

Desenvolvimento maturacional de gênero na infância: uma sistematização teórica dos manuais internacionais de desenvolvimento humano

Gender maturation development in childhood: a theoretical systematization of international manuals on human development

Maduración de género desarrollo en la infancia: una sistematización teórica de manuales internacionales sobre desarrollo humano

Recebido: 04/04/2022 | Revisado: 11/04/2022 | Aceito: 07/05/2022 | Publicado: 12/05/2022

Risonalva Bento de Lima

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2085-886X>
Centro Universitário Vale do Salgado, Brasil
E-mail: risonalvabentodelima@gmail.com

Antoniél dos Santos Gomes Filho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2230-4315>
Centro Universitário Vale do Salgado, Brasil
E-mail: antonielsantos@univs.edu.br

Lielton Maia Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5126-8205>
Centro Universitário Vale do Salgado, Brasil
E-mail: lieltonmaia@univs.edu.br

Meury Gardênia Lima de Araújo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8708-403X>
Centro Universitário Vale do Salgado, Brasil
E-mail: meurygardenia@univs.edu.br

Tadeu Lucas de Lavor Filho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2687-1894>
Centro Universitário Vale do Salgado, Brasil
E-mail: tadeulucas@univs.edu.br

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo geral: sistematizar o conteúdo sobre desenvolvimento de gênero na infância presente nos manuais internacionais de desenvolvimento humano. É um estudo bibliográfico (estado da arte) do tipo exploratório com abordagem qualitativa. Os materiais utilizados foram os manuais internacionais de desenvolvimento humano que abordam a temática acerca do desenvolvimento de gênero na infância. Nesses manuais as teorias do desenvolvimento de gênero surgem com nomenclaturas diversas, entretanto, foi possível identificar onze teorias que tratam sobre a temática pesquisada. Dentre os achados dessa pesquisa, foi observado que: todos os manuais encontrados são de origem estadunidense; os manuais apresentam uma grande diversidade de teoria acerca do desenvolvimento de gênero; algumas dessas teorias aparecem mais do que outras nos referidos manuais; as teorias apresentam aproximações e distanciamento quanto as suas fundamentações.

Palavras-chave: Desenvolvimento de gênero; Desenvolvimento infantil; Teorias de gênero; Ensino.

Abstract

This research has as its general objective: to systematize the content on gender development in childhood present in international human development manuals. It is an exploratory bibliographic (state of the art) study with a qualitative approach. The materials used were international human development manuals that address the theme of gender development in childhood. In these manuals, theories of gender development appear with different nomenclatures, however, it was possible to identify eleven theories that deal with the researched theme. Among the findings of this research, it was observed that: all the manuals found are of American origin; the manuals present a great diversity of theory about gender development; some of these theories appear more than others in the referred manuals; the theories present approximations and distances in terms of their foundations.

Keywords: Gender development; Child development; Gender theories; Teaching.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo general: sistematizar el contenido sobre el desarrollo de género en la infancia presente en los manuales internacionales de desarrollo humano. Es un estudio bibliográfico exploratorio (estado del arte) con un enfoque cualitativo. Los materiales utilizados fueron manuales internacionales de desarrollo humano que

abordan el tema del desarrollo de género en la niñez. En estos manuales, las teorías del desarrollo de género aparecen con diferentes nomenclaturas, sin embargo, fue posible identificar once teorías que versan sobre el tema investigado. Entre los hallazgos de esta investigación, se observó que: todos los manuales encontrados son de origen estadounidense; los manuales presentan una gran diversidad de teorías sobre el desarrollo de género; algunas de estas teorías aparecen más que otras en los manuales referidos; las teorías presentan aproximaciones y distancias respecto a sus fundamentos.

Palabras clave: Desarrollo de género; Desarrollo infantil; Teorías de género; Enseñanza.

1. Introdução

O processo de gestação de uma criança não ocorre apenas no âmbito biológico, ela transcende o físico, sendo também uma gestação psicológica e social. Os pais tendem a atribuir características aos bebês e, a partir do momento em que descobrem a gravidez e, em especial, a partir do exame de ultrassonografia, momento em que se referem ao feto como um menino ou menina. Atualmente, fazem o chá-revelação, uma cerimônia que envolve diversos processos rituais (socioantropológicos) que culminam com a revelação do sexo biológico do bebê, correlacionando assim esse ser humano a um gênero que, a priori, designado pela anatomia genital. Durante o crescimento, o indivíduo é levado a acreditar que homens e mulheres possuem características estáveis no campo social e subjetivo, o que configura uma “identidade sexuada” (Saadeh, 2018; Monteiro & Ribeiro, 2019).

Sexo e gênero possuem uma estreita aproximação, todavia, observa-se, psicossocialmente, que os termos são frequentemente remetidos pela população geral a um único significado, muitas vezes tidos como sinônimos. O campo do conhecimento que envolve o sexo e o gênero é permeado por uma debates, muitas vezes polêmicos, culminando em múltiplas vertentes de significados, que variam de acordo com o tempo e o espaço, e a partir das áreas do conhecimento que se propõem compreender o fenômeno da sexualidade. Entretanto, de maneira geral tem-se gênero e identidade de gênero enquanto categoria de identidade sociocultural no tocante à identificação de um indivíduo enquanto homem ou mulher (que independe de seu aparato sexual biológico) (Gomes Filho et al., 2017).

Dentre as áreas do conhecimento que abordam a temática gênero, tem-se o campo da psicologia e dentro desta, o campo do desenvolvimento humano, em que há uma predominância para o conhecimento de características comuns de determinada faixa etária, o que permite conhecer particularidades tornando a observação passível de interpretação. Em suma, o estudo do desenvolvimento humano também se propõe a descobrir a interação de fatores que atuam no desenvolvimento. Desse modo, a busca pela compreensão de gênero também é inerente ao estudo do desenvolvimento humano, como pode ser observado nos manuais internacionais sobre o tema (Bock et al., 2018).

Diante do exposto, e tomando a infância como foco de observação e estudos, destaca-se que é no desenvolvimento de um autoconceito que a criança se percebe enquanto objeto no mundo. Questões como gênero, tamanho, nome e diversas qualidades (ou ausência dessas) são propriedades do self. Crianças entre três e seis anos já dispõem de uma autoconsciência, sendo capazes de definir quem são, aprender sobre suas próprias qualidades e seus papéis sociais (Bee & Boyd, 2011).

O tema do desenvolvimento maturacional de gênero na infância está presente nos manuais de desenvolvimento humano, em especial, os manuais de origem internacional. Observa-se que há manuais de desenvolvimento humano que compõem as referências bibliográficas básicas e complementares dos cursos de Psicologia no Brasil. Desse modo, tomam-se esses manuais como objetos de investigação, tendo como foco específico os capítulos que tratam do desenvolvimento da consciência de gênero.

Tendo em vista que o uso de manuais se faz presente no campo do Ensino Superior, sendo que, muitos deles apresentam características tecnicistas, e levando em consideração que, os manuais de circulação internacional podem acarretar em um aprendizado generalista e descontextualizado, o que pode resultar em uma formação deficitária no tocante à compreensão de demandas que surjam no campo profissional. Assim, o presente estudo, que parte dos manuais internacionais

de desenvolvimento humano, leva em consideração a importância de se compreender o desenvolvimento do gênero na infância como ponto essencial para uma compreensão mais global do indivíduo (Levandovski, 2008; Teixeira, 2015).

Diante desse contexto, têm-se como questões norteadoras de investigação: quais são os conteúdos sobre desenvolvimento de gênero na infância presentes nos manuais internacionais de desenvolvimento humano utilizados no Brasil? Quais são as teorias apresentadas sobre a temática de gênero? E, quais são as semelhanças e diferenças teórico-metodológicas dessas teorias?

Com base no exposto o presente estudo em como objetivo geral: Investigar o conteúdo sobre desenvolvimento maturacional de gênero na infância presente nos manuais internacionais de desenvolvimento humano. Especificamente busca: Identificar as teorias acerca do desenvolvimento maturacional de gênero na infância; Categorizar as teorias acerca do desenvolvimento maturacional de gênero na infância e apresentar suas fundamentações nos âmbitos da biologia, do ambiente e da interação entre ambos; Verificar semelhanças e diferenças entre as teorias apresentadas nos manuais. O estudo, em termos metodológicos propõe-se desenvolver um estudo bibliográfico (estado da arte) do tipo exploratório com abordagem qualitativa, onde os materiais utilizados são os manuais internacionais de desenvolvimento humano que abordam a temática acerca do desenvolvimento de gênero na infância.

Uso dos manuais no ensino superior

O uso dos manuais no Ensino Superior pode ser fruto de uma tendência liberal- tecnicista. Essa tendência se insere em solo brasileiro na década de 1950, tendo como objetivo a produção de indivíduos destinados ao mercado de trabalho. A reorganização do Ensino Superior e do Ensino Básico, com base nesse modelo tecnicista, resulta, dentre outras coisas, no repasse de conteúdos que trazem um viés com informações redutíveis ao conhecimento observável e mensurável; essas, por sua vez, são organizadas de forma lógica e psicológica, e esses conteúdos são repassados e aprendidos por meio de manuais (Teixeira, 2015).

Tomando como base a definição trazida pelo dicionário Aurélio, a palavra manual traz em seu terceiro significado: “Livro que traz as principais noções sobre uma matéria, uma técnica: manual de matemática” (Ferreira, 2005, p. 566). Diante do exposto, torna-se possível identificar esse viés tecnicista atribuído aos manuais.

Silva (2012) destaca que as afirmações provenientes dos manuais atuam como um veículo de informações que repercute no pensar, no agir e na condução para com os sujeitos. A partir de suas proposições, é possível perceber a existência de uma operação pedagógica que se inscreve nesses livros.

De acordo com Nunes (2016), a importância dos manuais fica comprovada, tendo em vista que não existe uma possibilidade de se fazer um sistema educacional moderno em que não esteja presente o uso dos manuais. Entretanto, para o referido autor, apesar de muitos manuais se mostrarem atraentes no mercado, alguns deles não possuem efetividade, quando são produzidos para reforçar diretrizes e determinações ou utilizados como meio de adesão à disciplina tradicional.

Ao cunhar a expressão pedagogia dos manuais médicos, Silva (2012) destaca a influência desses artefatos, não somente os de origem na medicina, mas também os da psicologia e educação. Essa pedagogia se constitui minuciosamente em um trabalho em que reside a pretensão de uma naturalização eficiente e com longa duração. Desse modo, na atualidade, a repercussão dos manuais e livros didáticos é perceptível em suas operações, pois neles estão circunscritas formas de conduzir, proceder, compreender, ensinar, insinuar, tanto de forma sistemática e intencional como não sistemática.

Levandovski (2008) aponta alguns questionamentos no tocante à utilização de manuais de origem internacional em determinadas áreas da Psicologia. Para a autora, as influências desses materiais podem acarretar em um conhecimento teórico generalista totalmente desvinculado da realidade brasileira, o que pode resultar em uma inconsistência no tocante a oferecer um aparato à compreensão do contexto real. Outro ponto destacado é que esses manuais trazem exemplificações fictícias para

o acadêmico, não sendo possível fazer uma ligação satisfatória com as demandas emergentes no campo de ação.

Os manuais também estão circunscritos no saber profissional dos professores. Embora a prática profissional docente utilize-se de diversas fontes, como sua cultura e história de vida; o conhecimento desses profissionais se apoia na formação acadêmica e em conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de formação profissional. Somando-se a isso, tem-se também o conhecimento proveniente de guias e manuais (Tardif, 2000).

Ao destacar a existência de possibilidades e deficiências no tocante aos manuais, Nunes (2016), acaba por concluir que o seu papel é o de prestar auxílio aos processos didáticos, reconhecendo a existência de um acúmulo de conhecimento por pesquisadores e referenciais que contribuem na identificação e edificação do campo do saber.

Partindo da premissa que os manuais, de modo geral, são frequentemente utilizados nos cursos de graduação, em específico, nos cursos de Psicologia, e, levando em consideração que alguns manuais de desenvolvimento humano compõem as referências bibliográficas das disciplinas de desenvolvimento humano dos cursos de Psicologia, mais precisamente na disciplina de Desenvolvimento Infantil; serão apresentados, na sequência, o estudo do desenvolvimento humano e a subárea Psicologia do Desenvolvimento; enquanto áreas do desenvolvimento infantil, também será apresentado o desenvolvimento psicossocial infantil, tendo em vista que é nesse campo que se dá o estudo do desenvolvimento maturacional de gênero na infância, dentre outras coisas; seguindo como desenvolvimento de gênero na infância, bem como as diferenças entre os sexos e papéis de gênero.

O estudo do desenvolvimento humano

O conhecimento de características comuns pertencente à determinada faixa etária é proveniente do estudo do desenvolvimento humano, o que possibilita o reconhecimento de individualidades, propiciando a observação e a interpretação dos comportamentos. Nesse processo, fica perceptível uma conversação contínua de vários fatores (Bock et al., 2018).

Com isso, entende-se que existe uma relação entre as mudanças ocorridas durante a vida e a média de idade, frente à ocorrência de determinados fenômenos. De modo geral, todos os indivíduos estão sujeitos às mesmas sequências de desenvolvimento, entretanto, existe um conjunto vasto de diferenças de cunho individual. Essa aproximação e distanciamento se dão em decorrência de particularidades da pessoa, podendo está atrelado ao desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial (Piovesan et al., 2018).

De modo geral, existe uma permanente inter-relação entre diversos fatores que repercutem em todos os âmbitos do desenvolvimento, a saber: hereditariedade, crescimento orgânico, maturação neurofisiológica, meio ambiente, relações sociais, cultura. É certo que o desenvolvimento se dá de forma integrada, no entanto, para fins de estudo, é realizada uma divisão que aborda os aspectos: físico- motor, intelectual, afetivo emocional e social (Bock et al., 2018).

