - mulher, pai - mãe. Mas, comparando tais resultados com os da afirmação nº 6 "Homens e mulheres deveriam ter as mesmas responsabilidades na educação dos filhos e sustento do lar", percebe-se certa inconsistência.

No geral porém, a tabela indica claramente forte tendência a alteração de posições tradicionais quanto ao trabalho feminino.

Tabela 12

Distribuição de frequência das respostas às afirmações concernentes à estereotipia sobre a sexualidade da criança

Afirmações	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
O instinto sexual é inato, assim aparecerá naturalmente quando for hora	50	21,7	69	30	55	24	47	20,4	-	-	1	0,4	230	100
É sabido que a masturbação frequente conduz a sua realização de forma incontrolável	58	25,2	65	28,2	41	18	37	16	28	12,1	1	0,4	230	100
As meninas normais já nascem com instinto materno	82	35,6	102	44,3	20	8,6	14	6	12	5,2	-	-	230	100
A criança é pura e inocente. Seu interesse por sexo é despertado por TV, revistas e conversas de adultos	74	32,2	96	41,7	36	15,6	15	6,5	9	4	-	-	230	100
Repressão sexual na infância pode causar problemas emocionais futuros	44	19	86	37,3	68	29,5	23	10	9	3,9	-	-	230	100
Sexualidade é problema para as crianças por causa das reações negativas dos adultos	76	33	108	47	35	15,2	8	3,4	3	1,3	-	-	230	100
A sexualidade de uma criança é formada nas suas relações com o meio	75	32,6	93	40,4	28	12	23	10	11	4,7	-	-	230	100
É bom evitar falar de sexo com crianças pois isso pode despertar o desejo de experimentar	23	10	43	18,6	64	28	59	25,6	41	17,8	-	-	230	100

Tabela 12

Continuação

Afirmações	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Não se deve repreender uma criança que é pega se masturbando	61	26,5	70	30,4	83	36	12	52	4	1,7	-	-	230	100
Desde pequenos, os homens têm mais interesse por sexo que as mulheres	51	27,3	70	30,4	45	19,5	29	12,6	23	10	-	-	230	100
As escolas deveriam oferecer informações sobre sexualidade às crianças	99	43	92	40	32	14	6	2,6	1	0,4	-	-	230	100

A afirmação com maior incidência de concordância é a de nº 54: "As escolas deveriam oferecer informações sobre sexualidade às crianças", com 83% , somadas as opções "Concordo Plenamente" e "Concordo", seguida da afirmação de nº 14 " As meninas normais já nascem com instinto materno", que alcançou 80%, somadas as duas opções de concordância.

O maior percentual de respostas indecidas é à afirmação 46: "Não se deve repreender uma criança que é pega se masturbando", enquanto que a distribuição mais regular ocorre nas respostas à afirmação 10 " É sabido que a masturbação frequente conduz a sua realização de forma incontrolável" e à afirmação nº 41: "É bom evitar falar de sexo com crianças pois isso pode despertar o desejo de experimentar".

Tabela 13

Distribuição de frequência dos grupos de afirmações exploradoras dos mesmos estereótipos relativos à sexualidade da criança

Grupos de afirmações	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
O instinto sexual é inato, assim aparecerá naturalmente quando for hora	50	21,7	69	30	55	24	47	20,4	-	-	1	0,4	230	100
A criança é pura e inocente. Seu interesse por sexo é despertado por TV, revistas e conversas de adultos	74	32,2	96	41,7	36	15,6	15	6,5	9	3,9	-	-	230	100
As escolas deveriam oferecer informações sobre sexualidade às crianças	99	43	92	40	32	14	6	2,6	1	0,4	-	-	230	100
É sabido que a masturbação frequente conduz a sua realização de forma incontrolável	58	25,2	65	28,2	41	17,8	37	16	28	12	1	0,4	230	100
Repressão sexual na infância pode causar problemas emocionais futuros	44	19,1	86	37,3	68	29,5	23	10	9	4	-	-	230	100
Não se deve repreender uma criança que é pega se masturbando	61	26,5	70	30,4	83	36	12	5,2	4	1,7	-	-	230	100
Sexualidade é problema para as crianças por causa das reações negativas dos adultos	76	33	108	47	35	15,2	8	3,4	3	1,3	-	-	230	100
A sexualidade de uma criança é formada nas suas relações com o meio	75	32,6	93	40,4	28	12	23	10	11	4,7	-	-	230	100
É bom evitar falar de sexo com crianças pois isso pode despertar o desejo de experimentar	23	10	43	18,6	64	27,8	59	25,6	41	17,8	-	-	230	100

Tabela 13

Continuação

Grupos de afirmações	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
As meninas normais já nascem com instinto materno	82	35,6	102	44,3	20	8,6	14	6	12	5,2	-	-	230	100
Desde pequenos, os homens têm mais interesse por sexo que as mulheres	63	27,3	70	30,4	45	19,5	29	12,6	23	10	-	-	230	100

Os resultados comparativos entre as respostas às afirmações 5 e 18, respectivamente : "O instinto sexual é inato, assim aparecerá naturalmente quando for hora" e "A criança é pura e inocente. Seu interesse por sexo é despertado por TV, revistas e conversas de adultos", indicam incongruência por parte da amostra em relação à questão: a criança já nasce com sexualidade ou não. Observe-se que a maioria dos sujeitos - 51,7%, concorda com o fato da sexualidade - estar presente no nascimento (afirmação 5), enquanto que a resposta da maior parte dos mesmos sujeitos à afirmação 18, que diz exatamente o oposto, é concordante com a idéia de que a sexualidade é despertada pelo meio - 73,9%.

Quanto aos posicionamentos concernentes ao comportamento masturbatório das crianças ,

os resultados apontam fortes contradições. Os resultados de - afirmações que exploram o tema sob pontos de vista antagônicos recebem posicionamentos semelhantes.

O alto índice de respostas indecisas à afirmação:"Não se deve repreender uma criança que é pega se masturbando", por um lado salienta a incongruência da amostra, mas por outro indica que os sujeitos estão tendendo a questionar a atuação do educador a respeito.

Já os resultados pertinentes à afirmação: "É bom evitar falar de sexo com crianças pois isso poderia despertar o - desejo de experimentar" apontam forte tendência a alteração de estereótipos nesta questão, por parte da amostra. O número elevado de respostas indecisas e o maior percentual de discordância são os principais indicativos para a conclusão mencionada.

No geral, evidencia-se que é no tocante à sexualidade infantil que os sujeitos apresentam maior tendência a questionamento de estereotipias tradicionais.

Tabela 14

Distribuição de frequência de respostas às afirmações relativas à estereotipia quanto à orientação sexual

Afirmação	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Certos esportes, deixam a menina com corpo e jeito meio masculinos, por isso não devem ser incentivados	11	4,7	21	8,1	33	14,3	94	40,8	71	30,8	-	-	230	100
O governo deveria proibir os(as) homossexuais de ter filhos	73	31,7	92	40	52	22,6	10	4,3	3	1,3	-	-	230	100
Existe mulher homossexual muito femenina e homem homossexual muito viril	51	22,1	87	37,8	49	21,3	24	10,4	16	6,9	3	1,3	230	100
Ser heterossexual não garante que uma pessoa será bom pai ou boa mae	82	35,6	103	44,7	39	16,9	5	2,1	1	0,4	-	-	230	100
Uma empresa deveria pensar bem antes de admitir um(a) empregado(a) homossexual	92	40	122	53	12	5,2	4	1,7	-	-	-	-	230	100
A preferência sexual de uma pessoa nada tem a ver com seu desempenho profissional	70	30,4	100	43,4	27	11,7	27	11,7	6	2,6	-	-	230	100
Na pré-escola pode se oferecer aulas de judô para meninas, mas não balé para meninos	13	5,6	18	7,8	47	20,4	83	36,1	68	29,6	1	0,4	230	100
Atividades escolares femininas não deveriam ser ofercidas a meninos	37	16	63	27,3	38	16,5	50	21,7	42	18,2	-	-	230	100
Quando um menino brinca muito com meninas, é vaidoso e sensível, podemos desconfiar de tendências homossexuais	39	16,9	45	19,5	69	30	43	18,6	34	14,7	-	-	230	100

Os resultados permitem concluir que a estereotipia - mais marcante é a concernente à adequação ou não de uma pessoa homossexual numa empresa - afirmação 4 "Uma empresa deveria - pensar bem antes de admitir um(a) empregado(a) homossexual".

