

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

# Expressividade emocional e estereótipos de gênero na educação familiar: Perspectivas dos responsáveis

Regina Rigoletto Cordeiro, Fernanda Mendes Resende

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5949>

Submetido em: 2023-04-20

Postado em: 2023-05-02 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

**Expressividade emocional e estereótipos de gênero na educação familiar:  
Perspectivas dos responsáveis**

**REGINA RIGOLETTO CORDEIRO**<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0382-3163>

[<rigolettoregina18@gmail.com>](mailto:rigolettoregina18@gmail.com)

**FERNANDA MENDES RESENDE**<sup>2</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5137-0720>

[<fernandamendesresende@gmail.com>](mailto:fernandamendesresende@gmail.com)

<sup>1</sup> Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Poços de Caldas, Minas Gerais (MG), Brasil.

<sup>2</sup> Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Poços de Caldas, Minas Gerais (MG), Brasil.

**RESUMO:** Este estudo tem como tema as implicações dos estereótipos de gênero na educação familiar para o desenvolvimento da expressividade emocional em crianças do sexo masculino. Foram feitas oito entrevistas semiestruturadas com responsáveis familiares de meninos de cinco a dez anos de idade e as análises foram realizadas por meio da proposta teórico-metodológica da produção de sentidos de Mary Jane Paris Spink (2013). Concluiu-se que os responsáveis compreendem a importância da expressividade emocional, mas apresentam dificuldades em notar e desconstruir a influência dos estereótipos no cotidiano com as crianças. Esses responsáveis naturalizam e reproduzem, ao longo do desenvolvimento infantil, discursos relacionados a questões de gênero construídas socialmente. Ressalta-se que esses garotos estão inseridos em outros contextos relacionais e educativos, além da família nuclear. Torna-se importante que a reflexão sobre os processos educativos ocorra em todos os contextos para que as crianças compreendam e expressem seus sentimentos, rompendo com estereótipos de gênero reproduzidos socialmente.

**Palavras-chave:** estereótipos de gênero, educação familiar, habilidades sociais, expressividade emocional.

**Emotional expressiveness and gender stereotypes in family education: Perspectives of guardians**

**ABSTRACT:** The subject of this study is gender stereotype implications in family education towards the development of emotional expression in male children. The total of 8 semi-structured interviews with family members responsible for boys in the age between 5 and ten years old were conducted and analyzed based on the theoretical- methodological proposal of sense production by Mary Jane Paris Spink (2013). We conclude that the family members in charge understand the importance of emotional expression but find it difficult to note and deconstruct the influence of stereotypes on the daily life of those children. They also naturalize and replicate gender issues socially elaborated, throughout their children development. It must be observed that such boys are also connected with other educational and relationship scenarios, beyond the nuclear family. It is important that the debate regarding educational process takes place in every setting so the children involved understand and express their feelings breaking gender stereotypes reproduced socially.

**Keywords:** gender stereotype, family education, social skills, emotional expression.

### **Expresividad emocional y estereotipos de género en la educación familiar: Perspectivas de tutores**

**RESUMEN:** Este trabajo tiene como tema las implicaciones de los estereotipos de género en la educación familiar para el desarrollo de la expresividad emocional en niños. Un total de ocho entrevistas semiestructuradas con los responsables familiares de niños desde 5 a diez años de edad fueron realizadas, y las análisis hechas por medio de la propuesta teórico-metodológica de la producción de sentidos de Mary Jane Paris Spink (2013). Se ha concluido que los responsables comprenden la importancia de la expresividad emocional, pero presentan dificultades en notar y deconstruir la influencia de los estereotipos en el cotidiano con los niños. Ellos naturalizan y reproducen, a través del desarrollo infantil, discursos relacionados a asuntos de género construidos socialmente. Se destaca que esos niños están inseridos en otros contextos educativos y de relación, además de la familia nuclear. Se hace importante que la discusión sobre los procesos educativos ocurra en todos los contextos para que los niños comprendan y expresen sus sentimientos, rompiendo con estereotipos de género reproducidos socialmente.

**Palabras clave:** estereotipos de género, educación familiar, habilidades sociales, expresividad emocional.

### **INTRODUÇÃO**

O estudo buscou refletir acerca dos estereótipos de gênero – generalizações preconcebidas sobre o comportamento masculino ou feminino – na educação familiar a fim de pensar sobre o desenvolvimento da expressividade emocional na infância e no estabelecimento de relações mais saudáveis a partir disso.

Como exposto por Salvador, Mestres, Goñi e Gallart (2014), o desenvolvimento humano acontece em interação com o ambiente social organizado culturalmente, influenciando o comportamento e as relações dos indivíduos, por meio da mediação social, sendo educação o nome dado para as práticas que reforçam comportamentos valorizados pelas relações estabelecidas no contexto em que o indivíduo está situado.

O processo educativo é uma área que influencia diretamente no desenvolvimento das habilidades sociais de uma criança. Assim, a família como primeiro ambiente educativo possui um papel elementar para o desenvolvimento do conjunto de comportamentos sociais que são valorizados culturalmente e que possuem mais chances de terem um efeito positivo no contexto do qual a criança está inserida.

Neste sentido, o desenvolvimento socioemocional está diretamente relacionado aos processos e contextos sociais e educativos, visto que os sentimentos são eventos privados, que dependem do relato do indivíduo para acesso e sua aprendizagem se dá em sociedade. Esse processo se desenvolve gradualmente na infância.

Segundo Del Prette e Del Prette (2013):

Conhecer as próprias emoções e saber lidar com elas é parte crucial do desenvolvimento interpessoal e componente crítico da competência social, essa capacidade está relacionada às expressões verbais e não verbais, sendo crucial o papel das condições estabelecidas pela comunidade verbal para a nomeação e a expressão das emoções compartilhadas pela cultura e também para o autoconhecimento e autocontrole emocional. (p. 121).

A partir disso compreende-se que o processo educativo vai ser permeado por ideias socialmente construídas. Assim, vê-se a importância de se refletir como ocorre a educação e a socialização dos meninos em uma sociedade patriarcal e, por conseguinte, a relação com seus próprios sentimentos e a expressão destes, na tentativa de desconstruir tais estereótipos sociais e romper com os ciclos de violência, que são transversais à vida das mulheres.