Para tanto, se faz necessária a atenção para fatores que exercem influência no desenvolvimento humano, dentre os mais relevantes estão: a carga genética herdada ao nascer e o meio ambiente, sendo que este pode potencializar ou inibir as influências daquele. A hereditariedade não é definitiva; e o meio, principalmente, a inter-relações entre os sujeitos, faz com que o indivíduo se constitua. Desse modo, uma boa estimulação oriunda do ambiente acarreta em maiores condições de desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo (Lima et al., 2018).

Tendo em vista que o desenvolvimento humano é um processo contínuo, com particularidades inerentes a cada ciclo, seu estudo se dá através da divisão em fases do desenvolvimento. A infância é a fase de maior dedicação e a primeira a chamar a atenção dos desenvolvimentistas, ela é subdividida em três etapas: primeira infância, (do nascimento aos três anos de idade), segunda infância, também chamada pré-escolar (dos três aos seis anos) e terceira infância, (dos seis aos doze anos) (Piovesan et al., 2018).

Papalia e Feldman (2013) apontam oito períodos do desenvolvimento humano, que são utilizados como referência por

pesquisadores desenvolvimentistas ocidentais, entretanto, ressaltam que essa divisão é uma construção social, tendo em vista que não há uma idade precisa para que ocorra a transição de um ciclo para outro. Os períodos são: pré-natal, primeira infância, segunda infância, terceira infância, adolescência, início da vida adulta, vida adulta intermediária, vida adulta tardia.

Esses períodos do desenvolvimento humano são passíveis de variações, entretanto, se mostram constantes no campo do conhecimento. Vale salientar que o ritmo e a velocidade são diferentes de indivíduo para indivíduo e, ainda que haja uma constância do desenvolvimento físico-motor ao desenvolvimento cognitivo, não há uma previsibilidade fidedigna para todos os indivíduos, embora características comuns sejam observadas em faixa etária aproximadas, o que faz com que seja possível compreender melhor o desenvolvimento humano e a existência de diferenças qualitativas relevantes em certos períodos do desenvolvimento (Xavier; Nunes, 2015; Lima et al., 2018).

Na busca pela compreensão desse campo, identificamos uma vasta dimensão de áreas do saber, pois quase desde o começo, o estudo do desenvolvimento humano tem sido interdisciplinar. Ele alimenta-se de um amplo espectro de disciplinas que incluem Psicologia, Psiquiatria, Sociologia, Antropologia, Biologia, Genética, Ciência da Família (estudo interdisciplinar sobre as relações familiares), Educação e Medicina (Papalia & Feldman, 2013).

Psicologia do desenvolvimento

A Psicologia do Desenvolvimento se dedica ao estudo e pesquisa dos diversos estágios da maturação e desenvolvimento humano, detém-se tanto às mudanças quanto a padrões de estabilidade durante toda a vida. A busca por características universais de mudanças e permanência, visa à contribuição para uma melhor compreensão do ser humano (Lima et al., 2018).

A Psicologia do Desenvolvimento se atém tanto às variáveis internas quanto às variáveis externas que compreendam o desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento afetivo, o desenvolvimento psicomotor e o desenvolvimento social. Esses campos não se apresentam de maneira isolada, havendo entre eles uma interligação, de modo que, ao se estudar o desenvolvimento, há que se considerar que eles se relacionam entre si. Diante disso, a Psicologia busca a identificação de etapas ou processos na aquisição de capacidades pelo indivíduo (Lima et al., 2018)

Em conformidade, Bock, Furtado e Teixeira (2018) vêm chamar a atenção para a criança vista não pelo viés do adulto em miniatura, mas sim, dotada de características inerentes à sua faixa etária, o que remete à compreensão da importância do estudo do desenvolvimento humano. Em uma perspectiva piagetiana, salientam a existência de formas de perceber, compreender e de se comportar em cada faixa etária através de uma assimilação progressiva do meio ambiente, resultando em uma acomodação das estruturas mentais a novidades no ambiente.

Xavier e Nunes (2015) apontam a ocorrência de mudanças intensas, que se situam, principalmente, até os vinte anos de idade, culminando em uma progressão no campo dos sentimentos, pensamentos e comportamentos para níveis cada vez mais complexos.

A Psicologia do Desenvolvimento e sua contribuição, enquanto área do conhecimento, tem sua relevância no que diz respeito à atenção e cuidados importantes para com as crianças no decorrer da infância, possibilitando a disposição e adequação de atenção necessária para o cuidado em cada faixa etária (Lima et al., 2018).

Papalia e Feldman (2013), buscando ressaltar a importância do estudo do desenvolvimento humano, destacam que o trabalho desenvolvido pelos desenvolvimentistas pode repercutir intensamente na vida das pessoas. A aplicabilidade de resultados das pesquisas pode ser utilizada na criação, na maneira de educar e cuidar das crianças, se expandindo para delineamentos sociais voltados para elas.

Embora tenha seus estudos e pesquisas iniciais voltados para a infância, a Psicologia do Desenvolvimento passa a considerar também a adolescência, a vida adulta e o envelhecimento. Essa expansão acaba por acarretar um desafio a essa

nova perspectiva, pois há que serem sempre consideradas implicações de aspectos, como classe social, raça e gênero. Tudo isso vem repercutir diretamente nos métodos de pesquisa, sendo as pesquisas explicativas de cunho longitudinal apropriadas para interligar os ciclos da vida (Lima et al., 2018).

Assim, a Psicologia do Desenvolvimento se dedica ao estudo do desenvolvimento de forma global, levando em consideração aspectos físicos-motor, intelectual, afetivo emocional e social. Tais aspectos na fase adulta acabam por atingir certa estabilidade e maturidade, no entanto, há o entendimento de que os seres humanos se desenvolvem de forma contínua. Diante desse campo do conhecimento, foram desenvolvidas várias teorias através de observações, pesquisas com grupos, estudos de caso e acompanhamento do nascimento até a vida adulta (Bock et al., 2018).

Desenvolvimento psicossocial infantil

No início da vida, os bebês choram diante de suas necessidades, e quando estão saciados, sorriem. Ao passo que suas mensagens são atendidas, a sensação de ligação com outras pessoas aumenta. Diante da percepção, o choro traz algo de que necessitam e que seu sorriso também desencadeia sorrisos, os bebês acabam por participar ativamente na regulação de suas emoções e estados de excitação. Na medida em que se desenvolvem, os bebês adquirem capacidades para aumentar significativamente seu potencial para sorrir para participar de situações sociais (Papalia & Feldman, 2013).

As respostas emocionais iniciais dos bebês diante da saciação de suas necessidades estão relacionadas a reflexos inatos de caráter fisiológico. Os estados emocionais iniciais vão se especificando, e aos seis meses de idade, configuram-se em puras emoções. O temperamento se relaciona com as respostas emocionais, ele possui um componente biológico que forma o núcleo da personalidade, apresentando certa estabilidade e duração, o que diverge das emoções que vêm e vão (Martorell; Papalia; Feldman, 2020).

O desenvolvimento emocional se dá de forma ordenada, emoções mais complexas são provenientes de emoções mais simples. Emoções, como constrangimento, empatia e inveja só surgem depois que a criança se percebe separada e diferente e com uma consciência própria de identidade. Essa autoconsciência é imprescindível no desenvolvimento da empatia ao identificar-se com outras identidades (Papalia & Feldman, 2013).

Na primeira infância, a relação responsiva entre a mãe (cuidador/a) e o bebê contribui para o apego entre ambos, esse apego exerce efeitos duradouros no desenvolvimento psicossocial e cognitivo. As relações sociais têm sua contribuição no desenvolvimento da personalidade, esse processo corre desde o início da primeira infância, que somada a características inatas estabelecem um padrão característico, quanto ao modo de ser da criança, alicerçando um aparato de pensamentos, emoções, temperamento e comportamentos do indivíduo, que repercute na maneira de lidar com o mundo e as adaptações necessárias (Martorell et al., 2020).

Na primeira infância, desde seu início até cerca de um ano e meio, a confiança nas pessoas e em objetos começa a se fazer presente na vida da criança, o que lhe permite criar vínculos. Em contrapartida, a desconfiança se faz necessária para sua proteção. Isso requer que a criança desenvolva um equilíbrio entre ambos. Na predominância da confiança, a criança acredita que poderá satisfazer suas necessidades; já na predominância da desconfiança ela percebe o mundo como hostil, tendo dificuldade no estabelecimento de vínculos (Papalia & Feldman, 2013).

A Teoria do Desenvolvimento Psicossocial proposta por Erik Erikson apresenta oito idades ou estágios para o desenvolvimento humano, estando quatro deles situados na infância. Confiança versus desconfiança, que vai do nascimento até um ano e meio, é o primeiro estágio apontado pelo autor. No início dessa fase, os cuidados maternos suprem o desconforto oriundo das necessidades do bebê, e o conforto daí decorrente é associado aos seus cuidadores. O primeiro conflito vivido pela criança é acerca da construção de uma confiança básica em detrimento da desconfiança. Ao passo que as necessidades da criança são atendidas, pode prevalecer a confiança; de maneira contrária, a desconfiança pode se sobressair quando a

insatisfação a rodeia (Erickson, 1971).

Existe uma predisposição biológica para que os bebês e seus pais se apeguem mutuamente. O apego é fundamental para a sobrevivência da criança. A teoria do apego que teve como proponente John Bowlby, destaca a importância da ligação da figura materna com o bebê, sendo imprescindível a devida substituição para com os cuidados maternos, em caso de separação entre mãe e filho (Papalia & Feldman, 2013). O cuidador deve atender às necessidades do bebê de modo que supra seus anseios, propiciando o estabelecimento de uma relação de confiança que venha a se expandir para o meio social (Teixeira et al., 2016).

Quando o bebê tem um apego seguro, ele é capaz de confiar na própria capacidade para obter o que necessita e alcançar satisfação de forma resiliente e flexível na ausência do cuidador, embora apresentem episódios de choro quando esse cuidador se ausenta. Já bebês com apego evitativo não costumam demonstrar emoções quando um cuidador sai. Aqueles com apego ambivalente apresentam comportamento ansioso antes mesmo do cuidador se ausentar, piorando quando este sai (Martorell et al., 2020).

O apego seguro interfere no desenvolvimento emocional, social e cognitivo, e aumenta a probabilidade de que a criança consiga estabelecer uma boa relação com as outras pessoas e com o mundo. Com um ano de idade, o bebê já tem instaurado um tipo de apego que vai reverberar nas relações estabelecidas futuramente (Teixeira et al., 2016).

Diante de uma situação ambígua ou estranha, a criança poderá conferir como se dá a percepção de outro indivíduo; nesse processo, ela observa seu cuidador buscando informações dos demais. Também se inicia o processo de socialização ou internalização de padrões comportamentais. Essa referência social e as informações desencadeadas são fundamentais no desenvolvimento das emoções inibitórias, senso de identidade, socialização e internalização (Martorell et al., 2020).

A perspectiva defendida por Vygotsky ressalta o papel da relação com o outro enquanto fator para constituição da humanidade. No ato do nascimento, a criança herda não somente traços biológicos e de evolução, mas também todo um arcabouço cultural, de modo que ao se inserir em um meio, suas ações vão adquirindo significações particulares mediante o estabelecimento de categorias comportamentais postas, constituídas na relação do individual com o social (Pessoa & Costa, 2014).

As contribuições de Wallon para o entendimento da formação da identidade na criança centram-se na afetividade. Ao demandar a atenção do outro para a satisfação de suas necessidades, o bebê se vincula afetivamente com seu cuidador e o mundo à sua volta, percebendo-se como uma continuidade desse. Diante das frustrações, que rompem com essa continuidade, a criança se percebe diferente do outro. É nessa troca que a criança vai da impulsividade à expressividade propriamente dita (Pessoa & Costa, 2014).

É na primeira infância que que emerge o senso de identidade. A autoconsciência se dá através do conhecimento de si distintos dos demais. No decorrer do amadurecimento (físico cognitivo e emocional), vão surgindo a autonomia e a determinação, que se dão na busca dessa criança pela sua independência dos demais. Também se inicia o processo de socialização ou internalização de padrões comportamentais (Papalia & Feldman, 2013).

O segundo Estágio do Desenvolvimento Psicossocial proposto por Erik Erikson denominado autonomia versus vergonha e dúvida, que se dá entre um ano e meio a três anos, aborda a transição do controle externo para o autocontrole. A emergência da autoconsciência na criança faz com que haja uma substituição do julgamento do outro pelo seu próprio julgamento, o que propicia uma autorregulação frente à vontade, que também emerge nesse estágio. Sendo a autorregulação a base da socialização, o controle do comportamento busca corresponder às expectativas de um adulto, mesmo na ausência deste. A internalização de padrões morais possibilita a emergência da consciência moral. Diferentemente da autorregulação, essa consciência implica na busca em fazer algo por acreditar que é o correto e não porque o outro disse o que tem que ser feito. Nesse processo, estão presentes o desconforto emocional de fazer algo errado ou abster-se de fazer o correto (Papalia &

Feldman, 2013).

Os traços de temperamento e a experiência refletem na socialização da criança. Características como o humor habitual, disposição para aceitar terceiros, e capacidade de adaptação, fazem com que algumas crianças sejam mais sociáveis em detrimento de outras. E de modo geral as experiências provenientes dos três anos iniciais se tornam o alicerce para o desenvolvimento. A emergência do senso de identidade na criança está relacionada à percepção dos outros, e consequentemente, à compreensão da criança acerca dessa percepção. O autoconceito tem um componente social em seu processo, que com o desenvolvimento cognitivo vai se tornando cada vez mais evidente (Papalia & Feldman, 2013).