Já a questão de participação de meninas em esportes - que poderiam deixá-las com postura dita masculina - afirmação- nº 12 "Certos esportes deixam a menina com corpo e jeito meio- masculinos, por isso não devem ser incentivados, apresenta re sultados que permitem concluir forte alteração de estereotipia relativa à fragilidade feminina.

No geral, as respostas com percentual alto em indeci - são são poucas indicando posicionamento bem claro frente à - questão orientação sexual.

Tabela 15

Grupos de afirmações que exploram estereótipos semelhantes concernentes a orientação sexual

Grupos de afirmações	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Uma empresa deveria pensar bem antes de admitir um(a) empregado(a) homossexual	92	40	122	53	12	5,2	4	1,7	-	-	-	-	230	100
A preferência sexual de uma pessoa nada tem a ver com seu desempenho profissional	70	30,4	100	43,4	27	11,7	27	11,7	6	2,6	-	-	230	100
Na pré-escola pode se oferecer aulas de judô para meninas, mas não balé para meninos	13	5,6	18	7,8	47	20,4	83	36,1	68	29,6	1	0,4	230	100
Atividades escolares muito femininas não deveriam ser oferecidas a meninos	37	16	63	27,3	38	16,5	50	21,7	42	18,2	-	-	230	100
Certos esportes deixam a menina com corpo e jeito meio masculino, por isso não devem ser incentivados	11	4,7	21	9,1	33	14,3	94	40,8	71	30,8	-	-	230	100
O governo deveria proibir os(as) homossexuais de ter filhos	73	31,7	92	40	52	22,6	10	4,3	3	1,3	-	-	230	100
Ser heterossexual não garante que uma pessoa será bom pai ou boa mãe	82	35,6	103	44,7	39	16,9	5	2,1	1	0,4	-	-	230	100
Existe mulher homossexual muito feminina e homem homossexual muito viril	51	22,1	87	37,8	49	21,3	24	10,4	16	6,9	3	1,3	230	100
Quando um menino brinca com meninas, é vaidoso e sensível, podemos desconfiar de tendências homossexuais	39	16,9	45	19,5	69	30	43	18,6	34	14,7	-	-	230	100

Observando os resultados desta tabela são várias as contradições no posicionamento da amostra.

Resultados francamente antagônicos apresentam-se no grupo composto pelas afirmações 4, 13 e 19 , respectivamente: "Uma empresa deveria pensar bem antes de admitir um(a) empregado(a) homossexual"; " A preferência sexual de uma pessoa nada tem a ver com seu desempenho profissional"; " O governo deveria proibir os(as) homossexuais de ter filhos".

Há relativa coerência nas respostas 31: "Existe mulher homossexual muito feminina e homem homossexual muito viril" e nas respostas à afirmação 37: "Quando um menino brinca muito com meninas, é vaidoso e sensível, podemos suspeitar de tendências homossexuais". As respostas à afirmação nº 37 são de distribuição bastante uniforme apesar da opção "Indeciso", receber o maior percentual.

Tabela 16

Distribuição de frequência das respostas às afirmações relativas a estereotipias sexuais largamente abrangentes

Afirmações	Concordo plenam.		Concordo		Indeciso		Discordo		Discordo plenam.		Não responderam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sem potência sexual, o homem mais valente não é nada	22	9,5	52	22,6	25	10,8	90	39,7	40	17,5	1	0,4	230	100
Quando o marido tem uma amante, a esposa deve analisar onde errou	47	20,4	67	29	25	11	52	22,6	39	17	-	-	230	100
Todo homem gosta de conquistar e não de ser conquistado	47	20,4	60	26	51	22,1	43	18,6	29	12,6	-	-	230	100
As pré-escolas deveriam contratar professores do sexo masculino	88	38,6	89	38,6	30	13	16	7	7	3	-	-	230	100
O homem pensa com a cabeça e a mulher com o coração	32	14	40	17,3	22	9,5	76	33	59	25,6	1	0,4	230	100

Há tendência a alteração de estereotipia quanto a ser a atividade sexual, o mais importante na vida dos homens - afirmação 15: "Sem potência sexual, o homem mais valente não é nada", e também quanto à presença masculina na pré-escola: "As pré-escolas deveriam contratar professores do sexo masculino".

As afirmações 38 e 42, respectivamente: "Quando o marido tem uma amante, a esposa deve analisar onde errou" e "Todo homem gosta de conquistar e não de ser conquistado", apresentam distribuição regular o que indica questionamento com relação a estas estereotipias.

Conforme mencionado em várias partes desta dissertação, a divisão das afirmações constantes do instrumento de pesquisa ocorre para facilitar a tabulação dos resultados numéricos e a interpretação dos resultados, permitindo melhores condições de análise e interligação de variáveis. Em absoluto um tema tão subjetivo como é estereótipos sexuais é passível de limitação a este ou aquele momento ou ambiente, com raríssimas exceções, que por sua raridade deixaram de constar do trabalho. Há sempre entrelaçamento de uma expectativa quanto ao papel masculino ou feminino com muitas outras envolvendo inúmeras situações.

Destas interligações totais é possível chegar a conclusões plausíveis e que permitem alguma generalização, se bem que pequenas conforme mencionado no ítem "Limitações metodológicas".

Os resultados da parte prática podem ser resumidos nos seguintes tópicos: (a) a estereotipia mais acentuada sem dúvida refere-se ao papel ou papéis decorrentes da posição mãe; (b) as estereotipias atinentes a orientação sexual apresentam-se também bastante firmes; (c)as estereotipias quanto a sexualidade no contexto escolar parecem situar-se numa posição intermediária, caracterizando-se como típico exemplo de objeto de questionamento; (d) as estereotipias quanto à sexualidade da criança e quanto ao contexto profissional apresentam-se em franca mudança.

Passamos a última parte dessas conclusões qual seja, as respostas aos ítens "Questões a investigar ".

É válido esclarecer, que muitas características de personalidade fizeram parte das pesquisas e proposições teóricas revisadas, mas aqui restringiremo-nos aquelas melhor documentadas, levando em conta o número de estudos, a consistência e o nível de generalização dos resultados.

Com relação à questão número 1: "quais as semelhanças e diferenças de personalidade entre os sexos na idade pré-escolar, a pesquisa leva às seguintes conclusões:

- a diferença entre meninos e meninas no que concerne à conduta agressão é sem dúvida a mais consistente através das situações, tarefas e tipos de agressão, incluindo agressão verbal. A consistência ocorre não apenas na idade pré-escolar, enfocada nesta dissertação, mas em todas as idades e interculturalmente. Os meninos mostram mais frequentemente que as meninas tanto as formas diretas quanto mais disfarçadas ou indiretas de agressão, como por exemplo em atividades lúdicas e fantasias. Essas diferenças aparecem bem documentadas desde a idade aproximada de dois anos a dois anos e meio. Alguns autores, afirmam que esta diferença é observada em todas as culturas nas quais o comportamento em questão foi observado (Maccoby & Jacklin, 1974). Todavia ressalte-se que as autoras mencionadas deixam de referir-se à importante obra "Sexo e Temperamento" da antropóloga Margareth Mead, onde há relato de uma cultura onde o comportamento agressivo é mais presente nas mulheres e de outra onde tanto homens quanto mulheres apresentavam pequena manifestação de agressividade. Mais importante porém é salientar que, segundo comentário de Maria Amélia A. Goldberg à mestranda, foram realizadas

pesquisas em menos da décima parte das culturas conhecidas - -cerca de dez mil, o que, de certa forma pode atentar para - cuidados na generalização dos resultados. Por outro lado, observe-se que os resultados da esmagadora maioria das pesquisas, as proposições advindas das áreas biológicas e os resultados da pesquisa constante desta dissertação coincidem no que tange à questão maior ou mais frequente agressão por parde do sexo masculino.

