

E₁

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

TESE DE DOUTORADO

**CULTURA E GÊNERO: UM ESTUDO NA PERSPECTIVA
DOS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO**

SILVIA MARIA PANATTONI MARTINS

ORIENTADOR: ULISSES FERREIRA DE ARAÚJO

2008

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL
CÉSAR LATTES
DESENVOLVIMENTO DE COLEÇÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

Cultura e Gênero:

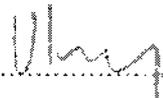
um estudo na perspectiva dos Modelos Organizadores do Pensamento

Autor: Silvia María Panattoni Martins

Orientador: Pro. Dr. Ulisses Ferreira de Araújo

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Silvia Maria Panattoni Martins e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 03/11/2008

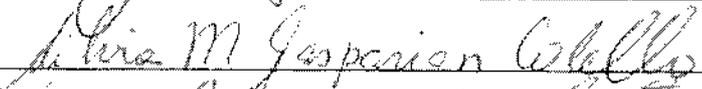
Assinatura:.....

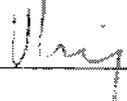
Orientador

COMISSÃO JULGADORA:









2008

© by Sílvia Maria Panattoni Martins, 2008.

UNIDADE BC
Nº CHAMADA:
T/UNICAMP / M 336 c
V. _____ EX. _____
TOMBO BCCL 80347
PROC 16 - 448 - 09
C _____ D X
PREÇO 11,00
DATA 17 - 02 - 09
BIS-ID _____

Cód. tit.: 435995

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

M366c	Martins, Sílvia Maria Panattoni. Cultura e gênero : um estudo na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento/ Sílvia Maria Panattoni Martins. — Campinas, SP : [s.n.], 2008. Orientador : Ulisses Ferreira de Araújo. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Cultura. 2. Gênero. 3. Modelos organizacionais. 4. Pensamento. I. Araújo, Ulisses Ferreira de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
-------	---

08-330/BFE

Título em inglês : Culture and gender : a study by organizing models of thought

Keywords : Culture ; Gender ; Organizing Models ; Thinking

Área de concentração : Psicologia Educacional

Titulação : Doutora em Educação

Banca examinadora : Prof. Dr. Ulisses Ferreira de Araújo (Orientador)

Prof. Dr. Sérgio Antônio da Silva Leite

Prof^a. Dr^a. Ana Archangelo

Prof^a. Dr^a. Valéria Amorim Arantes de Araújo

Prof^a. Dr^a. Sílvia Colello

Data da defesa: 03/11/2008

Programa de Pós-Graduação : Educação

e-mail : silviapanattoni@uol.com.br

200301545

*Dedico este trabalho ao meu querido
José e à minha família, pelo apoio
incondicional e por tudo o que
representam para mim.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado força e perseverança para executar e concluir este trabalho.

Ao Prof. Dr. Ulisses Ferreira de Araújo, pela orientação, pelas considerações feitas e pelo acompanhamento deste trabalho.

À Profa. Dra. Valéria Amorim Arantes de Araújo, pela disponibilidade e pela orientação tão especial.

Ao Prof. Dr. Sérgio Antônio da Silva Leite, pelas valiosas orientações no exame de qualificação.

Ao José, Cris e João Flávio, pelas leituras incansáveis dos meus ensaios e a toda minha família pelo apoio em todos os momentos.

À Maria Helena Pereira Dias, pela revisão cuidadosa do meu trabalho e pelas palavras tão encorajadoras.

À Cleide Aparecida Moreira Silva, pela análise estatística dos dados.

À Juliana Alves pela disponibilidade com que me ajudou.

À Suselei e ao Leo pela amizade e apoio.

Às pessoas que se dispuseram a participar da coleta de dados.

A todas as pessoas, que me apoiaram e incentivaram, especialmente, as do Colégio Notre Dame, que acompanharam de perto esta caminhada.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 1	82
Figura 2 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 2	93
Figura 3 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 3	104
Figura 4 – Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo feminino em resposta à Questão 1	110
Figura 5 – Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo masculino em resposta à Questão 1	110
Figura 6 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 1 – Gênero	111
Figura 7 – Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo feminino em resposta à Questão 2	114
Figura 8 – Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo masculino em resposta à Questão 2	115
Figura 9 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 2 – Gênero	116
Figura 10 – Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo feminino em resposta à Questão 3	119
Figura 11 – Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo masculino em resposta à Questão 3	120
Figura 12 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 3 – Gênero	120
Figura 13 – Distribuição dos modelos aplicados pelos universitários em resposta à Questão 1	124
Figura 14 – Distribuição dos modelos aplicados pelos sujeitos que cursaram até o Fundamental em resposta à Questão 1	124
Figura 15 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 1 – Nível de escolaridade	125
Figura 16 – Distribuição dos modelos aplicados pelos universitários em resposta à Questão 2	127
Figura 17 – Distribuição dos modelos aplicados pelos sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental em resposta à Questão 2	128

Figura 18 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 2 – Nível de escolaridade	129
Figura 19 – Distribuição dos modelos aplicados pelos universitários em resposta à Questão 3	130
Figura 20 – Distribuição dos modelos aplicados pelos sujeitos que cursaram até o Fundamental em resposta à Questão 3	131
Figura 21 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 3 – Nível de escolaridade	133
Figura 22 – Distribuição dos sujeitos que abstraem a agressão nas Questões 1, 2 e 3 – Gênero	136
Figura 23 – Distribuição dos sujeitos que abstraem a agressão nas Questões 1, 2 e 3 – Escolaridade	138
Figura 24 – Distribuição dos sujeitos que propõem ruptura nas Questões 1, 2 e 3 – Gênero	145
Figura 25 – Distribuição dos sujeitos que propõem ruptura nas Questões 1, 2 e 3 – Escolaridade	148
Figura 26 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 1 e 2 – Gênero	153
Figura 27 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 1 e 2 – Escolaridade	154
Figura 28 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 2 e 3 – Gênero	156
Figura 29 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 2 e 3 – Escolaridade	157
Figura 30 – Mapa da Análise de Correspondência Múltipla para os modelos organizadores do pensamento nas 3 questões apresentadas, utilizando como variáveis suplementares idade, gênero e nível de escolaridade.....	166
Figura 31 – Ampliação da região central do Mapa da Análise de Correspondência Múltipla	168

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 1	82
Tabela 2 - Distribuição dos sujeitos por modelos e submodelos – Questão 1	83
Tabela 3 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 2	93
Tabela 4 - Distribuição dos sujeitos por modelos e submodelos – Questão 2	94
Tabela 5 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 3	104
Tabela 6 - Distribuição dos sujeitos por modelos e submodelos – Questão 3	105
Tabela 7 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 1 – Gênero	109
Tabela 8 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 2 – Gênero	114
Tabela 9 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 3 - Gênero	119
Tabela 10 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 1 – Nível de escolaridade	123
Tabela 11 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 2 – Nível de escolaridade	127
Tabela 12 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 3 – Nível de escolaridade	130
Tabela 13 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 1 – Gênero / Abstração da Agressão	135
Tabela 14 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 2 – Gênero / Abstração da Agressão	135
Tabela 15 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 3 – Gênero / Abstração da Agressão	136
Tabela 16 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 1 – Escolaridade / Abstração da Agressão	137
Tabela 17 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 2 – Escolaridade / Abstração da Agressão	137
Tabela 18 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 3 –	

Escolaridade / Abstração da Agressão	138
Tabela 19 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 1 – Gênero / Proposta de Ruptura	144
Tabela 20 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 2 – Gênero / Proposta de Ruptura	144
Tabela 21 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 3 – Gênero / Proposta de Ruptura	145
Tabela 22 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 1 – Escolaridade / Proposta de Ruptura	146
Tabela 23 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 2 – Escolaridade / Proposta de Ruptura	147
Tabela 24 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 3 – Escolaridade / Proposta de Ruptura	147
Tabela 25 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 1 e 2 – Gênero	152
Tabela 26 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 1 e 2 – Escolaridade	153
Tabela 27 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 2 e 3 – Gênero	156
Tabela 28 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 2 e 3 – Escolaridade	157

RESUMO

O presente trabalho busca investigar o papel da cultura na organização do pensamento, através da análise dos julgamentos e explicações emitidas pelos sujeitos de nossa pesquisa a respeito de conteúdos de natureza cultural, que incluem questões de gênero e violência. Pretendemos analisar o quanto tais questões estão presentes em nossa cultura, sendo legitimadas e naturalizadas, exercendo forte influência na organização do pensamento.

A teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento* além de fundamentar nossa discussão teórica, norteou o encaminhamento metodológico de análise dos dados, envolvendo 240 sujeitos, sendo 120 do sexo feminino e 120 do sexo masculino. Esta escolha buscou favorecer a análise sob a perspectiva de gênero, por tratar-se de uma construção essencialmente cultural. Para viabilizar um outro nível de análise comparativa, nossa amostra também se dividiu em 120 estudantes universitários (60 mulheres e 60 homens) e 120 adultos que cursaram até o Ensino Fundamental (60 mulheres e 60 homens), considerando o fator escolaridade, já que a escola constitui-se em espaço de práticas culturais.

Assim, a teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento* nos possibilitou estudar os processos mentais envolvidos na apropriação da cultura e na elaboração de explicações sobre fenômenos de tal natureza, evidenciando como a cultura e a educação se articulam na construção do conceito de gênero e exercem relevante influência na constituição psíquica e cultural dos indivíduos.

ABSTRACT

The present research purports to investigate the role of culture on our thought organization, through the analysis of judgements and explanations expressed by the subjects of our research, concerning contents of cultural nature, which includes questions of gender and violence. We intend to analyse how those questions are so present in our culture, being legitimized and naturalized, exerting strong influence through our thought organization.

The *Organizing Models of Thought* theory not only based our theoretic discussion but also guided us in the methodologic direction of data analysis, involving 240 subjects, being 120 females and 120 males. That choice purported to advance analysis through the gender perspective, by dealing with an essentially cultural construction. To make another level of comparative analysis viable, our work was also divided into 120 Academic students (60 women and 60 men) and 120 adults who have studied until Elementary school (60 women and 60 men) considering the scholasticity factor, whereas the school is built on a place of cultural skills.

Therefore the *Organizing Models of Thought* gave us the opportunity to study the mental process involved in culture appropriation and elaboration of explanations about phenomena of that nature, proving how culture and education work together for the construction of a gender concept and exerts relevant influence on any psychic and cultural individual formation.

SUMÁRIO

	PÁGINAS
INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO I	03
CULTURA	03
INTERNALIZAÇÃO DA CULTURA	12
CAPÍTULO II	21
GÊNERO E CULTURA	21
SOBRE A VIOLÊNCIA	25
CARACTERIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER	30
GÊNERO E MORAL	36
CAPÍTULO III	45
AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O FUNCIONAMENTO PSÍQUICO	45
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	46
REPRESENTAÇÕES E MODELOS MENTAIS	52
MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO	55
CAPÍTULO IV – PLANO DA INVESTIGAÇÃO	61
PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETIVOS	61
AMOSTRA	64
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	65
TRATAMENTO DOS DADOS	70
CAPÍTULO V	75

APRESENTAÇÃO DOS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO.....	75
DESCRIÇÃO DOS MODELOS – QUESTÃO 1	75
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS QUANTITATIVOS RELATIVOS À QUESTÃO 1.....	82
DESCRIÇÃO DOS MODELOS – QUESTÃO 2	85
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS QUANTITATIVOS RELATIVOS À QUESTÃO 2.....	93
DESCRIÇÃO DOS MODELOS – QUESTÃO 3	97
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS QUANTITATIVOS RELATIVOS À QUESTÃO 3.....	104
CAPÍTULO VI	109
ANÁLISE DOS MODELOS POR GÊNERO	109
ANÁLISE DOS MODELOS POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE	123
ANÁLISE DOS SUBMODELOS QUE ABSTRAEM A VIOLÊNCIA	134
ANÁLISE DOS SUBMODELOS QUE PROPÕEM RUPTURA	143
ANÁLISE SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE JUÍZO E REPRESENTAÇÃO DA AÇÃO	151
CONSIDERAÇÕES FINAIS	159
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	170

INTRODUÇÃO

A busca por explicações sobre o pensamento e o comportamento das pessoas tem adquirido, na atualidade, uma amplitude considerável, já que essa temática sempre permeou as relações humanas. A complexidade dessas relações, entretanto, reivindica uma discussão mais profunda sobre as variáveis envolvidas na constituição do ser humano e que podem determinar ou afetar a organização do pensamento e o comportamento dos indivíduos.

Pesquisas sobre o tema apresentam questionamentos a respeito da influência da hereditariedade e do ambiente sobre o raciocínio e a ação das pessoas.

Por um lado, há correntes que defendem a idéia de que todos nascem iguais e que o ser humano é resultado do ambiente em que foi socializado e que, portanto, seus pensamentos e comportamentos refletem padrões sociais aprendidos. Nessa perspectiva, a cultura exerce um papel quase que exclusivo na constituição do sujeito.

Por outro lado, com o avanço das pesquisas genéticas, acredita-se que os traços de personalidade são fortemente influenciados pela herança genética, que é a responsável pela maneira que os indivíduos tecem julgamentos e agem.

Essa temática não se constitui em algo novo. Observaremos, no decorrer deste trabalho, como a discussão entre cultura e hereditariedade aparece algumas vezes em contraposição, em que uma se sobrepõe em detrimento da outra e vice-versa, e como esse conflito se reconcilia nas idéias que defendem a indissociabilidade entre fatores genéticos e ambientais como responsáveis pela conduta humana.

Acreditamos nesta última posição, na qual tanto fatores genéticos, inerentes ao sujeito, quanto fatores ambientais desempenham relevante papel na formação do psiquismo e do comportamento dos indivíduos.

Mas, como nosso campo de pesquisa situa-se na área da psicologia, interessa-nos entender o papel da cultura na constituição do ser humano, assim como a capacidade individual de reagir à experiência cultural, que se traduzem nas imbricadas relações entre indivíduo e sociedade.

Iniciaremos nosso percurso teórico discutindo, no Capítulo I, o conceito de cultura e as diferentes definições que tal conceito assume na tentativa de explicar a diversidade do pensamento e comportamento humanos. Abordaremos, ainda, como os indivíduos se apropriam dos conteúdos culturais, através do processo de *internalização*.

No Capítulo II, a discussão acontecerá em torno do conceito de gênero, por tratar-se de uma construção essencialmente cultural, presente no processo de *internalização* da cultura e que nos ajudará a responder às questões que nos propomos neste trabalho.

Partindo da assimetria que as relações de gênero comportam, chegaremos à temática da violência e da moral, que expressam claramente a desigualdade vivenciada por homens e mulheres, através da hierarquização do valor humano.

Finalizaremos nosso quadro teórico, abordando o funcionamento psíquico, no Capítulo III, enfatizando o papel que representações e modelos desempenham nesse processo, buscando teorias que contemplem as dinâmicas conexões que se estabelecem, a todo momento, entre indivíduo e sociedade, através de recíprocas e subjetivas relações entre aspectos internos e externos ao sujeito, que se traduzem na sua maneira de pensar e agir.

Acreditamos que tal percurso teórico possa nos ajudar a compreender o papel da cultura na organização do pensamento humano.

No Capítulo IV, descreveremos o plano metodológico que elegemos para responder às questões que nos propomos neste trabalho, assim como o número de sujeitos investigados e a técnica de coleta de dados empregada.

Os resultados obtidos serão apresentados no Capítulo V, a partir da análise das respostas emitidas pelos sujeitos, registradas nos questionários propostos durante a coleta de dados.

No Capítulo VI, pretendemos discutir aspectos que evidenciam o papel da cultura na organização do pensamento humano e apresentar as conclusões obtidas nesta pesquisa.

CAPÍTULO I

CULTURA

Para entendermos o papel da cultura na organização do pensamento humano, buscaremos, primeiramente, compreender como este termo se define.

Poderemos notar, a seguir, que o conceito de cultura comporta diferentes definições, conforme o contexto de cada época e de cada momento histórico. É na relação com a historicidade que os conceitos de cultura se definem e redefinem, na tentativa de entender e explicar a complexidade do pensamento humano.

Para compreendermos o conceito de cultura, recorreremos à antropologia, que trouxe inúmeras contribuições em relação ao estudo do ser humano como ser social.

O conceito de cultura, como utilizamos atualmente, foi definido pela primeira vez em 1871, por Edward Tylor (1832-1917), através do vocábulo inglês *Culture*, que sintetizava outros dois termos: *kultur*, de origem germânica, simbolizando todos os aspectos espirituais de uma comunidade e *Civilization*, palavra francesa que se referia especialmente às realizações materiais de um povo. Segundo Tylor, o vocábulo *Culture* “...en sentido etnográfico amplio, es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre em cuanto miembro de la sociedad” (Tylor in Kahn, 1975, p.29).

Com sua definição Tylor envolvia todas as possibilidades de realização humana, enfatizando o caráter de aprendizado da cultura em contraposição à idéia de aquisição inata, transmitida por mecanismos biológicos.

Esta última proposição, apóia-se no determinismo biológico, sustentado por teorias que atribuem capacidades específicas inatas aos grupos humanos, acreditando, por exemplo, na superioridade intelectual de determinados grupos em relação a outros.

De acordo com o antropólogo americano Pertti Peltó (1971), a palavra cultura é usada para definir o que explica as grandes diferenças de comportamento entre o ser humano e os outros animais. Cultura significa, freqüentemente, a herança social de um determinado grupo de pessoas, mas essa herança não é algo que possa ser transferido de maneira intacta, de geração a geração. Refere-se a uma abstração complexa, passível de construção, se fosse possível a junção de idéias, padrões de significados e regras de

comportamento de todas as pessoas de uma determinada comunidade. Essa tradição social jamais é fixa e imutável, em nenhuma sociedade, sendo que os sistemas de idéias, significados e regras são modificados e transformados pelas novas gerações.

Segundo Pelto (1971), ao estudar e comparar as diferentes culturas verificamos que, praticamente, todas as diferenças significativas nos modos de vida dos americanos, chineses, aborígenes australianos, esquimós, pigmeus do Congo e outros povos, são compreensíveis como diferenças em padrões aprendidos de comportamento social e não diferenças no aparato biológico, como tipo de cérebro, tipo de sangue ou qualquer outro mecanismo herdado geneticamente.

O antropólogo Clifford Geertz enfatiza em seu livro *A Interpretação das Culturas* (1978) que:

“A grande variação natural de formas culturais é, sem dúvida, não apenas o grande recurso da antropologia, mas o terreno do seu mais profundo dilema teórico: de que maneira tal variação pode enquadrar-se com a unidade biológica da espécie humana?” (p. 33).

Geertz (1978) busca definir o ser humano com base no conceito de cultura, tentando resolver o paradoxo entre a imensa variedade cultural em contraste com a unicidade da espécie humana. Considera a cultura como um conjunto de mecanismos de controle, planos, receitas, regras e instruções para governar o comportamento. Acredita ainda, como Max Weber, que o ser humano é um animal preso a teias de significados por ele tecidas e a cultura consiste na análise dessas teias. Geertz explica que todos os indivíduos são geneticamente aptos a receber um programa. Este programa é o que chamamos de cultura e um dos mais significativos fatos sobre nós pode ser a constatação de que todos nascemos com um equipamento biológico apto a viver mil vidas, mas terminamos por viver apenas uma. Ou seja, nosso equipamento biológico nos permite viver em qualquer cultura, o que quer dizer que somos capazes de aprender quaisquer padrões culturais aos quais fomos submetidos.

Keesing (1961) apresenta a mesma visão, afirmando que *“qualquer criança humana normal, pode ser educada em qualquer cultura, se for colocada desde o início na situação conveniente de aprendizado”* (p.131).

A conciliação entre a unidade biológica e a grande diversidade cultural da espécie humana permanece como tema de polêmicas discussões, desde a época que antecede o nascimento de Cristo, como menciona o antropólogo Roque Laraia (2004), ao citar a afirmação de Confúcio: *“A natureza dos homens é a mesma, são seus hábitos que os mantêm separados”* (p.10).

Segundo Laraia, nossa herança cultural, transmitida através de inúmeras gerações, normalmente nos condiciona a maneira de ver o mundo e, especialmente, de ver depreciativamente o comportamento daqueles que agem contrariamente aos padrões aceitos pela maioria da comunidade. É por isto que discriminamos os comportamentos que se opõem aos padronizados por um sistema cultural.

Os diferentes comportamentos sociais, a maneira de ver o mundo, os julgamentos de cunho moral e valorativo e mesmo as posturas corporais são, em tal concepção, resultados de uma herança cultural, ou seja, de uma determinada cultura que opera sobre o sujeito, exercendo influência em sua vida.

Ao ver o mundo através de sua cultura, o homem tende a considerar seu modo de vida o mais correto e o mais natural, tendência denominada etnocentrismo, responsável pela ocorrência de inúmeros conflitos sociais.

Comportamentos etnocêntricos resultam em apreciações negativas dos padrões culturais de povos diferentes, rotulados como absurdos, deprimentes e imorais.

Voltando às teorias que buscam explicar a complexidade do ser humano, podemos citar, além do determinismo biológico, o determinismo geográfico. Dentre essas teorias, estão as que foram desenvolvidas essencialmente por geógrafos, no final do século XIX e no início do século XX, nas quais a diversidade cultural é condicionada pelas diferenças do ambiente físico. A partir de 1920, porém, antropólogos como Boas, Wissler, Kroeber, entre outros, demonstraram os limites da influência geográfica sobre os fatores culturais, ressaltando que é comum encontrarmos uma grande diversidade cultural em um mesmo ambiente físico. Assim, não é possível admitir a idéia do determinismo geográfico, ou seja, de que a natureza age e se impõe sobre uma humanidade totalmente passiva.

Segundo Kroeber (1876-1960) o ser humano sobreviveu ao processo evolutivo em que muitas espécies sucumbiram, sem se submeter a modificações biológicas radicais, preservando seu corpo inalterado. Isso quer dizer que, superando o orgânico, o ser humano conseguiu, de certa forma, libertar-se da natureza, possibilitando sua expansão por toda a Terra, proeza conquistada apenas por esta espécie.

“De hecho, lo que hace el habitante humano de una latitud intemperante no es desarrollar um sistema digestivo peculiar, ni tampoco aumentar el crecimiento del pelo. Cambia su médio ambiente y, adelante, puede mantener su cuerpo original inalterado. Construye una casa cerrada, que proteja del viento y retenga el calor de su cuerpo. Hace fuego o enciende una lámpara. Despoja a la foca o al reno del cuero peludo com que la selección natural o otros procesos orgânicos han dotado a estos animales; tiene chaqueta y pantalones, botas y guantes que le hace su mujer, o dos juegos de ellos; se los pone, y em pocos años o dias cuenta com la protección que el oso polar o la liebre ártica, la marta cebellina y el lagópedo, necesitaron indecibles períodos para adquirir. Lo que es más, su hijo, y los hijos de su hijo, y sus cientos de descendientes, nacen tan desnudos y fisicamente desarmados como nacieron el y sus cientos de antepasados” (Kroeber in Kahn, 1975, p.51).

Para Kroeber, o ser humano é o herdeiro de um longo processo acumulativo, constituído pelo conhecimento e pela experiência adquiridos pelas gerações que o antecederam.

O autor ressalta que não podemos desconsiderar que, para se manter vivo, o ser humano depende de seu equipamento biológico, tendo que suprir uma série de funções vitais, como alimentação, sono, respiração, etc., independentemente do sistema cultural no qual está inserido. Mas, embora a satisfação dessas funções vitais seja comum a todas as pessoas, a forma de supri-las varia conforme a cultura. É essa variedade que faz com que o ser humano seja considerado predominantemente cultural, pois, conforme o mesmo autor, seus pensamentos e comportamentos não são determinados biologicamente. Kroeber estabelece distinção entre o social e o orgânico, insistindo na proposição de que a civilização e a hereditariedade funcionam de maneira independente.

Ao compararmos a fala humana e os sons emitidos por animais, por exemplo, podemos notar que ambos possuem processos operativos totalmente diferentes. O latido de um cão é parte indissociável da natureza canina, não necessitando de ensino ou treinamento. Mesmo privado da companhia de outros cães, convivendo exclusivamente com gatos, um cão não passará a miar ao invés de latir. Já a linguagem humana é social e não hereditária, sendo necessária a convivência humana para sua aprendizagem.

“Toda a gente está ciente de que nascemos com certos poderes e adquirimos outros. Não há necessidade de discussão para provar que obtemos algumas coisas da natureza, para as nossas vidas e constituição, através da hereditariedade, e que outras coisas nos chegam através de agentes com os quais a hereditariedade nada tem a ver. Que se saiba, nunca ninguém ainda afirmou que algum ser humano tenha nascido com um conhecimento inerente da tabela da multiplicação; nem, por outro lado, ninguém duvidou que os filhos de um negro nasçam negros, através da operação das forças hereditárias. Mas há qualidades, em qualquer indivíduo, que constituem nitidamente campo contestável; e quando se compara o desenvolvimento da civilização, no seu todo, e a evolução da vida, no seu todo, a distinção dos processos envolvidos escapa-nos muitas vezes” (Kroeber, 1952, p.42).

Segundo Kroeber, a evolução orgânica está essencialmente ligada a processos hereditários e a evolução social, que caracteriza o progresso da civilização, não está necessariamente associada à herança genética.

Para o autor, toda civilização existe, de certa forma, apenas na mente. As artes, as máquinas, as leis não são transmitidas de geração a geração. A percepção, o conhecimento e a compreensão das mesmas é que são transmitidos. Assim, de acordo com Kroeber, tudo o que é social existe através da mentalidade. Embora a civilização não seja ação mental, são óbvios seu enraizamento absoluto na faculdade humana e sua relação com a mente.

A correlação, feita pela ciência moderna, entre o físico e o mental é, segundo Kroeber, correta e aceita pelos psicólogos que concordam que todo equipamento e atividade mentais têm uma base orgânica.

O ser humano é um organismo social, que possui uma constituição orgânica e, igualmente, possui civilização. De acordo com Kroeber, ignorar um elemento é tão equivocado quanto ignorar o outro.

A divergência entre forças sociais e orgânicas talvez possa ser mais bem entendida ao analisarmos os chamados insetos sociáveis. A formiga, por exemplo, é sociável na medida em que se associa, mas está longe de ser sociável no sentido de possuir civilização, de ser influenciada por forças não orgânicas. A hereditariedade garante para a formiga tudo o que ela tem, de geração em geração.

Kroeber defende que a hereditariedade humana se dá no domínio da mente e do corpo, mas dizer que a hereditariedade é a mola real da civilização é uma proposição

totalmente diferente, sem conexão necessária com a afirmação anterior. O motivo pelo qual a hereditariedade mental tem pouco ou nada a ver com a civilização é que a mentalidade diz respeito ao indivíduo e o social ou cultural é, na sua essência, não individual. A biologia tem como referência o indivíduo; o êxito dos métodos mendelianos no estudo da hereditariedade está no isolamento de traços e de indivíduos. Segundo Kroeber, a civilização não pode ser entendida por meio da análise psicológica de seus membros ou explicada por meio de observações e experiências sobre a hereditariedade, pois a sociedade não se reduz a uma coleção de indivíduos ou a um agregado de atividades psíquicas; a civilização é uma entidade que vai além disso, sendo que o social não pode ser resolvido inteiramente no mental, tal como se pensa que este se resolve no físico.

O autor cita um ensaio escrito por Thorndike, sob a influência de Pearson, sobre a hereditariedade nos gêmeos, em que chega à conclusão de que, no que diz respeito ao indivíduo, a hereditariedade é tudo e o meio nada; que nossa trajetória na vida é determinada pela união dos gametas de nossos pais. Kroeber, entretanto, ressalta que todos nós conhecemos indivíduos que, indubitavelmente, teriam se destacado entre outros homens e mulheres, independentemente do nascimento que lhe coubesse em sorte, como também é possível admitirmos o contrário.

“É importante compreender que diferenças congênicas só podem ter um efeito limitado no decurso da civilização. Mas é igualmente importante aperceber-nos de que podemos e devemos admitir a existência de tais diferenças e do fato de serem inextinguíveis” (Kroeber, 1952, p.65).

A distinção entre fatores genéticos e culturais parece-nos bastante complexa, sendo possível observar como as afirmações acerca de um e de outro ora aparecem de maneira absoluta, ora adquirem um caráter relativo.

Por um lado, na citação a seguir, Kroeber parece enfatizar o papel dos fatores genéticos na constituição do indivíduo, exemplificando:

“Bach nascido no Congo, e não na Saxônia, poderia não ter composto nem um fragmento de coral ou de sonata, embora possamos ter a mesma certeza de que teria ofuscado os seus compatriotas em matéria de música” (1952, p.66).

Por outro lado, Kroeber afirma que o teor da invenção ou descoberta não emana da constituição humana, ou da de seus antepassados, sendo produto de operações com o material da civilização. O fato de um meio social poder afetar, de certa forma, o destino do indivíduo, não prova que o mesmo seja totalmente o produto de circunstâncias exteriores a ele, como também a civilização não se reduz à soma dos produtos de um grupo de mentes organicamente talhadas.

Finalmente, Kroeber admite que a relação entre cultura e psiquismo humano continua a ser um problema difícil, que deve ser abordado com humildade. Afirma não haver dúvidas quanto ao reconhecimento da cultura como elemento que constantemente interfere no comportamento da mente. Também enfatiza que as causas imediatas dos fenômenos sociais e culturais são pessoas e que, portanto, a explicação da cultura deve, em última análise, ser dada em nível psicológico, o que classifica como tarefa extremamente complicada. Os seres humanos são tão condicionados pela cultura, quanto pelos seus próprios acontecimentos psicológicos e sociais, formando um círculo vicioso no qual se torna praticamente impossível distinguir os limites de influência exercido por ambos os aspectos.

Keesing (1961), já citado anteriormente, vem reforçar esta discussão, afirmando que a cultura não tem existência efetiva fora do indivíduo. Desta forma, a constituição humana, entendida como conjunto das características orgânicas ou biopsicológicas de um sujeito, e a cultura atuam uma sobre a outra de maneira bastante complexa.

Enfatiza que pouco ainda se sabe sobre a interação entre fatores biológicos e culturais no desenvolvimento humano, esclarecendo que, embora os indivíduos tenham uma plasticidade muito grande para a modelagem cultural, variam, sem dúvida, em seu potencial genético, ou seja, em sua capacidade de reagir aos estímulos culturais.

Segundo Keesing, o comportamento dos indivíduos resulta de uma interação de estruturas e funções geneticamente influenciadas com o aprendizado social.

Vygotsky (1994) também aborda a questão do ambiente como fator de desenvolvimento humano, não numa visão determinista, mas destacando o aspecto da interação, ou seja, das recíprocas relações entre sujeito e ambiente.

“... for a proper understanding of the role which environment plays in child development it is always necessary, if one can put it this way, to approach environment not with an absolute but a relative yardstick. At the same time

environment should not be regarded as a condition of development which purely objectively determines the development of a child by virtue of the fact that it contains certain qualities or features, but one should always approach environment from the point of view of the relationship which exists between the child and its environment...” (p.338).

Morin (2003) é um outro autor que abordaremos, para o qual cultura se define como um:

“... conjunto de hábitos, costumes, práticas, savoir-faire, saberes, normas, interditos, estratégias, crenças, idéias, valores, mitos, que se perpetua de geração em geração, reproduz-se em cada indivíduo, gera e regenera a complexidade social” (p.35).

De acordo com Morin, o aparecimento da cultura gerou uma alteração na esfera da evolução, ao considerarmos que a espécie humana evoluiu muito pouco anatomicamente e fisiologicamente, como Kroeber já havia afirmado. São as culturas que evoluem, através das inovações e da absorção do aprendizado, que produzem reorganizações e mudanças. E no interior das culturas e das sociedades, os indivíduos evoluem mental, psicológica e afetivamente.

O ser humano define-se, na concepção de Morin, como trindade indivíduo / sociedade / espécie, sendo que cada um desses termos contém os outros, constituindo-se em instâncias inseparáveis.

“Os indivíduos são os produtos do processo reprodutor da espécie humana, mas este processo deve ele mesmo ser produzido pelos indivíduos. As interações entre indivíduos produzem a sociedade e esta, retroagindo sobre a cultura e sobre os indivíduos, torna-os propriamente humanos. Assim a espécie produz os indivíduos produtores da espécie, os indivíduos produzem a sociedade produtora dos indivíduos; espécie, sociedade, indivíduo produzem-se; cada termo gera e regenera o outro” (2003, p.52).

A relação entre esses termos é dialógica, podendo ser tanto complementar quanto antagonica, pois a sociedade pode reprimir e inibir o indivíduo e este aspirar emancipar-se

do domínio social, ou a espécie pode constranger o indivíduo a servir às suas finalidades reprodutoras e este pode escapar desse fim. Podemos perceber como tal concepção rompe com o determinismo cultural, sem, no entanto, negar sua importante influência. Indivíduo, sociedade e espécie, são, ao mesmo tempo, antagônicos e complementares, sendo que cada um desses termos é irreduzível, ainda que dependa dos outros. Esta é a base da complexidade humana.

Embora o indivíduo seja, a um só tempo, o fim da espécie e da sociedade, permanecendo como meio para ambas, aspira viver sua vida plenamente, o que não se reduz a viver para a espécie e nem a viver para a sociedade.

Como já dito anteriormente, indivíduo / sociedade / espécie são instâncias inseparáveis. O indivíduo é o centro das interferências de ordem biológica e social, conservando-se singular. Morin afirma haver em todo comportamento humano, em toda atividade mental e prática, componentes genéticos, cerebrais, mentais, componentes subjetivos, culturais e sociais.

Assim, as características biológicas e culturais, são termos de um processo cíclico que recomeça e se regenera incessantemente.

Desde o nascimento se inicia o processo de incorporação da herança cultural pelo indivíduo, assegurando sua formação e desenvolvimento social. A cultura associada ao patrimônio biológico herdado inibe, recalca e estimula a expressão das aptidões individuais através das interdições, do sistema educacional, do regime alimentar, dos modelos de comportamento, etc.

A concepção de Morin, em nossa opinião, consegue contemplar a complexa relação entre indivíduo, sociedade e espécie, explicitando a trama dialógica entre fatores biológicos, psicológicos e socioculturais, sem que nenhuma das instâncias seja determinista ou redutível às outras.

“Como não ver que o mais biológico – o nascimento, o sexo, a morte – é, ao mesmo tempo, o mais impregnado de símbolos e de cultura? Nascer, morrer, casar-se são também atos religiosos e cívicos. Nossas atividades biológicas mais elementares, comer, beber, dormir, defecar, acasalar-se estão estreitamente ligadas a normas, interdições, valores, símbolos, mitos, ritos, prescrições, tabus, ou seja, ao que há de mais estritamente cultural. Nossas atividades mais espirituais (refletir, meditar) estão ligadas ao cérebro, e as mais estéticas (cantar, dançar) estão

ligadas ao corpo. O cérebro, pelo qual pensamos, a boca, pela qual falamos, a mão com a qual escrevemos, são totalmente biológicos e, ao mesmo tempo, culturais” (2003, p.53).

Estamos de acordo com esta visão e acreditamos que tal concepção pode nos ajudar a compreender a complexidade do ser humano.

Veremos a seguir, como se dá o processo e incorporação da cultura pelos indivíduos.

INTERNALIZAÇÃO DA CULTURA

Até aqui, na tentativa de explicar a complexidade humana, vimos como a cultura assume diferentes conceituações, perdendo seu caráter determinista, sem, no entanto, deixar de manter sua importância.

Veremos, agora, a questão da internalização, adotando como ponto de partida a concepção de Vygotsky, que a define como “...a reconstrução interna de uma operação externa” (1991, p.63).

O processo de internalização, como explica o autor, envolve uma série de transformações. Primeiramente, uma operação que a princípio representa uma atividade externa é reconstruída e passa a ocorrer internamente. Essa operação que aparece inicialmente entre as pessoas (interpessoal) é transformada num processo intrapessoal, ocorrendo no interior do indivíduo. Segundo Vygotsky, a internalização de formas culturais de comportamento implica na reconstrução da atividade psicológica, através da utilização de signos¹.

Ao analisarmos como se dá o processo de internalização da cultura, observaremos o mesmo movimento obtido nas diferentes concepções de cultura, partindo de visões mais deterministas até chegarmos a proposições mais dialógicas e complexas.

Berger (1976), em seu livro *Perspectivas Sociológicas: uma visão humanística*, analisa alguns elementos do pensamento sociológico que proporcionam a visão de uma sociedade que atua sobre o ser humano.

¹ Signo, para Vygotsky, é entendido como um meio da atividade interna, dirigido para o controle do próprio indivíduo, sendo, portanto, orientado internamente.

Nesse sentido, Berger afirma que: “A sociedade determina não só o que fazemos, como também o que somos” (p. 102).

Para compreendermos tal perspectiva, abordaremos três teorias expostas por Berger: a teoria do papel, a sociologia do conhecimento e a teoria do grupo de referência.

De origem americana, a teoria do papel postula que cada situação social apresenta expectativas específicas, exigindo respostas específicas a essas expectativas. Consiste num padrão segundo o qual o indivíduo deve agir em determinada situação, emitindo respostas tipificadas a expectativas tipificadas e adquirindo maneiras, hábitos de linguagem e gestos correspondentes ao papel que desempenha. Normalmente, a pessoa incorpora tal papel, identificando-se com ele. Essa identidade é atribuída, sustentada e transformada socialmente.

“A criança descobre quem ela é ao aprender o que é a sociedade. Aprende a desempenhar os papéis que lhe são adequados ao aprender, como diz Mead², ‘a assumir o papel do outro’ - o que, aliás, é a função sócio-psicológica crucial da brincadeira, na qual as crianças representam vários papéis sociais e ao assim fazer descobrem o significado dos papéis que lhes são atribuídos. Todo esse aprendizado ocorre, e só pode ocorrer, em interação com outros pares humanos, quer se trate dos pais ou de qualquer outra pessoa que eduque a criança. A criança primeiro assume papéis ligados àquelas pessoas que Mead chama de seus ‘outros significativos’, isto é, aquelas que lidam com ela mais de perto e cujas atitudes são decisivas para a concepção que a criança faz de si mesma. Mais tarde, a criança aprende que os papéis que representa são relevantes não só para seu círculo íntimo, como também se relacionam com as expectativas da sociedade em geral. Esse nível mais alto de abstração na resposta social é denominado por Mead, de descoberta do ‘outro generalizado’. Ou seja, não é só a mãe que espera que a criança seja boazinha, limpa e que diga a verdade; a sociedade espera a mesma coisa” (Berger, 1976, p.107).

² Margaret Mead, antropóloga cultural norte-americana (Filadélfia, 16 de Dezembro de 1901 — Nova Iorque, 15 de Novembro de 1978).

Desta forma, a identidade não é algo preexistente, mas atribuída pela sociedade, em atos de reconhecimento social. Segundo Berger, “*Somos aquilo que os outros crêem que sejamos*” (p.107).

Mas Berger parece perceber o peso da afirmação acima, relativizando-a ao enfatizar que há certas características com as quais o indivíduo nasce e que constituem sua herança genética, podendo manifestar-se em qualquer meio social. No entanto, defende que a margem para a modelagem social, dentro dos limites genéticos, é bastante grande.

A perspectiva sociológica da constituição da identidade nos possibilita compreender o significado humano do preconceito, através do qual o prejulgamento afeta não só o destino da vítima na relação com seus opressores, como também sua própria consciência, no sentido de que ela é moldada pelas expectativas da sociedade.

“A coisa mais terrível que o preconceito pode causar a um ser humano é fazer com que ele tenda a se tornar aquilo que a imagem preconceituosa diz que ele é” (Berger, 1976, p. 110).

De acordo com Berger, o indivíduo só poderá reverter esse quadro, se for protegido pelos membros de sua comunidade ou por um grupo que conspire para a mudança de uma auto-imagem para outra, papel da psicanálise.

A segunda teoria, exposta por Berger, é a chamada sociologia do conhecimento, que trata da localização social das idéias. De origem européia, a sociologia do conhecimento nos remete a Marx e Nietzsche, rejeitando a proposição de que o pensamento ocorra de maneira isolada do contexto social e postulando que tal pensamento serve para legitimar, explicar e justificar uma determinada situação social. O indivíduo adquire socialmente sua visão de mundo, assim como adquire seus papéis e sua identidade. Desta forma, suas ações, emoções, auto-interpretações e atitudes cognitivas são estabelecidas pela sociedade. Berger cita Schuetz para ilustrar essa perspectiva de um “*mundo aceito sem discussão*” (p.125).

A linguagem, como nos apresenta Berger, constitui-se em outro determinante social, já que não é por nós escolhida e sim imposta pelo grupo responsável por nossa socialização. Assim, a sociedade predefine esse mecanismo simbólico, através do qual apreendemos o mundo, ordenamos e interpretamos nossas experiências.

Igualmente, a sociedade fornece nossos valores, nossa lógica e nosso conhecimento, sendo extremamente difícil reavaliarmos o que nos foi imposto, por nos parecer óbvio e por

estarmos rodeados de pessoas que compartilham a mesma visão. Desta forma, a sociologia do conhecimento postula que a realidade é uma construção social.

Berger afirma que a teoria dos papéis e a sociologia do conhecimento representam vertentes diferentes do pensamento sociológico, que embora forneçam subsídios importantes a respeito dos processos sociais, ainda não foram integradas teoricamente, a não ser através de uma conexão relativamente simples, proporcionada pela teoria do grupo de referência, que parece conciliar as duas abordagens anteriores.

Um grupo de referência consiste numa coletividade cujas opiniões, convicções e rumos de ação são decisivos para a formação do indivíduo. Tal grupo nos fornece modelos com os quais podemos constantemente nos comparar, nos proporcionando um determinado ponto de vista sobre a realidade social. A escolha do grupo de referência traz consigo comportamentos, vestuários e um conjunto de símbolos intelectuais que devem ser exibidos pelos membros que se filiam a ele. Todo grupo ao qual uma pessoa se reporta proporciona uma determinada visão de mundo. Ao se escolher um grupo, também se elege um lugar específico, no mundo, para se viver. A dinâmica sócio-psicológica que rege o processo de escolha, provavelmente, é a mesma que orienta a teoria dos papéis e a sociologia do conhecimento: a necessidade humana de aceitação, de participação e de convivência.

Assim, a palavra-chave que sintetiza os elementos sociológicos apresentados por Berger é *internalização*. Segundo o autor, os processos de socialização consistem na internalização do mundo social pelo indivíduo.

“Apenas uma compreensão da internalização dá sentido ao fato incrível de que a maioria dos controles externos funcionam durante a maior parte do tempo para a maior parte das pessoas de uma sociedade. A sociedade não só controla nossos movimentos, como ainda dá forma à nossa identidade, nosso pensamento e nossas emoções. As estruturas da sociedade tornam-se as estruturas de nossa própria consciência. A sociedade não se detém à superfície de nossa pele. Ela nos penetra, tanto quanto nos envolve” (Berger, 1976, p.129).