Neste sentido, o estudo apresentou como objetivo analisar as implicações dos estereótipos de gênero na educação familiar para o desenvolvimento da habilidade social de expressividade emocional em crianças do sexo masculino, a partir da realização de entrevistas online, a fim de compreender a produção de sentido de oito responsáveis sobre a temática.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### Estereótipos de gênero

Para melhor desenvolvimento da temática e das relações apresentadas, faz-se importante compreender o conceito de gênero.

Na sua acepção gramatical, designa indivíduos de sexos diferentes ou coisas sexuadas, mas, na forma como vem sendo usado, nas últimas décadas, pela literatura feminista, adquiriu outras características: enfatiza a noção de cultura, situa-se na esfera social, diferentemente do conceito de "sexo", que se situa no plano biológico, e assume um caráter intrinsecamente relacional do feminino e do masculino. (Araújo, 2005, p. 42).

Para o desenvolvimento do estudo, o conceito de gênero utilizado é este, como construção social de expectativas culturais que se tem para cada sexo. Para Reis (2008), seria “a relação que a sociedade, em diferentes culturas e momentos históricos, atribui às características estabelecidas para homens e mulheres, como sendo próprias de seres masculinos e femininos”. (p. 15). Tais características, segundo a autora, irão influenciar comportamentos, valores e a representação do papel a ser desempenhado socialmente.

A aprendizagem dessas normas e comportamentos sociais tem início na infância, primeiramente, no contexto familiar e depois nos demais contextos sociais e educativos. Inseridos em um contexto sociocultural, os responsáveis pela educação das crianças também estão imersos em tais padrões sociais, reproduzindo-os cotidianamente. Os estereótipos construídos culturalmente estabelecem padrões rígidos do masculino e do feminino por meio de processos educacionais sociais, inseridos em um contexto histórico e cultural (Reis & Maia, 2009).

O processo educativo é o principal fator na obtenção do papel “adequado” ao sexo, assim, tanto o ensinamento quanto o aprendizado vão refletir características socialmente construídas (Reis & Maia, 2009). As crianças são educadas para desempenhar papéis conforme seu sexo e, assim, seu gênero. Tais papéis sexuais, segundo Reis (2008), “são modelados desde o nascimento, quando diferentes culturas e sociedades determinam um modo de ser e de se comportar em relação a diferentes funções sociais e ao gênero”. (p. 24).

Assim, como produção e reprodução socialmente construídas, desenvolvem-se as noções de gênero, sendo aquilo que diferencia socialmente as pessoas a partir das construções históricas e

culturais, atribuindo características e papéis sociais distintos para homens e mulheres, ou seja, espera-se que estes se comportem de maneiras distintas e assumam diferentes papéis sociais. Assim, o processo de socialização é importante na formação do gênero, visto que é neste processo que alguns papéis sociais são associados a cada sexo.

As crianças, nesse sentido, “aprendem a se comportar pela socialização sexista, notando diferenças físicas entre os sexos e as expectativas sociais para cada um, buscando agir de maneira a satisfazê-las” (Reis & Maia, 2009, p. 140). Essas tipificações demonstram implicações em aspectos do desenvolvimento infantil, como no brincar, no estabelecimento de suas relações sociais, além de interferir na maneira de sentir e expressar seus sentimentos.

Dessa maneira, a partir da temática e dos objetivos da pesquisa, faz-se importante compreender como os estereótipos de gênero estão relacionados com a educação e desenvolvimento infantil, sendo necessário refletir como os papéis sexuais sociais são ensinados e aprendidos.

### **A educação familiar e o desenvolvimento infantil**

A família, no processo de mediação social e cultural, possui papel elementar para o desenvolvimento e aprendizagem dos indivíduos em suas integralidades, influenciando seus comportamentos, a partir dos processos educativos adotados em meio familiar e em outros contextos. Ressalta-se que em relação ao desenvolvimento infantil, esses aprendizados são mediados pelos seus educadores, adultos, que nem sempre são seus pais, sendo, muitas vezes, um papel exercido por outro(s) adulto(s) da família ou até mesmo da sociedade.

A família, em sua conceituação ampla, independente da configuração e modelo, exerce papel fundamental no desenvolvimento e na mediação entre o indivíduo e contexto social no qual ele está inserido. Nessa mediação, são apresentados gradualmente os valores e normas que regulam a vida em sociedade, assim:

Os valores são utilizados como conseqüências reforçadoras ou punitivas para certos comportamentos, enquanto que as normas ou regras sinalizam os comportamentos esperados em determinadas situações. A criança precisa aprender os desempenhos socialmente esperados e valorizados para o seu sexo e idade, em diferentes contextos, dependendo dos papéis que assume e que vão progressivamente se tornando mais diferenciados. (Del Prette & Del Prette, 2005, pp. 32-33).

O envolvimento dos cuidadores na educação da criança se faz imprescindível para um desenvolvimento saudável. Sendo assim, para melhor compreensão do funcionamento da família “é preciso analisar e considerar a conjuntura histórica, social e econômica na qual as famílias estão inseridas, e observar as concepções sobre a educação e as interações nas relações desenvolvidas” (Lins, Salomão, Lins, Féres-Carneiro & Eberhardt, 2015, p. 45), dado que o desenvolvimento está intrinsecamente relacionado com as condições que este ambiente se encontra.

Salvador, Mestres, Goni e Gallart (2014) apresentam que as práticas educativas possibilitam que as crianças observem e incorporem modelos de papéis e relações progressivamente mais complexos e que as pratiquem, posteriormente, de maneira mais autônoma. “O contexto familiar constitui, portanto, a base da estimulação inicial dos padrões de relacionamento e competência social” (Del Prette & Del Prette, 2005, p. 58).

Dessa maneira, percebe-se a importante relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento humano em todos os contextos e relações da criança. Ao pensar o ato de educar como um processo

social faz-se importante compreender como tais aspectos socioculturais influenciam na educação das crianças e refletir a importância de uma educação voltada para o bem-estar da criança e para o desenvolvimento destas habilidades, possibilitando o estabelecimento de relações mais saudáveis em diferentes contextos.