- O comportamento de dependência, considerando a busca de proximidade dos adultos, a busca de proximidade de seus iguais e o interesse amigável por companheiros da idade é o segundo aspecto de personalidade intensivamente estudado. Conclui-se da revisão destes estudos que poucas diferenças importantes foram observadas entre os sexos, em especial na idade em que as crianças frequentam as chamadas escolas - maternais. Uma exceção possível, refere-se a maior incidência da denominada atenção negativa, por parte dos meninos em idade pré-escolar. Porém, parece ser, tal conduta uma manifestação de agressão ou melhor, uma forma de manifestação de agressão mais sutil, conforme mencionado anteriormente. As diferenças registradas nas pesquisas apontam que quanto a busca de proximidade dos adultos em geral não há diferenças- na idade pré-escolar; quanto a busca de proximidade de outras crianças ou seus iguais , os meninos tendem a maior dependência e no referente ao interesse amigável por crianças da - mesma idade, novamente os meninos, em especial entre dois e quatro anos, tendem à maior sociabilidade.

Na conduta competitividade, os meninos na idade pré escolar quando em situação de par menino - menino, são mais-competitivos que os pares menina - menina. As pesquisas não apontam com clareza resultados quanto a conduta competitiva-entre pares menino - menina na idade pré-escolar.

- O comportamento de dominância, apesar de apresentar-se nos pares estudados menino - menino e menina - menina aponta maior incidência em frequência e intensidade no sexo-masculino. Vale frisar que os autores e pesquisadores refe - rem-se a comportamento de dominância como relações hierárquicas, tipo "quem manda e quem obedece" o que é diferente da - característica liderança. Assim os resultados referem-se ao comportamento dominância e não liderança.

- Comportamento choro. Os resultados das pesquisas indicam que na idade pré-escolar os meninos, em alguns contextos, choram mais que as meninas. Alguns estudos relatam-que os meninos choram mais diante da separação da mãe e outros que choram mais por frustração de seus desejos. Alguns estudos indicam que as meninas, por sua vez, choram mais - que os meninos devido a danos físicos ou psíquicos. As conclusões a este tópico podem ser relacionadas a muitos outros, como resistência à frustração, adiante descrito, competitividade, dominância e mesmo agressividade. Com as devidas reticências, concluímos que a maior presença do comportamento de choro nos meninos pré-escolares, nas situações - mencionadas - frustração de seus desejos - é um reflexo do maior desejo de dominação daí vista como resultado de maior competitividade, daí da menor resistência à frustração, e tudo isso dialeticamente relacionando-se com a maior agressão.

Porém, uma ressalva, tal relação dialética, teoricamente deveria ocorrer também quando houvesse danos físicos ou morais, o que não é bem estabelecido pelas pesquisas.

- A questão resistência à frustração apresenta os seguintes resultados: os resultados apesar de conflitantes - tendem para uma menor resistência à frustração por parte dos meninos pré-escolares. Parece que os meninos apresentam - explosões de raiva e agitação de forma mais frequente e in - tensa que as meninas. Analisando as pesquisas constantes da revisão bibliográfica, conclue-se que tal comportamento tem paralelo direto com o comportamento agressivo e de dominân - cia, todavia, os resultados conflituam-se com os concernen - tes às condutas "medo e timidez" e "nível de ansiedade", conforme relato a seguir.

- As reações de medo e timidez apresentam as seguintes conclusões: as pesquisas cujo enfoque é situação ou estímulo específico como escuro, fantasma, pessoas estranhas etc indicam forte similaridade de reação entre meninos e meni - nas na idade pré-escolar. Pesquisas sobre reações fisiológicas não apresentam dados claros o suficientes para conclu - sões e estudos mais gerais não apresentam qualquer diferença significativa entre os sexos. Interessante observar que tais resultados incluem também a conduta timidez e ainda ressalte-se que em algumas pesquisas as meninas dizem-se mais temerosas que os meninos, sem contudo tais verbalizações serem - comprovadas por observações, testes projetivos e experimen - tos que exploram reações fisiológicas. Mencionamos no tópico

"Resistência à frustração" que os resultados obtidos dos estudos das condutas "medo" e "timidez" são de certa forma incongruentes se levarmos em conta a personalidade da criança como um todo, se bem que ainda em formação. A situação esclarece e leva a concluir que a reação frente ao medo e timidez, em determinadas ocasiões ou situações é o que difere meninos e meninas e não o impacto dos estímulos em si.

- A capacidade de empatia, ou colocar-se no lugar do outro e perceber a partir deste ponto de vista é outro aspecto da personalidade que não apresenta diferença entre os sexos, levando em conta as pesquisas realizadas.

- Diretamente relacionada à empatia, a conduta de fornecer ajuda ou proteção a outros igualmente não apresenta diferença entre os sexos. Vale mencionar porém, que na idade pré-escolar, a capacidade empática é pequena tanto em meninos quanto em meninas, dadas demais características de desenvolvimento de personalidade e socialização.

- Aquiescência e conformidade são condutas onde na idade pré-escolar, as meninas apresentam maior intensidade e frequência que os meninos, mas em se tratando de solicitações ou ordens de adultos e não de seus iguais.

- Nível de atividade é um comportamento com resultados mistos. Conforme Maccoby & Jacklin (1974):

> *"Os meninos, com frequência são mais ativos, mas parecem ser assim quando estão em grupo de outros meninos. Nenhuma diferença quando sozinhos foram documentadas...; os meninos podem passar mais tempo fora em atividades musculares maiores". (p.195)*

- Com relação à característica autoconceito, as pesquisas não indicam diferença entre os sexos na idade pré

escolar, todavia, muitos aspectos distintos estudados na conduta geral auto conceito, não apresentam resultados definitivos. Dentre os quais destacam-se: confiança na execução de tarefas, sentido de domínio e poder,cooperação e liderança.

- Os estudos relativos à orientação à realização pessoal e motivação apresentam: no que concerne a curiosidade e exploração, os meninos na faixa etária de 3 a 6 anos apresentam o comportamento em maior intensidade e frequência; quanto a influência de seus iguais, os meninos orientam-se mais, quanto a motivação para autorealização, provavelmente não há diferença, quanto a persistência nas tarefas, nenhuma diferença foi evidenciada nas pesquisas; quanto a competição pela realização demonstrada através de comportamento, não há dados suficientes, embora os existentes tendem mais para maior intensidade e frequência por parte das meninas. Quanto a evitação do sucessoe conduta de assumir riscos, não há dados suficientes para conclusões.

Conclui-se pelo já relatado, que as diferenças de personalidade entre os sexos na idade pré-escolar são mais sutíse situacionais que se poderia pensar. Vale ainda acrescentar que as diferenças entre os sexos em geral aparecem de forma mais marcante após o período puberal, sendo que as crianças de ambos os sexos têm muito mais semelhanças que diferenças. Finalmente frize-se a consistência do comportamento agressivo, o qual parece ser um marco de diferença entre os sexos bastanteseguro.

A questão investigada: "Das possíveis semelhanças e diferenças quais são inatas?" tem uma conclusão bastante cla -

ra: o comportamento agressivo, em todas as suas formas e não apenas físico e cronologicamente na idade pré-escolar, apresenta-se como o único com fortes indicativos de ser inato.

A questão 3: "Das possíveis semelhanças e diferenças, quais são adquiridas e como se dá essa aquisição?, ao contrário, não apresenta conclusões seguras.

Quanto a primeira parte da questão, ou seja, quais semelhanças e diferenças são adquiridas, esta pesquisa leva a conclusão de que qualquer comportamento ou mesmo aptidão vai ser dependente da ação social. Todavia, no que diz respeito à forma de aquisição, a questão é bastante polêmica. Para algumas teorias, a aquisição depende da adequação biológica, da estimulação social e da presença dos chamados "outros significantes", para outras, a influência familiar é a decisiva apoiando-se na resolução do conflito edípico, para outras, há necessidade de desenvolvimento cognitivo como pré requisito para a aquisição e consistência de comportamentos sexualmente tipificados, para outras, há uma pré-disposição biopsíquica aliada ao fator ideológico do meio social, com igual influência, para outras, a distribuição econômica, a divisão de classes e consequentemente a divisão de trabalho é o fator alicerçante da formação da identidade sexual. A única questão unânime é a de que o meio social muito mais que a biologia, influenciará a formação da identidade e papel de gênero.