Agora, voltemos a Morin (1998), para apresentar como este autor concebe o processo de internalização da cultura. Segundo Morin, a cultura que caracteriza as sociedades humanas é organizada pela linguagem, a partir do capital cognitivo dos conhecimentos adquiridos, das competências aprendidas, das experiências vividas, da

memória histórica e das crenças míticas de uma sociedade. Partindo desse capital cognitivo, a cultura institui as regras que organizam a sociedade e governam os comportamentos. Tais regras e normas culturais geram processos sociais e regeneram a complexidade social adquirida por essa mesma cultura. Desta forma, cultura e sociedade estão em relação geradora mútua, na qual as interações entre os indivíduos portadores e transmissores de cultura, regeneram a sociedade, que por sua vez regenera a cultura. Ou seja, cultura e sociedade estão no interior do conhecimento humano e o conhecimento humano está na cultura. Esta última fornece ao pensamento as suas condições de formação, de concepção e de conceitualização, sendo co-produtora da realidade que cada um percebe e concebe. A esfera sociocultural introduz-se no ser humano antes mesmo de seu nascimento, no útero materno, sofrendo as influências do meio ambiente, sons, músicas, alimentos e hábitos da mãe. Talvez possamos dizer que as interações relativas ao conhecimento comecem durante o período embrionário, com o despertar dos sentidos do feto, estendendo-se, posteriormente, através da educação, pela linguagem. Assim, a cultura age e retroage sobre o indivíduo para nele modelar as estruturas cognitivas, como também, interdições, tabus, normas, prescrições que se incorporam em cada um. Nossa percepção visual, por exemplo, é submetida a categorizações e conceitualizações, que influenciarão o reconhecimento e a identificação das cores, das formas e dos objetos. Desta maneira, o conhecimento intelectual organiza-se em função de paradigmas que selecionam, rejeitam e hierarquizam idéias e informações, através das quais se dá a construção social da realidade e se arquiteta a visão de mundo. Às marcas impostas, nos primeiros anos de vida, pela cultura familiar e posteriormente pela cultura social, Morin (1998) atribui o termo *imprinting*.

“O imprinting cultural inscreve-se cerebralmente desde a mais tenra infância pela estabilização seletiva das sinapses, inscrições iniciais que marcarão irreversivelmente o espírito individual no seu modo de conhecer e agir. À marca indestrutível das primeiras experiências, acrescenta-se e combina-se a aprendizagem indelével, que elimina ipso facto outros modos possíveis de conhecer. Desde então, o imprinting impede de ver diferentemente do que mostra. Mesmo quando se atenua a força do tabu, que proíbe, como nefasta e perversa, toda idéia não-conforme, o imprinting cultural determina a desatenção seletiva, que nos faz desconsiderar tudo aquilo que não concorde com as nossas crenças, e o recalque

eliminatório, que nos faz recusar toda informação inadequada às nossas convicções, ou toda objeção vinda de fonte considerada má” (Morin, 1998, p.35).

O *imprinting* e a normalização objetivam a perpetuação do conhecimento e das verdades estabelecidas, procurando garantir a permanência das estruturas que governam e organizam os modos de vida.

Martins e Branco (2001), fundamentados em Valsiner, também analisam o processo de internalização, através dos modelos de transmissão unidirecional e bidirecional da cultura. Na primeira, a transmissão unidirecional da cultura, o indivíduo é visto como receptor passivo de um conjunto de hábitos, crenças e valores da cultura na qual está inserido, pretendendo-se a adaptação do mesmo às normas sociais. Nesta perspectiva, as relações entre indivíduo e sociedade são concebidas como resultado de uma aprendizagem em que qualquer alteração é interpretada como desvio.

Já o modelo de transmissão bidirecional da cultura, pressupõe a transformação ativa das mensagens culturais por todos os envolvidos no processo. As informações culturais são continuamente organizadas e reorganizadas pelos participantes da experiência social, resultando na transformação permanente da cultura.

Martins e Branco (2001) mencionam os conceitos propostos por Valsiner de *cultura pessoal* e *cultura coletiva*, para fazer referência ao pólo do *sujeito* e do *social*. A *cultura pessoal* diz respeito à visão de cada indivíduo, que se transforma constantemente em contato com a *cultura coletiva*, que, por sua vez, compreende os significados construídos historicamente e partilhados coletivamente pelo grupo social.

Do ponto de vista do indivíduo, a internalização dos aspectos culturais se dá pela influência de elementos motivacionais e afetivos, que atuam na seleção e priorização de objetivos e conteúdos culturais, atribuindo-lhes significados específicos dentre inúmeras possibilidades. A cultura, por seu turno, orienta as expectativas e comportamentos do sujeito num certo sentido, sem, contudo, impor-lhe padrões definidos. Cada indivíduo, em função de seus aspectos motivacionais, pode acatar ou rejeitar com maior ou menor grau de intensidade as orientações sociais sugeridas, o que explica a singularidade do ser humano e sua constituição subjetiva. Ao mesmo tempo, tal articulação permite ao indivíduo introduzir novos elementos na cultura coletiva.

Acreditamos que as concepções de Morin, Martins e Branco, comportam a complexidade envolvida no processo de internalização da cultura, que se constitui num emaranhado de recíprocas e inúmeras influências.

Para finalizar este 1º capítulo, gostaríamos de ressaltar a concepção teórica que adotaremos para fundamentar este trabalho.

Apesar da indiscutível influência da cultura na vida humana, não podemos admitir o determinismo cultural agindo sobre homens e mulheres totalmente passivos.

Concordamos, com as afirmações de Morin (2003), ao dizer que em cada indivíduo se dá o encontro da herança cultural com sua hereditariedade biológica. Ambas, herança cultural e genética, são simultaneamente complementares e antagônicas. Nossa autonomia inata, própria da genética humana, não nos permite sofrer passivamente a influência de determinismos ecológicos e culturais, possibilitando a resistência à ditadura do *imprinting* cultural. Contrariamente, a autonomia adquirida pela apropriação de uma rica cultura possibilita vencer o determinismo da hereditariedade.

É este jogo entre caracteres individuais produzidos pela hereditariedade biológica e a formação da personalidade, influenciada pelas normas culturais, que resulta na imensa diversidade encontrada entre os indivíduos.

“Reencontramos aqui a ambivalência da relação entre sociedade e indivíduo. A sociedade possui o indivíduo, mas ele pode ser também co-possuidor se beneficiando dos seus direitos cívicos e participando da sua organização. Ela submete o indivíduo, mas ele também pode emancipá-la. A cultura impõe seu imprinting e, ao mesmo tempo, fornece os seus saberes, savoir-faire e conhecimentos que desenvolvem a individualidade; admitir, nas sociedades pluralistas, a autonomia das idéias e a expressão das crenças ou dúvidas pessoais. Daí sua ambivalência radical: a cultura submete e autonomiza. A autonomia individual forma-se, alimenta-se, reprime-se ou atrofia-se conforme o jogo entre dependência genética e dependência cultural através do qual, ao mesmo tempo, opõem-se e unem-se. Toda cultura subjuga e emancipa, aprisiona e liberta” (Morin, 2003, p.276).

Assim, acreditamos que a esfera cultural afeta o ser humano, através de recíprocas e indissociáveis relações, que segundo Morin (1998), acontecem antes mesmo do

nascimento, quando o feto sofre as influências do meio ambiente, através dos hábitos da mãe.

Desde muito cedo, a criança começa a reconstruir internamente, pela atividade psicológica, formas culturais de comportamento, o que corresponde ao processo de internalização da cultura.

Desta forma, vimos como o conceito de cultura sempre esteve presente nas discussões relacionadas ao estudo do ser humano como ser social. Várias explicações surgiram na tentativa de elucidar o comportamento dos indivíduos e a grande diversidade cultural da espécie, que se contrapõe à unidade biológica.

Algumas teorias atribuíam capacidades específicas inatas aos sujeitos, apoiadas no determinismo biológico e na supremacia da hereditariedade. Outras defendiam o determinismo geográfico, o qual postulava que a diversidade cultural era condicionada pelas diferenças do ambiente físico. E outras, ainda, acreditavam que o ser humano é resultado do meio cultural em que vive, sendo totalmente determinado por ele.

Tais concepções foram perdendo, ao longo do tempo, seu caráter determinista, cedendo lugar a concepções mais dialógicas, nas quais tanto a herança cultural, quanto a hereditariedade biológica estão imbricadas na constituição do sujeito.

Portanto, acreditamos, como já dissemos, que as complexas relações entre caracteres individuais produzidos pela hereditariedade biológica e a formação da personalidade, influenciada pelas normas culturais, produzem a imensa diversidade da espécie humana.

Como nos interessa investigar o papel da cultura na organização do pensamento, decidimos abordar um outro conceito que pode facilitar nossa tarefa - o conceito de gênero, que por se constituir numa construção essencialmente cultural, presente no processo de internalização, pode nos ajudar a entender o papel da cultura na organização do pensamento. É o que trataremos a seguir.

CAPÍTULO II

GÊNERO E CULTURA

Neste capítulo abordaremos o conceito de gênero, por tratar-se de um tema que emerge fundamentalmente do âmbito cultural, sendo internalizado a partir das práticas sociais. Alude, como poderemos constatar neste capítulo, não a diferenças entre seres sexuados, mas à desigualdade entre os sexos, que é construída culturalmente. Para dar conta dos objetivos deste trabalho, dentre inúmeros outros caminhos que poderíamos seguir, optamos por discutir o conceito de gênero, por envolver relações hierárquicas entre os sexos, mediadas pela violência simbólica, que se apóia em paradigmas tradicionais da cultura. Desta forma, abordaremos também o tema da violência e da violência contra a mulher e, finalmente, as relações entre gênero e a moralidade humana. Esperamos, com isso, enfatizar como os conteúdos sociais e humanos envolvendo gênero, violência e moralidade se articulam com a cultura, constituindo-se a partir das relações entre indivíduo e sociedade.

O termo gênero é usado de maneira genérica, envolvendo diferentes sentidos. Gramaticalmente, gênero é uma categoria que permite flexionar palavras, agrupando-as conforme os sexos.

Para a sociologia, antropologia e outras ciências humanas, gênero se refere às desigualdades socioculturais existentes entre mulheres e homens, que repercutem no âmbito da vida pública e privada de ambos os sexos, impondo a eles papéis sociais diferenciados, construídos historicamente e criando pólos de dominação e submissão.

De acordo com Azevedo (1985), o termo gênero é usado para diferenciar o social do biológico, enfatizando a construção social da identidade feminina e masculina.

Cabral e García (2001) definem gênero como um sistema classificatório de representação cultural, que divide os seres humanos segundo suas diferenças sexuais. A partir do significado atribuído às diferenças sexuais, homens e mulheres são socializados mediante um conjunto de práticas, estereótipos, normas, atitudes, valores, padrões de comportamento e formas de relações vivenciadas e expressas em sistemas de representações simbólicas, carregadas de conteúdos sociais. Segundo as autoras, o problema não está nas diferenças sexuais entre homens e mulheres, já que tais diferenças são constitutivas da condição de seres sexuados. A questão é que essas diferenças se

convertem em divisões dicotômicas, em separações, oposições, hierarquias, inferioridade, exclusão e opressão, em nome da continuidade de uma ordem social dominante. Assim, o conceito de gênero alude à representação e interpretação sociocultural acerca do que significa coexistir num mundo de relações desiguais que são transmitidas, reproduzidas, mantidas e legitimadas.

“El proceso de aprendizaje social no es igual para niños y niñas, pues, valores, expectativas y roles son distintos y transmitidos de forma diferencial según el sexo de asignación y pertenencia y, por supuesto, hombres y mujeres interiorizan mensajes y representaciones sociales diferentes que los acaban convirtiendo en personas con dos cosmovisiones del mundo, que a la larga, los va distanciando en dos subculturas que se oponen y, conflictúan la relación hombre/mujer marcada por profundas desigualdades sociales” (Cabral e García, 2001, p.5).

Podemos notar que o conceito de gênero é uma construção essencialmente cultural, implicando não somente em diferenças entre seres sexuados, mas aludindo à desigualdade das relações entre homens e mulheres, através da hierarquização do valor humano.

Moreno (1999) afirma que, a partir do nascimento, nossa maneira de ver e de estar no mundo começa a ser condicionada pela influência social que recebemos. Desta forma, a discriminação da mulher começa muito cedo, com a interiorização de padrões de conduta diferenciados. Tais padrões atuam como organizadores inconscientes do pensamento e da ação, o que os torna mais dificilmente modificáveis.

Bowker (1997) exemplifica como, desde cedo, as crianças são socializadas de maneira discriminatória:

“Children and their parents are constantly bombarded with cultural messages that establish the boundaries of socially desirable behavior. Movies, television programs, and advertisements are powerful agents of socialization. Television commercials, though delivered in small doses, have a substantial cumulative effect... The gender imagery in television commercials is relentlessly stereotyped. Boys are strong, independent, athletic, in control of their environments, adventurous, and aggressive. Girls are giggling, gentle, affectionate, fixated on their physical appearance, and extremely well behaved” (p.15).

Strey (2001) menciona teorias que revelam o fato de que, na infância, a questão de gênero é incorporada pela maioria das pessoas, de maneira considerada socialmente normativa. Isso faz com que ao atingirem a vida adulta, realizem escolhas diferenciadas, em função do tipo de socialização que tiveram, perpetuando a divisão sexual do trabalho e da desigualdade. Embora haja algumas variações, dependendo da cultura e do nível tecnológico de uma sociedade, a divisão do trabalho mantém uma certa uniformidade. São as mulheres que assumem, em quase todos os lugares, a responsabilidade pelo cuidado das crianças. Também são as principais responsáveis, em quase todas as sociedades, pelo preparo da comida e pela realização de outras tarefas relativas à manutenção da família e do lar, enquanto a contribuição dos homens nesse tipo de trabalho é variável ou inexistente. O fato de homens e mulheres realizarem trabalhos diferentes não quer dizer que tais atividades sejam desiguais em seu valor. Mas por que as atribuições masculinas são mais valorizadas que as femininas?

Novamente encontramos evidências do papel da cultura na organização do pensamento e da ação humana, especialmente ao considerarmos os conteúdos relacionados às questões de gênero, já que este conceito se constitui essencialmente em uma construção cultural, reveladora de condições desiguais, não determinadas pelas diferenças sexuais. É pela internalização da cultura que tais diferenças são convertidas em desigualdade.

A hierarquização do valor humano, concebida como natural, para justificar condições sociais e econômicas desiguais é amplamente difundida através de valores patriarcais presentes nas diversas camadas e categorias sociais, disseminados pelos meios de comunicação, textos literários, livros didáticos, práticas pedagógicas, indústrias de brinquedos e legislação discriminatória.

Na escola, o gênero, ao invés de compreendido como condição social que identifica homens ou mulheres, estabelece formas de masculinidades e feminilidades rigidamente opostas.

De acordo com Vianna e Ridenti (1998), o espaço escolar, que poderia transformar as diferenças em pluralidade, acaba refletindo o sexismo que permeia a sociedade, reproduzindo estereótipos e preconceitos ao atribuir às meninas o papel de "boazinhas", quietas, organizadas e esforçadas. Espera-se que tenham cadernos impecáveis e jamais voltem sujas ou suadas do recreio. Já aos meninos, permite-se que se mostrem mais agitados e indisciplinados, que tenham o caderno menos organizado, o material incompleto

e espera-se que gostem de futebol. Qualquer alteração nesses padrões de comportamento constitui-se em alerta ao contrariar o que se espera de uma atitude feminina ou masculina.

A escola, como espaço de sociabilidade e práticas culturais, exerce um papel significativo na produção e reprodução de preconceitos e estereótipos.

Azevedo (1985) chama a atenção para o fato de que “... em quase todas as formações sociais as mulheres viveram e vivem a condição de seres para e dos homens...” (p.46). Destaca, ainda, que até os dicionários freqüentemente refletem o mito da superioridade masculina, definindo discriminatoriamente os verbetes Homem e Mulher, onde podemos encontrar exemplos lisonjeiros associados ao primeiro: homem de bem, homem de espírito, homem de ação, homem de negócios, homem de palavra, homem forte, homem de Deus, etc., enquanto o segundo vem acompanhado de exemplos pejorativos: mulher à toa, mulher da vida, mulher da rua, mulher da zona, mulher perdida, mulher dama, mulher vadia, mulher do mundo, etc.

Esse longo processo de modelagem social culmina com a dupla mutilação do ser humano ao fabricar super-homens e sub-mulheres, sendo que todo homem tem que ser um macho viril, abdicar do direito de ser sensível, de demonstrar emoção, tristeza, romantismo, covardia, etc. À mulher cabe abdicar do direito de ser inteligente e criativa, dotada de iniciativa e espírito de luta.

Segundo Braghini (2000), a passividade feminina corresponde à sua face manifesta, que tenta esconder e dissimular a face sombria, ativa e determinada, obscurecida por ter sido longamente reprimida e reprovada. Socialmente, cristalizou-se a idéia de que feminilidade não é sinônimo de atividade, mas sim de servidão e anulação de si.

Para Vinagre Silva (1992):

“As representações acerca da mulher, seja na relação familiar ou na sociedade, passam pelas concepções de fragilidade, dependência e submissão, que dão ao homem o direito de tutela sobre ela. Essa situação é freqüentemente posta como se fosse uma questão inerente à natureza da mulher e não fruto de uma ideologia que tende a reproduzir uma ordem social única, baseada em relações de poder contraditórias” (p.26).

O discurso machista está a serviço de um patrulhamento ideológico constante, destinado a afirmar e reafirmar a superioridade masculina e a inferioridade feminina,

legitimando e perpetuando a dominação do homem sobre a mulher. Desta forma, o machismo, enquanto ideologia do sexo, constitui-se em violência simbólica, ao comportar ações arbitrárias impostas a um destinatário específico, violando seus interesses sem que ele o perceba. É uma violência sutil, camuflada, cujo objetivo consiste em fazer com que o oprimido se convença da inexistência da dominação ou de que a subordinação é natural, necessária e benéfica. Essa relação encontra eco no tipo de socialização oferecida às mulheres, preparadas para aceitar a dominação masculina e, portanto, para serem machistas.

Assim, relações hierárquicas entre os sexos serão sempre mediadas pela violência simbólica, já que envolvem a violação de interesses e direitos.

Como podemos constatar, a violência se apóia em paradigmas tradicionais da cultura que, mesmo considerados contraditórios, podem ser interpretados como forma de denúncia de uma sociedade ambígua e perversa que reprime e, ao mesmo tempo, cultua a violência. É o que abordaremos a seguir.

SOBRE A VIOLÊNCIA

Violência, de acordo com o senso comum, refere-se ao uso agressivo da força física de indivíduos ou grupos contra outros. Também se associa à idéia de poder, implicando na possibilidade de imposição de vontade, desejo ou projeto de um indivíduo sobre outro.

Nilo Odalia (1991) define a violência como aquilo que se exprime pela agressão física, que atinge diretamente o homem, tanto em relação ao que possui, seu corpo, seus bens, quanto em relação ao que mais ama, seus amigos, sua família. Está presente, com intensidade variada, nos bairros sofisticados e nas favelas, do centro à periferia, envolvendo a todos, no que se pode ironicamente chamar de democracia na violência.

Schilling (2004) e Teles e Melo (2002), fundamentados em Michaud (1989), compreendem a violência, não só como violação da integridade física, como também da integridade moral e psicológica, o que afeta a participação simbólica e cultural da pessoa na sociedade.

Segundo Teles e Melo (2002):

“Violência, em seu significado mais freqüente, quer dizer uso da força física, psicológica ou intelectual para obrigar outra pessoa a fazer algo que não está com vontade; é constranger, é tolher a liberdade, é incomodar, é impedir a outra pessoa de manifestar seu desejo e sua vontade, sob pena de viver gravemente ameaçada ou até mesmo ser espancada, lesionada ou morta. É um meio de coagir, de submeter outrem ao seu domínio, é uma violação dos direitos essenciais do ser humano. Assim, a violência pode ser compreendida como uma forma de restringir a liberdade de uma pessoa ou de um grupo de pessoas, reprimindo física ou moralmente” (p.15).

Para Chauí (1985) a violência é entendida como uma relação de força, caracterizada por uma relação hierárquica assimétrica, com objetivo de dominação, exploração e opressão e como uma ação que desconsidera o ser humano como sujeito, levando-o à inércia e passividade. Portanto, quando a fala ou a atividade de um indivíduo é impedida ou anulada, há violência. A autora enfatiza, ainda, que a violência deseja a sujeição consentida, atingindo a perfeição quando obtém a interiorização da vontade alheia, fazendo com que a perda da autonomia não seja percebida ou reconhecida pela parte dominada.

A violência parece ser um fenômeno antigo e universal. Desde a Idade Média os castigos físicos, a flagelação e as torturas eram legitimadas pelos poderes civis e eclesiásticos.

Segundo Araújo (2004), a mulher é a maior vítima da violência de gênero, sendo que em 95% dos casos, o homem é o agressor.

Freqüentemente violência de gênero e violência contra a mulher são empregados como sinônimos. Grossi (2001) esclarece que a categoria violência contra a mulher surgiu a partir das mobilizações feministas contra o assassinato de mulheres, no final dos anos setenta. No início da década de oitenta, em função da grande incidência de violência contra a mulher ocorrer no espaço doméstico, conjugal e/ou familiar, a categoria passou a ser usada também como sinônimo de violência doméstica. A partir dos anos noventa, com os estudos de gênero no Brasil, alguns autores passaram a usar a categoria violência de gênero para designar a violência contra a mulher, praticada pelo homem.

Segundo dados obtidos em sites como www.bemquerermulher.com.br , www.ipas.org.br, www.violenciamulher.org.br, entre outros, podemos notar o quanto a prática da violência é comum e alarmante:

- A cada 15 segundos uma mulher é agredida no Brasil.
- Segundo pesquisa da OMS (Organização Mundial de Saúde) publicada em 2005, 23% das mulheres entrevistadas na Grande São Paulo afirmam ter sido influenciadas pela violência contra a mulher, direta ou indiretamente, pelo menos uma vez durante suas vidas.
- Segundo a Sociedade Mundial de Vitimologia (IVW, ligada ao governo da Holanda e à ONU), que pesquisou a violência doméstica com 138 mil mulheres, de 54 países, o Brasil é o país que mais sofre com a violência doméstica: 23% das mulheres brasileiras estão sujeitas a este tipo de violência.
- Pelo menos uma em cada três mulheres ao redor do mundo sofre algum tipo de violência durante sua vida, de acordo com estimativa da Anistia Internacional.
- De acordo com o Conselho da Europa (integrante do sistema europeu de proteção aos direitos humanos), a violência doméstica é a principal causa de morte e deficiência entre mulheres de 16 a 44 anos de idade e mata mais do que câncer e acidentes de trânsito.
- Nos Estados Unidos, as mulheres representaram 85% das vítimas de violência doméstica em 1999, segundo dados da Organização das Nações Unidas (ONU).
- Um levantamento da Organização Mundial da Saúde (OMS) apontou que cerca de 70% das vítimas de assassinato do sexo feminino foram mortas por seus maridos.
- A Anistia Internacional afirma que esses números representam apenas "a ponta do iceberg" já que a violência contra a mulher geralmente não é reportada, pois as vítimas se sentem envergonhadas ou sentem medo.
- Fenômeno universal que atinge indistintamente mulheres de todas as classes sociais, etnias, religiões e culturas.
- Produz conseqüências emocionais devastadoras, muitas vezes irreparáveis, e impactos graves sobre a saúde sexual e reprodutiva da mulher.
- Entre 25% e 50% das sobreviventes são infectadas por DST. A cada 4 minutos, uma mulher é agredida em seu próprio lar por uma pessoa com quem mantém relação de afeto.
- 70% dos incidentes acontecem dentro de casa, sendo que o agressor é o próprio marido ou companheiro.
- Mais de 40% das violências resultam em lesões corporais graves decorrentes de socos, tapas, chutes, amarramentos, queimaduras, espancamentos e estrangulamentos.

Para Saffioti (2004), a violência de gênero consiste numa categoria mais geral do que a de violência contra a mulher, envolvendo não só mulheres, como também crianças e adolescentes, vítimas da violência masculina, que, no Brasil, é constitutiva das relações de gênero. Na concepção da autora, violência de gênero, inclusive em suas modalidades

familiar e doméstica, derivam de uma organização social de gênero, que privilegia o masculino, não ocorrendo aleatoriamente.

De acordo com Teles e Melo (2002):

“O conceito de violência de gênero deve ser entendido como uma relação de poder de dominação do homem e de submissão da mulher. Ele demonstra que os papéis impostos às mulheres e aos homens, consolidados ao longo da história e reforçados pelo patriarcado e sua ideologia, induzem relações violentas entre os sexos e indicam que a prática desse tipo de violência não é fruto da natureza, mas sim do processo de socialização das pessoas” (p.18).

Desta forma, podemos entender que os comportamentos agressivos dos homens e dóceis e submissos das mulheres não são determinados biologicamente, como já dissemos anteriormente. São produzidos culturalmente, através dos costumes, da educação e dos meios de comunicação, que criam e preservam os estereótipos estabelecidos. Novamente torna-se evidente o papel da cultura na organização do pensamento e no comportamento humano, reforçando a idéia de que o sexo masculino tem o poder de controlar os desejos, as opiniões e a liberdade das mulheres.

Segundo Teles e Melo (2002) é importante ressaltar que a prática da violência de gênero é transmitida de geração a geração, tanto por homens como por mulheres, tornando-se de tal forma arraigada no âmbito das relações humanas, que passa a ser vista como natural e própria das relações interpessoais.

A violência de gênero ocorre entre homens e mulheres que mantêm ou mantiveram relacionamento íntimo, sendo o agressor profundo conhecedor dos hábitos, sentimentos, ações e reações de sua vítima, tornando-a mais vulnerável. Mas não se restringe a homens e mulheres, ao considerarmos que numa família na qual a violência acontece, todos os seus membros estão expostos a graves prejuízos, inclusive o agressor. Cabe destacar, porém, que raramente uma mulher, em qualquer idade, criança, jovem, adulta ou idosa, é vítima de violência praticada por estranhos. Normalmente, os agressores são amigos, conhecidos ou parentes, especialmente em casos de abuso sexual. Portanto, os tipos mais difundidos de violência contra a mulher são de violência doméstica e intrafamiliar.

De acordo com Saffioti (2004), *“é prudente manter o olhar em direção aos que habitam o mesmo domicílio, a fim de não se dormir com o inimigo”* (p.93).

Amaral (2002) vem corroborar com esta idéia ao afirmar que o lugar menos seguro para a mulher é a sua própria casa, exemplificando que o risco de uma mulher ser agredida em seu próprio lar, segundo dados mundiais, é nove vezes maior do que o de sofrer algum tipo de violência na rua.

Muszkat (2002) também se refere ao exercício da violência no espaço doméstico, destacando que um dos equívocos básicos a respeito desse tipo de violência incide sobre uma visão romantizada da família, na qual, contraditoriamente, crianças, mulheres e homens são preferencialmente prejudicados pelas pessoas das quais deveriam esperar somente amor. Na verdade, o espaço privado é carregado de conflitos. A dinâmica e a organização das famílias se baseia na distribuição dos afetos, criando, no espaço doméstico, relações complexas que envolvem competições e disputas motivadas pela conquista de espaços que garantam a satisfação das necessidades básicas da condição humana como, afeto, reconhecimento e proteção. O nível de intimidade e de disputa conduz a sentimentos ambíguos de amor e ódio, harmonia e competição, proteção e domínio, entre todos os membros da família. Assim, pais e mães não são apenas protetores e amorosos, sendo também, cruéis com seus filhos e entre si, o que se repete entre irmãos e estes com seus pais. Tais disputas, na visão de Muszkat, não são motivadas exclusivamente por lutas de poder entre os sexos. Nem tampouco se pode dizer que a prática da violência, mesmo que condenável, seja incompatível com o desejo de união e preservação da família.

Gregori (1992) observa que as mulheres se submetem à violência como uma prática de adaptação e negociação entre os sexos, no sentido de satisfazer o desejo de manutenção do espaço doméstico e não apenas devido à sua condição de opressão.

A família tem importante papel na constituição das identidades, sendo o primeiro núcleo de socialização. É a família que fornece as insígnias que dizem ao sujeito quem ele é. Portanto, é a partir das experiências individuais e culturais, transmitidas através dos cuidados que recebe, que se dá a construção do sujeito.

O ciclo da violência começa cedo na vida das pessoas, quando crianças, filhos de famílias violentas, sentem-se abandonados e não encontram, no seu ambiente, razões que os façam crer que são importantes. Ou ainda, quando são abusados pelos adultos ou observam e aprendem que os conflitos são resolvidos através de atos violentos. Muszkat (2002) faz um alerta às políticas públicas, voltadas para as questões da criança e do adolescente, que ainda não se preocuparam com a análise de como famílias violentas formam jovens violentos.

“A exposição de crianças à violência intrafamiliar é responsável pelo chamado ciclo da violência intergeracional, que corresponde à reprodução da violência, seja na posição de vítima ou de agressor, tanto no âmbito da família como da sociedade” (p.50).

Saffioti (2004) compartilha da mesma visão, afirmando que é notório como a sociedade considera normal e natural que homens maltratem suas mulheres, assim como pais e mães maltratem seus filhos, reforçando a pedagogia da violência.

O consentimento social à agressão praticada pelos homens não prejudica apenas as mulheres, mas também a eles próprios, resultando num desencontro amoroso. A violência, quer física, sexual, emocional ou moral, não acontece de maneira isolada, sendo que qualquer forma assumida pela agressão, implica em violência emocional e certamente moral. Mas a caracterização de um ato como violento ou como ruptura da integridade física, sexual, emocional ou moral, é extremamente subjetivo, por situar-se no terreno da individualidade. E assim, não existe uma percepção unânime da violência, sendo que cada um a define como a sente. Voltaremos a esse aspecto, abordando mais adiante a complexidade constitutiva da subjetividade humana.

CARACTERIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Normalmente entende-se violência contra a mulher, tanto no senso comum quanto na bibliografia especializada, como agressões físicas, incluindo assassinato, lesões corporais, espancamento e estupro. Mas ela não se reduz a isso, incorporando um quadro mais complexo que envolve ameaças, injúrias, difamações e humilhações que imprimem medo, insegurança e impotência, tendo um forte impacto sobre a saúde física e mental das mulheres.

Amaral (2002) revela que, segundo dados de pesquisas realizadas nesse âmbito, as mulheres agredidas não levam adiante as denúncias que iniciam na delegacia, a exemplo de um total de 4.947 registros de agressão, constatados no Relatório da Delegacia da Mulher do Ceará de 1996, dos quais apenas 11,82% se transformaram em processo.

“As mulheres parecem assumir uma inferioridade culturalmente inscrita nos corpos em que a relação violentador / violentada lhes impõe um silêncio indicador desta subordinação. Agredidas, elas estão submetidas a uma ordem de dominação masculina, são levadas a crer que o estado de ordem da violência é natural e aceitável. Em um sistema de relações sociais com estruturas cognitivas e simbólicas que inscrevem nos corpos e nas mentes dos indivíduos a subordinação feminina” (p. 133 e 134).

Segundo Amaral (2002), na verdade não existem motivos que justifiquem a prática da violência contra a mulher ou qualquer outra pessoa. O homem, legitimado pela relação de poder e dominação, usa sua força social para massacrar a mulher, alegando, como desculpa, a suspeita de traição, o ciúme, a embriaguez, tentando esquivar-se da responsabilidade e da culpa. Nesse cenário, a mulher pode passar de vítima a culpada, sendo acusada de ter induzido o homem ao ato agressivo.

Há, também, teorias que atribuem a prática da violência a enfermidades físicas ou psicológicas. Mas é difícil acreditar que haja uma quantidade tão elevada de homens enfermos, quando nos deparamos com os índices de violência doméstica.

A submissão das mulheres à violência parece enfrentar condições difíceis de rompimento e superação. Embora os Boletins de Ocorrência não identifiquem a reincidência do registro, as vítimas voltam várias vezes à delegacia denunciando o mesmo agressor. Mas, uma característica comum da violência doméstica é que, normalmente, a vítima se recusa a dar entrada com um processo contra o agressor, mantendo a relação por anos a fio.

Para Oliver e Valls (2004) as razões de manutenção do vínculo entre o casal são variadas e complexas, envolvendo o medo de perder as filhas e/ou os filhos, medo de represálias maiores, medo das dificuldades econômicas e das pressões familiares e sociais, medo da violência psicológica que pode minar a auto-estima, medo da difícil perda do amor idealizado e a crença na possibilidade de que um dia as coisas melhorem.

De acordo com Saffioti (2004), a violência doméstica apresenta características específicas. Uma delas é a rotinização, o que estabelece uma relação fixada pela co-dependência: o homem agride para manter seu poder de dominação e a mulher suporta as agressões, porque foi socializada para conviver com a impotência. Saffioti explica que uma pessoa co-dependente é aquela que precisa de outro indivíduo para manter uma sensação de

segurança, dedicando-se exclusivamente às necessidades do outro. Está ligada psicologicamente a um parceiro, cujo comportamento apresenta algum tipo de compulsividade. Desta forma, é a própria violência, inseparável da relação, que mantém o vínculo. Raramente, segundo Saffioti (2004) “...uma mulher consegue desvincular-se de um homem violento sem auxílio externo” (p.79).

Braghini (2000) concorda com esta visão ao relatar a ambigüidade de sentimentos vividos pelas mulheres que buscam ajuda nos serviços de atendimento e apoio à mulher. Parecem não saber o que querem, convivendo lado a lado com o amor e o ódio. Ao mesmo tempo em que querem ficar com o marido ou companheiro, querem separar-se deles. Talvez ao procurarem entidades de ajuda, desejem apenas queixar-se, buscando um depositário para que possam despejar seu ódio ou alguém que se associe a elas na luta contra um marido mau, para que possam continuar ao lado do objeto amado. Isto porque este companheiro que as espanca simboliza não só seu algoz, como seu protetor e salvador. Representa a possibilidade de preenchimento do vazio, das perdas, frustrações e rejeições, da necessidade psicológica de ser amada e da realização das fantasias infantis, longamente acalentadas no processo de socialização.

“Estabelece-se então uma tenaz união entre estas mulheres e seus maridos violentos em nome de um laço simbólico quase indissolúvel. Elas querem que ele pare de espancá-las (discurso manifesto), mas não querem perder o companheiro ideal projetado nele, aquele que vai amá-las em qualquer circunstância. Desejam, se possível, separar-se da parte má e ficar com a parte boa do marido. Estão a todo custo tentando preservar a relação” (Braghini, 2000, p.49).

Há, no entanto, mulheres resilientes, que não se deixam abater por situações adversas. Explicando melhor, a resiliência é um fenômeno raro, que envolve pessoas capazes de viver dramas terríveis, sem apresentarem indícios de trauma e mantendo condutas absolutamente normais.

Saffioti (2004) destaca que a violência provoca feridas no corpo, que podem ser tratadas com êxito, em grande número de casos. Já as feridas da alma, embora possam ser igualmente cuidadas, apresentam probabilidade de cura muito reduzida e, em muitos casos, não se obtém êxito algum.

Grande parte das mulheres que vivenciou diretamente a violência doméstica considera mais difícil superar a violência psicológica, como ofensas, humilhações que reduzem a auto-estima, do que agressões físicas, como empurrão ou tapa. Saffioti (2002) também enfatiza um outro lado: de como estas mulheres não percebem a escalada da violência doméstica. Pois, o empurrão ou o tapa, considerados pela lei como infrações penais de menor poder ofensivo, podem levar, ao longo do tempo, ao feminicídio. A crença, amplamente difundida, de que o marido / companheiro deixará de ser violento, conduz à persistência da mulher na relação, assumindo a capacidade de produzir mudanças em seu parceiro e caindo na armadilha enganosa da onipotência, o que a mantém como vítima.

Uma outra característica da violência de gênero, ou mais especificamente, da violência doméstica, é que ignora fronteiras de classes sociais, de grau de industrialização, de renda *per capita*, de diferentes culturas (ocidental ou oriental).

Oliver e Valls (2004) mencionam em seu livro, *Violência de gênero: Investigaciones sobre quiénes, por qué y como superarla*, o documento *La violencia familiar em el ámbito judicial*, afirmando que:

“No existen factores sociales, económicos o patológicos, concretos desencadenantes de la agresión. Em concreto, de los porcentajes relativos a alcoholismo y drogadicción, se desprende que dichas conductas no son determinantes em la existencia de la violencia familiar” (p.71).

De acordo com Soares (1999), as mulheres vítimas de violência doméstica não possuem características pré-determinadas; não há nenhum traço de personalidade específico que as tornem suscetíveis à relação abusiva. Contrariamente, são as características da própria relação que as aprisionam na armadilha da violência. É na relação que aprendem a desenvolver uma baixa auto-estima, a perder a confiança nas pessoas próximas, a ter medo, a tornar-se dependentes, a sentir-se culpadas e a superdimensionar sua responsabilidade sobre a situação da qual são vítimas.

Um outro aspecto a ser considerado em relação ao número de inquéritos arquivados é que a maioria deles se apóia na precariedade de provas, já que delitos praticados no espaço doméstico dificilmente são testemunhados por terceiros, como declaram Carrara, Vianna e Enne (2002).

Vinagre Silva (1992) reforça a idéia, afirmando que a violência contra a mulher, embora prevista na lei como delito penal, muitas vezes não é explícita ou não deixa marcas, não sendo portanto, facilmente comprovada. Além de não haver provas materiais nos casos de violência simbólica ou psicológica, alguns agressores procuram atingir regiões que não deixam marcas visíveis, como por exemplo, a cabeça, onde o cabelo oculta os sinais.

Carrara, Vianna e Enne (2002) alertam ainda para o fato de que a defesa da família parece ser muito forte na retórica dos agentes de justiça, revelando a internalização de aspectos culturais em que a violência é considerada constitutiva das relações conjugais. Desta forma, tratam as queixas das mulheres como incidentes domésticos, discussões rotineiras, mero desentendimento conjugal, discórdia marital, entrevero doméstico, incidente isolado na vida do casal, etc. Isso os leva a concluir que como o conflito que gerou a agressão foi superado e a harmonia voltou a reinar entre o casal, não cabe mais qualquer intervenção da justiça. Assim, a violência conjugal parece não ter expressão no espaço público, o que legitima, mais uma vez, a sua naturalização.

De acordo com Vinagre Silva (1992), a mulher não é estimulada a denunciar e quando consegue fazê-lo, o índice de arrependimento é significativo. Primeiro porque não encontra apoio em sua iniciativa e segundo porque muitas vezes é responsabilizada pela agressão da qual foi vítima. Há ainda as pressões que sofre do agressor e toda ambigüidade de sua socialização, que a faz sentir-se culpada e querer justificar a situação que vivencia. Além disso, está presente o sentimento de vergonha pela possibilidade de exposição pública dos fatos.

Oliveira (1984) ilustra bem essa idéia:

“Quem diz que em briga de marido e mulher ninguém mete a colher ou que roupa suja se lava em casa reforça a idéia de que o que acontece no lar só interessa aos membros da família. Para quem pensa assim, contar ou se queixar do que se passa em casa é expor uma ferida de que se tem vergonha, falta de pudor que depõe contra quem se queixa. Se o marido bate na mulher, pior do que a pancada é saber-se que a mulher apanhou. O conflito familiar é vivido como uma roupa suja que ela, a mulher, não soube lavar. A casa se transforma num espaço protegido em que as leis, que valem para a sociedade como um todo, aí não valem ou são desrespeitadas em nome da intimidade” (p. 5).

Vinagre Silva (1992) revela que alguns comportamentos da mulher são tidos como provocações próprias da natureza feminina dissimulada, sendo usados para justificar atos violentos que sofre. Dentre esses comportamentos considerados provocativos, são enumerados pelos agressores a falta de eficiência e rapidez na realização dos afazeres domésticos, negligência nos cuidados com os filhos, não cumprimento do *dever conjugal* de manter relações sexuais, desejo de romper o relacionamento, ação suspeita de infidelidade e outros. Enfim, o fenômeno da violência contra a mulher é naturalizado, colocando-se a justificativa ora na agressividade inerente à natureza masculina, ora no comportamento provocador e atraente da mulher, desencadeador de atitudes hostis. Essa perspectiva nos mostra como ainda impera a idéia do determinismo biológico em detrimento dos fatores culturais.

Essas representações estereotipadas, produtoras e reprodutoras de desigualdades, disseminam idéias, valores, sentimentos e atitudes que tendem a legitimar a questão da violência, mantendo a mulher numa situação de isolamento, impotência e aceitação de sua condição.

A Lei Maria da Penha, nº 11.340, foi decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo Presidente da República, em 7 de agosto de 2006, visando criar mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. O Artigo 2º, das Disposições Preliminares, alega que toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhe asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social. O Artigo 3º enfatiza que serão asseguradas às mulheres as condições para o exercício efetivo dos direitos à vida, à segurança, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, à moradia, ao acesso à justiça, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

No entanto, a violência contra a mulher é bastante comum em nossa sociedade, expressando relações de poder e desigualdade, histórica e culturalmente construídas entre homens e mulheres, causadoras da dominação masculina. É um dos indicadores sociais mais contundentes da subordinação feminina em relação ao homem, agregando toda uma organização social definidora de permissões e proibições que permeiam o imaginário social, definindo o que é próprio ao gênero masculino e feminino.

Acreditamos que o estudo de situações que envolvem questões de gênero, constitui um recorte interessante para analisarmos o papel da cultura na organização do pensamento humano, por englobarem uma desigualdade que é fruto de uma construção essencialmente cultural.

Mas antes de encerrarmos este capítulo, abordaremos brevemente as relações de gênero na perspectiva da moralidade.

GÊNERO E MORAL

Benhabib (1987) é uma autora que traz algumas reflexões no campo da moral e que pode nos ajudar a entender o papel da cultura na organização do pensamento.

A autora propõe duas perspectivas que orientam os julgamentos e as ações humanas: a do outro generalizado e a do outro concreto.

A visão do outro generalizado implica em considerarmos todos os indivíduos como seres portadores dos mesmos direitos e deveres que a nós atribuímos. Suprimimos a identidade concreta do outro, assim como sua individualidade. Admitimos que o outro, como nós, tem necessidades concretas, desejos e afetos, o que se traduz numa relação de igualdade e reciprocidade. Uma pessoa tem o dever de preservar o que é direito da outra. As interações públicas e institucionais são regidas por essas normas: direito, obrigação e capacitação.

