

Formação e Difusão das Cognições Sociais: TV, Racismo e Homofobia

Marcus Eugênio Oliveira Lima¹

Dalila Xavier de França²

Raimundo C. Gouveia³

Ana Clésia da Silva Costa⁴

Introdução

Este artigo integra as comunicações de Dalila França e Ana Clésia Costa sobre o modo como desenhos animados colaboram na difusão e perpetuação do racismo na infância com a comunicação de Raimundo Gouveia que discute as relações entre crenças e valores na produção do preconceito contra os homossexuais.

Existem dois pontos de contato muito significativos entre as análises que compõem este artigo. De um lado a busca do entendimento da gênese de uma atitude que tem, ao longo de muitos anos, se constituído como um dos maiores problemas das relações intergrupais e como uma das principais causas de conflito social (Augoustinos & Reynolds, 2001) e de mal estar psicológico (Major, McCoy, Kaiser, & Quinton, 2003). Por outro lado, as duas comunicações pontificam outro aspecto fundamental em suas análises, o de que o preconceito resulta de crenças que são socialmente construídas e compartilhadas e que passam por processos de difusão e aprendizado na sociedade, muitas vezes utilizando como veículo os meios de comunicação de massa e impactando as pessoas muito antes de elas possuírem um juízo crítico sobre o que veem e ouvem.

Além desses encontros teóricos, os dois textos que compõem este artigo apresentam abordagem metodológica rigorosa, com evidência empírica que integra processos mais cognitivos, como a formação de estereótipos, com processos mais sociais, como a difusão de crenças. A articulação de níveis de análises é uma atitude fundamental no entendimento de um fenômeno multicausal como o preconceito. Efetivamente, o preconceito é um problema intrapsicológico, uma vez que são os indivíduos que o expressam; mas é também e ao mesmo tempo uma questão interpessoal, uma vez que é aprendido e expresso nas relações entre as pessoas; simultaneamente é intragrupal, pois decorre de percepções de status e papéis sociais e é também ideológico, pois estrutura políticas de governo, organizando o Estado e a sociedade de uma determinada forma.

Para análise do preconceito, a abordagem proposta pelos autores deste artigo é a de articulação psicossocial, que considera as inter-relações entre os níveis de análise intrapsíquico, interpessoal, posicional e ideológico (Doise, 1982). A articulação de níveis de análise fornece uma compreensão ampliada dos fenômenos (Camino, 1996; Wachelke & Brigido, 2007).

Os estereótipos e os preconceitos são um campo de pesquisa que permite integrar conceitos e métodos das abordagens mais cognitivistas e com as mais sociais em psicologia social, ampliando o poder heurístico das duas abordagens em comparação ao seu uso isolado. Consideramos que na análise desses fenômenos conseguimos vislumbrar as limitações e possibilidades dessas abordagens com mais clareza porque a construção e expressão de estereótipos e preconceitos mobilizam os quatro níveis de análise referidos neste texto; níveis que marcam os pontos de contraste e de intersecção entre as teorias ou abordagens em tela e permitem entender melhor a relação indivíduo sociedade.

Esta é, portanto, a proposta dos textos que ora são apresentados aos leitores. No primeiro estudo as autoras analisam à luz das contribuições da psicologia social do desenvolvimento, a formação das primeiras atitudes étnicas na infância. O texto apresenta um estudo de metodologia

1 Psicólogo, doutor em psicologia, professor da Universidade Federal de Sergipe.

2 Psicóloga, doutora em psicologia, professora da Universidade Federal de Sergipe.

3 Psicólogo, doutor em psicologia, professor da Universidade Federal da Bahia.

4 Psicóloga pela Universidade Federal de Sergipe.

sofisticada no qual os impactos de desenhos animados pró e antissociais sobre o racismo são investigados. No segundo texto o autor analisa, fundamentando-se nas ideias de Serge Moscovici, a forma como as crenças, concebidas como uma dimensão de entendimento que refletem as dinâmicas sociais e que podem ser estratégicas nas relações de poder entre os grupos, ligam-se aos processos identitários, por um lado, e ao preconceito contra homossexuais por outro.

Mídia e Estereótipos de Negros Presentes no Discurso de Crianças⁵

Os estereótipos estão presentes nas nossas interações quotidianas, sobretudo, nos meios de comunicação, livros, mídia. Mesmo nos contextos familiar e escolar nos defrontamos com estereótipos raciais (Operario & Fiske, 1998). A onipresença dos estereótipos, somada à sua alta capacidade de difusão através de alguns meios de comunicação, a exemplo da televisão, tem preocupado estudiosos que questionam o impacto da mídia sobre o comportamento e visão de mundo de crianças e adolescentes. Inquieta ainda, conhecer como a mídia influencia a formação de estereótipos de grupos minoritários (Liebert & Sprafkin, 1988; Monteiro, 1999; Richert, Robb, & Smith, 2011; Staples, 2000).

O presente texto analisa o impacto da mídia nas atitudes intergrupais de crianças; de forma mais específica foca os estereótipos relativos a personagens negros presentes no discurso espontâneo de crianças que tiveram contato com *priming* racista e outras que foram submetidas a um *priming* pró-social.

A formação de estereótipos

Estereótipos são características atribuídas aos membros de um grupo social. Os estereótipos envolvem uma classificação ou categorização de pessoas ou grupos a partir de critérios pré-estabelecidos ou de características superficiais (Oakes, Haslam, & Turner, 1994).

Aos três anos de idade as crianças podem identificar, classificar e rotular pessoas por grupos de gênero e raciais (Allport, 1954). O período pré-escolar é marcado por rápida aprendizagem das categorias sociais de seu meio cultural, incluindo jogos, atividades, ocupações futuras, e papéis sociais (Katz, 1983). Crianças de 5 anos de idade já identificam e aderem a estereótipos culturalmente difundidos em suas avaliações dos grupos sociais (Augoustinos & Rosewarne, 2001).

A televisão como agente de socialização

Os meios audiovisuais, particularmente a televisão, têm cumprido uma função educativa juntamente com a família e com a escola (Pereira, 2002). Pesquisas sobre a influência da televisão no comportamento infantil, têm se preocupado com o conteúdo apresentado e tempo de exposição (Richert, Robb, & Smith, 2011), e ainda com a transmissão de estereótipos sociais (Huston, Wright, Marquis, & Green, 1999). Observa-se em crianças entre 3 e 7 anos a diminuição do interesse por programas educativos e um aumento do interesse pelos desenhos e comédias; e este interesse é tanto maior quanto mais velha é a criança (Huston, Wright, Marquis, & Green, 1999).

O hábito de assistir televisão aumenta até os 11 anos e declina um pouco durante a adolescência. Aos 18 anos o indivíduo terá passado mais tempo assistindo à televisão do que realizando qualquer outra atividade, exceto dormir (Huston et al., 1999).

A televisão tem substituído atividades como ler, conversar com amigos, ir ao cinema, praticar algum exercício físico (Monteiro, 1999). Observa-se que meninos assistem mais à televisão do que

5 Esta seção se refere à comunicação das autoras Dalila Xavier de França e Ana Clésia S. Dias Costa

meninas, e crianças de minorias pobres são mais propensas a assistir televisão do que as não minoritárias e de nível socioeconômico alto (Huston et al., 1999).