Finalmente, a questão 4: "quais as atitudes dos educadores pré-escolares com relação ao conceito feminilidade -

masculinidade, a pesquisa de campo indicou que há estereótipos visivelmente contestados, estereótipos firmemente arraigados e estereótipos sem clara definição quanto a sua tendência a permanência ou alteração. Na página 138 deste trabalho encontram-se os resultados especificados destes estereótipos. Vale aqui ressaltar que consideramos estereótipos, as expectativas sem fundamento científico, isto é, mais ligadas a valores, crenças e tradições.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ajuriaguerra, J. Manual de Psiquiatria Infantil. Rio de Janeiro: Masson, 1980.

Bandura, A. Influence of Model's Reinforcement Contingent on the Acquisition of Imitative Response. In: Journal of Personality and Social Psychology. 1965, 1, 589-595.

___ Social Learning Theory of Identificatory Processes. S. A. Goslin (Org.) Handbook of Socialization Theory and Research. Chicago: Rand McNally, 1969.

Bardwick, J. M. Mulher, Sociedade, Transição. São Paulo:Difel, 1981.

Barroso, C.L.M. Estereótipos Sexuais: Possíveis Contribuições da Psicologia para sua Mudança. Cadernos de Pesquisa, 1975, 15, 135-137.

Barroso, C.L.M. & Bruschini, M.C.A. Sexo e Juventude - Um Programa Educacional. São Paulo: Brasiliense, 1983.

Barroso, C. L.M.; Mello, G.N; Campos, M.M.M. & Golveia, A. J. Percepção de Controle e Inovação de Papéis Sexuais. Cadernos de Pesquisa. 1978, 25, 53-94.

Bee, H. Psicologia do Desenvolvimento - Questões Sociais. Rio de Janeiro: Interamericana, 1979.

Belotti, E.G. O Descondicionamento da Mulher. São Paulo: Vozes, 1975.

Bem, S.L. The measurement of psychological androgyny. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1974, 42(2), 155-162

Berger, P. A construção social da realidade. Petrópolis: Vozes 1978.

Bernardi, M. A Deseducação Sexual. São Paulo: Summus, 1985.

Bowlby, J. Cuidados Maternos e Saúde Mental. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

___ Formação e Rompimento dos Laços Afetivos. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

Campos, M.L. Sexo - Causa e Determinação. (Tese de Mestrado). São Paulo: Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo 1978.

Chauí, M.S. O que é Ideologia. São Paulo: Brasiliense, 1984.

___ Repressão Sexual: essa nossa desconhecida. São Paulo: Brasiliense, 1984.

Colli, A.S. Adolescentes. Aspectos Globais de Saúde. (Tese de Mestrado). São Paulo: Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, 1972.

Constantine, L. & Martinson, F. Sexualidade Infantil. São Paulo: Roca, 1984.

Denney, N.E.; Field, J. K. & Quadagno, D. Sex Differences in sexual needs and desires. Archives of Sexual Behavior. 1984, 13(3), 233-245.

Ehrhardt, A.A. & Baker, S.W. Prenatal androgen exposure and adolescent behaviour. Trabalho apresentado no Congresso Internacional de Sexologia, Montreal, Quebec, 1976.

___ Fetal androgens, human central nervous system differentiation, and behavior sex differences. In R.C. Friedman, R.M. Richard and R.L. Vande Wiele (Eds). Sex differences in behavior. New York: Wiley, 1974.

Ehrhardt, A.A.; Epstein, R. & Money, J. Fetal androgen and female gender identity in the early treated adrenogenital syndrome. Johns Hopkins Medical Journal. 1968, 122, 160-167.

___ Influence of androgen and some aspects of sexually dimorphic behaviour with the late-treated adrenogenital syndrome. Johns Hopkins Medical Journal. 1968, 123(3), 115-122.

Elkin, F. A Criança e a Sociedade. Rio de Janeiro: Bloch, 1968

Foucault, M. História da Sexualidade II. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

Freud, S. Obras Completas. Madrid: Nueva, 1973.

Gesell, A. & Ilg, F. La jeune enfant dans la civilisation moderne. Paris: P.U.F., 1961.

Graciano, M. Aquisição de papéis sexuais na infância. Cadernos de Pesquisa. 1978, 25, 29-43.

Graciano, M.; Silva, T. & Guarido, E. Estudos sobre estereótipos sexuais nas percepções dos pais em relação a comportamentos e atitudes de seus filhos. Cadernos de Pesquisa. 1976, 18, 16-19.

Habermas, J. Técnica e Ciência enquanto ideologia. Os Pensadores. 1980, 40, 304-333.

Halbe, H. Ginecologia Endócrina 3. São Paulo: Roca, 1983.

Hart, J. & Richardson, D. Teoria e Prática da Homossexualidade Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

Holland, J. & Skinner, B. F. A Análise do Comportamento. São Paulo: EPU, 1973.

Holland, R. Eu e Contexto Social. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

Kaplan, H.S. Enciclopédia Básica de Educação Sexual. Rio de Janeiro: Record, 1983.

Kaplan, H. & Sadock, B. Compêndio de Psiquiatria Dinâmica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

Kohlberg, L. A cognitive developmental analysis of children's-sex-role concepts and attitudes. In E.E. Maccoby (Org.) The-Development of Sex Differences. Stanford, Calif.: Stanford - University Press, 1966.

Kolb, L. Psiquiatria Clínica. Rio de Janeiro: Interamericana, 1973.

Konder, L. O que é dialética. São Paulo: Brasiliense, 1986.

Lewinsohn, R. História da vida sexual. Rio de Janeiro: Vecchi, 1963.

Lima, C.P. Genética Humana. São Paulo: Harper & Row, 1984.

Lowen, A. O Corpo em Terapia - A Abordagem Bioenergética. São - Paulo: Summus, 1977.

O Corpo em Depressão - As Bases Biológicas da Fé e da Realidade. São Paulo: Summus, 1983.

Maccoby, E. & Jacklin, C. N. The Psychology of Sex Differences. Stanford, Calif. Stanford University Press, 1974.

Mahler, M. As Psicoses Infantis e outros Estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

Marx, K. O Capital. São Paulo: Difel, 1983.

Marthers, W. & Johnson, V.C. Manual de Medicina Sexual. São Paulo: Manole,1982.

Mazzaferri, E. L. Endocrinologia. Rio de Janeiro: Guanabara , 1982.

Miller, N. & Dollard, H. Social learning and imitation. New Haven: Yale University Press, 1941.

Mischel, W. Tipificação Sexual e Socialização. P.H. Mussen (Org.) Psicologia da Criança. São Paulo: E.P.U., 1978.

Money, J. Prenatal hormones and postnatal sexualization in Gender Identity Differentiation. J.K. Cole e R. Dienstbier (Eds) Nebraska Symposium on Motivation. Lincoln,University of Nebraska Press.

Money, J. & Tucker, P. Os Papéis Sexuais. São Paulo: Brasiliense, 1981.

Mussen, P.H. O Desenvolvimento Psicológico da Criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

Nakamura, M. Semiologia do Casal Estéril. São PAulo: Manole , 1981.

Navarro, F. Terapia Reichiana: fundamentos médicos somatopsicodinâmicos. São Paulo: Summus, 1987.

Neira, O.G. Explorando las sexualidades humanas - aspectos psico-sociais. Cidade de Mexico: Trillas, 1981.

Oliveira, L. S. Masculinidade, Feminilidade, Androginia. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

Phoenix, C.H.; Goy, R.W. & Resko, J.A. A Diferenciação Psicossexual como uma função da estimulação andrógena. Helen Bee (Org.) Psicologia do Desenvolvimento - Questões Sociais. Rio de Janeiro: Interamericana, 1979.

Piaget, J. O Julgamento Moral na Criança. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

Pinto, R. P. O Livro Didático e a Democratização da Escola. (Tese de Mestrado). São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1981.

Póvoa, L.C. Endocrinologia. São Paulo: Sarvier, 1984.

Quaglia, D.R.G.E. O Paciente e a Intersexualidade. São Paulo : Sarvier, 1980.

Reich, W. Psicologia de Massas do Fascismo. São Paulo: Martins Fontes, 1972.

Reich, W. Análise do Caráter. Lisboa: Don Quixote, 1979.

Rosenberg, F. A escola e as diferenças sexuais. Cadernos de Pesquisa. 1975, 15, 78-85.