### **Habilidade social de expressividade emocional**

Para melhor desenvolvimento das ideias e do termo utilizado, faz-se importante a apresentação do conceito de habilidades sociais, que “se aplica às diferentes classes de comportamentos sociais do repertório de um indivíduo, que contribuem para a competência social, favorecendo um relacionamento saudável com as demais pessoas” (Del Prette & Del Prette, 2005, p. 31), podendo causar, dessa maneira, diferentes consequências sobre o desenvolvimento individual e também social.

O estudo apresenta como foco a habilidade de expressividade emocional e suas subclasses, como reconhecer e nomear as emoções próprias e dos outros, controlar a ansiedade, falar sobre emoções e sentimentos, acalmar-se, lidar com os próprios sentimentos, controlar o humor, tolerar frustrações, mostrar espírito esportivo, expressar emoções positivas e negativas (Del Prette & Del Prette, 2005).

De maneira geral,

A maioria das pessoas não lida bem com as emoções. Em grande parte, isto acontece porque a educação não as preparou para o exercício da racionalidade, negligenciando os aspectos ligados ao sentimento. Não podemos continuar agindo assim com nossas crianças. . . . Portanto, é possível planejar melhor esse tipo de aprendizagem, proporcionando às crianças formas adequadas de lidar com suas emoções. (Del Prette & Del Prette, 2005, p. 117).

Segundo Del Prette e Del Prette (2005), experimentar uma emoção nem sempre significa expressá-la. A comunicação não verbal é a base para a expressão de emoções, como o choro e as expressões faciais, mas, em muitas situações, é necessária a capacidade de verbalizar o que se sente e se deseja transmitir, assim, sua nomeação e a descrição têm origem social a partir de contextos educativos e de modelos sociais.

Neste sentido,

Quando se vive em um ambiente pouco expressivo em termos emocionais, com pais e outros familiares bloqueando, punindo ou ignorando as manifestações da criança, ela pode desenvolver formas de disfarce das emoções, evitar situações em que pode se emocionar e encontrar dificuldade nos relacionamentos afetivos. (Del Prette & Del Prette, 2005, p. 114).

Para que ela seja ensinada a compreender, lidar e respeitar seus sentimentos, é preciso primeiro que a criança aprenda a descrevê-los e, para isso, é essencial um contato com suas perspectivas e com os entendimentos sobre o que se apresenta a ela. Del Prette e Del Prette (2005, pp. 120-121) definem algumas etapas de preparação para o desenvolvimento de habilidades sociais que apresentam a emoção como elemento essencial, a fim de ajudar a criança a reconhecer e lidar com suas emoções.

Assim, primeiro é preciso identificar a emoção a partir da observação. Em seguida, conversar, criando oportunidade de diálogo, ouvindo e evitando julgamentos e censuras, para que a criança se sinta confortável com a situação. Assim, é importante validar o sentimento e para isso é preciso ajudar na identificação dessas emoções, auxiliando para que ela mesma possa reconhecer e descobrir suas experiências emocionais (Del Prette & Del Prette, 2005). Posteriormente, os autores evidenciam a importância de conversar em um momento adequado com a criança sobre o sentimento identificado anteriormente e verificar se ele ainda permanece ou já foi superado. A última alternativa

apresentada para auxiliar a criança a identificar e lidar com suas emoções, é a de promover atividades facilitadoras (Del Prette & Del Prette, 2005).

Buscou-se, a partir dessas questões, analisar as implicações dos estereótipos de gênero na educação familiar para o desenvolvimento da habilidade social de expressividade emocional em crianças do sexo masculino, por meio da produção de sentido de responsáveis familiares, compreendendo como a estimulação e o desenvolvimento desta habilidade social se dá no cotidiano, bem como outras questões que permeiam esse desenvolvimento.

## **METODOLOGIA**

O estudo se configurou como uma pesquisa qualitativa de campo, sendo assim, como instrumento de coleta de dados, contou com o recurso das entrevistas semiestruturadas. As entrevistas foram realizadas a partir de um roteiro elaborado pela própria pesquisadora, contendo oito perguntas abertas, para melhor direcionamento da entrevista, mas de forma a incitar e ampliar as discussões entre os participantes.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, sob o número CAAE: 46513321.1.0000.5137.

As entrevistas foram realizadas com oito responsáveis pela educação familiar de pelo menos uma criança do sexo masculino, que estava com cinco a dez anos de idade na época da pesquisa, em junho de 2021. Foram entrevistadas quatro mulheres, sendo duas delas um casal, e quatro homens, sendo um deles pai solo, com idades entre 23 e 49 anos. Sendo elas: Elis, de 23 anos; Helena, 30 anos; Vicente, 30 anos; Amélia, 33 anos; João, 34 anos; Marília, 39 anos; Antônio, 45 anos e Ronald Hampartzoumian, 49 anos. Todos os nomes são fictícios, escolhidos pelas (os) participantes.

Diante do contexto pandêmico e, por conseguinte, a impossibilidade dos contatos físicos sociais, as entrevistas foram realizadas de forma virtual, através da plataforma digital Google Meet, assegurando-se de que não haveria nenhum tipo de interrupção externa. Os áudios das entrevistas foram gravados, mediante a assinatura do termo de consentimento e permissão dos participantes. As entrevistas aconteceram entre o dia 12 de junho de 2021 e o dia 16 de junho de 2021.

A análise de dados foi realizada seguindo a proposta teórico-metodológica de Spink et al. (2013) acerca da produção de sentidos e práticas discursivas. Reconhecendo-se a filiação desta concepção à perspectiva do construcionismo social, Spink e Medrado (2013) definem a produção de sentidos como:

[...] uma prática social, dialógica, que implica a linguagem em uso. A produção de sentido é tomada, portanto, como um fenômeno sociolinguístico – uma vez que o uso da linguagem sustenta as práticas sociais geradoras de sentido – e busca entender tanto as práticas discursivas que o atravessam, como os repertórios utilizados nessas produções discursivas. (Spink & Medrado, 2013, pp. 22-23).

