

INSTITUTO DE MEDICINA INTEGRAL PROFESSOR FERNANDO

FIGUEIRA -IMIP

PROJETO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA - PIBIC

JULIA BAERLOCHER CARVALHO

MAYARA SOARES DA SILVA

A família e os papéis de gênero na adolescência

Recife

2016

JULIA BAERLOCHER CARVALHO
MAYARA SOARES DA SILVA

A família e os papéis de gênero na adolescência

Artigo apresentado ao Instituto de Medicina
Fernando Figueira como parte dos requisitos
de conclusão de Projeto de Iniciação
Científica (PIBIC).

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mônica Cristina
Batista de Melo

Recife
2016

Resumo

Os papéis femininos e masculinos na sociedade brasileira passaram a ser questionados e modificados, afetando a família e revelando problemáticas que demandam atenção. Mesmo com a suposta igualdade entre os sexos alcançados na sociedade contemporânea, através de entrevistas realizadas com adolescentes entre 14 e 16 anos, foi possível observar que a socialização ocorrida dentro do âmbito familiar ainda funciona como mecanismo de imposição e reforço de papéis “naturalizados” como femininos e masculinos contribuindo para a persistência das condições sociais de desigualdade e diante desse contexto recomenda-se práticas de educação continuada voltadas para facilitar o processo de ressignificação dos papéis de gênero.

Palavras-chave: violência psicológica, gênero, papéis de gênero, educação, família.

Abstract

The female and male roles in Brazilian society began to be questioned and modified, affecting the family and revealing issues that demand attention. Even with the supposed gender equality achieved in the contemporary society, through interviews with adolescents aged between 14 and 16, it's noticed that the socialization occurred within the family still functions as an enforcement mechanism and intensification of roles "naturalized" as womanlike and manlike contributing to the persistence of social conditions of inequality.

Keywords: psychological violence, gender, gender roles, education, family

Introdução

A partir da década de 60, a sociedade brasileira passa a sofrer um intenso processo de transformação social influenciado por movimentos feministas que revolucionaram as relações sociais e de poder desde os primórdios do século XX e desencadearam uma série de novos contextos e configurações na interação entre os sexos. Os papéis femininos e masculinos dentro da sociedade brasileira passam a ser problematizados e modificados, afetando a instituição social primária de excelência: a família (Goldenberg, 2001). Com a emergência de novos tipos de configurações familiares, que se afastam do ideal patriarcal de família até então predominante no país, há uma renovação dos valores que implicam em uma mudança social marcante (Goldani, 1993).

As conquistas feministas que possibilitaram um maior espaço ativo da mulher dentro do cenário social são exaltadas como altamente bem-sucedidas. A modernização da família é evidente na realidade atual, diante de tais mudanças, é possível perceber que a perspectiva abordada pelo senso comum sobre gênero e família dá ênfase a esses grandes avanços, alguns deles paradigmáticos, refletindo o progresso da sociedade em relação a esses temas (Goldani, 1993). Contudo, a violência e a desigualdade de gênero ainda permeiam a estrutura da sociedade e da família contemporânea, na qual a imposição de expectativas de papéis de gênero são cenas comuns do seu cotidiano (Praun, 2011).

Acontece que mesmo com a implementação e criação de modelos de igualdade jurídica entre os sexos e com uma ampliação na gama de oportunidades e opções de vida para mulheres devido à constitucionalização de seus direitos básicos, as desigualdades de gênero se mantêm através de condições sociais e políticas arraigadas na sociedade que buscam defender as desigualdades como resultantes de diferenças naturais entre homens e mulheres (Cursino, 2010).

Para Elias e Gauer (2014), a violência de gênero estaria impregnada na cultura social, e, portanto, para que seja possível superá-la e alcançar uma maior igualdade de gênero são necessárias práticas educativas capazes de modificar ideologias que se encontram cristalizadas na cultura.

Em outras palavras, as mudanças legislativas e sociais por si só não bastam, é imprescindível uma aliança com transformações educativas capazes de revolucionar imposições e expectativas tradicionais ensinadas e aprendidas através do processo de socialização primário e secundário realizados respectivamente pela família e pela escola. Segundo Scott (1990), diferentes culturas utilizam a distinção biológica do sexo para potencializar supostas características femininas e masculinas como naturais quando, na verdade, as mesmas são apenas resultantes de processos de educação e socialização. Desse modo, o conceito de gênero é aqui entendido como um produto social, cultural e histórico, utilizado como ferramenta para desnaturalização de papéis e identidades de gênero em contraposição ao conceito de sexo que se restringe a dimensão biológica.

Assim, a associação entre gênero e família se faz pela perpetuação de princípios tradicionais constituintes da socialização e educação dos filhos, pelo viés da violência psicológica, como comentam Koller e Narvaz (2004, p. 8): “A opressão (de gênero) pode ocorrer como relação de poder que se reproduz através da família, socializando seus membros conforme os ditames da cultura vigente, internalizando, reproduzindo, ocultando a opressão vivida”. No âmbito privado da família, muitas vezes posturas de dominação, autoridade, controle, força e violência são naturalizados e vistos como constituintes desse contexto “particular” (Bidarra & Gregoria, 2008).

Portanto, é possível considerar a família como um contexto privilegiado de reprodução ideológica e de aprendizado social. Dessa forma, sendo a família a primeira instituição social em que o indivíduo está inserido, a sua educação mais básica e primordial será um produto dos

valores e comportamentos familiares com os quais convive diariamente, enxergando o mundo através dessa perspectiva transmitida por seus cuidadores (Roosenberg, 2009). Tradicionalmente, há uma cultura que exige que a educação de meninos e meninas seja diferente. Em princípio, quando não era permitido fornecer educação às mulheres, os âmbitos da sociedade eram rigidamente definidos, às mulheres o privado: o cuidado da casa e da família, aos homens o público: educação, trabalho, política (Cursino, 2010).

Contudo, com o sucesso das reivindicações de movimentos feministas, a mulher adquiriu direitos de voto, de trabalho, reprodutivos, de independência, entre outros, o que transformou a educação doméstica (Goldenberg, 2001). Entretanto, a educação desigual de meninos e meninas ainda é bastante forte na família moderna (Koller & Narvaz, 2004). Desde a descoberta do sexo, os pais passam a programar e planejar a vida do bebê, como o espaço físico, as características físicas, os brinquedos de acordo com o seu gênero, e com o seu crescimento passará a atribuir papéis e expectativas sobre seu filho também de acordo com o mesmo (Nascimento & Trindade, 2010). Segundo Duveen (1994) durante o desenvolvimento da identidade de gênero “A força da categorização nas representações de gênero que circulam em volta da criança é tão forte que ela sempre vai aparecer como uma menina ou como um menino, desenvolvendo identidades sociais específicas” (p. 266).