___ A Educação da Mulher no Brasil. São PAulo: Global, 1982.

___ Educação sexual na escola. Cadernos de Pesquisa. 1985, 53 11-19.

Rousselle, A. Pornéia - Sexualidade e amor no mundo antigo. São Paulo: Brasiliense, 1985.

Saisi, N. Discurso sobre a sexualidade - Um estudo exploratório (Tese de Mestrado) São Paulo: Faculdade de Psicologia da PUC, 1975.

Segal, H. Introdução à obra de Melanie Klein. Rio de Janeiro : Imago, 1975.

Setian, N.; Colli, A.; Marcondes, E. Adolescência. São Paulo : Sarvier, 1979.

Silva, A.C. A Sexualidade humana comparada. Rio de Janeiro: A chiamé, 1980.

Spitz, R. A. O primeiro ano de vida. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

Thompson, J. & Thompson, M. W. Genética médica. Rio de Janeiro: Atheneu, 1985.

Werebe, M.J.G. A educação sexual na escola. São Psulo: Moraes , 1977.

A N E X O S

ANEXO 1

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Curitiba, 10 de outubro de 1986.

iblioteca Central
erviço de Documentação e Referência
evantamento bibliográfico sobre: IDENTIDADE DE GÊNERO

ônia Maria Guidi

) ADAMS, J.W. et alii. Sexual harassment of university students. Journal of College Student Personel, 24(6):484-90, 1983.
PA 71:18885 /PR-SCHE/?

) ASCH, Adrienne & SACKS, Laurence H. Lives without, lives within: Autobiographies of blind women and men. Journal of Visual Impairment & Blindeness, 77(6):242-47, 1983.
PA 71:9869

) BABLADELIS, Georgia eta alii. Sex-related attitudes and personal characteristics in the United States. International Journal of Psychology, 18(1/2):111-23, 1983.
PA 71:6640 /PR-SCHE/

) BERNSTEIN, Bianca L. & FIGIOLO, S.W. Gender and credibility introduction effects on perceived consuleor characteristics. Journal Of Counseling Psychology, 30(4):506-13, 1983.
PA 71:5270 /PR-SCHE/?

) BHANA, K. The development of gender understanding in children. South African Journal of Psychology, 14(1):10-13, 1984.
PA 72;17016

) BLANCHARD, R. et alii. Gender dysphoria, gender reorientation, and the clinical management of transsexualism. Journal of Consulting & Clinical Psychology, 53(3):295-304, 1985.
PA 72:25967

) BOROD, Joan C. et alii. Lateralization for pure tone perception as a function of age and sex. Cortex, 19(2):281-5, 1983.
PA 71:6032

) BOWMAN, P.R. An analog study with beginning therapists suggesting bias against "activity in women. Psychoterapy, Theory, Research & Practice, 19(3):318-24, 1982.
PA 71:26508

) BRENES, M.E. et alii. Sex role development of preschoolers from two-parent and one-parent families. Merrill-Palmer Quaterly, 31(1):33-6, 1985. PA 72:25171

) BURDA, Philip C. et alii. Social suppOrt resources. Variation acro sex and sex role. Personality & Social Psychology Bulletin, 10(1) 119-26, 1984. PA 71:31075

) BUSSEY, K. & BANDURA, A. Influence of gender constancy and social power on sex-linked modeling. Journal of Personality & Social Pyschology, 47(6):1292-1302, 1984.
PA 72:11790 /PR-SCHE/?

) CECCO, J.P. de & SHIVELY, M.G. From sexual identity to sexual re-

lationships: a contextual shiff. Journal of Homosexuality, 9 (2/3):1-26, 1983/84. PA 72:6570

3) CHANDLER, T.A. et alii. Gender differences in achievement and affiliation attributions: a five-nation study. Journal of Cross-Cultural Psychology, 14(2):241-56, 1983.
PA 71:6777

4) CODOL, J.P. Espace personnel, distance interindividuelli et densité sociale. Revue de Psychologie Appliquée, 28(2):129-47, 1978. PA 71:3965

5) CODY, M.J. & O'HAIR, H.Dan. Nonverbal communication and deception: differences in deception cues due to gender and communicator dominance. Communication Monographs, 50(3):175-92, 1983.
PA 17:12147

6) COHEN-KETTENIS, P.T. & KUIPER, Bram. Transseksualiteit en psychotherapie. Tijdschrift voor Psychotherapie, 10(3):153-66, 1984.
PA 72:4600

7) CONDRY, J.C. Gender identity and social competence. Sex Roles, 11(5/6):485-11, 1984. PA 72:19870

8) COVERMAN, S. Gender, domestic labor time, and wage inequality. American Sociological Review, 48(5):623-37, 1983.
PA 71:17577 /PR-SCHE/

9) D'ALESSIO, M. & PALLINI, S. La formazione dell'identitá sessuale: lo stadio della classificazione di genere. Etá Evolutiva, 19: 41-53, 1984. PA 72:14141

10) DAY, H.D. & HOLLINGSWORTH, S. Gender differences in the relationship of nascent conservation and reading abilities. Journal of Educational Research, 76(6):347-50, 1983.
PA 71:20062 /PR-SCHE/?

11) DEAUX, K. & LEWIS, L. Structure of gender stereotypes: interrelationships among components and gender label. Journal of Personality & Social Psychology, 46(5):991-1004, 1984.
PA 71:25799 /PR-SCHE/?

12) DULCAN, M.K. & LEE, P.A. Transsexualism in the adolescent girl. Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 23(3):354-61, 1984. PA 72:10054 /PR-SCHE/?

13) ELLIOTT, D.S. & HUIZINGA, D. Social class and delinquent behavior in a national youth panel. Criminology: An Interdisciplinary Journal, 21(2):149-77, 1983. PA 71:2865

14) EHRHARDT, A.A. & MEYER-BAHLBURG, H.F. Prenatal sex hormones and the de developing brain: Effects on psychosexual differentiation and cognitive function. Annual Progress in Child Psychiatry & Child Development, 1980:177-91, 1980.
PA 72:5958

15) EZEILO, B.N. Age, sex and self concepts in a Nigerian population. International Journal of Behavioral Development, 6(4):497-502, 1983.
PA 71:11912

16) FAGOT, B.I. Changes in thinking about early sex role development. Developmental Review, 5(1):83-98, 1985.
PA 72:17039

FAIGEL, H.C. Gender preference toward providers of genital examinations and frequency of genital self-examination among college students. Journal of American College Health, 31(6):240-2, 1983.
PA 71:10274

FLEMING, M. & FEINBLOOM, D. Simularities in becoming : Iransesexual and adolescents. Adolescence, 19(75):729-48, 1984.
PA 72:3957

FORBES, D.L. et alii. Childre's plans for jorning pay: an analysis of structure and function. New Directions for Child Development, 18:61-78, 1982. PA 71:25603

GARWIN, C.D. & REDD, B.G. Gender issues in social group work: an overview. Social Work with Groups, 6(3/4):5-18, 1983.
PA 71:21339

GOLDMAN, Ronald & GOLDMAN, Juliette, Children's perceptions of sex differences in babies and adolescents: a cross-national study. Archives of Sexual Behavior, 12(4):277-94, 1983.
PA 71:6337

GREEN, R. Gender identity in childhood and later sexual orientation followup of 78 males. American Journal of Psychiatry, 142(3):339-41, 1985. PA 72:17048 /PR-SCS/?

HANSON, R.A. & MULLIS, R.L. Moral reasoning in offender and nonoffender youth. Journal of Genetic Psychology, 144(2):295-6, 1984.
PA 71:26193 /PR-SCHE/

HONG, S.M. Gender, religion, and sexual permissiveness:msome recent Australian data. Journal of Psychology, 115(17-22, 1983.
PA 71:14931 /PR-SCHE/

IMPERATO, M. J. et alii. Androgens and the evolution of male-gender identity among male pseudohermaphrodites with 5 x-reductase deficiency Annual Progress in Child Psychiatry & Child Developement, 1980:192-202, 1980. PA 72:7065

JONES, S.L. & TINKER, D. Transsexualism and the family: an interactional explanation. Journal of Family Therapy, 4(1):1-14, 1982.
PA 72:1078

JORGENSEN, Dan. The clear and the hidden person, self and suicide among the Telefolmin of Papua New Guinea Omega. Journal of Death & Dying, 14(2):113-26, 1983/84.
PA 71:9790

LATORRE, R.A. et alii. G ender role adoption and sex as academic and psychological risk factors. Sex Roles, 9(11):1127-30, 1983.
PA 71:25620

LIEBAN, R.W. Gender aspects of illness and practitioner use among Filipinos. Social Science & Medicine, 17(13):853-9, 1983.
PA 71:7506

LONGINO, H. & DDELL, R. Body, bias, and baharior: a comparative analysis of reasoning in two areas of biological science. Signs, 9(2):206-27, 1983. PA 71:22102

LORBER, J. & ECKER, M. Career development of female and male physicians. Journal of Medical Education, 58(6):447-56, 1983.