Neste sentido, a partir das entrevistas realizadas, a análise de dados buscou apresentar tais discursos, analisando as respostas e ideias que se demonstraram comuns aos participantes, através de palavras ou expressões que se repetiram durante as entrevistas, buscando uma comparação à teoria encontrada no referencial teórico. Devido à abrangência da entrevista, optou-se por destacar os dados mais relevantes evidenciados para a análise. Dessa maneira, tais respostas foram separadas em quatro categorias de análise.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Sexo e Gênero: biológico ou construção social?

A diferenciação entre os conceitos de sexo e gênero ainda é permeada por dúvidas e confusões. Como forma de iniciar as reflexões que se seguem, ressalta-se a importância de reforçar o aspecto biológico que constitui o primeiro e os aspectos socioculturais que constituem o segundo.

Observa-se a dificuldade em diferenciar o que é biológico e aquilo que é construído socialmente, visto que as diferenças sociais atribuídas, a partir de uma lógica heterossexual e binária, entre homens e mulheres são compreendidas como naturais e definitivas, sendo, muitas vezes, o termo gênero utilizado em referência a aspectos tidos como biológicos.

No que tange à expressividade emocional das crianças, é importante compreender que por ser desenvolvida e aprendida por meio dos contextos educacionais, ela também é permeada por tais aspectos. Essa naturalização pode ser percebida na fala do entrevistado João, ao afirmar que “o menino já nasce com uma falta de sensibilidade, já nasce mais suprimido um pouco e a menina a mesma coisa, o lado mais sentimental desenvolvido que o menino”. (João)

Segundo Fávero (2010) “não se nasce egoísta ou generoso, cooperativo ou competitivo, com personalidade forte ou fraca, com gênio bom ou ruim, femininamente delicada ou masculinamente agressivo” (p. 28). Mas, a partir da fala, demonstra-se a concepção inata de um estereótipo construído socialmente de que a mulher é mais sensível, mais afetiva e os meninos mais racionais e fortes. Neste sentido, observa-se que tais ideias encontram-se ainda muito enraizadas socialmente, havendo uma naturalização dessas noções de gênero.

Elis e Amélia apresentam entendimentos mais amplos e críticos destas questões, demonstrando a construção e naturalização do social, além das desigualdades de gênero:

Para o menino, a expressão de sentimento é sim mais taxada. Acho que isso acontece pela questão do machismo enraizado na nossa sociedade, que estipula, mesmo que inconscientemente, algo muito estrutural que o homem tem que ter a figura de força, de intelecto. Ele não pode demonstrar sentimento, ele tem que ser aquela figura firme, como se o choro e o sentimento, ou qualquer tipo de fala que não fosse de coisas racionais, fosse um motivo de fraqueza. A gente tem esse estereótipo. (Elis)

Diferentes. Infelizmente, diferente. Eu acredito que pela própria sociedade, pela própria educação de cada lar, de cada ambiente, a gente sabe que nem todo mundo vai ter esse esclarecimento, em relação à criação de filho, mas infelizmente, não é por natureza não expressar os sentimentos, não é natural querer separar o menino da menina, mas da própria criação e a própria sociedade. (Amélia)

Ressalta-se que diante da construção social, pautada em ideias machistas e patriarcais, em que há a noção de superioridade das características consideradas masculinas em detrimento das femininas, aquilo que é associado ao ser mulher, é muitas vezes utilizado e reconhecido como algo negativo e evitado no mundo masculino.

Ainda, Carvalho e Tortato (2009) apresentam que a naturalização destas características desconsidera que elas se aprendem na vida social, através das expectativas, criadas pelo meio social, assim que sabem o sexo do bebê que está para nascer. Esta dificuldade pode ser percebida na outra fala de João:

Tem algumas coisas que ele tem, algumas ações que parecem comigo... Eu e minha esposa temos a personalidade forte... Aí eu não sei se ele puxou isso ou porque ele é menino já. Mas eu vejo que tem muita coisa de homenzinho, de querer tomar a frente, de querer me desafiar em algumas coisas. (João)

Como apresenta Simião (2005), a visão baseada em “jeitos de ser” ou compreendida por aspectos psicológicos, acaba reforçando os estereótipos de gênero sem questionar ou problematizá-los. Ainda que possam existir fatores biológicos que contribuem para essas individualidades, a maneira de manifestá-las foi aprendida a partir de modelos sociais. Além disso, destaca-se a atribuição dessas características específicas ao ser homem no discurso.

Ressalta-se, como apresenta Araújo (2005), que muitas características atribuídas ao ser masculino e feminino não são determinadas apenas pelo gênero, mas também estão ancoradas em aspectos sociais, como a classe social, a educação, bem como por características individuais de personalidade. Mas é importante compreender que como ser social, a construção da individualidade ainda é algo construído dialeticamente a partir das relações que se estabelecem com o mundo.

Neste sentido, ampliar tais noções e compreensões, considerando e reconhecendo a influência social em tais estereótipos, apresenta-se como algo essencial na busca pela desconstrução de ideias arcaicas e a construção de novas visões e possibilidades de existir. Compreendendo que os modos de ser e aquilo que caracteriza cada indivíduo não devem ser determinados pelo sexo e os papéis atribuídos a este.

### **As reproduções do machismo**

Considerando a estrutura social construída histórica, ideológica e culturalmente a partir do patriarcado e os estereótipos de gênero enraizados que a constitui, destaca-se a reprodução estrutural das questões de gênero, que se reflete em âmbitos representativos, linguísticos, práticos e simbólicos, muitas vezes implícitos, diante da internalização das ideias pré-concebidas e de tais estereótipos. Com base nessa construção e nas suas reproduções sociais, faz-se importante entender “não só o que faz com que homens e mulheres sejam vistos como essencialmente diferentes, mas porque esta diferença constitui uma hierarquização onde o masculino se impõe como superior ao feminino” (Torrão, 2005, p. 140).

