
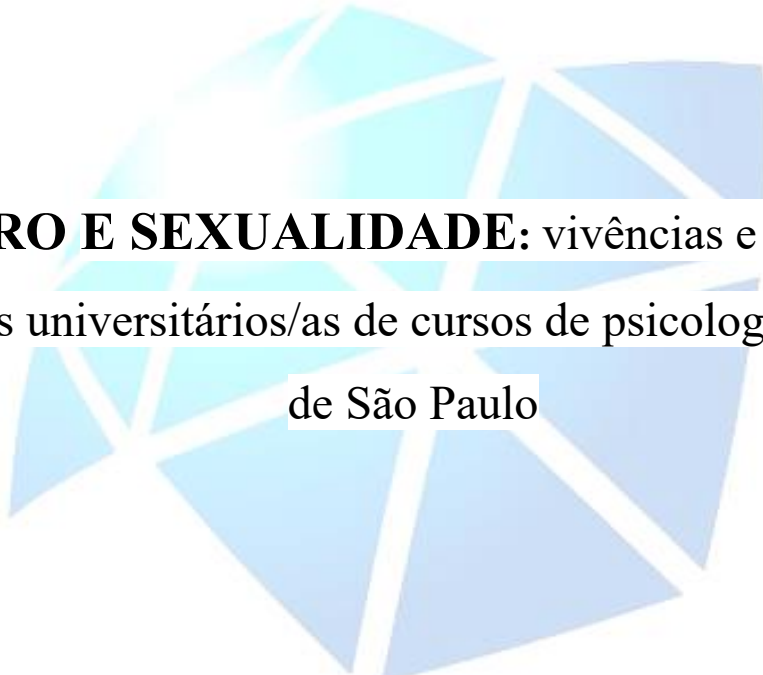


unesp  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

MARINA TEDESCHI CANO



GÊNERO E SEXUALIDADE: vivências e concepções
de jovens universitários/as de cursos de psicologia da cidade
de São Paulo

Araraquara - SP

2021

MARINA TEDESCHI CANO

GÊNERO E SEXUALIDADE: vivências e concepções
de jovens universitários/as de cursos de psicologia da cidade
de São Paulo

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual.

Linha de Pesquisa: Sexualidade e Educação Sexual: interfaces com a história, cultura e sociedade.

Orientadora: Ana Paula Leivar Brancaloni

Araraquara - SP

2021

C227g

Cano, Marina Tedeschi

Gênero e Sexualidade : vivências e concepções de jovens universitários/as de cursos de psicologia da cidade de São Paulo /Marina Tedeschi Cano. -- Araraquara, 2021

100 p. : tabs.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara

Orientadora: Ana Paula Leivar Brancaloni

1. Gênero e Sexualidade. 2. Educação Sexual. 3. Psicologia. I.

Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Marina Tedeschi Cano

GÊNERO E SEXUALIDADE: vivências e concepções de jovens
universitários/as de cursos de psicologia da cidade de São Paulo

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Conselho, Departamento, Programa de Pós em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual.

Linha de pesquisa: Sexualidade e Educação Sexual: interfaces com a história, cultura e sociedade.

Orientador: Ana Paula Leivar Brancaleoni

Data da qualificação: 04/05/2021

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa.Dra. Ana Paula Leivar Brancaleoni

UNESP – Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias - Campus de Jaboticabal

Membro Titular: Profa. Dra. Tatiana Noronha de Souza

UNESP – Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara

Membro Titular: Prof. Dr. Ricardo Desidério da Silva

UNESPAR - Campus Apucarana e UNESP – Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara

Local: Universidade Estadual Paulista

Faculdade de Ciências e Letras

UNESP – Campus de Araraquara

*Dedico minha dissertação
a todos os meus amigos LGBTQIA+
que enfrentam preconceitos e discriminações
apenas por quererem ser a partir de seus desejos.*

AGRADECIMENTOS

À minha mãe e meu pai (*in memoriam*), que me ensinaram a importância do respeito, da empatia e do conhecimento como possibilidade de luta. Agradeço também por todo o amor e dedicação que sempre tiveram comigo, apoiando todos os meus sonhos e anseios, por mais absurdos que eles parecessem. Com eles, aprendi o que é amor.