A questão central dessa temática é investigar se há, de fato, diferenças radicais na educação de meninos e meninas mesmo com o cenário atual que pressupõe uma igualdade plena entre homens e mulheres; sendo esse radicalismo supostamente sedimentado através da violência psicológica. A violência psicológica é considerada o tipo de violência mais corriqueira, e, na maioria das vezes, aparece interligada a outros tipos de violência, contudo, por sua difícil identificação e por sua suposta naturalização no que diz respeito a interações sociais, principalmente do âmbito privado, a violência psicológica tende a ser menosprezada. Ofensas

constantes, constrangimento, privação de recursos, humilhações, manipulações, isolamento, chantagem, rejeição, são alguns exemplos de violência psicológica, que pode ser entendida como qualquer ação ou omissão que cause prejuízo a saúde e ao desenvolvimento psicológico do sujeito (Russo, Trindade, Dantas & Nogueira, 2014).

A violência psicológica vivida dentro do âmbito familiar produz efeitos graves nos indivíduos e dificilmente é denunciada, uma vez que a violência se torna naturalizada quando é culturalmente entendida como constitutiva de uma relação, como no caso da violência intrafamiliar. Nessa relação, a violência (doméstica) costuma estar silenciada, dada a pouca visibilidade do espaço em que ocorre, o espaço privado, da família e sob a influência da autoridade patriarcal (Bidarra & Gregoria, 2008).

Com isso, a escolha de dar voz aos adolescentes na busca de resquícios de violência psicológica com ênfase em papéis de gênero na educação familiar não é arbitrária. A adolescência é um período marcado por contestações, crises, e pela emergência da sexualidade, portanto, uma série de novos temas passam a ser debatidos e questionados dentro do ambiente familiar por esses adolescentes que estão vivenciando um período de intensas mudanças psicossociais (Mayorga, 2006). A adolescência pode ser entendida como uma fase de transição da infância para a idade adulta, na qual ocorre a transformação do indivíduo que parte de um estado de dependência em busca de autonomia e autocontrole, enfrentando crises de identidade, mudanças evolutivas, e uma confusão entre papéis e expectativas da sociedade (Pratta, 2007).

Com efeito, a violência psicológica intrafamiliar se apresenta através de atitudes que prejudicam de algum modo o desenvolvimento psicológico do adolescente. A depreciação, ridicularização, constrangimento ou qualquer outro tipo de violência psicológica atua como bloqueio de auto aceitação do adolescente, o que acarreta em problemas de autoestima, afeta a construção de uma identidade saudável e pode funcionar como mecanismo de reforço de

desigualdades de gênero, uma vez que é capaz de distorcer a visão do que é correto, do que é natural e do que é aceitável numa perspectiva de papéis masculinos e femininos (Pratta, 2007).

Método

O estudo teve como objetivo compreender a percepção dos adolescentes sobre a imposição dos papéis de gênero em sua educação familiar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada em uma escola particular localizada na região metropolitana de Recife/PE entre setembro de 2015 e julho de 2016. Utilizou-se um questionário sociodemográfico para conhecer o tamanho da família, renda e entrevista, que foi gravada e interpretada de acordo com a análise temática de conteúdo (Bardín, 1979). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Medicina Integral Prof. Fernando Figueira (IMIP), parecer número 1.334,669, e financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) através do Projeto de Iniciação Científica (PIBIC).

Resultados e discussão

Participaram do estudo nove estudantes do primeiro e segundo ano do ensino médio, sendo oito meninas e um menino com idades entre 14 e 16 anos. O tamanho das famílias variou entre 4 a 8 pessoas, a maioria dos pais eram casados e o pai era o principal responsável pelo sustento da família. O nível de escolaridade dos pais variou entre ensino médio incompleto até doutorado, já a renda mensal das famílias variou entre R\$1.734,00 e acima de R\$9.745,00, contudo, os estudantes não pareciam muito seguros sobre essa informação. De maneira geral, é possível supor que se tratava de famílias de classe média baixa e alta. Além disso, a maior parte dos entrevistados morava em casa, e usufruíam de serviço doméstico durante a semana.

Conhecer sobre a condição econômica dos participantes no estudo é um fator importante. A discussão sobre desigualdade de gênero está atrelada a outros tipos de desigualdades como a social e a racial. De fato, é uma tarefa difícil realizar uma pesquisa sobre gênero sem situar o cenário social dos seus participantes, uma vez que vivemos em um país socialmente estratificado onde as relações sociais mudam de acordo com sua classe social, sendo as mesmas influentes nas escolhas e oportunidades de vida dos seus membros (Santos, 2007). Nesse aspecto, de acordo com Weber (1971), “situação de classe” consiste na disposição de bens e habilidades devido a sua renda, como também, as chances de vida e tipo de poder ou falta dele presentes em decorrer do pertencimento em determinada ordem econômica.

Desse modo, a relação entre desigualdade de gênero e social é praticamente simbiótica, visto que a assimetria na divisão do trabalho e da renda de acordo com o gênero está presente em todas as partes do mundo (Santos, 2008). No que diz respeito especificamente à classe média, já foi constatado em pesquisas anteriores (Cursino, 2010; Cortez & De Souza, 2013) que a divisão de gênero no trabalho chega a níveis elevados em empregos de classe média, embora exista uma tendência que considera que casais de classe média seriam mais igualitários, contribuindo justamente para a transformação social da família, aderindo a novos padrões de comportamento e divisão de tarefas de maneira simétrica, a realidade empírica contradiz esse pensamento, constatando algumas mudanças, porém, no cenário geral ainda há a permanência de valores sexistas que promovem uma hierarquia entre os sexos no contexto de papéis e expectativas no âmbito familiar, por isso, em relação à desigualdade de gênero, a classe média não se encontra tão distante da classe baixa (Carvalho & Machado, 2006).

Já com relação a pesquisas sobre gênero e adolescência, com exceção de temas como violência física e abuso sexual, há uma verdadeira escassez de discussões similares que tenham sido realizadas por um viés qualitativo. No entanto, revisões bibliográficas sobre violência de

gênero e intrageracionalidade (Gomes, 2007) e do papel da família no desenvolvimento psicológico de adolescentes (Pratta, 2007) ecoam as encontradas nesse trabalho, sinalizando a família como centro do desenvolvimento humano e como local de reprodução da violência de gênero construídas a partir das relações desiguais entre os sexos naturalizadas no processo de socialização.

No aspecto qualitativo, foi possível encontrar pesquisas que destacam o papel da sexualidade e da educação sexual na adolescência e na divisão de trabalhos domésticos de acordo com o gênero que também encontraram resultados equivalentes. Foi possível constatar que a educação e discussão de temas como gênero e sexualidade são fundamentais para o incentivo de uma vivência sexual sem temores, culpas e preconceitos (Fonseca & Gomes, 2004), como também, o trabalho doméstico foi apontado até mesmo no discurso de jovens meninas como algo feminino, pertencente à natureza da mulher (Santana & Dimenstein, 2005). Embora em nossa pesquisa os adolescentes tenham questionado muito essa exclusividade feminina nos afazeres domésticos, a realidade vivenciada em casa condizia com uma divisão assimétrica pautada no gênero.