Frente ao autoconceito, a criança faz um julgamento acerca de seu valor. A autoestima tem um papel avaliativo do autoconceito. Ela caminha em conjunto com o desenvolvimento cognitivo, na medida em que a criança vai adquirindo capacidade para definir a si própria, ao ponto que na terceira infância há um fortalecimento desses padrões internos de valor. A vontade de fazer determinada coisa somada a possíveis repercussões de sua execução acabam por desencadear um conflito na criança. Erik Erikson chamou de iniciativa versus culpa o terceiro estágio do desenvolvimento psicossocial que vai dos três aos seis anos de idade, em que a necessidade de lidar com sentimentos conflituosos surge do desejo que vai de encontro com a consciência (Papalia & Feldman, 2013).

Na segunda infância, o brincar torna-se a principal atividade da criança. A importância do brincar está relacionada a um bom desenvolvimento do corpo e do cérebro, sendo primordial para o envolvimento da criança com o mundo que a circunda. Através da brincadeira ela experimenta diversas formas de usar objetos e assumir posicionamentos diante de um conflito, o que a prepara para os papéis da vida adulta (Cordazzo & Vieira, 2007).

No quarto estágio do desenvolvimento psicossocial de Erik Erikson, produtividade versus inferioridade, a criança, frente às habilidades produtivas que sua cultura exige, pode provar de sentimentos de inferioridade. Nesse estágio, a autoestima da criança está também relacionada à percepção acerca da própria capacidade. Já na terceira infância, o controle das emoções se dá na medida em que as crianças vão se tornando conscientes dos próprios sentimentos e dos sentimentos das outras pessoas (Papalia & Feldman, 2013). Essa consciência também é fundamental para o desenvolvimento da empatia para com o sofrimento emocional das outras pessoas (Moitoso & Casagrande, 2017).

O desenvolvimento de competências para lidar com o mundo pode sofrer influências do temperamento como também pode ser afetada pela parentalidade. Crianças com pais autoritários têm uma tendência a serem acanhados, desconfiados e descontentes. A rigorosidade com que são criadas não permitem que essas crianças façam escolhas independentes acerca de seu próprio comportamento. Crianças com pais permissivos tendem a ter pouco autocontrole e são menos curiosos, o desamparo faz com que elas se sintam inseguras e ansiosas frente às suas ações. Já crianças com pais democráticos tendem a ter um bom desempenho nas situações familiares e nos contextos de diversão, isso se dá mediante à ênfase dos pais na individualidade e no estabelecimento de expectativas pudentes (Cardoso & Veríssimo, 2013).

O relacionamento com irmãos e outras crianças vai ganhando espaço, configurando uma expansão de relacionamentos que centravam na relação criança-cuidador. A interação com os pares é importante para que a criança aprenda a se relacionar com os demais, adquirindo capacidade de resolubilidade de problemas relacionais e emergência de uma postura empática, além de ter acesso a uma vasta variedade de comportamento, sendo fundamental no desenvolvimento do gênero e do comportamento pró-social ou agressivo, como também de valores morais, papéis de gênero e possibilidade de experimentarem os papéis desempenhados por adultos (Papalia & Feldman, 2013).

Na interação com seus pares, a criança dispõe de um arcabouço de experiências que propiciam o desenvolvimento de habilidades necessárias à socialização, como liderança, cooperação, papéis e regras. Esse tipo de relação contribui para a aquisição do senso de identidade e de como se relacionar em sociedade (Papalia & Feldman, 2013).

Atribuindo importância tanto aos aspectos biológicos, quanto ao ambiente, Bronfenbrenner (1977), na busca pela

compreensão do desenvolvimento, aponta um sistema de interações que vão para além da relação entre as pessoas. Ele propôs uma teoria bioecológica, na qual a ecologia do desenvolvimento humano se caracteriza enquanto estudo da acomodação, que se desenvolve gradualmente entre o organismo e os ambientes imediatos, o que resulta numa reciprocidade de influências entre ambos. O ambiente ecológico, enquanto arranjo de estruturas, compreende o microsistema (complexo de relações entre pessoas e um ambiente imediato), o mesossistema (conjunto de microsistemas), exossistema (abrange outras estruturas sociais) e ainda o macrosistema, que diferentemente dos demais, não se limita a contextos particulares, mas aos modelos culturais que ditam padrões em uma sociedade, conduzindo uma série de informações e ideologias. Desse modo, o lugar que a criança ocupa, bem como seus cuidadores, é de suma importância para determinar o conjunto de interações nos mais diversos ambientes.

Desenvolvimento de gênero na infância

No desenvolvimento do autoconceito está imbuído o desenvolvimento da identidade de gênero, que diz respeito a consciência de pertencer ao sexo feminino ou ao sexo masculino e as reverberações na sociedade a qual a criança pertence. As diferenças de gênero que surgem no decorrer da idade podem ser explicadas a partir de diferentes experiências e expectativas sociais, que estão relacionadas aos papéis de gênero, a tipificação de gênero e os estereótipos de gênero (Papalia & Feldman, 2013).

Os papéis de gênero são os comportamentos, interesses, habilidades, atitudes e traços de personalidade que são considerados socioculturalmente adequados para homens e mulheres, tomando como referência o aparato biológico-reprodutivo. Na maioria das culturas ocidentais, o cuidado da casa e dos filhos é função da mulher, enquanto prover e proteger a família é papel do homem. No decorrer da socialização, ocorre a tipificação de gênero, que é um processo de apropriação do gênero pela criança em que se dá o aprendizado acerca de comportamentos esperados para cada sexo em cada cultura. A generalização de concepções acerca do comportamento masculino ou feminino é denominada estereótipos de gênero (Papalia & Feldman, 2013).

Acerca da tipificação de gênero, as pesquisas têm se debruçado em cima de três tópicos correlatos: desenvolvimento da identidade de gênero, que é o conhecimento sobre ser menina ou menino e conceber o gênero como um atributo que não muda; desenvolvimento dos estereótipos dos papéis de gênero; desenvolvimento de padrões comportamentais próprios do gênero (Shaffer & Kipp, 2012).

É extremamente comum escutarmos, desde a tenra idade, que meninos devem comportar-se de determinada maneira e meninas de outra; e que coisas de meninos, como brincadeiras e vestuário, não se encaixam no estereótipo de uma “menina comportada”. Inúmeros são os exemplos que poderíamos citar para demonstrar a dicotomia secular existente entre menino e menina, homem e mulher: rosa de menina e azul de menino; menina é delicada, sensível e expressa seus sentimentos e emoções e o menino deve ser forte, valente e nunca chorar; mulheres devem preservar sua imagem sendo recatadas e caseiras e os homens devem ser aventureiros, garanhões e, a todo tempo, comprovar sua masculinidade; a mulher deve fidelidade, dedicação e obediência ao marido, sendo uma boa esposa, mãe e dona de casa e o homem deve exercer a autoridade e ser o provedor do lar (Silva, 2015, p. 53).

Ao passo que a criança vai entrando em contato com o mundo, consigo mesmo e com o outro, torna-se possível a identificação com esse outro. Inicialmente, há uma identificação com a mãe, algumas crianças, mais tarde, identificam-se com o pai e, posteriormente, há uma expansão para outras figuras significativas. Desse modo, elas vão introjetando suas características e formando a identidade de gênero (Bicalho, 2013).

Frente a isso, no início da vida, a criança entra em contato com uma diversidade de signos, hereditários ou do ambiente, que servirão de suprimento para a construção de seu papel de gênero. Para tanto, isso requer que haja uma decifração

e uma interpretação dos signos, para que seja iniciado verdadeiramente esse processo de desenvolvimento. Todavia, o papel de gênero começa a ser arquitetado ainda muito precocemente (Lattanzio & Ribeiro, 2018), indícios apontam que ainda muito cedo, ao observar seus pais, se dá a incorporação de práticas, idealizações e representações que são transmitidas através das gerações (Ribeiro, 2006).

As classificações de gênero no meio infantil ocorrem prematuramente, entretanto, essa distinção só se torna mais evidente com o desenvolvimento fluente da linguagem e se estabelece depois dos oito anos (Ribeiro, 2006). A identidade de gênero se desenvolve durante a vida inteira, embora o núcleo da identidade de gênero já tenha se formado antes dos três anos de vida (Lima, 2007).

Contudo, West e Zimmerman (1987) ressaltam que na perspectiva da socialização de gênero, entre as teorias existe uma propensão de informar que a identidade de gênero, apesar de ser alcançada em torno dos cinco anos de idade, é de cunho invariável, fixo e estático assim como o sexo.

Nesse sentido, ao perceber, por volta dos seis anos, o sexo enquanto atributo imutável, a maioria das crianças já “possui uma identidade orientada e definitiva para o futuro de menino ou de menina” (Shaffer & Kipp, 2012, p. 601)

De maneira diferente para Bicalho (2013), no processo de construção da identidade de gênero ocorrem diversas transformações durante a vida que se apresentam em situações e tempos específicos para cada um. Todos os atores sociais exercem influências sobre a criança determinando limitações comportamentais e, conseqüentemente, tendo repercussões em seu desenvolvimento. A construção da identidade tem caráter, biopsicossocial simbólico e histórico oriunda de vivências tanto individuais como também coletivas, resultando em expressões diversificadas de gênero, podendo ser identidades exclusivas, diversificadas, múltiplas, contraditas, com instabilidades, não sendo fixas.

Os gêneros e as sexualidades são construídos na esfera prática, situações distintas promovem aprendizagens, que se fazem presentes de forma clara ou implícita, a partir de um gigantesco arcabouço social e cultural. Seus desdobramentos se dão de maneira tênue, minuciosa e continuamente infinda. Família, igreja, mídia e instituições jurídicas e médicas desenvolvem papel fundamental para tal constituição (Louro, 2008).

O corpo de ambos os sexos é permeado por uma diversidade de significados, sejam culturais, sociais psicológicos, emocionais, dentre outros, e é munido de sentimentos valores, desejos, prazeres identidades sexuais dentre outros, em uma dimensão abrangente que se constrói no decorrer do tempo e lugar histórico (Silva, 2013)

No início do processo de socialização, os atores sociais são responsáveis por padrões de comportamento estereotipados para cada sexo, tendo os pais grande destaque nesse âmbito. Desde antes do nascimento, eles decoram o quarto da criança em azul para meninos, e em rosa para meninas; efetuam escolhas e tomam decisões que acabam por influenciar estereótipos desde a terna infância (Bicalho, 2013).

Na segunda infância, a identidade de gênero é experienciada pelas crianças por meio de gestos, palavras, brincadeiras e atividades tidas como femininas e masculinas. A criança internaliza e reproduz padrões relacionais estabelecidos por homens e mulheres e acaba reproduzindo estereótipos que foram socialmente conferidos aos gêneros (Lima, 2007).

Tendo em vista que em um primeiro momento há a identificação com a mãe, como resultado de um “imprinting” materno, por ser a figura que mais interage com o bebê em decorrência dos cuidados que lhes são prestados e do tempo que passam em sua companhia, resultando que acaba por ocupar um lugar central no processo de identificação. A partir desse entendimento, a identificação como mulher em uma pessoa do sexo masculino seria um retorno a um processo inicial presente em todos, independentemente do sexo (Lattanzio & Ribeiro, 2018).

Para Lattanzio e Ribeiro (2018), o núcleo da identidade não é passível de conflito em sua constituição, uma vez que a influência exercida pelos pais, o ato de designar seu sexo e fatores biológicos colocam a criança em uma posição de passividade diante dos fatores que atuam na definição da identidade; no entanto, em cima desse núcleo surgem conflitos para a

formação de uma identidade de gênero final. Esse processo se torna mais problemático nos homens, pois o núcleo de feminilidade põe em embate a atração por ele e o medo de perder a identidade masculina.

Nesse entrave, torna-se mais difícil para o menino, uma vez que no núcleo da sua identidade de gênero paira o risco de retornar ao feminino. Desse modo, para a concretude da masculinidade, há a necessidade de que ele se implique veemente, ora vista que o menino precisa passar por um processo de des-identificação com a mãe para que seja possível atingir uma identidade masculina (Lattanzio & Ribeiro, 2018). Os garotos costumam ser mais estereotipados e seletivos que as meninas, que geralmente são mais flexíveis (Bicalho, 2013). “As meninas são mais propensas que os meninos a manter certo interesse por brinquedos, jogos e atividades do sexo oposto” (Shaffer & Kipp, 2012, p. 606).

Quando estão em grupos, meninos costumam limitar o contato físico entre si. De maneira diferente, o coletivo de meninas é marcado por toques, abraços e expressões mais livres de carinho. Contudo, quando esses dois grupos se unem, o contato corporal torna-se mais raro, prevalecendo uma segregação entre os sexos nas brincadeiras. O estímulo que as crianças recebem para essa separação acabam reforçando essas atitudes e as disparidades no âmbito dos gêneros (Bicalho, 2013).

Entretanto, de acordo com Papalia e Feldman (2013), quando se relacionam em grupo do mesmo sexo isso contribui no aprendizado de comportamentos apropriado ao gênero a que pertencem, em um processo de adição dos papéis de gênero ao autoconceito. O grupo oferece segurança emocional, pois as crianças compartilham de pensamento que são desaprovados pelos adultos, mas que não são desaprovados entre si (Papalia & Feldman, 2013).