(12) LUTZ, D.J. et alii. Feminine gender identity and psychological adjunstement of male transsexuals and male homosexuals. Journal of Sex Research, 20(4):350-62, 1984.
PA 72:25372

(13) MCPHERSON, K. & SPETRINO, Susan K. Androgyny and sex-typing: differences in beliefs regarding gender polarity inrrainings of ideal men and women. Sex Roles, 9(4):441-51, 1983.
PA 71:1278

(14) MEEKER, B.F. Cooperative orientation trust, and reciprocity. Human Relations, 37(3):225-43, 1984.
PA 71:20455 /PR-SCHE/?

(15) MILLER, C.L. Developmental changes in male/female voice classification by infants. Infant Behavior & Development, 6(3):313-30, 1983
PA 71:22754

(16) MONEY, J. & LAMACS, M. Gynemimesis and gynemimetophilia: individual and cross-cultural manifestations of a gender-coping strategy hitherto unnamed. Comprehensive Psychiatry, 25(4):392-403, 1984.
PA 72:4330

(17) MONEY, J. & RUSSO, A.J. Homosexual outcome of discordant gender identity role in childhood: longitudinal follow-up. Annual Progres in Child Psychiatry & Child Development; 203-14, 1980.
PA 72:6582

(18) NAGELBERG, D.B. et alii. The prevalence of depression as a function of gender and facility usage in college students. Journal of Colle Student Personnel, 24(6):525-9, 1983.
PA 71:19060 /PR-SCHE/?

(19) NATARAJA, N.P. & KUSHAL, R.P. Age and sex recognition of speakers Journal of the All-India Institute of Speech & Hearing, 13:65-71, 1982. PA 71:3081

(50) O'KEEPE, Erleen S. & HYDE, Janet S. The development of occupational sex-role stereotypes: the effects of gender stability and age. Sex Roles, 9(4):481-92, 1983.
PA 71:1100

(51) PLUMB, P. & COWAN, G. A developmental study of destereotyping and androgynous activity preferences of tomboys, nontomboys, and males Sex Roles, 10(9/10):703-12, 1984.
PA 72:9324

(52) REYMER, M.S. Gender differences in moral judment: the state of the art. Smith College Studies in Social Work, 54(1):1-12, 1983.
PA 71:22860

(53) RUST, J.O. & MCCRAW, A. Influence of masculinity-feminity on adolescent self-esteem and pedr acceptance. Adolesence, 19(74):359-66, 1984. PA 71:31122

(54) SAHA, L.J. Gender, school atlainment and occupational plans: determinants of aspirations and expectations among Australian urban school leavers. Australian Journal of Education, 26(3):247-65, 1982. BA 71:18920

(55) SARRI, R.C. Gender issues in juvenile justice. Crime & Delinquency 2[illegible]4):381-97. 1983. PA 71:9425

56) SCHAU, C,G. & SCOTT, K.P. Impact of gender characteristics of instructional materials: an integration of the research literature. Journal of Educational Psychology, 76(2):183-93, 1984.
PA 71:24416 /PRL-BC/?

57) SCHIEDEL, D.G. & MARCIA, J.E. Ego identity intimacy, sex role orientation, and gender. Developmental Psychology, 21(1):149-60, 1985.
PA 72:14583 /PR-SCHE/?

58) SCOTT, J.A. Androgyny: choice or chance? Medical Hypnoanalysis, 4(2):59-67, 1983. PA 71:3674

59) SEEMAN, M.V. Interaction of sex, age, and neuroliptic dose. Comprehensive Psychiatry, 24(2):125-3, 1983.
PA 71:4699

60) SHARPLEY, C.F. & HATTIE, J.A. Cross-cultural and sex differences on the Tennessee self concept scale: a challenge to fitts original data Journal of Clinical Psychology, 39(5):717-21, 1983.
PA 71:240 /PR-SCS/?

61) SIGNORELLA, M.L. & VEGEGA, M.E. A note on gender stereoty ping of research topics. Personality & Social Psychology Bulletein, 10(1): 107-9, 1984. PA 71:31300

62) SILVERN, L.E. & RYAN, V.L. A reexamination of masculine and feminine sex-role ideals and conflicts among ideals for the man, woman, and person. Sex Roles, 9(12):1223-1248, 1983.
PA 71:28573

63) SKIFFINGTON, S.T. et alii. Empathy effects on perception of persons involved in domestic violence. Family Therapy, 10(3):253-64, 1983.
PA 71:20772

64) SMIRNI, P. et alii. Spatial memory span in adolescents: cultural and sex differences. Perceptual & Motor Skills, 57(1):175-8, 1983.
PA 71:11867

65) STEINKAMP, M. & MAEHR, M.L. Gender difference in motivational orientations toward achievement in school science: a quantitative synthesis American Educational Research Journal, 21(1):39-59, 1984.
PA 71:32706 /PRL-BC/?

66) STOCKARD, J. & DOUGHERTY, M. Variations in subjective culture: a comparison of females and males in three settings. Sex Roles, 9(9):953-74, 1983. PA 71:14846

67) STOVALL, C. & SEDLACEK, W.E. Attitudes of male and female university students toward students with different physical disabilities. Journal of College Student Personnel, 24(4):325-30, 1983.
PA 71:13459 /PR-SCHE/?

68) THORBECKE, W. & GROTEVANT, H.D. Gender differences in adolescent interpersonal identit formation. Journal of Youth & Adolescence, 11(6):479-92, 1982. PA 71:1126

69) WASSERMAN, E.B. & STORMS, M.D. Factors influencing erotic orientation development in females and males. Women & Therapy, 3(2):51-60, 1984
PA 72:9474

70) WEINRAUB, M. et alii. The development of sex role stereotypes in the third year: relationships to gender tabeling, gender identity, sex-

typed toy preference, and family characteristics. Child Development, 55(4):1493-1503, 1984.
PA 72:9338 /PR-SCS/

71) WICKHAM, A. Genderm schooling and work. Journal of Educational, Boston, 165(3):273-82, 1983.
PA 71:32585 /PRL-CESL/?

72) WISDOM, J.O. The psychical self of Havelock Ellis. International Review of Psycho-Analysis, 11(4):413-5, 1984.
PA 72:22267

73) WONG, M.R. MMPI Scale Five: its meaning, or lack thereof. Journal of Personality Assessment, 48(3):279-84, 1984.
PA 71:30471

74) ZUCKER, K.J. et alii. Two subgroups of gender-problem children. Archives of Sexual Behavior, 13(1):27-39, 1984.
PA 72:4274

Fonte consultada:
PSYCHOLOGICAL ABSTRACTS
v.71,1984 - v.72,1985

Siglas utilizadas:

/PR-SCS/ Biblioteca do Setor de Ciências da Saúde, UFPR
/PR-SCHE/ Biblioteca do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes/Educação, UFPR
/PRL-BC/ Biblioteca Central da Fundação Universidade Estadual de Londrina
/PRL-CESL/ Centro de Estudos Superiores de Londrina do Instituto Filadelfia de Londrina

ANEXO 2

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Curitiba, 12 de novembro de 1986.

Biblioteca Central
Serviço de Documentação e Referência
Levantamento bibliográfico sobre: SOCIALIZAÇÃO (Estereótipos, papel social, processo social, etc.)