Do ponto de vista do outro concreto, cada indivíduo tem uma história, identidade e constituição afetivo-emocional. Nessa perspectiva, abstraímos o que temos em comum, para que possamos compreender as necessidades, desejos e motivações do outro, numa relação de equidade, regida por sentimentos de amizade, amor e cuidado. Esse tipo de interação é, em geral privada e não-institucional, considerando a individualidade humana. As categorias morais próprias desse tipo de interação são: responsabilidade, vinculação e compartilhamento.

Não se trata de ver a validade normativa do outro generalizado e do outro concreto, e sim, de buscar soluções para preconceitos e discriminações ideológicas que aparecem no discurso da moralidade universalista.

A teoria moral universalista subjuga a moral cotidiana e assume que o ponto de vista público da justiça e nossas personalidades como indivíduos portadores de direitos constituem o centro da teoria moral.

Benhabib enfatiza que Kohlberg defende o ideal de assumir o papel ou ponto de vista do outro no julgamento moral, mas como para ele o outro se define como outro generalizado, portador de direitos, prevalece a ética da justiça.

Carracedo (2000) menciona as críticas de Gilligan³ à teoria moral de Kohlberg, que incluiu somente sujeitos do sexo masculino em seus primeiros estudos. As mulheres, quando submetidas às provas de juízo moral aplicadas por Kohlberg, apresentavam juízos menos desenvolvidos, considerando a hierarquia dos estágios por ele estabelecida. Gilligan defende que as mulheres seguem um modelo moral diferente dos homens, alegando a existência de duas fontes que orientam a moralidade humana: a justiça, mais presente nos juízos masculinos, e a responsabilidade e o cuidado para com os outros, mais explícitos nos juízos femininos.

“... no se trataba solamente de matices significativos, sino de una diferente evaluación moral: las mujeres evalúan moralmente en un ‘insistente relativismo contextual’. No es una diferencia de énfasis, sino de enfoque: mientras que los varones se atienen a soluciones morales objetivas y universalizables, las mujeres se guían primordialmente por sus vínculos de responsabilidad y de cuidado” (Carracedo, 2000, p.51).

Silva (2002) também retrata, em um de seus estudos acerca da fidelidade aos amigos, as observações de Gilligan em relação às diferenças entre os argumentos expostos por meninos e meninas. O dilema apresentado faz referência ao fato de terem presenciado o ato de um amigo, que pegou um livro pertencente a outro. As respostas comprovam que os meninos centralizam suas reflexões na perda da integridade pessoal, caso, ao agirem por amizade, não contassem quem fora o autor do roubo. As meninas demonstram preocupação com o fato de que, ao afirmar suas convicções, pudessem

³ Carol Gilligan (November 28, 1936) is an American feminist, ethicist, and psychologist best known for her work with and against Lawrence Kohlberg on ethical community and ethical relationships, and certain subject-object problems in ethics. She is best known for her 1982 work, *In a Different Voice*.

prejudicar o amigo roubado. Gilligan conclui que enquanto os homens procuram estabelecer prioridades, solucionando os conflitos através do estabelecimento de uma hierarquia de valores, as mulheres centralizam suas preocupações naqueles que serão excluídos, através de uma possível ruptura no relacionamento. A autora esclarece que a forma como ambos vêem os dilemas não são opostas e sim, complementares.

Nesse sentido, Gilligan afirma que ao lado da ética da justiça, deve-se considerar igualmente a ética do cuidado ou da responsabilidade.

Moreno e Sastre (2000b) afirmam, em relação aos trabalhos de Gilligan, que a ética do cuidado e da responsabilidade requer uma maior complexidade de pensamento, já que comporta um maior número de variáveis que se inter-relacionam, descartando a simplicidade de um único modelo.

Os estudos de Gilligan evidenciam o caráter reducionista da teoria androcêntrica de Kohlberg, que considerava apenas a ética da justiça, envolvendo somente um âmbito social: o público. O âmbito privado, que é o que comporta a maior parte das interações afetivas entre os indivíduos, foi ignorado na perspectiva kolberguiana. Mas Gilligan acaba criando um dualismo ao definir duas perspectivas distintas, a da justiça e a do cuidado, adotadas, respectivamente, por homens e mulheres no campo da moral.

Uma outra teoria, elaborada por Eliot Turiel, que trabalhou com Kohlberg, e por Larry Nucci, é a teoria dos domínios.

Turiel (1989) afirma que as pessoas costumam interpretar a moralidade como um conjunto de normas de condutas certas e erradas. Qual, porém, o significado de certo e errado, moralmente falando, e quais critérios são usados para fazer o julgamento das condutas?

Turiel esclarece que a diversidade da opinião pública resulta da heterogeneidade das estruturas dos conceitos sociais no indivíduo.

Para os indivíduos, os conceitos de certo e errado sociais são organizados dentro de diferentes referenciais conceituais. Algumas formas de pensamento são consideradas pelos indivíduos como juízos morais universais. Outras formas de pensamento estão sujeitas a determinações culturais ou normas sociais. E há, ainda, os pensamentos que são considerados como uma questão de escolha pessoal.

Desta forma, o autor pressupõe a existência de três tipos de domínios, sob os quais podem ser enquadrados os raciocínios humanos: o domínio pessoal, o domínio moral e o domínio convencional.

O domínio pessoal diz respeito às condutas que envolvem uma escolha pessoal e não afetam os direitos dos indivíduos.

O domínio moral compreende as questões e as ações que envolvem a justiça, o bem-estar e os direitos das pessoas.

Já o domínio convencional engloba as convenções sociais e os padrões de conduta consensualmente determinados pelos grupos sociais.

A distinção entre o domínio moral e o domínio convencional tem sido sustentada por vários estudos, como os de Nucci, que indicam que:

“... crianças, adolescentes e adultos tratam violações da moralidade, tais como causar mal a outra pessoa, como erradas independente de haver ou não uma regra estabelecida, e generalizam tais julgamentos para membros de outras culturas ou grupos que podem não ter normas a respeito de tais ações. Convenções, por outro lado, são vistas como eficazes apenas dentro do contexto de uma norma social existente, e só para membros participantes de um determinado grupo social. Embora haja controvérsias se a distinção entre moralidade e convenção é feita por membros de todos os grupos culturais, vários estudos têm demonstrado que sujeitos pertencentes a uma ampla variedade de culturas no mundo de fato diferenciam entre assuntos de moralidade e convenções” (Nucci, 2000, p.75).

Mas, apesar de muitas situações cotidianas envolverem claramente questões pertencentes ao domínio moral ou convencional, conforme Nucci, há aquelas que incluem aspectos de mais de um domínio.

Sendo assim, há possibilidade de divergências entre as pessoas, dependendo da informação que possam ter a respeito da situação. E, ainda, o peso que possam atribuir a um ou outro aspecto do assunto em questão.

Para Nucci (2000), há duas formas básicas de sobreposição entre moralidade e convenção: uma denominada mistura de domínios, a outra eventos morais de segunda ordem.

A primeira, mistura de domínios, envolve situações nas quais as

“... normas convencionais que sustentam uma estrutura organizacional específica estão em harmonia ou estão em conflito com o que seria visto objetivamente como preocupações com justiça ou direitos. Exemplos de tal imbricação seriam as convenções como a de se fazer fila para comprar ingressos ou as de gênero, que proíbem áreas nas quais homens ou mulheres podem participar. No primeiro caso, a convenção (fazer fila), sendo um modo moralmente neutro e arbitrário de organizar as pessoas, poderia estar a serviço de uma justiça distributiva (cada um aguardando a sua vez), de acordo com a qual ‘furar a fila’ tornar-se-ia, então, injusto. No segundo caso, a convenção (de gênero) pode estar em conflito com o senso de justiça se a convenção impedir que membros de um gênero possam usufruir de oportunidades disponíveis ao outro” (p.77).

No segundo tipo de sobreposição entre moralidade e convenção, denominada *eventos morais de segunda ordem*, estão incluídas as situações nas quais a transgressão de uma convenção estabelecida acarreta sofrimento ou dano psicológico às pessoas que sustentam tal convenção, não se podendo considerar esta violação somente como um exemplo de conduta não convencional.

Diante das questões que envolvem elementos de mais de um domínio, é possível tanto subordiná-las a uma única dimensão, reduzindo-as ao domínio moral ou convencional, quanto procurar coordenar a natureza multifacetada de tais questões, considerando tanto os aspectos morais como os não-morais em uma determinada situação.

“Tais respostas à sobreposição, no plano individual, ajudam a explicar as inconsistências que observamos nas pessoas quando elas respondem às situações em diferentes contextos. Elas também ajudam a explicar como grupos ou subgrupos culturais chegam a diferentes leituras de questões sociais que eles consideram ser moralmente neutras ou carregadas de significado moral” (Nucci, 2000, p. 77).

A sobreposição de domínios, apontada por Nucci, parece-nos uma tentativa de flexibilizar os limites entre cada domínio, buscando aproximar-se das situações reais e da complexidade encontrada na organização do pensamento e nas ações humanas. No entanto, ao propor o enquadramento dos raciocínios humanos em três domínios pré-determinados, a teoria de Turiel e Nucci apóia-se nos pressupostos kantianos, de uma moral baseada na razão e nos princípios de dever e justiça que, a nosso ver, mostram-se insuficientes para explicar o pensamento e a ação das pessoas.

De qualquer forma, o que podemos afirmar é que tanto o domínio pessoal, quanto o moral e o convencional, se constituem na relação entre cultura e indivíduo, pois as condutas pessoais, como o senso de justiça e as convenções, resultam de uma construção cultural. Assim, tanto a moral quanto as convenções são afetadas pelo meio cultural, que traz implicitamente as questões de gênero. Morin (1998) afirma, como já mencionamos, que a cultura e a sociedade estão no interior do conhecimento e o conhecimento humano está na cultura. Portanto, os julgamentos e ações morais são mediados pela relação indivíduo x cultura e, conseqüentemente, pelas questões de gênero.

Voltamos à Benhabib que afirma a necessidade de desvendar símbolos, mitos e fantasias que envolvem ambos os sexos, no mundo inquestionado dos gêneros. Necessidades, emoções e afetos são quase sempre desconsiderados no campo da moral, sob o pretexto de interferirem na autonomia. Benhabib declara que:

“O que Carol Gilligan ouviu são esses murmúrios, protestos e objeções que as mulheres pronunciaram, diante dos modos de apresentar dilemas morais que pareceram estranhos a elas. Só se pudermos compreender por que a voz das mulheres foi silenciada, e como os ideais dominantes de autonomia em nossa cultura, bem como a definição privilegiada de esfera moral continuam a silenciar as vozes das mulheres, poderemos de fato ter esperança de mudar para uma visão mais integrada de nós mesmos e de nossos semelhantes humanos com outros generalizados e outros concretos” (1987, p. 106).

Assim, Benhabib critica a dicotomia entre pensamento masculino e feminino, defendendo uma visão mais integrada do ser humano, na qual todos nós adotamos tanto a perspectiva da justiça, quanto a do cuidado, dependendo do contexto, das pessoas e dos sentimentos envolvidos.

Novamente a cultura se evidencia no campo da moral, através da construção de normas, convenções, interdições e produção de significados, que afetam a organização do pensamento e a ação humana.

Gostaríamos de destacar uma outra questão que nos interessa neste trabalho e diz respeito à diversidade comumente encontrada entre pensamento e ação: Por que as pessoas frequentemente apresentam divergências entre a maneira de julgar e agir?

O próprio Piaget, consciente da dificuldade em estudar a ação moral, faz uma ressalva em seu livro *O Julgamento Moral na Criança* (1932/77), alertando o seguinte:

“Podemos fazer uma criança raciocinar a respeito de um problema físico ou lógico. Estamos assim em presença não por certo do pensamento espontâneo da criança, mas de um pensamento em ação. Não podemos, ao contrário, proceder com a criança como se fosse num laboratório, com o fim de dissecar sua conduta moral. Um problema moral submetido à criança está muito mais afastado de sua prática moral que um problema intelectual de sua prática lógica (...) Decidamos, e procuremos estudar não o ato, mas simplesmente o julgamento do valor moral. Em outras palavras, analisemos não as decisões da criança nem mesmo as lembranças de suas ações, mas a maneira pela qual ela avalia esta ou aquela conduta” (p. 98).

Assim, parece que Piaget optou claramente por estudar somente o juízo moral e não as ações ou suas possíveis relações com os juízos, devido às dificuldades metodológicas.

A teoria dos domínios, de Turiel e Nucci, mencionada anteriormente, também aborda as questões do juízo e ação, apontando “inconsistências” no comportamento das pessoas. Se bem que as possíveis divergências entre o juízo e a ação dos indivíduos sejam reconhecidas na perspectiva desses autores, parecem ser consideradas mais como desvios de conduta do que como próprias do funcionamento psíquico humano. O próprio termo “inconsistente”, utilizado por Nucci (2000, p.77) para adjetivar os juízos das pessoas, quando elas respondem às situações em diferentes contextos, pode ser traduzido como algo sem fundamento, sem firmeza ou estabilidade.

Araújo (1999) também aborda a questão da relação entre juízo e ação:

“Como explicar a distância que encontramos entre os raciocínios dos sujeitos e sua ação cotidiana? Como explicar que as pessoas utilizam sua razão para discernir entre o certo e o errado, mas que não necessariamente suas ações acompanham seu juízo? É comum encontrar nos seres humanos uma dissociação entre o que pensam, o julgamento que fazem das situações dilemáticas cotidianas com que defrontam e seu comportamento quando têm que intervir diretamente nessas situações” (p. 53 e 54).

Araújo defende a necessidade de modelos teóricos que consigam romper a dicotomia entre *mente e corpo, razão e emoção, juízo e ação*, através da busca de novos paradigmas nas investigações sobre moralidade. Não acredita numa cisão radical entre juízo e ação, quando se trata de um mesmo sujeito que pensa e age sobre o mundo. Enfatiza, porém, que os aspectos psicológicos desse sujeito devam integrar as teorias sobre moralidade, incluindo os sentimentos e as emoções que também regulam a relação desse sujeito com o mundo.

Concluindo este capítulo, observamos como a cultura permeia as questões de gênero, violência e moral, através da construção de normas, convenções, interdições e produção de significados, que afetam a organização do pensamento humano.

Vimos também, a complexidade desse pensamento, que gera julgamentos e ações em consonância ou não entre si. Tal complexidade nos remete novamente às idéias de Morin (2003) ao afirmar que a autonomia inata, própria da genética humana, não permite a aceitação passiva da influência de determinismos culturais. Portanto, é nesse jogo entre caracteres individuais, produzidos pela hereditariedade biológica, e o funcionamento psíquico, influenciado pelas normas culturais, que se produz a imensa diversidade humana.

Desta forma, temos uma justificativa para estudar teorias que buscam explicar os processos mentais envolvidos na construção e apropriação dos conhecimentos e conteúdos culturais, já que isso não acontece da mesma maneira para todas as pessoas.

Tais processos envolvem relações complexas e subjetivas, constitutivas da individualidade de cada sujeito, que é o que exploraremos a seguir.

CAPÍTULO III

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O FUNCIONAMENTO PSÍQUICO

O estudo do psiquismo humano parece ser uma das tarefas mais complexas e inatingíveis enfrentadas pela ciência. Pensamentos e ações humanas sofrem influência de inúmeros fatores que poderiam ser classificados em dois grandes níveis: externo ao indivíduo, que incluiria as questões relativas às interações sociais, familiares, culturais e ambientais, e outro interno, que envolveria cognição, sentimentos, desejos e particularidades biológicas do funcionamento cerebral. É evidente que tal divisão é simplista e não dá conta de explicar a complexidade das relações que se estabelecem, a todo momento, entre esses dois níveis, já que estímulos externos podem afetar o funcionamento cerebral, assim como ações e pensamentos humanos interferem no ambiente.

Segundo Sassi, Fernandes, Ramos, e Piqueira (2001), estudiosos das ciências cognitivas:

“Diversas teorias falharam ao tentar explicar o comportamento humano apenas através da influência do meio social sobre o indivíduo, como se o ser humano fosse uma tabula rasa totalmente moldada pelo ambiente. Teorias psicológicas, como a psicanálise e suas derivadas, avançaram em explicações no aqui chamado nível interno, postulando mecanismos inconscientes de motivações e desejos para determinados padrões de comportamento. Nenhuma destas classes de teorias, entretanto, produziu modelos que possibilitassem antecipar ações humanas (...) Ainda no nível interno, nos últimos anos as neurociências avançaram de maneira espantosa no entendimento sistêmico, molecular e genético do cérebro. No entanto, mesmo esses novos paradigmas podem não ser capazes de fornecer explicações para a riqueza dos comportamentos humanos (...) A vivência consciente humana é muito mais ampla, e composta de uma enorme quantidade de variáveis em diferentes níveis (sócio-ambiental, psicológico, neuronal e genético, e suas interações), o que apenas confirma que estamos lidando com um problema de extrema complexidade” (p.109).

Gostaríamos, portanto, de deixar claro que não temos a pretensão de desvendar a complexidade do pensamento e do psiquismo humanos; o que pretendemos neste capítulo é, apenas, abordar alguns caminhos que abrem possibilidades de entendimento a respeito dos processos mentais envolvidos na elaboração de teorias e explicações sobre a realidade e o papel da cultura nesses processos, que resultam nos julgamentos e ações humanas.

Entendemos que a cultura traz implicitamente questões de gênero, violência e moral, através da construção de normas, convenções, interdições e produção de significados, que se constituem no âmbito das relações sociais. Interessa-nos, neste capítulo, estudar os processos mentais envolvidos na elaboração de explicações sobre conteúdos de natureza cultural, presentes na realidade.

Primeiramente, recorreremos às contribuições de autores da Sociologia, por acreditarmos que a adoção de perspectivas dos vários campos do conhecimento pode enriquecer a idéia que se tem de um mesmo objeto de estudo.

Em seguida, abordaremos alguns pressupostos das teorias cognitivas, que estudam os aspectos funcionais da cognição e alegam que os mesmos operam por meio de modelos e representações mentais.

Finalmente, apresentaremos a teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento*, que busca integrar elementos da epistemologia genética e das ciências cognitivas, para explicar o raciocínio humano, considerando aspectos estruturais internos ao sujeito e os conteúdos presentes na realidade.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Iniciaremos pela concepção de *representações coletivas* de Durkheim (1970), para chegarmos ao conceito de *representação social* de Moscovici (1978), já que ambos guardam estreitas relações, embora com algumas ressalvas.

Durkheim busca explicar teoricamente a unidade da vida social, na qual as diferenças individuais são minimizadas ou até eliminadas, dando lugar às *representações coletivas*.

“Nossos julgamentos são a cada instante mutilados e deformados por julgamentos inconscientes; apenas vemos aquilo que nossos preconceitos permitem e ignoramos tais preconceitos” (Durkheim, 1970, p.35).

Desta forma, os modos de agir individuais, assim como os sentimentos e pensamentos, são resultantes da ação das *representações coletivas* sobre os indivíduos. Para Durkheim, tais representações têm uma existência concreta, exercendo um poder coercitivo e sendo consideradas exteriores e anteriores aos indivíduos. As *representações coletivas* se manifestam não só no comportamento dos membros de uma sociedade por meio da socialização e internalização de valores, como também, na estrutura jurídica e organizacional de uma formação social, nos mecanismos de controle, nas sanções e recompensas.

Assim, as *representações coletivas* objetivam manter a ordem e o equilíbrio social, subjugando a contradição existente entre o individual e o coletivo, entre o psíquico e o social, explicitando a prevalência do segundo sobre o primeiro. Nesta abordagem só há espaço para a *reprodução*, não sendo possíveis a *produção* e *construção* de significados.

Moscovici se apropria do conceito durkheimiano, modificando-o e fundando uma nova concepção que atende mais à complexidade das relações entre indivíduo e sociedade.

O *coletivo* de Durkheim é substituído pelo *social* de Moscovici, que contempla o dinamismo e a bilateralidade inerentes às *representações sociais*. Para Moscovici tais *representações* constituem-se em sistemas de interpretação da realidade, organizando as relações do indivíduo com o mundo, orientando suas condutas e comportamentos no meio social e possibilitando a interiorização das experiências, práticas sociais e modelos de conduta, simultaneamente à construção e apropriação pelo sujeito dos objetos socializados. Nesta concepção, o elemento *construção* assume seu espaço, ao reconhecer o indivíduo como sujeito socialmente constituído e, ao mesmo tempo constituinte.

Moscovici usa os conceitos de *objetivação* e *ancoragem* para definir os mecanismos presentes na constituição das *representações sociais*.

Objetivação corresponde ao processo de materialização de idéias, conceitos e pensamentos.

“... os conteúdos mentais dos indivíduos, seus julgamentos e suas idéias são separados e assumem um caráter externo. Eles aparecem como uma substância ou

como uma força autônomas que povoam o mundo em que se vive e se atua. 'Os estados mentais, observava Meyerson, não permanecem estados, eles se projetam, tomam forma tendem a se consolidar, a se tornar objetos'. Isso corresponde a dotar de um caráter material as nossas abstrações e imagens, a metamorfosear as palavras em coisas, a dar um corpo a cada pensamento. Concebidas primeiramente pela inteligência, uma noção ou uma qualidade abstrata acabam por parecer físicas e visíveis" (Moscovici, 1990, p.272).

Assim, para Moscovici, *objetivação* se refere à reabsorção de um excesso de significados, tornando materializados e observáveis, o que antes eram simples inferências ou símbolos.

"O dinheiro é o exemplo mais evidente da transformação de uma forma em matéria, de uma imagem mental em uma coisa. Ele se reconhece como o meio de representar uma relação invisível através de um objeto visível, a moeda palpável, a cédula ou o cheque que passam de mão em mão e fazem bens circularem de um lugar para outro. E melhor ainda, ele assegura, particularmente no mundo moderno, a preponderância do sistema de representação, portanto da convenção e do símbolo, sobre o conjunto dos objetos e das relações efetivas. Inscrevendo assim na substância uma figura do pensamento – carta de crédito, moeda decimal, etc. – que a distingue das outras substâncias e permite reconhecê-la. Isto é óbvio. Consta de sua natureza física o substituir-se às coisas, o servir à troca, por suas qualidades ou pelo seu peso, o prestar-se à medida e ao transporte. E, na sua natureza intelectual, de valer por algo, de se associar signos e permitir o cálculo. Ao mesmo tempo idéia e coisa, o dinheiro preenche a sua tarefa de representação de uma massa de riquezas e de necessidades humanas" (Moscovici, 1990, p.271).

Naturalizar e classificar são, de acordo com Moscovici, operações fundamentais da *objetivação*. A *naturalização* torna o símbolo real, ou seja, confere uma realidade plena ao que era uma abstração. Já a *classificação* dá um ar simbólico à realidade.

Um outro processo presente na constituição das *representações sociais* é a *ancoragem*, que implica na incorporação de elementos novos a uma rede de categorias mais familiares.

Para o autor, o processo de *ancoragem*

“... é reconhecido pela penetração de uma representação entre as que já existem na sociedade, e lhe confere sentido e utilidade. Ela se torna assim, para todos, um meio de interpretar os comportamentos, de classificar as coisas e as pessoas em uma escala de valores e, o que não é nada, de nomeá-las” (1990, p.272).

Assim, Moscovici buscou elaborar uma teoria que desse conta de explicar a estrutura das *representações sociais* e seus mecanismos internos, propondo um modelo de relações dinâmicas que demonstrassem compatibilidade com as características evidenciadas nesse fenômeno.

Segundo o autor, as *representações* devem ser consideradas como um processo intercambiável entre o conceito e a percepção, que atuam um sobre o outro, com o propósito de familiarização de algo não familiar.

Moscovici sugeriu duas abordagens para a análise dos processos através dos quais as *representações sociais* são construídas. Duveen (2003), fundamentado em Moscovici, explica essas abordagens. A primeira é descrita como o modo de Bartlett, que analisa os processos através dos quais as *representações sociais* são organizadas e os meios pelos quais elas são comunicadas em sociedade. A segunda abordagem se caracteriza como o modo de Vigotsky e Piaget, que busca entender as transformações sofridas pelas *representações sociais* no decorrer da infância e adolescência. Embora Duveen assinale que Piaget e Vigotsky compartilham algumas características comuns nessa abordagem, guardam também diferenças. De acordo com Duveen, o modo Vigotsky tem sido apropriado para questões relativas à *ontogênese* das *representações sociais*, sendo que o modo Bartlett tem sido adotado, mais frequentemente, para o estudo de sua *sociogênese*.

A contribuição de Vigotsky, como já dissemos anteriormente, consiste na proposição de que o que emerge como interno, ou seja, como processos intra-individuais, são as internalizações estabelecidas externamente, em processos interindividuais, nos quais a criança vai progressivamente internalizando as práticas coletivas da comunidade à qual pertence. Assim, logo ao nascer, o indivíduo se depara com um mundo estruturado pelas *representações sociais*, o que lhe confere um lugar num conjunto de relações e práticas

sociais. À medida que são internalizadas, as *representações* passam a expressar a relação do sujeito com o mundo.

Duveen enfatiza as contribuições de Piaget em relação ao desenvolvimento das *representações sociais*, expresso no livro *O Juízo Moral na Criança* (1977). Piaget estabelece duas formas distintas na aquisição do conhecimento social. A primeira é produto da transmissão social, que tem a figura de uma autoridade como fonte do conhecimento, sendo resultado de relações heterônomas, nas quais há assimetria de poder. A outra forma de aquisição do conhecimento consiste na elaboração cognitiva, através de um processo de reconstrução, presente nas relações autônomas e igualitárias. Um exemplo seria a reconstrução do conhecimento social, expresso nos jogos simbólicos, nos quais as crianças, em relações simétricas, reconstróem o mundo social como o percebem.

Duveen (2003) destaca a questão do gênero na construção das *representações sociais*.

“Enquanto Piaget pode falar com autoridade de ‘a criança’ como sujeito epistêmico, e usar tal conceptualização como noção estratégica central para buscar uma análise do desenvolvimento da inteligência, tal generalização não pode ser sustentada em relação aos gêneros, onde o problema mais relevante é o da diferença. A força da categorização nas representações de gênero que circulam em volta da criança é tão forte que ela sempre vai aparecer como uma menina ou como um menino desenvolvendo identidades sociais específicas. Desde os seus dias mais remotos (que graças à tecnologia moderna hoje significa freqüentemente enquanto ainda no útero), a criança é construída como um ser com gênero por aqueles à sua volta, que conseqüentemente vão agir em relação a ela à luz dessa construção” (p. 266).

Desta forma, a criança vai se constituindo, internalizando gradativamente as *representações sociais de gênero*, que inicialmente são sustentadas pelas pessoas que a cercam. Através das *representações de gênero* a criança identifica sua posição no mundo. Tais *representações* se referem a uma dimensão central de organização e poder social.

“Nós não podemos pensar em nós mesmos como neutros em relação ao campo dos gêneros: de uma forma ou outra, nós sempre pensamos em nós mesmos

como homens ou mulheres, e essas identidades sociais emergem exatamente à medida que internalizamos representações de gênero” (Duveen, 2003, p.268).

Assim, a teoria das *representações sociais*, como explicam Guareschi e Jovchelovitch (2003), estabelece uma síntese teórica entre fenômenos indissociáveis, envolvendo as dimensões cognitiva, afetiva e social. A dimensão cognitiva se refere à construção de saberes sociais; a dimensão afetiva diz respeito ao caráter simbólico e imaginativo desses saberes, pois ao entender e interpretar o mundo, os sujeitos sociais o fazem com sentimento e emoção. Portanto, a construção simbólica é, ao mesmo tempo, um ato de conhecimento e um ato afetivo. E tanto a cognição quanto os aspectos afetivos, presentes nas *representações sociais*, têm como base a realidade social.

Em relação ao significado de realidade, cabe um alerta feito pelo autor González Rey (2005) ao mencionar uma afirmativa de Moscovici que diz o seguinte: *“Não tem nada na representação que não esteja na realidade, exceto a própria representação”* (p.124).

Tal afirmativa comporta certa ambigüidade ao possibilitar uma interpretação que entenda que todas as fontes da representação estão na realidade. A ambigüidade está na compreensão da representação como expressão direta do externo e não como produção subjetiva.

González Rey (2005) esclarece que:

“...quando Moscovici afirma que ‘não tem nada na representação social que não esteja na realidade’, não se refere a uma realidade concreta definida em seus atributos objetivos e independentes do sujeito, mas a uma realidade social na qual também intervêm os processos de subjetivação que a configuram, cujo sistema e diferentes formas de organização do tecido social defini como subjetividade social” (p.124 e 125).

Para o autor, subjetividade social é o complexo processo pelo qual o mundo adquire sentido para os sujeitos que nele vivem. No entanto, o alcance do processo de subjetivação envolvido no processo de produção das *representações sociais* é algo que não tem sido suficientemente atendido no desenvolvimento da teoria. O subjetivo não pode se reduzir ao simbólico, já que implica em sentidos subjetivos, responsáveis pela indissociabilidade entre o emocional e o simbólico.

Portanto, são os sentidos subjetivos que consideram as emoções na constituição das *representações sociais*, e que, segundo González Rey, devem ser desenvolvidos pela teoria.

Compreender as *representações sociais* como formações de sentido produzidas nos processos de interação social, através de estruturas psíquicas subjetivamente constituídas, representa um momento significativo na sua compreensão do desenvolvimento da subjetividade social.

Na concepção de González Rey, embora Moscovici tenha se preocupado com o risco de as *representações sociais* se transformarem em entidades estáticas pré-configuradas, deteve-se nos processos de singularização dentro do tecido social, sem, no entanto, dar maior atenção à questão do sujeito individual dentro da referida teoria.

A busca de modelos teóricos que consigam explicar as complexas relações entre o individual e o social, de maneira não dicotômica, representam um enorme desafio.

De acordo com González Rey, a subjetividade envolve um sistema complexo produzido de forma simultânea no nível social e individual. Desta forma, os processos sociais deixam de ser vistos como externos aos indivíduos, passando a serem entendidos como processos implicados dentro de um sistema, do qual o indivíduo é constituinte e constituído, simultaneamente.

REPRESENTAÇÕES E MODELOS MENTAIS

Teorias de outras áreas do conhecimento têm buscado explicar as complexas relações entre aspectos internos e externos ao sujeito, que afetam o funcionamento psíquico, assim como o comportamento humano.

Inhelder (1996), colaboradora de Piaget, aborda os aspectos funcionais da cognição, enfatizando o papel das representações mentais. Na perspectiva da autora, a noção de representação comporta duas visões complementares: a semioticidade e a possibilidade. A primeira, semioticidade, se refere aos diferentes tratamentos permitidos pelos diversos modos de representação como o gesto, a imagem e a linguagem. Já a possibilidade incide sobre o *como fazer*, sendo que o sujeito recorre a representações antecipadoras para planejar suas condutas. Tais visões, que são indissociáveis, definem a função instrumental da representação, constituindo-se em *objetos que ajudam a pensar*.

Inhelder cita Bresson para explicar o papel funcional da representação:

“Algumas representações podem funcionar em sistemas de condutas muito diferentes, e estes sistemas, como o conjunto de condutas que eles constituem, são abertos: eles podem ser modificados, adaptados. Essas representações aparecem, pois, ao mesmo tempo móveis e, de algum modo, independentes dos sistemas de conduta que incidem sobre elas. (...) Inversamente, outras representações não podem desempenhar esse papel, pois têm, no interior de um sistema, comportamento bem determinado (...). Essas representações integradas em programas comportamentais devem ser inferidas como condições necessárias dos comportamentos observáveis a que elas pertencem” (Inhelder, 1996, p.34).

Assim, existem diferentes tipos de representação que podem ser produzidas por um mesmo indivíduo, levando-o a operar mudanças em suas idéias iniciais.

Ao resolver um problema, o sujeito psicológico constrói para si modelos locais, buscando organizar suas ações e interpretar a situação na qual está envolvido. Tal forma de organização difere das estruturas mencionadas pela psicologia genética, embora modelos locais e estruturas constituam-se em organizações subjacentes aos comportamentos.

No entanto, a coerência de procedimento não corresponde à estabilidade própria da coerência estrutural, já que a primeira é resultante de modelos locais, que comportam aspectos como a provisoriedade ou a transitoriedade, estando vinculada a contextos e conteúdos.

Segundo Inhelder, os modelos abstratos utilizados pela psicologia genética são insuficientes para a análise de procedimento. Nesse caso, os modelos de inteligência artificial constituem-se no novo quadro de referência, representando para a psicologia funcional papel correspondente ao que a lógica e a matemática representam para a psicologia estrutural. A autora esclarece que o estudo psicológico da resolução de problemas e as realizações da inteligência artificial dizem respeito à transformação do conhecimento em ação. Os modelos elaborados pelo sujeito permitem tanto a acomodação dos conhecimentos constituídos, como a orientação das ações, exercendo também uma função avaliativa ao considerar quais as situações e ações pertinentes e ao promover a articulação entre meios e objetivos. A função precípua dos modelos é organizar procedimentos por meio de representações. Desta forma, o papel das representações no funcionamento psicológico é evidente, expressando os significados atribuídos pelos esquemas aos elementos das situações e às ações do sujeito.

Moreno (2000a), fundamentada em Johnson-Laird, argumenta que o raciocínio humano não se apóia unicamente na lógica formal, mas também em aspectos semânticos. Os trabalhos de Johnson-Laird, segundo Moreno (2000a) e Arantes (2000), têm como base o estudo dos modelos mentais elaborados pelos sujeitos a partir de enunciados verbais. No entanto, o próprio autor admite que os referidos modelos não são construídos com base exclusivamente nas informações e dados contidos nos enunciados verbais. A interpretação de tais enunciados depende dos conhecimentos que os indivíduos trazem, o que inclui elementos não presentes nos discursos. Assim, Johnson-Laird afirma que os modelos mentais podem ser elaborados tanto a partir de informações verbais quanto perceptuais. Considera que as situações do mundo real têm uma estrutura que se reflete nos modelos mentais, sendo a realidade exterior a responsável por tal estrutura.

Moreno (2000a) e Arantes (2000) legitimam a importância da teoria dos modelos mentais, por descreverem aspectos representacionais do pensamento humano, mas apontam algumas limitações como a importância fundamental atribuída à percepção como fonte de informação do mundo exterior.

“(...) vemos a abstração de propriedades da realidade como um processo bastante complexo e seria muito simplista nos referirmos à construção das estruturas mentais com base apenas na percepção” (Arantes, 2000, p.54).

Portanto, podemos notar o enorme desafio que envolve a compreensão do funcionamento psíquico e das ações humanas e o quanto as várias abordagens teóricas buscaram explicar este fenômeno, trazendo contribuições e avanços, mesmo que parciais.

Para finalizar este capítulo, apresentaremos uma última teoria que é a que norteará nosso trabalho.

MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO

Elaborada por Moreno Marimón, Sastre, Leal e Bovet (2000a), dentro de uma perspectiva evolutiva-construtivista, esta teoria busca integrar elementos da epistemologia genética e das ciências cognitivas, na tentativa de explicar o raciocínio humano, considerando, simultaneamente, aspectos estruturais internos ao sujeito e aspectos externos a ele.

A teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento* é uma teoria funcional que analisa os complexos processos psicológicos, incluindo os procedimentos utilizados pela mente na construção e apropriação do conhecimento

Segundo as autoras, o descobrimento de constantes na psicologia, nos possibilita o estudo da diversidade, pois uma vez percebida a regularidade, o pensamento se volta para o diverso. A conjunção da permanência e da mudança, entretanto, aumenta a complexidade dos fenômenos vislumbrados, havendo a necessidade de modelos que dêem conta de descrever e interpretar simultaneamente o que permanece e o que muda. Ou seja, surge a necessidade de uma teoria funcional do conhecimento que contemple a incorporação do mundo exterior pelo sujeito, considerando os recursos que é capaz de desenvolver gradativamente e não são, inicialmente, determinados, embora partam de uma estrutura comum à espécie humana.

A teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento* busca explicar a complexidade presente nos pensamentos e ações humanas, integrando em um mesmo modelo teórico aspectos estruturais internos ao sujeito, como cognição, sentimentos e crenças, e os aspectos externos a ele, que consistem nos conteúdos presentes na realidade. Esclarecemos que realidade, nessa concepção, implica necessariamente em uma interpretação do sujeito, ao considerarmos que nessa relação – sujeito x realidade – atuam os modelos interpretativos de cada indivíduo, por meio dos quais se relacionam aspectos internos e externos do conhecimento.

De acordo com as autoras, embora Piaget defenda a concepção interacionista de desenvolvimento, deteve-se, em seus estudos, na investigação dos aspectos estruturais da ação intelectual, observando regularidades e descobrindo constantes no funcionamento cognitivo. O papel dos conteúdos nesses processos, não foi aprofundado dentro da

perspectiva piagetiana, focando mais a realidade psicológica a partir da perspectiva do sujeito cognitivo.

No entanto, determinadas formas de organização intelectual parecem depender mais dos conteúdos e das dificuldades apresentadas pelos mesmos, do que das estruturas cognitivas, o que se evidencia pelo fato de que a aplicação de operações específicas em uma dada situação não garante sua aplicação em casos semelhantes.

A teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento* atribui fundamental importância à natureza dos conteúdos, admitindo ser somente a construção das estruturas mentais insuficiente para explicar a complexidade do pensamento humano.

Os *Modelos Organizadores do Pensamento* são definidos como:

“El conjunto de representaciones que un sujeto realiza a partir de una situación determinada, constituido por los datos de la misma que abstrae como significativo de entre todos los posibles, aquellos que imagina o infiere como necesarios, los significados y las implicaciones que les atribuye y las relaciones que establece entre todos ellos. Los modelos organizadores constituyen aquello que es tenido por cada sujeto como ‘la realidad’ a partir de la cual elabora pautas de conducta, explicaciones, o incluso teorías” (Moreno, 2000a, p.19).

Desta forma, a teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento* refere-se ao resultado da coordenação de diversas atividades mentais, que consistem em uma maneira particular de organização dos elementos abstraídos a partir da interpretação do sujeito a respeito dessa realidade, aos quais atribui significado e dos quais extrai implicações. Os elementos abstraídos pelo indivíduo revelam sua maneira de interpretar as impressões que nele causam os objetos e fenômenos do mundo exterior.

“Tais dados procedem das percepções, das ações (tanto físicas como mentais) e do conhecimento em geral que o sujeito possui sobre uma certa situação, assim como das inferências que a partir de tudo isso realiza. O conjunto resultante é organizado por um sistema de relações que lhe confere uma coerência interna, a qual produz, no sujeito que o elaborou, a idéia de

que mantém também uma coerência externa, ou seja, uma coerência com a situação do mundo real que representa” (Moreno, 2000a, p.78).

Tal fato, porém, não significa que tudo o que está nos *Modelos Organizadores do Pensamento* esteja na realidade, como também nem tudo o que está na realidade esteja nos *Modelos Organizadores do Pensamento*, o que se contrapõe à afirmativa de Moscovici, considerando sempre que não há uma realidade objetiva.

Nem todos os elementos de uma determinada situação ou fenômeno são retidos por quem os observa, mas somente aqueles que, por motivos variados, são mais significativos para o sujeito. Portanto, a abstração de determinados elementos implica necessariamente que outros sejam ignorados. É possível que elementos não retidos pelo indivíduo sejam imprescindíveis para uma explicação adequada da situação ou do fenômeno em questão, mas isso não implica que tais elementos sejam necessariamente desconhecidos pelo sujeito e sim que a negligência seja decorrente do fato de os dados serem considerados pouco representativos, pelo indivíduo, na elucidação do referido fenômeno.

“Nem todos e cada um dos fatos observáveis que acontecem ao seu redor dão lugar à constituição de um modelo, (...) mas somente aqueles que resultam de interesse para o sujeito. O restante passa-lhe despercebido (...). Está claro que existe uma seleção das situações registradas que implica a exclusão de outras, mas nem todas as pessoas fazem isso da mesma forma, já que os dados que são considerados importantes ou significativos nem sempre são os mesmos para todos os sujeitos” (Moreno, 2000a, p.81).

Um mesmo fato pode ter várias interpretações, dependendo da subjetividade de cada um, havendo possibilidades de mudança de um sujeito para outro, o que implica, conseqüentemente, na diversidade de modelos.

Assim sendo, tanto os elementos selecionados de uma determinada situação, como o significado atribuído a eles, podem variar de um indivíduo para outro, ou ainda, num mesmo indivíduo em momentos diferentes.

De acordo com a teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento*:

“Distinguir uma propriedade ou abstrair um dado de um objeto ou de uma situação é diferenciá-lo do conjunto das demais propriedades ou dados presentes e essa diferenciação traz implícita uma atribuição de significado em virtude da qual se diferencia do conjunto. A atribuição de significados é, pois, um ato inerente à toda abstração de dados (como o é a toda percepção) e determina a função ou papel que se atribui a um dado dentro do modelo.” (Moreno, 2000a, p.91)

Já as implicações surgem das recíprocas e subjetivas relações estabelecidas entre elementos abstraídos e significados atribuídos, suscitando conseqüências concretas em uma determinada situação.

“ A atribuição de significado, condição imprescindível para que um dado seja considerado pertinente em um modelo organizador, sofre uma série de conseqüências ou implicações que se originam do significado que lhe é outorgado (...) Um mesmo dado abstraído dos mesmos fatos observáveis pode ter diferentes significados que desencadeiam séries muito variadas de implicações” (Moreno, 2000a, p.92).

A teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento* refere-se, então, ao funcionamento mental, buscando explicar a diversidade do raciocínio humano, através da coordenação dos aspectos internos e externos ao sujeito. Esta teoria considera, ainda, a importância que os aspectos estruturais da cognição e os conteúdos presentes na realidade desempenham na organização do pensamento. Enfatiza, também, que a abstração de determinados elementos e a atribuição de significados e

implicações decorrem da percepção e interpretação do sujeito envolvido. A realidade é, pois, uma reconstrução que se dá através da interpretação do sujeito.

A mudança na organização do pensamento produz, conseqüentemente a mudança de modelos, havendo a possibilidade de abandono de elementos, anteriormente abstraídos, que passam a ser considerados não significativos ou aos quais novos significados são atribuídos. É por isso que uma mesma situação pode dar origem a modelos organizadores muito diferentes, pois é na complexa relação entre indivíduo e os conteúdos presentes na realidade que se constituem os modelos.

A teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento* possibilita a inclusão de elementos como a imaginação e a fantasia, na explicação sobre o funcionamento mental. Como nem todos os dados presentes na realidade aparecem nos modelos e nem todos os dados que aparecem nos modelos estão presentes na realidade, isso nos abre caminho para a compreensão de outros aspectos de natureza não lógica, como sentimentos, desejos e valores, que atuam na organização mental.

Ainda que a teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento* defenda a universalidade do funcionamento psíquico, através das relações entre abstração de elementos, atribuição de significados e extração de implicações, o resultado desse funcionamento é imprevisível, dependendo do contexto e dos conteúdos envolvidos, assim como da subjetividade individual e da complexidade social.