Existe um idioma de gênero que se faz presente em contextos sociais e gerações diferentes, desempenhando um papel nas relações sociais ao construir diferenças e apontar comportamentos adequados para o sexo masculino e o feminino. As interações sociais infantis são classificadas de acordo com padrões tidos como corretos, por isso esperado para o grupo de determinado sexo. Nesse processo, as crianças passam a reproduzir as informações propagadas pelos adultos, reelaborando e criando modos de agir, atuando dessa forma na construção social sobre sexo e gênero que se concretiza em posturas com conteúdo simbólico, tornando-se assim em agentes socializadores (Ribeiro, 2006). Nas crianças pequenas, os papéis de gênero aproximam-se dos vividos pelos adultos que compõem a esfera sociocultural na qual a criança está inserida (Godoy & Vieira, 2017).

A socialização é vista como um processo de adaptação e ação, uma vez que ao ser inserida em grupos e instituições distintas, supõe-se que a criança incorpora atitudes, valores e comportamentos transmitidos pelos adultos, interpretando e assimilando papéis de gênero de maneira diversa, que poderão resultar em identidades diversificadas. Nesse entremeio, a dimensão avaliativa atua na construção do self ao passo que se dão as interações, com destaque para a ideia de alteridade social. Diante disso, a subjetividade é considerada na construção da identidade de gênero, o self é construído frente às relações sociais, que têm destaque no enfoque interacionista (Miranda, 2010).

Nessa linha de pensamento, Bicalho (2013) ressalta que, através do brincar, as crianças vão aos poucos sendo permeadas por signos de masculinidade e feminilidade, sendo a brincadeira um veículo de socialização imbricado com peculiaridades de cada cultura e tempo histórico. A apropriação desses signos pelas crianças e seus significados não ocorrem de forma passiva, pois as percepções do meio são elaboradas subjetivamente no ato de brincar e partilhar com o grupo. Frente aos conflitos vividos, a imaginação possibilita a recriação e a possibilidade de consertar as vivências com a brincadeira, o que se torna crucial na construção da identidade de gênero coerente.

Ainda nesse viés e rompendo com a ideia de apropriação passiva dos códigos culturais pelas crianças, Godoy & Vieira (2017) destacam que as brincadeiras comportam tanto a reprodução dos padrões culturais hegemônicos de gênero, quanto um espaço para insubordinação e novas construções. Desse modo, as brincadeiras irrestritas podem contribuir para o desenvolvimento de uma identidade menos limitada.

Todavia, o meio social em que a criança está inserida, na maioria das vezes, não é capaz de proporcionar uma visão

ampla sobre identidade de gênero. Há a prevalência de uma rigidez que toma a identidade como algo fixo, não sendo passível de mudança. A identidade de gênero é concebida pelo viés do sexo da criança (Bicalho, 2013). Frente às polaridades masculino e feminino e todas as normas sociais provenientes dessa divisão, a subjetividade da criança tende a ser restringida, sendo sua estruturação arraigada nas relações de poder; contudo, ao se expressarem de maneira lúdica, as crianças transgridem essas normas rompendo com ideia binária, denunciando a iniquidade de tal arbitrariedade (Bicalho, 2013).

Em uma perspectiva Queer, Louro (2018) aponta um modo transgressivo que o sujeito adquiriu para estar e pensar no mundo. Saindo do campo estático, essa visão diz respeito a um movimento passível de ambiguidade, mas não de acomodação, que transita pelas diversas configurações abrangendo aí a dimensão do gênero.

Araújo (2005) vem falar que atualmente as cidades ocidentais estão testemunhando um distanciamento de mulheres e homens quanto aos modelos estereotipados de gênero, o que corrobora o desenvolvimento de uma nova configuração de subjetividade que fogem das normas que ditam as divisões impostas pelas representações sociais. Diferentes modos de ser surgem na aba da singularidade e pluralidade, rompendo com o modelo fixo de ser homem ou mulher, outrora imposto, que aos poucos deixa de ser hegemônico.

Porém, diante das mudanças culturais, os estereótipos de gênero calcados em fundamentos biológicos, têm se mostrado como mantenedor de um padrão estático, mesmo diante das inconsistências oriundas de modificações no campo cultural, tecnológico e político. Esse pensamento se estende aos vieses que buscam exagerar nas diferenças, para que os corpos sirvam de embasamento e justifiquem a manutenção de um olhar determinista dos comportamentos (Citeli, 2001).

Além disso, diante da divisão sexual do trabalho, ainda muito arraigada em nosso país, meninos ainda são instruídos exclusivamente para o mundo do trabalho e espaços públicos, enquanto meninas são guiadas para esfera reprodutiva restrita ao lar e ao cuidado com o outro. As transformações acerca dos papéis de gênero tradicionais se dão lentamente, pois estes se tratam de padrões enraizados através das gerações que atravessam toda e qualquer instituição que a criança venha a se inserir, contribuindo, dessa forma, para sua manutenção (Godoy & Vieira, 2017).

O viés binário que apreende os gêneros e as sexualidades em polos distintos se torna limitado, não abarcando a diversidade existente. Intensificando uma problemática daí decorrente, a limitação inferida a cada gênero acaba por impedir a compreensão de que, numa dimensão social, sujeitos vivem na fronteira entre esses dois polos, assumindo uma posição ambígua em relação à identidade de gênero (Louro, 2018).

Diferenças entre os sexos e papéis de gênero

Embora padrões típicos de gênero comumente se apresentem de acordo com o sexo, existe uma gama vasta de indivíduos que independentemente da orientação sexual e do arranjo cromossômico que os definem enquanto macho ou fêmea apresenta comportamentos típicos do sexo oposto, o que vem corroborar que não há um determinismo de padrões típicos de gênero de cunho genético, o que requer uma visão que englobe o desenvolvimento orgânico e sociocultural (Menezes et al., 2010).

Fazendo uma ressalva, Louro (2008) aponta que há uma divergência entre teóricos na maneira de expor o processo de construção da identidade de gênero, no entanto, existe uma aproximação desses teóricos: concordam que designar o corpo enquanto fêmea ou macho ao nascer, não torna a pessoa feminina ou masculina. Para tal, ocorre um processo contínuo e infinito que se dá ao longo da vida.

Menezes, Brito, Henriques (2010) destacam que do ponto de vista evolutivo há uma tendência em se contestar a divisão entre sexo e gênero, pois haveria uma constância entre os comportamentos próprios de um gênero e o sexo, de modo que a interrelação entre cultura e biologia abranja todo o comportamento humano. Nessa linha de pensamento, não faz sentido conceber o gênero numa perspectiva cultural diferentemente do sexo que estaria relacionado à biologia.

Moraes (2018), fazendo um recorte numa perspectiva também evolucionista, expõe que os nossos ancestrais ao se depararem frequentemente com problemas, passaram por um processo de seleção dos mecanismos de melhor resolubilidade, em um processo adaptativo que aumentava suas chances de reprodução. Nesse entremeio, surge a divisão dos papéis de gênero, embora venham embutidos prejuízos, como exposição dos homens a riscos e a dependência das mulheres. Embora a adaptação em si não tenha conferido alterações a outros traços psicológicos, o que explica uma aproximação entre os sexos quanto às suas semelhanças; de maneira adversa, nessa divisão de papéis, o contato com desafios particulares para cada sexo poderia ter indo se sobrepondo e resultando em especificidades tanto para um quanto para outro sexo.

Já Araújo (2005) aponta duas perspectivas que estão no cerne das discussões acerca das diferenças entre os sexos: a essencialista, que prega a existência de uma “essência feminina”; de porte de conclusões culturais ou sociológicas, que criam afirmações de cunho universal através de um discurso biologizante ou psicologizante, o que acaba por aprisionar o feminino em um modelo estruturado, abrindo brecha para o preconceito e a discriminação para com esse gênero; e a culturalista que aponta para a socialização e a cultura como fatores que justificam tais diferenças.

Menezes, Brito, Henriques (2010) ressaltam que estudos apontam que a exposição a diferentes níveis de testosterona durante a vida intrauterina atua na identidade de gênero, de modo que padrões próprios de gênero tem relação com a produção hormonal.

O conhecimento acerca da ação hormonal na área da Biologia, enquanto campo do saber, é responsável por produzir estereótipos acerca das mulheres (sensível, frágil e emocionalmente instável) e dos homens (forte e viril), uma vez que diversas características são concebidas em função de hormônios. A saber, hormônios esteroides são tidos como sexuais (feminino ou masculino) e acabam por alicerçar uma discriminação ao se inferir que diferenças psíquicas e comportamentais se dão por causa dos hormônios (Swiech & Heerdt, 2019).

Ainda numa perspectiva biológica, El-Hani (1996), ao ressaltar que as diferenças nos padrões de ativação de regiões cerebrais trazem contribuições para o entendimento de traços comportamentais, o que vem refutar posicionamentos unicamente culturalistas, contesta o determinismo cultural. Entretanto, ele faz uma ressalva ao afirmar que homens e mulheres não podem ser concebidos sem levar em consideração sua historicidade, pois não são produtos do funcionamento de seus cérebros.

Para o autor supracitado, o determinismo biológico não abarca as diferenças entre homens e mulheres, mas estas podem ser determinadas pelo emaranhado de fatores biológicos e socioculturais que resultam na construção de identidades de homens e mulheres, incluída aí a estrutura biológica. Essa interação agrega novas propriedades à estrutura biológica, daí se pode inferir que fatores de padrões comportamentais não podem ser delimitados por um determinismo biológico, mas também não se pode ignorar a Biologia (El-hani, 1996).

Para explicar como se dá a tipificação de gênero e o desenvolvimento dos papéis de gênero, especialistas divergem quanto aos seus posicionamentos frente a influências biológicas versus influências ambientais, estando incluídos naqueles hormônios, estrutura cerebral e anatomia corporal e; nestas, a questão histórico-cultural e a própria relação com a família. Também não existe um consenso em quais proporções cada um desses campos exerce tais influências (Berger, 2013).

Ao falar da existência de uma contraposição entre biólogos, que enfatizam a primazia da natureza; e psicólogos e sociólogos, que defendem a cultura na construção do gênero, El-Hani (1996) evidencia que particularidades inerentemente humanas, com destaque para o comportamento, são provenientes da interação entre estruturas biológicas e ambiente sociocultural. Para ele, esse entendimento se mostra louvável por não apreender o homem a sua condição biológica, adicionando a ela todo legado sócio histórico em que o indivíduo está inserido, negando assim, todo e qualquer concepção fundamentalmente fixa. Essa vertente, de certo modo, explica melhor as diferenças entre homens e mulheres por levar em consideração a interdependência desses dois campos em detrimento do determinismo unicamente reduzido aos âmbitos cultural, biológico, genético e epigenético. Ademais, na espécie humana, a fronteira entre biologia e contexto sócio-histórico é

intrinsecamente influenciada por esses dois campos de maneira mútua, ora vista que o homem exerce influências em seu meio em uma dimensão que resulta em um ambiente socioculturalmente modificado, que acaba por repercutir em sua biologia.

2. Metodologia

O estudo em tela ou em mãos possui um delineamento de abordagem qualitativa. Flick (2009, p. 20) aponta que os estudos que se configuram nessa abordagem são “[...] de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida.”.

Tendo em vista que esta pesquisa tem como tema mais amplo o fenômeno da sexualidade humana, mais especificamente, os processos de desenvolvimento maturacional de gênero durante a infância, vale ressaltar os escritos de Gamson (2006) sobre o uso das pesquisas qualitativas nos estudos de gênero e sexualidade:

A história da pesquisa social que lida com as sexualidades possui elementos que são familiares àqueles encontrados nas histórias dos estudos sobre as mulheres, dos estudos éticos, e assim por diante: é uma história que se entrelaça com a política dos movimentos sociais, que mantém cautela quanto às formas pelas quais a “ciência” tem sido empregada contra os marginalizados, e que se mostra particularmente confortável com as estratégias da pesquisa qualitativa – as quais, ao menos, parecem objetivar menos seus sujeitos, preocupar-se mais com a criação de significado cultural e político e com dar mais espaços às vozes e às experiências que foram suprimidas (Gamson, 2006, p. 345).

Desse modo, compreende-se que as pesquisas de abordagem qualitativa se mostram salutar para as pesquisas no campo psicossocial em gênero e sexualidade, uma vez que podem apresentar os aspectos teóricos e empíricos sobre os temas.

Tomando como base os escritos de Gil (2009), juntamente com os objetivos e desenho metodológico deste estudo, o mesmo é classificado como uma pesquisa exploratória. O referido autor aponta: “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. [...] Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (Gil, 2009, p. 27).

O tipo de pesquisa é bibliográfico (estado da arte), que de acordo com Severino (2007) se dá a partir do registro de pesquisas já realizadas, de modo que, as produções científicas existentes se tornaram fontes a serem pesquisadas, sendo esta pesquisa desenvolvida através das contribuições intelectuais de outros pesquisadores/as. Assim, o cunho bibliográfico da pesquisa buscar apresentar um Estado da Arte e/ou Estado do Conhecimento, que se dá a partir da identificação da produção acerca de determinado tema, seguida de uma análise e categorização de enfoques e perspectivas. A técnica da revisão bibliográfica, segundo os autores Silva & Gonçalves (2020) e Vittorazzi (2020), consolida-se como uma metodologia aplicada e profícua para explorar e sistematizar reflexões sobre materiais em dado recorte de tempo e campo-tema.

O Estado da Arte e/ou Estado do Conhecimento consiste na realização de um balanço com a pretensão de subsidiar um diagnóstico dos temas importantes, que têm surgido e os que se mostram recorrentes (Gomes Filho, 2020). Esses tipos de estudos possibilitam uma visão ampla das produções de determinada área por mapear um campo de conhecimento, identificando os tipos de pesquisa, subsídios utilizados na construção de teorias, restrições do campo de pesquisa, lacunas e inovações, sendo imprescindível no cenário atual marcado por intensas mudanças e avanços científicos e tecnológicos (Ferreira, 2002; Romanowski & Ens, 2006).