As entrevistas foram transcritas integralmente para serem analisadas dentro de uma perspectiva de investigação social de acordo com Bardín (1979). A análise temática foi utilizada seguindo seus passos tradicionais de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Desse modo, através da sistematização e classificação dos componentes dos discursos dos entrevistados foi possível elaborar um quadro temático com os aspectos mais presentes e relevantes no material coletado e foram apreendidas quatro categorias temáticas, sendo elas: O desconhecimento sobre gênero e violência psicológica; A confusão acerca dos conceitos de gênero e sexualidade; A divisão sexista das tarefas domésticas e a identificação de comportamentos sexistas no cotidiano familiar.

Desconhecimento sobre gênero e violência psicológica

Sobre esse tema o conteúdo das falas dos participantes foi praticamente homogêneo: para sete entrevistados, gênero consiste em masculino e feminino como é possível perceber através da fala de Manuela (16): “Seria feminino e masculino, no caso... explicar, não tem muito o que explicar não, mas, assim, sei diferenciar, né [sic], masculino e feminino”. Esse relato coincide com o que Praun (2011) comenta. De acordo com o autor, para muitos a ideia de gênero é baseada no senso comum.

Mesmo considerando a gravidade do desconhecimento por parte de adolescentes de um conceito entendido como princípio organizador da estrutura de relações de poder entre os sexos e como uma espécie de “performance” pela qual homens e mulheres se posicionam em relação uns aos outros e constroem sua própria subjetividade é possível entender que tais conceitos parecem que ainda não estão popularizados (Cursino, 2010). É importante ressaltar as ideias de Mead (1982) nesse aspecto, já que o mesmo defendia que tanto a identidade era um reflexo da estrutura social quanto podia funcionar como força de conservação ou transformação da mesma, sendo assim, para que uma efetiva transformação seja possível, é necessária uma consciência crítica sobre as relações de poder que atuam nas construções da realidade dos grupos (Neves & Nogueira, 2003).

Sabe-se que o desconhecimento do conceito não deixa esses adolescentes totalmente vulneráveis à opressão de gênero, porém, a importância de um conhecimento básico de estudos de gênero para fins reflexivos sobre a sua posição e o seu papel dentro da sociedade é inegável e funciona como estratégias de prevenção de preconceitos, de disseminação de ignorância e como ferramenta de transformação social. Ao longo das entrevistas, mesmo com o suposto desconhecimento sobre gênero e feminismo, ficou claro que isso não afetava a capacidade dos adolescentes de identificar situações de sexismo e de se posicionarem contra elas. No entanto,

algo que chamou a atenção foi a necessidade de desculpabilizar os pais por comportamentos que reforçam estigmas que podem promover desigualdade na sociedade que eram justificados por “serem de outra época” ou “do interior” e não estarem muito acostumados a conviver com determinadas posturas, por isso em alguns discursos os adolescentes adotavam uma postura defensiva como é possível observar na fala de Gisele (15):

(...) ele é mais velho, tem uns 53 anos, na época, assim, de infância dele (...) eu até entendo ele ter esse preconceito porque ele nasceu numa geração que tinha esse preconceito.

Esta atitude pode ser justificada porque a socialização da cultura patriarcal sexista vigente implica numa aceitação, por parte das mulheres, de situações que envolvem desigualdade e violação, isso poderia explicar essa necessidade de desculpabilização recorrente nos discursos, como também, pelo desconhecimento sobre algumas questões veiculadas sobre gênero na atualidade (Koller & Narvaz, 2004).

Dentre as respostas que sinalizaram diferença entre as limitações inerentes ao masculino-feminino, a participante Hélida (16) admitiu que costumava pensar que se referia a meninos e meninas, no entanto, sabia que hoje em dia englobava novos conceitos que ela não tinha conhecimento. Portanto, apenas um entrevistado demonstrou, de fato, uma compreensão sobre gênero, para Daniel (15), gênero é “como a pessoa se identifica, a forma como ela age... Seria a identidade da pessoa”. Por outro lado, no decorrer da entrevista, Daniel se mostrou confuso em relação aos conceitos de gênero e sexualidade.

Diante dessas falas, é relevante salientar que ambas, tanto a identidade de gênero como a sexual são conceitos que estão sendo construídos socialmente e cabe ressaltar que a apropriação desses conceitos ainda está em curso pela sociedade (Araújo, 2011). Quanto à diferença entre identidade e papel de gênero, faço uso das ideias de Stoller (1993) para elucidar essa distinção:

enquanto o papel de gênero consiste nos padrões de comportamentos adequados aos dois sexos no convívio social, a identidade de gênero diz respeito à “mescla de masculinidade e feminilidade” que todos os seres humanos apresentam em graus diferentes.

Quanto aos discursos dos adolescentes sobre violência psicológica, alguns demonstraram compreensão sobre o tema. Este fato pode ser justificado porque a violência psicológica abrange uma série de comportamentos e alguns deles foram citados nos discursos dos adolescentes. Manuela (16), na sua fala, indagou se seria uma espécie de chantagem, já Marina (15) nos perguntou se era um tipo de *bullying*. De maneira geral, todos pareceram concordar que se tratava de um tipo de interferência psicológica que afetava o pensamento de modo violento: “Não é física, é coisa para provocar, falar coisas para você que pode lhe afetar (...) que te deixa perturbado, que te deixa incomodado” (Hélida, 16). Bianca (15) segue a mesma linha: “Quando as pessoas usam artifícios psicológicos numa maneira de te machucar, acho que é mais com palavras do que por ações.”

Apenas dois entrevistados afirmaram não saber do que se tratava. Todavia, poucos souberam exemplificar situações do seu cotidiano que poderiam ser descritas como violência psicológica, até mesmo os que afirmaram acreditar que já havia ocorrido em casa: “Deve ter tido, alguma reclamação de alguma coisa, de dizer que tá errado, do método que ele acha que é o certo” (Daniel, 15). E duas participantes relacionaram com alguma vivência familiar, Marina (15) contou um pouco sobre como os afazeres domésticos se restringirem a ela e a sua mãe podem gerar uma influência negativa nela e Gabriela (15) contou sobre o problema que é gerado em casa quando seu padrasto vê o seu filho mais novo assistindo a um *reality show* de *drag queens*: “Ele briga muito com a gente, sabe, fala que isso é errado, (...) que isso é uma coisa muito bizarra”.

Para Silva, Coelho e Caponi (2007) a não identificação da violência psicológica por parte das vítimas é bastante comum, visto que muitas vezes estão associadas a fatores emocionais

dificultando o seu reconhecimento. De fato, no nosso estudo, excluindo os estudantes que afirmaram não saber do que se tratava a violência psicológica, apenas um afirmou que ela não ocorria em sua casa, enquanto os outros disseram apenas pensar que não ou então não conseguiam descrever casos quando respondiam positivamente.