A partir de questionamentos e muitas lutas, com as conquistas femininas, estes ideais foram sendo modificados, embora ainda se encontre em um processo de desmonte, pois mesmo que algumas transformações sociais tenham ocorrido, o machismo de forma estrutural permanece. Ao ser questionado se João já ouviu falar e o que ele acha de frases como “menino não chora” ou “isso é coisa de menina”, ele afirma:

Já escutei. Falo. Eu acho que é adequado... E quando eu falo para meu filho “olha, isso é coisa de menina”, geralmente assim... Eu falo em umas atitudes que eu não acho legal da parte dele, ou quando o menino chora pra tentar mostrar pra ele que a vida é dura, que ele tem que engolir o choro e seguir em frente. (João)

Ao dizer em seu discurso que ele diz essas frases em atitudes que não acha “legais” da parte do filho, João demonstra o teor negativo e de reprovação que se tem diante de atitudes que são consideradas femininas. Assim, tais associações, muitas vezes, são utilizadas como ofensas ou de forma a constranger os meninos.

De acordo com Torrão (2005) “o feminino é uma ameaça à heterossexualidade do homem” (p. 143). Neste sentido, compreendendo outras orientações sexuais, inseridas em uma sociedade machista, estas diferentes formas de se relacionar são discriminadas e repudiadas socialmente, exatamente pela associação ao feminino ou pela ausência de masculinidade. Assim, a ideia social pode ser esclarecida como apresenta o autor: “homens homossexuais rebaixam seu sexo escolhendo estar abaixo de outros homens” (p. 143), rebaixando-se à condição de uma mulher.

O machismo enraizado ainda é reproduzido verbal e simbolicamente, de maneiras estruturais e até mesmo sutis. “A maior ansiedade com relação à homossexualidade, para os homens, está nesta identificação com o feminino, com o ser dominado por outro homem como se fora uma mulher” (Torrão, 2005 p. 144). Identifica-se o lugar que o feminino ocupa em uma relação e a ideia que se tem de suas representações. Como mostra o discurso de Marília “eu tento não falar, porque assim, eu não vejo assim, é que o pai se preocupa muito assim, em ser gay, em ser homem, né?” (Marília)

Neste sentido, trazendo para o âmbito familiar e dos papéis exercidos, a paternidade é atravessada por tais transformações passando por processos de mudanças e adaptações. Agora ocupando um pouco mais o papel dos cuidados com os filhos, as noções de gênero e os estereótipos enraizados apresentam impasses nessa transição, tanto naquilo que é passado aos filhos, quanto ao comportamento do próprio pai.

Às vezes eu sinto uma insegurança do meu esposo, quando tem outras pessoas perto, fica com certo receio de... tipo “nossa, o que as pessoas vão pensar, vai achar que meu filho é mimadinho”. . . Mesmo ele sabendo todo o posicionamento que nós temos. Para ele ainda é uma briga, pensar toda essa questão, mas a gente tem uma abertura sim e estimula também (Amélia).

O discurso de Amélia apresenta esse entrave e a insegurança vivenciada pelo marido de como seus posicionamentos serão vistos socialmente, como se o apoio dado ao filho em um momento de vulnerabilidade demonstrasse que a educação dada por ele fosse “tenra” e teórica e socialmente, homens não podem ser ensinados a ser frágeis, principalmente, pela figura paterna.

Ao ser questionada sobre como percebia esta insegurança nomeada por ela, Amélia identifica a reprodução do machismo relacionada à criação e educação de seu marido e aponta a figura de seu sogro. “Dos três filhos, o meu esposo é o menos machista, mas ainda tem muito que melhorar, mas graças a deus eu ainda consigo ponderar muita coisa para não passar para o Eduardo”. (Amélia)

A partir do que apresenta Amélia, faz-se importante refletir acerca da recorrência das figuras masculinas em seu discurso e sua relação com a reprodução do machismo, bem como apresentaram as outras entrevistadas, sendo os pais, maridos, tios ou sogros. Constata-se que tais figuras, muitas vezes, devido também à educação que receberam, aprendem, internalizam, repetem e reiniciam o ciclo educativo da mesma maneira. Fica assim evidente, que “o poder masculino é uma construção histórica, e não uma determinação biológica, como se acreditava” (Bonácio, 2012, p. 238), que é reproduzida social e diariamente.

Com a fala de Amélia, fica evidente a posição que as mulheres ainda ocupam nas relações, nesse processo de desconstrução e transição. Vivenciando diariamente com tais questões, a preocupação em mudar a realidade social e não passar tais noções para seus filhos estão presentes na fala de algumas entrevistadas, como exibido por Amélia.

A maioria dos homens entrevistados demonstrou estar nesse processo de desconstrução e compreender a importância dessa transformação social. Ainda foi possível identificar que, muitas vezes,

suas falas eram na busca por demonstrar que estavam implicados nessas mudanças, mesmo que reconhecessem estar em um contexto machista ou apresentarem algumas consequências dessa construção.

Olha, assim, acho que nessa parte final você foi bem feliz, acho que nós estamos inseridos em um ambiente e o contexto hoje que nós vivemos, pelo menos o que eu vivo, ainda é um ambiente bastante machista, com sexismo muito grande ainda, e eu cresci nesse ambiente, eu proferi, eu multipliquei. Então assim, vai levar algum tempo ainda para as coisas mudarem, mas estão mudando, acho que no início não tem jeito, tem um pouco do coercitivo, . . . , mas acho que ainda vamos viver algumas décadas nesse ambiente, digamos que, estereotipados. (Antônio)

A fala de Antônio, assim como de outros entrevistados, demonstra que socialmente, a partir de um longo processo histórico, os discursos têm se alterado, mas a mudança ainda é prolongada. Na verdade, pode-se dizer até mesmo que ainda um pouco branda, considerando que para alcançar a desconstrução e uma transformação efetiva, no que tange as questões de gênero e sua historicidade, os homens precisam abdicar de seus privilégios masculinos e renunciar a posição de poder ocupada por eles, o que pode significar, inclusive, as perdas de suas identidades.

Diante do exposto, faz-se importante salientar a necessidade de mudança e de compreender a multiplicidade do existir, de sentir e de ser vulnerável não como algo negativo ou reservado ao feminino, mas como característica integrante do ser humano. A partir dessa compreensão, novas possibilidades de relacionamentos poderão se desenvolver, bem como outras formas de reconhecimento, que não hierarquizem as relações e as noções de gênero.

### **Expressividade emocional**

O desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais estabelecidas pelo indivíduo e, nesse contexto, faz-se importante compreendê-lo em sua integralidade. Segundo Santos e Wachelke (2019) os pais ou responsáveis têm grande influência sobre os filhos no contexto familiar, acreditando que é nesse âmbito que a aprendizagem das Habilidades Sociais começa.