À minha orientadora Ana Paula Leivar Brancaloni, por toda a compreensão com minhas mudanças, pela paciência e acolhimento com minhas dificuldades durante todo o processo e pela aprendizagem que tive ao seu lado nesse período. Não poderia ter encontrado melhor orientadora!

À professora Tatiana Noronha de Souza e ao professor Ricardo Desidério da Silva, por aceitarem meu convite e participarem, de maneira muito amável e gentil, da minha banca de qualificação e de defesa. Além das contribuições importantíssimas para minha formação acadêmica, também agradeço a disponibilidade e dedicação à Educação em nosso país.

Ao professor Paulo Rennes Marçal Ribeiro, por todo o apoio e consideração durante esses anos. Admiro o empenho e dedicação à Educação Sexual, começando a luta ao iniciar o Programa de Pós-Graduação na UNESP. Obrigada por tanto!

À professora Rosemary Rodrigues de Oliveira pelo olhar cuidadoso, pela generosidade ao compartilhar conhecimentos e pelas contribuições fundamentais que ofereceu ao meu trabalho.

À minha irmã Gabriela e ao meu irmão Ricardo pelas traduções, apoio, afeto e amor de sempre.

À minha avó Izilda (*in memoriam*), que esteve presente em uma parte da minha caminhada durante o mestrado e que é um exemplo de determinação, de força, de luta, sempre com uma maneira muito otimista e afetuosa de enxergar o lado bom da vida e das pessoas.

Aos meus amigos Fernanda Marx, Kiko Pincerati, Karol Nurza, Nathália Fernandes e Marcelo Ribeiro, pelo acolhimento e pelas ajudas efetivas ao longo do meu trabalho, com traduções,

trocas de conhecimentos, revisões de texto, convites para participação em atividades acadêmicas, e tudo sempre “na última hora”. Haja paciência e amor! Vocês são parte desta dissertação. Meus amores!

À minha companheira de mestrado, Isadora Bettarello, pelas trocas, conselhos, caronas, risadas e apoio. Foi fundamental ter encontrado você nesse processo!

Ao grupo “Abre Alas”, que me acolheu e permitiu que eu pudesse apresentar meu trabalho. Os apontamentos foram importantíssimos para minha caminhada com a escrita.

Aos meus amigos e amigas, que não aguentavam mais ouvir a palavra “mestrado” e que seguiram me amando mesmo assim. Sempre me incentivaram, apostaram que eu seria capaz, me acolheram e proporcionaram momentos de leveza, respiro e saúde mental. Meu amor por vocês é imenso! Obrigada por sempre estarem por perto!

Ao Tóbi, meu companheiro de vida, meu amor, que atravessou o período mais difícil deste processo, ao meu lado. Um reencontro que mudou minha vida e que me ensinou o poder da construção de laços, de afeto, de cuidado e amor. Sem você, não teria chegado até aqui. Amo você!

*Isso de querer ser exatamente
Aquilo que a gente é
Ainda vai nos levar além*

Paulo Leminski

RESUMO

Torna-se cada vez mais necessária a ampliação do debate e das lutas contra as desigualdades sexuais e de gênero, bem como o desenvolvimento de estudos e discussões sobre os significados atribuídos à feminilidade, à masculinidade e aos conceitos de gênero e sexualidade em diversos contextos formativos, o que inclui as instituições de Ensino Superior. Questões como as desigualdades de gênero e os altos índices de violência contra mulheres cisgênero, pessoas transexuais e homossexuais demandam que o assunto seja debatido no âmbito acadêmico e que a categorização e a naturalização dos gêneros, nos diversos espaços sociais, sejam problematizadas. Partindo de um olhar crítico em relação aos modelos rígidos e generalizantes de comportamento e de instituições, as vivências universitárias participam também da constituição das concepções de sexualidade e gênero de estudantes de graduação, assim como de suas vivências da sexualidade e relações de gênero estabelecidas. O objetivo deste trabalho consistiu em investigar as percepções de um grupo de universitários/as, do último ano do curso de Psicologia, oriundos de instituições privadas de Ensino Superior da cidade de São Paulo, sobre gênero e sexualidade e os tratamentos dados a essas questões ao longo de suas formações em Psicologia. A presente investigação foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, pela possibilidade de se trabalhar com questões que não podem ser quantificadas. Utilizou-se, para coleta de dados, a entrevista semiestruturada e os/as entrevistados/as foram escolhidos/as a partir da divulgação da pesquisa através de pessoas do círculo social da pesquisadora, sendo cinco mulheres e cinco homens. O método de análise dos dados foi a Análise Temática, proposta por Maria Cecília de Souza Minayo. Notou-se a escassez de disciplinas, espaços para debates e informações sobre gênero e sexualidade no contexto universitário; o silenciamento das instituições frente às questões de gênero e sexualidade e às mudanças que acontecem, nas vivências de gênero e sexualidade, com a entrada na graduação. Ressalta-se a importância do papel das instituições de Ensino Superior na formação de profissionais que lidam com público diverso e que devem lutar para que o preconceito e as violências sejam enfrentados.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidade. Jovens Universitários. Educação Sexual.