Observa-se nas crianças uma relação entre assistir televisão e a manutenção de visões tradicionais acerca dos papéis masculinos e femininos (Huston et al., 1999). Na televisão personagens pertencentes a grupos minoritários são geralmente descritos de maneira desfavorável, como cômicos, pouco aptos e preguiçosos, ou como vilões ou vítimas (Liebert & Sprafkin, 1988; Staples, 2000).

Observa-se que as minorias raciais são apresentadas em menor frequência. Os informativos que representam as minorias raciais de forma estereotipada e preconceituosa, dificilmente analisam o contexto no qual elas estão inseridas e muito menos associam essas informações como sendo consequência do racismo. Muitas dessas mensagens são transmitidas de forma implícita (Dijk, 1997).

A descrição desfavorável de personagens de grupos minoritários pode levar à adoção de atitudes raciais negativas em direção a esses grupos por parte das crianças, enquanto retratos positivos de minorias parecem reduzir estereótipos étnicos e raciais e aumentar a probabilidade do estabelecimento de amizades inter étnicas entre as crianças (Graves, 1993).

As autoras deste texto fizeram um estudo com 33 crianças de ambos os sexos com idades entre 7 a 10 anos (média da idade 8 anos e meio e desvio padrão de 1.16), equilibradas com relação ao gênero e à série escolar (2º ao 5º ano). Com relação à cor da pele, 16 crianças eram brancas, 10 eram pardas e 7 eram negras. As crianças eram provenientes de escolas particulares dos municípios de Aracaju e de Salgado, ambos no estado de Sergipe. Para fins de análise de dados as crianças foram divididas em dois grupos (programa pró-social e programa antissocial).

A coleta dos dados foi realizada na própria escola das crianças. As pesquisadoras pediram a colaboração da direção da escola para a realização do estudo. Após o aceite da direção, solicitava-se a colaboração dos professores, e em seguida da criança. Após a concordância das professoras e da criança, cada criança participante foi convidada pelas entrevistadoras duas por vez. Cada entrevistadora se encarregava de entrevistar uma criança em ambientes separados de modo que, as crianças não tinham acessos à história uma da outra. Na sala de entrevista apenas a entrevistadora e a criança estavam presentes.

A coleta se iniciava com a seguinte instrução que era dita para a participante:

“Eu estou querendo fazer um filme sobre as crianças e seus amigos. Para isto, eu resolvi ouvir algumas crianças desta escola para ter ideias de como escrever uma história interessante para montar o filme. Primeiro você vai assistir a um filme, depois vai falar sobre ele e responder algumas perguntas que eu vou lhe fazer. Você pode responder do jeito que você achar certo, para mim o que é importante é o que você pensa. Podemos começar?”

Após a anuência da criança, iniciava-se a apresentação dos filmes. Os filmes consistiram de recortes de cenas dos programas Barney e seus amigos (*priming* pró-social) e Sítio do Pica Pau Amarelo (*priming* racista), cada recorte possuía aproximadamente seis minutos de duração. Os participantes foram divididos em dois grupos, balanceados por cor, sexo e idade, em conformidade com o filme que assistiam. Deste modo, 18 crianças assistiram ao filme Barney e seus amigos e ficaram no grupo *priming* pró-social. O outro grupo foi constituído de 15 participantes que assistiram ao episódio do Sítio do Pica-pau amarelo e ficaram no grupo *priming* racista.

Após a apresentação dos filmes, colocavam-se duas fotografias de crianças uma branca e outra negra (meninos ou meninas, conforme o gênero do participante) sobre a mesa, de frente para a participante, e solicitava-se-lhe que contasse uma história tendo aquelas crianças das fotografias

como personagens.

A escolha dos vídeos baseou-se no reconhecimento através de literatura da área, do conteúdo antissocial e racista presente no caso do sítio do Pica Pau Amarelo e evidenciado por Carneiro (1998), e pró-social e educativo no caso do Barney e seus amigos (Hilty, 2004; Mandaji, 2010). A seguir, descreveremos cada um desses programas:

Priming pró-social (Barney e seus amigos)

Barney e Seus Amigos é uma série de TV de animação direcionada ao público infantil que foi criado em 1987 por Sheryl Leach. A série apresenta Barney (um dinossauro púrpura e verde de quase dois metros de altura), seus amigos Baby Bop, BJ e Riff, e um grupo de crianças. Juntos, eles estão sempre preocupados em passar mensagens educacionais positivas para expectadores (Costa & França, 2011).

A vinheta apresentada no estudo piloto é um fragmento do episódio “Um mundo de amigos”. Nesse fragmento aparece Barney e um grupo de cinco crianças, três meninos e duas meninas que aparentam ter entre oito e 12 anos. Das cinco crianças duas são negras, duas são brancas e uma é oriental. Elas estão se preparando para participar de uma feira sobre diferentes países, e convidam Barney para ir com elas. Eles visitam o Quênia, conhecem os instrumentos musicais e animais desse país e Barney leva as crianças para fazer um Safári como se elas estivessem na África. No final da vinheta, Barney e as crianças concluem que todas as crianças do mundo são iguais mesmo que tenha culturas e costumes diferentes (Costa & França, 2011).

Priming Racista (Sítio do Pica Pau Amarelo)

O Sítio do Pica-pau Amarelo é uma criação do escritor brasileiro Monteiro Lobato. Os personagens principais moram ou passam boa parte do tempo no sítio de Dona Benta, avó de Narizinho e Pedrinho. A história conta ainda com a Boneca falante Emília, com a cozinheira Tia Nastácia, com o homem da roça Tio Barnabé, com o saci (personagem do folclore brasileiro- Menino negro que falta uma perna e fuma cachimbo), com a cuca, entre outros.

As histórias de Monteiro Lobato foram adaptadas para a televisão. A versão mais conhecida foi a da Rede Globo que ficou no ar de março de 1977 a 31 de janeiro de 1986. Para o presente estudo, foi utilizado um fragmento do episódio *O Saci*. Nesse episódio, Tia Nastácia conta para Pedrinho e Narizinho sobre a existência do Saci. Pedrinho fica curioso e vai conversar com tio Barnabé para saber se Saci existe mesmo, pois sua avó lhe disse que é apenas folclore. Tio Barnabé conta para o menino, que o Saci existe; que ele apronta e diz que um dia no qual conseguiu fazer uma armadilha para que o Saci não aprontasse mais com ele. Nesse fragmento, são apresentados três personagens negros (a cozinheira Tia Nastácia, o tio Barnabé e o Saci), três personagens brancos (a dona do sítio Dona Benta e seus dois netos, Pedrinho e Narizinho) e a boneca de pano Emília, que pertence a Narizinho. Após a apresentação dos vídeos, os participantes foram levados a contar uma história sobre as duas crianças apresentadas nas fotografias.