Sônia Maria Guidi

1) ADAMS, J.R. et alii. Analysing stereotypes of women in the work force. Sex Roles, 5(5):581-94, 1979.
PA 65:4266

2) ALEXANDER, I.E. et alii. Reflections on the comments. Monogr. Soc.Res.Child Dev., 48(5):88-93, 1983.
PA 71:1039

3) BLANCO, A. La interacción familiar y el proceso de socialización. Rev.Psic.Gen.Aplic., 35(2):301-22, 1980.
PA 68:8019

4) BOMENY, H.M.B. Educação Moral e Cívica: uma experiência de socialização política. Dados, Rio de Janeiro, 23(2):151-70, 1980.
ICS 2(1):81/525

5) BORENS, R. Similarities and interaction beween family and psychiatric institution. Psych.Mediz.Psych., 25(5):143-8, 1975.
PA 63:12623

6) BRANCO, P.A. Esboço de um código de conduta de empresários: uma filosofia administrativa. Idort, 63(513/514):7-12, 1974.
BBCS 21:286 /PR-BPP/

7) CARVALHO, J.L. Dos custos de se tornar visível a mão invisível: o vaso da Intervenção do Estado. R.Bras.Econ., 31(1):97-130, 1977. BBCS 23(1):456 /PR-SCHE/

8) COELHO, E.C. Fixação e elaboração de papéis: um contribuição a teoria. Dados, (14):48-59, 1977.
BBCS 23(1):1108 /PR-SCHE/

9) DINELLO, R. Processes of schooling and socialization. Rev.Belge Psych.Pedag., 43(175):53-60, 1981.
PA 68:4309

10) DUARTE, L.F.D. Três ensaios sobre pessoa e modernidade. Bol. Museu Nacional, Rio de Janeiro, (41):1-69, 1983.
ICS 5(1):84/3116 /PRL-BC/

11) FIRESTONE, M.M. Socialization and interaction in a Newfoundland outport. Urban Life, 7(1):91-110, 1978.
PA 63:9432

12) FRIEDLANDER, M.L. Psychotherapy talk as social control. Psychotherapy, 21(3):335-41, 1984.
PA 72:12475

13) FRY, P.H. et alii. Mafambura e Caxapura: na encruzilhada da iden-

tidade. Dados, Rio de Janeiro, 24(3):373-89, 1981.
ICS 3(1):82/1061 /PRL-BC/

14) FURNHAM, A. Self-image disparity, ethnic identity and sex-role stereotypes in British and Cypriot adolescents. J.Adolescence, 6(3):275-92, 1983. PA 71:14754

15) GRINGS, T. Responsabilidade social. Veritas, 22(86):200-22, 1977.
BBCS 23(1):689 /PR-MP/

16) HIGGINSON, D.C. The influence of socializing agents in the female super-participation process. Adolescence, 20(77):73-82, 1985.
PA 72:17056

17) INKELES, A. & SMITH, D.H. Tornando-se moderno: as transformações individuais ocorridas em seis países em desenvolvimento. Brasília, Universidade de Brasília, 1974. 437 p.
BB.SF 3(3)43

18) KELLY, R.M. Sex and becoming eminent as a political organizational leader. Sex Roles, 9(10):1073-90, 1983.
PA 71:20403

19) KUTNICK, P. The inception of school authority: the socialization of the primary school child. Gen.Psych.MOnogr., 101(1):35-70, 1980. PA 63:9355

20) LAMB, M.E. Fathers in the context of family influences: past, present and future. Sch.Psych.Rev., 9(4):336-53, 1980.
PA 66:7969

21) LIMA, A.A. Os princípios de socialização. Síntese, Rio de Janeiro, 3(11):22-36, 1961. ICS 5(1):84/3464

22) LOUREIRO, J.E. Aspectos do conflito industrial no Brasil. R. Adm.Emp., Rio de Janeiro, 7(24):41-77, 1967.
ICS 4(2):83/2866 /PR-BPP/

23) MACHADO, M.B. Ciência política e socialização política nos Estados Unidos. Dados, Rio de Janeiro, (22):65-73, 1979.
ICS 2(1):81/684

24) MACHADO, M.B. Ideologia, socialização política e dominação. Dados, Rio de Janeiro, 23(2):131-49, 1980.
ICS 2(1):81/685 /PRL-BC/

25) OLIVEIRA, N.R. da S. Política de comunicação: socialização ou apatia? R.Ci.Pol., Rio de Janeiro, 21(4):103-194, 1978.
ICS 1(1):79/149

26) OLIVEIRA LIMA, L.de. Os mecanismos da liberdade: microssociologia. São Paulo, Polis, 1980. 376 p.
BB.SF. 1(1):103

27) OLMSTEAD, D.W. The socialization of youth into the American mental health belief system. J.Health Soc.Beh., 21(2):181-94, 1980.
PA 65:12589

28) PRITCHARD, C.W. Socialization and process: a methodological problem. J.Phenom.Psych., 13(2):143-59, 1982.
PA 71:3828

29) RAM, B. Integração da vida social e de trabalho com a tecnologia. Congresso. Idort, 46(539/542):8-9, 1977.
BBCS 23(1):25 /PR-COPEL/

30) REYER, J. Social interactions of children between the ages of 0 and 3: a neglected area of research into primary socialization processes. Psych.Erz.Unt., 25(3):168-81, 1978.
PA 64:843

31) ROCHBERG-HALTON, E. Object relations, role models, and cultivation of the self. Envir.Beh., 16(3):335-68, 1984.
PA 71:25913

32) SAFFIOTI, H.I.B. A mulher na sociedade de classes: mito e realidade. Petrópolis, Vozes, 1976. 384 p.
BBCS 23(1):791 /PR-SCHE/

33) SCHEIBE, C. Sex roles in TV commercials, J.Adv.Res., 19(1):23-7, 1979. PA 65:946

34) SCHOENFELD, J.R. Responsabilidades sociais da empresa e a qualidade de vida: desafio para a década de 1980. Congresso. Idort, 46 (539/542):58-61, 1977. BBCS 23(2):9 /PR-COPEL/

35) SHAPIRO, T. The social smile: pride and prejudice. Monogr.Soc. Res.ChildDev., 48(5):71-5, 1983.
PA 71:1114

36) SOCIALIZAÇÃO da criança. Relações Humanas, 9(26):45-59, 1969.
BBCS 16/17:4049

37) VELHO, G. Aliança e casamento na sociedade moderna: separção e amizade em camadas médias urbanas. Boletim, Rio de Janeiro, (39):1-11, 1983. ICS 4(2):83/2624

38) VENOSA, R. Organização e a panacéia participativa de participação e a panacéia organizacional. R.Adm.Publ., Rio de Janeiro, 8(4): 80-102, 1974. ICS 3(1):82/1266 /PR-BPP/

Fontes consultadas:

ÍNDICE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
v.1,1979 - v.4,1983
BIBLIOGRAFIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
v.16,1969 - v.24,1978
BOLETIM DA BIBLIOTECA. Senado Federal
v.1,1983 - v.4,1986
ARTIGOS SELECIONADOS, CIÊNCIAS SOCIAIS, DIREITO, ECONOMIA E POLÍTICA
v.1,1967 - v.5,1971
PSYCHOLOGICAL ABSTRACTS
v.63,1980 - v.72,1985

Siglas utilizadas:

/PR-BPP/ Biblioteca Pública do Paraná
/PR-COPEL/ Divisão de Documentação da Comapanhia Paranaense de Energia Elétrica
/PR-MP/ Museu Paranaense
/PR-SCHE/ Biblioteca do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, UFPR
/PRL-BC/ Biblioteca Central da Fundação.

ANEXO 3

INSTRUMENTO PARA DETECTAÇÃO DE ESTEREÓTIPOS SEXUAIS DOS EDUCADORES ATUANTES EM PRÉ-ESCOLAS.

SEXO: IDADE:

ATIVIDADE: TEMPO DE ATUAÇÃO:

FORMADO(A) EM: TEMPO DE FORMADO(A):

ESPECIALIZAÇÃO(S):

ESTUDANTE DE: PERÍODO CURSADO:

INSTRUÇÕES

O presente questionário faz parte de uma dissertação de Mestrado em Educação.

O questionário é composto de uma série de afirmações e sob cada uma há a seguinte escala:

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

Leia cuidadosamente cada afirmação e preencha com "x" o parêntese correspondente a afirmação que melhor expresse sua opinião ou sentimento.

Preencha claramente e se desejar modificar alguma - resposta risque ou apague a que deseja alterar, assegurando-se da clareza quanto a resposta escolhida.

Não existe resposta certa ou errada, o importante é que você use seus próprios critérios e seja sincero(a) com você mesmo(a).