O processo de internalização da cultura, acontece a partir desta combinatória instável e complexa que afeta a organização do pensamento e o comportamento humano. É este emaranhado de relações que produz reações semelhantes ou diversas frente a uma mesma situação, já que as pessoas podem construir diferentes modelos, ou internalizar com maior ou menor intensidade conteúdos culturais, dependendo justamente das subjetivas relações entre aspectos internos e externos ao sujeito. Talvez isso possa explicar a similaridade ou a singularidade de pensamentos e ações diante de um mesmo acontecimento, o que contempla simultaneamente a diversidade e a unidade humanas, como explica Morin:

“A diversidade das culturas, a diversidade dos indivíduos entre eles e a diversidade interior dos indivíduos não podem ser compreendidas nem a partir de

um princípio simples de unidade nem a partir de uma plasticidade mole, modelada pelas culturas ao sabor das circunstâncias. A unidade humana não pode reduzir-se a um termo, a um critério, a uma determinação (nem somente genética, cerebral, mental, cultural). Devemos conceber uma unidade que garanta e favoreça a diversidade, uma diversidade inscrita na unidade. A unidade complexa: unidade na diversidade, diversidade na unidade, unidade produtora de diversidade, diversidade produtora de unidade; é a unidade de um complexo gerador... que gera efetivamente diversidade ilimitada” (Morin, 2003, p.66).

Desta forma, acreditamos que a teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento* nos ajuda a compreender o processo de internalização da cultura, que afeta o funcionamento psíquico e o comportamento humano, ao contemplar dinâmicas conexões que se estabelecem a todo momento entre aspectos internos e externos ao sujeito, integrando fenômenos indissociáveis.

Portanto, tal teoria nos parece apropriada para responder às questões que nos propomos neste trabalho, que busca entender o papel da cultura na organização do pensamento, através das relações de gênero e de violência que são produzidas culturalmente e internalizadas de acordo com as subjetivas conexões que a mente utiliza na construção e apropriação de conhecimentos, assim como na elaboração de modelos explicativos sobre a realidade.

Assim, julgamos ter composto um quadro envolvendo referenciais teóricos que se complementam e nos auxiliam a entender o papel da cultura na organização do pensamento, através da análise dos modelos que cada sujeito constrói, que revelam os processos mentais envolvidos na elaboração de explicações sobre conteúdos de natureza cultural.

Entendemos que as questões de gênero, violência e moral, expressas através da construção de normas, convenções, interdições e produção de significados, se constituem nos referidos conteúdos, que pretendemos utilizar em nossa investigação.

CAPÍTULO IV

PLANO DA INVESTIGAÇÃO

1- PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETIVOS

O presente trabalho tenciona investigar, como já se mencionou anteriormente, o papel da cultura na organização do pensamento, através das relações de gênero e de violência que são produzidas culturalmente e internalizadas de acordo com a subjetividade de cada um.

Vimos, a partir do quadro teórico exposto, como os diferentes comportamentos sociais, a maneira de ver o mundo, os julgamentos de cunho moral e valorativo são afetados pelo meio cultural. Desde o nascimento se inicia o processo de internalização da cultura pelo indivíduo, que juntamente com seu patrimônio biológico herdado vão inibir ou estimular a expressão de determinadas crenças, sentimentos e comportamentos.

Os processos de internalização da cultura e de elaboração de modelos teóricos e explicativos sobre a realidade, presentes no funcionamento psíquico, passam pela subjetividade de cada sujeito, resultando num emaranhado de conexões entre aspectos internos e externos ao indivíduo, que afetam sua maneira de pensar, agir e reagir frente às diversas situações que enfrenta.

Embora, acreditemos na capacidade dos indivíduos de reagir à modelagem cultural, concordamos que a sociedade exerce forte influência na formação de nossos valores, nossa lógica e nosso conhecimento, sendo muitas vezes difícil reavaliarmos o que nos é imposto, por nos parecer óbvio ou por estarmos rodeados de pessoas que compartilham a mesma visão.

Desta forma, pretendemos investigar o papel da cultura na organização do pensamento, através da análise dos julgamentos e explicações emitidas pelos sujeitos a respeito de conteúdos de natureza cultural, que incluem questões de gênero e violência.

Analisaremos o que pensam e o que dizem os indivíduos que compõem a nossa amostra a respeito de como agiriam ou de como as pessoas envolvidas no conflito apresentado deveriam agir. Tal abordagem incluirá a reflexão acerca da violência contra a mulher, por se tratar de um fenômeno que se constitui no âmbito cultural, de grande

relevância social e que vem ganhando maior visibilidade dentre as questões que ferem a preservação dos direitos humanos.

Pretendemos, portanto, analisar o quanto as questões relativas à violência de gênero estão presentes na nossa cultura, sendo legitimadas e naturalizadas, exercendo forte influência na organização do pensamento.

Como mencionamos no Capítulo II, Piaget já havia evidenciado as limitações encontradas no estudo da ação moral, optando pelo estudo do julgamento. Temos consciência de tais limitações, compreendendo a dificuldade de se estudar diretamente a ação das pessoas, uma vez não ser possível produzir uma situação na qual se possa comparar o juízo emitido pelo sujeito à sua ação, isto é, se o que o sujeito pensa sobre uma determinada situação tem relação direta com o que faz concretamente.

Portanto, nosso estudo se dará por meio de investigações indiretas que buscam um entendimento próximo, o quanto possível, da realidade, analisando a organização do pensamento expressa nos juízos e nas representações que os sujeitos têm de suas ações e das ações das pessoas envolvidas no conflito apresentado. Ou seja, analisaremos o julgamento dos indivíduos, assim como o que dizem que fariam se estivessem na mesma situação. A representação da ação refere-se, então, não à ação propriamente dita, mas ao que os sujeitos dizem da ação que teriam.

Para estudar o papel da cultura na organização do pensamento humano, pretendemos identificar e analisar os julgamentos e as representações das ações, através dos modelos organizadores aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito, segundo dois fatores: gênero e nível de escolaridade.

Acreditamos que a escolha desses fatores poderá nos ajudar a analisar o que pretendemos. O fator gênero, por tratar-se de uma construção essencialmente cultural, nos permitirá comparar a maneira como homens e mulheres organizam o pensamento e verificar se é possível perceber o papel da cultura, através da internalização do tipo de socialização comumente oferecido aos indivíduos de sexos diferentes e que pode afetar seus julgamentos.

O outro fator, nível de escolaridade, foi adotado ao considerarmos, como já mencionamos anteriormente, a escola como espaço de socialização e práticas culturais. Desta forma, nosso problema de pesquisa consiste no seguinte:

É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, o papel da cultura na organização do pensamento?

Para responder à questão que nos propomos, elaboramos outras perguntas que podem nos ajudar nesta tarefa, levando em conta os fatores por nós escolhidos:

1. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a influência da cultura na maneira como homens e mulheres organizam o pensamento?

A partir do nascimento, nossa maneira de ver e de estar no mundo começa a ser condicionada pela influência social que recebemos. Desta forma, a interiorização de padrões de conduta diferenciados para meninos e meninas começa muito cedo. Tais padrões atuam como organizadores inconscientes do pensamento e da ação, o que os torna mais dificilmente modificáveis. Portanto, acreditamos que o fator gênero possa nos auxiliar na análise do papel da cultura na organização do pensamento, ao compararmos as respostas emitidas por homens e mulheres.

2. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a influência do nível de escolaridade na organização do pensamento?

Como já dissemos anteriormente, a escola, como espaço de socialização e práticas culturais, exerce um papel significativo na constituição dos sujeitos. Isso justifica a escolha do fator escolaridade, como um recorte para a análise do papel da cultura na organização do pensamento.

3. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a naturalização da violência em nossa sociedade?

Pretendemos investigar a percepção que os sujeitos têm desse fenômeno social, muitas vezes legitimado e naturalizado em nossa cultura.

4. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, se os julgamentos, as representações que as pessoas têm de suas ações e das ações de outra pessoa se mantêm ou se modificam, conforme a perspectiva que são solicitados a adotar?

Diante da complexidade do pensamento humano, tencionamos identificar e analisar os julgamentos e as representações das ações, comparando-as sob as diferentes perspectivas solicitadas, como explicitaremos melhor nos procedimentos metodológicos.

Através destas questões e das possibilidades de respostas emitidas pelos sujeitos, acreditamos ser possível demonstrar o papel da cultura na organização do pensamento.

2 – AMOSTRA

Nossa investigação se realizou com 240 sujeitos, sendo 120 mulheres e 120 homens. Esta escolha buscou favorecer a análise na perspectiva de gênero. Vimos no Capítulo II, a natureza cultural do conceito de gênero, que envolve desde a infância a socialização discriminatória de meninos e meninas, através da interiorização de padrões de conduta diferenciados.

Para viabilizar um outro nível de análise comparativa, considerando o fator escolaridade, já que a escola constitui-se em espaço de práticas culturais, nossa amostra de 240 sujeitos se dividiu, também, em outros dois grupos: a) 120 estudantes de universidades particulares da cidade de Campinas (60 do sexo feminino e 60 do sexo masculino); b) 120 adultos (60 do sexo feminino e 60 do sexo masculino), trabalhadores, que cursaram até o Ensino Fundamental (integrantes de equipes de limpeza e segurança, serviços mecânicos e domésticos, garçons, operários e frentistas), das cidades de Campinas e Arthur Nogueira.

3 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os sujeitos da amostra tiveram que se posicionar em relação a uma situação problema, envolvendo um conflito de gênero, por tratar-se de um conteúdo de natureza cultural, visando possibilitar a investigação do papel da cultura na organização do pensamento.

A utilização de um conflito, como procedimento metodológico, se fundamenta nas idéias de Inhelder (1996):

“A resolução de problemas é, para nós, uma ocasião para estudar os processos funcionais que intervêm quando o sujeito aplica seus conhecimentos a contextos particulares, isto é, quando aplica suas estruturas à assimilação dos ‘universos de problemas’ que encontra no curso de sua atividade adaptativa” (p.7).

Cada indivíduo recebeu por escrito a história apresentada a seguir, que relata a vida de um casal e os conflitos que passam a enfrentar com a decisão da esposa de voltar a estudar.

A HISTÓRIA DE DIRCE E RENATO

Dirce e Renato têm 30 anos de idade. Quando tinham 18 anos e estavam na última série do ensino médio, Dirce ficou grávida e eles se casaram. Com o nascimento do filho, Dirce achou melhor abandonar os estudos para dedicar-se à família e à casa, já que o marido havia arrumado um bom emprego, ganhando o suficiente para o sustento deles.

O tempo foi passando e Dirce e Renato tiveram mais dois filhos. Ele era bom pai e carinhoso com a família. Dirce, embora amasse seu marido e filhos, e cuidasse deles com carinho, começou a ficar cada vez mais insatisfeita com sua situação de vida, sentindo-se desvalorizada, sem objetivos. Pensou que talvez fosse hora de retomar os estudos que tinha abandonado por ocasião do nascimento de seu filho e resolveu conversar com o marido a respeito da possibilidade de voltar a estudar.

Tomado de surpresa, Renato sentiu-se ofendido e questionou se estava lhe faltando algo, se ele não estava conseguindo suprir as despesas e necessidades da família com seu

trabalho. Dirce explicou que não se tratava disso, mas sim que ela estava se sentindo infeliz, faltando algo em sua vida. Renato perguntou ironicamente se ela já não tinha obrigações de sobra, pois não estava dando conta nem do que já fazia. Dirce tentou manter a calma e explicar que sempre teve sonhos de investir em sua vida profissional, e que isso contribuiria com a vida financeira da casa.

Renato manifestou então sua preocupação em relação às crianças (que tinham entre 7 e 12 anos de idade), como ficariam, quem tomaria conta delas se Dirce saísse para estudar. Argumentou que ela não daria conta de fazer tudo: estudar, cuidar dos filhos e da casa, pois ela não tinha estrutura para isso e alguma coisa iria ficar mal feita. Além disso, afirmou que ela não teria competência para passar em um vestibular e tudo isso era perda de tempo.

Após Dirce contra-argumentar muito e Renato perceber que ela realmente estava decidida, passaram a discutir de maneira mais agressiva. Renato disse que o ambiente da faculdade não seria adequado para ela, pois iria conhecer pessoas com a cabeça muito diferente, que os homens poderiam “dar em cima” dela, enquanto Dirce dizia que não estava interessada nesse tipo de coisa e que não se deixaria influenciar.

Muito nervoso, Renato gritou com Dirce, dizendo agressivamente que ele não iria deixar que ela voltasse a estudar. Dirce também gritou com Renato, dizendo agressivamente que ele não era dono de sua vida. Renato perdeu o controle, agarrou Dirce pelos braços e lhe deu um empurrão que a fez cair no chão.

A elaboração do conflito buscou contemplar uma situação experimental o mais próxima possível das vivências dilemáticas cotidianas, e foi elaborada após amplo estudo de campo e pesquisas que comprovaram sua atualidade e relevância.

Após a leitura do conflito, cada sujeito respondeu, anonimamente, a um questionário contendo quatro questões.

Sabemos que as técnicas de pesquisa não são neutras, sendo que a escolha das questões está relacionada ao que pretendemos demonstrar. Assim, cada questão comporta uma justificativa que apresentamos a seguir:

1) O que você pensaria se estivesse na situação apresentada?

Esta questão, que é bastante aberta, tem por objetivo não induzir a resposta e sim captar o que cada sujeito abstrai como mais significativo da situação apresentada, revelando o que mais o marcou a respeito do conflito. Pretendemos comparar como os indivíduos organizam o pensamento, com base na teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento*, observando quais elementos abstraem, os significados que atribuem e as implicações que estabelecem, ao julgarem o conflito.

2) O que você faria se estivesse na situação apresentada?

A segunda questão, contrariamente à primeira, é mais objetiva, direcionando a resposta para a ação e buscando analisar as representações que as pessoas têm de suas ações, ao indagar sobre o que fariam se estivessem na situação apresentada. Essa perspectiva corresponde ao *outro generalizado*, discutida por Benhabib (1987), quando se abstrai a individualidade e a identidade concreta das pessoas, atribuindo a todos os indivíduos direitos e deveres que atribuímos a nós mesmos.

3) O que você acha que Dirce deveria fazer?

A terceira questão faz com que os sujeitos adotem uma outra perspectiva de ação, ao explicitarem o que acham que a protagonista do conflito deveria fazer. Desta forma, esta questão incide sobre o *outro concreto*, como menciona Benhabib (1987), em que os seres humanos são considerados indivíduos portadores de uma identidade, de uma história e de uma constituição afetiva e emocional específicas. Tal perspectiva busca compreender as necessidades individuais, e as aspirações e desejos dos sujeitos quando julgam a realidade concreta.

4) O que você acha que Renato deveria fazer?

A quarta questão segue o mesmo princípio da terceira, propondo novamente a mudança de perspectiva, ao indagar sobre a ação do marido, também protagonista da história.

Gostaríamos de esclarecer, neste momento, que das quatro perguntas propostas, somente as três primeiras foram escolhidas para análise. A última questão, que indaga sobre

a ação do marido diante do conflito, foi por nós descartada por apresentar mínimas variações nos modelos aplicados pelos sujeitos.

As respostas nessa questão foram quase que unânimes em dizer que Renato deveria apoiar e incentivar a esposa na volta aos estudos. Para nós fica evidente a perspectiva do *outro generalizado* na organização do pensamento dos sujeitos em resposta à questão quatro, prevalecendo a ótica da justiça, ao defenderem o dever do marido em preservar o direito da esposa. Na adoção da perspectiva do Renato, os indivíduos da amostra explicitaram claramente que o conflito envolve uma questão de justiça. Curiosamente, o mesmo não acontece quando adotam a perspectiva pessoal (questão 2) e a da esposa (questão 3), como poderemos observar na apresentação e análise dos dados.

A esse respeito, Sastre e Moreno Marimon (2000) esclarecem que:

“Si se presenta un dilema moral que enfatiza los aspectos relacionados con la ética de la justicia, prevalecerá este punto de vista sobre cualquier otro y lo contrario ocurrirá si se enfatizan los aspectos relacionados con la ética del cuidado y de la responsabilidad.” (p.129)

Assim, as autoras alertam sobre a importância de se encontrar uma situação experimental mais complexa, que não limite o posicionamento dos sujeitos a um só tipo de orientação, mas que permita que se manifestem sob pontos de vista variados. Acreditamos que a situação proposta na presente investigação é compatível com tais idéias, uma vez que o conflito apresentado, ao solicitar a adoção de diferentes perspectivas, comporta juízos relacionados tanto à justiça quanto ao cuidado.

As respostas emitidas na questão 4, evidenciam a questão da justiça, já que impedir que membros de um gênero possam usufruir de oportunidades disponíveis ao outro, envolve violação de direitos. Assim, ao adotarem a perspectiva do gênero masculino, a quase totalidade dos sujeitos da amostra afirma que o marido deveria apoiar a esposa. Podemos perceber o papel da cultura na organização do pensamento dos indivíduos em resposta à questão 4, ao considerarmos que o senso de justiça, as convenções, interdições e produção de significados se constituem na relação entre cultura e indivíduo, sendo, portanto, resultado de uma construção cultural.

Pensamos que o conjunto das três questões nos permitirá analisar o papel da cultura na organização do pensamento, através dos fatores gênero e nível de escolaridade. Permitirá

ainda, verificar a percepção do fenômeno da violência em nossa sociedade e analisar as relações entre juízo e representação da ação, como comentaremos a seguir.

1. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a influência da cultura na maneira como homens e mulheres organizam o pensamento?

Para respondermos à 1ª questão, analisaremos os modelos aplicados por homens e mulheres em resposta às três questões descritas nos procedimentos metodológicos, comparando-os e verificando semelhanças e diferenças que possam evidenciar o papel da cultura na maneira como ambos os sexos organizam o pensamento.

2. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a influência do nível de escolaridade na organização do pensamento?

Para respondermos à 2ª questão, analisaremos os modelos aplicados pelos universitários e sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental em resposta às três questões descritas nos procedimentos metodológicos, comparando-os e verificando semelhanças e diferenças que possam evidenciar a influência do nível de escolaridade na organização do pensamento, já que a escola constitui-se num espaço de socialização e de práticas culturais.

3. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a naturalização da violência em nossa sociedade?

Para respondermos à 3ª questão agruparemos todos os modelos que fazem menção à agressão, aplicados em resposta às três questões, com o objetivo de analisá-los tanto sob a perspectiva de gênero, como sob o critério nível de escolaridade. Pretendemos comparar os grupos com a intenção de verificar qual a percepção dos indivíduos em relação à violência.

4. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, se os julgamentos, as representações que as pessoas têm de suas ações e das ações de outra pessoa se mantêm ou se modificam, conforme a perspectiva que são solicitados a adotar?

Para respondermos à última questão, que diz respeito às relações entre juízo e representação da ação, procederemos à comparação entre os modelos aplicados em resposta à questão 1 (O que você pensaria se estivesse na situação apresentada?) e questão 2 (O que você faria se estivesse na situação apresentada?), observando se os modelos se mantêm ou se modificam quando se passa do julgamento à representação da ação. O mesmo processo será feito com as questões 2 e 3 (O que você acha que Dirce deveria fazer?), para compararmos se as representações das ações se mantêm ou se modificam com a mudança de perspectiva. Esta análise também contemplará os fatores por nós escolhidos, sendo apresentada tanto sob a perspectiva de gênero quanto de escolaridade.

4 – TRATAMENTO DOS DADOS

A teoria dos *Modelos Organizadores do Pensamento*, além de fundamentar nossa discussão teórica, norteará o encaminhamento metodológico escolhido para a análise dos dados de nossa investigação. Acreditamos que o conjunto de aspectos que compõe esse instrumental teórico-metodológico possibilitará estudar o papel da cultura na organização do pensamento, através da análise dos modelos aplicados pelos sujeitos frente a uma situação problema, envolvendo um conteúdo de natureza cultural.

Gostaríamos de esclarecer, por um lado, que a organização dos modelos não é feita a partir de categorias previamente estabelecidas e sim, a partir das respostas dos sujeitos que são agrupadas pela similaridade de elementos abstraídos e retidos como relevantes. Desta forma, os modelos se constituem posteriormente à análise das respostas dos sujeitos, buscando a fidedignidade aos elementos que aparecem e não o enquadramento em categorias pré-determinadas. Por outro lado, a constituição dos modelos também se embasa

num determinado percurso teórico, direcionando nosso olhar em relação ao que pretendemos demonstrar e orientando o agrupamento das respostas.

Observamos, ao analisar os protocolos dos indivíduos que participaram deste estudo, respondendo às questões propostas, princípios que orientam os argumentos explicitados, que podem ser notados a partir dos elementos que cada sujeito abstrai como mais relevantes no conflito, os significados que atribui a esses elementos e as implicações decorrentes das relações que estabelece, entre elementos e significados.

Exemplificamos, a seguir, como foi feito o tratamento dos dados encontrados nos protocolos:

- 1) Diante de todas as respostas, identificamos os elementos abstraídos pelos sujeitos diante de todos os possíveis:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Papel da esposa• Conduta do marido• Conduta da esposa e do marido• Conduta da esposa |
|---|

- 2) Em seguida, identificamos os significados atribuídos aos elementos abstraídos, pois um mesmo elemento pode ter significados diferentes:

Elementos abstraídos e retidos como significativos	Significados atribuídos aos elementos
<ul style="list-style-type: none">• Papel da esposa	<ul style="list-style-type: none">• Submissão, passividade e aceitação• Convencimento do marido
<ul style="list-style-type: none">• Conduta do marido	<ul style="list-style-type: none">• Passível de crítica, reprovável
<ul style="list-style-type: none">• Conduta da esposa e do marido	<ul style="list-style-type: none">• Ambos têm razão
<ul style="list-style-type: none">• Conduta da esposa	<ul style="list-style-type: none">• Defender seus direitos e interesses

- 3) Depois, buscamos identificar nas respostas as implicações estabelecidas a partir da coordenação entre elementos abstraídos e significados atribuídos, chegando à lógica subjacente ao raciocínio aplicado pelo sujeito na interpretação do fenômeno analisado. Temos assim, os modelos organizadores do pensamento.

Encontramos cinco grandes princípios que aparecem nas respostas emitidas nas três questões propostas. Alguns abstraem o papel da figura feminina como o elemento mais

relevante do conflito, atribuindo-lhe o significado de passividade e submissão, o que implica numa postura de aceitação e impotência da esposa; um outro grupo de sujeitos abstrai igualmente o papel da figura feminina, embora o significado atribuído a ele seja diferente do que mencionamos anteriormente, por se referir à necessidade de convencimento do marido pela esposa, o que nos traz como implicação a tentativa de uma solução conciliatória; há os que abstraem somente a conduta do marido no conflito, considerando-a reprovável, o que implica em crítica severa à postura masculina; alguns sujeitos abstraem tanto a perspectiva de Dirce quanto a de Renato em suas respostas, embora não consigam promover uma articulação entre elas, limitando-se a descrever a posição de um e de outro no conflito; e encontramos ainda, os que abstraem o desejo de Dirce em voltar a estudar, legitimando-o e defendendo a preservação de seus interesses.

Assim, as respostas dos indivíduos de nossa amostra deram origem a cinco *Modelos Organizadores do Pensamento*, que se orientam, resumidamente, conforme os seguintes princípios:

Modelo 1 - defende a aceitação, passividade e submissão femininas.

Modelo 2 - defende a necessidade de convencimento do marido pela esposa.

Modelo 3 - critica a conduta masculina.

Modelo 4 - adota tanto a perspectiva feminina quanto a masculina no conflito.

Modelo 5 - defende os interesses da figura feminina.

Verificamos algumas variações nas respostas dos sujeitos, que apresentamos como submodelos dentro dos modelos encontrados, por seguirem os mesmos princípios na explicitação dos argumentos. Os submodelos acompanhados da letra A, seguem os princípios que deram origem ao modelo, como por exemplo o Modelo 1, que se baseia na passividade e submissão femininas. Nos submodelos que têm a letra B, os sujeitos abstraem além dos elementos que orientam cada Modelo, a agressão do marido. Desta forma, nos submodelos 1B e 3B, exemplificando, a agressão é mencionada como elemento significativo. Porém, os princípios que regem as respostas são diferentes: o submodelo 1 B defende a submissão feminina e o submodelo 3 B tece críticas à conduta masculina, embora os dois submodelos contemplem a agressão. O mesmo acontece nos submodelos acompanhados da letra C, que incluem a proposta de ruptura entre o casal. Se bem que tal

ruptura é motivada por diferentes princípios: no submodelo 3 C a ruptura é uma alternativa à conduta reprovável do marido; já no submodelo 5 C a separação é considerada necessária à preservação dos interesses da figura feminina. Temos ainda os submodelos que incluem a letra D, que envolvem além dos argumentos que orientam cada Modelo, a menção à agressão e a proposta de ruptura. Esta organização dos submodelos nos permitirá agrupá-los, abrindo outras possibilidades de análise.

Cabe, ainda, ressaltar que os dados foram submetidos à análise estatística, realizada por uma especialista da área, visando comparar as variáveis estudadas, identificar padrões de respostas entre os sujeitos e verificar a relação destes padrões com os fatores gênero e nível de escolaridade.

A Metodologia Estatística empregada envolve a análise descritiva através de tabelas de frequências para variáveis categóricas e medidas de posição e dispersão para variáveis contínuas. Para verificar associação, foi utilizada a Análise de Regressão Logística Múltipla e para identificar padrões de respostas entre os sujeitos, foi utilizada a Análise de Correspondência Múltipla.

A análise estatística teve como objetivo principal comprovar que os dados obtidos não resultam de mera casualidade ou coincidência, sendo validados estatisticamente.

A descrição dos Modelos Organizadores obtidos, assim como a apresentação e discussão dos resultados e análise estatística serão abordados nos capítulos seguintes.

CAPÍTULO V

APRESENTAÇÃO DOS MODELOS

Apresentaremos, a seguir, os resultados obtidos nesta investigação, descrevendo, primeiramente, os *Modelos Organizadores* aplicados pelos sujeitos ao responderem a cada uma das três questões propostas. Na descrição dos resultados encontrados em cada questão, serão apresentadas tabelas e gráficos, sintetizando o número de sujeitos que empregaram cada modelo, seguidos de uma primeira análise dos dados.

Dando continuidade, aprofundaremos alguns aspectos que nos interessam, tentando responder às questões que nos propusemos neste trabalho. A análise dos referidos aspectos terá a seguinte organização:

- 1 – Descrição dos Modelos Organizadores
- 2 – Análise dos Modelos por Gênero
- 3 – Análise dos Modelos por Nível de Escolaridade
- 4 – Análise dos Submodelos que abstraem a violência
- 5 – Análise sobre as relações entre juízo e representação da ação

DESCRIÇÃO DOS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO RELATIVOS À QUESTÃO 1

Questão 1: O que você pensaria se estivesse na situação apresentada?

Esta questão, que é bastante ampla, pretende não induzir a resposta e captar o que cada sujeito abstrai como mais significativo da situação apresentada, revelando o que pensa a respeito do conflito, conforme a perspectiva de análise que adota.

Descreveremos cada um dos modelos e submodelos, transcrevendo, para exemplificar, algumas respostas extraídas dos protocolos.

Cada exemplo incluirá uma sigla que identifica o sujeito que emitiu a resposta, apresentando a seguinte ordem e significados:

A primeira letra indica o sexo do sujeito – Feminino ou Masculino.

A segunda letra representa o grau de escolaridade: **G** para alunos da Graduação e **F** para os indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental. Por último vem o número de cada sujeito.

Seguem os modelos encontrados em resposta à questão 1:

Modelo 1

Os sujeitos que aplicaram o modelo 1, defendem uma postura de aceitação da esposa em relação à conduta do marido, expressando impossibilidade de ação ou reação da figura feminina diante da situação vivida. Para esses sujeitos, a esposa deve submeter-se aos limites impostos pelo marido, assumindo uma postura de passividade frente às circunstâncias apresentadas. Encontramos algumas variações nesse modelo, o que nos levou a dividi-lo em dois submodelos.

Submodelo 1A

O submodelo 1A revela, como já dissemos, uma postura de aceitação e submissão da esposa em relação aos limites impostos pelo marido.

Seguem alguns exemplos representativos do submodelo 1A:

“Que eu tenho que aceitar certas coisas e que talvez quando as crianças crescerem tentaria estudar.” FG16

“Pensaria que deveria fazer o que o marido manda.” MG4

Submodelo 1B

No submodelo 1B, os sujeitos expressam os mesmos princípios que orientam as respostas do submodelo 1A, embora apresentem um novo elemento. Legitimam a arbitrariedade do marido que se mostra contrário à idéia da volta aos estudos, mas diferentemente do submodelo 1A, abstraem a agressão, que anteriormente não aparece. Apresentamos um exemplo do submodelo 1B:

“Penso que pelo fato de eu não querer que Dirce volte a estudar, isto não quer dizer que o casal deva ter desentendimentos levando até a agressão. Dirce não tem tempo para nada, imagine para estudar. No fim, não ia cuidar dos filhos e não ia conseguir estudar.”

MF26

Modelo 2

Observamos nas respostas dos sujeitos que aplicaram o modelo 2, argumentos que se organizam em torno da idéia de convencimento do marido. De acordo com esses sujeitos, a esposa deveria tentar convencer o marido a respeito do seu desejo de voltar a estudar. Diferentemente do modelo 1, cujo argumento central defende a passividade e aceitação da protagonista em relação ao conflito apresentado, o modelo 2 propõe a tentativa de convencimento do marido.

Vejamos dois exemplos que ilustram esse modelo:

“Pensaria em acalmar-me no momento e ir preparando o ambiente e a cabeça do marido, aos poucos.”

FG8

“Em primeiro lugar acho que a gente tem que ouvir o nosso marido, mas eu gostaria muito de voltar a estudar. Acho que com o tempo vou convencê-lo a concordar e que ele não precisa ter ciúme porque eu sou muito fiel.”

FF55

Modelo 3

Contrariamente aos modelos 1 e 2, nos quais os sujeitos abstraem como elemento significativo o papel da esposa, de aceitação e convencimento do marido, respectivamente, no modelo 3 o foco recai sobre a conduta masculina, que é amplamente criticada. Mas, ao analisarmos detalhadamente os protocolos, percebemos algumas variações na aplicação deste modelo, que foi subdividido em 3 submodelos, que descrevemos a seguir.

Submodelo 3A

Os sujeitos que aplicaram o submodelo 3A em resposta à questão 1, abstraem como elemento significativo do conflito a conduta do marido. Desta forma, os argumentos explicitados se organizam em torno da ação masculina, que concentra inúmeras críticas.

Transcrevemos algumas respostas que caracterizam o submodelo 3A:

“Pensaria que Renato é egoísta e que gosta de ver sua mulher apenas em casa para poder controlá-la.” FG27

“Que este homem é extremamente machista e conservador, pois ele ainda tenta manter o “tabu” de que o homem trabalha e a mulher cuida dos filhos e da casa.” MG3

“Pensaria que naquela situação Renato manifestou sua ignorância, pois ninguém pode viver a vida pelo outro.” MG6

Submodelo 3B

Embora os argumentos dos sujeitos que aplicaram este submodelo sejam os mesmos explicitados no submodelo 3A, o submodelo 3B caracteriza-se pelo aparecimento de um novo elemento: a agressão do marido. Desta forma, os sujeitos que aplicaram o submodelo 3B, além de criticarem a ação do marido, abstraem a agressão do mesmo para com a sua esposa como um elemento significativo.

Apresentamos exemplos que ilustram o submodelo 3B:

“Quanta ignorância, violência e agressão para uma pessoa estudada.” MG7

“Que Renato está sendo muito egoísta não deixando sua esposa voltar a estudar e muito agressivo por estar sendo contrariado.” FF44

Submodelo 3C

O submodelo 3C se caracteriza pelos mesmos argumentos utilizados nos submodelos 3A e 3B, que tecem críticas à conduta masculina, mas difere dos anteriores ao apresentar uma proposta de ruptura do relacionamento.

Segue um exemplo do submodelo 3C:

“Pensaria em divórcio o mais rápido possível. A hora em que o respeito acaba, não há mais um relacionamento.”

FG5

Modelo 4

Ao explicitarem o que pensam a respeito do conflito apresentado, os sujeitos que aplicaram o modelo 4 demonstram adotar tanto a perspectiva da esposa quanto a do marido em suas respostas, numa tentativa de entender os dois lados. No entanto, não conseguem promover uma articulação entre as duas perspectivas no sentido de propor alguma solução.

Observamos, como no modelo 3, algumas variações nas respostas, o que nos levou a dividir o modelo 4 em três submodelos.

Submodelo 4A

Este submodelo se caracteriza pela análise da situação tanto do ponto de vista feminino quanto do masculino. Os sujeitos parecem entender os dois lados do conflito, embora se limitem praticamente a descrevê-los.

Segue um exemplo que caracterizam o submodelo 4A:

“No caso de Dirce ela tem sonhos para realizar, me sentiria perdida e muito triste, tentaria argumentar de todas as maneiras e fazê-lo perceber o quanto é importante para mim. No caso de Renato, como sempre se sentiu dono da situação, tem medo de perder o controle, ter que dividir despesas e a atenção da esposa. Sente um pouco de ciúme também e demonstra um pouco de machismo.”

FG49

Submodelo 4B

O submodelo 4B também apresenta os argumentos explicitados no submodelo 4A, em que os sujeitos adotam em suas respostas tanto a perspectiva feminina quanto a masculina. Mas, neste submodelo um novo elemento é abstraído: a referência à agressão do marido, o que não aparece no submodelo 4A.

Transcrevemos uma resposta representativa deste submodelo:

“Bom, em primeiro lugar dependeria do lado em que eu estivesse da história. Se estivesse no lado da Dirce, me sentiria muito mal pela grande falta de confiança de meu marido e se estivesse do lado de Renato, com certeza sentiria um pouco de ciúmes, mas apoiaria Dirce no que ela precisasse e jamais agrediria ela.”

MG36

Modelo 5

Os sujeitos que aplicaram o modelo 5, ao responderem o que pensam a respeito do conflito, organizaram seus argumentos em torno da defesa dos interesses da figura feminina, ou seja, que a protagonista deveria voltar a estudar.

Desta forma, o modelo 5 apresenta um foco diferente dos modelos anteriores, ao propor uma ação que preserve os interesses da esposa.

Igualmente aos modelos 1, 3 e 4, aqui também encontramos algumas variações, sendo necessária a divisão em 4 submodelos que descrevemos a seguir.

Submodelo 5A

Este submodelo se caracteriza pela defesa dos interesses da figura feminina, no qual todos os sujeitos propõem uma ação da protagonista no sentido de retomar os estudos.

Vejam alguns exemplos deste submodelo:

“Não pensaria mas agiria, indo atrás de meus objetivos e pensando no futuro dos filhos e na própria felicidade.”

FG14

“A determinação em realizar um desejo imaginado (voltar a estudar) é sem dúvida algo inquestionável para qualquer pessoa. Jamais se deve privar o direito das pessoas, principalmente se este direito é nobre como o estudo e as relações de conhecimento diversificado.”

MG14

“Que Dirce está correta em ir em busca de seus objetivos, nunca deve se desestimular por causa de obstáculos, pois eles ocorrem como prova a si mesmo que é capaz de tudo e que nada acontece em nossa vida por acaso.”

FG48

Submodelo 5B

No submodelo 5B, os sujeitos também seguem os princípios que orientam a organização do modelo 5, defendendo os interesses da figura feminina, mas diferem do submodelo anterior devido à abstração da agressão do marido como elemento relevante.

Apresentamos um exemplo deste submodelo:

“Se eu fosse Dirce, me sentiria totalmente injustiçada, quando ela conheceu Renato, ela achou que isso jamais aconteceria. É de total direito dela voltar a estudar, ter uma maior formação escolar. Além do mais, ele não tem o direito de agredi-la.”

FG26

Submodelo 5C

Da mesma forma que nos submodelos 5A e 5B, os sujeitos que aplicaram o submodelo 5C também defendem a volta da protagonista do conflito aos estudos, embora abstraíam um novo elemento que não aparece nos submodelos anteriores: a proposta de ruptura. Desta forma, no submodelo 5C, os indivíduos além de apoiarem a volta da esposa aos estudos, propõem que ela se separe do marido. Segue um exemplo deste submodelo:

“Eu pensaria em solucionar a situação com um divórcio, pois estava no momento de decidir qual dos interesses é mais importante, todavia poderia ser que apenas a ameaça de divórcio resolvesse.”

MG54

Submodelo 5D

O submodelo 5D se caracteriza pela abstração da agressão e pela proposta de ruptura como medidas necessárias à preservação dos interesses da figura feminina.

Transcrevemos um exemplo para ilustrar este submodelo:

“Eu no lugar dela, tentaria contornar a situação com muita conversa, por outro lado, não aceitaria as agressões verbais e físicas do marido. Talvez partiria para uma separação, pois pelo marido agir como agiu, demonstra que ele não tem amor por ela.”

MG42

APRESENTAÇÃO DOS DADOS QUANTITATIVOS RELATIVOS À QUESTÃO 1

Questão 1: O que você pensaria se estivesse na situação apresentada?

Apresentamos a seguir uma tabela que sintetiza a distribuição dos sujeitos participantes da pesquisa em relação aos modelos organizadores do pensamento aplicados em resposta à primeira questão.

Tabela 1- Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 1

Quantidade de sujeitos	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5	Outros*	Total
N ^{tos} Absolutos	34	21	75	16	86	8	240
Porcentagem	14%	9%	31%	7%	36%	3%	100%

* A categoria “outros” envolve os sujeitos que emitiram respostas, das quais não foi possível captar a lógica que usaram, impossibilitando identificar o modelo aplicado.

Modelo 1 – Aceitação, passividade, submissão

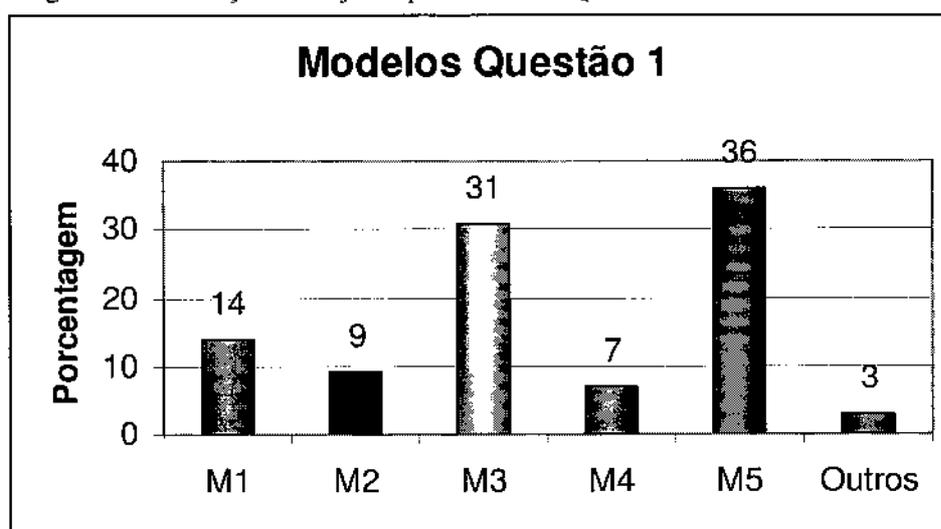
Modelo 2 – Convencimento do marido

Modelo 3 – Críticas à conduta masculina

Modelo 4 – Adoção da perspectiva feminina e masculina

Modelo 5 – Defesa dos interesses da figura feminina

Figura 1- Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 1



Apresentamos, agora, uma tabela mais complexa, que inclui além da distribuição dos sujeitos por modelos, a quantidade de sujeitos em cada submodelo. A tabela inclui ainda, a distribuição dos sujeitos considerando os fatores que pretendemos analisar: gênero e nível de escolaridade.

Tabela 2. Distribuição dos sujeitos por modelos e submodelos – Questão 1

Sexo	Nível Escolaridade	Modelo 1		Modelo 2	Modelo 3			Modelo 4		Modelo 5				*Outros	TOTAL
		1a	1b		3a	3b	3c	4a	4b	5a	5b	5c	5d		
Feminino	Graduação	3	0	4	20	0	1	5	0	22	2	2	0	1	60
	Fundamental	4	0	9	23	2	0	1	0	17	0	1	0	3	60
Masculino	Graduação	4	0	0	19	2	1	5	1	23	0	1	1	3	60
	Fundamental	21	2	8	6	1	0	4	0	17	0	0	0	1	60
Total por Submodelo		32	2	21	68	5	2	15	1	79	2	4	1		
Total por Modelo		34		21	75			16		86				8	240
Total em Procentagem		14%		9%	31%			7%		36%				3%	100%

Modelo 1 – Aceitação, passividade, submissão

Submodelo 1A - Aceitação, passividade, submissão

Submodelo 1B - Aceitação, passividade, submissão e menção à agressão

Modelo 2 – Convencimento do marido

Modelo 3 – Críticas à conduta masculina

Submodelo 3A - Críticas à conduta masculina

Submodelo 3B - Críticas à conduta masculina e menção à agressão

Submodelo 3C - Críticas à conduta masculina e proposta de ruptura

Modelo 4 – Adoção da perspectiva feminina e masculina

Submodelo 4A - Adoção da perspectiva feminina e masculina

Submodelo 4B - Adoção da perspectiva feminina e masculina e menção à agressão

Modelo 5 – Defesa dos interesses da figura feminina

Submodelo 5A - Defesa dos interesses da figura feminina

Submodelo 5B - Defesa dos interesses da figura feminina e menção à agressão

Submodelo 5C - Defesa dos interesses da figura feminina e proposta de ruptura

Submodelo 5D - Defesa dos interesses da figura feminina, proposta de ruptura e menção à agressão

Faremos, a seguir, um breve comentário sobre a distribuição dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos de nossa amostra, em resposta à questão 1: **O que você pensaria se estivesse na situação apresentada?**

Observando os dados quantitativos que revelam a distribuição dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos 240 sujeitos em resposta à questão 1, encontramos o seguinte:

- 34 sujeitos (14% do total da amostra) aplicaram o modelo 1, organizando suas explicações em torno da submissão feminina aos limites impostos pelo marido. Dentre esses 34 sujeitos, trinta e dois (94%) aplicaram o submodelo 1A e dois (6%) o submodelo 1B, que se diferencia do anterior pela menção à agressão.
- O modelo 2 foi aplicado por 21 sujeitos (9% de toda a amostra), que defendem a necessidade de convencimento do marido, pela esposa.
- 75 sujeitos (31% do total da amostra) aplicaram o modelo 3, no qual a conduta do marido é amplamente criticada. Dentre esses 75 sujeitos, sessenta e oito (90%) aplicaram o submodelo 3A, cinco (7%) aplicaram o submodelo 3B, que inclui a menção à agressão, e dois (3%) o submodelo 3C, que apresenta proposta de ruptura.
- No modelo 4, que se caracteriza pela adoção da perspectiva feminina e masculina, embora sem uma articulação entre ambas, encontramos 16 sujeitos (7% de toda a amostra). Do total de sujeitos que aplicaram este modelo, quinze (94%) aplicaram o submodelo 4A e apenas um sujeito (6%) aplicou o submodelo 4B, que menciona a agressão, além de analisar os pontos de vista feminino e masculino.
- 86 sujeitos (36% do total da amostra) aplicaram o modelo 5, no qual defendem os interesses da figura feminina. Dentre esses 86 sujeitos, setenta e nove (92%) aplicaram o submodelo 5A, dois (2%) o submodelo 5B, que inclui a menção à agressão do marido, quatro (5%) aplicaram o submodelo 5C, que apresenta proposta de ruptura e apenas um sujeito (1%) aplicou o submodelo 5D, que inclui tanto a menção à agressão quanto a proposta de ruptura.
- 8 sujeitos (3% de toda amostra) emitiram respostas, das quais não foi possível captar a lógica que usaram, impossibilitando identificar o modelo aplicado. Esses sujeitos encontram-se, portanto, na categoria “Outros”.