ABSTRACT

It has been increasingly necessary to expand the debate and struggles against sexual and gender inequalities, as well as the development of important discussions on the attributed meanings to femininity, masculinity, gender and sexuality concepts among young university students, as Higher Education institutions have not been offering enough space for this to happen. Issues such as gender inequalities and high levels of violence against cisgender women, transgender and homosexual people demand that the issue ought to be debated in the academic field and that gender categorization and naturalization in different social spaces should be problematized. Starting from a critical perspective in relation to the rigid and generalizing models of behavior and institutions, university experiences also participate in the constitution of undergraduate students' concepts of sexuality and gender, as well as their experiences of sexuality and established gender relations. The objective of this work was to investigate the perceptions of a group from last year Psychology university students, studying in private higher education institutions in the city of São Paulo, about gender and sexuality and the treatments given to these issues over their Psychology studies. The present investigation was carried out from a qualitative approach, due to the possibility of working with questions that cannot be quantified. The semi-structured interview was used for data collection and the interviewees were chosen from the research dissemination through people from the researcher's social circle. The analysis of the research results was Thematic Analysis proposed by Maria Cecília de Souza Minayo. There was a scarcity of classes, spaces for debates and information on gender and sexuality in the university context; the silencing of institutions in the face of gender issues and the changes that happen in gender and sexuality experiences since the entry into graduation. The importance of Higher Education institutions role in the training of professionals who deal with a diverse public is emphasized and they must fight so that prejudice and violence are truly faced.

Key-Words: Gender. Sexuality. Young university students. Sexuality Education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Identificação dos entrevistados.....	46
Tabela 2	Descrição das categorias.....	50

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
1 INTRODUÇÃO	15
1.2 Objetivos	21
1.2.1 Objetivo geral	21
1.2.2 Objetivos específicos.....	21
2 EDUCAÇÃO SEXUAL, GÊNERO E SEXUALIDADE.....	23
2.1 Educação Sexual no Brasil – Breve relato.....	23
2.1.1 Gênero e Sexualidade.....	30
2.2 Gênero e Sexualidade no contexto universitário.....	35
3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	44
3.1 Entrevistados.....	45
3.2 Procedimento de coleta de dados.....	46
3.3 Caminho da análise de dados	49
4 RESULTADOS	51
4.1 Categoria - Silenciamentos institucionais e aprendizados entre pares: Educação Sexual no contexto do Ensino Superior.....	51
4.2 Categoria - Gênero e Sexualidade: inseguranças e inconsistências.....	59
4.3 Categoria - Além das salas de aula e encontros acadêmicos: sexualidade nos espaços de socialização e entretenimento.....	73
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	85
ANEXO 1.....	92
APÊNDICE 1.....	95
APÊNDICE 2.....	97

APRESENTAÇÃO

Minha inquietação e meu interesse por essa temática de pesquisa tiveram início em 2015, enquanto atuava como professora do Ensino Fundamental em uma escola particular, no interior do estado de São Paulo. Como parte do processo de formação, os/as professores/as foram convidados/as pela direção da escola a participar, durante o período de seis meses, de um grupo de estudos sobre gênero e sexualidade a partir da leitura do material Escola sem Homofobia¹ – produzido pelo programa Brasil sem Homofobia, lançado em 2004 pelo Governo Federal.