Durante as entrevistas, todos os entrevistados disseram acreditar na importância das crianças expressarem seus sentimentos, como parte do desenvolvimento humano e como uma forma de aprender a ter uma comunicação adequada. Além disso, Vicente trouxe em seu discurso a relação entre a expressividade emocional e a saúde mental.

Acho que qualquer sentimento reprimido acaba se tornando algo maior, quando você reprime seus sentimentos, se você não se sente à vontade para comentar, acho que qualquer pessoa começa a ter meio que uma carga emocional que ela não precisaria ter, se ela se expressasse. (Vicente)

O discurso de Vicente demonstra que os sentimentos são partes constituintes do ser humano e das relações, bem como a importância de expressar adequadamente as emoções, a fim de auxiliar na compreensão destas e de aprender estratégias para lidar com elas, a partir dos processos educativos e relacionais. Neste sentido, segundo Del Prette e Del Prette (2005), “a identificação das emoções, em si e nos outros, juntamente com a adequada leitura dos sinais sociais do ambiente são condições necessárias para a criança se decidir pelo controle ou pela expressão adequada de uma emoção” (p. 121).

Inicialmente no desenvolvimento humano, a criança ou o bebê se comunica e se expressa publicamente através do choro, da expressão não verbal, e a partir de então, os responsáveis buscam compreender, verbalizando possíveis sentimentos ou desejos que a criança possa estar tentando

comunicar a partir daquela reação. Com o desenvolvimento das expressões mais complexas e, principalmente, da verbalização, as crianças aprendem e desenvolvem, por meio dos processos educativos e sociais, outras maneiras de expressar, relatar e discriminar suas emoções e sentimentos. Ressalta-se que o choro continua sendo uma reação possível e que, muitas vezes, acompanha o relato verbal daquilo que a criança está vivenciando.

Durante as entrevistas, ao serem questionados acerca das suas reações frente ao choro dos seus filhos, os entrevistados traziam os “diferentes tipos de choro”, ou seja, se era um choro como reação a um machucado, ou um choro emotivo, de birra, de raiva, os quais determinavam qual seria a reação dos responsáveis.

Depende muito do choro, se ele bate, machuca forte, que eu vejo que ele está sentindo dor, eu falo, chora, chora mesmo, que está doendo, chora que vai passar. Agora quando é frescura, por qualquer coisa, eu costumo ser mais rígido, “por que você tá chorando? Não tem motivo para você estar chorando”. (Vicente)

O discurso de Vicente demonstra a percepção que se tem do choro socialmente dependendo da situação na qual ele está inserido, ou seja, se ele está associado a um contexto em que a criança se machucou, sendo este um cenário considerado significativo, os responsáveis acolhem e não veem problema nenhum com a expressão do choro, pois este é entendido como válido nesse momento, como uma situação explícita e real de dor. Entretanto, faz-se importante refletir o que seria uma “frescura” e o porquê dessas situações não serem valorizadas como as outras citadas. Ronald H. apresentou a mesma ideia em seu discurso ao ser questionado se ele já tinha falado frases como “menino não chora” ou “chorar é coisa de menina”, ele respondeu: “Com ele, não. Não especificamente. Até porque ele não é uma criança que chora por questões emocionais, ele chora por cair, machucar... Mas emocionalmente falando, alguma coisa que ele tenha feito para eu falar, não”. (R. Hampartzoumian)

Os meninos estão expostos a situações que lhes geram emoções e sentimentos, questiona-se se eles também são expostos a contextos de aprendizagens e desenvolvimento da expressividade destes. Os responsáveis como referências e modelos para as crianças precisam a partir de suas próprias habilidades estimular e ensinar as crianças a se expressarem, seja “apontando, assertivamente, os comportamentos desejáveis e malquistos dos filhos, elogiando quando necessário e solicitando mudanças, explicando suas motivações e as possíveis consequências positivas ou negativas” (Santos & Wachelke, 2019, p. 04).

Como apresentado anteriormente, Del Prette e Del Prette (2005) apresentam algumas etapas e possibilidades para o desenvolvimento dessa habilidade. Durante a realização das entrevistas a maioria dos participantes apresentou algumas atividades ou estratégias utilizadas, nas quais eles compreendiam estar estimulando tal expressividade. As principais foram promover atividades facilitadoras por meio de histórias, a conversa e o auxílio na identificação das emoções.

Eu geralmente pergunto para ele, “o que te deixou triste?”, às vezes uso o calendário de humor com ele, “porque você está desse jeito hoje?”, perguntando e na época da escola eu sempre perguntava, “o que você fez que te deixou feliz?”, “o que você fez que te deixou triste?”. Então conversando, perguntando. Eu falo muito com história, usando os personagens também, aproveito os deveres da escola. (Marília)

Enfatiza-se, a partir do discurso apresentado e das estimulações a importância desses momentos para o aprendizado e para a compreensão das crianças do que são os sentimentos e de como eles se apresentam no cotidiano e nas relações. Ao perguntar situações concretas, os responsáveis

podem ter acesso a atividades que são prazerosas ou não para as crianças, possibilitando uma aproximação e a criação de um vínculo, bem como ampliando e auxiliando-os em suas percepções. Além disso, demonstrar interesse por esses cenários, estimulando-os a pensar e se expressar, pode oportunizar um momento de acolhimento e validação dos sentimentos apresentados.

Neste sentido, se a criança se sente acolhida, valorizada e respeitada ao expressar seus sentimentos ela compreende a importância e a possibilidade de fazer isso novamente sentindo-se segura. Os entrevistados apresentaram em seu discurso que demonstram apoio à expressividade de seus filhos de maneira geral, mas apontaram lacunas e questões específicas nas quais não o exprimem. Sendo assim, destaca-se a necessidade de validar essa expressão independente de quem a está demonstrando, da maneira com que ela se apresenta e de qual seja o “tipo de choro”. Toda expressão manifesta algo que merece ser considerado e, quando necessário, trabalhado para que possa ser controlado ou expressado de forma mais adequada, seja por uma menina ou um por um menino, seja por quem está sentindo.