A violência intrafamiliar é muitas vezes justificada como forma de educação e de correção de comportamentos indisciplinados o que também explicaria o porquê dela se apresentar de maneira tão confusa para esses adolescentes (Abranches & Assis, 2011). O limite entre educação rígida e práticas educativas violentas parece não está claro para eles. Com isso, é essencial reforçar a necessidade de práticas educativas voltadas para a conscientização sobre o tema, visto que a violência psicológica alcançou terceiro lugar de atendimento no âmbito do Sistema Único de Saúde de acordo com o Mapa da Violência realizado em 2012 e costuma ser uma violação altamente tolerada e impune dentro da sociedade, mas, que apresentam efeitos tão ou mais graves que a própria violência física (RUSSO, et al.,2014).

Confusão acerca dos conceitos de gênero e sexualidade

Historicamente, o termo “orientação sexual” nasce em 1980 substituindo o que era denominado até então de “preferência sexual”, a sua definição é alvo de debate entre muitas correntes e articulações teóricas dentro da psicologia, contudo, no âmbito da psicologia social a perspectiva mais consensual é que se trata do direcionamento dos impulsos sexuais de um sujeito, do seu desejo e de suas escolhas afetivas (Filho, 2013). A emergência da sexualidade e a intensa curiosidade sobre o tema é uma característica forte da adolescência, somado isso ao desconhecimento sobre a temática de gênero, questões ligadas à orientação sexual surgiram tanto quanto as de gênero durante as entrevistas. Mais uma vez, vale enfatizar a importância do estudo desses temas como fundamentais para a construção da identidade de adolescentes, o

desconhecimento e a confusão sobre os tópicos mostra uma pobreza de conteúdo e informação sobre aspectos tão relevantes da subjetividade e das relações sociais.

O início da puberdade e a entrada na esfera da sexualidade são citados por Gabriela (15) como motivo para o seu padrasto estar tão temeroso que seu filho seja influenciado por ideias homossexuais:

Digamos que meu padrasto tem medo dele ser, dele virar... gay, né [sic]. Porque eles dizem que onze anos é uma idade muito complicada que você tá no meio da pré-adolescência decidindo o que você quer, que começa a você sentir atração e enfim, os hormônios começam a ficar a flor da pele aí ele fica preocupado aí ele quer evitar ao máximo de convivência assim com homossexuais.

Sabe-se que a orientação sexual pode ser entendida como um fenômeno tanto particular quanto coletivo e político, de fato, cada sociedade procura impor uma série de normas sobre ela nas quais estão em jogo relações de poder. A orientação sexual é resultante das diversas relações estabelecidas pelo indivíduo ao longo da vida, a maneira como o mesmo interage com seu mundo psíquico, com padrões culturais de gênero e a trajetória pessoal com ênfase nos relacionamentos familiares e sociais funcionam como alicerces para a construção da sexualidade de cada um (Filho, 2013). Portanto, o papel da família e do gênero são essenciais para a construção da identidade sexual de um sujeito, assim, o medo e a repressão do padrasto de Gabriela (15) podem refletir na saúde psíquica de seu irmão, ou transformá-lo em mais um reprodutor de estigmas.

Vale ressaltar os sinais de confusão dos adolescentes que acreditavam que gênero e sexualidade consistiam na mesma coisa, ao ser questionada se já havia conversado sobre gênero com seus pais, Manuela (16) começou respondendo: “Já, mas não pra discutir o meu, entendeu? Sempre muito de boa [sic], sempre mulher” e em seguida continuou a falar sobre homossexualidade. Já Daniel (15) quando indagado sobre o que seria “coisa de menino e coisa de menina”, afirmou:

Eu divido em menino heterossexual e homossexual... pra mim, menino heterossexual é bola, carrinho, e menino homossexual não é tão essas coisas de jogar bola, brincar com o carrinho, é mais na dele, talvez até boneca (...) E menina seria boneca.

Desse modo, é interessante constatar que esses pensamentos demonstram como a socialização de características masculinas e femininas como naturais ainda são altamente efetivas e constituintes da educação familiar. Money (1998) explica como a auto percepção do que é ser menino e menina é dada por aspectos culturais como cor de roupa e tipo de brinquedo. Assim, o que a fala de Manuela e Daniel evidenciam é justamente uma suposta dependência entre gênero e sexualidade disseminado no senso comum, porém contestado e negado cientificamente, Manuela (16) acredita que por “sempre haver sido mulher” a sua sexualidade está clara, e Daniel pensa que as preferências por determinado tipo de brinquedo condiz com o direcionamento sexual do indivíduo e não com a maneira pela qual ele se identifica, contradizendo sua própria fala sobre gênero citada anteriormente, demonstrando que, provavelmente, ele estava se referindo a sexualidade.

Gisele (15) também segue a mesma linha de pensamento dos colegas, contudo, aparentemente, com um olhar mais crítico:

Quando eu era pequena eu brincava de cartinha de *yugioh* [sic] com meus primos e sou hétero [sic], isso não mudou nada na minha formação, entendeu? (...) Minhas primas elas se jogavam na árvore assim, coisa que “menino faz” e são meninas que gostam de meninos, entendeu? Isso de você tem que botar só menina pra brincar de boneca pra ela ser menina e gostar de menino quando ela crescer... Não.

Pode-se observar através da fala que, ao mesmo tempo em que ela contesta padrões de gênero, ao não concordar com comportamentos específicos de menino e de menina na infância, mais uma vez, ela os relaciona com sexualidade. Importante salientar que de maneira geral, tem-se a impressão de que esses adolescentes apresentam uma visão desses temas como algo voltado ao exterior das pessoas e unicamente relacionado à atração sexual e não que meninos e meninas

devem ser educados da mesma maneira e com o mesmo tipo de brincadeiras e jogos porque um menino pode gostar de bonecas e meninas de esportes envolvendo lutas, o que parece é que tais fatores estão sendo automaticamente relacionados à orientação sexual. Nessa perspectiva, é fácil identificar resquícios da sociedade heteronormativa discutida por Foucault (1988).

Entretanto, destaca-se que as opiniões dos adolescentes sobre sexualidade parecem promissoras, pois, embora muitos tenham afirmado pertencer à famílias religiosas ou a famílias que tinham problemas com a homoafetividade, sendo comum o discurso do “eu respeito, mas não aceito” ou “tenho amigos gays mas não acho que isso seja o certo” por parte dos pais, esses adolescentes se posicionaram de maneira mais aberta e como legítimos contestadores dos pais nesse quesito, como fica evidente na fala de Manuela (16) sobre a mãe:

Ela respeita, mas, assim, às vezes ela para e conversa comigo “eu não aceito isso, eu respeito, mas não aceito” que, pra mim, de certa forma, é a mesma coisa, porque, sabe?... você... respeitar... Se eu respeito uma pessoa que é, ao mesmo tempo, de certa forma, eu tô aceitando a atitude daquela pessoa, entendeu?