Nesse sentido, os materiais utilizados na pesquisa foram os Manuais de Desenvolvimento Humano. Como critério de inclusão, os referidos manuais abordam a temática acerca do desenvolvimento de gênero na infância e excluíram-se os manuais de origem e circulação nacional. A pesquisa ocorreu na biblioteca física e na biblioteca virtual do Centro Universitário Vale do Salgado (UniVS).

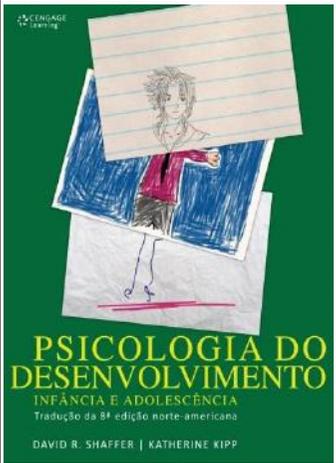
Portanto, o enfoque do estado da arte nesta pesquisa foi voltado para o desenvolvimento maturacional de gênero na infância abordado nos manuais internacionais de desenvolvimento humano utilizados em cursos de Psicologia, tendo em vista que estes podem ser componentes do referencial teórico das disciplinas de desenvolvimento, sendo por isso largamente utilizados. Frente ao que se apresenta, buscou-se o levantamento e mapeamento dos conteúdos acerca da temática nos referidos manuais.

Após a seleção dos materiais, a análise dos dados constituiu-se na realização de uma leitura aprofundada, que forneceu inicialmente uma visão panorâmica. Posteriormente, foi realizado o agrupamento do conteúdo em categorias, que subsidiou o balanço de acordo com as categorizações utilizadas. De acordo Bardin, (2016, p. 147), “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia) com os critérios previamente definidos”. A ação de classificar elementos em categoria requer a investigação de cada aspecto convergente, de modo que, o que há em comum subsidiará o agrupamento. Sendo um processo estruturalista, a categorização se dá em duas etapas: o inventário que consiste no isolamento de elementos; e a classificação que consiste em repartir esses elementos conferindo uma organização (Bardin, 2016). Os dados obtidos foram analisados a partir da categorização: (01) das teorias apresentadas; e, (02) dos conteúdos das teorias do desenvolvimento maturacional de gênero na infância.

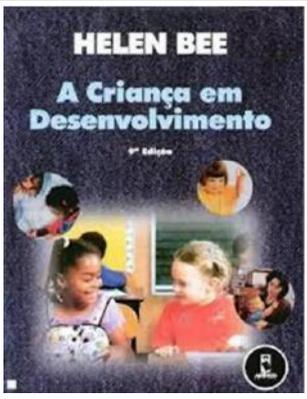
3. Resultados e Discussão

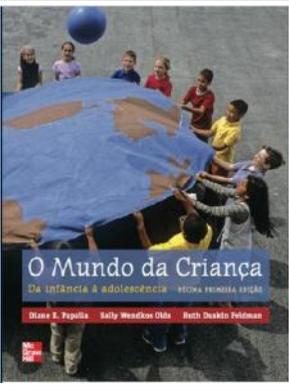
Na busca realizada na biblioteca física e na biblioteca virtual do Centro Universitário Vale do Salgado, foram encontrados dez manuais que abordam o desenvolvimento infantil, sendo que dois deles também abarcam a adolescência e, três deles se voltam para todas as fases do desenvolvimento humano. Dentre esses dez manuais, têm-se três grupos de dois que são uma edição mais antiga e outra mais atual de um mesmo manual; como apresentam divergências quanto às teorias do desenvolvimento de gênero abordadas, optou-se por pesquisar as duas versões encontradas. Para facilitar as apresentações desses manuais, bem como as teorias de gênero presentes nele, eles serão nomeados de: (Papalia & Feldman, 2013) [M1]; (Shaffer & Kipp, 2012) [M2]; (Berger, 2013) [M3]; (Berger, 2017) [M4]; (Bee & Boyd, 2011) [M5]; (Bee, 2003) [M6]; (Martorell, 2014) [M7]; (Martorell; Papalia; Feldman, 2020) [M8]; (Papalia; Olds; Feldman, 2010) [M9]; (Boyd & Bee) [M10]. Algumas informações acerca desses manuais serão expostas no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 – Sistematização de informações dos manuais em Psicologia do Desenvolvimento

Nº	Imagem do manual	Título do Manual	Autor/as	Nº da Edição	Ano de Publicação	Pais de Origem	Fases do desenvolvimento Abordadas no Manual	Capítulos e subcapítulos que apresentam o desenvolvimento do gênero na infância	Teorias acerca do desenvolvimento de gênero
M1		Desenvolvimento Humano	Diane E. Papalia; Ruth Duskin Feldman	12	2013	Estados Unidos	Infância Adolescência Adulterez emergente; Adulterez intermediária; Adulterez tardia.	Capítulo 8 – Desenvolvimento o Psicossocial na Segunda Infância. Subcapítulo: Gênero.	Abordagem Biológica; Abordagem Evolucionista; Abordagem Psicanalítica; Abordagem Cognitiva -Teoria Cognitivo-desenvolvimental de Kohlberg; Abordagem Cognitiva -Teoria do Esquema de Gênero; Abordagem da Aprendizagem Social - Teoria Social Cognitiva.
M2		Psicologia do Desenvolvimento: infância e adolescência	David R. Shaffer Katherine Kipp	8	2012	Estados Unidos	Infância Adolescência	Capítulo 13 – Diferenças sexuais e o desenvolvimento o dos papéis de gênero. Subcapítulo: Teorias da tipificação de gênero e do desenvolvimento o dos papéis de gênero.	Teoria Evolucionista; Teoria Biossocial de Money Ehrhardt da Diferenciação e do Desenvolvimento do Gênero; Teoria Psicanalítica de Freud; Abordagem da Aprendizagem Social; Teoria Cognitivo-Desenvolvimental de Kohlberg; Teoria dos Quadros Sinópticos dos Gêneros; Teoria Integrativa.

M3		O desenvolvimento da pessoa: da infância à terceira idade	Kathleen Stassen Berger	5	2013	Estados Unidos	Infância; Adolescência; Adulthood emergente; Adulthood intermediária; Adulthood tardia;	Capítulo 10- A época de brincar: desenvolvimento o psicossocial. Subcapítulo: Menino ou menina: e daí?	Teoria Psicanalítica; Teoria da Aprendizagem; Teoria Cognitiva; Teoria Sociocultural; Teoria dos Sistemas Epigenéticos.
M4		O desenvolvimento da pessoa: da infância à terceira idade	Kathleen Stassen Berger	9	2017	Estados Unidos	Infância; Adolescência; Adulthood emergente; Adulthood intermediária; Adulthood tardia.	Capítulo 10: Primeira infância: desenvolvimento o psicossocial. Subcapítulo: Ensinando crianças a ser meninos ou meninas.	Teoria Psicanalítica; Teoria Behaviorista Teoria da Aprendizagem Social; Teoria Cognitivista; Teoria Sociocultural; Humanismo; Teoria Epigenética
M5		A criança em desenvolvimento	Helen Bee; Denise Boyd	12	2011	Estados Unidos	Infância	Capítulo 10: Conceitos de Self, Gênero e Papéis Sexuais Subcapítulo: O desenvolvimento o dos conceitos de gênero e de papéis sexuais.	Teoria da Aprendizagem Social; Teoria do Esquema de Gênero; Teorias Cognitivo-Desenvolvimental; Abordagens Biológicas.

M6		A criança em desenvolvimento	Helen Bee	9	2003	Estados Unidos	Infância	<p>Capítulo 10- O conceito de self na criança.</p> <p>Subcapítulo: O desenvolvimento dos conceitos de gênero e de papel sexual.</p>	<p>Teoria da Aprendizagem Social;</p> <p>Teorias Cognitivo-Desenvolvimental;</p> <p>Teoria do Esquema de Gênero;</p>
M7		O desenvolvimento da criança: do nascimento à adolescência	Gabriela Martorell	1	2014	Estados Unidos	Infância; Adolescência.	<p>Capítulo 10: Desenvolvimento psicossocial na segunda infância.</p> <p>Subcapítulo: Gênero.</p>	<p>Abordagens Biológicas;</p> <p>Abordagem Evolucionista;</p> <p>Abordagem Psicanalítica -Teoria Psicosexual;</p> <p>Abordagem Cognitiva -Teoria Cognitivo-comportamental;</p> <p>Abordagem Cognitiva - Teoria do Esquema do Gênero.</p> <p>Abordagem da Aprendizagem Social -Teoria Sociocognitiva.</p>
M8		O mundo da criança: da infância à adolescência	Gabriela Martorell; Diane E. Papalia; Ruth Dusdin Feldman;	13	2020	Estados Unidos	Infância; Adolescência.	<p>Capítulo 11: Desenvolvimento psicossocial na segunda infância.</p> <p>Subcapítulo: Gênero.</p>	<p>Abordagens Biológicas;</p> <p>Abordagem evolucionista;</p> <p>Abordagem Psicanalítica :Teoria psicosexual;</p> <p>Abordagem cognitiva: Teoria cognitivo-desenvolvimental;</p> <p>Abordagem cognitiva: Teoria do esquema do gênero;</p> <p>Abordagem da aprendizagem social: Teoria sociocognitiva.</p>

M9	 <p>O Mundo da Criança DA INFÂNCIA À ADOLESCÊNCIA - SEGUNDA FASCÍCULA EDITADA por Diane E. Papalia, Sally Wendkos Olds, Ruth Duskin Feldman</p>	O mundo da criança: da infância à adolescência	Diane E. Papalia; Sally Wendkos Olds; Ruth Duskin Feldman.	11	2010	Estados Unidos	Infância; Adolescência.	Capítulo 11: Desenvolvimento psicossocial na segunda infância. Subcapítulo: Gênero.	Abordagem Biológica; Abordagem do desenvolvimento evolucionário; Abordagem Psicanalítica: Teoria psicosssexual; Abordagem da aprendizagem social: Teoria sociocognitiva; Abordagem cognitiva: Teoria do desenvolvimento cognitivo; Teoria do esquema de gênero.
M10	 <p>A Criança em Crescimento Denise Boyd Helen Bee</p>	A criança em crescimento.	Denise Boyd; Helen Bee	1	2011	Estados Unidos	Infância	Capítulo 9: Desenvolvimento social e da personalidade na segunda infância. Subcapítulo: Desenvolvimento de gênero.	Explicações Psicanalíticas; Explicações da Aprendizagem Social; Explicações Sociocognitivas; Teoria do Esquema do Gênero; Abordagens Biológicas.

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Nos 10 manuais apresentados anteriormente, as teorias do desenvolvimento de gênero surgem com nomenclaturas diversas; no entanto, ao serem verificadas cautelosamente, foi possível identificar 11 teorias que serão apresentadas com a denominação com maior recorrência nos manuais. Algumas teorias aparecem na maioria dos manuais, como a Abordagem Biológica, a Teoria Psicanalítica, a Teoria do Esquema de gênero, a Teoria Cognitivo-Desenvolvimental e a Teoria da Aprendizagem, enquanto outras aparecem timidamente, sendo mencionadas em um único manual. Essa distribuição será melhor apresentada na tabela.

Tabela 1 - Nomenclatura das teorias

TEORIAS	NOMENCLATURAS	MANUAIS
Teoria da Aprendizagem Social	Teoria da Aprendizagem Social	M4; M5; M6
	Abordagem da Aprendizagem Social- Teoria Social Cognitiva	M1
	Abordagem da Aprendizagem Social	M2
	Abordagem da aprendizagem social: Teoria sociocognitiva	M7; M8; M9
	Teoria da aprendizagem	M3
	Explicações da Aprendizagem Social	M10
	Teoria Behaviorista.	M4
Teoria do Esquema de Gênero	Teoria do Esquema de Gênero	M5; M6; M9; M10
	Abordagem Cognitiva -Teoria do Esquema de Gênero	M1; M7; M8
	Teoria Cognitivista	M4
	Teoria Cognitiva	M3
	Teoria dos Quadros Sinópticos dos Gêneros	M2
Teoria Psicanalítica	Teoria Psicanalítica	M3; M4
	Abordagem Psicanalítica	M1
	Teoria Psicanalítica de Freud	M2
	Abordagem Psicanalítica: Teoria Psicosssexual	M7; M8; M9
	Explicações Psicanalíticas	M10
Teoria Cognitivo-Desenvolvimental	Teoria Cognitivo-Desenvolvimental	M5; M6; M8
	Teoria Cognitivo-Desenvolvimental de Kohlberg	M1; M2
	Abordagem cognitiva: Teoria do desenvolvimento cognitivo	M9
	Abordagem Cognitiva -Teoria Cognitivo-comportamental	M7
	Explicações Sociocognitivas	M10
Abordagem Biológica	Abordagem Biológica	M1; M5; M7; M8; M9; M10
Abordagem Evolucionista	Teoria Evolucionista	M2
	Abordagem Evolucionista	M1; M7; M8
	Abordagem do desenvolvimento evolucionário	M9
Teoria Sociocultural	Teoria Sociocultural	M3; M4
Teoria Epigenética	Teoria Epigenética	M4
	Teoria dos Sistemas Epigenéticos	M3
Teoria Biossocial	Teoria Biossocial de Money Ehrhardt da Diferenciação e do Desenvolvimento do Gênero;	M2
Teoria Integrativa	Teoria Integrativa	M2
Humanismo	Humanismo	M4

Fonte: Elaborado pelos autores. Dados da Pesquisa (2020).