O programa pretendia fomentar a discussão sobre orientação sexual e homofobia nas escolas, com a premissa de que colaboraria para o combate ao preconceito e promoveria o entendimento sobre as identidades de gênero e sobre a não discriminação de qualquer orientação sexual (Figueiró, 2020).

Os primeiros encontros tiveram a adesão de quase todos os/as professores/as. Com o passar do tempo, os grupos foram se esvaziando e as discussões passaram a ser realizadas apenas com os/as professores/as que estavam em consonância com as ideias propostas pelo material. Ao final do estudo, os/as professores/as que não deram continuidade ao estudo manifestaram suas justificativas: “Não nos sentimos à vontade para conversar sobre isso”; “Senti que minha opinião não seria aceita”; “Não acredito que a escola seja espaço para falar sobre esses assuntos”². A partir dessa experiência e das situações que emergiam em sala de aula, relacionadas à diversidade sexual e gênero – principalmente por meio de piadas e brincadeiras – grande parte do corpo docente evitava problematizar e discutir tais questões com os/as alunos/as.

Ao evitarem discutir diversidade sexual e de gênero nas escolas, os/as docentes compartilham o silenciamento diante de violências físicas, verbais e simbólicas que alunos *gays*, *lésbicas*, *bissexuais*, *travestis* e *transexuais* vivenciam apenas por expressarem suas

1 Material produzido para o trabalho com formação de professores, que previa a elaboração de um *kit* com materiais educativos específicos para o trabalho relacionado à orientação sexual e homofobia. Em 2011, ano em que seria implementado nas escolas, o material – que recebeu o nome de *kit gay* dos setores conservadores da sociedade e do próprio Congresso Nacional – foi inviabilizado para aplicação na educação.

2 Falas reproduzidas a partir da experiência pessoal da pesquisadora durante as reuniões com os grupos de professores.

diferenças sexuais ou de gênero. Nesses casos, pelo contrário, os/as docentes deveriam ser encorajados/as a não compactuarem com esse tipo de violência e, assim, combaterem o preconceito e a discriminação no contexto escolar, prezando pela construção de cidadania (Dinis, 2011).

Em 2017, tornei-me coordenadora pedagógica nessa mesma escola, portanto o contato com os trabalhos realizados pelos/as professores/as intensificou-se, assim como as demandas por intervenções em situações que aconteciam com os grupos de alunos/as. Nesse momento, para além das dificuldades do corpo docente em lidar com tais questões, como mencionei anteriormente, incomodou-me perceber que minha formação universitária como psicóloga (finalizada em 2010, anteriormente à Pedagogia) tampouco colaborou para que eu pudesse lidar com o tema.

Comecei a procurar, nos meus materiais da época de graduação, algum texto ou anotação de aula que apresentasse reflexões sobre gênero e sexualidade. Encontrei notas das disciplinas de Psicanálise sobre as teorias da sexualidade propostas por Sigmund Freud e textos utilizados nas aulas de anatomia do corpo humano sobre os órgãos genitais. Conversando com colegas da minha turma da época, concluímos que não tivemos qualquer tipo de estudo, discussão ou espaços que fomentassem a inclusão do tema na universidade particular em que nos formamos.

A partir disso, iniciei um processo de investigação sobre os meus conhecimentos a respeito da temática e notei que eles foram obtidos em conversas com amigos/as homossexuais, que dividiam questões enfrentadas em seus cotidianos ao publicizarem sua orientação sexual, por exemplo, e em conteúdos encontrados na *internet*, como vídeos e redes sociais, que ainda eram bem limitados nessa época. Questões relacionadas a gênero apareceram ao longo dos meus trabalhos na clínica e foram trabalhadas, por interesse próprio, durante algumas supervisões de casos, anos depois da graduação.

Além dessa inquietação a respeito de minha formação como psicóloga, também comecei a sentir-me incomodada quando relembrava situações de preconceito e discriminação vividas no contexto escolar e na universidade, enquanto era aluna, por meio de “piadas” sobre alunos/as que apresentavam comportamentos distintos da maioria e que eram excluídos, sem que nada fosse feito por professores/as e/ou coordenação dessas instituições, exatamente como estava acontecendo no ambiente profissional em que estava atuando. Foi dessa maneira que me

interessei pela pesquisa em gênero e sexualidade voltada para a área da Educação, com foco na formação dos/as profissionais que atuam, diretamente, com uma diversidade de sujeitos em instituições escolares e que, muitas vezes, ao silenciarem-se, estão contribuindo para o sofrimento e todo tipo de violência sexual e de gênero contra essas pessoas.