Divisão sexista das tarefas domésticas

A divisão de tarefas domésticas entre os casais na sociedade atual vem sido tema de muitas pesquisas na área de gênero justamente por ser um setor da vida familiar que demonstra a resistência de valores patriarcais e sexistas no cotidiano e como a reprodução de papéis de gênero tradicionais ainda é bastante comum. De fato, as pesquisas demonstram como a mulher ainda é considerada única responsável pelo trabalho doméstico, como características femininas são usadas como naturalmente domésticas e acabam aprisionando grande parte das mulheres em uma jornada altamente exaustiva de trabalho (Cursino, 2010; Cortez & De Souza, 2013; Carvalho & Machado, 2006; Jablonski, 2010).

No caso dessa pesquisa, os resultados não foram divergentes, somente duas das entrevistadas afirmaram que o trabalho doméstico é dividido de forma igualitária em sua casa. Até mesmo em um dos casos, Camila (16) responde que há a divisão em sua família, no entanto: “A gente divide... só que meu pai nunca faz, ela passa o dia todo dormindo, aí eu fico brigando com ele, mas...” Além disso, é notável que até mesmo nos casos de irmãos, as filhas ficam mais responsáveis pelos serviços domésticos como já havia sido constatado por Carvalho e Machado (2006):

Minha mãe, ela é mais... ela vai pra cozinha mais vezes, mas meu pai e eu ajudo [sic] de vez em quando, mas, ultimamente é mais minha mãe que faz essas coisas, meu pai vai fazer outras tarefa (...) A minha irmã também faz mais tarefas como a minha mãe, com ela, como lavar louça... (Daniel, 15)

É interessante enfatizar o pensamento bastante aceito de que homens “ajudam” no serviço doméstico, como se fosse algo que fugisse a sua responsabilidade, e se o fazem é para agradar a mulher ou auxiliá-la. Além disso, outro aspecto comum evidenciado em pesquisas e também encontrado no discurso desses adolescentes, diz respeito aos homens serem os encarregados dos serviços mais pesados relacionados à infraestrutura da casa, enquanto as mulheres os de cozinhar, limpar, entre outros (Cursino, 2010) como ilustra a seguinte fala:

Os meninos geralmente fazem a parte mais pesada, por exemplo, mudar o sofá de lugar, às vezes eu mudo com a minha mãe mas quando tem meu irmão é mais fácil pra ele fazer. Meu pai? Não porque ele trabalha o dia todo, daí não. (Eduarda, 16)

Assim, a nova estruturação social traz com ela muitas novidades e desafios, a dinâmica familiar se transformou, o casal do século XXI trabalha, divide despesas, compartilha responsabilidades financeiras, domésticas e de educação dos filhos e tem como grande desafio conciliar a vida doméstica e a profissional (Goldenberg, 2001). Porém, essa suposta simetria na divisão de serviços é falsa, e a realidade é que a mulher vive o grande desafio de superar as

expectativas historicamente enraizadas como seus objetivos de vida: ser boa mãe, boa esposa, e dona do lar (Pratta, 2007). A percepção dessa falsa simetria incomodou Marina (15):

As mulheres geralmente trabalham mais nesses serviços domésticos do que os homens, eu não gosto, eu não acho isso muito certo, sabe? Eu acho que todo mundo devia fazer a mesma coisa (...) todo mundo deveria lavar a louça, todo mundo deveria cozinhar... tem uma diferença nisso no valor social e religioso geralmente das famílias.

Identificação de comportamentos sexistas no cotidiano familiar

Embora os entrevistados tenham demonstrado certo desconhecimento sobre gênero e o tenham interpretado como equivalente à sexualidade, quando perguntados sobre situações em que se sentiram coagidos a agir de determinado modo devido ao seu gênero e sobre a diferenciação que os próprios pais faziam sobre o que era feminino e masculino, situações cotidianas de reprodução ideológicas de discriminação de gênero foram identificadas. Um fator recorrente ecoado por muitas participantes diz respeito à dissonância do que é esperado moralmente no aspecto sexual de meninos e meninas, elas ressaltaram como a liberdade sexual é incentivada para os meninos enquanto é reprimida para meninas:

Eu namoro (...) aí, minha mãe fala “é, não pode fazer chupão [sic] porque aí vão te chamar de puta [sic]” mas, agora se, por exemplo, eu fizesse um chupão [sic] nele iam me chamar de puta [sic] e se ele fizesse em mim iam me chamar de puta [sic] porque eu deixei, agora nunca vão reprimir o menino, entendeu? É isso que eu acho... que a culpa é sempre da mulher, é sempre ela que é culpada... (Gisele, 15)

(...) Menina não pode ficar com todo mundo porque senão tem reputação, uma menina não pode beijar mais de dois meninos porque tem o fato da reputação, agora o menino pode beijar quantas meninas eles quiserem que não tem problema. (Bianca, 15)

Assim, a construção social de pertencimento a determinado sexo se dá através de padrões sociais e culturais e é resultante de tratamentos diferenciados para meninos e meninas, incluindo justamente expressões ligadas à sexualidade. Koller e Narvaz (2004) já haviam comentado como as meninas são educadas com o intuito de atenderem as necessidades dos homens e não às suas próprias, além disso, sabe-se que a sexualidade feminina é alvo de repressão, portanto, também

nesse aspecto as meninas deveriam responder aos desejos masculinos e -de forma alguma- dar vazão aos seus próprios. O argumento biológico bastante difundido de que fisiologicamente o macho tende a querer copular com o número maior de fêmeas para aumentar chances de reprodução enquanto a fêmea é fiel ao parceiro que melhor protegê-la é usado como embasamento para mais uma norma social construída culturalmente ser vista como natural (Brym, et al., 2006). No entanto, ao estudar a história da sexualidade, Foucault (1988) elucida claramente como a sexualidade é um dos aspectos mais controlados pela sociedade, que o faz tão eficazmente através de discursos científicos, religiosos, e culturais.

No que diz respeito à fala das participantes, expectativas sobre como meninas deveriam ser portar, como deveriam se vestir, que tipo de atividades eram adequadas para elas também foram mencionadas no discurso de todas. Eduarda (16) contou que a postura dela ao sentar com as pernas abertas é um problema para os pais, Manuela (16) passa pela mesma situação:

Tanto ele (pai) quanto ela (mãe) “não senta assim, senta direito, você é menina, perna fechada, não sei que [sic], perna aberta é coisa de homem”, sabe? Eu acho isso besteira, então, assim, eles usam muito (...).