Os dados foram analisados por Análise de Conteúdo (Bardin, 1979). As histórias foram transcritas totalizando 33 histórias. Procedeu-se à leitura flutuante e construção de categorias baseadas no conteúdo expresso pelas crianças.

Algumas narrativas tinham aspectos em comum com mais de uma categoria, como as produzidas pelos participantes 8 e 17 que assistiram ao vídeo do Barney e 4, 5, e 11 produzidas pelos participantes que assistiram ao vídeo do Sítio do Pica-pau Amarelo e foram incluídas em mais de uma categoria. A seguir apresentamos as principais categorias levantadas, suas definições e

participantes que as mencionaram.

Categoria Interação Positiva: A história gira em torno de temas como amizade, ajuda mútua, relação horizontal entre as crianças e apresentam final feliz.

Estes temas estiveram presentes nas histórias contadas pelos participantes 1, 4, 6, 10, 11, 13, 14, 15, 16 e 18 que assistiram ao vídeo do Barney e nos participantes 1, 6, 8, 12 e 14 que assistiram ao vídeo do Sítio do Pica-Pau Amarelo.

“... Yasmin (branca) e Priscila (negra) são duas amigas que todo dia elas brincavam no parque, brincavam na escola, estudavam juntas...” (S. 1, 7 anos, Barney).

“Vitória (negra), ela tem oito anos e ela brinca com as meninas de boneca e de vestir roupa nas crianças, e Amanda (branca), ela brinca com Vitória de pega-pega, esconde-esconde, de boneca.”(S. 8, 9 anos, Sítio).

Observamos que os participantes que assistiram ao vídeo pró-social, produziram mais narrativas com conteúdos baseados na amizade, ajuda mútua e reciprocidade entre as personagens (10 evocações em 18 narrativas, 55.6%), do que os participantes que assistiram aos vídeos com conteúdo racista (5 evocações em 15 narrativas, 33.3%).

Categoria Parentesco Inter-racial: Os participantes referem que as crianças têm o mesmo pai ou mãe.

Estes temas estiveram presentes na história contada pelos participantes 2, 8 e 9 que assistiram ao vídeo do Barney, e nos participantes 5, 7 e 9 que assistiram ao vídeo do Sítio do Pica-Pau Amarelo.

“... Mike (branco) e Bruno (negro) moravam juntos, eles eram irmãos...” (S. 9, 9 anos, Sítio).

“... Mateus (Negro), ... correu pra casa do irmão... bateu a porta da casa do irmão, ... Gustavo (Branco) abriu a porta pra ele ...” (S. 8, 8 anos, Barney).

Observamos que dos participantes que assistiram ao vídeo com conteúdo pró-social, 16.7% (3 evocações em 18 narrativas) referiram que as personagens eram irmãos, enquanto dos que assistiram ao vídeo com conteúdo racista 20% mencionaram esse conteúdo (3 evocações em 15 narrativas).

Categoria Unidos por um Objetivo Comum: Histórias em que as personagens se unem para resolverem um conflito produzido por um terceiro personagem ou por uma condição.

Estes temas estiveram presentes na história contada pelos participantes 5, 8, e 12 que assistiram ao vídeo do Barney, e nos participantes 11, 12 e 15 que assistiram ao vídeo do Sítio do Pica-Pau Amarelo.

“...aí achou a casa da bruxa... aí em vez de colocar elas duas no fogo, empurraram a bruxa dentro do fogo, aí foram embora”(S. 5, 7 anos, Barney)

“... Tereza (Negra) e Maria (Branca)... Foram para o bosque catar morango, só que não tinha morango..., elas ficaram muito triste ..., elas tiveram uma ideia de plantar uns morangos e ... depois de alguns dias elas, elas tiveram os morangos e fizeram tortas, bolos e etc.”... (S. 12, 10 anos, Sítio)

Observamos em conformidade com a categoria parentesco interracial, que dos participantes que assistiram ao vídeo com conteúdo pró-social, 16.7% (3 evocações em 18 narrativas) evocaram narrativas nas quais as personagens se unem para resolver um problema comum, enquanto dos que assistiram ao vídeo com conteúdo racista 20% mencionaram esse conteúdo (3 evocações em 15 narrativas).

Categoria Interação Negativa: A história gira em torno de temas como brigas, conflitos entre as crianças ou de acontecimentos inesperados que perturbam a harmonia, e algumas vezes apresentam fim trágico.

Estes temas estiveram presentes na história contadas pelos participantes 2, 3 e 17 que assistiram ao vídeo do Barney e no participante 4 que assistiu ao vídeo do Sítio do Pica-Pau Amarelo.

“...aí Rodrigo (negro) falou: - Vamos atacá-la! Aí Luis (branco) falou: - Não, não vamos. Deixa a cobra aí quieta. Vamos sair daqui. Aí com raiva, Rodrigo pegou uma pedra e jogou na cobra. A cobra avançou e pegou Luis...” (S. 17, 10 anos, Barney).

“... Beatriz (negra) era uma menina muito sapeca e Fernanda (branca) era mais quietinha. Um dia, Beatriz pegou as coisas de Fernanda e quebrou. Fernanda fica triste...” (S. 4, 8 anos, Sítio)

Observamos que as narrativas baseadas em conflitos entre as personagens estiveram mais presentes nos participantes que assistiram ao vídeo com conteúdo pró-social, foram 16.7% das evocações (3 evocações em 18 narrativas). Enquanto apenas 6.7% dos que assistiram ao vídeo com conteúdo racista mencionaram esse conteúdo (uma produção em 15 narrativas).

Categoria Características Estereotipadas Atribuídas ao Negro: Nas narrativas dos participantes, o personagem negro age ou é descrito de modo estereotipado. Nessas narrativas surgem palavras como malvado, reprovou, foi preso; e comportamento travesso e desobediente.

Estes temas estiveram presentes na história contada pelos participantes 8 e 17 que assistiram ao vídeo do Barney, e nos participantes 3, 4, 5, 10 e 11 que assistiram ao vídeo do Sítio do Pica-Pau Amarelo.

“... Gustavo (branco) e Matheus (negro) fizeram uma casa, um fez de palha, um fez de bloco, aí veio o lobo e assoprou a casa de Matheus, aí Matheus, aí correu pra casa do irmão...” (S. 8, 8 anos, Barney).

“... aí o Saci falou: - Eu nem conheço quem é essa Dona Benta. E que eu saiba, ela é uma velha coroca que mora no sítio...” (S. 3, 7 anos, Sítio)

Os resultados demonstram que os participantes que assistiram ao vídeo com conteúdo racista produziram mais narrativas em que a criança negra é descrita de modo estereotipado 33.3% (cinco produções em 15 narrativas), do que os participantes que assistiram ao vídeo pró-social 11.1% (duas produções em 18 narrativas).

Categoria Rejeição do Negro: Narrativas em que o personagem negro é rejeitado ou ocorre uma separação das personagens.

Este tema esteve presente na história contada pelo participante 7 que assistiu ao vídeo do Barney, e nos participantes 2 e 13 que assistiram ao vídeo do Sítio do Pica-Pau Amarelo.