Não existe tempo fixado para você responder o questionário, mas procure não pensar muito para responder.

Qualquer dúvida sobre os procedimentos para preenchimento do questionário deve ser esclarecida antes do início das respostas.

NÃO DEIXE DE RESPONDER A NENHUMA AFIRMAÇÃO

01. Para um desenvolvimento saudável, a criança precisa de amor, independente de quem venha

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

02. Os meninos, já na pré-escola, têm melhor aptidão para matemática que as meninas.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

03. A discriminação da mulher dificulta seu sucesso profissional.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

04. Uma empresa deveria pensar bem antes de admitir um(a) empregado(a) homossexual.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

05. O instinto sexual é inato, assim aparecerá naturalmente - quando for hora.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

06. Homens e mulheres deveriam ter as mesmas responsabilidades na educação dos filhos e sustento do lar.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

07. Os homens devem aproveitar bem a vida antes de casar para-não desejar fazê-lo depois.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

08. Não há nenhuma diferença inata entre meninos e meninas - quanto a inteligência e aptidões.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

09. Salário do homem: para sustento da casa
Salário da mulher: para seus gastos pessoais

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

10. É sabido que a masturbação frequente conduz a sua realização de forma incontrolável.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

11. Quando a mulher é mais velha que o homem, é quase seguro - que o casamento fracasse.
( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

12. Certos esportes, deixam a menina com corpo e jeito meio - masculinos, por isso não devem ser incentivados.
( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

13. A preferência sexual de uma pessoa nada tem a ver com seu desempenho profissional.
( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

14. As meninas normais já nascem com instinto materno.
( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

15. Sem potência sexual, o homem mais valente não é nada.
    ( ) Concordo plenamente
    ( ) Concordo
    ( ) Indeciso
    ( ) Discordo
    ( ) Discordo plenamente

16. As diferenças intelectuais entre meninos e meninas são inexistentes.
    ( ) Concordo plenamente
    ( ) Concordo
    ( ) Indeciso
    ( ) Discordo
    ( ) Discordo plenamente

17. Mesmo que o sucesso profissional seja importante, uma mulher só se realiza como esposa e mãe.
    ( ) Concordo plenamente
    ( ) Concordo
    ( ) Indeciso
    ( ) Discordo
    ( ) Discordo plenamente

18. A criança é pura e inocente. Seu interesse por sexo é despertado por TV, revistas e conversas de adultos.
    ( ) Concordo plenamente
    ( ) Concordo
    ( ) Indeciso
    ( ) Discordo
    ( ) Discordo plenamente

19. O governo deveria proibir os(as) homossexuais de ter filhos.
    ( ) Concordo plenamente
    ( ) Concordo
    ( ) Indeciso
    ( ) Discordo
    ( ) Discordo plenamente

20. O sucesso do casamento depende da personalidade do casal e amor e não de suas características físicas.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

21. As meninas são mais verbais que os meninos.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

22. O cuidado dos filhos deveria interferir igualmente nas atividades profissionais do pai e da mãe.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

23. Repressão sexual na infância pode causar problemas emocionais futuros.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

24. Observamos que em geral as meninas choram mais que os meninos.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

25. Nas tarefas que exigem liderança, os homens se saem melhor que as mulheres.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

26. Sexualidade é problema para as crianças por causa das reações negativas dos adultos.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

27. Para a criança, ninguém substitui a mãe.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

28. A iniciativa de namoro ou sexo deveria partir da pessoa interessada independente de seu sexo.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

29. Na pré-escola, pode-se oferecer aulas de judô para meninas mas não balé para meninos.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

30. As mulheres participam pouco de política porque sua educação assim as condicionou.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

31. Existe mulher homossexual muito feminina e homem homossexual muito viril.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

32. A mulher que é mais alta que o marido, deve evitar sapatos de salto alto quando saem juntos.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

33. Em raciocínio e lógica, os meninos são melhores que as meninas.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

34. A sexualidade de uma criança é formada nas suas relações - com o meio.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

35. Para uma vida sexual satisfatória, é mais importante ter - "boa cabeça" que ter muitas experiências sexuais, tanto para homens quanto para mulheres.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

36. Na pré-escola, as diferenças de personalidade entre meninos e meninas são mínimos.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

37. Quando um menino brinca muito com meninas, é vaidoso e sensível, podemos suspeitar de tendências homossexuais.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

38. Quando o marido tem uma amante, a esposa deve analisar onde errou.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

39. Desde a idade pré-escolar, os meninos já são mais agressivos que as meninas.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

40. Os empregadores devem se preocupar mais com a competência que com o sexo, ao admitir ou promover um empregado.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

41. É bom evitar falar de sexo com crianças pois isso pode - despertar o desejo de experimentar.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

42. Todo homem gosta de conquistar e não de ser conquistado.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

43. Ser heterossexual não garante que uma pessoa será bom pai ou boa mãe.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

44. As pré-escolas deveriam contratar professores do sexo masculino.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

45. A mulher deveria se dedicar a tarefas próprias do seu sexo.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

46. Não se deve repreender uma criança que é pega se mastur - bando.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

47. O homem pensa com a cabeça e a mulher com o coração.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

48. O fato de um homem chegar virgem ao casamento, não é indicativo de problema.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

49. A escola deve estar isenta de qualquer tipo de erotismo.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

50. Os homens não se sentem bem tendo uma mulher como chefe.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

51. Desde pequenos, os homens têm mais interesse por sexo - que as mulheres.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

52. Atividades escolares muito femininas não deveriam ser oferecidas a meninos.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

53. A inexperiência sexual do homem é quase sempre desastrosa para o casamento.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

54. As escolas deveriam oferecer informações sobre sexualidade às crianças.

( ) Concordo plenamente
( ) Concordo
( ) Indeciso
( ) Discordo
( ) Discordo plenamente

ANEXO 4

GLOSSÁRIO DE TERMOS TÉCNICOS

AGENESIAS. Não formações anatômicas.

ASSOCIAÇÃO LIVRE. Método que consiste em exprimir indiscriminadamente todos os pensamentos que acodem ao espírito, quer a partir de um elemento dado (palavra, número, imagem de um sonho, qualquer representação), quer de forma expontânea.

DISGENESIAS. Mal formações anatômicas.

ENZIMAS. Moléculas preteicas ou proteinas dotadas da propriedade de acelerar reações químicas no organismo, tanto para formar quanto para degradar.

GONADOTROFINAS. Três tipos de hormônios que controlam as funções gonadais. Duas gonadotrofinas são produzidas pela glândula hipófise: FSH e LH. A terceira gonadotrofina é produzida pela placenta, a gonadotrofina cariônica humana.

HERMAFRODITISMO. Condição que consiste na coexistência de tecido ovariano e testicular no mesmo indivíduo.

HIPERPLASIA. aumento do número de células

HIPOTÁLAMO. parte cerebral mais importante para controle das funções vegetativas, isto é, aquelas enervadas pelo sistema nervoso autônomo. Possui muitos núcleos distintos dentre os quais o centro de excitação e raiva.

IDENTIFICAÇÃO PRIMÁRIA. Modo primitivo de constituição do indivíduo segundo o modelo do outro, que não é secundário a uma relação previamente estabelecida em que o objeto estaria inicialmente situado como independente. A identificação primária é estreitamente correlativa da chamada relação de incorporação oral.

INTROJEÇÃO. Processo evidenciado pela investigação analítica: o indivíduo faz passar, de um modo fantasmático, de "fora " para "dentro", objetos e qualidades inerentes a esses objetos.
A introjeção aproxima-se da incorporação, que constitui o seu protótipo corporal, mas não implica necessariamente numa referência ao limite corporal. Está estreitamente relacionada com a identificação.

NARCISISMO. Em referência ao mito de Narciso, amor que se tem pela imagem de si mesmo.

POLIPEPTIDE. sequência maior de peptídeos, que vem a ser uma sequência de até vinte moléculas.

REFORÇO POSITIVO. refere-se a um estímulo reforçador cuja presença mantém ou aumenta a frequência ou intensidade de uma resposta.

REFORÇO NEGATIVO. Referé-se a um estímulo reforçador que ao - ser afastado ou cuja ausência, matém ou aumenta a frequência ou intensidade de uma resposta.