Já Bianca (16) relatou que pelo intenso calor, costuma ficar apenas de sutiã em sua casa, porém, é repreendida pelo seu avô “porque mulher não pode ficar sem camisa em casa”. A questão do vestuário feminino também é apontada, enquanto Camila (16) queixa-se que não gosta de usar saia nem vestido, mas é obrigada pelos pais em situações formais a fazê-lo, Gisele (15) reclama da ligação que sua mãe faz entre sua roupa e a impressão que isso causaria sobre ela:

(...) Eu usava um *short* curto e ela falava “não, minha filha, não use shorts curtos porque vão pensar que você não é menina direita (...) ela ficou muito com esse pensamento de tipo uma menina sempre que usa roupa curta, ela é uma vagabunda e ela não quer... o que é que tem a ver eu usar uma roupa curta, uma roupa longa? Isso não vai dizer o que eu sou, o que eu faço, ou o que deixo de fazer.

O papel de gênero é facilmente identificado no discurso dos participantes quando eles relatam como os pais fazem uso do argumento que ele é pertencente a determinado sexo por isso não pode assumir determinada postura, em especial chama a atenção a fala de Simone (14) que anteriormente havia mencionado não haver “diferenciação de coisas de menino e coisas de menina” em sua casa, mas, posteriormente, evidenciou perfeitamente um caso de naturalização de papéis femininos e masculinos:

Ele (o pai) dizia que tocar violão era de menino (...) eu fui colocando na cabeça dele que não é isso (...) O que eu quero é que se eu quiser tocar violão, não tem nada tipo [sic], é só de menino, é só de menina. (...) Teve uma vez que meu pai ia colocar meu irmão pra fazer uma atividade, acho que era karatê, aí eu disse que queria ir também, só que aí ele disse que tal coisa, bater, aprender a lutar, sei lá... [sic] a ter força seria só coisa de menino. Simone (14)

Desse modo, é claro como se trata de uma reprodução de papéis de gênero visto que o pai de Simone (14) mostra-se preocupado em ensinar a filha qual o padrão de comportamento adequado ao seu gênero no convívio social (Cardoso, 2008). No caso, culturalmente associou-se à mulher propriedades afetivas e sensíveis, enquanto aos homens a racionalidade e a agressividade, porém, essas normas estão tão enraizadas na estrutura social que os pais passam a reproduzi-las como se fosse algo dado à priori, a partir daí, surgem mais regras, ou seja, já que mulheres são essencialmente dóceis e frágeis, logo, não devem praticar esportes envolvendo lutas, ou até mesmo, essencializações sem qualquer fundamento como na distinção de cores masculinas e femininas (Praun, 2011), destacados na fala de Eduarda (16) que contou como sua prima não podia escolher nada de cor azul “porque é de menino”.

Percebe-se como diferentes atividades e objetos são utilizados como mecanismos de elaboração de significados sociais e culturais que irão diferenciar as categorias sexuais e sendo repassados aos indivíduos desde seu nascimento (Praun, 2011). Por outro lado, Marina (15) vulnerabilidade à violência de gênero:

Isso é um negócio desse de violência de gênero porque, por exemplo, meu irmão na minha idade ele podia sair de casa, mas na minha idade normal eu não posso sair de casa normalmente sozinha, de vez em quando eu posso andar de ônibus [...] Eu posso ir, só que minha mãe não tá mais deixando, por causa da questão da violência [...] Mas eu acho que se meu irmão tivesse a minha idade nos dias de hoje, ele poderia ir, porque também tem a questão do estupro aí não dá.

Ao contrário dos que muitos pensam, a ideologia de gênero também causa efeitos negativos aos meninos, por mais que as desigualdades de gênero sirvam como manutenção do sistema patriarcal, cuja a base é a imposição da dominação masculina, as expectativas de características de masculinidade impostas a eles também são opressoras e violam a construção de suas identidades e subjetividades (Koller & Narvaz, 2004). De fato, já que as características masculinas são consideradas superiores, um homem que apresenta características femininas é altamente repudiado e julgado na sociedade patriarcal, então, foi evidenciado na fala dos adolescentes que situações banais como o fato de um menino querer usar o salto alto da irmã, o batom da mãe, ou acessórios para cabelo como relatado por Marina (15) e Simone (14) ser motivo de repreensão por parte dos pais. Embora Bianca (15) tenha notado que na educação dos seus primos homens há muito mais liberdade e é bem menos controlada que a das suas primas, ela também identifica situações sexistas:

Eu tenho muitos primos que são gays, aí meu avô sempre diz que não é pro meu primo fazer esse tipo de coisa, por exemplo, meu primo se depila e meu avô diz que isso não é atitude de menino, e a mesma coisa quando eu era pequena, eu gostava um pouco de brincar bastante de correr, de futebol e meu avô dizia que isso não era atitude de menina, que era para eu parar.

De maneira geral, todos os adolescentes afirmaram já haver se sentido coagido a agir de determinado modo devido ao seu gênero, apenas uma começou respondendo que não e ao final concluiu:

Mas, tem sempre aquelas (gestos) coisinhas sabe... sei lá. Fala alguma coisa, ou faz alguma coisa aí faz, solta alguma piada: Nossa não faz isso aqui, nossa uma menina mal educada, não faça isso, e sabe, apenas é uma piada, e ainda é aquela coisa de, no fundo a pessoa quer dizer de verdade, que não deve fazer isso por que você é uma menina, não

deve falar, não deve fazer isso por que você é uma menina. Não deve falar, não deve fazer certas coisas porque (pausa) mas não assim diretamente, eu nunca, eu acho que... Se a pessoa disser isso para mim eu vou dizer: (risos) não! Eu vou fazer o que eu quero, eu não, só por que eu sou menina não quer dizer nada (Hélida, 16)

Dessa forma, ao considerarmos a socialização como responsável pela internalização de papéis de gênero, os resultados da pesquisa mostram como a desigualdade de gênero ainda atua como grande força nesse processo na família contemporânea há, de fato, uma essencialização do que é esperado de meninos e meninas (Praun, 2011), como se nota na fala de Manuela (16):

Boneca é menina, carro é menino... tá entendendo? Não é um preconceito que eles (os pais) tem porque eles não tem, em relação a gêneros, mas, assim, é o normal da sociedade, né [sic], quando carro é de menino, boneca é de menina, então, assim... eles procuram fazer meio que essa diferença, sabe?