“... Mariana (Branca) e Karine (Negra) eram muito amigas, todo dia ... brincava muito... Um dia Mariana foi embora e Karine ficou só, muito tempo, Mariana achou uma amiga pra brincar e brincou muito”. (S. 7, 8 anos, Barney).

“Ian (Negro) e Filipe (Branco). Ian era um menino solitário, não tinha ninguém para brincar, na escola ninguém brincava com ele...” (S. 2, 7 anos, Sítio).

“... os pais de Eduardo (Branco) não gostavam que ele brincasse com Pedro (Negro) porque ele era de outra cor” (S. 13, 10 anos, Sítio).

Assim como na categoria características estereotípicas atribuídas ao negro, os participantes que assistiram ao vídeo com conteúdo racista produziram mais narrativas em que a criança negra é rejeitada, deixada de lado ou abandonada 13,3% (2 evocações em 15 narrativas), do que os participantes que assistiram ao vídeo pró-social 5,6% (1 evocações em 18 narrativas).

Ao se analisar os resultados deste estudo, conclui-se que na categoria características estereotípicas atribuídas ao negro, os participantes submetidos ao *priming* racista emitiram mais narrativas com conteúdo estereotípico do que aqueles submetidos ao *priming* pró-social. Isso indica que os participantes expressam estereótipos do negro em seu discurso espontâneo com mais frequência quando assistem a programas que representam o negro de modo estereotipado (Augoustinos & Roswarne, 2001).

Outro resultado que emerge nas análises diz respeito à categoria rejeição do negro, expressa com maior frequência nos participantes submetidos ao *priming* racista, e em menor frequência nos participantes submetidos ao *priming* pró-social. Essas narrativas remontam estudos que observam a rejeição ou exclusão do negro como parceiro em atividades e brincadeiras (Cavalleiro, 2000; França & Monteiro, 2011; Santana & Müller, 2011).

Destarte, observa-se que as categorias interação positiva e negativa, aparecem com mais frequência nas narrativas dos participantes submetidos ao *priming* pró-social, enquanto as categoria características estereotípicas atribuídas ao negro, rejeição do negro, parentesco inter-racial e unidos por um objetivo comum aparecem nos participantes submetidos ao *priming* racista.

É digno de nota que na categoria interação negativa, os participantes fizeram uma vinculação de ações geradoras de conflito à criança negra. A esse respeito vale ressaltar estudos Liebert et al. (1988) e Staples (2000) que referem a apresentação de personagens de grupos minoritários como vilões. E o de Graves (1993) que afirma que a apresentação desfavorável dos grupos minoritários leva à adoção de atitudes negativas em direção a esses grupos.

Apesar de termos obtido algumas evidências, no presente estudo, na direção da influência de programas racistas na facilitação de estereótipos do negro, os resultados não são conclusivos. Estes resultados carecem de mais análises considerando o efeito da idade e etnia dos participantes e das normas sociais presentes nos contextos de resposta.

Pesquisas posteriores apoiadas em delineamento longitudinal analisando o efeito da exposição contínua das crianças a programas pró-sociais e racistas poderão aprofundar as evidências encontradas neste estudo.

Em seguida apresentamos o texto de Raimundo Gouveia sobre homofobia.

Homofobia: Um Fenômeno Psicossocial⁶

Ao escolher o tema para tratar neste simpósio do PROCAD, optei por traçar o caminho da minha carreira, o qual se enquadra nessa visão psicossocial e sociocognitiva. Em minha dissertação de mestrado no campo do comportamento político, investiguei os fatores cognitivos das participações em campanhas eleitorais e em movimentos sociais (Gouveia, 1995; Gouveia, França, Costa, & Camino, 1997). De lá para cá, meu interesse tem se voltado para os chamados movimentos culturais ou movimentos identitários, os quais estão voltados para modos de ser na sociedade contemporânea. Nesse cenário, temos investigado o preconceito, os fatores sociais relacionados a ele, tais como valores, crenças, representações, que fundamentam atitudes e comportamentos discriminatórios baseados na orientação sexual (Gouveia, Ismael, & Camino, 2008). Partimos dos estudos clássicos sobre a influência social, enquanto processo de legitimação

6 Esta seção se refere à comunicação do autor Raimundo Gouveia

e inovação das normas sociais e da noção do que pode ser considerado como certo e errado socialmente (Gouveia, 2011).

Para isto, temos nos fundamentado principalmente nas ideias de Moscovici e seus colaboradores, que propõem uma superação da visão coercitiva das crenças, dos valores, da moral, como sendo impostas aos indivíduos pela vida social. Moscovici provocou uma atualização de paradigmas importantes perante os cenários político e social contemporâneos. Ele destaca a possibilidade de negociação de valores e crenças, devido a sua posição estratégica na interação social. As crenças sociais não são entendidas apenas como organizações objetivas de informações “armazenadas” pelos indivíduos, já que sofrem constantes reavaliações diante da dinâmica social, podendo ser consideradas de modo estrategicamente diferente, em consonância com as situações implicadas na situação de interação (Moscovici, 2000). Em outras palavras, as crenças não são percebidas apenas como organizações objetivas de conhecimento, mas como uma nova dimensão de entendimento, já que sofrem constantes reavaliações diante da dinâmica social, podendo ser usadas de maneira estratégica, dependendo da situação (Moscovici, 2011).

Essas estratégias estão ligadas aos processos de identitários, em que estão em jogo categorias sociais, identidades sociais e pessoais. Na defesa da identidade coletiva e das crenças que a fundamentam, pode ocorrer o que Moscovici denomina de dispersão de informação, ou seja, a defasagem entre as informações disponíveis no momento e as que são necessárias para dominar todos os elementos de uma sequência de raciocínio sobre assuntos de interesse social.

Nós temos como exemplo clássico as representações sociais do vírus HIV(AIDS), da epidemia da AIDS, quando surgiu na década de 1980. Na época, o fenômeno era representado como um “câncer gay”, uma doença terrível que atingia um determinado grupo, cujo estereótipo é marcado pelo comportamento sexual considerado promíscuo. Há então um processo de focalização, que se constitui em um esforço do sujeito para dar preferência a determinadas perspectivas da questão que se harmonizem melhor com suas convicções mais profundas (Moscovici, 1961).

Dessa perspectiva, aquela visão do senso comum do preconceito como resultado de certa ignorância passa a ser questionável, já que há processos psicossociais que levam à rejeição de certas informações que contradizem as cognições do indivíduo. As representações sociais são parte de uma dinâmica que traduz interesses sociais, e podem ser definidas como conjuntos de proposições, ações e avaliações que focam um coro coletivo, que pode ser mais ou menos harmonioso (Moscovici, 2000). Aliás, é importante destacar a questão do consenso como parte desse processo, uma vez que a sociedade vai se apropriando desse conhecimento sobre determinado objeto, o qual é colocado numa escala de preferência que varia de acordo com as suas relações sociais. Desse modo, a sociedade converte o objeto social em um instrumento do qual ela pode dispor, a partir de uma escala de preferência nas relações sociais (Moscovici, 1961).