DESCRIÇÃO DOS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO RELATIVOS À QUESTÃO 2

Questão 2: O que você faria se estivesse na situação apresentada?

Esta questão tenciona analisar as representações que as pessoas têm de suas ações, observando o tipo de atitude que propõem diante do conflito apresentado. Ao examinarmos o conteúdo das respostas emitidas nesta questão, encontramos cinco diferentes modelos organizadores aplicados pelos sujeitos que seguem os mesmos princípios dos modelos encontrados na questão 1:

Modelo 1

Assim como no modelo 1, obtido nas respostas relativas à questão 1, os sujeitos que aplicaram este modelo revelam uma postura de aceitação por parte da esposa, em relação ao conflito apresentado, expressando impossibilidade de ação ou reação diante da situação vivida. Para esses sujeitos, a esposa deve submeter-se aos limites impostos pelo marido, assumindo uma postura de passividade frente às circunstâncias apresentadas.

Observamos nas respostas do modelo 1, algumas variações que deram origem à divisão em três submodelos.

Submodelo 1A

O submodelo 1A segue exatamente a lógica descrita acima, na qual os sujeitos defendem uma postura de aceitação ou submissão às restrições impostas pelo marido.

Seguem alguns exemplos representativos do submodelo 1A:

“Continuaria fazer o que estava fazendo, cuidando dos meus filhos que precisam de mim no momento e que o estudo pode ser realizado mais tarde.”

FG16

Submodelo 1B

As respostas referentes ao submodelo 1B, seguem os mesmos princípios apresentados no submodelo 1A, que defendem o conformismo e a aceitação da esposa em relação à rejeição do marido, quanto à idéia de voltar a estudar. No entanto, os sujeitos que aplicaram este submodelo abstraem um novo elemento: a agressão do marido.

Transcrevemos um exemplo que ilustra este submodelo:

“Em primeiro lugar eu jamais seria violento a ponto de agredir minha mulher. Acho que isto é errado e as coisas não podem chegar neste ponto de total desentendimento. Se a Dirce insistir neste sonho de voltar a estudar, ela vai criar uma barreira entre nós, os filhos e o marido. Agora é hora de ter responsabilidade com os filhos, a casa e o marido.”

MF53

Submodelo 1C

Encontramos nas respostas do submodelo 1C, os mesmos argumentos apresentados nos submodelos 1A e 1B, que demonstram ser contrários ao desejo da figura feminina em voltar a estudar, reforçando a idéia de submissão e aceitação da esposa em relação aos limites impostos pelo marido. A diferença, neste submodelo, consiste na apresentação de um novo elemento: a possibilidade de ruptura entre o casal. Assim, os sujeitos que empregaram esse tipo de raciocínio reprovam o desejo da mulher, alegando que isso poderia levar a uma separação. Segue um exemplo representativo do submodelo 1C:

“Não tenho direito de não querer que ela estude, mas os filhos têm e eles precisam dela. Não ia mesmo dar certo com os colegas dando em cima dela. Poderia haver até separação.”

MF18

Modelo 2

Observamos nas respostas dos sujeitos que aplicaram o modelo 2, argumentos que se organizam em torno da idéia de convencimento do marido. De acordo com esses sujeitos, a esposa deveria tentar convencer o marido a respeito do seu desejo de voltar a

estudar. Diferentemente do modelo 1, cujo argumento central defende a passividade e aceitação da protagonista em relação ao conflito apresentado, o modelo 2 propõe a tentativa de convencimento do marido. Observamos, no entanto, algumas variações nas respostas dos sujeitos, o que nos levou a dividir o modelo 2 em três submodelos.

Submodelo 2A

Os sujeitos que aplicaram o submodelo 2A explicitam a necessidade de convencimento do marido pela esposa.

Vejamos alguns exemplos que ilustram esse submodelo:

“Tentaria argumentar com Renato e fazê-lo reavaliar seus conceitos e pensar melhor, mas não sei se surtiria efeito.” MG24

“Tentaria convencê-lo e aos poucos conquistaria sua confiança com muito amor e preservando sempre nossa família.” FG32

“Tentaria conversar novamente com Renato para tentar mostrar a ele que se fizermos tudo juntos, conseguiremos atingir nossos objetivos.” FG43

Submodelo 2B

O submodelo 2B apresenta os mesmos princípios que orientam a organização do pensamento no modelo 2, ou seja, a necessidade de convencimento do marido a respeito do desejo da esposa de retornar aos estudos. Porém, se diferencia do anterior pela abstração de um novo elemento: a agressão do marido.

Exemplificamos este submodelo com a seguinte resposta:

“Deixaria o assunto de lado por um dia e depois tentaria novamente, caso ele me agredisse o denunciaria.” FG23

Submodelo 2C

Neste submodelo, os sujeitos além de defenderem a necessidade de convencimento do marido por parte da esposa, como nos submodelos anteriores, destacam a possibilidade de ruptura entre o casal.

Apresentamos um exemplo deste submodelo:

“Tentaria mudar a opinião do Renato e se não conseguisse pensaria em um modo de me sustentar sem depender dele.” FG27

Modelo 3

Contrariamente aos modelos 1 e 2, nos quais os sujeitos abstraem como elemento significativo o papel da esposa, de aceitação e convencimento do marido respectivamente, no modelo 3 o foco recai sobre a conduta masculina, que é amplamente criticada. Ao analisarmos detalhadamente os protocolos, percebemos algumas variações nas respostas, o que nos levou a dividir o modelo 3 em dois submodelos.

Submodelo 3A

No submodelo 3A, os sujeitos tecem críticas à postura do marido, explicitando discordância em relação à maneira de agir com a esposa.

Apresentamos dois exemplos deste submodelo:

“Não agiria como Renato, pois ele está sendo muito machista por não concordar que sua esposa termine os estudos e possa no futuro ser alguém.” MF41

“Marido que não pensa na esposa tem que ser ignorado, pois não vale a pena perder tempo com ele.” FF4

Submodelo 3B

As respostas do submodelo 3B adotam os mesmos argumentos apresentados no submodelo 3A. Mas, além da crítica à conduta masculina, os sujeitos abstraem a agressão como elemento significativo.

Transcrevemos, a seguir, um exemplo que caracteriza o submodelo 3B:

“Conversar com Renato sobre a possibilidade dele fazer algum tipo de tratamento ou denunciá-lo à polícia.” MG11

Submodelo 3C

O submodelo 3C se caracteriza pelos mesmos argumentos utilizados nos submodelos 3A e 3B, que tecem críticas à conduta masculina, mas difere dos anteriores ao apresentar uma proposta de ruptura do relacionamento.

Segue um exemplo do submodelo 3C:

“Daria um tempo na relação e pensaria se vale a pena continuar junto com um marido desse.” MG42

Modelo 4

Ao explicitarem o que pensam a respeito do conflito apresentado, os sujeitos que aplicaram o modelo 4 demonstram adotar tanto a perspectiva da esposa quanto a do marido, em suas respostas, numa tentativa de entender os dois lados. No entanto, não conseguem promover uma articulação entre as duas perspectivas, no sentido de propor alguma solução ou encaminhamento.

Observamos algumas variações nas respostas desses sujeitos, o que nos levou a dividir o modelo 4 em três submodelos.

Submodelo 4A

Este submodelo se caracteriza pela análise da situação, tanto do ponto de vista feminino quanto do masculino. Os sujeitos parecem entender os dois lados do conflito, embora se limitem praticamente a descrevê-los.

Segue um exemplo que caracteriza o submodelo 4A:

“Na condição de mulher lutaria até o fim para um sonho realizado. Na condição de homem daria corda para ver o que aconteceria no futuro, mas só confiaria no próprio taco.” MG44

Submodelo 4B

O submodelo 4B segue os mesmos princípios do submodelo 4A, embora apresente um novo elemento: a agressão do marido.

Apenas um sujeito aplicou este submodelo:

“Se eu fosse uma pessoa observando, tentaria impedir a agressão. Se eu fosse a mulher, teria terminado a discussão antes de chegar a esse ponto. Se eu fosse o marido não deixaria chegar a esse ponto.”

MG7

Submodelo 4C

Os sujeitos que aplicaram o submodelo 4C também adotam, em suas respostas, as perspectivas feminina e masculina, abstraindo um novo elemento que diz respeito à proposta de ruptura entre o casal, o que não aparece nos submodelos anteriores.

Apresentamos dois exemplos representativos do submodelo 4C:

“Se eu fosse Renato, apoiaria a Dirce e se fosse a Dirce, me separaria de Renato.”

MG36

“Dirce: tentaria esclarecer minhas intenções de voltar a estudar, caso ele não entendesse, me separaria. Renato: tentaria entender minha esposa e deixaria ela voltar a estudar.”

MG37

Modelo 5

Os sujeitos que aplicaram o modelo 5 ao responderem o que fariam diante do conflito, organizam seus argumentos em torno da defesa dos interesses da figura feminina, ou seja, que a protagonista deveria voltar a estudar.

Desta forma, o modelo 5 apresenta um foco diferente dos modelos anteriores, ao propor uma ação que preserve os interesses da esposa.

Aqui também encontramos algumas variações, sendo necessária a divisão em três submodelos que descreveremos a seguir.

Submodelo 5 A

Este submodelo se caracteriza pela defesa dos interesses da figura feminina, no qual todos os sujeitos propõem uma ação da protagonista no sentido de retomar os estudos.

Vejamos alguns exemplos deste submodelo:

“Lutaria pela minha vontade, sendo capaz de tudo para minha realização profissional.” FG14

“Eu continuaria firme na minha decisão, mesmo que para isso teria que enfrentar o preconceito da família e muita dificuldade pela frente.” FF9

Submodelo 5B

Como no submodelo 5A, os sujeitos que aplicaram o submodelo 5B também defendem a volta da protagonista do conflito aos estudos, embora abstraíam um novo elemento, que não aparece no submodelo anterior: a agressão do marido. Desta forma, no submodelo 5B, os indivíduos além de apoiarem a volta da esposa aos estudos, fazem referência à agressão do marido como elemento relevante.

Apresentamos um exemplo deste submodelo:

“A partir do momento que Renato reage violentamente, eu, no lugar de Dirce, faria planos para retomar a minha vida enquanto estudante, pois a atitude dele mostra que não há respeito aos sonhos de Dirce.” FG11

Submodelo 5C

No submodelo 5C, os sujeitos também seguem os princípios que orientam a organização do modelo 5, defendendo os interesses da figura feminina, mas diferem dos submodelos anteriores por apresentarem uma proposta de ruptura entre o casal.

Seguem exemplos deste submodelo:

“Eu conversaria, expunha tudo o que eu tinha vontade de fazer e se ele não respeitasse os meus pensamentos eu me divorciaria.” FG17

“Eu lutarei pelos meus objetivos mesmo se ocorresse uma separação.”

MG1

“Me separaria dele e iria atrás dos meus sonhos.”

FF23

APRESENTAÇÃO DOS DADOS QUANTITATIVOS RELATIVOS À QUESTÃO 2

Questão 2: O que você Faria se estivesse na situação apresentada?

Apresentamos a seguir uma tabela que sintetiza a distribuição dos sujeitos participantes da pesquisa em relação aos modelos organizadores do pensamento aplicados em resposta à segunda questão.

Tabela 3 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 2

Quantidade de sujeitos	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5	Outros*	Total
N ^{os} Absolutos	39	43	11	9	131	7	240
Porcentagem	16%	18%	5%	4%	54%	3%	100%

* A categoria “outros” envolve os sujeitos que emitiram respostas, das quais não foi possível captar a lógica que usaram, impossibilitando identificar o modelo aplicado.

Modelo 1 – Aceitação, passividade, submissão

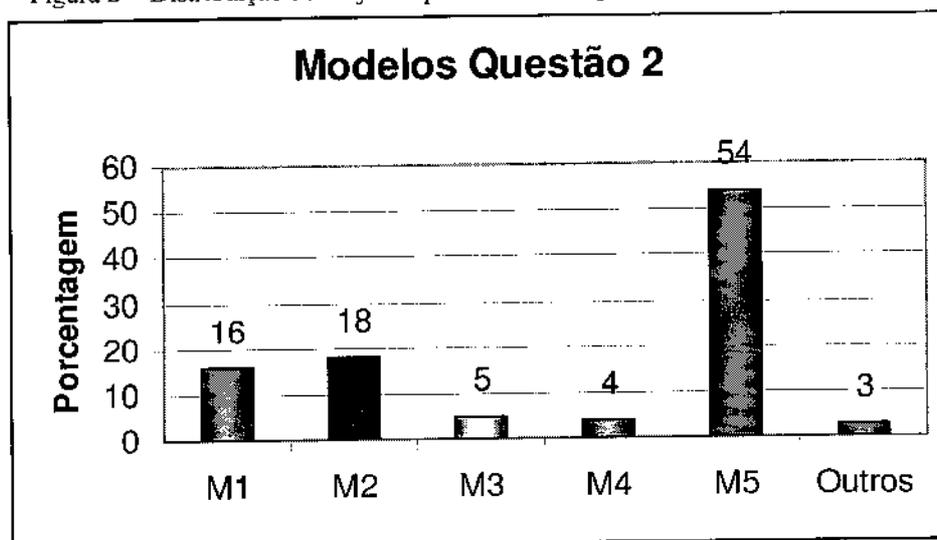
Modelo 2 – Convencimento do marido

Modelo 3 – Críticas à conduta masculina

Modelo 4 – Adoção da perspectiva feminina e masculina

Modelo 5 – Defesa dos interesses da figura feminina

Figura 2 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 2



Apresentamos, agora, como nos dados relativos à questão 1, uma tabela mais complexa, que inclui além da distribuição dos sujeitos por modelos, a quantidade de sujeitos em cada submodelo. A tabela inclui, ainda, a distribuição dos sujeitos considerando os fatores que pretendemos analisar: gênero e nível de escolaridade.

Tabela 4 - Distribuição dos sujeitos por modelos e submodelos – Questão 2

Sexo	Nível Escolaridade	Modelo 1			Modelo 2			Modelo 3			Modelo 4			Modelo 5			*O u t r o s	T O T A L
		1a	1b	1c	2a	2b	2c	3a	3b	3c	4a	4b	4c	5a	5b	5c		
Feminino	Graduação	6	0	0	10	2	2	0	1	2	2	0	0	27	1	7	0	60
	Fundamental	6	0	0	14	1	1	1	0	0	0	0	0	34	1	2	0	60
Masculino	Graduação	2	0	0	4	0	0	0	3	3	4	1	2	28	0	8	5	60
	Fundamental	20	1	4	8	0	1	1	0	0	0	0	0	23	0	0	2	60
Total por Submodelo		34	1	4	36	3	4	2	4	5	6	1	2	112	2	17		
Total por Modelo		39			43			11			9			131			7	240
Total em Porcentagem		16%			18%			5%			4%			54%			3%	100%

Modelo 1 – Aceitação, passividade, submissão

Submodelo 1A - Aceitação, passividade, submissão

Submodelo 1B - Aceitação, passividade, submissão e menção à agressão

Submodelo 1C - Aceitação, passividade, submissão e proposta de ruptura

Modelo 2 – Convencimento do marido

Submodelo 2A - Convencimento do marido

Submodelo 2B - Convencimento do marido e menção à agressão

Submodelo 2C - Convencimento do marido e proposta de ruptura

Modelo 3 – Críticas à conduta masculina

Submodelo 3A - Críticas à conduta masculina

Submodelo 3B – Críticas à conduta masculina e menção à agressão

Submodelo 3C – Críticas à conduta masculina e proposta de ruptura

Modelo 4 – Adoção da perspectiva feminina e masculina

Submodelo 4A - Adoção da perspectiva feminina e masculina

Submodelo 4B - Adoção da perspectiva feminina e masculina e menção à agressão

Submodelo 4C - Adoção da perspectiva feminina e masculina e proposta de ruptura

Modelo 5 – Defesa dos interesses da figura feminina

Submodelo 5A - Defesa dos interesses da figura feminina

Submodelo 5B - Defesa dos interesses da figura feminina e menção à agressão

Submodelo 5C - Defesa dos interesses da figura feminina e proposta de ruptura

A seguir, comentaremos, rapidamente, a distribuição dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos de nossa amostra, em resposta à questão 2: **O que você faria se estivesse na situação apresentada?**

Analisando a distribuição dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos 240 sujeitos em resposta à questão 2, percebemos o seguinte:

- O modelo 1 foi aplicado por 39 sujeitos (16% do total da amostra), que defendem a submissão da figura feminina aos limites impostos pelo marido em relação à idéia do retorno aos estudos. Dentre esses sujeitos, trinta e quatro (87%) aplicaram o submodelo 1A, apenas um sujeito (3%) aplicou o submodelo 1B, que inclui a menção à agressão, e quatro sujeitos (10%) aplicaram o submodelo 1C, que apresenta proposta de ruptura.
- 43 sujeitos (18% de toda amostra) aplicaram o modelo 2, explicitando a necessidade de convencimento do marido pela esposa, para que ela possa voltar a estudar. Dos 40 sujeitos que apresentam esse tipo de raciocínio, trinta e seis (84%) aplicaram o submodelo 2A, três sujeitos (7%) aplicaram o submodelo 2B, mencionando a agressão do marido e quatro (9%) aplicaram o submodelo 2 C, apresentando proposta de ruptura entre o casal.
- No modelo 3 encontramos 11 sujeitos (5% do total da amostra), que criticam seriamente a conduta do marido. Dentre eles, dois sujeitos (18%) aplicaram o submodelo 3A, quatro (36%) aplicaram o submodelo 3 B, mencionando a agressão e cinco (46%) aplicaram o submodelo 3 C, propondo a separação do casal.
- 9 sujeitos (4% de toda amostra) aplicaram o modelo 4, adotando as perspectivas feminina e masculina na análise do conflito. Dos 9 sujeitos encontrados neste modelo, seis (67%) aplicaram o submodelo 4A, apenas um sujeito (11%) aplicou o submodelo

4B, que inclui a menção à agressão, e dois (22%) aplicaram o submodelo 4C, que propõe a ruptura entre o casal.

- O modelo 5 foi aplicado por 131 sujeitos (54% do total da amostra), que defendem os interesses da figura feminina e o direito de retornar aos estudos. Dentre esses sujeitos, cento e doze (85%) aplicaram o submodelo 5A, apenas dois sujeitos (2%) aplicaram o submodelo 5B, destacando a agressão do marido, e dezessete (13%) aplicaram o submodelo 5C, enfatizando a possibilidade de ruptura entre o casal.
- 7 sujeitos (3% de toda amostra) emitiram respostas, das quais não foi possível captar a lógica que usaram, impossibilitando identificar o modelo aplicado. Esses sujeitos encontram-se, portanto, na categoria “Outros”.

DESCRIÇÃO DOS MODELOS ORGANIZADORES DO PENSAMENTO RELATIVOS À QUESTÃO 3

Questão 3: O que você acha que Dirce deveria fazer?

Esta questão tem como objetivo analisar as representações que os indivíduos têm das ações de outras pessoas, observando o tipo de atitude que propõem ao serem solicitados a adotar não mais a própria perspectiva e sim a do outro. Ao examinarmos o conteúdo das respostas emitidas nesta questão, encontramos modelos organizadores que seguem os mesmos princípios dos modelos encontrados nas questões 1 e 2, apresentadas anteriormente, que descrevemos a seguir:

Modelo 1

Da mesma forma que no modelo 1, obtido nas respostas relativas às questões anteriores, os sujeitos que aplicaram este modelo revelam uma postura de aceitação por parte da esposa em relação ao conflito apresentado, expressando impossibilidade de ação ou reação diante da situação vivida. Para esses sujeitos, a esposa deve submeter-se aos limites impostos pelo marido, assumindo uma postura de passividade frente às circunstâncias apresentadas.

Seguem alguns exemplos representativos do modelo 1:

“Deveria gostar mais dos filhos e do marido que precisam dela e parar de sonhar com um mundo que não existe para nós.” MF29

“Deveria se sentir valorizada por cuidar dos nossos filhos e da nossa casa. Ela é mais importante em casa do que em uma faculdade.” MF28

“Deveria entender a situação de Renato. Após o casamento, a vida a dois é totalmente oposta.” MF3

“Dirce deveria expor suas idéias para o marido e se as idéias não agradassem, teria que respeitar a opinião do marido, porque se ela abandonou os estudos quando era nova para se dedicar à família, poderia fazer isso de novo sem levar para o lado do desrespeito.” MF8

Modelo 2

Os sujeitos que aplicaram o modelo 2, utilizam argumentos que se organizam em torno da idéia de convencimento do marido. Segundo esses sujeitos, a esposa deveria tentar convencer o marido a respeito do seu desejo de voltar a estudar. Diferentemente do modelo 1, cujo argumento central defende a passividade e aceitação da protagonista em relação ao conflito apresentado, o modelo 2 propõe a tentativa de convencimento do marido. Observamos algumas variações nas respostas dos sujeitos, o que nos levou a dividir o modelo 2 em quatro submodelos.

Submodelo 2A

Os sujeitos que aplicaram este submodelo, expressam que a esposa deveria tentar convencer o marido a respeito do seu desejo de voltar a estudar.

Vejamos alguns exemplos:

“Esperar o tempo passar e convencer o marido com conversa amigável”.

FG16

“Que aos poucos ele irá resolver por ela, e que fosse convencendo-o e que sempre mostrasse a ele que o estudo não atrapalharia na criação dos filhos e nem na estrutura familiar deles.”

FG32

Submodelo 2B

O submodelo 2B apresenta os mesmos princípios que orientam a organização do pensamento no modelo 2, ou seja, a necessidade de convencimento do marido a respeito do desejo da esposa de retornar aos estudos. Mas, se diferencia do anterior pela abstração de um novo elemento: a agressão do marido.

Exemplificamos este submodelo com as seguintes respostas:

“O que eu faria. Ou seja, deixaria o assunto de lado por um dia e depois tentaria novamente, caso ele me agredisse o denunciaria.”

FG23

“Diante da atitude violenta do Renato, Dirce deveria, estrategicamente recuar na discussão e procurar o momento mais adequado para convencê-lo.”

MG51

Submodelo 2C

No submodelo 2C, os sujeitos além de defenderem a necessidade de convencimento do marido por parte da esposa, como nos submodelos anteriores, destacam a possibilidade de ruptura entre o casal.

Seguem exemplos deste submodelo:

“Depois de tanto tempo, briga e infelicidade, Dirce já deve sentir um desgaste em sua relação. Ela deveria insistir por causa de seus filhos, mas se nada funcionar e ela não conseguir convencer seu marido, a melhor saída é o divórcio. Resta saber se ela teria a coragem para dar esse passo.”

FG2

“Tentar convencer seu marido, mas aos poucos, cedendo inicialmente, mas voltando ao assunto pausadamente, até atingir seu objetivo. Se o marido se mantivesse irredutível, deveria ponderar o que é mais importante e eventualmente, separar-se.”

MG32

Submodelo 2D

Neste submodelo, que segue os mesmos princípios de organização do pensamento dos submodelos anteriores, aparece, além da necessidade de convencimento do marido, a menção à agressão e a proposta de ruptura entre o casal.

Apresentamos um exemplo deste submodelo:

“Se ela gosta de seu esposo, deveria tentar convencer ele. Caso volte a agredi-la, deveria ir embora, denunciá-lo à polícia, separar e entrar com uma ação de pensão alimentícia, requerendo 30% do seu salário e arrumar um novo amor, mais bonito e rico!”

FG44

Modelo 3

Contrariamente aos modelos 1 e 2, nos quais os sujeitos abstraem como elemento significativo o papel da esposa, de aceitação e convencimento do marido respectivamente, no modelo 3 o foco recai sobre a conduta masculina, que é amplamente criticada. Ao analisarmos os protocolos, percebemos algumas variações, o que nos levou a dividi-los em três submodelos:

Submodelo 3A

No submodelo 3A, os sujeitos tecem críticas à conduta masculina.

Transcrevemos, a seguir, um exemplo que caracteriza este submodelo:

“Com relação ao marido realmente é lamentável, não se pode mudar a maneira do outro pensar. Ele simplesmente é um coitado porque sabe que Dirce é capaz e por isso não permite que ela estude.”

FG48

Submodelo 3B

Este submodelo, embora siga os mesmos princípios de organização do pensamento do submodelo anterior, criticando a conduta do marido, se diferencia do mesmo pela menção à agressão, como exemplificamos:

“Conversar com Renato sobre a possibilidade dele fazer algum tipo de tratamento ou denunciá-lo à polícia.”

MG11

Submodelo 3C

O submodelo 3C, semelhante aos submodelos anteriores, também reprova a conduta masculina. Porém, apresenta um novo elemento que o diferencia dos demais: a possibilidade de ruptura entre o casal.

Transcrevemos uma resposta representativa do submodelo 3C:

“Pedir a separação, pois não é amor o que o marido dela sente; a mulher tem que se sentir amada e o marido tem que sempre apoiá-la, lutar sempre juntos nas conquistas como nas derrotas e parar com esse pensamento de que vai ser traído. Isso é pura babaquice.”

MG41

Modelo 4

Ao responderem sobre o que a protagonista do conflito deveria fazer, apenas um sujeito aplicou o raciocínio do modelo 4, como aparece nas questões 1 e 2, em que os protocolos revelam uma tentativa de entender tanto a perspectiva da esposa quanto a do marido, embora sem promover uma articulação entre elas.

Vejamos o único exemplo encontrado:

“A Dirce deveria em primeiro lugar, perdoar Renato e continuar lutando pelos seus objetivos. Se Renato amasse a Dirce de verdade, aceitaria a decisão dela. Pois o amor não busca seus interesses, não se irrita e não suspeita mal.”

MF50

Modelo 5

Como nas questões anteriores, os sujeitos que aplicaram o modelo 5 propõem uma ação que preserve os interesses da protagonista do conflito.

Aqui também encontramos algumas variações, sendo necessária a divisão em três submodelos que descrevemos a seguir.

Submodelo 5A

Este submodelo se caracteriza pela defesa dos interesses da figura feminina, no qual todos os sujeitos propõem uma ação da protagonista no sentido de que ela retome os estudos.

Vejamos alguns exemplos representativos do submodelo 5A:

“Não desistir de estudar, ir atrás do seu ideal, para ter um bom emprego e dar o melhor para seus filhos.”

FG1

“Não desistir de seus planos e viabilizar seus estudos com urgência. Nunca é tarde para começar.” MG43

Submodelo 5B

Tal como no submodelo 5A, os sujeitos que aplicaram o submodelo 5B também defendem a volta da protagonista do conflito aos estudos, embora abstraíam um novo elemento, que não aparece no submodelo anterior: a agressão do marido. Desta forma, no submodelo 5B, os indivíduos além de apoiarem a volta da esposa aos estudos, fazem referência à agressão do marido como elemento relevante.

Apresentamos um exemplo deste submodelo:

“Dizer a Renato que iria estudar e que se ele a agredisse novamente o denunciaria.” FG27

Submodelo 5C

No submodelo 5C, os sujeitos também seguem os princípios que orientam a organização do modelo 5, defendendo os interesses da figura feminina, mas diferem dos submodelos anteriores por apresentarem uma proposta de ruptura entre o casal.

Seguem exemplos deste submodelo:

“Acho que Dirce deveria fazer o que eu faria. Ou seja, deveria buscar alcançar os seus objetivos, até mesmo se, para isso, fosse necessária a separação.” FG4

“Dirce deve se separar do Renato e lutar pelos seus objetivos.” MG57

“Separar do marido e procurar atingir as metas estabelecidas.” MG13

“Não desistir e enfrentar a situação mesmo que leve a uma separação ou à infelicidade de outros.” MF54

Submodelo 5D

O submodelo 5D se caracteriza pela abstração da agressão e pela proposta de ruptura como medidas necessárias à preservação dos interesses da figura feminina.

Transcrevemos um exemplo para ilustrar este submodelo:

“Primeiro lugar, se meu marido tenta me agredir, iria denunciá-lo às autoridades e poderia haver até divórcio. Em segundo lugar, faria o que ela está com vontade (no caso voltar a estudar), pois se ela obedecê-lo uma vez ele vai querer mandar nela sempre.”

FF44

APRESENTAÇÃO DOS DADOS QUANTITATIVOS RELATIVOS À QUESTÃO 3

Questão 3: O que você acha que Dirce deveria fazer?

Apresentamos a seguir uma tabela que sintetiza a distribuição dos sujeitos participantes da pesquisa em relação aos modelos organizadores do pensamento aplicados em resposta à terceira questão.

Tabela 5 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 3

Quantidade de sujeitos	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5	Outros*	Total
N ^{os} Absolutos	38	66	14	1	120	1	240
Porcentagem	16%	28%	6%	0%	50%	0%	100%

* A categoria "outros" envolve os sujeitos que emitiram respostas, das quais não foi possível captar a lógica que usaram, impossibilitando identificar o modelo aplicado.

Modelo 1 – Aceitação, passividade, submissão

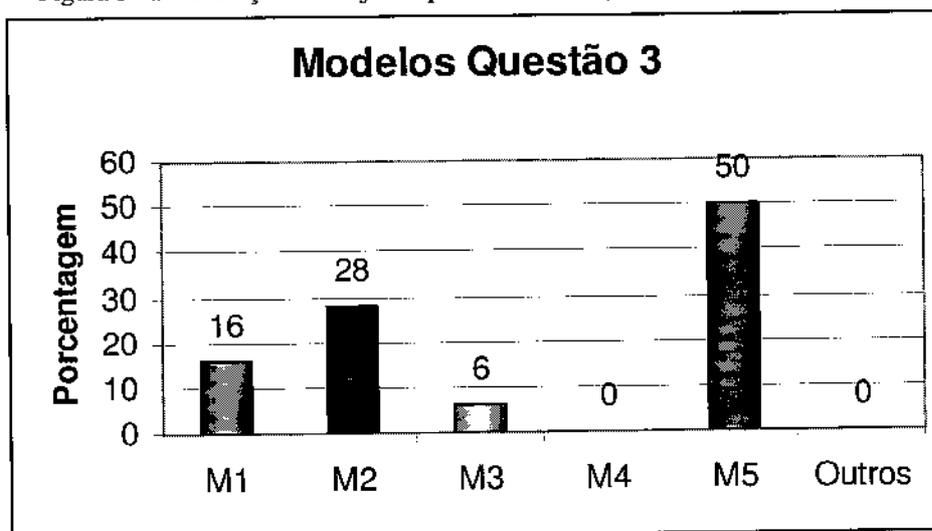
Modelo 2 – Convencimento do marido

Modelo 3 – Críticas à conduta masculina

Modelo 4 – Adoção da perspectiva feminina e masculina

Modelo 5 – Defesa dos interesses da figura feminina

Figura 3 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 3



Apresentamos, agora, como nos dados relativos às questões anteriores, uma tabela mais complexa, que inclui além da distribuição dos sujeitos por modelos, a quantidade de sujeitos em cada submodelo. A tabela inclui, ainda, a distribuição dos sujeitos considerando os fatores que pretendemos analisar: gênero e nível de escolaridade.

Tabela 6 - Distribuição dos sujeitos por modelos e submodelos- Questão 3

Sexo	Nível Escolaridade	M o d 1	Modelo 2				Modelo 3			M o d 4	Modelo 5				* O u t r o s	T O T A L
			2a	2b	2c	2d	3a	3b	3c		5a	5b	5c	5d		
Feminino	Graduação	3	14	3	1	1	1	1	1	0	29	1	5	0	0	60
	Fundamental	5	13	0	1	0	0	0	1	0	35	1	2	1	1	60
Masculino	Graduação	5	11	1	5	0	1	1	7	0	22	0	7	0	0	60
	Fundamental	25	14	1	0	1	0	0	1	1	14	0	3	0	0	60
Total por Submodelo		38	52	5	7	2	2	2	10	1	100	2	17	1	1	240
Total por Modelo		38	66				14			1	120					40
Total em Porcentagem		16%	28%				6%			0%	50%				0%	100%

Modelo 1 – Aceitação, passividade, submissão

Modelo 2 – Convencimento do marido

Submodelo 2A - Convencimento do marido

Submodelo 2B - Convencimento do marido e menção à agressão

Submodelo 2C - Convencimento do marido e proposta de ruptura

Submodelo 2D - Convencimento do marido, proposta de ruptura e menção à agressão

Modelo 3 – Críticas à conduta masculina

Submodelo 3A - Críticas à conduta masculina

Submodelo 3B - Críticas à conduta masculina e menção à agressão

Submodelo 3C - Críticas à conduta masculina e proposta de ruptura

Modelo 4 – Adoção da perspectiva feminina e masculina

Modelo 5 – Defesa dos interesses da figura feminina

Submodelo 5A - Defesa dos interesses da figura feminina

Submodelo 5B - Defesa dos interesses da figura feminina e menção à agressão

Submodelo 5C - Defesa dos interesses da figura feminina e proposta de ruptura

Submodelo 5D - Defesa dos interesses da figura feminina, proposta de ruptura e menção à agressão

Comentaremos brevemente a distribuição dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos de nossa amostra, em resposta à questão 3: **O que você acha que Dirce deveria fazer?**

Observando a distribuição dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos 240 sujeitos em resposta à questão 3, perceberemos o seguinte:

- O modelo 1 foi aplicado por 38 sujeitos (16% do total da amostra), que organizam suas explicações em torno da submissão feminina aos limites impostos pelo marido, que rejeita a idéia do retorno aos estudos.
- 66 sujeitos (28% de toda amostra) aplicaram o modelo 2, no qual defendem a necessidade de convencimento do marido pela esposa, para que esta possa retomar os estudos. Dos 66 sujeitos encontrados neste modelo, cinquenta e dois (79%) aplicaram o submodelo 2A, cinco (8%) aplicaram o submodelo 2B, mencionando a agressão do marido, sete (10%) aplicaram o submodelo 2C, destacando a possibilidade de ruptura entre o casal, e apenas dois sujeitos (3%) aplicaram o submodelo 2D, ressaltando a agressão e a possibilidade de ruptura.
- No modelo 3, encontramos 14 sujeitos (6% do total da amostra) que tecem severas críticas à conduta masculina. Dentre eles, dois sujeitos (14%) aplicaram o submodelo 3A, dois novamente (14%) aplicaram o submodelo 3B, incluindo a menção à agressão do marido, e dez sujeitos (72%) aplicaram o submodelo 3C, apresentando proposta de ruptura entre o casal.
- Apenas 1 sujeito, de toda a amostra, aplicou o modelo 4, que analisa o conflito dos pontos de vista feminino e masculino sem, no entanto, promover articulação entre eles.
- O modelo 5 foi aplicado por 120 sujeitos (50% do total da amostra) que defendem a preservação dos interesses femininos. Do total de sujeitos encontrados, cem (84%) aplicaram o submodelo 5A, dois (2%) aplicaram o submodelo 5B, mencionando a agressão do marido, dezessete (14%) aplicaram o submodelo 5C, propondo a separação

do casal, e, apenas um sujeito (1%) aplicou o submodelo 5D, destacando a agressão e a proposta de ruptura entre o casal.

- Na questão 3, apenas um sujeito emitiu resposta, da qual não foi possível captar a lógica usada e identificar o modelo aplicado.

CAPÍTULO VI

ANÁLISE DOS MODELOS POR GÊNERO

Para respondermos à primeira questão de nossa pesquisa, procederemos à comparação entre os modelos organizadores aplicados pelos sujeitos investigados, ao responderem às 3 questões propostas, analisando-os sob a perspectiva de GÊNERO.

Pretendemos verificar se: **É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a influência da cultura na maneira como homens e mulheres organizam o pensamento?**

Desta forma, agruparemos as respostas emitidas pelo grupo feminino e masculino, em cada modelo, para comparar como os dois grupos organizam o pensamento em torno do conflito apresentado.

As respostas nas quais não foi possível captar a lógica que os sujeitos usaram, serão desprezadas nesse momento. Portanto, o total de sujeitos incluirá somente as repostas contabilizadas através dos modelos aplicados, podendo ser igual ou inferior a 120.

Distribuição dos modelos organizadores aplicados em resposta à questão 1 por gênero

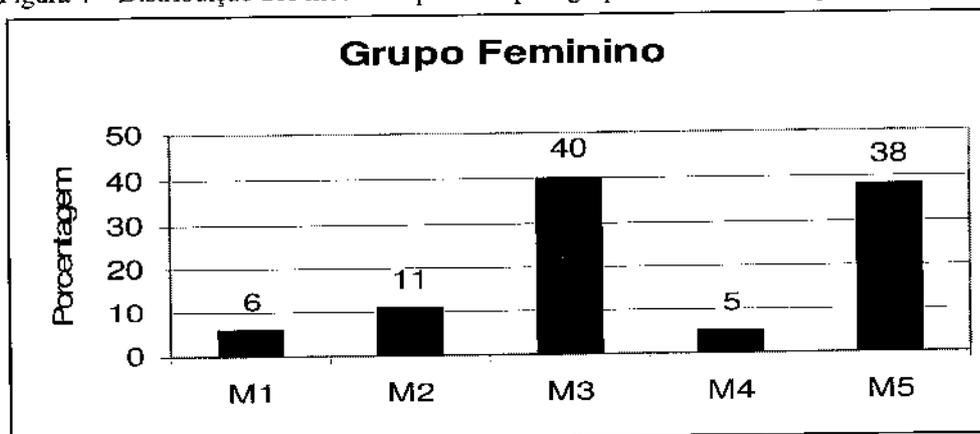
O que você pensaria se estivesse na situação apresentada?

Tabela 7 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 1 - Gênero

Tipo de Grupo	Mod 1	Mod 2	Mod 3	Mod 4	Mod 5	Total
Feminino	7	13	46	6	44	116
	6%	11%	40%	5%	38%	100%
Masculino	27	8	29	10	42	116
	23%	7%	25%	9%	36%	100%

Na Figura 4 podemos observar a distribuição dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelo grupo feminino.

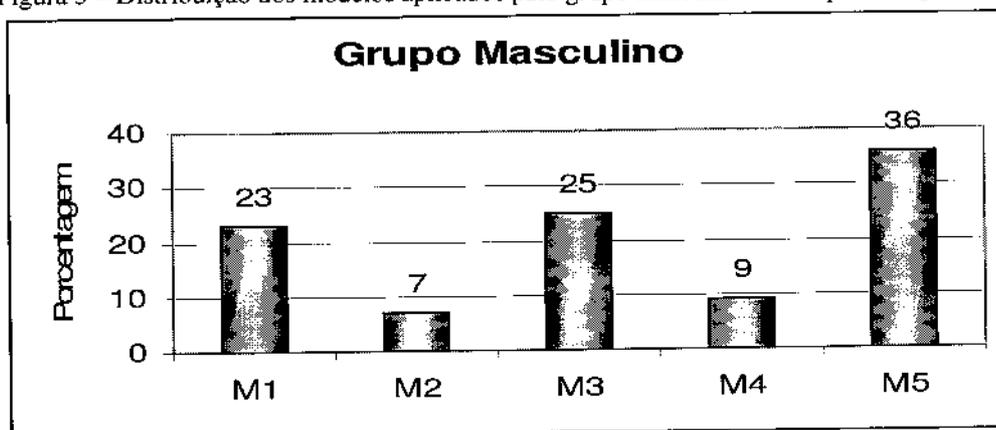
Figura 4 – Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo feminino em resposta à Questão 1



Observamos que a maioria das respostas femininas concentra-se no modelo 3, que critica a conduta masculina e no modelo 5, que defende os interesses da esposa e o direito dela de voltar a estudar.

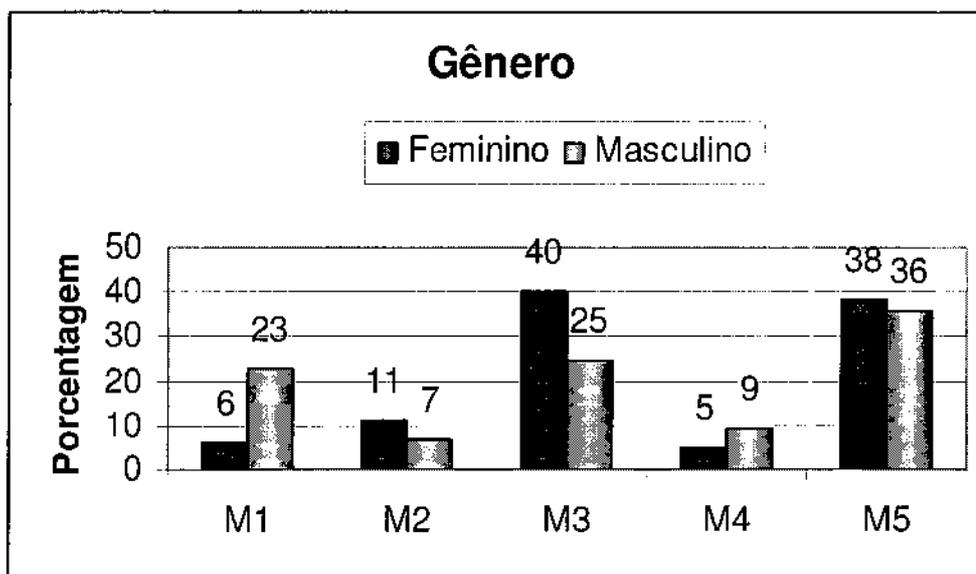
Vejamos na Figura 5, a distribuição dos modelos aplicados pelo grupo masculino.

Figura 5 – Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo masculino em resposta à Questão 1



Ao analisarmos a figura acima, notamos que as respostas masculinas concentram-se no modelo 5, que defende os interesses femininos. Em seguida, aparecem os modelos 1 e 3 que revelam, respectivamente, uma postura de submissão da esposa em relação aos limites impostos pelo marido e críticas à conduta masculina.