### **Outros contextos educativos**

O ser humano como ser social está desde o nascimento inserido em uma sociedade e em uma cultura estabelecendo relações. Sendo assim, faz-se importante compreender, como apresenta Lins et al. (2015, p. 46) que o comportamento da criança é influenciado por diferentes contextos educativos e relacionais como a família, a escola e a sociedade, contextos que interferem diretamente no aprendizado e no desenvolvimento infantil.

Não só a família, mas outros ambientes relacionais da criança também precisam ser compreendidos e destacados no desenvolvimento infantil. “A criança ao interagir com pessoas fora do ambiente familiar aprende atitudes, opiniões e valores a respeito da sociedade” (Lins et al., 2015, pp. 46-47). Os autores apresentam a família e a escola como os mediadores primordiais deste processo, visto que estes apresentam e dão sentido ao mundo social. Corroborando com tal ideia, Petrucci, Borsa e Koller (2016) apontam que estes contextos, podem ainda “contribuir para a promoção de competências socioemocionais e para a redução de problemas de comportamento internalizantes e externalizantes” (p. 392).

Durante as entrevistas, foi possível notar a escola como um ambiente influenciador das relações e das compreensões que os entrevistados percebem de seus filhos. Diante disto, destacam-se as noções de gênero que, como ideias aprendidas, também são evidenciadas no ambiente escolar. “Estereótipos e preconceitos marcam a educação. A escola reproduz muito do que a sociedade tem esperado de comportamentos masculinos e femininos” (Ferreira & Luz, 2009, p. 39).

Ele já chegou uma vez sim e ele falou... Acredito que não tenha vindo daqui de casa, acho que foi de escola ou mesmo de convivência com amiguinhos. Ele me falou que eu não podia fazer alguma coisa, porque eu era menina, aí eu reforcei de novo, falei “filho, as meninas podem fazer o que elas quiserem, tudo. Quando elas não podem fazer alguma coisa, é porque alguém impediu elas de fazerem”. (Amélia)

O discurso de Amélia e de outros entrevistados trazem a ideia de que “não sabem de onde veio” essas ideias e falas, enfatizando-se as diversas relações e contextos que podem influenciar o comportamento das crianças. Tendo o papel social da escola e entendendo-a como um contexto em que a criança passa a maior parte do seu dia, é importante sinalizar que as relações estabelecidas dentro delas podem reproduzir estereótipos e noções de gênero. “Assim, a escola vai consolidando a desigualdade e, sem problematizar tais questões, continua com suas práticas rotineiras, rearmando e

reforçando valores discriminatórios” (Ferreira & Luz, 2009, p. 44). Corroborando com tais ideias, Petrucci, Borsa e Koller (2016) vão trazer que, diante das funções que a escola e a família compartilham, em relação à socialização e educação das crianças, elas devem ser compreendidas de forma associada.

Além disso, outro elemento apresentado pelos entrevistados diante da temática foi a família extensa, como avós, tios, cunhados, entre outros, que reproduzem tais noções diretamente para os filhos, ainda que, como apontado, com pouca frequência. As crianças, estando constantemente em contato com diferentes pessoas, em diferentes locais e contextos, estão adquirindo experiências e noções transmitidas ainda que de forma informal e indireta. Percebe-se assim, de modo geral, que a responsabilidade pela educação infantil não se concentra apenas na família nuclear ou na escola com a educação formal.

Minha preocupação é futuramente mesmo, eu falo que eu tenho uma responsabilidade muito grande, porque nós precisamos educar esses meninos, tá muita coisa assim, devido ao posicionamento dos meninos, então eu sinto uma responsabilidade muito grande, que vai além... Do tipo de ser humano que eu estou deixando aqui no mundo. (Amélia)

Neste sentido, pensando nos diferentes ambientes relacionais e educativos (formais e informais), nas noções de gênero e nas suas reproduções, é importante que a desconstrução destas possa ocorrer em todos os espaços nos quais esses meninos, especificamente, estão introduzidos. O discurso de Amélia apresenta sua preocupação com o futuro e as possibilidades que ela encontra no seu papel como mãe, responsável educadora de seu filho na busca por uma desconstrução e, principalmente, uma transformação social posterior.

É por isso que toda prática educativa libertadora, valorizando o exercício da vontade, da decisão, da resistência, da escolha; o papel das emoções, dos sentimentos, dos desejos, dos limites; a importância da consciência na história, o sentido ético da presença humana no mundo, a compreensão da história como possibilidade jamais como determinação, é substantivamente esperançosa e, por isso mesmo, provocadora de esperança. (Freire, 2000, p. 23).

Diante disso, compreender a responsabilidade social da educação é parte fundamental nesse processo. A educação como processo formador possui poder de transformação individual e, por conseguinte, social. Uma educação na qual eles possam sentir-se livres, em todo seu desenvolvimento, para vivenciar diferentes experiências, compreendendo a importância do respeito integral com eles mesmos e com os outros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados coletados através das entrevistas e de suas análises, pode-se considerar que o problema de pesquisa foi contemplado e o objetivo geral e os específicos delimitados foram alcançados. Em relação ao problema da pesquisa, os discursos das (os) participantes apresentaram que os estereótipos de gênero influenciam na educação a partir da reprodução e naturalização social destes, que fazem essa separação, além de influenciar na maneira com que eles não querem educar seus filhos, na busca por essa desconstrução, mas ressaltam as dificuldades diante disso.

Os discursos demonstraram que, embora as (os) responsáveis saibam a importância dessa expressividade e busquem estimulá-la, ela ainda é permeada por noções e estereótipos de gênero, direta ou indiretamente, ou seja, em âmbito familiar ou em outros ambientes relacionais e educativos. Assim, destaca-se o processo de transição na qual a educação familiar, no que tange a temática discutida, se encontra. Compreendendo tais noções como construções históricas e culturais e reproduções sociais, a

desconstrução e a mudança na realidade são processos constantes e que demandam determinação e abdicação de privilégios.

Faz-se importante pontuar que o estudo apresentou algumas limitações, devido ao contexto de pandemia, mas destaca-se também não ter a intenção de contemplar ou esgotar todas as possibilidades de discussão acerca do tema apresentado. Além disso, a pesquisa mostrou de maneira teórica e prática a importância de estudos que apresentem temáticas relacionadas e que permitam a circulação e difusão dessas noções, a fim de desenvolver e incitar novas ideias e compreensões, na busca pela desconstrução e transformação social.