Nas interações sociais há uma exigência para que o sujeito tome uma decisão sobre o assunto em pauta e defina seu posicionamento (Moscovici, 1961). Talvez hoje, mais do que nunca, haja necessidade de dizer de que lado você está. Essa tomada de decisão precisa ocorrer tanto no nível individual quanto no nível grupal. As representações sociais possibilitam certo conforto psicológico, pois possibilita que a gente se posicione a partir do senso comum. Isso dá uma sensação de tranquilidade por estar ao lado da maioria naquele contexto.

Neste sentido, o preconceito ganha um sentido político, e é compreendido além da prática discriminatória cotidiana, já que expressa uma maneira compartilhada de ver o mundo. E vai além da prática cotidiana, representando uma maneira de compartilhar certa visão do indivíduo no mundo. Além de sua expressão em situações concretas, envolve aspectos subjetivos que são decisivos para a hegemonia dos grupos na dinâmica social. Segundo Camino e Pereira (2000, p.56), “ao

analisarmos as formas concretas de preconceito, como o racismo, o antissemitismo, o machismo, etc., observamos que eles fazem parte de ideologias políticas mais amplas”. Temos assim uma visão mais ampla da dinâmica do processo psicossocial que resulta no preconceito, levando em consideração questões individuais, grupais e organizacionais.

Temos realizado alguns estudos para investigar essa relação entre valores e crenças sociais e posicionamentos políticos. Este é o caso dos estudos que tiveram como objetivo investigar a influência dos valores e das crenças sociais sobre a sexualidade nos direitos dos homossexuais (Gouveia, 2007^a; 2007^b; 2009). Foram utilizadas estratégias que visam contornar as normas do “politicamente correto”, evitando que elas interfiram na expressão clara das opiniões e atitudes dos sujeitos pesquisados. No caso, para investigar possíveis atitudes preconceituosas diante das categorias de pessoas homossexuais, decidimos analisar os posicionamentos políticos diante de situações sociais concretas, tais como os direitos civis reivindicados pelo movimento LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais). Então, realizamos três estudos empíricos sobre a influência dos valores e crenças sociais sobre a natureza da sexualidade nos posicionamentos diante dos direitos civis das LGBT.

Em um dos estudos (Gouveia, 2007a), verificamos como as visões sobre as famílias, a conjugalidade, a criação de filhos e as causas atribuídas à homossexualidade afetam os posicionamentos diante dos direitos civis dessa categoria social. Foram entrevistados estudantes universitários de cursos que podiam formar profissionais que teriam influência nos direitos civis, como direito, psicologia e serviço social; o curso de ciências da computação entrou como comparação. Assim, a amostra foi composta por 256 estudantes de universidade pública da cidade de João Pessoa, sendo 55% mulheres; 70% períodos iniciais; 76% católicos, 12% evangélicos, 2,4% espíritas, 5% religiões afro-brasileiras e 9% s/religião. Foi utilizado um questionário com perguntas abertas e fechadas.

Na relação entre curso e concordância com o direito à união civil, vemos uma porcentagem de 59% de concordância total com a concessão desse direito às pessoas homossexuais; trata-se de uma cifra que se repete em vários outros estudos no país. A maioria dos estudantes que concordam com esse direito pertence ao curso de psicologia e direito (77% e 70% respectivamente). Os que menos concordaram, ao contrário do que esperávamos, não são do curso de computação (46% de concordância), mas do de serviço social (35%). No que se refere ao direito de os casais homossexuais adotarem filhos, observa-se uma concordância média de 41%, sendo majoritária entre os estudantes de psicologia (63%) e minoritária entre os de computação (25%).

Tínhamos uma lista de explicações de causas, de crenças sobre a origem da homossexualidade, a partir de estudos de Lacerda, Pereira e Camino (2002). Pedimos aos participantes que escolhessem uma dessas explicações em relação a homossexualidade masculina e feminina, acreditando que as visões fossem diferentes em relação aos gêneros. Ao relacionar os cursos com essas explicações sobre a homossexualidade, vimos que os cursos de computação e serviço social são os que mais aderem às explicações do tipo moral (“falta de vergonha, falta de amor a Deus”). O curso de psicologia é o que mais adere a causas indefinidas; denominada originalmente nos estudos anteriores como causas psicossociais, e que se referem à homossexualidade como uma expressão natural, uma das formas de manifestação da sexualidade.

Podemos observar na Tabela 1 que a maioria dos participantes que atribuem causas morais à homossexualidade masculina estão matriculados nos cursos de computação e serviço social (19% e 15% respectivamente); enquanto a maioria dos que atribuíram causas indefinidas pertencem ao curso de psicologia (74%).

Tabela 1

Correlação Entre os Tipos de Causas Atribuídas à Homossexualidade Masculina e o Curso dos Participantes

Curso	Tipos de causa da homossexualidade masculina			
	moral	fisiológica	psicológica	indefinida
Psicologia	-	8,2	17,8	74,0
Direito	6,0	13,4	22,4	58,2
Serviço Social	14,8	13,0	13,0	59,3
Computação	18,9	17,0	28,3	35,8
Total	8,9	12,6	20,2	58,3

$\chi^2_{(9)} = 28,28$, $p. <.001$

Com relação à homossexualidade feminina, observou-se que uma das poucas diferenças em relação à homossexualidade masculina é a atribuição do fenômeno a causas externas à vontade dos sujeitos, como por exemplo, “decepção com os homens, resultados de traumas e de violência sexual”.

Na relação das causas com o direito à união civil, viu-se que a maioria das pessoas que concordam atribui à homossexualidade, causas fisiológicas e indefinidas. São causas que estão acima da vontade do indivíduo, e do processo de culpabilização do sujeito; no que diz respeito à adoção ocorre a mesma relação.

Em uma pergunta aberta, pedimos aos estudantes que descrevessem os elementos que compõem uma família. A maioria destacou os elementos união, convivência, modo de cumplicidade (40%); enquanto o restante dos estudantes dividiu-se entre os elementos consanguinidade, núcleo social primário e base de assistência e formação (média de 20% para cada categoria).

A partir de estudos anteriores (Lacerda, Pereira, & Camino, 2002; Pereira & Camino, 2000) apresentamos os elementos que caracterizam uma família, e pedimos para eles ordenarem em grau de importância. O amor e a fidelidade apareceram como os elementos mais importantes, e os casamentos civil e religioso como os menos importantes. Relacionando esses elementos aos cursos, observa-se que amor, compromisso e dinheiro são mais valorizados na psicologia, e diferença de sexo entre os casais e casamento religioso em computação e serviço social.

Na relação entre os elementos que compõem a família e as causas da homossexualidade se observa que os participantes que valorizam mais o amor e o compromisso atribuem mais causas indeterminadas e menos causas morais à homossexualidade, seja masculina ou feminina. Quanto aos posicionamentos diante do direito dos homossexuais à união civil, observa-se que a valorização dos elementos amor, compromisso e dinheiro estão relacionados com a concordância; enquanto diferença de sexo entre o casal (visão segundo a qual um casal só pode ser composto por um homem e uma mulher) e casamento religioso estão ligados à discordância. Na relação com o direito a adoção para casais homossexuais masculinos ou femininos repete-se o mesmo padrão de respostas.