Teorias do desenvolvimento de gênero na infância

Teoria da Aprendizagem Social

Para explicar como se dá a aquisição da identidade de gênero e dos papéis de gênero, a Teoria da Aprendizagem Social geralmente é apresentada em duas etapas: inicialmente, a aprendizagem se dá pelo ensino direto e, depois, por meio da aprendizagem observacional. No ensino direto, os comportamentos típicos do gênero são moldados, desde a tenra idade, pelos pais. Esse processo consiste em estimular e reforçar os comportamentos considerados adequados para cada sexo e desencorajar

e punir os comportamentos tidos como inadequados. Já na aprendizagem observacional, as crianças adquirem tais comportamentos através da observação e imitação de modelos do mesmo sexo, desse modo, elas aprendem e selecionam suas condutas imitando as várias figuras significativas do seu círculo de convivência como pais, professores, irmãos mais velhos, etc. (Bee, 2003; Boyd & Bee, 2011; Martorell, 2014; Matorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013; Shaffer & Kipp, 2012).

Assim, na perspectiva da aprendizagem, as diferenças de gênero já tão evidentes nos pré-escolares, são decorrentes de um processo contínuo de imposições e punições. Esse meio impositivo se mostra mais marcante para os meninos, uma vez que esse grupo é mais criticado ao mostrar comportamentos típicos do sexo feminino do que as meninas que apresentam atributos do sexo oposto (Bee, 2003; Berger, 2013). Somando-se a isso, tem-se a modelação através da exposição aos estereótipos dos papéis sexuais, que se dão inclusive na mídia, em que as mulheres geralmente são mostradas no espaço doméstico associadas a um papel expressivo, e os homens são retratados no espaço de trabalho, praticando esportes ou desempenhando um papel instrumental (Bee & Boyd, 2011).

Embora a maioria dos manuais apontem a Teoria da Aprendizagem destacando a modelação, tanto através de reforços e punições, como através da observação; com a denominação de Aprendizagem Social, Berger (2017) faz uma distinção entre essas duas perspectivas. A autora relaciona a primeira perspectiva à corrente behaviorista e; a segunda, à Aprendizagem Social, que na verdade, é uma extensão do behaviorismo e tem como teórico Albert Bandura. A autora também ressalta que os adultos costumam ser mais sexistas ao educarem seus filhos e, inclusive, as mulheres costumam deixar de lado outras funções com a chegada de um bebê para se dedicar às funções de cuidado. De certa forma, essa mudança acaba interferindo na dinâmica dos papéis de gênero, o que vai influenciar diretamente nos exemplos disponíveis para a criança.

Uma nova vertente da Teoria da Aprendizagem Social, a Teoria Social Cognitiva proposta por Bandura, também surge em alguns manuais. No seu entendimento, é através da observação que a criança vai aprendendo sobre vários comportamentos de gênero antes de utilizá-los. As principais influências são provenientes da cultura, da família e dos colegas. Então, a partir dessas observações, elas vão criando seus próprios repertórios comportamentais, através de uma reorganização mental daquilo que foi observado, sendo dessa forma, participantes ativos nesse processo (Martorell, 2014; Matorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013).

Teoria do Esquema de Gênero

A Teoria do Esquema de Gênero, também denominada de Teoria dos Quadros Sinópticos dos Gêneros por Shaffer e Kipp (2012), baseia-se no desenvolvimento cognitivo, mais precisamente no processamento da informação, e na teoria Cognitivo-Desenvolvimental de Lawrence Kohlberg para explicar o desenvolvimento do gênero. Nesta perspectiva e com base no entendimento de que a criança desenvolve um autoconceito, ou “esquema do self”, entende-se que essa criança percebe a questão do gênero da mesma forma. Ao passo que começa a perceber as diferenças entre feminino e masculino e torna-se capaz de diferenciar minimamente esses dois grupos; identificando seu próprio gênero, a criança começa a desenvolver o esquema de gênero que se trata de um conjunto de informações sobre os sexos que vão sendo mentalmente organizados (Bee, 2003; Bee & Boyd, 2011; Berger, 2013; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013; Shaffer & Kipp, 2012).

Sendo de cunho cognitivo, essa teoria concebe a criança enquanto seres ativos no processo de construção do conhecimento sobre o gênero de acordo com o seu ambiente (Papalia & Feldman, 2013; Martorell et al., 2020). Seus principais proponentes são: Carol Lynn Martin, Charles F. Halverson e Sandra Bem. O desenvolvimento do esquema ocorre precocemente e se faz notadamente. Como explicação, aponta-se que a distinção clara entre as categorias de gênero (homem ou mulher), faz com que as crianças, desde cedo, aprendam a fazer essa diferenciação. Nessa teoria, a questão cultural se

destaca, uma vez que o bombardeio de informações provenientes da cultura, que tende a enfatizar de várias formas as diferenças de gênero, acaba sinalizando para a criança que se trata de uma categoria importante (Bee, 2003; Bee & Boyd, 2011; Martorell, 2014; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010).

Quando a criança passa a saber a que sexo pertence, ela elabora um conceito do que é ser menino ou menina dentro da sua cultura, buscando adequar suas condutas ao que é esperado para meninos ou meninas. Então, a partir do estabelecimento precoce do esquema básico de gênero (entre dois e três anos), as muitas experiências vão sendo assimiladas e resultam em preferências condizentes com os estereótipos de gênero. Os estereótipos se fazem tão marcadamente quando a criança atinge a consistência de gênero em que há uma tendência em perceber e recordar informações condizentes com esses esquemas, de modo que comportamentos culturalmente tidos como de meninos serão associados a meninos, e comportamentos tidos como de meninas serão associados a meninas embora não sejam necessariamente executados por esses respectivos gêneros (Bee, 2003; Boyd & Bee, 2011; Martorell, 2014; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013; Shaffer & Kipp, 2012). E meninos tendem a voltar mais sua atenção para brinquedos de meninos; e meninas, para brinquedos de meninas. Essas crianças estão experienciando uma pressão por obediência ao gênero (Martorell, 2014; Martorell et al., 2020).

Na faixa dos cinco aos nove anos de idade, há uma rigidez no modo em que as crianças concebem os papéis sexuais (Berger, 2017). Essa rigidez está relacionada à busca por regras que as ajudem a se organizar em categorias suas experiências e possam proporcionar um melhor entendimento acerca das mesmas. Desse modo, esquemas como: “o que os homens fazem” ou “o que as mulheres fazem” são muito importantes para elas (Bee, 2003; Bee & Boyd, 2011). Acredita-se que os estereótipos de gêneros decorrentes dos esquemas resultam em generalizações excessivas. No entanto, ao passo que as crianças vão se deparando com situações contraditórias, os esquemas de gênero vão se tornando mais complexos e, conseqüentemente, mais flexíveis (Martorell, 2014; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2020).

Na busca pela compreensão do desenvolvimento dos papéis sexuais, surge uma outra vertente no tocante aos esquemas, trata-se dos Esquemas Individuais de Gênero. Nesta abordagem, estudiosos buscaram fazer um levantamento da percepção particular do indivíduo: se o comportamento era condizente com os estereótipos de gênero, quais pensamentos e satisfação para com o gênero (Bee & Boyd, 2011).

Partindo do entendimento da existência de duas polaridades de um mesmo contínuo (masculino e feminino), foi possível expandir essa compreensão e identificar a existência de quatro tipos básicos de papel sexual: masculino, feminino, andrógono e indiferenciados. Esses estudos também apontaram uma maior satisfação com um autoconceito condizente com o papel sexual, masculino ou andrógono (Bee & Boyd, 2011).

Diante desse levantamento, inferiu-se que as categorizações não são capazes de abarcar os esquemas individuais do papel sexual, pois embora uma criança compreenda claramente as regras que ditam os comportamentos adequados para meninos ou meninas, ela também identifica em si qualidades que pertencem ao estereótipo do sexo oposto. Sendo assim, Bee e Boyd (2011), chamam atenção para que os estudos das categorizações do papel sexual, nada mais é do que a compreensão da intersecção entre o esquema de Self e os esquemas de gênero.

Outro ponto também destacado pelas autoras é que a satisfação com a identificação com papéis sexuais masculino ou andrógono em diversas culturas poderia estar relacionado à valorização dos atributos masculinos, sendo estes valorizados tanto por homens como por mulheres. E de maneira opostas, os atributos femininos tendem a ser desvalorizados nessas culturas (Bee & Boyd, 2011).

Teoria Psicanalítica

Em uma perspectiva Freudiana a fase fálica, que ocorre dos três aos seis anos, é apontada como sendo o período em que o menino toma consciência do seu órgão sexual, enquanto fonte de prazer, e também desenvolve desejos amorosos

inconscientes para com a mãe, juntamente da rivalidade pelo pai (complexo de Édipo). De maneira oposta, as meninas desejam substituir a mãe e se tornarem objeto de amor do pai (complexo de Electra). O temor, a castração e a oscilação de amor e ódio pelos pais fazem com que a criança se sinta culpada por seus desejos incestuosos e desenvolvam o superego. Para lidar com esses sentimentos, eles são transformados em identificação. Em relação às meninas, essa identificação com a mãe também pode estar voltada para alcançar um modelo feminino para agradar o pai (Bee & Boyd, 2011; Berger, 2013; Berger, 2017; Shaffer & Kipp, 2012).

Assim, a criança adquire a identidade de gênero através desse processo de identificação. Primeiro, ela abandona ou reprime o desejo pelo genitor do sexo oposto e passa a adotar as características, atitudes, comportamentos, crenças e valores do genitor do mesmo sexo (Bee & Boyd, 2011; Martorell, 2014; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013; Shaffer & Kipp, 2012).

Por volta dos cinco anos, há um exagero da criança para com esses papéis sexuais, o que as tornam sexistas nessa faixa etária (Berger, 2017). Isso está relacionado ao desenvolvimento de um superego rígido que determina o comportamento adequado para o gênero e fortes punições para os transgressores. Essa obsessão pelos papéis de gênero, nada mais é do que uma defesa contra os desejos inconscientes (Berger, 2013).

Teoria Cognitivo-Desenvolvimental

A teoria Cognitivo-Desenvolvimental, de Lawrence Kohlberg, parte da ideia de que a criança primeiro se reconhece enquanto menino ou menina para que depois passe a adotar atributos e comportamentos de como ser homem ou mulher. Nesse processo, ao ser classificada como menino ou menina pelos outros, a criança se sente motivada e começa a buscar ativamente condutas condizentes com os papéis de gênero (Bee, 2003; Bee & Boyd, 2011; Martorell, 2014; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013).

De acordo com essa teoria, a aquisição dos papéis de gênero depende da constância da categoria sexual ou constância de gênero, que é quando a criança percebe que seu gênero permanecerá o mesmo para sempre. Para atingir a constância de gênero, a criança passa por três estágios denominados: identidade de gênero, estabilidade de gênero e consistência de gênero (Martorell, 2014; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013).

A identidade de gênero se dá por volta dos dois ou três anos de idade, é quando a criança toma consciência do seu gênero e do gênero dos demais; a estabilidade de gênero é quando a criança desenvolve a consciência de que o gênero não muda, embora esse entendimento se dê de forma superficial e seja baseado em estereótipos como vestimentas e comportamento típicos do gênero; e a consistência de gênero se dá quando a criança percebe que por mais que alguém desempenhe um papel ou adote brincadeiras ou atributos do sexo oposto, o seu gênero permanecerá o mesmo. É quando atinge esse último estágio que a criança começa a perder a rigidez quanto às normas de gênero (Bee & Boyd, 2011; Martorell, 2014; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013).

Abordagem Biológica

A Abordagem Biológica centra-se na explicação de que as diferenças de gêneros são de cunho biológico e se dão em decorrência de processos neurológicos, genéticos e da atividade hormonal. Essa base biológica é sustentada pela existência de semelhanças nos papéis de gênero em diferentes culturas (Martorell, 2014; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013).

Quanto à influência hormonal, a exposição na vida uterina e no período perinatal podem afetar o cérebro que está se desenvolvendo. Estudos apresentados nos manuais apontam que o contato com diferentes níveis de testosterona na vida intrauterina pode estar associado a preferências por determinadas atividades. Os altos níveis desse hormônio podem ser

responsáveis por preferência por brincadeiras culturalmente vistas como de meninos (Bee & Boyd, 2011; Martorell, 2014; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013).

Em situações singulares, no período gestacional, meninas são expostas a altos níveis de hormônios masculinos em decorrência de um distúrbio chamado hiperplasia congênita da suprarrenal (CAH). Esse fato incomum é responsável por uma tendência nas preferências por brinquedos e parceiros de brincadeiras masculinos, bem como responsável pelo desenvolvimento de habilidades espaciais de predominância no gênero masculino (Martorell, 2014; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013).

Algumas pesquisas trazidas nos manuais destacam que o cérebro de meninos, aos cinco anos, possui um tamanho maior (cerca de 10%) de que o cérebro de meninas da mesma idade e uma maior quantidade de matéria cinzenta no córtex cerebral; enquanto o cérebro das meninas apresenta uma maior densidade neuronal. Também existem diferenças no corpo caloso, que nas meninas são mais largos, o que pode estar relacionado a uma melhor fluência verbal em relação aos meninos (Martorell, 2014; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013).