A escolha por alunos/as do curso de Psicologia aconteceu por questões pessoais já apresentadas pela pesquisadora e também pelo fato de a formação em Psicologia ter como instrumento de trabalho a escuta qualificada, ou seja, uma escuta que não traz juízo de valores e moral, possibilitando que assuntos polêmicos possam surgir nessa abertura de espaço para a diversidade, preconizada pelo código de ética da profissão (Moura, Pacheco, Dietrich, & Zanella, 2017).

Além disso, embora os currículos, em geral, não possuam nenhuma disciplina específica sobre sexualidade, a Psicanálise está presente em toda formação de graduação em Psicologia, o que faz com que, de uma forma ou de outra, o tema seja abordado dentro dessa perspectiva teórica. Assim, podemos considerar que, por esse viés, existe, também, uma proximidade entre Psicologia e o tema sexualidade (Moura et al., 2017).

A autora Laís Ribeiro da Silva (2020) também ressalta que “são eixos norteadores do profissional da psicologia, a emergência de novas áreas de atuação profissional, ampliação e diversificação da clientela atendida, as inovações nos procedimentos e técnicas e a integração de equipes multiprofissionais” (Silva, 2020, p. 49).

Destaca-se também que, segundo a Resolução do Conselho Federal de Psicologia de Nº001/99, Art. 2º, os profissionais formados em Psicologia devem contribuir com seu conhecimento para uma reflexão sobre o preconceito, visando ao desaparecimento de discriminações e estigmatizações contra aqueles que apresentam comportamentos ou práticas homoeróticas (CFP, 1999). A Resolução proíbe qualquer ação de psicólogos/as que possa colaborar para uma representação da homossexualidade como doença ou anormalidade, bem como realizar terapias para mudança de sua orientação sexual.

Os cursos de Psicologia devem estar em consonância com a temática da diversidade, integrando-a em seu programa, já que o debate das políticas de promoção do respeito às minorias é um dos desafios da Educação e, também, por serem cursos que têm sido muito influentes nos discursos educacionais (Dinis, 2011). Destaca-se que o código de ética profissional do psicólogo (Conselho Federal de Psicologia [CFP], 2005) também prevê,

segundo seus princípios fundamentais, que o profissional deve trabalhar visando promover saúde e qualidade de vida das pessoas e das coletividades e contribuir para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

De acordo com Ana Bock (1997), é necessário que a formação em Psicologia seja também política, que colabore para que os futuros psicólogos/as sejam aliados da transformação social, denunciando condições desumanas de vida, desigualdades e, principalmente, estranhando tudo o que a sociedade produza como familiar e natural, aguçando cada vez mais seu senso crítico em relação aos valores sociais hegemônicos.

1 INTRODUÇÃO

Desde o nascimento de uma criança, a classificação de gênero pauta-se na noção binária dos corpos biológicos, designando-se: é homem ou é mulher. A partir do momento em que é realizado, esse registro traz consigo uma série de características que vão “dizer” de que maneira esse sujeito deverá constituir-se ao longo de sua vida, definindo os limites da naturalização dessas construções (Lucifora et al., 2019). Assim, podemos observar que, dependendo do contexto social e político no qual um indivíduo está inserido, ele estará sujeito a punições, violências, prejuízos sociais e políticos, caso não esteja dentro dos padrões socialmente construídos.

Atualmente, o debate sobre gênero e sexualidade ganha cada vez mais relevância mundial. No Brasil, as desigualdades de gênero e sexualidade reforçam os altos índices de violência contra mulheres, trans e homossexuais, demandando que o assunto seja profundamente debatido no âmbito acadêmico e que a categorização e a naturalização dos gêneros sejam problematizadas nos diversos espaços sociais. É possível perceber que se tornaram mais evidentes as lutas contra as desigualdades sexuais e de gênero, bem como o desenvolvimento de importantes discussões que estimularam a busca por novas referências sobre os significados atribuídos à feminilidade e à masculinidade, assim como ao conceito de sexualidade.