Finalmente, perguntamos se crianças criadas por casais homossexuais poderiam sofrer influência negativa nos aspectos da sexualidade e da autoestima (Tabela 2). Mais uma vez repete-se o padrão: amor, compromisso e, de certa forma, dinheiro, mostram-se relacionados à negação da má influência; ao passo que diferença de sexo e de casamento religioso se encontra relacionada à crença nessa má influência.

Tabela 2

Ranking dos Elementos Fundamentais da Família em Relação à Crença na Má Influência de Pais Homossexuais na Sexualidade e na Autoestima dos Filhos

Ordem	Fundamentos da família	sexualidade		x ²	autoestima		x ²
		sim	não		sim	não	
1	Amor	117,29	103,20	5,645*	115,66	102,19	4,863**
2	Fidelidade	112,71	106,10	< 1	115,54	100,11	3,608**
3	Compromisso	124,23	95,74	11,696*	118,94	97,66	6,400*
4	Ter filhos	114,86	105,82	1,156	113,89	104,63	1,191
5	União entre sexos diferentes	89,78	131,95	24,971*	89,56	136,81	30,781*
6	Dinheiro	118,21	102,21	3,578**	115,66	102,19	2,602
7	Casamento religioso	102,22	119,41	4,156**	113,89	104,63	< 1
8	Casamento civil	115,84	104,76	1,765	113,81	104,73	1,165

* $p < .01$; ** $p < .05$

Uma vez que estávamos discutindo direitos de cidadania, entrevistamos de forma aberta algumas lideranças do movimento pelos direitos de LGBTs, para saber qual a sua visão a respeito do casamento, da família, da adoção e sua importância para os homossexuais. Fizemos a análise lexical das articulações dos discursos por meio do Alceste e constatamos que as ideias dividem-se em dois eixos de análise (Gouveia & Camino, 2009) (vide Figura 1).

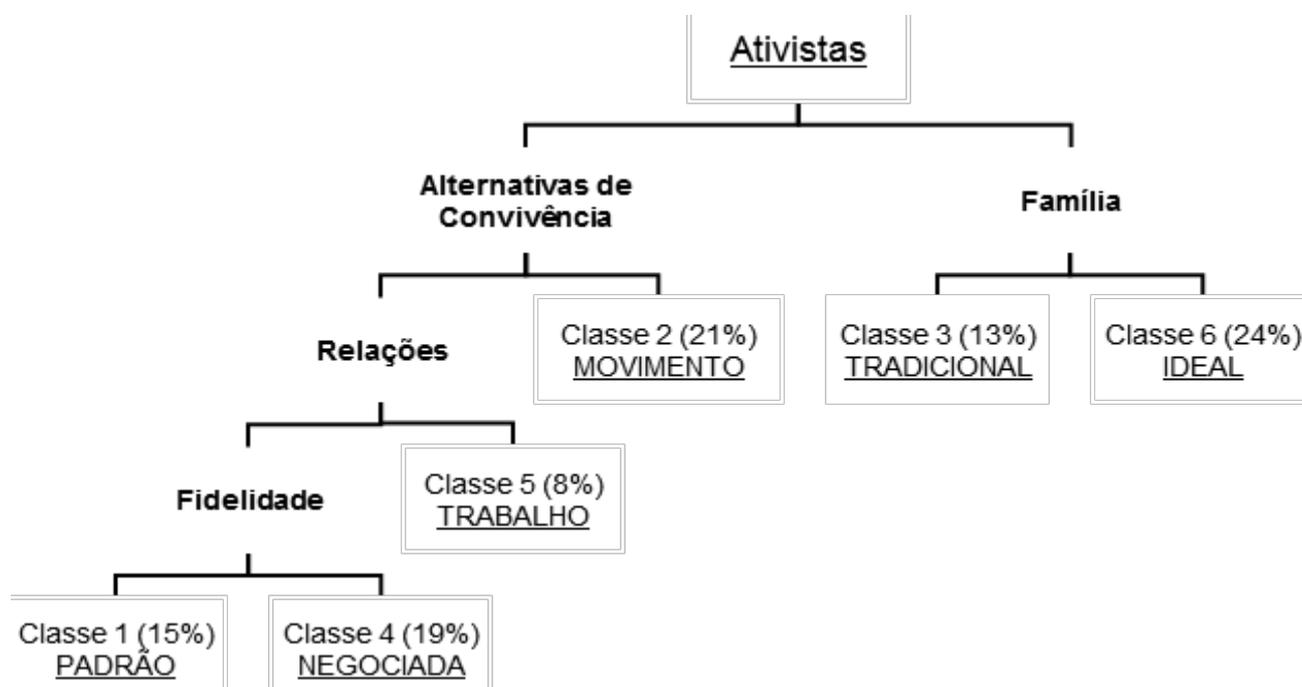


Figura 1. Articulações dos discursos resultantes da análise lexical dos contextos do discurso dos militantes do movimento LGBT da Paraíba.

O primeiro eixo de análise se refere à família *tradicional* ou concreta e à *ideal*, em que

se observa uma visão crítica da família patriarcal e da assimetria de poder, ao mesmo tempo em que se idealiza uma família mais democrática e informal. O segundo eixo mostra *alternativas* para a constituição familiar. O fenômeno de alternativas à vida familiar (amigos que convivem como família, por exemplo) é constatado em um levantamento bibliográfico realizado por Peplau e Fingerhut (2007) sobre a união entre pessoas do mesmo sexo. A participação no *movimento* é vista tanto como meio de influência nas *mudanças* sociais, quanto como alternativa de convivência, juntamente com as relações com os colegas de *trabalho* e os amigos. Além disso, as *uniões afetivas* podem ser estáveis (*padrão*) ou ocasionais (*negociadas*), dependendo da importância atribuída à fidelidade. A análise fatorial de correspondência indica que a classe referente às ideias sobre a família tradicional (concreta) ocupa um espaço próprio, mas mantém aspectos comuns com as classes que se referem às relações alternativas e que se apresentam de forma mais ou menos sobreposta. Isto pode ser interpretado como uma indicação de que os valores familiares dos militantes não são muito diferentes dos valores tradicionais.

A apreciação desses discursos não deve perder de vista seu caráter panfletário. Embora os ativistas não excluam as opiniões particulares, buscam uma perspectiva coletiva enquanto porta-vozes das aspirações da categoria homossexual, bem como das subcategorias que representam. Ainda podemos observar que as questões referentes à legitimação da união civil e à adoção por casais homossexuais não parecem indispensáveis por si mesmas. São destacadas como mais importantes para a isonomia de direitos entre heterossexuais e homossexuais.