## REFERÊNCIAS

- Araújo, M. de F. (2005). Diferença e igualdade nas relações de gênero: revisitando o debate. *Psicologia clínica*, 17(2), 41–52. Retirado em 19 de abril de 2021, em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-56652005000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652005000200004&lng=en&nrm=iso)
- Bonácio, D. (2012). Representações da masculinidade em crise: legados pós-modernos. In I. Tasso & P. Navarro (Orgs.), *Produção de identidades e processos de subjetivação em práticas discursivas* [online], (pp. 231-258). Maringá: Eduem. Retirado em 06 de maio de 2021, em <http://books.scielo.org/id/hzj5q/pdf/tasso-9788576285830-11.pdf>
- Carvalho, M. G. de, & Tortato, C. de S. B. (2009). Gênero: Considerações sobre o Conceito. In N. S. da Luz, M. G. de Carvalho & L. S. Casagrande. *Construindo a igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola* (pp. 21-33). Curitiba: UTFPR.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2005). *Psicologia das Habilidades Sociais na Infância: Teoria e Prática*. Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2013). *Psicologia das Habilidades Sociais na Infância: Teoria e Prática*. Petrópolis: Vozes.
- Fávero, M. H. (2010). *Psicologia do Gênero: psicobiografia, sociocultura e transformações* (p. 435) Curitiba. Ed. UFPR.
- Ferreira, B. M. M. L., & Luz, N. S. da. (2009). Sexualidade e gênero na escola. In N. S. da Luz, M. G. de Carvalho, & L. S. Casagrande. *Construindo a igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola* (pp. 33-47). Curitiba: UTFPR.
- Freire, P. (2000). Cartas Pedagógicas. In P. Freire. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* (pp. 16-34). São Paulo: UNESP.
- Lins, Z. M. B., Salomão, N. M. R., Lins, S. L. B., Féres-Carneiro, T., & Eberhardt, A. C. (2015). O papel dos pais e as influências externas na educação dos filhos. *SPAGESP - Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo Revista da SPAGESP*, 16(1), 43-59. Retirado em 08 de abril de 2021, em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rspagesp/v16n1/v16n1a05.pdf>
- Petrucci, G. W., Borsa, J. C., & Koller, S. H. (2016). A Família e a escola no desenvolvimento socioemocional na infância. *Temas em psicologia*, 24(2), 391-402. Retirado em 08 de abril de 2021, em

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2016000200001&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2016000200001&lng=pt&nrm=iso)

- Reis, K. C. F. (2008). *Infância, Gênero e Estereótipos Sexuais: análise do relato de mães de crianças de 4 a 6 anos*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista, Bauru. Retirado em 22 de maio de 2021, em [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/97486/reis\\_kcf\\_me\\_bauru.pdf?sequence=1](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/97486/reis_kcf_me_bauru.pdf?sequence=1)
- Reis, K. C. F., & Maia, A. C. B. (2009). Estereótipos sexuais e a educação sexista no discurso de mães. In Valle, T. G. M. (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento humano: avaliações e intervenções* (pp. 137-154). São Paulo: Cultura Acadêmica. Retirado em 18 de maio de 2021, em <http://books.scielo.org/id/krj5p/pdf/valle-9788598605999-08.pdf>
- Salvador, C. C., Mestres, M. M., Goni, J. O., & Gallart, I. S. (2014). *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Penso.
- Santos, E. B. dos, & Wachelke, J. (2019). Relações entre habilidades sociais de pais e comportamento dos filhos: uma revisão da literatura. *Pesquisas e práticas psicossociais*, 14(1), 1-15. Retirado em 10 de abril de 2021, em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-89082019000100012&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082019000100012&lng=pt&nrm=iso)
- Simião, D. S. (2006). Gênero no mundo do trabalho: variações sobre um tema *Cadernos de Gênero e Tecnologia*, 2(5), 9-20. Retirado em 05 de maio de 2021, em <https://revistas.utfpr.edu.br/cgt/article/view/6143>
- Spink, M. J. P. (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: Aproximações teóricas e metodológicas*. Rio de Janeiro: centro edelstein de pesquisas sociais. Versão Virtual. Retirado em 06 de maio de 2021, em <http://maryjanespink.blogspot.com/2013/11/versao-virtual-do-livro-praticas.html>
- Spink, M. J. P., & Medrado, B. (2013). Produção de Sentido no Cotidiano. In M. J. P. Spink (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: Aproximações teóricas e metodológicas* (pp. 22-42). Rio de Janeiro: centro edelstein de pesquisas sociais. Versão virtual. Retirado em 12 de abril de 2021, em <http://maryjanespink.blogspot.com/2013/11/versao-virtual-do-livro-praticas.html>
- Torrão, A., Fº (2005). Uma questão de gênero: onde o masculino e o feminino se cruzam. *Cadernos Pagu*, (24), 127-152. Retirado em 14 de abril de 2021, em <https://www.scielo.br/j/cpa/a/9qWCTLfW8Qvr9bTspS9dSsd/?format=pdf&lang=pt>

## **DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE**

**Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.**

## **CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA**

Conceitualização (Regina Rigoletto Cordeiro e Fernanda Mendes Resende)

Curadoria de dados (Regina Rigoletto Cordeiro e Fernanda Mendes Resende)

Análise Formal (Regina Rigoletto Cordeiro e Fernanda Mendes Resende)

Investigação (Regina Rigoletto Cordeiro)

Metodologia (Regina Rigoletto Cordeiro e Fernanda Mendes Resende)

Administração do projeto (Regina Rigoletto Cordeiro e Fernanda Mendes Resende)

Supervisão (Regina Rigoletto Cordeiro e Fernanda Mendes Resende)

Validação (Fernanda Mendes Resende)

Visualização (Regina Rigoletto Cordeiro)

Redação – rascunho original (Regina Rigoletto Cordeiro)

Redação – revisão e edição (Regina Rigoletto Cordeiro e Fernanda Mendes Resende)

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.