Figura 6 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 1 - Gênero



Ao compararmos os modelos aplicados por homens e mulheres, podemos notar uma certa discrepância, concentrada nos modelos 1 e 3 que envolvem, respectivamente, a submissão feminina, defendida por um número maior de homens, e críticas à conduta masculina, explicitadas por grande quantidade de mulheres.

A grande concentração de homens e mulheres no modelo 5, que defende o direito da esposa em voltar a estudar, talvez possa ser explicada pelo prisma da moral universalista, como enfatiza Benhabib (1987), na qual todos os indivíduos são portadores dos mesmos direitos e deveres, o que se traduz numa relação de igualdade e reciprocidade. Neste caso, impedir que membros de um gênero possam usufruir de oportunidades disponíveis ao outro, seria uma violação do princípio de justiça. Será que a grande quantidade de homens e mulheres, encontrada no modelo 5, realmente corresponde ao ideal de relações de igualdade e reciprocidade ou está ligada à apropriação de mero discurso, considerado politicamente correto?

Já no modelo 1, que defende a submissão da esposa, comportando maior número de homens, fica evidente o discurso machista, que postula a superioridade masculina e a inferioridade feminina, legitimando a dominação de um sexo sobre o outro. Segundo Vinagre Silva (1992): *“As representações acerca da mulher (...) passam pelas concepções de fragilidade, dependência e submissão, que dão ao homem o direito de tutela sobre ela”* (p.26).

Tais concepções, que envolvem a hierarquização do valor humano, são frequentemente consideradas naturais, justificando condições sociais e econômicas desiguais, amplamente difundidas através de valores patriarcais presentes na nossa cultura.

O grande número de mulheres no modelo 3, que critica a conduta masculina, revela a insatisfação feminina com esta situação, que, muitas vezes, se limita ao campo das queixas.

Gregori (1992) observa que as mulheres, normalmente, se submetem às exigências do marido ou companheiro, como prática de adaptação e negociação, a fim de preservar o espaço doméstico.

Braghini (2000) também destaca a ambigüidade de sentimentos vividos pelas pessoas do sexo feminino que buscam ajuda nos serviços de atendimento e apoio à mulher, relatando que parecem não saber o que querem, convivendo lado a lado com o amor e o ódio. Ao mesmo tempo em que querem ficar com o marido ou companheiro, querem separar-se deles. Talvez ao procurarem entidades de ajuda, desejem apenas queixar-se, buscando um depositário para que possam despejar seu ódio ou alguém que se associe a elas na luta contra um marido mau, para que possam continuar ao lado do objeto amado. A manutenção do vínculo representa a possibilidade de preenchimento do vazio, da necessidade psicológica de ser amada e da realização das fantasias infantis, longamente acalentadas no processo de socialização.

Para o tratamento estatístico dos dados obtidos em resposta à questão 1, a variável idade foi considerada como um fator de embaralhamento, sendo portanto, necessário o ajuste para tal variável. A comparação dos dados, segundo o critério gênero, evidenciou diferença significativa (p -valor=0.0030, análise de regressão logística múltipla ajustada para a idade) nas respostas emitidas pelos grupos feminino e masculino, sendo que o dado que mais se destaca é a proporção de homens que defende a submissão da mulher.

Parece termos aqui um forte indício do papel da cultura na organização do pensamento. Acreditamos que o resultado obtido do ponto de vista estatístico possa ser explicado a partir do significado atribuído às diferenças sexuais, como abordamos no Capítulo II, em que homens e mulheres são socializados mediante um conjunto de práticas, estereótipos, normas, atitudes, valores e padrões de comportamento diferenciados, que se revelam na organização do pensamento.

Desta forma, a desigualdade existente entre homens e mulheres constitui-se numa construção cultural, que repercute no âmbito da vida pública e privada de ambos os sexos, impondo papéis sociais distintos e criando pólos de dominação e submissão.

Vejamos, agora, as respostas emitidas na questão 2, também organizadas sob a perspectiva de gênero.

Distribuição dos modelos organizadores aplicados em resposta à Questão 2 por gênero

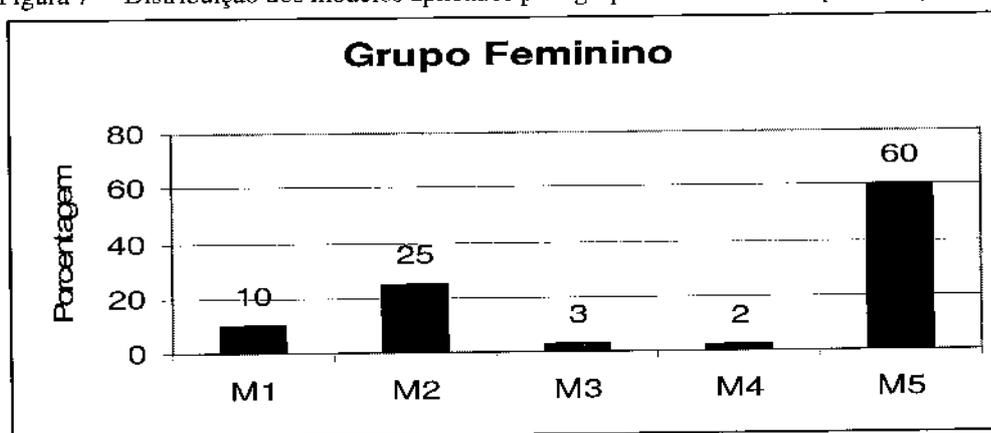
O que você faria se estivesse na situação apresentada?

Tabela 8 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 2 - Gênero

Tipo de Grupo	Mod 1	Mod 2	Mod 3	Mod 4	Mod 5	Total
Feminino	12	30	4	2	72	120
	10%	25%	3%	2%	60%	100%
Masculino	27	13	7	7	59	113
	24%	12%	6%	6%	52%	100%

Analisemos, primeiramente, os modelos organizadores aplicados pelo grupo feminino.

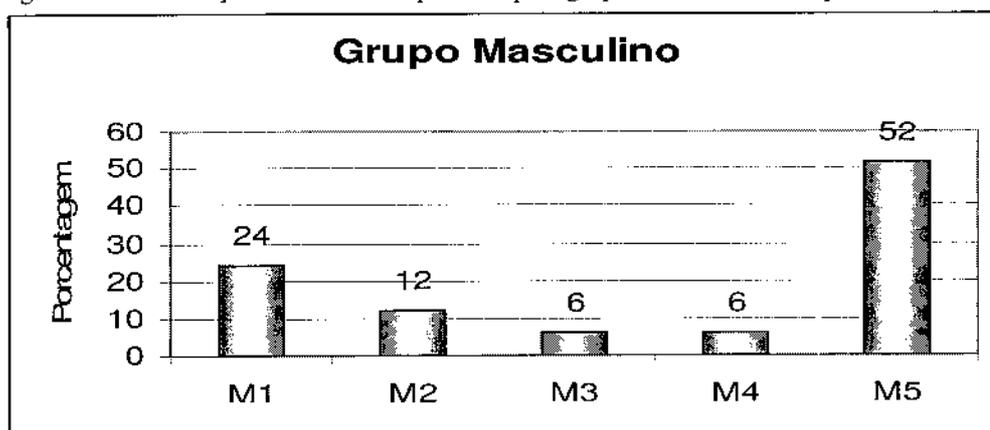
Figura 7 – Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo feminino em resposta à Questão 2



Podemos notar que o grupo feminino, ao responder sobre a ação que cada uma teria se estivesse envolvida no conflito apresentado, defende os interesses da esposa e seu retorno aos estudos, concentrando suas respostas no modelo 5. Em seguida, com número bem menor, aparece o modelo 2, que postula a necessidade de convencimento do marido.

Na figura 8, verificamos como os homens responderam à questão 2.

Figura 8 – Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo masculino em resposta à Questão 2

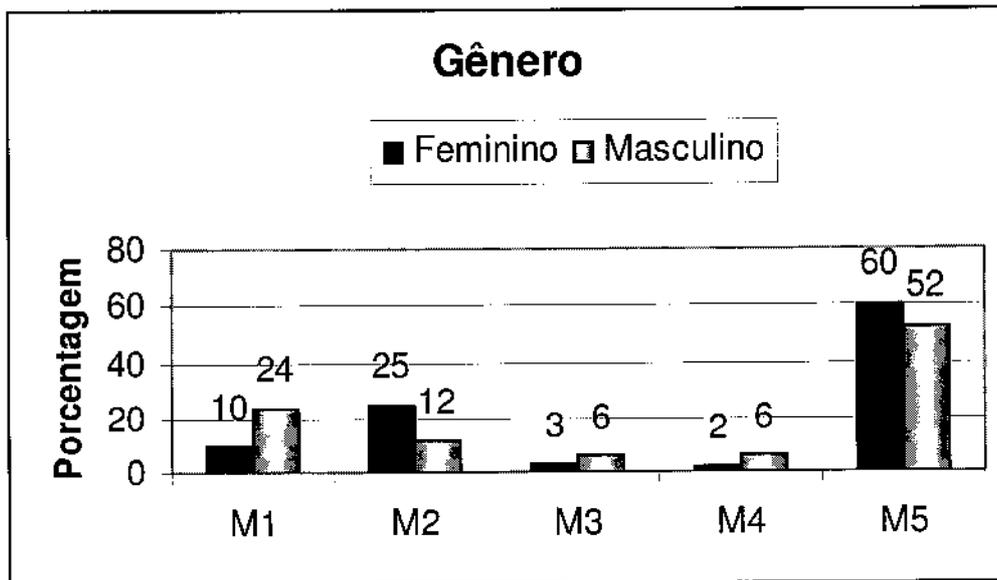


Ao analisarmos as respostas do grupo masculino, observamos que a maioria dos homens também defende a volta da esposa aos estudos, concentrando suas respostas no modelo 5. Em segundo lugar, aparece o modelo 1, que apresenta princípios opostos ao modelo mencionado, no qual os argumentos se organizam em torno da idéia de submissão e passividade da figura feminina.

Comparando as respostas emitidas pelos grupos feminino e masculino, podemos notar que ambos defendem os interesses da esposa e o desejo que ela manifesta de voltar a estudar, o que está expresso na porcentagem de sujeitos encontrados no modelo 5. Portanto, quando se indaga sobre a ação que teriam se estivessem envolvidos no conflito apresentado, a maioria defende os interesses da figura feminina, embora o percentual de mulheres (60%) que aplica esse tipo de raciocínio seja superior ao de homens (52%), como verificamos na figura 9.

Observamos ainda, que os modelos que reúnem maior número de sujeitos, depois do modelo 5, são os modelos 1 e 2, que defendem, respectivamente, a submissão feminina, concentrando maior número de homens, e a necessidade de convencimento do marido, com maior número de mulheres.

Figura 9 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 2 - Gênero



Verificamos que, ao indagarmos aos sujeitos de nossa pesquisa sobre a ação que teriam se estivessem na situação apresentada, aumenta a concentração tanto de homens quanto de mulheres no modelo 5 (defesa do direito da figura feminina de voltar aos estudos), ao considerarmos os números obtidos no mesmo modelo na questão 1 (que pergunta sobre o que os sujeitos pensam a respeito da situação). Todavia, a justificativa adotada para explicar a concentração de homens e mulheres no modelo 5, na questão 1, é a mesma para a questão 2, ficando evidente a influência do princípio de justiça na organização do pensamento. Novamente nos remetemos às idéias de Benhabib (1987), ao apresentar a visão do *outro generalizado*, que considera todos os indivíduos como seres portadores dos mesmos direitos e deveres.

Segundo Turiel (1989), as questões que envolvem a justiça, o bem-estar e os direitos das pessoas, estão relacionadas ao domínio moral. A moral, por sua vez, se constitui no campo das relações interpessoais, sendo portanto, uma construção cultural. Mais uma vez se evidencia o papel da cultura na organização do pensamento.

Vejamos o modelo 2, que aparece em segundo lugar, com maior percentual de mulheres. Tal modelo, que postula a necessidade de convencimento do marido para que a mulher possa voltar a estudar, defende uma postura conciliatória da figura feminina.

Azevedo (1985) chama a atenção sobre o sentimento de dependência e submissão da mulher, que teria que pedir permissão e obter o consentimento do marido para fazer

algo. Afirma que “(...) *em quase todas as formações sociais as mulheres viveram e vivem a condição de seres para e dos homens (...)*” (Azevedo, 1985, p.46).

Moreno (1999b) enfatiza que, desde o nascimento, nossa maneira de ver e de estar no mundo começa a ser condicionada pela influência social que recebemos. Desta forma, a discriminação da mulher começa muito cedo, com a interiorização de padrões de conduta diferenciados, que atuam como organizadores inconscientes do pensamento e da ação. Não seria, portanto, a postura conciliatória, apresentada no modelo 2, novamente, um indício do tipo de socialização oferecido às mulheres e do que se espera delas, evidenciando o papel da cultura na organização do pensamento?

Benhabib (1987) nos traz uma outra explicação, que se aplica ao modelo 2: a do *outro concreto*, na qual cada indivíduo tem uma história, identidade e constituição afetivo-emocional. Nessa perspectiva, abstraímos o que temos em comum, para que possamos compreender as necessidades, desejos e motivações do outro, numa relação de equidade, regida por sentimentos de amizade, amor e cuidado. Esse tipo de interação é próprio do âmbito privado e não-público, considerando a individualidade humana. As categorias morais próprias desse tipo de interação são: responsabilidade, vinculação e compartilhamento. Neste sentido, o modelo 2 pode revelar não só a submissão feminina, mas a vinculação das mulheres às suas famílias, o que as levaria a redimensionar suas necessidades em função das necessidades familiares.

Gilligan (apud Carracedo, 2000), como mencionamos no Capítulo II, afirma que os homens costumam ater-se a soluções morais objetivas e universais, enquanto as mulheres se guiam, primordialmente, pelos vínculos de responsabilidade e cuidado. Sastre e Moreno Marimon (2000) concordam com as idéias de Gilligan ao afirmarem que a ética do cuidado e da responsabilidade requer uma maior complexidade de pensamento, já que comporta um maior número de variáveis.

Acreditamos que as duas explicações são possíveis e servem para fundamentar o número de mulheres encontrado no modelo 2.

O modelo 1, que defende a submissão feminina, também aparece um segundo lugar, com maior percentual de homens. Novamente podemos notar o papel da cultura na organização do pensamento, revelando a internalização de valores patriarcais, presentes nas diversas camadas e categorias sociais.

Strey (2001), da mesma forma que Moreno (1999b), menciona teorias que destacam a questão de gênero como incorporada pela maioria das pessoas, na infância, de maneira

considerada socialmente normativa. Isso faz com que ao atingirem a vida adulta, realizem escolhas diferenciadas, em função do tipo de socialização que tiveram, perpetuando a divisão sexual do trabalho e a desigualdade.

O tratamento estatístico dos dados obtidos em resposta à questão 2 evidenciou diferença significativa entre os gêneros, após ajuste da variável idade (p -valor=0.0019, análise de regressão logística múltipla), demonstrando maior proporção de homens no modelo 1. Portanto, novamente temos como dado estatisticamente mais significativo, a quantidade de homens que defende a submissão feminina.

Vejamos, a seguir, os modelos aplicados pelos sujeitos em resposta à questão 3, organizados segundo a perspectiva de gênero.

Distribuição dos modelos organizadores aplicados em resposta à Questão 3 por gênero

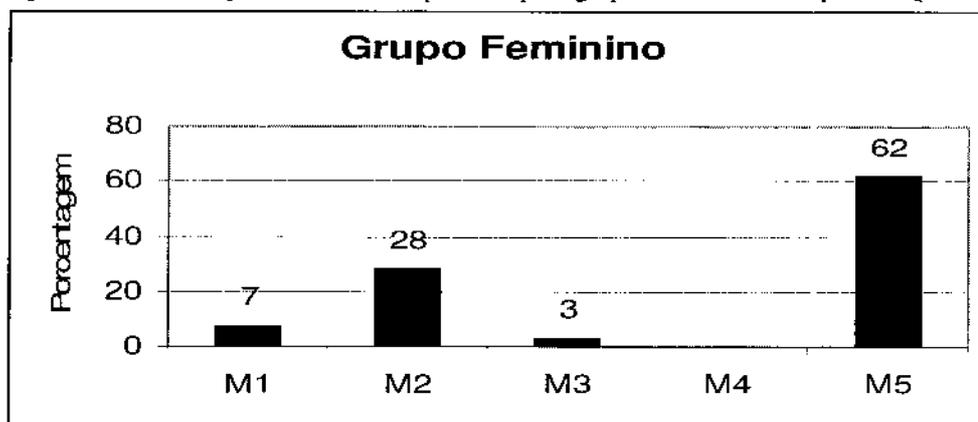
O que você acha que Dirce deveria fazer?

Tabela 9 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 3 - Gênero

Tipo de Grupo	Mod 1	Mod 2	Mod 3	Mod 4	Mod 5	Total
Feminino	8	33	4	0	74	119
	7%	28%	3%	0%	62%	100%
Masculino	30	33	10	1	46	120
	25%	28%	8%	1%	38%	100%

Vejamos, os modelos organizadores aplicados pelo grupo feminino.

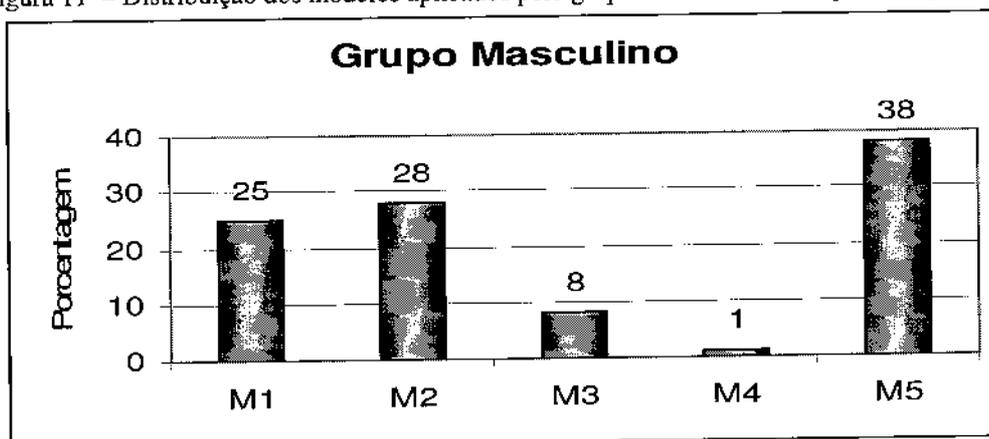
Figura 10 - Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo feminino em resposta à Questão 3



Notamos na figura 10, que a maioria das mulheres concentra suas respostas no modelo 5, que defende os interesses da figura feminina. Em segundo lugar aparece o modelo 2, alegando a necessidade de convencimento do marido.

Observemos, agora, os modelos aplicados pelo grupo masculino.

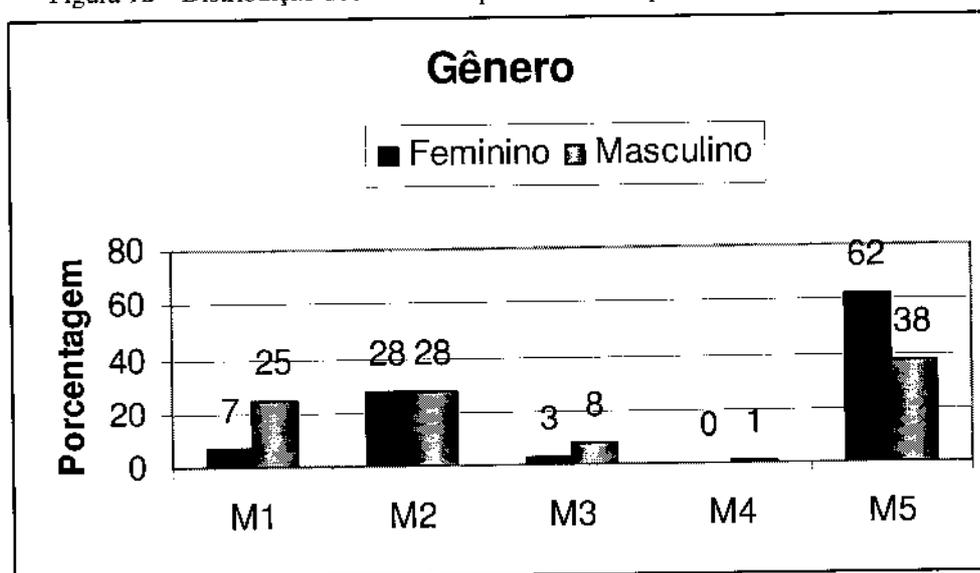
Figura 11 – Distribuição dos modelos aplicados pelo grupo masculino em resposta à Questão 3



Na figura 11, observamos que o grupo masculino apresenta maior percentual de sujeitos no modelo 5, defendendo os interesses da esposa. Outros dois modelos, o 1 e o 2, também se destacam pelo número de sujeitos que concentram. O primeiro, explicitando a submissão e passividade femininas e o segundo alegando a necessidade de convencimento do marido.

Vejamos os modelos aplicados pelo grupo feminino e masculino em resposta à questão 3, demonstrados na figura 12.

Figura 12 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 3 - Gênero



Podemos verificar que o modelo 5, de defesa dos interesses da figura feminina, concentra maior número de sujeitos, embora a porcentagem de mulheres seja superior à de homens. Notamos, também, que o modelo 2, que envolve a necessidade de convencimento do marido, reúne o mesmo percentual de homens e mulheres. Contrariamente, o modelo 1,

que defende a submissão e passividade da esposa em relação aos limites impostos pelo marido, apresenta discrepância entre o grupo feminino e masculino, sendo que os homens são os maiores defensores desse tipo de raciocínio.

Novamente notamos uma grande concentração de homens e mulheres no modelo 5 (defesa dos interesses da figura feminina), embora o percentual feminino (62%) seja superior ao masculino (38%).

Isso nos mostra a influência do princípio de justiça, constituído nas relações entre indivíduo e sociedade, na organização do pensamento. O conteúdo do conflito, que diz respeito ao estudo, é visto pela maioria dos sujeitos como uma questão de direito e de justiça.

Ao compararmos a quantidade de indivíduos encontrada no modelo 5, nas questões 2 e 3, podemos notar que o percentual de mulheres praticamente se mantém nas duas questões, enquanto o número de homens cai significativamente.

Talvez possamos explicar, novamente, tal resultado, através das concepções de Benhabib (1987), do *outro generalizado* e do *outro concreto*. Quando nos deparamos com o grande percentual de homens e mulheres no modelo 5, em resposta à questão 2 (O que você faria se estivesse na situação apresentada?), observamos que os sujeitos organizam o pensamento em torno da visão do *outro generalizado*, que considera todos os indivíduos como portadores dos mesmos direitos e deveres. Portanto, ao se imaginarem na situação, as mulheres gostariam de ter seus direitos preservados, assim como os homens buscariam respeitar o direito da esposa.

Já na questão 3 (O que você acha que Dirce deveria fazer?), a queda do percentual de homens no modelo 5 (38%), em comparação ao percentual de homens no mesmo modelo, na questão 2 (52%), pode ser justificado pela mudança de perspectiva, na qual os sujeitos adotam a visão do *outro concreto*.

Nessa ótica, as necessidades de cada indivíduo se sobrepõem aos direitos e as relações de responsabilidade e vinculação adquirem maior importância. Assim, parece que parte dos homens, ao pensarem na situação da protagonista da história, deixam de reconhecer o direito ao estudo, manifestado no modelo 5 da questão 2, passando a defender, na questão 3, a responsabilidade e vinculação de Dirce à família.

Isso se confirma pelo aumento de homens no modelo 2 (necessidade de convencimento do marido) em resposta à questão 3 (28% de homens), se comparamos o mesmo modelo na questão 2 (12% de homens).

Portanto, observamos que a mudança de perspectiva, proposta pela questão 3, produziu alterações na organização do pensamento de alguns homens, levando-os a guiar-se pelos vínculos de responsabilidade e cuidado, equiparando-se ao percentual de mulheres que defende a busca de uma postura conciliatória, para a resolução do conflito.

O modelo 1, que postula a submissão feminina, também concentra quantidade significativa de homens (25%), tal como os resultados encontrados nas questões 1 (23%) e 2 (24%).

Do ponto de vista estatístico, novamente se evidencia diferença significativa para as proporções de resposta entre os gêneros, após ajuste da variável idade (p-valor=0.0001 análise de regressão logística múltipla), no percentual de homens concentrado no modelo 1.

O modelo 3, que critica a conduta masculina, também ganhou destaque na análise estatística dos dados, revelando percentual superior de homens em relação à quantidade de mulheres.

Concluimos na análise das 3 questões propostas nesta investigação, sob a perspectiva de gênero, que o modelo 1 (defesa da submissão feminina), empregado por uma proporção significativa de homens, constitui-se no dado mais relevante do ponto de vista estatístico e que vem ao encontro do que pretendemos demonstrar.

Fica evidente, assim, o papel da cultura, na maneira como homens e mulheres organizam o pensamento, através dos modelos aplicados por eles na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero.

O modelo 1 se destaca nas 3 questões, pela proporção de homens que concentra, o que reforça o quanto a cultura como um “(...) conjunto de hábitos, costumes, práticas, saberes, normas, crenças, idéias, valores e mitos (...)”, conforme afirma Morin (2003, p.35), se reproduz em cada indivíduo. Assim, o conceito de gênero, que é uma construção essencialmente cultural, é internalizado pelas práticas sociais e pela socialização discriminatória e diferenciada oferecida às crianças do sexo feminino e masculino, com nítidos reflexos na organização do pensamento.

Desta forma, acreditamos ter respondido à 1ª questão que nos propomos neste trabalho, sendo possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos de nossa pesquisa na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a influência da cultura na maneira como homens e mulheres organizam o pensamento.

ANÁLISE DOS MODELOS POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE

Analisaremos, agora, os modelos organizadores aplicados pelos sujeitos investigados nesta pesquisa, ao responderem às 3 questões propostas, comparando-os conforme o nível de escolaridade.

Temos como objetivo verificar a segunda pergunta apresentada em nosso trabalho:

É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a influência do nível de escolaridade na organização do pensamento?

Desta forma, agruparemos as respostas emitidas pelos universitários e pelos indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, em cada modelo, para comparar como os dois grupos organizam o pensamento em torno do conflito apresentado.

Distribuição dos modelos organizadores aplicados em resposta à questão 1 por nível de escolaridade

O que você pensaria se estivesse na situação apresentada?

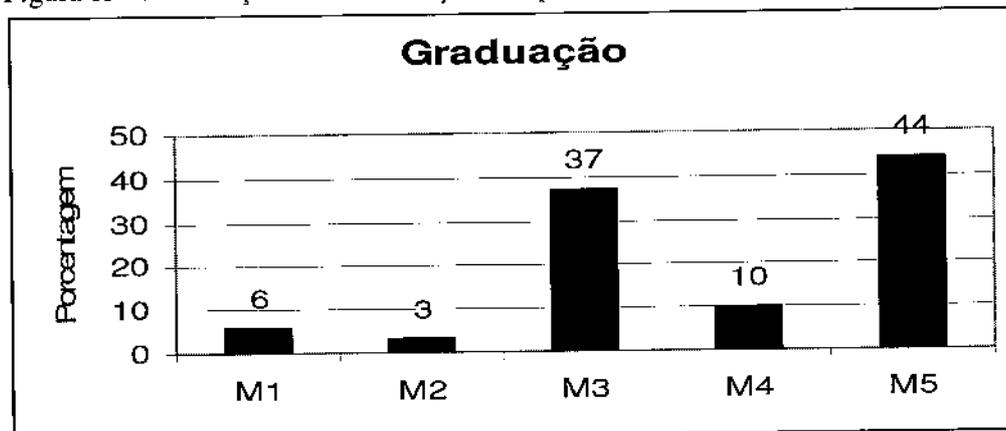
Tabela 10 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 1 – Nível de escolaridade

Tipo de Grupo	Mod 1	Mod 2	Mod 3	Mod 4	Mod 5	Total
Graduação	7	4	43	11	51	116
	6%	3%	37%	10%	44%	100%
Fundamental	27	17	32	5	35	116
	23%	15%	28%	4%	30%	100%

Na figura 13, podemos observar a distribuição dos modelos aplicados pelos universitários, em resposta à Questão 1.

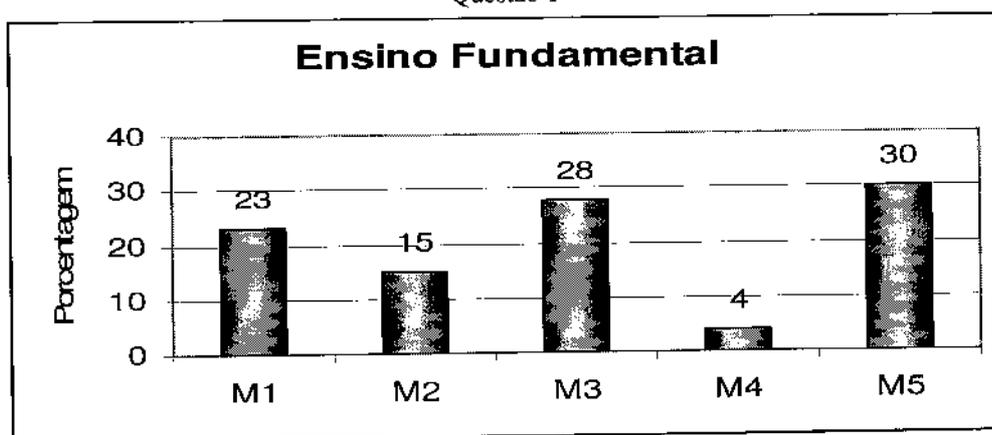
Verificamos que os modelos 5 e 3 concentram maior percentual de sujeitos, que explicitam, respectivamente, a defesa dos interesses da figura feminina e críticas à conduta masculina.

Figura 13 – Distribuição dos modelos aplicados pelos universitários em resposta à Questão 1



Na figura 14, que demonstra o raciocínio dos indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, notamos que o maior percentual de sujeitos aparece no modelo 5 (30%), no qual defendem os interesses femininos. Em seguida, com pequena diferença, vem o modelo 3 (28%), que critica a conduta masculina. O modelo 1, que se organiza em torno da idéia de submissão e passividade da esposa em relação aos limites impostos pelo marido, compreende 23% dos sujeitos, seguido do modelo 2 (15%), que advoga a necessidade de convencimento do cônjuge.

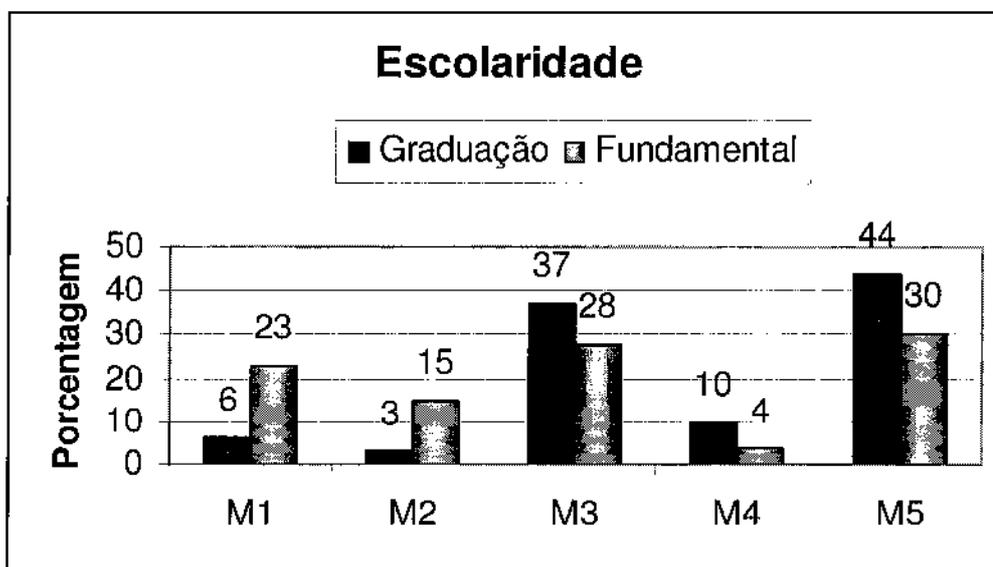
Figura 14 – Distribuição dos modelos aplicados pelos sujeitos que cursaram até o Fundamental em resposta à Questão 1



Ao compararmos os modelos aplicados pelos estudantes de graduação com os modelos aplicados pelos indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, registrados na

figura 15, observamos discrepância nos resultados obtidos nos modelos 5 e 1, que seguem princípios opostos. O modelo 5, no qual se defende os interesses da figura feminina, é aplicado por um percentual superior de universitários. Já no modelo 1, que se organiza em torno da idéia de submissão e passividade da esposa em relação aos limites impostos pelo marido, encontramos maior quantidade de indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental. O modelo 2, que explicita a necessidade de convencimento do marido, também concentra maior número de indivíduos desse grupo. A crítica à conduta masculina, expressa no modelo 3, apresenta um percentual maior de universitários (37%), embora comporte também indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental (28%).

Figura 15 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 1 – Nível de escolaridade



Ao analisarmos o percentual de sujeitos em cada modelo, podemos notar uma maior quantidade de universitários e indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental concentrada no modelo 5, que defende os interesses da figura feminina. Fica evidente que o conteúdo envolvendo estudo, apresentado no conflito, é considerado um direito pela maioria dos sujeitos. Nessa perspectiva, violar um direito é uma questão que fere o princípio de justiça. Assim como na análise dos dados distribuídos segundo o critério gênero, observamos que as respostas organizadas de acordo com o nível de escolaridade também se orientam pelo prisma da moral universalista, como explica Benhabib (1987), na qual os indivíduos são portadores dos mesmos direitos e deveres. No entanto, essa perspectiva é defendida por um percentual um pouco maior de universitários em relação aos indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental.

Em seguida aparece o modelo 3, que critica a conduta masculina, também representado por um percentual maior de universitários, o que nos parece coerente com os números encontrados no modelo 5. Se a maioria dos sujeitos defende os direitos da figura feminina, é natural que alguém que tente impedir esse direito seja alvo de críticas. Portanto, a ética da justiça continua prevalecendo nas respostas do modelo 3.

Os modelos 1 e 2, que defendem, respectivamente, a submissão feminina e a necessidade de convencimento do marido se destacam pela quantidade de indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental.

De acordo com o tratamento estatístico dos dados, são esses modelos que ganham visibilidade, evidenciando diferença significativa entre os níveis de escolaridade, após ajuste da variável idade ($p\text{-valor} < 0.0001$, análise de regressão logística múltipla ajustada para a idade), ao apresentar maior proporção de sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental.

A escola, como espaço de sociabilidade e práticas culturais, parece exercer influência na organização do pensamento. São os indivíduos com escolaridade até o nível Fundamental os maiores defensores da submissão feminina e da necessidade de convencimento do marido, revelando uma visão machista, que se destaca do ponto de vista estatístico. Mas, se por um lado o baixo nível de escolaridade coincide com a reprodução de relações desiguais, por outro, temos indícios do papel da escola e da educação, a longo prazo, para a diminuição das diferenças e na luta pela igualdade, pela proporção de universitários encontrados no modelo 5. Talvez possamos explicar tal diferença pelo tempo que os adultos que cursaram até o Ensino Fundamental estão distantes da escola, ou ainda, que ao longo da escolaridade os sujeitos têm a possibilidade de ampliar a visão e modificar a concepção acerca das relações de gênero.

Vejamos, agora, os modelos organizadores do pensamento aplicados em resposta à questão 2, também distribuídos de acordo com o nível de escolaridade.

Distribuição dos modelos organizadores aplicados em resposta à questão 2 por nível de escolaridade

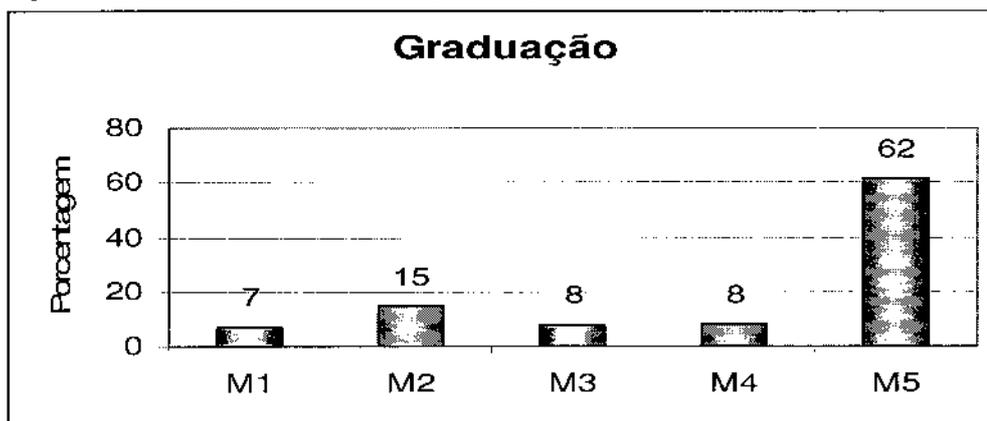
O que você faria se estivesse na situação apresentada?

Tabela 11 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 2 – Nível de escolaridade

Tipo de Grupo	Mod 1	Mod 2	Mod 3	Mod 4	Mod 5	Total
Graduação	8	18	9	9	71	115
	7%	15%	8%	8%	62%	100%
Fundamental	31	25	2	0	60	118
	26%	21%	2%	0%	51%	100%

Ao indagarmos sobre a ação que teriam se estivessem na situação apresentada, um percentual significativo de universitários defende os interesses da figura feminina e o retorno aos estudos, como expressa o modelo 5, observado na figura 16.

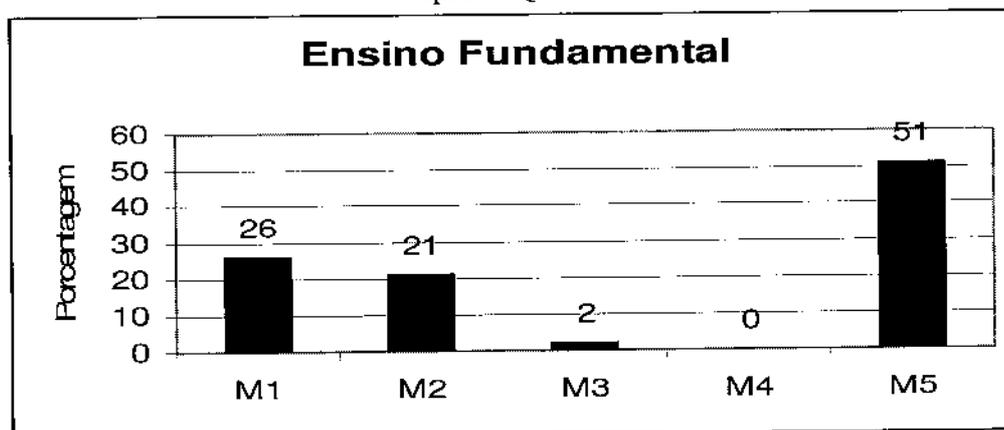
Figura 16 – Distribuição dos modelos aplicados pelos universitários em resposta à Questão 2



A figura 17 demonstra o raciocínio aplicado pelos indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, ao responderem à questão 2. Notamos que o maior percentual de sujeitos se concentra no modelo 5, de defesa dos interesses da figura feminina. Mas os

modelos 1 e 2, que se organizam, respectivamente, em torno da idéia da submissão feminina e convencimento do marido pela esposa, também compreendem um número considerável de sujeitos.

Figura 17 – Distribuição dos modelos aplicados pelos sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental em resposta à Questão 2



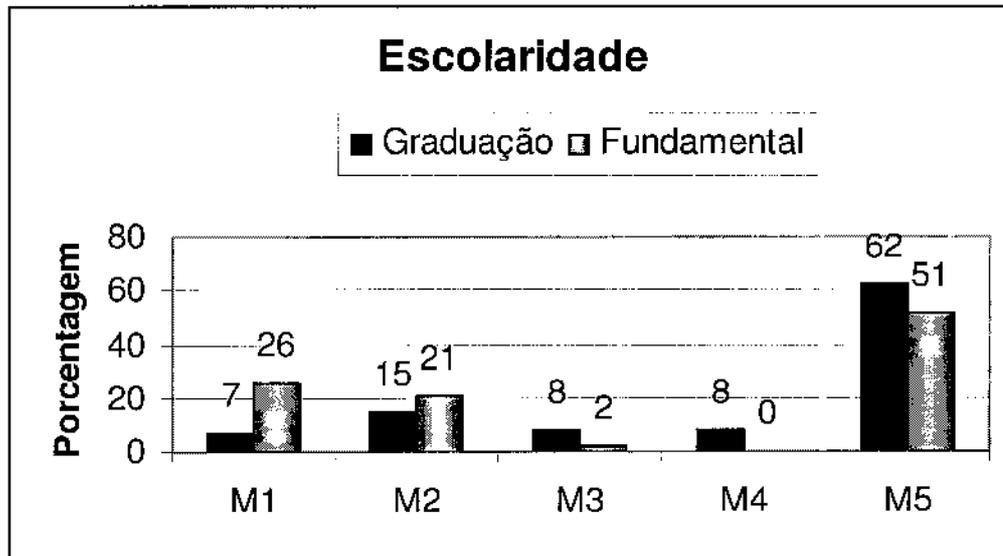
Comparando, na figura 18, os modelos aplicados pelo grupo de universitários e pelos indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, em resposta à questão 3, verificamos que a maioria dos raciocínios dos dois grupos se concentra no modelo 5, que defende os interesses femininos. Entretanto, o percentual de universitários nesse modelo é superior.

Novamente se evidencia o princípio de justiça, na orientação das respostas dos sujeitos. Como já dissemos anteriormente, tal princípio se constitui nas interações entre indivíduo e sociedade, com a internalização de conceitos a respeito do que é certo ou errado do ponto de vista social, envolvendo determinações culturais, convenções, regras e normas que regulam as relações interpessoais.

Os modelos 1 e 2 também comportam diferentes visões entre o grupo da Graduação e do Ensino Fundamental. O primeiro modelo, que defende a submissão e a passividade femininas, é representado por um percentual maior de sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental (26%) do que o número de universitários que aplicaram esse tipo de raciocínio (7%). O segundo modelo, que explicita a necessidade de convencimento do marido pela esposa, reúne porcentagem pouco superior de indivíduos com escolaridade até o Fundamental (21%) em relação aos universitários (15%).

Observemos na figura 18 os dados descritos.

Figura 18 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 2 – Nível de escolaridade



Estatisticamente, o modelo 1 se destaca pela proporção encontrada de sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental (p -valor=0.0397, análise de regressão logística múltipla ajustada para a idade).

Parece-nos que quanto menor o nível de escolaridade, maior a desigualdade explicitada entre os papéis atribuídos ao sexo feminino e ao masculino. Isso nos remete a uma reflexão sobre a influência da escola na organização do pensamento.