A partir dessa trajetória, observamos a importância do processo de socialização na compreensão do preconceito. Então passamos a investigar os agentes de ensino sobre o tema da sexualidade na escola. As perguntas que nortearam este outro estudo que será brevemente descrito aqui foram: Até que ponto, para lidar com situações do cotidiano escolar, toma-se como referência de análise o conhecimento científico formal ou o conhecimento do senso comum, considerando os valores morais e crenças sociais que deles subjazem? Quais dos tipos de conhecimento prevalecem nas tomadas de decisões diante de situações de discriminação entre estudantes, ou de comportamentos que não condizem com os padrões estabelecidos para a diferenciação entre os gêneros? Nosso objetivo é analisar as formas de abordagem de questões ligadas à sexualidade, diferenças de gênero e de orientação sexual em operadores do sistema educacional. Para isto, estamos utilizando como estratégia metodológica a análise dos discursos provocados por dilemas situacionais que façam referência a algumas situações.

Desse modo coletamos opiniões de profissionais das cidades de Recife e Salvador sobre questões práticas, tais como: o que você faria se um menino quisesse participar de uma turma de balé formada apenas por meninas ou uma menina desejasse jogar em um time de futebol composto apenas por meninos? Acreditamos que ao apresentar situações desse tipo podemos contornar a regulação das respostas pela moral do que é considerado como politicamente correto, e ter acesso aos posicionamentos dos participantes juntamente com os valores e crenças que lhes servem de justificativa.

A partir das primeiras análises dos resultados, podemos inferir que os agentes de ensino se posicionam contra a discriminação baseada em gênero e orientação sexual; pelo menos quando ela parte de alunos e pais. No entanto, seus posicionamentos diante das situações apresentadas levam-nos a entender que estão mais preocupados com os comportamentos considerados como indícios de homossexualidade do que com comportamentos explicitamente homofóbicos.

Uma análise geral dos estudos empíricos apresentados aqui nos permite concluir que sobrevive uma visão da homossexualidade enquanto fenômeno antinatural que resulta de distúrbios biopsicológicos. No entanto, há evidências de uma preocupação com a pressão social, no sentido

de evitar a manifestação aberta da homofobia representada pelas explicações moralizantes, as quais são determinadas basicamente pelas doutrinas religiosas mais fundamentalistas. Assim, os participantes defendem a tolerância diante dos homossexuais, mas também os estigmatizam como pessoas essencialmente diferentes, as quais precisariam ser consideradas socialmente com cautela e reserva (Gouveia, 2007a).

Porém, é possível observar uma tendência de mudança desses valores e normas ligados à família patriarcal. Muitos universitários admitem a possibilidade de pessoas homossexuais serem consideradas capazes de ter características que as habilitem a exercer papéis de agentes de socialização, pelo menos como pais e mães. A admissão dessa possibilidade provoca um aumento nos níveis de concordância diante do direito à adoção de crianças (Gouveia, 2007a). Juntando-se a isto as novas visões da família – as quais valorizam mais sua função afetiva e solidária do que sua função reprodutiva -, somos levados a acreditar que se abre algum espaço para a inclusão social das famílias homoparentais, já que essas visões da família foram constatadas também entre os militantes.

Entre semelhanças e diferenças nos pontos de vista de estudantes e militantes, parece haver uma dificuldade para encontrar um espaço de comunicação, no qual as minorias possam revelar estas semelhanças de valores e interesses sociais, e a sociedade civil possa sentir-se à vontade para expressar suas dúvidas e preocupações diante das diferenças. Mesmo provocando situações imediatas de conflito, o debate pode gerar oportunidades para as minorias mostrarem que não são tão “exóticas” quanto imaginam aqueles que se sentem inseguros diante das diferenças sociais. Ao mesmo tempo, podem mostrar que a atitude de reserva diante dos homossexuais - pelo menos na população pesquisada - está mais relacionada à desinformação do que à intransigência. Portanto, ao se promover a difusão de informações através de debates estar-se-á promovendo o respeito a modos de vida diferentes, mas que não são necessariamente excludentes. Afinal, as novas visões sociais que surgem no processo sócio-histórico têm se acumulando e não se substituindo, e por isto carecem de um espaço democrático de coexistência, que superem as diferenças categoriais em nome dos direitos universais dos seres humanos.

Considerações finais

Os dois textos apresentados neste artigo abordaram, de perspectivas diversas, questões relativas à formação e expressão de preconceitos e estereótipos, tema de fundamental importância na atualidade, haja vista os conflitos sociais decorrentes de intolerância com a diversidade em um mundo em crise. Os relatos das investigações empíricas desenvolvidas pelas autoras do primeiro texto permitiram compreender as possíveis relações estabelecidas entre programas televisivos dirigidos ao público infantil e a expressão de atitudes negativas e de estereótipos, principalmente em relação à categoria social de negros.

A principal conclusão é que programas que incentivam ou exibem ações pró-sociais sugerem ter impactos distintos dos que contêm mensagens e formas de expressão racista. Apesar da advertência das autoras de que os resultados não podem ser generalizados em virtude de não terem sido explorados os efeitos da idade e etnia dos participantes e das normas sociais, certamente as conclusões do estudo são inquietantes e nos convidam a ser mais cuidadosos na eleição e construção de programas dirigidos ao público infantil.

As questões sobre a homofobia trazidas pelo autor do segundo texto convidam o leitor a refletir em outra direção: na das relações entre o preconceito e os valores, crenças e representações que fundamentam atitudes e comportamentos discriminatórios baseados na orientação sexual. O preconceito é aí entendido em um sentido político e ideológico, e ultrapassa a prática discriminatória

cotidiana, expressando uma maneira compartilhada de visão de mundo. Em um dos estudos relatados encontrou-se evidência de que as visões sobre as famílias, a conjugalidade, a criação de filhos e as causas atribuídas à homossexualidade afetam os posicionamentos diante dos direitos civis da categoria social de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais.

A partir de uma simples pergunta aos profissionais do ensino sobre o que fariam se um menino quisesse participar de uma turma de balé formada apenas por meninas ou uma menina desejasse jogar em um time de futebol composto apenas por meninos, os resultados sugerem que os agentes de ensino se posicionam contra a discriminação baseada em gênero e orientação sexual, mas suas respostas a essa questão aberta levam em conta mais os indícios de homossexualidade do que a homofobia.

Apesar de a homossexualidade ser vista como um fenômeno antinatural há indícios de uma preocupação em evitar a manifestação aberta da homofobia representada pelas explicações moralizantes.