A “normalidade” da distinção nada mais é do que a conversão de diferenças em desigualdades que irão atuar como justificativas para a opressão (Koller & Narvaz, 2004). Assim, só será possível uma mudança no cenário desigual quando padrões educacionais repassados de geração a geração passarem a ser questionados por pais e filhos:

Ela (mãe) falou que eu tinha que entender que certas coisas menina não podiam fazer e que menino podia, que era uma questão mais de... sei lá.. De sempre. Que a sexualização [sic] tava presente no dia a dia e que eu tinha que lidar com isso (Bianca, 15)

Considerações finais

O estudo teve como objetivo compreender a percepção dos adolescentes sobre a imposição dos papéis de gênero em sua educação familiar. Através do conteúdo das entrevistas e da discussão das histórias de vida e de vivências sociais evidenciadas pelos participantes, foi possível identificar sinais de desconhecimento sobre o tema e de imposição de papéis de gênero no contexto familiar através da prática da socialização e da educação. Essa realidade foi percebida pelos participantes que, embora concordem com a educação direcionada para a igualdade de gênero justificam o comportamento dos pais principalmente pela diferença das

crenças e valores provenientes da geração. Porém, mesmo que essa imposição não seja feita de forma autoritária nem através de violências, não podemos esquecer de que elas funcionam como violadoras da identidade subjetiva dos indivíduos e podem afetar o desenvolvimento psicológico como também a consciência do seu lugar ocupado por cada um no mundo. Considerando que a violência de gênero é uma realidade que está sendo combatida de todas as maneiras possíveis, sugere-se a implementação de políticas públicas de combate à misoginia onde a educação e a socialização devem ser consideradas como plataformas privilegiadas de mudança social, pois, ao se alterar os padrões sexistas presentes na educação familiar será possível idealizar uma sociedade livre de ódio, repressão, e controle justificados por características de gênero.

Referências bibliográficas

- Abranches, CD., & Assis, SG. (2011). A (in)visibilidade da violência psicológica na infância e adolescência no contexto familiar. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 27(5):843-854.
- Araújo, J. B. (2011). A desconstrução dos processos identitários dos gêneros sexuais em Judith Butler. *Saber Acadêmico*. nº 11. 1/ISSN 1980-5950.
- Bardin, L. (1979). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bidarra, Z., & Gregoria, F. (2008). Configurações da violência psicológica contra crianças e adolescentes no município de Toledo (PR). *Informe Gepec – Vol. 12, nº1*.
- Brym, R., Lie, J., Hamlin, C., Mutzenberg, R., Soares, E., & Maior, H. S. (2006). *Sociologia: sua bússola para um novo mundo*. São Paulo, Thomson Learning.
- Cardoso, F. (2008). O Conceito de Orientação Sexual na Encruzilhada entre Sexo, Gênero e Motricidade. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology*, Vol. 42, Num. 1 pp. 69-79.
- Carvalho, M., & Machado, J. (2006). Análise dos usos do tempo entre crianças acerca das relações de gênero e de classe social. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.1, pp.70-81..
- Cortez, M. De Souza, L. (2013). Mulheres de classe média, relações de gênero e violência conjugal: um estudo exploratório. *Rev. Gerenc. Polit. Salud.* vol.12, n.24.
- Cursino, R. (2010). Relações de gênero em famílias heterossexuais de classe média da cidade do Recife: sobre discursos e posicionamentos. *Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CFCH. Psicologia*.
- Elias, M., & Gauer, G. (2014). Violência de gênero e o impacto na família: Educando para uma mudança na cultura patriarcal. *Sistema Penal & Violência*, Porto Alegre, v. 6, n. 1.
- Filho, A. (2013). Orientação sexual: construção política do desejo, ou crítica da substancialização. Disponível em <http://www.cchla.ufrn.br/alipiosousa/index_arquivos/ARTIGOS%20ACADEMICOS/ARTIGOS_PDF/Orientacao%20sexual%20-%20a%20construcao%20politica%20do%20desejo.pdf>. Acesso em 07 de julho de 2016.
- Fonseca, A., & Gomes, V. (2004). Manifestações de gênero no processo de adolecer. *Maringá*, v. 26, no. 1, p. 231-237.
- Foucault, M. (1988). *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- Goldani, A. (1993). As famílias no Brasil contemporâneo e o mito da desestruturação. *Cadernos Pagu* (1), Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, pp.67-110.
- Goldenberg, M. (2001). Sobre a invenção do casal. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*. Rio de Janeiro, v.1, n.1, p.89-104.
- Gomes, N., Diniz, Normélia Maria Freire, Araújo, Anne Jacob de Souza, & Coelho, Tâmara Maria de Freitas. (2007). Compreendendo a violência doméstica a partir das categorias gênero e geração. *Acta Paulista de Enfermagem*, 20(4), 504-508.
- Jablonksi, B. (2010). A divisão de tarefas domésticas entre homens e mulheres no cotidiano do casamento*. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília , v. 30, n. 2, p. 262-275.

Koller, S., & Narvaz, M. (2004). FAMÍLIAs, GÊNEROs E VIOLÊNCIAS: Desvelando as tramas da transmissão transgeracional da violência de gênero. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Mayorga, C. (2006). Identidades e Adolescências: Uma Desconstrução. Pesquisas e Práticas Psicossociais, v. 1, n. 1, São João del-Rei.

Mead, G. H. (1982). Espiritu, persona y sociedad [1934]. Buenos Aires: Paidós.

Money, J. (1998). Sin, science, and the sex police: Essays on sexology & sexosophy. New York: Prometheus Books.

Nascimento, C. R. R. N., & Trindade, Z. A. (2010). Criando meninos e meninas: investigação com famílias de um bairro de classe popular. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 62(2), 187-200

Neves, S., & Nogueira, C. (2003). A psicologia feminista e a violência contra as mulheres na intimidade: a (re)construção dos espaços terapêuticos. Psicol. Soc., Porto Alegre , v. 15, n. 2, p. 43-64.

Pratta, E. M. M., & Santos, M. A. (2007). Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. Psicol. estud., Maringá , v. 12, n. 2, p. 247-256.

Praun, A. G. (2011). Sexualidade, gênero e suas relações de poder. Revista Húmus, n.1.

Roosenberg, R. A. (2009). Família Patriarcal e Nuclear: Conceito, características e transformações. Seminário de Pesquisa da Pós-graduação em História UFG/UCG.

Russo, G., Trindade, H., Dantas, J., & Nogueira, J. (2014). Quando a realidade cala: Violência psicológica intrafamiliar contra crianças e adolescentes em Mossoró-RN. Brasília (DF), ano 14, n. 27, p. 159-180.

Santana, M., & Dimenstein, M. (2005). Trabalho doméstico de adolescentes e reprodução das desiguais relações de gênero. *Psico-USF*, v. 10, n. 1, p. 93-102.

Santos, J. A. (2007). A relevância de classe no debate da desigualdade ? Classe social e gênero, intersecções. In: V Coloquio Internacional Marx e Engels Centro de Estudos Marxistas, Campinas.

Santos, J. A. F. (2008). Classe social e desigualdade de gênero no Brasil. *Dados*, Rio de Janeiro, v. 51, n. 2, p. 353-402.

Scott, J. (1990). Gênero. Uma categoria útil de análise histórica. In: *Educação e Realidade*. Porto Alegre, n. 16, p.5-22.

Silva, L., Coelho, E., & Caponi, S. (2007). Violência silenciosa: violência psicológica como condição da violência física doméstica. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 11(21), 93-103.

Stoller, R. (1993). *Presentations of gender*. London: Yale University Press.