A partir da exposição de alguns casos de ambiguidade de gênero (presença de caracteres sexuais de ambos os sexos ao nascer) e seus desdobramentos, os resultados apresentados nos manuais apontam que a escolha dos pais, bem como uma educação oferecida de acordo com o gênero escolhido, nem sempre são suficientes para que a criança desenvolva uma identidade de gênero condizente com a escolha. Na perspectiva da abordagem biológica, esses casos são sugestivos de um fator ligado à estrutura cromossômica e ao desenvolvimento intrauterino (Bee & Boyd, 2011; Martorell, 2014; Martorell et al., 2020; Papalia et al., 2010; Papalia & Feldman, 2013).

Abordagem Evolucionista

Baseada no evolucionismo de Charles Darwin, a Abordagem Evolucionista parte do princípio de que o desenvolvimento dos comportamentos de gênero na infância está relacionado aos papéis desempenhados pelos adultos, tendo como função aumentar as chances reprodutivas e criação da prole. Sendo assim, os papéis começam a se desenvolver durante a infância como uma preparação para a vida adulta reprodutiva (Martorell, 2014; Martorell; Papalia; Feldman, 2020; Papalia & Feldman, 2013; Papalia et al., 2010; Shaffer & Kipp, 2012).

Nesse entendimento, as divergências entre os gêneros nada mais é do que o resultado da exposição a diferentes pressões vividas pelo ser humano ao longo do tempo. Essa exposição culminou nas divisões de trabalho que pode ter resultado em diferenças psicológicas entre os gêneros (Papalia & Feldman, 2013, Shaffer & Kipp, 2012).

Algumas explicações acerca dessas diferenças estariam relacionadas ao processo de disseminação dos genes. Enquanto para o homem ter relação sexual com várias parceiras, aumentaria as chances de perpetuar seus genes; para a mulher alcançar esse mesmo objetivo, necessitaria de uma maior dedicação, pois para perpetuar seus genes, ela precisa gestar os filhos por nove meses e cuidar deles após o nascimento. Nesse processo, as mulheres evoluíram desenvolvendo características expressivas e preferência por companheiros capazes de prover recursos e proteção para a criação da prole. Diante disso, os homens desenvolveram habilidades instrumentais para atrair parceiras (Papalia & Feldman, 2013, Shaffer & Kipp, 2012).

Teoria Sociocultural

As explicações socioculturais se baseiam na observação de que diversas culturas tradicionais enfatizam as distinções de gênero e que isso é facilmente identificado na aquisição dos padrões de gênero pela criança. Nesse contexto, nas sociedades em que os papéis de gênero são marcadamente distintos entre os adultos, as crianças frequentam espaços educacionais que exercem a segregação de gênero desde os anos pré-escolares e aprendem também habilidades diferentes, de acordo com seu sexo. Como consequência, nessas sociedades, as diferenciações de gênero se tornam evidentes e ganham um caráter inflexível,

tanto em adultos como em crianças (Berger, 2013).

Uma vasta gama de estudos demonstra que meninos em idade pré-escolar são culturalmente incentivados a assumir papéis diferentes dos das meninas e, evidências apontam que diferenciações semelhantes de gênero podem se fazer presentes em diversas culturas por todo o mundo. Entretanto, aspectos educacionais, direcionados a cada sexo em particular, podem variar de acordo o momento histórico, localidade e fator socioeconômico, sendo que cada sociedade tem seus próprios valores no que diz respeito aos comportamentos próprios para cada sexo. Culturalmente, esses valores são repassados ao mais novos. Desse modo, ao buscar compreender sua cultura, a criança se depara com costumes e tabus que delimitam e ditam normas de como ser menino ou menina (Berger, 2013, Berger, 2017).

Frente a isto, para que a consciência da diferenciação do gênero se torne menos acentuada na criança, seria necessário que toda a cultura, na qual ela está inserida, se modificasse nesse sentido. Todavia, esse pode ser um ponto de partida para a compreensão das diferenças quanto ao sexismo, pois sociedades em que há uma divergência acentuada na posição de homens em relação a mulheres podem diferir de culturas onde essa relação é mais igualitária, já que, independentemente do local, as crianças buscam adequar-se ao que é transmitido culturalmente (Berger, 2017).

Humanismo

Na perspectiva das teorias humanistas, Berger (2017) vem falar que ao serem satisfeitas as necessidades básicas dos bebês, estes passam a se sentir seguros; então, o amor e a aceitação tornam-se fundamentais logo no início da infância. Assim, com base na hierarquia das necessidades, as crianças desempenham um esforço cada vez maior para alcançar a admiração de seus pares. Meninos querem se integrar aos grupos de meninas e meninos ao grupo de meninos. Desse modo, eles almejam a aceitação, uma vez que, enquanto seres sociais, essa validação se torna imprescindível para as crianças.

Teoria Epigenética

A Teoria Epigenética destaca a reprodução como a principal necessidade básica da humanidade. Nesse sentido, a atração sexual se torna fundamental. Assim, tanto homens quanto mulheres buscam desenvolver comportamentos que indiquem seu gênero tentando se tornar atraente para o sexo oposto. Desse modo, as crianças se espelham em adultos do mesmo sexo para aprender o modo de ser daquele gênero. Esse processo levaria crianças a se tornarem adultos atraentes sexualmente (Berger, 2017).

Na perspectiva desta teoria, a necessidade de reprodução faz parte da herança genética de cada pessoa, pois através dos tempos genes, cromossomos e hormônios evoluíram com propósitos reprodutivos. Sendo assim, o fato de meninos serem mais ativos e, meninas serem mais domésticas, é uma necessidade natural, de modo que ignorar esses aspectos seria ignorar a própria natureza (Berger, 2017).

Na edição de 2013, do mesmo manual que, na edição de 2017, apresenta a Teoria Epigenética, a autora traz a Teoria dos Sistemas Epigenéticos que possui algumas divergências em relação à Teoria Epigenética. Embora sustente que todos os aspectos comportamentais, inclusive, os papéis de gênero tenham um fator genético, a Teoria dos Sistemas Epigenéticos defende que há uma interação entre genes e as primeiras experiências, tanto as de caráter filogenético como as de ontogenéticas (Berger, 2003).

Nessa teoria, as divergências de gênero de cunho genético são sustentadas por achados da área da neurobiologia que apontam diferenças entre os cérebros masculinos e os cérebros femininos. Essas pesquisas explicam a predominância de habilidades distintas em cada gênero, como: habilidades de leitura e escrita em meninas e habilidades espaciais e matemáticas em meninos. Essas especificidades provavelmente estão ligadas a hormônios sexuais produzidos pelos cromossomos XX ou XY que, desde a vida intrauterina até a infância, afetam o desenvolvimento do cérebro (Berger, 2013).

Diante desses fatores genéticos, fatores sociais passam a atuar fazendo com que o cérebro programe os comportamentos adequados para menino ou menina. Desse modo, embora aspectos biológicos e genéticos sejam enfatizados, a Teoria dos Sistemas Epigenéticos não descarta a possibilidade de eles serem moldados, ou até mesmo suspensos de acordo com o ambiente (Berger, 2013).

Teoria Biossocial

A Teoria Biossocial apresentada por Shaffer e Kipp (2012) possui muitos pontos que convergem com a Teoria dos Sistemas Epigenéticos. Tendo sido desenvolvida por Money Ehrhardt, a Teoria Biossocial destaca vários eventos de cunho genéticos, que ocorrem durante o desenvolvimento, como sendo responsáveis pela diferenciação e desenvolvimento do gênero: herança do cromossomo X ou Y do pai; desenvolvimentos das gônadas (testículos ou ovários); secreção pelos testículos de um embrião do sexo masculino dos hormônio testosterona, responsável pelo desenvolvimento do sistema reprodutor masculino, e da substância inibidora de mulher, que inibe o desenvolvimento do sistema reprodutor feminino; e alterações no desenvolvimento do cérebro ocasionada pela exposição à testosterona.

Com o nascimento, os fatores sociais passam a agir no desenvolvimento do gênero: as pessoas próximas passam a reagir e rotular a criança de acordo com sua genitália, de modo que por volta de dois anos e meio a três anos, essa criança desenvolve a identidade básica de gênero. Mais adiante, com o advento da puberdade, a secreção de uma grande quantidade de hormônios ocasiona o desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários e do desejo sexual. Esses acontecimentos, somados ao autoconceito inicial, alicerçam a identidade de gênero adulta e a escolha dos papéis de gênero (Shaffer & Kipp, 2012).

De modo geral, os fatores genéticos podem trazer contribuições que resultam em diferenças na personalidade, nas habilidades cognitivas e nos comportamentos entre os sexos. Entretanto, o fato de possuir um forte autoconceito masculino e ser submetido à exposição de brincadeira e de atividades espaciais, possibilita o desenvolvimento de habilidades espaciais também em meninas, já que há a existência de um autoconceito feminino e essas experiências são limitadas; o desenvolvimento dessas habilidades também se torna limitado (Shaffer & Kipp, 2012).

Estudos apontam que embora o sexo seja determinado geneticamente e influencie na tipificação de gênero, parece que, cerca de cinquenta por cento das diferenças no autoconceito são oriundas de influências ambientais. A rotulação social, bem como a socialização dos papéis de gênero, que ocorrem desde o nascimento, podem se tornar cruciais para determinar tanto a identidade de gênero como as preferências por papéis nas crianças (Shaffer & Kipp, 2012).

Teoria Integrativa

Os proponentes da Teoria Integrativa compreendem que as perspectivas biológica, cognitivo-desenvolvimental, da aprendizagem social e dos esquemas de gênero trazem contribuições significativas no tocante às explicações do desenvolvimento das diferenças de gênero e seus atributos. Neste viés, cada uma dessas teorias ganha destaque em determinados períodos do desenvolvimento (Shaffer & Kipp, 2012).

Assim, a Abordagem Biológica que se volta para o desenvolvimento intrauterino e para as diferenças físicas entre os sexos, levam as pessoas a considerarem as crianças meninos ou meninas e tratá-las de acordo com essa diferenciação. Por conseguinte, os reforços direcionados aos papéis e comportamentos condizentes com os gêneros e o desencorajamento e a punição para as transgressões desses rótulos, parecem encontrar na Teoria da Aprendizagem Social uma explicação para a tipificação de gênero. Diante disso, as crianças desenvolvem habilidades de categorização para masculino e feminino e, por volta dos dois anos e meio até três anos de idade, adquirem uma identidade básica de gênero; então, elas formam esquemas que servirão de orientação de como é ser menino e menina. Já por volta dos seis ou sete anos de idade, diante da consciência de que o gênero permanecerá o mesmo para sempre, as crianças enfocam menos os esquemas, o que dá lugar à atenção voltada para os

modelos do mesmo sexo que o delas, proporcionando um aparato de modelos de atividades, maneirismos e interesses do próprio sexo (Shaffer & Kipp, 2012).

Com base nessa teoria, outros fatores biológicos também podem desempenhar papel importante, a posteriori; contudo, a autossocialização ativa que se inicia por volta dos três anos de idade é crucial para o esforço e a aquisição de características concordantes com o autoconceito enquanto masculino ou feminino. Essa autossocialização pode estar por trás de diferentes tipos de meninos e meninas de acordo com o tempo e/ou cultura (Shaffer & Kipp, 2012).

4. Considerações Finais

A partir desse estudo, percebe-se que o tema gênero é responsável por uma série de questionamentos, tornando-se polêmico em diversos aspectos. Percebe-se também que essa temática, na maioria das vezes, é abordada juntamente com os termos sexo e sexualidade e, em muitos casos, não é feita a distinção entre ambos os termos, sendo esses temas tidos como sinônimos.

Dentre as diversas áreas que se propõe a estudar o gênero, tem-se o campo do desenvolvimento humano. Embora o conceito de gênero tenha ganhado diversas significações através do tempo e espaço, percebe-se que ao ser abordado no âmbito do desenvolvimento humano, esse tema se remete ao desenvolvimento da identidade social e cultural do indivíduo enquanto homem ou mulher, sendo estudado na área de desenvolvimento psicossocial.

Levando em consideração que esse campo do conhecimento é dividido por fases e tendo sido tomado como foco de estudo a infância; os objetivos deste trabalho centraram-se em sistematizar as teorias que abordam o desenvolvimento maturacional do gênero na infância. Perante o fato desse campo do saber ser amplamente disseminado no Brasil através dos manuais internacionais do desenvolvimento humano, e optando-se por tomar esses materiais como objeto de estudo, foi possível detectar onze teorias que tratam desse assunto.