De acordo com Vianna e Ridenti (1998), muitas vezes o espaço escolar, que poderia transformar as diferenças em pluralidade, acaba refletindo o sexismo que permeia a sociedade, reproduzindo estereótipos e preconceitos ao estabelecer padrões de comportamento diferenciados para meninos e meninas. Contrariamente, o distanciamento da escola, também pode representar a falta de oportunidade de reflexão e crítica em relação aos padrões culturais estabelecidos.

Passemos, neste momento, à análise dos modelos organizadores do pensamento aplicados em resposta à questão 3, agrupados de acordo com o nível de escolaridade.

Distribuição dos modelos organizadores aplicados em resposta à questão 3 por nível de escolaridade

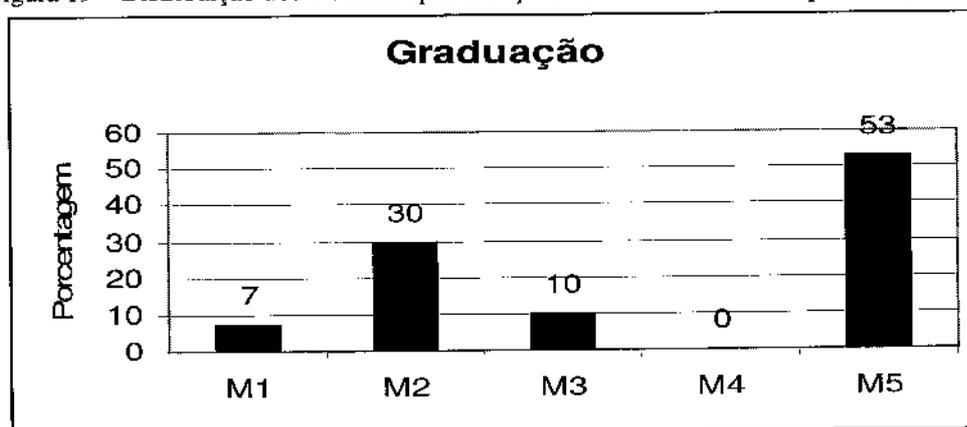
O que você acha que Dirce deveria fazer?

Tabela 12 - Distribuição dos sujeitos por modelos – Questão 3 – Nível de escolaridade

Tipo de Grupo	Mod 1	Mod 2	Mod 3	Mod 4	Mod 5	Total
Graduação	8	36	12	0	64	120
	<i>7%</i>	<i>30%</i>	<i>10%</i>	<i>0%</i>	<i>53%</i>	<i>100%</i>
Fundamental	30	30	2	1	56	119
	<i>25%</i>	<i>25%</i>	<i>2%</i>	<i>1%</i>	<i>47%</i>	<i>100%</i>

Verificamos nas respostas dos universitários, em relação à ação da protagonista do conflito apresentado, que os raciocínios se concentram nos modelos 5 e 2, que defendem, respectivamente, os interesses da figura feminina e a necessidade de convencimento do marido. Encontramos 53% dos sujeitos no modelo 5 e 30% no modelo 2, como podemos observar na figura 19.

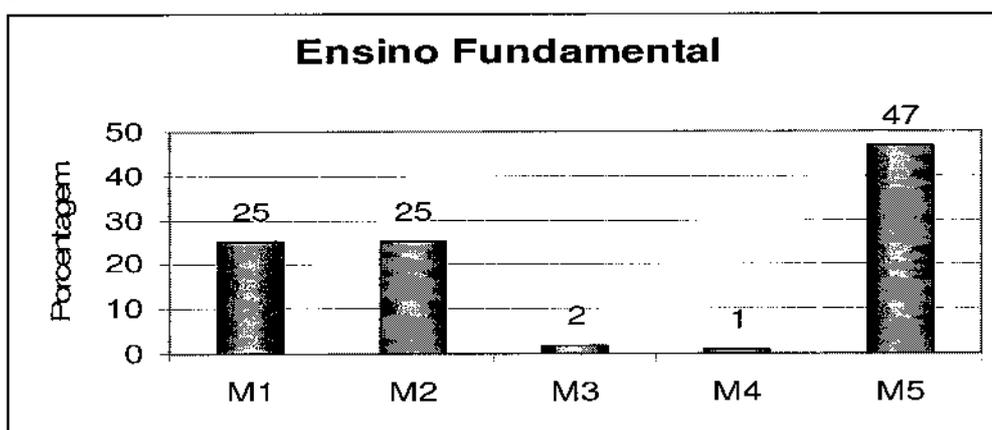
Figura 19 – Distribuição dos modelos aplicados pelos universitários em resposta à Questão 3



Já na figura 20, as respostas dos indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, se concentram nos modelos 5, 1 e 2. A maioria dos sujeitos (47%) se encontra no modelo 5, que defende os interesses da figura feminina. Em seguida, vem o modelo 1 (25%), que

apresenta princípios opostos ao modelo anterior, ao defender a submissão e passividade femininas. O modelo 2, conta com o mesmo percentual de sujeitos do modelo 1 (25%), que explicitam a necessidade de convencimento do marido pela esposa, para que ela possa retornar aos estudos.

Figura 20 – Distribuição dos modelos aplicados pelos sujeitos que cursaram até o Fundamental em resposta à Questão 3



Na figura 21, ao relacionarmos os modelos aplicados pelo grupo de universitários com os aplicados pelos indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, podemos perceber que a maioria dos sujeitos pertencentes aos dois grupos se concentra no modelo 5, que defende os interesses femininos. No entanto, a porcentagem de universitários nesse modelo é um pouco superior à de indivíduos do grupo do Ensino Fundamental.

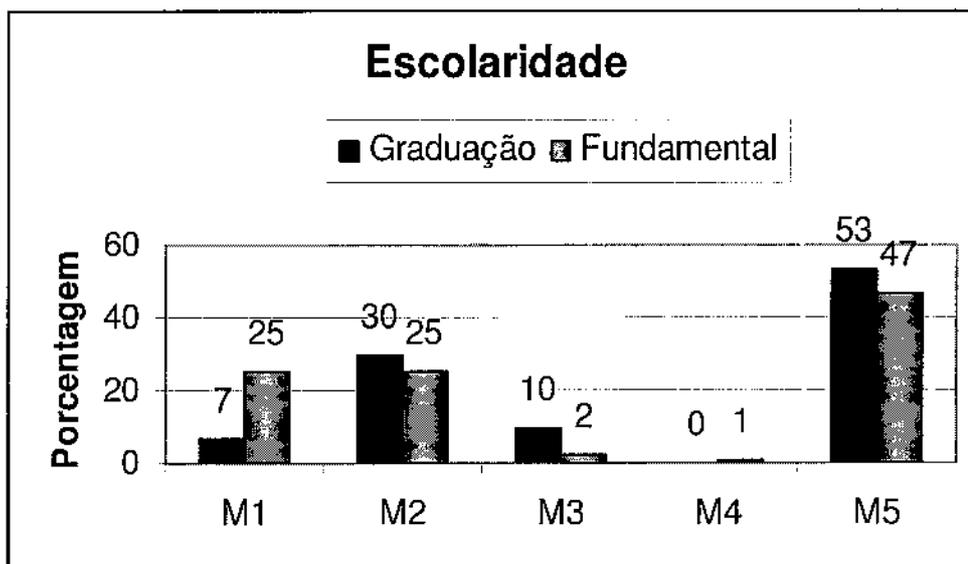
Aqui também se evidencia o princípio de justiça na orientação das repostas. Embora não haja diferença significativa no modelo 5 entre o percentual de universitários e sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental, a proporção de indivíduos da Graduação é pouco superior nesse modelo, coincidindo com os resultados obtidos nas questões 1 e 2. Talvez possamos afirmar que esse seja um indício da influência do nível de escolaridade no desenvolvimento do senso de justiça e na preservação dos direitos humanos.

Em relação ao modelo 2, que postula a necessidade de convencimento do marido, encontramos o inverso do resultado obtido na questão 2, sendo que o grupo da Graduação (30%) representa um número pouco superior ao do Ensino Fundamental (25%). Na questão 2, em que o sujeito é solicitado a colocar-se na situação apresentada, a proporção de indivíduos que cursou até o Ensino Fundamental é um pouco superior à dos universitários,

o que se inverte com a mudança de perspectiva, proposta na questão 3. A defesa de uma atitude conciliatória, postulada no modelo 2, nesta última questão conta com o dobro do percentual de universitários (30%), se compararmos com a questão 2 (15%). Assim, os sujeitos da Graduação passam a postular a necessidade de convencimento do marido, quando são solicitados a refletir sob uma outra perspectiva. Embora o convencimento seja uma maneira de negociação e conciliação entre diferentes idéias, às vezes, pode se confundir com consentimento, envolvendo relações assimétricas e desiguais. À nossa maneira de ver, a mudança de posição dos universitários pode comportar duas explicações, que já mencionamos anteriormente. A primeira diz respeito à visão do *outro concreto*, na qual as necessidades de cada indivíduo se sobrepõem aos direitos. De acordo com esta concepção, as relações de responsabilidade e vinculação tornam-se prioritárias. Desta forma, parece-nos que parte dos universitários, ao adotarem a perspectiva da protagonista da história, deixam de reconhecer o direito dela em retornar aos estudos, manifestado no modelo 5 da questão 2, passando a defender a responsabilidade e o cuidado da mesma para com a família.

A segunda explicação para o aumento da proporção de universitários encontrada no modelo 2, ao compararmos as questões 2 (15%) e 3 (30%), se fundamenta na internalização de padrões de conduta diferenciados, em que a mulher é a responsável pela preservação da família e do lar. Talvez os sujeitos da Graduação ao se colocarem na situação apresentada, como propõe a questão 2, tenham deixado prevalecer o princípio de justiça devido ao vínculo afetivo que mantêm com o cônjuge. Porém, quando solicitados a posicionar-se na perspectiva de uma figura fictícia, como a Dirce, os padrões sociais internalizados afloram. Aqui parece termos um forte indício do papel da afetividade na organização do pensamento, o que significa que os vínculos afetivos podem modificar a maneira de pensar e agir.

Figura 21 – Distribuição dos modelos aplicados em resposta à Questão 3 – Nível de escolaridade



A maior discrepância entre os grupos foi identificada no modelo 1, que defende a submissão feminina em relação aos limites impostos pelo marido, compreendendo 25% dos sujeitos do grupo do Ensino Fundamental contra 7% do grupo da Graduação.

Tal discrepância se confirma pelo tratamento estatístico dos dados, que destaca maior proporção de indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, no modelo 1 (p -valor=0.0038, análise de regressão logística múltipla ajustada para idade).

Aliás, o modelo 1 (defesa da submissão feminina) é o que concentra maior proporção de sujeitos do grupo do Ensino Fundamental, nas 3 questões analisadas sob o critério *nível de escolaridade*, segundo o tratamento estatístico dos dados.

Portanto, fica evidente a influência do nível de escolaridade na organização do pensamento, sendo que a escola, ou o distanciamento dela, podem favorecer a reprodução de práticas culturais preconceituosas, estereotipadas e discriminatórias, em relação à mulher. Em contrapartida, a continuidade dos estudos pode significar uma possibilidade para o desenvolvimento do senso de justiça e a preservação dos direitos, como pudemos verificar na proporção pouco superior de universitários no modelo 5 (defesa dos interesses da figura feminina), nas 3 questões analisadas.

Assim, acreditamos ter respondido à segunda questão que nos propomos neste trabalho, confirmando a influência do nível de escolaridade na organização do pensamento, no tocante às questões que envolvem violência de gênero.

ANÁLISE DOS SUBMODELOS QUE ABSTRAEM A VIOLÊNCIA

Responderemos, neste momento, à terceira questão proposta neste trabalho, que diz respeito à naturalização da violência em nossa sociedade: **É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a naturalização da violência em nossa sociedade?**

Para isso, agruparemos todos os submodelos acompanhados da letra B ou D, aplicados pelos sujeitos investigados nesta pesquisa, ao responderem às 3 questões propostas.

Esclarecemos que os referidos submodelos, embora fundamentados em diferentes princípios, têm em comum a menção à agressão:

Submodelo 1B - Aceitação, passividade, submissão e menção à agressão

Submodelo 2B - Convencimento do marido e menção à agressão

Submodelo 2D - Convencimento do marido, proposta de ruptura e menção à agressão

Submodelo 3B - Críticas à conduta masculina e menção à agressão

Submodelo 4B - Adoção da perspectiva feminina e masculina e menção à agressão

Submodelo 5B - Defesa dos interesses da figura feminina e menção à agressão

Submodelo 5D - Defesa dos interesses da figura feminina, proposta de ruptura e menção à agressão

Desta forma, o agrupamento dos submodelos nos possibilitará verificar a quantidade de sujeitos que, independentemente do raciocínio que adotam, abstraem a agressão do marido em relação à esposa, como elemento significativo.

Criaremos dois grupos distintos, para demonstrar o que pretendemos:

Grupo A – Inclui os submodelos acompanhados da letra B ou D, nos quais aparece a menção à agressão.

Grupo B – Envolve os demais modelos e submodelos nos quais a agressão não é abstraída pelos sujeitos.

Os grupos serão apresentados segundo os fatores por nós escolhidos para análise: gênero e escolaridade.

Iniciaremos pela distribuição dos sujeitos nos grupos A e B, segundo o fator gênero.

Tabela 13 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 1 – Gênero / Abstração da Agressão

Tipo de Grupo	A	B	Total
Feminino	4	112	116
	3%	97%	100%
Masculino	7	109	116
	6%	94%	100%

Podemos observar na tabela 13 o quanto é pequeno o percentual de sujeitos que abstraem a agressão do marido em relação à esposa, como elemento significativo. Mesmo havendo mínima diferença entre os grupos feminino e masculino, o número de mulheres que menciona a agressão é inferior ao número de homens, quando perguntamos o que pensariam se estivessem na situação apresentada.

Já quando indagamos sobre a ação que cada sujeito teria se estivesse envolvido no conflito, o percentual feminino e masculino praticamente se equivalem, como verificamos na tabela 14.

Tabela 14 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 2 – Gênero / Abstração da Agressão

Tipo de Grupo	A	B	Total
Feminino	6	114	120
	5%	95%	100%
Masculino	5	108	113
	4%	96%	100%

Na questão 3, em que os sujeitos são solicitados a pensar na ação da protagonista do conflito, percebemos um aumento no percentual de mulheres que fazem menção à agressão do marido em relação à esposa, superando o número de homens, como nos mostra a tabela 15.

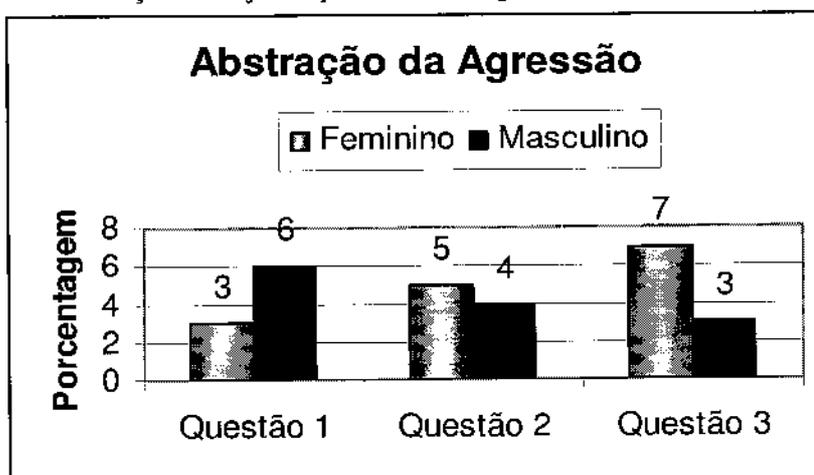
Tabela 15 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 3 – Gênero / Abstração da Agressão

Tipo de Grupo	A	B	Total
Feminino	8	111	119
	7%	93%	100%
Masculino	4	116	120
	3%	97%	100%

Ao analisarmos as tabelas 13, 14 e 15, fica evidente a naturalização da violência em nossa sociedade, através das porcentagens extremamente reduzidas de homens e mulheres que abstraem o empurrão do marido, no conflito apresentado.

Embora numericamente não haja diferença significativa entre os grupos feminino e masculino, é possível notar um leve movimento dos percentuais nas 3 questões, conforme demonstra a figura 22.

Figura 22 – Distribuição dos sujeitos que abstraem a agressão nas Questões 1, 2 e 3 – Gênero



Enquanto o número de mulheres que mencionam a agressão segue uma linha ascendente, o número de homens decresce. Na questão 1 (O que você pensaria se estivesse na situação apresentada?), o percentual masculino representa o dobro do feminino, na abstração da agressão. Na questão 2 (O que você faria se estivesse na situação apresentada?), o percentual masculino e feminino praticamente se equiparam. E na questão 3 (O que você acha que Dirce deveria fazer?), temos o resultado inverso do obtido na questão 1, sendo que as mulheres passam a representar o dobro do percentual masculino na abstração da agressão.

Vejamos agora, a distribuição dos sujeitos que abstraem a agressão do marido, segundo o critério escolaridade.

Tabela 16 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 1 – Escolaridade / Abstração da Agressão

Tipo de Grupo	A	B	Total
Graduação	6	110	116
	5%	95%	100%
Fundamental	5	111	116
	4%	96%	100%

Na questão 1, que indaga sobre o que os sujeitos pensariam se estivessem na situação apresentada, o percentual de universitários e indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental é praticamente o mesmo em relação à abstração da agressão, como demonstra a tabela 16.

Tabela 17 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 2 – Escolaridade / Abstração da Agressão

Tipo de Grupo	A	B	Total
Graduação	8	107	115
	7%	93%	100%
Fundamental	3	115	118
	3%	97%	100%

Ao perguntarmos sobre a ação que cada sujeito teria se estivesse envolvido no conflito, o percentual de universitários que abstraem a agressão aumenta, representando o dobro da quantidade de indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, conforme a tabela 17.

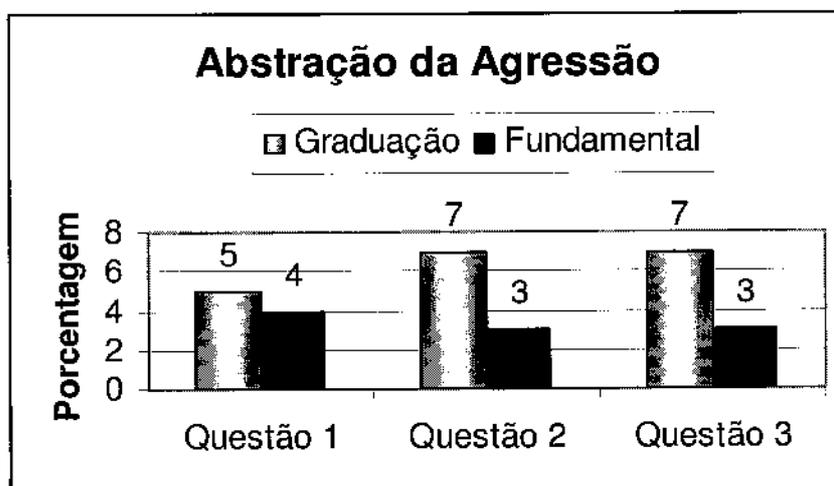
Na questão 3, que indaga sobre o que Dirce deveria fazer, encontramos os mesmos percentuais obtidos na questão 2, em que o número de universitários que abstraem a agressão corresponde ao dobro da quantidade de sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental, segundo os resultados registrados na tabela 18.

Tabela 18 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 3 – Escolaridade / Abstração da Agressão

Tipo de Grupo	Categoria A	Categoria B	Total
Graduação	8	112	120
	7%	93%	100%
Fundamental	4	115	119
	3%	97%	100%

Podemos notar nas tabelas 16, 17 e 18 que os percentuais relativos aos sujeitos que abstraem a agressão do marido são mínimos, igualmente aos resultados obtidos na análise por gênero.

Figura 23 – Distribuição dos sujeitos que abstraem a agressão nas Questões 1, 2 e 3 – Escolaridade



Na distribuição dos sujeitos, segundo o critério escolaridade, também encontramos pequena variação nos percentuais, sendo possível notar um número pouco superior de universitários que abstraem a agressão em relação à quantidade de indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, o que se mantém nas três questões. Talvez tenhamos um indício muito discreto de que o fator escolaridade possa influenciar na percepção da agressão. Mas de qualquer forma, o dado mais significativo é o percentual baixíssimo de sujeitos que abstraem a agressão do marido em relação à esposa, tanto na análise sob o critério gênero quanto escolaridade.

Os dados evidenciam que a violência passa despercebida pela maioria dos sujeitos.

Segundo Saffioti (2002), o empurrão ou tapa são considerados pela lei como infrações de menor poder ofensivo, o que os naturaliza.

Teles e Melo (2002) ressaltam que a prática da violência de gênero é transmitida de geração a geração, tanto por homens como por mulheres, tornando-se de tal forma arraigada no âmbito das relações humanas, que passa a ser vista como natural e própria das relações interpessoais. Enfatizam ainda que:

"(...) os papéis impostos às mulheres e aos homens, consolidados ao longo da história e reforçados pelo patriarcado e sua ideologia, induzem relações violentas entre os sexos e indicam que a prática desse tipo de violência não é fruto da natureza, mas sim do processo de socialização das pessoas" (p.18).

Portanto, podemos perceber que os comportamentos agressivos dos homens e dóceis e submissos das mulheres são produzidos culturalmente, através dos costumes, da educação e dos meios de comunicação, que criam e preservam os estereótipos estabelecidos, reforçando a idéia de que o sexo masculino tem o poder de controlar desejos, opiniões e ações femininas.

Muitas vezes o ciclo da violência começa cedo na vida das pessoas, quando crianças, filhos de famílias violentas observam e aprendem que os conflitos são resolvidos através de atos agressivos.

Muszkat (2002) faz um alerta às políticas públicas, voltadas para as questões da criança e do adolescente, que ainda não se preocuparam com a análise de como famílias violentas formam jovens violentos.

“A exposição de crianças à violência intrafamiliar é responsável pelo chamado ciclo da violência intergeracional, que corresponde à reprodução da violência, seja na posição de vítima ou de agressor, tanto no âmbito da família como da sociedade” (p.50).

Saffioti (2004) compartilha da mesma visão, afirmando que é notório como a sociedade considera normal e natural que homens maltratem suas mulheres, assim como pais e mães maltratem seus filhos, reforçando a pedagogia da violência.

Vinagre Silva (1992) revela que alguns comportamentos da mulher são tidos como provocações próprias da natureza feminina dissimulada, sendo usados para justificar atos violentos que sofre. Dentre esses comportamentos considerados provocativos, são enumerados pelos agressores a falta de eficiência e rapidez na realização dos afazeres domésticos, negligência nos cuidados com os filhos, não cumprimento do *dever conjugal* de manter relações sexuais, desejo de romper o relacionamento, ação suspeita de infidelidade e outros. Enfim, o fenômeno da violência contra a mulher é naturalizado, colocando-se a justificativa ora na agressividade inerente à natureza masculina, ora no comportamento provocador e atraente da mulher, desencadeador de atitudes hostis. Essa perspectiva nos mostra como ainda impera a idéia do determinismo biológico em detrimento dos fatores culturais.

Essas representações estereotipadas, produtoras e reprodutoras de desigualdades, disseminam idéias, valores, sentimentos e atitudes que tendem a legitimar a questão da violência, mantendo a mulher numa situação de isolamento, impotência e aceitação de sua condição.

Amaral (2002) também destaca o papel da cultura na naturalização da violência:

“As mulheres parecem assumir uma inferioridade culturalmente inscrita nos corpos em que a relação violentador / violentada lhes impõe um silêncio indicador desta subordinação. Agredidas, elas estão submetidas a uma ordem de dominação masculina, são levadas a crer que o estado de ordem da violência é natural e aceitável. Em um sistema de relações sociais com estruturas cognitivas e simbólicas que inscrevem nos corpos e nas mentes dos indivíduos a subordinação feminina” (Amaral, 2002, p. 133 e 134).

Uma outra questão que se impõe diz respeito à subjetividade que envolve a caracterização de um ato como violento ou como ruptura da integridade física, sexual, emocional ou moral, por situar-se no campo da individualidade. Assim, segundo Saffioti (2004), não existe uma percepção unânime da violência, sendo que cada um a define como a sente. É o que podemos perceber nos dados obtidos, os quais revelam que a maioria dos sujeitos não abstrai o empurrão do marido como um ato violento.

Carrara, Vianna e Enne (2002) alertam ainda para o fato de que a defesa da família parece ser muito forte na retórica dos agentes de justiça, revelando a internalização de aspectos culturais em que a violência é considerada constitutiva das relações conjugais. Desta forma, tratam as queixas das mulheres como incidentes domésticos, discussões rotineiras, mero desentendimento conjugal, discórdia marital, entrevero doméstico, incidente isolado na vida do casal, etc. Isso os leva a concluir que como o conflito que gerou a agressão foi superado e a harmonia voltou a reinar entre o casal, não cabe mais qualquer intervenção da justiça. Assim, a violência conjugal parece não ter expressão no espaço público, o que legitima, mais uma vez, a sua naturalização.

Vinagre Silva (1992) enfatiza ainda, que a mulher não é estimulada a denunciar e quando consegue fazê-lo, o índice de arrependimento é significativo. Primeiro porque não encontra apoio em sua iniciativa e segundo porque muitas vezes é responsabilizada pela agressão da qual foi vítima. Há ainda as pressões que sofre do agressor e toda ambigüidade de sua socialização, que a faz sentir-se culpada e querer justificar a situação que vivencia. Além disso, está presente o sentimento de vergonha pela possibilidade de exposição pública dos fatos.

Oliveira (1984) ilustra bem essa idéia:

“Quem diz que em briga de marido e mulher ninguém mete a colher ou que roupa suja se lava em casa reforça a idéia de que o que acontece no lar só interessa aos membros da família. Para quem pensa assim, contar ou se queixar do que se passa em casa é expor uma ferida de que se tem vergonha, falta de pudor que depõe contra quem se queixa. Se o marido bate na mulher, pior do que a pancada é saber-se que a mulher apanhou. O conflito familiar é vivido como uma roupa suja que ela, a mulher, não soube lavar. A casa se transforma num espaço

protegido em que as leis, que valem para a sociedade como um todo, aí não valem ou são desrespeitadas em nome da intimidade” (p. 5).

Assim, a violência contra a mulher é a expressão das relações de poder e desigualdade, histórica e culturalmente construídas entre homens e mulheres, causadoras da dominação masculina. É um dos indicadores sociais mais contundentes da subordinação feminina em relação ao homem, agregando toda uma organização social definidora de permissões e proibições que permeiam o imaginário social, definindo o que é próprio ao gênero masculino e feminino.

Desta forma, acreditamos ter respondido à terceira questão proposta neste trabalho, demonstrando através do agrupamento dos submodelos que fazem menção à agressão, extraídos das respostas emitidas pelos sujeitos de nossa amostra, às três questões formuladas, o quanto a violência é considerada natural e aceitável em nossa sociedade.

ANÁLISE DOS SUBMODELOS QUE PROPÕEM RUPTURA

Um outro dado que nos chamou a atenção nas respostas obtidas nas 3 questões e que tem relação com a naturalização da violência, diz respeito à proposta de ruptura entre o casal. Se utilizarmos o mesmo procedimento adotado na análise da abstração da violência, agrupando os submodelos acompanhados da letra C ou D, aplicados pelos sujeitos investigados nesta pesquisa, viabilizaremos uma outra possibilidade de análise. Os submodelos que serão agrupados agora, têm, em comum, a proposta de ruptura entre o casal, embora tal ruptura seja motivada por diferentes princípios:

Submodelo 1C - Aceitação, passividade, submissão e proposta de ruptura

Submodelo 2C - Convencimento do marido e proposta de ruptura

Submodelo 2D - Convencimento do marido, proposta de ruptura e menção à agressão

Submodelo 3C - Críticas à conduta masculina e proposta de ruptura

Submodelo 4C - Adoção da perspectiva feminina e masculina e proposta de ruptura

Submodelo 5C - Defesa dos interesses da figura feminina e proposta de ruptura

Submodelo 5D - Defesa dos interesses da figura feminina, proposta de ruptura e menção à agressão

Desta forma, o agrupamento dos submodelos nos possibilitará verificar a quantidade de sujeitos que, independentemente do raciocínio que adotam, propõem a ruptura entre o casal.

Criaremos dois grupos distintos, para analisar o que pretendemos:

Grupo A – Inclui os submodelos acompanhados da letra C ou D, nos quais aparece a proposta de ruptura entre o casal.

Grupo B – Envolve os demais modelos e submodelos nos quais a proposta de ruptura não aparece.

Os grupos serão apresentados segundo os fatores por nós escolhidos para análise: gênero e escolaridade.

Iniciaremos pela distribuição dos sujeitos nos grupos A e B, segundo o fator gênero.

Tabela 19 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 1 – Gênero / Proposta de Ruptura

Tipo de Grupo	A	B	Total
Feminino	4	112	116
	3%	97%	100%
Masculino	3	113	116
	3%	97%	100%

Podemos observar, na tabela 19, que o percentual de homens e mulheres que propõem a separação do casal, coincide, sendo extremamente baixo, quando são solicitados a emitir um julgamento sobre o conflito.

Já, quando indagamos sobre a ação que teriam se estivessem envolvidos na situação, o percentual de homens e mulheres que sugerem a separação do casal aumenta, embora a quantidade de sujeitos do sexo masculino seja um pouco superior ao número de indivíduos do sexo feminino que adotam esse raciocínio, como notamos na tabela 20.

Tabela 20 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 2 – Gênero / Proposta de Ruptura

Tipo de Grupo	A	B	Total
Feminino	14	106	120
	12%	88%	100%
Masculino	18	95	113
	16%	84%	100%

Quando os sujeitos são solicitados a adotar a perspectiva da protagonista do conflito, o percentual de mulheres que propõem o divórcio como solução se mantém praticamente igual ao da questão anterior, enquanto a quantidade de homens aumenta, como nos mostra a tabela 21.

Tabela 21 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 3 – Gênero / Proposta de Ruptura

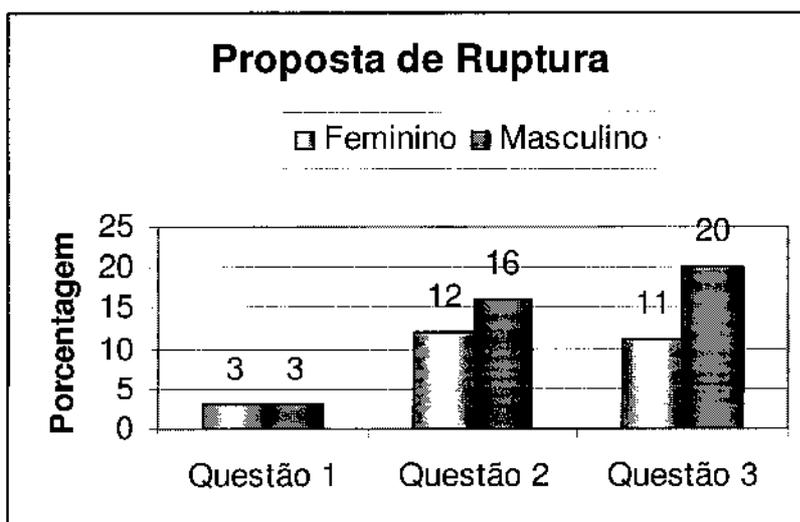
Tipo de Grupo	A	B	Total
Feminino	13	106	119
	11%	89%	100%
Masculino	24	96	120
	20%	80%	100%

Ao analisarmos as tabelas 19, 20 e 21 podemos notar que é pequeno o percentual de sujeitos que propõem a separação do casal, como possibilidade de resolução do conflito, especialmente quando são solicitados a emitir um julgamento a respeito da situação. O percentual se eleva um pouco, quando os indivíduos respondem sobre a ação que teriam se estivessem envolvidos no conflito.

Portanto, as questões que envolvem ação, suscitam mais a proposta de ruptura, embora a proporção de sujeitos que expressam esse tipo de raciocínio não seja alta.

Se observarmos os resultados obtidos nas questões 2 e 3, poderemos notar que o percentual de homens é levemente superior ao de mulheres, ao considerarmos a proposta de ruptura, como nos mostra a figura 24.

Figura 24 – Distribuição dos sujeitos que propõem ruptura nas Questões 1, 2 e 3 – Gênero



Parece-nos, como afirma Gregori (1992), que as mulheres se submetem mais às adversidades familiares, a fim de preservar e manter o espaço doméstico. Cabe aqui também, a perspectiva de Benhabib (1987), do *outro concreto*, na qual cada indivíduo tem uma história, identidade e constituição afetivo-emocional. Nessa ótica, abstraímos o que temos em comum, para que possamos compreender as necessidades, desejos e motivações do outro, numa relação de equidade, regida por sentimentos de amizade, amor e cuidado. Esse tipo de interação é próprio do âmbito privado e não-público, considerando a individualidade humana. As categorias morais próprias desse tipo de interação são: responsabilidade, vinculação e compartilhamento. Neste sentido, talvez possamos afirmar que os dados revelam uma vinculação maior das mulheres às suas famílias, o que as leva a redimensionar suas necessidades em função das necessidades familiares, investindo mais na preservação do lar.

Vejamos, agora, a distribuição dos sujeitos nos grupos A e B, segundo o critério nível de escolaridade.

Tabela 22 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 1 – Escolaridade / Proposta de Ruptura

Tipo de Grupo	A	B	Total
Graduação	6	110	116
	5%	95%	100%
Fundamental	1	115	116
	1%	99%	100%

Observamos na tabela 22, que o percentual de universitários e de sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental que propõem a separação do casal, coincide com os dados obtidos na análise por gênero, sendo extremamente baixo. Porém, a quantidade de universitários é um pouco superior a do grupo do Ensino Fundamental.

Essa diferença se torna mais significativa, quando indagamos sobre a ação que cada um teria se estivesse envolvido no conflito apresentado, como podemos ver na tabela 23.

Tabela 23 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 2 – Escolaridade / Proposta de Ruptura

Tipo de Grupo	A	B	Total
Graduação	24	91	115
	21%	79%	100%
Fundamental	8	110	118
	7%	93%	100%

Ao indagarmos sobre a ação da protagonista do conflito, o percentual do grupo da Graduação e do Ensino Fundamental que propõe a separação do casal sofre pequena elevação em relação à questão anterior, como nos mostra a tabela 24.

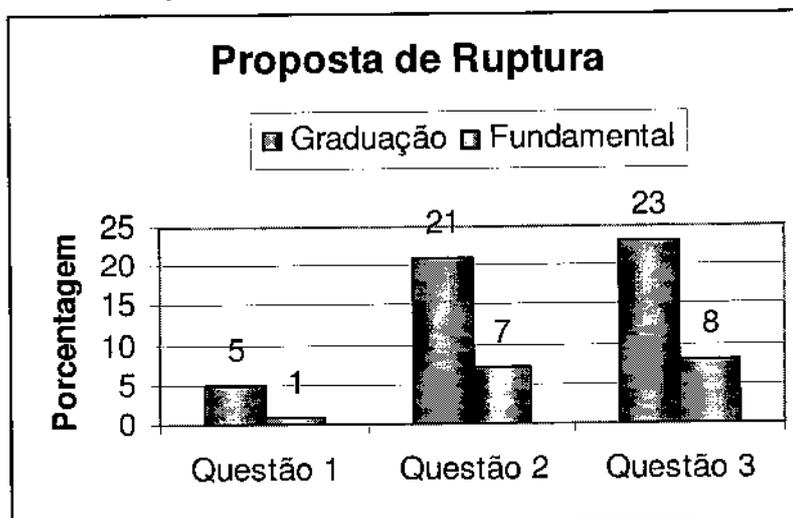
Tabela 24 – Distribuição dos sujeitos nos grupos A e B – Questão 3 – Escolaridade / Proposta de Ruptura

Tipo de Grupo	A	B	Total
Graduação	27	93	120
	23%	77%	100%
Fundamental	10	109	119
	8%	92%	100%

Ao analisarmos as tabelas 22, 23 e 24 podemos notar, igualmente aos resultados obtidos na análise por gênero, que é pequeno o percentual de sujeitos que propõem a separação do casal, como possibilidade de resolução do conflito, especialmente quando são solicitados a emitir um julgamento a respeito da situação. O percentual se eleva um pouco, quando os indivíduos respondem às questões que envolvem ação, sendo que os universitários constituem-se em número superior nas três questões propostas, mostrando-se mais adeptos da idéia de ruptura entre o casal, para solucionar o conflito, como nos mostra

a figura 25. Desta forma, o baixo nível de escolaridade parece contribuir para a aceitação e submissão a uma situação familiar desfavorável.

Figura 25 – Distribuição dos sujeitos que propõem ruptura nas Questões 1, 2 e 3 – Escolaridade



Considerando os dados, tanto sob a perspectiva de gênero, quanto sob a perspectiva do nível de escolaridade, verificamos que a proposta de ruptura entre o casal como solução para o conflito não conta com a adesão da maioria dos sujeitos. Isso nos leva a concluir que a preservação do vínculo familiar é bastante forte em nossa sociedade.

Para Oliver e Valls (2004) as razões de manutenção do vínculo entre o casal são variadas e complexas, envolvendo o medo de perder as filhas e/ou os filhos, medo de represálias maiores, medo das dificuldades econômicas e das pressões familiares e sociais, medo da violência psicológica que pode minar a auto-estima, medo da difícil perda do amor idealizado e a crença na possibilidade de que um dia as coisas melhorem.

Saffioti (2004) também alerta para o fato de que a rotinização da violência doméstica acaba estabelecendo uma relação fixada pela co-dependência: o homem agride para manter seu poder de dominação e a mulher suporta as agressões, porque foi socializada para conviver com a impotência. Saffioti explica que uma pessoa co-dependente é aquela que precisa de outro indivíduo para manter uma sensação de segurança, dedicando-se exclusivamente às necessidades do outro. Desta forma, é a própria violência, inseparável da relação, que mantém o vínculo. Raramente, segundo Saffioti, “...uma mulher

consegue desvincular-se de um homem violento sem auxílio externo” (p.79) – conforme já afirmado.

Braghini (2000) concorda com esta visão, ressaltando a manutenção do vínculo familiar:

“Estabelece-se então uma tenaz união entre estas mulheres e seus maridos violentos em nome de um laço simbólico quase indissolúvel. Elas querem que ele pare de espancá-las (discurso manifesto), mas não querem perder o companheiro ideal projetado nele, aquele que vai amá-las em qualquer circunstância. Desejam, se possível, separar-se da parte má e ficar com a parte boa do marido. Estão a todo custo tentando preservar a relação” (p.49).

A crença, amplamente difundida, de que o marido / companheiro deixará de ser violento, conduz à persistência da mulher na relação, fazendo com que assuma a capacidade de produzir mudanças em seu parceiro e caindo na armadilha enganosa da onipotência, o que a mantém como vítima.

Podemos perceber o quanto a naturalização da violência em nossa sociedade, aprisiona as mulheres a relações violentas, tornando-as incapazes de romperem com a situação a que são submetidas.

Estas representações estereotipadas, construídas culturalmente, produtoras e reprodutoras de desigualdades, disseminam idéias, valores, sentimentos e atitudes que tendem a legitimar a questão da violência, mantendo a mulher numa situação de isolamento, impotência e aceitação de sua condição.

Voltamos a reforçar o papel da escola, ou o distanciamento dela, na organização do pensamento, evidenciado no percentual mínimo de sujeitos, com baixo nível de escolaridade, que vislumbram a possibilidade de rompimento com uma situação familiar adversa.

Cabe aqui, uma provocação em relação às idéias de Gilligan, ao justificar maior vinculação das mulheres às suas famílias, o que as levaria a redimensionar suas necessidades em função das necessidades familiares, investindo mais na preservação do lar. Tal vinculação não estaria também ligada ao tipo de socialização oferecido às mulheres, que desde cedo aprendem a abrir mão de suas necessidades e desejos em função dos outros?

Para nós fica a dúvida se a perspectiva da responsabilidade e do cuidado provém de um raciocínio mais complexo, que envolve a coordenação de um número maior de variáveis, ou resulta da socialização discriminatória proporcionada às mulheres, condicionando-as a pensar sempre nos outros e a anular-se na relação familiar.

Nossa posição é a de que não é possível negligenciarmos os fortes indícios culturais nessa situação.

ANÁLISE SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE JUÍZO E REPRESENTAÇÃO DA AÇÃO

Buscaremos, agora, responder à quarta questão proposta nesta investigação:

É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, se os julgamentos, as representações que as pessoas têm de suas ações e das ações de outra pessoa se mantêm ou se modificam, conforme a perspectiva que são solicitados a adotar?

Para isso, procederemos, primeiramente, à análise das questões 1 e 2, que indagam respectivamente sobre o julgamento a respeito da situação por nós apresentada e sobre a ação do sujeito na referida situação. Acreditamos poder estabelecer alguma relação entre os juízos e as representações que os indivíduos têm de suas ações, analisando os modelos organizadores, aplicados em resposta às duas questões.

Em seguida, a comparação será feita entre as questões 2 e 3, que indagam sobre a ação que cada sujeito teria se estivesse envolvido na situação e a ação que a protagonista do conflito deveria ter. Pretendemos verificar se as representações que os indivíduos têm de suas ações se mantêm ou se modificam com a mudança de perspectiva.

Para isso, analisamos os modelos aplicados em cada questão, observando o que muda e o que permanece na organização do pensamento. Assim, criamos dois grupos:

GRUPO A – Composto pelos sujeitos que apresentam o mesmo tipo de raciocínio em resposta às questões 1 e 2, mantendo o modelo aplicado.

GRUPO B – Composto pelos sujeitos que modificam o raciocínio empregado na questão 1 e 2, aplicando modelos diferentes.

Vejamos os dados expressos na tabela 25, que contempla a distribuição dos sujeitos segundo o fator gênero.