ANEXO 1: NORMAS DE SUBMISSÃO DA REVISTA PSICOLOGIA & SAÚDE

1) A revista Psicologia & Sociedade adota, com algumas adaptações, as normas de publicação da APA: "Publication Manual of the American Psychological Association (6a edição, 2010)". A omissão de informação no detalhamento que se segue implica que prevalece a orientação da APA. Como alternativa à consulta ao original desse manual, sugerimos o Tutorial de referências bibliográficas estilo APA 6a.ed. (<http://issuu.com/bibliotecasua/docs/manualestiloapa6ed>).

2) Os documentos para submissão deverão estar em formato rtf e não exceder o número máximo de páginas indicado para cada categoria, conforme descrito a seguir (incluindo Resumo, Abstract, Figuras, Tabelas, Anexos e Referências, além do corpo do texto):

Relatos de pesquisa, estudos teóricos, revisões críticas de literatura(15-25 páginas): relatos de alta qualidade de pesquisas originais, baseadas em investigações sistemáticas e completas, devem propor a análise de conceitos, levando ao questionamento de modelos existentes à elaboração de hipóteses para futuras pesquisas. Também serão aceitos artigos teóricos ou de revisão com análise crítica e oportuna de um corpo abrangente de investigação, relativa a assuntos de interesse para o desenvolvimento da Psicologia Social.

Preparação dos manuscritos

1) Diretrizes de formatação

A. O manuscrito, sendo um artigo, ao todo não deve passar de 25 páginas, desde o Resumo até as Referências, incluindo as Tabelas, Figuras e Anexos, em formato A4, devendo ser paginado desde o Resumo, que receberá número de página 1.

B. Fonte: Times New Roman, tamanho 12, ao longo de todo o texto, incluindo referências, notas, tabelas, etc.

C. Margens: 2,5 cm em todos os lados (superior, inferior, esquerda e direita).

D. Espaçamento: espaço duplo ao longo de todo o manuscrito, incluindo Folha de Rosto, Resumo, Corpo do Texto, Anexos, etc.

E. Alinhamento: esquerda

F. Recuo da primeira linha do parágrafo: tab = 1,25cm

G. Numeração das páginas: no canto superior direito.

H. Endereços da Internet: Todos os endereços "URL" (links para a internet) no texto (ex.: <http://pkp.sfu.ca>) deverão estar ativos e levar diretamente ao documento citado.

2) elementos do manuscrito

Os elementos do manuscrito devem ser apresentados na seguinte ordem: Folha de rosto com título e sem identificação, Resumo e Abstract, Corpo do Texto, Notas, Referências, Anexos, Tabelas e Figuras. Inicie cada um deles em uma nova página.

B. Resumos em português, espanhol e inglês: Parágrafos com no máximo 150 palavras com o título Resumo escrito na primeira linha abaixo do cabeçalho. Ao fim do resumo, listar pelo menos três e no máximo cinco palavras-chave em português (em letras minúsculas e separadas

por ponto e vírgula). O resumo em inglês (Abstract) deve ser fiel ao resumo em português, porém, não uma tradução "literal" do mesmo. Ou seja, a tradução deve preservar o conteúdo do resumo, mas também adaptar-se ao estilo gramatical inglês. *Psicologia & Sociedade* tem, como procedimento padrão, fazer a revisão final do abstract, reservando-se o direito de corrigi-lo, se necessário. Esse é um item muito importante de seu trabalho, pois em caso de publicação estará disponível em todos os indexadores da revista. O Abstract deve ser seguido das keywords (versão em inglês das palavras-chave). Sugere-se utilizar palavras-chave derivadas da terminologia em *Psicologia da BVSPsi* ou *Thesaurus do Psycinfo*. No caso de submissão de resenhas de livros, entrevistas e notas técnicas, o resumo não é necessário.

C. Corpo do Texto: Não é necessário colocar título do manuscrito nessa página. As subseções do corpo do texto não começam cada uma em uma nova página e seus títulos devem estar centralizados, e ter somente a primeira letra maiúscula (por exemplo, , Método e discussão, em artigos empíricos). Os subtítulos das subseções devem estar em itálico e ter a primeira letra maiúscula (por exemplo, os subtítulos da subseção Método: Participantes, ou Análise dos dados). Títulos e subtítulos não devem ser acompanhados de ponto final. Caso haja subdivisões no texto, recomenda-se no máximo três níveis de intertítulos.

Sublinhados, Itálicos e Negritos: Use itálico para palavras ou expressões que constituam "estrangeirismos", como *self*, *locus*, etc. e sublinhado para outras palavras que deseje grifar. Reserve negritos para os títulos.

1. Citação de artigo de autoria múltipla

a) Artigo com dois autores: cite os dois nomes sempre que o artigo for referido.

b) Artigo com três a cinco autores: cite todos os autores na primeira referência; da segunda referência em diante utilize sobrenome do primeiro autor seguido de "et al." e da data, caso seja a primeira citação no parágrafo.

c) Artigo com seis ou mais autores: cite apenas o sobrenome do primeiro autor, seguido de "et al." e da data. Porém, na seção de Referências, todos os nomes dos autores deverão ser relacionados.

3. Citação secundária

Trata-se da citação de um artigo discutido em outra publicação consultada, sem que o original tenha sido utilizado. Por exemplo: "Piaget (1932, citado por Flavell, 1996) ...". Na seção de referências, citar apenas a obra consultada (no caso, Flavell, 1996).

NOTA: Citações com menos de 40 palavras devem ser incorporadas no parágrafo do texto, entre aspas. Citações com mais de 40 palavras devem aparecer sem aspas em um parágrafo no formato de bloco, recuado 1,25cm da margem esquerda. Citações com mais de 500 palavras, reprodução de uma ou mais figuras, tabelas ou outras ilustrações devem ter permissão escrita do detentor dos direitos autorais do trabalho original para a reprodução. A permissão deve ser endereçada ao autor do trabalho submetido. Os direitos obtidos secundariamente não serão repassados em nenhuma circunstância. A citação direta deve ser exata, mesmo se houver erros no original. Se isso acontecer e correr o risco de confundir o leitor, acrescente a palavra [sic], sublinhada e entre colchetes, logo após o erro. Omissão de trechos de uma fonte original deve ser indicada por três pontos (...). A inserção de material, tal como comentários ou observações, deve ser feita entre colchetes. A ênfase numa ou mais palavras deve ser feita com fonte sublinhada, seguida de [grifo nosso].

E. Referências: Inicie uma nova página para a seção de Referências, com este título centralizado na primeira linha abaixo do cabeçalho. Apenas as obras mencionadas no texto devem aparecer nesta seção.

Não deixe um espaço extra entre as citações. As referências devem ser citadas em ordem alfabética pelo sobrenome dos autores, de acordo com as normas da APA e formatação indicada nos exemplos abaixo. Utilize o *Publication Manual of the American Psychological Association* (2010, 6ª edição) para verificar as normas não mencionadas aqui.