Diante dos achados desse estudo, alguns pontos se mostram relevantes, eles serão elencados a seguir:

- 1) Observa-se que os manuais de desenvolvimento humano internacional, mais precisamente os que se dedicam ao estudo do desenvolvimento infantil, apresentam uma grande diversidade de teorias que abordam o desenvolvimento de gênero na infância.
- 2) Percebe-se que todos os manuais estudados têm origem nos Estados Unidos, o que leva pressupor que o campo de estudo do desenvolvimento infantil no Brasil “consome” muito conhecimento oriundo desse país.
- 3) Dentre as teorias abordadas nos manuais pesquisados, pode-se perceber que algumas delas se mostram mais recorrente do que outras. A título de demonstração, temos: a Teoria da Aprendizagem Social e a Teoria do Esquema de Gênero, que se faz presentes em todos os manuais apresentados nesse trabalho; a Teoria Psicanalítica e a Teoria Cognitivo-Desenvolvimental, que estão em oito dos dez manuais estudados; a Abordagem Biológica e a Abordagem Evolucionista se fazem presentes em seis manuais; as demais teorias (Teoria Sociocultural, Teoria Epigenética, Teoria Biossocial, Humanismo e Teoria Integrativas) aparecem uma ou duas vezes nesses dez manuais.
- 4) Diante dessa discrepância, pode-se inferir que a amplitude dessas teorias estaria relacionada ao fato de que algumas delas estarem vinculadas a grandes linhas de pensamento ou grandes sistemas epistemológicos, como a corrente psicanalítica e behaviorismo. Tendo em vista que esses sistemas teóricos são amplamente difundidos no campo do conhecimento, isso talvez tenha contribuído para que as teorias do desenvolvimento do gênero, a eles correlacionadas, se tornem mais recorrentes.
- 5) Percebe-se que, ao apresentarem a Psicanálise enquanto teoria do desenvolvimento do gênero, os manuais se restringem a teoria do desenvolvimento psicosssexual de Freud, mais precisamente ao complexo de Édipo, não

- expondo, dessa forma, as perspectivas de outros autores que se inscreveram na área da Psicanálise e trouxeram outras perspectivas na compreensão do gênero e do próprio complexo de Édipo. Embora a Psicanálise não se limite a vertente ortodoxa, pode-se inferir que a visibilidade de Freud na Psicanálise e do complexo de Édipo ainda se sobressaem no campo do desenvolvimento do gênero na infância, abordado nos manuais internacionais de desenvolvimento humano.
- 6) Na busca por explicar o desenvolvimento do gênero na infância, pode-se perceber que as teorias apresentadas nos manuais; ora se aproximam, ora se afastam, algumas ficando em polos totalmente distintos, como é o caso da Teoria Evolucionista, que aponta o desenvolvimento do gênero como algo exclusivamente inato, e da Teoria Sociocultural, que compreende o processo desenvolvimento da consciência gênero como algo repassado culturalmente.
 - 7) Enquanto algumas teorias são totalmente divergentes entre si, percebe-se que outras apresentam algumas interseções, como a Teoria Biossocial, desenvolvida Money Ehrhardt, e a Teoria dos Sistemas Epigenéticos, que partem do pressuposto de que tanto os fatores neurobiológicos e genéticos (genes, hormônios, desenvolvimento neuronal) como os fatores sociais são pontos fundantes do desenvolvimento da identidade de gênero.
 - 8) Embora a maioria das teorias apresentadas tenham suas explanações particulares de como se dá o desenvolvimento do gênero, percebe-se que a Teoria Integrativa não exclui as explicações de outras teorias, uma vez que ela reconhece que muitos dos pressupostos teóricos têm sua validade em determinado ponto do processo de desenvolvimento do gênero, pois para essa teoria, as contribuições biológicas, que são responsáveis pelos caracteres sexuais, sinalizam para as pessoas circundantes o sexo do bebê; essas pessoas reagem com base nessa classificação, modelando os comportamentos de gênero (Teoria da Aprendizagem social), o que faz com que a criança desenvolva esquemas de gênero na busca por uma organização dessas informações (Teoria do Esquema de Gênero).
 - 9) Apesar de se mostrem distintas em sua grande maioria, pode-se identificar um ponto convergente presente em algumas teorias: a existências de certa rigidez na segregação de gênero vivenciada pela criança nos anos circundantes da segunda infância.
 - 10) Embora alguns dos manuais abordem questões do desenvolvimento do gênero voltadas para andrógenos, intersexuais e indiferenciados, percebe-se que a maioria das teorias do desenvolvimento do gênero presentes nos referidos manuais, tratam o tema gênero como duas polaridades distintas. Como exceção, tem-se a Teoria do Esquema de Gênero, mais precisamente a Teoria do Esquema Individual do Gênero, que ao identificar outras categorias, tentou buscar explicações em contextos sociais, e a Abordagem Biológica que, diante dessas singularidades, buscou reafirmar a validade de seus pressupostos, destacando as influências genética e hormonal como possíveis fatores para a ocorrência da androginia e o insucesso na designação de gênero nos intersexuais.

Diante do exposto, pode-se levantar alguns questionamentos:

Levando em consideração que algumas das teorias apresentadas nos manuais estudados enfatizam a questões ambiental e os aspectos socioculturais como sendo responsáveis pelo desenvolvimento do gênero, nessa perspectiva, caberia se utilizar de estudos mais regionalizados para uma melhor compreensão do desenvolvimento da consciência de gênero na infância no país, uma vez que a diversidade inerente ao Brasil resulta em realidades discrepantes de outros tantos contextos internacionais?

Tendo em vista que este estudo foi feito em cima de manuais de circulação internacional, as teorias de desenvolvimento da consciência de gênero que são menos abordadas, seriam mais utilizadas e mais enfatizadas em outros

países? E aqui no país, elas são abordadas através de outros materiais?

Diante dos resultados alcançados neste estudo, e tomando esses questionamentos como um possível ponto de partida para uma discussão maior, pode-se inferir que as explicações acerca do desenvolvimento do gênero neste trabalho se tornam pertinentes, tendo em vista que trata-se de uma tema relevante na formação do profissional de Psicologia, que está sendo amplamente disseminado através de conteúdos internacionais, merecendo, por isto, certa criticidade, principalmente quanto à sua contextualização nos âmbitos nacionais. Com isso, devido ao delineamento metodológico empregado ter consistido em revisão bibliográfica, espera-se que novos estudos possam ampliar a temática a partir da sistematização de novos manuais, bem como também investigar a partir de técnicas metodológicas empíricas uma diversidade de reflexões sobre a emergência do debate de gênero e da Psicologia do Desenvolvimento.

Agradecimentos

Os autores do artigo agradecem a Coordenação de Pesquisa e Extensão e a Direção do Centro Universitário Vale do Salgado pelo apoio financeiro para publicação dos resultados da pesquisa.

Referências

- Araújo, M. F. (2005). Diferença e igualdade nas relações de gênero: revisitando o debate. *Psicologia Clínica*, 17(2), 41-52.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bee, H. (2003). *A criança em desenvolvimento*. (9a ed). Artmed.
- Bee, H., & Boyd, D. (2011). *A criança em desenvolvimento*. (12a ed). Artmed.
- Berger, K. S. (2013). *O desenvolvimento da pessoa: da infância à terceira idade*. (5a ed). LTC.
- Berger, K. S. (2017). *O desenvolvimento da pessoa: da infância à terceira idade*. (9a ed). LTC.
- Bicalho, C. (2013). Brincadeiras infantis e suas implicações na construção de identidades de gênero. *Revista Médica de Minas Gerais*, 23(supl. 2), 41-49.
- Bock, A. M. B., Furtado, O., & Teixeira, M. L. T. (2018). *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. (15a ed). Saraiva Uni.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513-531. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.7.513>
- Cardoso, J., & Veríssimo, M. (2013). Estilos parentais e relações de vinculação. *Análise psicológica*, 31(4), 393-406.
- Cordazzo, S. T. D., & Vieira, M. L. (2007). A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. *Estudos e pesquisas em psicologia*, 7(1), 92-104.
- Citeli, M. T. (2001). Fazendo diferenças: teorias sobre gênero, corpo e comportamento. *Revista Estudos Feministas*, 9(1), 131-145.
- El-Hani, C. N. (1996). Diferenças entre homens e mulheres: biologia ou cultura? *Revista USP*, (29), 149-160.
- Erikson, E. H. (1971). *Infância e sociedade*. (2a ed). Zahar Editores.
- Ferreira, A. B. H. (2005). *Dicionário Aurélio Júnior: dicionário escolar da língua portuguesa*. Positivo.
- Ferreira, N. S. D. A. (2002). As pesquisas denominadas "estado da arte". *Educação & sociedade*, 23(79), 257-272.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. (3a ed). Artmed.
- Gamson, J. (2006). As sexualidades, a teoria queer e a pesquisa qualitativa. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. (pp. 345-362). Artmed/Bookman.
- Godoy, K. N. B., & Vieira, M. P. (2017). A construção das identidades de gênero na infância. In: 13º Congresso Mundos de Mulheres & Seminário Internacional Fazendo Gênero, 2017, *Anais Eletrônicos*. Florianópolis: Seminário Internacional Fazendo gênero. http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499466038_ARQUIVO_artigofazendogenero.pdf.
- Gomes Filho, A. S. (2020). Balanço das publicações no biênio 2018-2019 na revista interdisciplinar encontro das ciências (RIEC). *Revista Interdisciplinar Encontro da Ciências (RIEC)*, 3(1), 915-947.
- Gomes Filho, A. S., Santos, C. E., & Silva, L. M. (2017). Sexo, gênero, sexualidade: via(da)gens em conceitos. *Id on Line Revista multidisciplinar e de psicologia*, 10(33), 20-36.

- Gil, A. C. (2009). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. (6a ed). Atlas.
- Lattanzio, F. F., & Ribeiro, P. D. C. (2018). Nascimento e primeiros desenvolvimentos do conceito de gênero. *Psicologia Clínica*, 30(3), 409-425.
- Levandovski, A. R. (2008). *Contribuição da disciplina Psicologia da Educação para a prática docente no ensino fundamental I: um estudo por meio da Metodologia da Problematização*. 2008. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.
- Lima, L. F. A. (2007). A construção da identidade de gênero na educação infantil: princípios de igualdade reconhecidos nas diferenças. *Revista Fórum Identidade*, 2, 40-48.
- Lima, C. C. N., Cortinaz, T., & Nunes A, R. (2018). *Desenvolvimento infantil*. SAGAH.
- Louro, G. L. (2018). *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. (3a ed). Autêntica Editora.
- Louro, G. L. (2008). Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, 19(2), 17-23.
- Matorell, G., Papalia, D. E., Feldman, R. D. (2020). *O mundo da criança: da infância à adolescência*. (13a ed). AMGH.
- Matorell, G. (2014). *O desenvolvimento da criança: do nascimento à adolescência*. Artmed.
- Menezes, A. B., Brito, R. C. S., & Henriques, A. L. (2010). Relação entre gênero e orientação sexual a partir da perspectiva evolucionista. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 26(2), 245-252.
- Miranda, P. (2010). Habitar um corpo sexualizado: Identidades de gênero construídas numa modernidade ambígua. *Ex aequo*, (22), 59-75.
- Moitoso, G. S., & Casagrande, C. A. (2017). A gênese e o desenvolvimento da empatia: fatores formativos implicados. *Educação Por Escrito*, 8(2), 209-224.
- Monteiro, S. A. S., & Ribeiro, P. R. M. (2019). As marcas do gênero no sexo no chá de revelação: sentido e significado das múltiplas identidades do indivíduo. *Diálogos Pertinentes – Revista Científica de Letras*, 15(2), 151-178.
- Moraes, Y. L. (2018). Gênero numa perspectiva evolucionista. *Revista Diálogos Interdisciplinares*, 7(1), 183-198.
- Nunes, E. D. (2016). Importância histórica dos manuais de sociologia da saúde e de suas narrativas. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21, 821-832.
- Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento Humano*. (12a ed). AMGH.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2010). *O mundo da criança da infância a adolescência*. (11a ed). AMGH.
- Pessoa, C. T., & Costa, L. H. F. M. (2014). Constituição da identidade infantil: significações de mães por meio de narrativas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(3), 501-509.
- Piovesan, J., Ottonelli, J. C., Bordin, J. B., & Piovesan, L. (2018). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. UFSM NTE.
- Romanowski, J. P., & Ens, R. T. (2006). As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. *Revista diálogo educacional*, 6(19), 37-50.
- Ribeiro, J. S. B. (2006). Brincadeiras de meninas e de meninos: socialização, sexualidade e gênero entre crianças e a construção social das diferenças. *Cadernos Pagu*, (26), 145-168.
- Saadeh, A. (2018). A biologia como destino...? In: Holovko, C. S.; Cortezzi, C. M. (Org.) *Sexualidades e gênero: desafios da psicanálise*. São Paulo: Blucher.
- Severino, J. S. (2007). *Metodologia do trabalho científico*. (23a ed). Cortez.
- Shaffer, D. R., & Kipp, K. (2012). *Psicologia do desenvolvimento: infância e adolescência*. (8a ed). Cengage Learning.
- Silva, A. K. L. S. D. (2013). Diversidade sexual e de gênero: a construção do sujeito social. *Revista do NUFEN*, 5(1), 12-25.
- Silva, A. D. (2015). Ser homem, ser mulher: as reflexões acerca do entendimento de gênero o. In: SILVA, A. D. (Ed), *Mãe/mulher atrás das grades: a realidade imposta pelo cárcere à família monoparental feminina* (pp 51-100). São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Silva, J. R. S. (2012). *Homossexuais são...: revisitando livros de medicina, psicologia e educação a partir da perspectiva Queer*. Tese (Doutorado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo.
- Silva, D. do R. A. e, & Gonçalves, R. M. (2020). O papel da literatura infantil no contexto da educação infantil e na formação da criança: uma revisão bibliográfica. *Research, Society and Development*, 9(5), e66953078. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i5.3078>
- Swiech, M. J., & Heerdt, B. (2019). Hormônios esteroides e as questões de gênero: uma análise dos livros didáticos de biologia. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, 12(1), 462-476.
- Tarfid, M. (2000). Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Revista Brasileira de Educação*. (13), 5-24.
- Teixeira, A. N., Lôbo, K. R. G., & Duarte, A. T. C. (2016). A criança e o ambiente social: aspectos intervenientes no processo de desenvolvimento na primeira infância. *Id on Line Revista multidisciplinar e de psicologia*, 10(31), 114-134.
- Teixeira, M. C. (2015). *Metodologia do ensino superior*. Unicentro.
- Vittorazzi, D. L. (2020). Alunos com altas habilidades / superdotação: uma revisão bibliográfica introdutória ao papel da escola no desenvolvimento de talentos. *Research, Society and Development*, 9(8), e287985507. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5507>
- Xavier, S. A., & Nunes, A. I. B. L. (2015). *Psicologia do desenvolvimento*. (4a ed). Ed UECE.
- West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing gender. *Gender and Society*, 1(2) 125-151.