Tabela 25 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 1 e 2 – Gênero

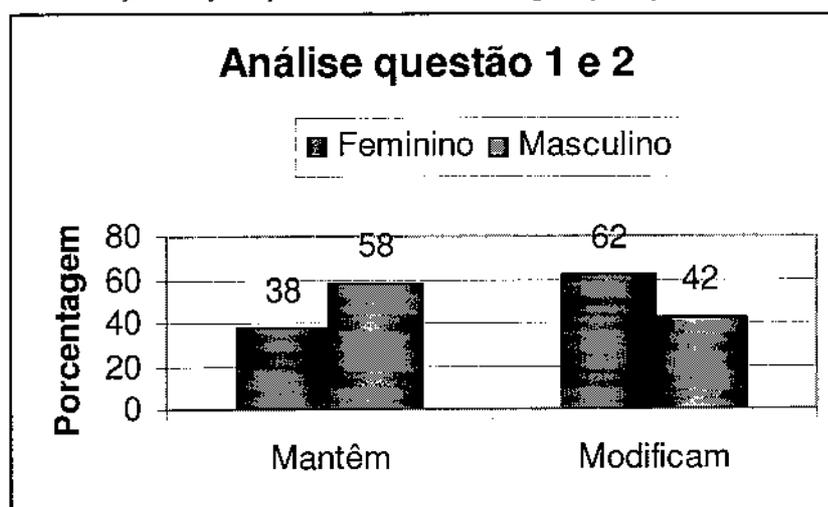
Tipo de Grupo	A	B	Total
Feminino	44	72	116
	38%	62%	100%
Masculino	64	47	111
	58%	42%	100%

Podemos notar na tabela 25, um percentual maior de mulheres no grupo B, que comporta modelos diferentes quando se indaga sobre juízo e sobre representação da ação. A maioria das mulheres de nossa amostra parece modificar a organização do pensamento quando solicitadas a julgar e agir frente à mesma situação.

Contrariamente, a maior proporção de homens concentra-se no grupo A, mantendo os mesmos modelos, tanto quando a questão envolve julgamento, como quando implica em representação da ação.

A figura 26 nos mostra que os percentuais feminino e masculino se invertem, sendo que um número maior de mulheres apresenta mudanças na organização do pensamento, enquanto mais da metade dos homens mantém o mesmo tipo de raciocínio nas questões que indagam sobre juízo e representação da ação. No entanto, verificamos um percentual significativo de sujeitos que alteram a maneira de pensar, evidenciando o quanto é comum a dissociação entre julgamento e ação, o que se comprova pelo resultado que inclui 62% das mulheres e 42% dos homens.

Figura 26 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 1 e 2 – Gênero



Vejam, agora, os mesmos dados distribuídos segundo o fator escolaridade.

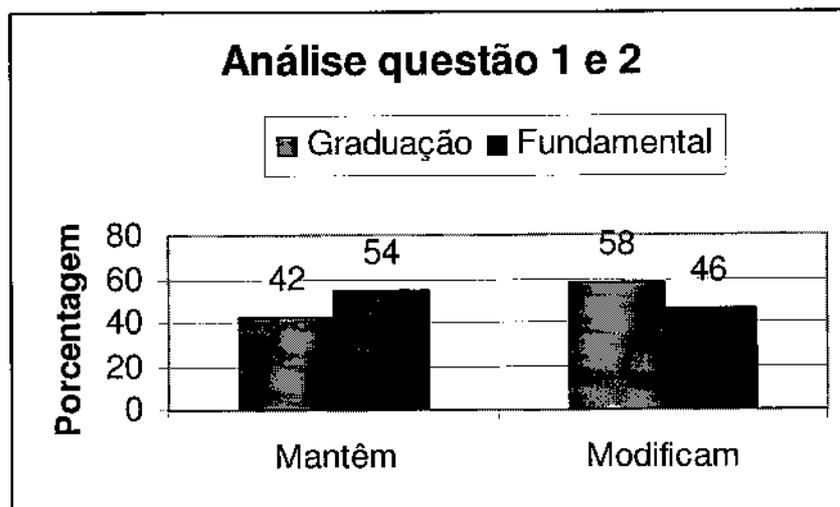
Observamos na tabela 26, que a maioria dos universitários modifica a organização do pensamento, conforme a pergunta solicita um julgamento ou uma ação. Inversamente, encontramos maior percentual de sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental no grupo que conserva o mesmo tipo de raciocínio, independentemente da questão.

Tabela 26 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 1 e 2 – Escolaridade

Tipo de Grupo	A	B	Total
Graduação	47	66	113
	42%	58%	100%
Fundamental	61	53	114
	54%	46%	100%

Portanto, observamos a inversão dos dados, tanto na distribuição dos sujeitos por gênero, quanto por nível de escolaridade, embora a diferença entre os grupos feminino e masculino seja de 20 pontos percentuais, enquanto entre os grupos da Graduação e do Ensino Fundamental a diferença seja de 12 pontos.

Figura 27 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 1 e 2 – Escolaridade



Esses dados nos remetem às idéias de Araújo, U. (1999) ao afirmar que:

“É comum encontrar nos seres humanos uma dissociação entre o que pensam, o julgamento que fazem das situações dilemáticas cotidianas com que defrontam e seu comportamento quando têm que intervir diretamente nessas situações” (p.54).

Araújo, U. defende a necessidade de modelos teóricos que consigam romper a dicotomia entre *mente e corpo, razão e emoção, juízo e ação*, através da busca de novos paradigmas nas investigações. Não acredita numa cisão radical entre juízo e ação, quando se trata de um mesmo sujeito que pensa e age sobre o mundo. Enfatiza, porém, que os aspectos psicológicos desse sujeito devam integrar as teorias sobre moralidade, incluindo os sentimentos e as emoções que também regulam a relação deste sujeito com o mundo. Pois seriam aspectos de natureza não lógica, os responsáveis pela mudança na organização do pensamento? O que levaria tantos sujeitos a modificarem o raciocínio?

A teoria dos domínios, de Turiel e Nucci, mencionada no Capítulo II, também aborda a questão do juízo e ação, apontando “inconsistências” no comportamento das pessoas. Se bem que as possíveis divergências entre o juízo e a ação dos indivíduos sejam reconhecidas na perspectiva desses autores, parecem ser consideradas mais como desvios de conduta do que inerentes ao funcionamento psíquico humano. O

próprio termo “inconsistente”, utilizado por Nucci (2000, p.77) para adjetivar os juízos das pessoas, quando elas respondem às situações em diferentes contextos, pode ser traduzido como algo sem fundamento, sem firmeza ou estabilidade.

A partir dos dados obtidos, podemos afirmar que divergências entre a maneira de julgar e agir são bastante comuns e próprias do funcionamento psíquico humano.

Um outro aspecto observado é que, no contexto analisado, as mulheres representam maior proporção em relação à mudança na organização do pensamento em resposta às questões 1 e 2, enquanto o maior percentual de homens conserva o mesmo tipo de raciocínio. Não seria novamente uma evidência do papel da cultura na organização do pensamento que influencia homens e mulheres a assumirem diferentes comportamentos sociais, afetando a maneira de ver o mundo, de julgar e agir?

Não seria a mudança de raciocínio, encontrada entre a maioria das mulheres e universitários, uma forma mais flexível de pensamento, que levaria em conta maior número de variáveis? Nesse caso talvez possamos inferir que a manutenção do mesmo tipo de raciocínio, expressa pela maioria dos homens e sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental, demonstra certa rigidez de pensamento e inflexibilidade na análise das variáveis envolvidas.

Passemos, agora à comparação entre as questões 2 e 3, que indagam sobre a ação que cada sujeito teria, se estivesse supostamente envolvido na situação, e a ação que a protagonista do conflito deveria ter. Pretendemos verificar se as representações que os indivíduos têm de suas ações se mantêm ou se modificam com a mudança de perspectiva.

Para isso, usaremos o mesmo procedimento adotado na análise dos modelos aplicados nas questões 1 e 2, observando o que muda e o que permanece na organização do pensamento, expressa nos modelos empregados em resposta às questões 2 e 3. Assim, conservaremos os dois grupos:

GRUPO A – Composto pelos sujeitos que apresentam o mesmo tipo de raciocínio em resposta às questões 2 e 3, mantendo o modelo aplicado.

GRUPO B – Composto pelos sujeitos que modificam o raciocínio empregado na questão 2 e 3, aplicando modelos diferentes.

Vejamos os dados expressos na tabela 27, que contempla a distribuição dos sujeitos segundo o fator Gênero.

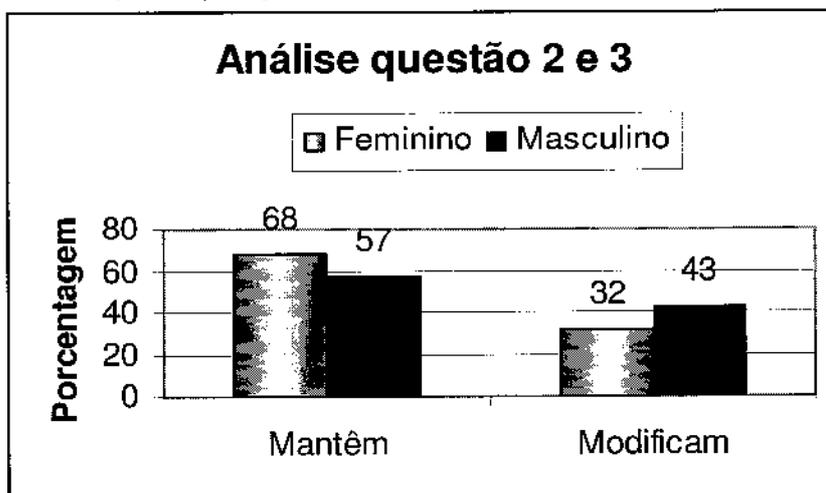
Tabela 27 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 2 e 3 – Gênero

Tipo de Grupo	A	B	Total
Feminino	81	38	119
	68%	32%	100%
Masculino	64	49	113
	57%	43%	100%

Podemos notar que o maior percentual, tanto de mulheres quanto de homens, se concentra no grupo A, que mantém os mesmos modelos em resposta à questão 2 e 3. No entanto, a proporção de mulheres é superior a de homens.

Analisando o grupo B, que comporta a mudança de modelos, observamos que o percentual masculino é superior ao feminino, indicando que os homens modificaram mais o tipo de raciocínio empregado ao passarem da representação da própria ação à representação da ação da protagonista do conflito.

Figura 28 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 2 e 3 – Gênero



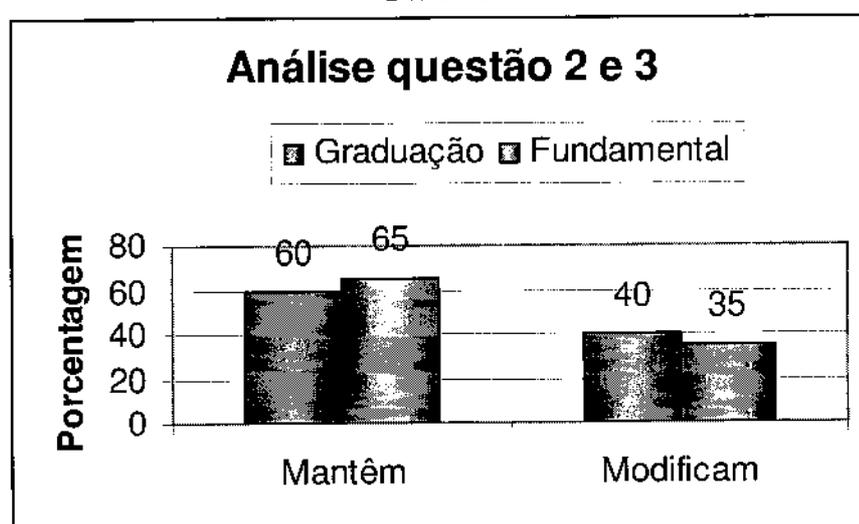
Curiosamente, os homens que conservaram mais o raciocínio nas questões 1 e 2, envolvendo juízo e representação da ação, agora se constituem em número superior às mulheres, modificando o pensamento ao responderem às questões 2 e 3 que indagam sobre ação. 43% dos homens aplicaram um tipo de raciocínio ao responderem sobre a ação que teriam se estivessem envolvidos no conflito e alteram esse raciocínio ao se referirem à ação da protagonista da história.

Tabela 28 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 2 e 3 – Escolaridade

Tipo de Grupo	A	B	Total
Graduação	69	46	115
	60%	40%	100%
Fundamental	76	41	117
	65%	35%	100%

Ao analisarmos a distribuição dos sujeitos nos grupos A e B segundo o fator escolaridade, verificamos que a maioria tanto de universitários quanto de sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental mantém o mesmo tipo de raciocínio, quando a questão envolve a representação de suas ações ou da protagonista do conflito. Aliás, os percentuais não apresentam diferenças significativas entre o grupo da Graduação e do Ensino Fundamental, reduzindo-se a 5 pontos.

Figura 29 – Distribuição dos sujeitos que mantêm ou modificam a organização do pensamento nas Questões 2 e 3 – Escolaridade



Assim, ao analisarmos os modelos aplicados em resposta às questões 2 e 3, notamos que a organização dos dados segundo o fator gênero apresenta diferenças mais significativas entre os raciocínios do grupo feminino e masculino, do que os resultados encontrados na organização por escolaridade.

Novamente podemos inferir o papel da cultura no funcionamento psíquico, expressa no tipo de raciocínio aplicado por homens e mulheres. A maioria do grupo feminino (68%), ao responder às questões 2 e 3, mantém a mesma organização do pensamento, apresentando coerência entre a representação de suas ações e das ações da protagonista da história. Ou seja, acreditam que Dirce deveria ter a mesma ação que teriam se estivessem envolvidas no conflito. 57% dos homens adotam o mesmo tipo de raciocínio, enquanto 43% modificam, propondo uma determinada ação, se estivessem envolvidos na situação e uma ação diferente ao adotarem a perspectiva da protagonista da história.

Desta forma, respondendo à 4ª questão proposta neste trabalho que investiga se os julgamentos, as representações que as pessoas têm de suas ações e das ações de outra pessoa se mantêm ou se modificam, conforme a perspectiva que são solicitados a adotar, observamos que as divergências entre juízo e representação da ação são comuns e próprias do funcionamento psíquico. A maior proporção de sujeitos que apresentou alterações no tipo de raciocínio aplicado em resposta ao julgamento (questão 1) e à representação da própria ação (questão 2) foi encontrada entre as mulheres (62%) e universitários (58%). Contrariamente, o maior percentual de sujeitos que conserva o mesmo raciocínio em resposta às questões 1 e 2, se concentra entre os homens (58%) e indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental (54%).

Ao compararmos os modelos aplicados em resposta às questões 2 e 3 que se referem, respectivamente, à representação da ação que cada sujeito teria se estivesse envolvido na situação e à ação da protagonista do conflito, a maioria dos indivíduos mantém o mesmo tipo de raciocínio, embora o percentual de mulheres (68%) seja um pouco superior ao de homens (57%). A maior proporção de sujeitos que altera a organização do pensamento ao responder sobre a própria ação e sobre a ação da protagonista do conflito encontra-se no grupo masculino (43%) e no grupo de universitários (40%). De qualquer forma, no contexto em estudo, as mudanças de raciocínio ficaram evidentes tanto quando se trata de juízo e ação, como quando envolve a ação em diferentes perspectivas, mostrando-se inerentes ao funcionamento psíquico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a discussão teórica e as várias perspectivas de análise apresentadas, nossa investigação buscou evidenciar o papel da cultura na organização do pensamento.

Para isso, nossa pesquisa envolveu a apresentação de um conflito de gênero e quatro questões propostas aos sujeitos investigados. Lembramos que, das quatro questões, apenas três foram selecionadas para análise, como explicamos no Capítulo IV. Acreditamos que o estudo de situações que envolvem questões de gênero, constitui um recorte interessante para analisarmos o papel da cultura na organização do pensamento humano, por englobarem uma desigualdade que é fruto de uma construção essencialmente cultural. As seguintes questões foram analisadas em nossa investigação:

- 1) O que você pensaria se estivesse na situação apresentada?**
- 2) O que você faria se estivesse na situação apresentada?**
- 3) O que você acha que Dirce deveria fazer?**

Com estas questões, tentamos responder às indagações levantadas neste trabalho, que apresentamos a seguir, juntamente com algumas conclusões que pudemos extrair dos resultados obtidos.

1. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a influência da cultura na maneira como homens e mulheres organizam o pensamento?

Ao analisarmos as 3 questões propostas nesta investigação, sob a perspectiva de gênero, concluímos que o modelo 1, que defende a submissão feminina, foi empregado por uma proporção significativa de homens, constituindo-se no dado mais relevante do ponto de vista estatístico e que vem ao encontro do que pretendemos demonstrar.

A hierarquização do valor humano, expressa por um percentual considerável de homens, reforça o quanto a cultura se reproduz nos indivíduos. Como o conceito de gênero, que é uma construção essencialmente cultural, é internalizado pelas práticas sociais e pela

socialização discriminatória e diferenciada oferecida às crianças do sexo feminino e masculino, com nítidos reflexos na organização do pensamento.

Vejam os a segunda questão de nossa investigação:

2. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a influência do nível de escolaridade na organização do pensamento?

Concluimos que o modelo 1 (defesa da submissão feminina) é o que concentra maior proporção de sujeitos do grupo do Ensino Fundamental nas 3 questões analisadas sob o critério *nível de escolaridade*, segundo o tratamento estatístico dos dados.

Portanto, fica evidente a influência do nível de escolaridade na organização do pensamento, sendo que a escola, ou o distanciamento dela, tanto pode favorecer a manutenção de práticas culturais preconceituosas, estereotipadas e discriminatórias, em relação à mulher, como pode significar uma possibilidade para o desenvolvimento do senso de justiça e a preservação dos direitos, como pudemos verificar na proporção de universitários no modelo 5 (defesa dos interesses da figura feminina), que supera, mesmo que pouco, a proporção de indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, nas 3 questões analisadas.

Passemos à terceira questão:

3. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, a naturalização da violência em nossa sociedade?

Para respondermos a essa questão, agrupamos todos os submodelos acompanhados da letra B ou D, aplicados pelos sujeitos investigados nesta pesquisa, ao responderem às 3 questões propostas.

Lembramos que os referidos submodelos, embora fundamentados em diferentes princípios, têm em comum a menção à agressão:

Submodelo 1B - Aceitação, passividade, submissão e menção à agressão

Submodelo 2B - Convencimento do marido e menção à agressão

Submodelo 2D - Convencimento do marido, proposta de ruptura e menção à agressão

Submodelo 3B - Críticas à conduta masculina e menção à agressão

Submodelo 4B - Adoção da perspectiva feminina e masculina e menção à agressão

Submodelo 5B - Defesa dos interesses da figura feminina e menção à agressão

Submodelo 5D - Defesa dos interesses da figura feminina, proposta de ruptura e menção à agressão

Desta forma, o agrupamento dos submodelos nos possibilitou verificar a quantidade de sujeitos que, independentemente do raciocínio que adotaram, abstraíram a agressão do marido em relação à esposa, como elemento significativo.

Com esse objetivo, dois grupos distintos foram criados:

Grupo A – Inclui os submodelos acompanhados da letra B ou D, nos quais aparece a menção à agressão.

Grupo B – Envolve os demais modelos e submodelos nos quais a agressão não é abstraída pelos sujeitos.

Ao analisarmos as 3 questões propostas, fica evidente a naturalização da violência em nossa sociedade, através das porcentagens extremamente reduzidas de homens e mulheres que abstraem o empurrão do marido, no conflito apresentado.

Embora numericamente não haja diferença significativa entre os grupos feminino e masculino, é possível notar um leve movimento dos percentuais nas 3 questões. Enquanto o número de mulheres que mencionam a agressão segue uma linha ascendente, o número de homens decresce. Na questão 1 (O que você pensaria se estivesse na situação apresentada?), o percentual masculino representa o dobro do feminino, na abstração da agressão. Na questão 2 (O que você faria se estivesse na situação apresentada?), o percentual masculino e feminino praticamente se equiparam. E na questão 3 (O que você acha que Dirce deveria fazer?), temos o resultado inverso do obtido na questão 1, sendo que as mulheres passam a representar o dobro do percentual masculino, na abstração da agressão.

Na distribuição dos sujeitos, segundo o critério escolaridade, também encontramos pequena variação nos percentuais, sendo possível notar um número pouco superior de

universitários que abstraem a agressão em relação à quantidade de indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental, o que se mantém nas três questões. Talvez tenhamos um indício muito discreto de que o fator escolaridade possa influenciar na percepção da agressão. Mas de qualquer forma, o dado mais significativo é o percentual baixíssimo de sujeitos que abstraem a agressão do marido em relação à esposa, tanto na análise sob o critério gênero quanto escolaridade.

Os dados evidenciam que a violência passa despercebida pela maioria dos sujeitos, sendo naturalizada pela nossa sociedade.

Isso nos leva a uma outra questão que é bastante forte em nossa cultura e diz respeito à preservação do vínculo familiar. Verificamos que a proposta de ruptura entre o casal, como solução para o conflito, não conta com a adesão da maioria dos sujeitos. Tal proposta é mencionada aproximadamente por 20% dos homens e universitários. As mulheres e sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental parecem não vislumbrar a possibilidade de rompimento com uma situação familiar adversa.

Retomamos aqui, uma provocação em relação às idéias de Gilligan, ao alegar uma vinculação maior das mulheres às suas famílias, o que as levaria a redimensionar suas necessidades em função das necessidades familiares, investindo mais na preservação do lar.

Tal vinculação não estaria também ligada ao tipo de socialização oferecido às mulheres, que desde cedo aprendem a abrir mão de suas necessidades e desejos em função dos outros?

Para nós fica a dúvida se a perspectiva da responsabilidade e do cuidado provém de um raciocínio mais complexo, que envolve a coordenação de um número maior de variáveis, ou resulta da socialização discriminatória proporcionada às mulheres, condicionando-as a pensar sempre nos outros e a anular-se na relação familiar.

Nossa posição é a de que não é possível negligenciarmos os fortes indícios culturais nessa situação.

Analisemos a nossa quarta questão:

4. É possível identificar, através dos modelos organizadores do pensamento aplicados pelos sujeitos na resolução de um conflito envolvendo violência de gênero, se os julgamentos, as representações que as pessoas têm de suas ações e das ações de outra pessoa se mantêm ou se modificam, conforme a perspectiva que são solicitados a adotar?

Para respondermos a essa questão, primeiramente, procedemos à análise das questões 1 e 2, que indagam respectivamente sobre o julgamento a respeito da situação por nós apresentada e sobre a ação do sujeito na referida situação, acreditando poder estabelecer alguma relação entre os juízos e as representações que os indivíduos têm de suas ações.

Posteriormente, comparamos as questões 2 e 3, que indagam sobre a ação que cada sujeito teria se estivesse envolvido na situação e a ação que a protagonista do conflito deveria ter, para verificarmos se as representações que os indivíduos têm de suas ações se mantêm ou se modificam com a mudança de perspectiva.

Para isso, analisamos os modelos aplicados em cada questão, observando o que muda e o que permanece na organização do pensamento. Assim, criamos dois grupos:

GRUPO A – Composto pelos sujeitos que apresentam o mesmo tipo de raciocínio em resposta às questões 1 e 2, mantendo o modelo aplicado.

GRUPO B – Composto pelos sujeitos que modificam o raciocínio empregado na questão 1 e 2, aplicando modelos diferentes.

A partir dos dados obtidos, podemos afirmar que divergências entre a maneira de julgar e agir são bastante comuns e próprias do funcionamento psíquico humano.

Observamos que, no contexto analisado, as mulheres representam maior proporção em relação à mudança na organização do pensamento em resposta às questões 1 e 2, enquanto o maior percentual de homens conserva o mesmo tipo de raciocínio. Talvez possamos reafirmar a evidência do papel da cultura na organização do pensamento que influencia homens e mulheres a assumirem diferentes comportamentos sociais, afetando a maneira de ver o mundo, de julgar e agir.

Notamos também, que a maioria dos universitários modifica a organização do pensamento, conforme a pergunta solicita um julgamento ou uma ação. Inversamente, encontramos maior percentual de sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental no grupo que conserva o mesmo tipo de raciocínio, independentemente da questão.

A mudança de raciocínio, encontrada em maior proporção entre as mulheres e universitários, talvez possa ser considerada uma forma mais flexível de pensamento, que leva em conta maior número de variáveis. Nesse caso, a manutenção do mesmo tipo de

raciocínio, expressa por um percentual maior de homens e sujeitos que cursaram até o Ensino Fundamental, pode demonstrar certa rigidez de pensamento e inflexibilidade na análise das variáveis envolvidas.

Passemos, agora, à comparação entre as questões 2 e 3, que indagam sobre a ação que cada sujeito teria, se estivesse supostamente envolvido na situação, e a ação que a protagonista do conflito deveria ter, para verificarmos se as representações que os indivíduos têm de suas ações se mantêm ou se modificam com a mudança de perspectiva.

Para isso, usamos o mesmo procedimento adotado na análise dos modelos aplicados nas questões 1 e 2, observando o que muda e o que permanece na organização do pensamento, expressa nos modelos empregados em resposta às questões 2 e 3. Assim, conservamos os dois grupos:

GRUPO A – Composto pelos sujeitos que apresentam o mesmo tipo de raciocínio em resposta às questões 2 e 3, mantendo o modelo aplicado.

GRUPO B – Composto pelos sujeitos que modificam o raciocínio empregado na questão 2 e 3, aplicando modelos diferentes.

Ao analisarmos os modelos aplicados em resposta às questões 2 e 3, notamos que a organização dos dados segundo o fator gênero apresenta diferenças mais significativas entre os raciocínios do grupo feminino e masculino, do que os resultados encontrados na organização por escolaridade.

Um percentual significativo do grupo feminino (68%), ao responder às questões 2 e 3, mantém a mesma organização do pensamento, apresentando coerência entre a representação de suas ações e das ações da protagonista da história. Ou seja, acreditam que Dirce deveria ter a mesma ação que teriam se estivessem envolvidas no conflito. 57% dos homens adotam o mesmo tipo de raciocínio, enquanto 43% modificam, propondo uma determinada ação se estivessem envolvidos na situação e uma ação diferente ao adotarem a perspectiva da protagonista da história.

Respondendo à 4ª questão proposta neste trabalho que investiga se os julgamentos, as representações que as pessoas têm de suas ações e das ações de outra pessoa se mantêm ou se modificam, conforme a perspectiva que são solicitados a adotar, observamos que as divergências entre juízo e representação da ação são comuns e próprias do funcionamento psíquico. A maior proporção de sujeitos que apresentou alterações no tipo de raciocínio

aplicado em resposta ao julgamento (questão 1) e à representação da própria ação (questão 2) foi encontrada entre as mulheres (62%) e universitários (58%). Contrariamente, o maior percentual de sujeitos que conserva o mesmo raciocínio em resposta às questões 1 e 2, se concentra entre os homens (58%) e indivíduos que cursaram até o Ensino Fundamental (54%).

Ao compararmos os modelos aplicados em resposta às questões 2 e 3 que se referem, respectivamente, à representação da ação que cada sujeito teria se estivesse envolvido na situação e à ação da protagonista do conflito, a maioria dos indivíduos mantém o mesmo tipo de raciocínio, embora o percentual de mulheres (68%) seja um pouco superior ao de homens (57%). A maior proporção de sujeitos que altera a organização do pensamento ao responder sobre a própria ação e sobre a ação da protagonista do conflito encontra-se no grupo masculino (43%) e no grupo de universitários (40%).

Embora, no contexto em estudo, as mudanças de raciocínio sejam evidentes, podemos notar que os homens apresentam um modelo mais rígido de pensamento, mantendo praticamente o mesmo percentual, tanto quando se trata de juízo e ação, como quando envolve a ação em diferentes perspectivas. 58% dos homens mantêm o mesmo tipo de raciocínio ao compararmos juízo e ação e 57% mantêm, quando se trata da ação em diferentes perspectivas. Portanto, mais da metade dos homens conservou o mesmo tipo de raciocínio em resposta às diferentes questões. 42% do grupo masculino modificam o tipo de raciocínio na comparação entre juízo e ação e 43% modificam ao responderem sobre a ação em diferentes perspectivas.

Verificamos, ainda, que a afetividade também exerce influência na organização do pensamento, o que significa que os vínculos afetivos podem modificar a maneira de pensar e agir.

Um outro tipo de análise nos levou a observar tendências na organização do pensamento, associadas a determinados grupos. Tal análise levou em consideração as variáveis gênero e nível de escolaridade, buscando regularidades no tipo de raciocínio aplicado em resposta às questões propostas nesta pesquisa e possíveis relações entre os fatores escolhidos. Apresentamos a análise estatística, que nos possibilitou essa leitura dos dados.

Essa representatividade evidencia o papel da cultura na organização do pensamento, demonstrando que a idéia da submissão feminina e da hierarquização do valor humano é defendida pelo raciocínio masculino e por um nível de escolaridade mais baixo, expresso nas respostas às 3 questões. Parece-nos que a baixa escolaridade ou o distanciamento da escola, pelos adultos que cursaram até o Ensino Fundamental, são fatores que favorecem a propagação da desigualdade entre os gêneros. Talvez possamos inferir que as séries iniciais do Ensino Fundamental sejam marcadas por práticas pedagógicas mais sexistas, que se diluem ao longo da escolaridade. Ou, ainda, que o afastamento da escola empobrece as possibilidades de reflexão crítica a respeito dos padrões culturais estabelecidos.

O Modelo 2, que se refere à necessidade de convencimento do marido, aplicado em resposta às 3 questões apresentadas, está associado ao grupo feminino e mais próximo do Ensino Fundamental. Podemos notar, que o papel conciliatório é assumido pelas mulheres, que são as maiores representantes desse tipo de raciocínio, e se relacionam a um nível de escolaridade mais baixo. Embora a negociação entre os sexos e a busca de medidas conciliatórias sejam uma forma positiva de relacionamento, parece que tais medidas são mais adotadas pelas mulheres do que pelos homens.

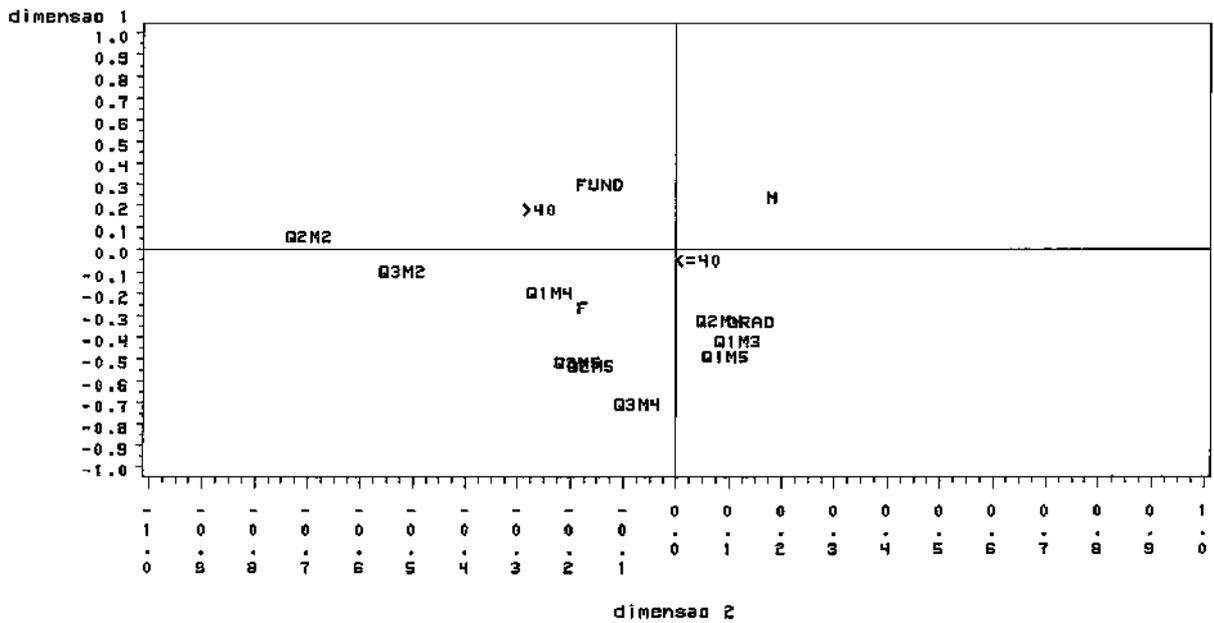
O Modelo 5, que defende os interesses da figura feminina e o Modelo 3, que tece críticas à conduta masculina, ambos aplicados em resposta à questão 1, estão representados pelos universitários. Isso nos mostra que a continuidade dos estudos e a ação da escola, a longo prazo, podem exercer influência na construção da justiça social e de relações igualitárias, pois constatamos que os sujeitos do grupo da graduação são os maiores defensores dos interesses da figura feminina e reprovadores da conduta masculina, ao julgarem o conflito apresentado.

O Modelo 4, que comporta a adoção das perspectivas feminina e masculina, aplicado em resposta à questão 2, ao indagar sobre o que cada sujeito faria se estivesse envolvido na situação, está associado ao grupo de universitários. Assim, a capacidade de adotar diferentes perspectivas está relacionada a um nível mais alto de escolaridade. Novamente observamos que a ação da escola pode contribuir para o desenvolvimento moral, ao formar indivíduos capazes de descentrar e analisar situações conflituosas a partir de óticas diferentes.

O Modelo 5, de defesa dos interesses femininos, aplicado em resposta às questões 2 e 3, que se referem, respectivamente, à ação que cada sujeito teria caso estivesse envolvido na situação e à ação da protagonista do conflito, está representado pelas mulheres. Elas são

as maiores defensoras dos interesses femininos no que diz respeito tanto à representação da própria ação, quanto à representação da ação de Dirce, como nos mostra a figura 31.

Figura 31 – Ampliação da região central do Mapa da Análise de Correspondência Múltipla



O Modelo 4, que implica na adoção das perspectivas feminina e masculina, aplicado em resposta à questão 3, que indaga sobre a ação que a protagonista do conflito deveria ter, está associado ao grupo do sexo feminino. São as mulheres que sugerem a ponderação das diferentes perspectivas na ação de Dirce. Talvez possamos inferir, novamente, o papel da cultura, através do tipo de socialização oferecido às mulheres, às quais se atribui a responsabilidade de manutenção do espaço familiar e a necessidade de pensar nos outros.

O Modelo 3, que critica a conduta masculina, aplicado em resposta às questões 2 e 3, que se referem, respectivamente, à ação que cada sujeito teria caso estivesse envolvido na situação e à ação da protagonista do conflito, está representado pelo grupo de universitários. O nível de escolaridade parece interferir na análise da conduta masculina, que é amplamente criticada pelos sujeitos da graduação. Isso reforça o papel da escola na construção de relações mais igualitárias.

A representatividade dos modelos associados a determinados grupos nos leva a perceber certa oposição entre os grupos feminino e masculino e entre ensino fundamental e graduação.

Parece termos fortes indícios do papel da cultura na constituição psíquica dos sujeitos, o que se traduz em maneiras muitas vezes opostas de pensar e agir frente às situações.

Isso nos leva a pensar no papel da escola e das práticas culturais na constituição dos indivíduos e na legitimação de relações discriminatórias e desiguais.

Segundo Berger (1976), a sociedade predefine o mecanismo simbólico, através do qual apreendemos o mundo, ordenamos e interpretamos nossas experiências. Igualmente, a sociedade fornece nossos valores, nossa lógica e nosso conhecimento, sendo extremamente difícil reavaliarmos o que nos foi imposto, por nos parecer óbvio e por estarmos rodeados de pessoas que compartilham a mesma visão.

A conclusão geral que podemos tirar dos resultados obtidos nesse trabalho é que a construção da justiça social e de relações mais igualitárias, passa pela ação da escola e pelas relações sociais, que exigem um olhar atento e uma análise crítica das práticas culturais internalizadas, que, muitas vezes, podem ser reproduzidas e perpetuadas, sem que se tenha consciência disso. Portanto, cultura e educação se articulam na construção do conceito de gênero, assumindo relevante papel na constituição psíquica e cultural dos indivíduos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, C.C.G. *Violência em Delegacias da Mulher no Nordeste*. In: CORRÊA, Mariza. **Gênero & Cidadania**. Campinas-SP, Pagu / Núcleo de Estudos de Gênero – Unicamp, 2002.

ARANTES, Valéria A. **Estados de ânimo e os modelos organizadores do pensamento: um estudo exploratório sobre a resolução de conflitos morais**. Tese de Doutorado. Barcelona: Facultat de Psicologia – Universitat de Barcelona, 2000.

ARAÚJO, Ulisses F. **Conto de escola: a vergonha como um regulador moral**. São Paulo/ Campinas: Moderna/ Unicamp, 1999.

ARAÚJO, Maria de Fátima e MATTIOLI, Olga C. **Gênero e Violência**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

AZEVEDO, Maria Amélia. **Mulheres espancadas: a violência denunciada**. São Paulo: Cortez, 1985.

BENHABIB, Seyla e CORNELL, Drucilla. **Feminismo como crítica da modernidade**. Tradução de Nathanael da Costa Caixeiro. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 1987.

BERGER, Peter. **Perspectivas sociológicas: uma visão humanística**. Petrópolis: Vozes, 1976.

BOWKER, Lee H. **Masculinities and Violence**. California: SAGE Publications, Inc., 1997.

BRAGHINI, Lucelia. **Cenas repetitivas de violência doméstica: um impasse entre Eros e Tanatos**. Campinas-SP: Editora Unicamp; São Paulo: Imprensa Oficial, 2000.

CABRAL, Blanca Elisa e GARCÍA, Carmen Teresa (). *Deshaciendo el nudo del género y la violencia*. Revista **Otras Miradas**, Vol. 1, nº1, junio/2001 - Área de Estudios de Gênero y Sexualidad de la Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela, 2001.

CARRACEDO, José Rubio. **Educación moral, post modernidad y democracia: más allá del liberalismo y del comunitarismo**. Madrid: Editorial Trotta, 2000.

CARRARA, S., VIANNA, A.R.B. e ENNE, A.L. *Crimes de bagatela: a violência contra a mulher na justiça do Rio de Janeiro*. In: CORREA, Mariza. **Gênero & Cidadania**. Campinas S.P., Pagu / Núcleo de Estudos de Gênero – Unicamp, 2002.

CHAUÍ, Marilena e PAIOLI, M.C. **Perspectivas Antropológicas da Mulher**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1985.

DURKHEIM, Emile. **Sociologia e Filosofia**. Rio de Janeiro: Editora Forense – Universitária Ltda, 1970.

DUVEEN, Gerard. *Crianças enquanto atores sociais: as representações sociais em desenvolvimento*. **Textos em representações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 8ª edição, 2003.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. Tradução Raquel Souza Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GREGORI, Maria Filomena. **Cenas e Queixas: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GROSSI, Patrícia Krieger e WERBA, Graziela C. **Violências e gênero: coisas que a gente não gostaria de saber**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

GUARESCHI, Pedrinho e JOVCHELOVITCH, Sandra. **Textos em representações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 8ª edição, 2003.

INHELDER, Bärbel. **O Desenrolar das Descobertas da Criança: um estudo sobre as microgêneses cognitivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

KAHN, J.S. **El Concepto de Cultura: textos fundamentales**. Barcelona: Editorial Anagrama, 1975.

KEESING, Felix. **Antropologia Cultural: a ciência dos costumes**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1961.

KROEBER, Alfred L. **A Natureza da Cultura**. Lisboa: Edições 70, 1952.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 17ª edição, 2004.

MARTINS, L. C. e BRANCO, A. U. Desenvolvimento Moral: Considerações Teóricas a partir de uma Abordagem Sociocultural Construtivista. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, maio/agosto. 2001, vol. 17, nº 2, p. 169-176. ISSN 0102-3772, 2001.

MICHAUD, Yves. **A Violência**. São Paulo: Editora Ática S.A., 1989.

MORENO MARIMON, Montserrat et al. _____ . **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. São Paulo: Moderna; Campinas: Ed. da Unicamp, 1999.

_____. **Conhecimento e Mudança: os modelos organizadores na construção do conhecimento**. São Paulo: Moderna; Campinas: Ed. da Unicamp, 2000a.

_____. Nuevas perspectivas sobre el razonamiento moral. **Educación e pesquisa**. São Paulo, v.26, n.2, p.123-135, jul/dez 2000b.

MORIN, Edgar. **O Método 4: As idéias**. Porto Alegre: Sulina, 1998.

_____. **O Método 5: A humanidade da humanidade**. Porto Alegre: Sulina, 2ª edição, 2003.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

_____. **A máquina de fazer deuses**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1990.

MUSZKAT, M. *Violência e Intervenção*. In: CORRÊA, Mariza. **Gênero & Cidadania**. Campinas-SP, Pagu / Núcleo de Estudos de Gênero – Unicamp, 2002.

NUCCI, Larry. Psicologia moral e educação: para além de crianças “boazinhas”. **Educación e Pesquisa**, São Paulo, v.26, n.2, p.71-89, jul./dez., 2000.

ODALIA, Nilo. **O que é violência.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.

OLIVER, E. y VALLS, R. **Violencia de género: Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla.** Barcelona: El Roure Editorial, S.A., 2004.

OLIVEIRA, Rosiska D., BARSTED, Leila L. e PAIVA, Miguel. **A Violência Doméstica.** Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1984.

PELTO, Pertti J. **Iniciação ao Estudo da Antropologia.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.

PIAGET, Jean. **O julgamento moral na criança.** São Paulo: Editora Mestre Jou, 1977 (ed. orig. 1932).

SAFFIOTI, Heleieth I. B. *Violência doméstica: questão de polícia e da sociedade.* In: CORREA, Mariza. **Gênero & Cidadania.** Campinas S.P., Pagu / Núcleo de Estudos de Gênero – Unicamp, 2002.

_____. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SASSI, Roberto; FERNANDES, Fernando; RAMOS, Renato; PIQUEIRA, José Roberto. *Complexidade e o Comportamento Humano.* In: GONZALEZ, Maria Eunice, DEL-MASSO, Maria Cândida, PIQUEIRA, José Roberto (orgs.). **Encontro com as Ciências Cognitivas.** Marília: Unesp-Marília-Publicações / São Paulo: Cultura Acadêmica, 2001.

SCHILLING, Flávia. **A sociedade da insegurança e a violência na escola.** São Paulo: Moderna, 2004.

SILVA, Nelson Pedro. **Entre o público e o privado: um estudo sobre a fidelidade à palavra empenhada.** São Paulo, 2002. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

SOARES, Bárbara M. **Mulheres invisíveis: Violência conjugal e as novas políticas de segurança.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

STREY, M.N. *Violência e gênero: um casamento que tem tudo para dar certo.* In: GROSSI, Patrícia K. e WERBA, Graziela C. **Violências e gênero: coisas que a gente não gostaria de saber.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

TELES, Maria Amélia e MELO, Mônica. **O que é Violência contra a Mulher**. São Paulo: Brasiliense, 2002.

TURIEL, Eliot et al (orgs.). **El mundo social en la mente infantil**. Madrid: Alianza Editorial, 1989.

VIANNA, Cláudia e RIDENTI, Sandra. *Relações de Gênero e escola: das diferenças ao preconceito*. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). **Diferenças e Preconceito na Escola**. São Paulo: Summus, 1998.

VINAGRE SILVA, Marlise. **Violência contra a mulher: quem mete a colher?** São Paulo: Cortez, 1992.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 4ª edição, 1991.

_____. *The problem of the environment*. In: VAN DER VEER, René & VALSINER, Jaan. **The Vygotsky reader**. Great Britain: T. J. Press Ltd, 1994.