Referências

- Allport, G.W. (1954). *The nature of prejudice*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Augoustinos, M., & Rosewarne, D. (2001). Stereotype knowledge and prejudice in children. *British Journal of Developmental Psychology*, 19, 143-156. doi: 10.1348/026151001165912
- Augoustinos, M., & Reynolds K.J (Eds.). (2001). *Understanding prejudice, racism, and social conflict* (pp. 1-23). Londres: SAGE.
- Camino, L. (1996). Uma abordagem psicossociológica no estudo do comportamento político. *Psicologia e Sociedade*, 8(1), 17-42.
- Carneiro, M. L. T. (1998). *O racismo na história o Brasil: Mito e realidade*. (7ª ed). São Paulo: Ática.
- Cavalleiro, E. S. (2000). Discursos e práticas racistas na educação infantil: A produção da submissão e do fracasso escolar. In D.M. Queiroz et al. (Orgs.), *Educação, Racismo e Anti-racismo* (pp.193-219). Salvador: Novos Toques, Programa A Cor da Bahia, UFBA.
- Costa, A. C.S. D., & França, D. X. (2011). Estereótipos relativos a personagens negros e brancos presentes no discurso espontâneo das crianças que assistiram a programa pró-social e antissocial. *Educamazônia*, 4, 1 (6). Recuperado de <http://revistaeducamazonia.cw7.info/cont.php?cont=1160>.
- Dijk, T. A. V. (1997). *Racismo y análisis crítico de los medios*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Doise, W. (1982). *L'explication en psychologie sociale*. Paris: PUF.
- França, D. X. & Monteiro, M. B. (2011). Identidade racial e atitudes para o próprio e outro grupo em crianças. In S. C. S. Fernandes, C. E. Pimentel, V. V. Gouveia, & J. L. Álvaro-Estramiana (Orgs.), *Psicologia social: Perspectivas atuais e evidências empíricas* (pp.59-74). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Gouveia, R.C. (2007). *Os consensos sociais sobre a natureza da sexualidade e os posicionamentos diante do movimento GLBT*. (Tese de doutorado não publicada). Universidade Federal da Paraíba e da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Paraíba.
- Gouveia, R.C. (2011). Processos de influência social. In L. Camino, A.R.R. Torres, M.E.O. Lima, & M.E. Pereira (Orgs.), *Psicologia Social: Temas e teorias* (pp. 241-296). Brasília: Techopolitik.
- Gouveia, R.C., & Camino, L. (2009). Análise psicossocial das visões de ativistas LGBTs sobre família e conjugalidade. *Revista Psicologia Política*, 9(17), 47-65.

- Gouveia, R.C., França, D., Costa, J. B. da, & Camino, L. (1997). O papel das crenças políticas no comportamento dos eleitores de João Pessoa em 1992 e 1994. In L. Lhulier, L. Camino, & P.J. Krischk (Orgs.), *Estudos do comportamento político: Abordagem multidisciplinar* (pp. 107-125). Florianópolis: Ed. Letras Contemporâneas.
- Gouveia, R.C., Ismael, E.C., & Camino, L. (2008). Equidade de gênero e diversidade sexual. In I.M. Gentle, M.N. T. Zenaide, & V.M.G. Guimarães (Orgs.), *Gênero, diversidade sexual e educação: Conceituação e práticas de direito e políticas públicas* (pp. 79-92). João Pessoa: Universitária da UFPB.
- Gouveia, R.C., Melo, I., & Camino, L. (2007). As crenças sobre a natureza da homossexualidade e as atitudes frente às reivindicações do movimento GLBT. In E. C. Krutzen & S. B. Vieira. (Orgs.), *Psicologia Social, clínica e saúde mental* (pp. 180-201, 1ed.). João Pessoa: Universitária da UFPB.
- Graves, S. B. (1993). Television, the portrayal of African-Americans, and the development of children's attitudes. In G. L. Berry & J. K. Asamen (Orgs.), *Children and television: Images in a changing sociocultural world* (pp.179-190). Thousand Oaks, C.A: Sage Publications.
- Hilty, E. B. (2004). De Vila Sésamo a Barney e seus amigos: A televisão como professora. In Steinberger, S.R., Kincheloe L. J. (Orgs.), *Cultura infantil: a construção corporativa da infância* (2ªed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Huston, A. C., Wright. J. C., Marquis. J., & Green, S. B. (1999). How young children spend their time: Television and other activities. *Developmental Psychology*, 35(4), 912-925. doi: 10.1037/0012-1649.35.4.912
- Katz, P.A.(1983). Developmental foundations of gender and racial attitudes. In P. H. Robert L. Leahy (Org.), *The child's construction of social inequality* (pp.41-78). New York: Academic Press.
- Lacerda, M., Pereira, C., & Camino, L. (2002). Um estudo das novas formas do preconceito contra os homossexuais na perspectiva das representações sociais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 165-178. doi: 10.1590/S0102-79722002000100018
- Liebert, R. M., & Sraffkin, J.(1988). *The early window: Effects of television on children and youth* (3rd ed). New York: Pergamon Press.
- Major, B., McCoy, S., Kaiser, C., & Quinton, W. (2003). Prejudice and self-esteem: A transactional model. *European Review of Social Psychology*, 14, 77-104. doi: 10.1080/10463280340000027
- Mandaji, C., & Silva, F. (2010, Julho). A relação entre formatos e consumo nos programas televisivos infantis. *Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste*, Campina Grande, Paraíba.
- Monteiro, M. B. (1999). Meios de comunicação social e construção da realidade social: crescer com a violência televisiva em Portugal. *Psicologia*, XII (2), 321-339.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son publique*. Paris: PUF.
- Moscovici, S. (2011). *A Invenção da sociedade: Sociologia e psicologia*. São Paulo: Vozes.
- Moscovici, S. (2000). *Representações sociais: Investigações em psicologia social*. São Paulo: Vozes.
- Oakes, P. J., Haslam, S. A., & Turner, J. C. (1994). *Stereotyping and social reality*. Massachusetts, Blackwell.
- Operário, D., & Fiske, S. T. (1998). Racism equal power plus prejudice: A social psychological equation for racial oppression. In J. L. Eberhardt & S. T. Fiske (Orgs.), *Confronting racism: The*

- problem and the response (pp. 33-54). Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Peplau, A.L., & Fingerhut, A.W. (2007). The close relationships of lesbian and gay men. *Annual Review of Psychology*, 58, 405-24.
doi: 10.1146/annurev.psych.58.110405.085701
- Pereira, C., & Camino, L. (2000). O papel de Psicologia na construção dos Direitos Humanos: Análise das teorias e práticas psicológicas na discriminação ao homossexualismo. *Revista Perfil*, 13(13), 49-69.
- Pereira, R. M. R. (2002). Infância, televisão e publicidade: Uma metodologia de pesquisa em construção. *Cadernos de Pesquisa*, 115, 235-264. doi: 10.1590/S0100-15742002000200005
- Richert, R. A., Robb, M. B., & Smith, E. I. (2011). Media as social partners: The social nature of young children's learning from screen media. *Child Development*, 82(1), 82–95. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01542.x
- Santana, M. A., & Müller, M. L. R. (2011). Discriminação racial no cotidiano escolar: O que dizem as diretoras. XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais: Diversidades e (Des)Igualdades, Salvador, Bahia.
- Staples, G. B. (2000). Television in black and white: Report on the Children Now Survey of ethnic representation in television programming. Atlanta Constitution, DI-2, 15.
- Wachelke, J.F.R., & Camargo, B.V. (2007). Representações sociais, representações individuais e comportamento. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 41(3), 379-390

Como Citar:

Lima, M. E. de O., França, D., Gouveia, R., & Costa, A. C. da S. (2014). Formação e Difusão das Cognições Sociais: TV, Racismo e Homofobia. *Revista Brasileira de Psicologia*, 1(2).