Uma série de reivindicações dos mais diversos movimentos sociais têm sido elaboradas com base em ideias centradas em democracia e cidadania, tanto na esfera da vida individual como coletiva. As demandas são, prioritariamente, por inclusão social, econômica, política e cultural dos indivíduos considerados fora dos padrões socialmente aceitos. A questão da sexualidade, considerada na perspectiva de um direito, ainda encontra muitos obstáculos para tornar-se efetiva e expandir-se em domínios importantes, embora as lutas venham tornando-se cada vez mais visíveis e articuladas, principalmente, as dos movimentos feministas, *gays*, lésbicos e transgêneros (Rios, 2006).

A respeito do movimento feminista no Brasil, Ana Alice Costa (2005) comenta alguns de seus avanços:

O movimento feminista brasileiro, enquanto ‘novo’ movimento social, extrapolou os limites do seu *status* e do próprio conceito. Foi mais além da demanda

e da pressão política na defesa de seus interesses específicos. Entrou no Estado, interagiu com ele e ao mesmo tempo conseguiu permanecer como movimento autônomo. Através dos espaços aí conquistados (conselhos, secretarias, coordenadorias, ministérios etc.) elaborou e executou políticas. No espaço do movimento, reivindica, propõe, pressiona, monitora a atuação do Estado, não só com vistas a garantir o atendimento de suas demandas, mas acompanhar a forma como estão sendo atendidas. (Costa, 2005, p. 13).

Apesar da crescente atuação do movimento feminista, o Ministério dos Direitos Humanos [MDH] (2018) registrou, através da Central de Atendimento à Mulher, 79.661 relatos de violência física e psicológica, no período de janeiro a julho de 2018. Os retrógrados processos de classificação e hierarquização binária e heteronormativa dos gêneros resultam em exclusão, abjeção e violência. Os números de violência de gênero, no Brasil, expressam os efeitos nefastos dessa configuração. Além disso, o Brasil é o país no qual mais se registram mortes contra minorias sexuais. Relatórios realizados pelo Grupo *Gay* da Bahia (Michels, 2018) apontam o índice de uma morte a cada 20 horas, por assassinato ou suicídio, de vítimas da LGBTfobia, apenas no ano de 2018. Durante o ano de 2019, houve 297 homicídios e 32 casos de suicídio (Oliveira & Mott, 2020).

Destaca-se que a violência agrava-se ainda mais quando se trata de pessoas transexuais e travestis. Segundo a Associação Nacional de Travestis e Transexuais - ANTRA, por meio de boletim informativo, registraram-se, no período de 1 a 31 de outubro de 2020, 151 assassinatos de travestis, ou seja, 22% a mais em relação ao ano de 2019, que totalizou 124 mortes (Associação Nacional de Travestis e Transexuais [ANTRA], 2020).

As desigualdades sexuais e de gênero são, muitas vezes, entendidas como diferenças hierarquizadas, uma vez que nossa sociedade define, por meio dos processos linguísticos e dos discursos de significação, o diferente da norma estabelecida como algo que não é “normal”. Para Silva (2009):

Além disso, a diferença é sempre uma relação: não se pode ser ‘diferente’ de forma absoluta; é-se diferente em relação a alguma outra coisa, considerada precisamente como ‘não-diferente’. Mas essa outra coisa não é nenhum referente

absoluto, que exista fora do processo discursivo de significação: essa ‘outra coisa’, o ‘não-diferente’, também só faz sentido, só existe, na ‘relação de diferença que se opõe ao ‘diferente’ (Silva, 2009, p. 87).

De que maneira essas desigualdades estão presentes no contexto escolar? Cláudia Vianna et al. (2011) apontam exemplos de como se dão as relações de gênero nas escolas. São fatores como a forma de distribuição de direitos e deveres entre alunos/as respectivamente, as posições de mando e obediência exercidas de acordo com os estereótipos de gênero, o uso de imagens e seus significados em materiais didáticos, as diferenças de desempenho escolar entre meninos/as e a maneira como as expressões da sexualidade das crianças são acolhidas ou negadas. Tais nuances, muitas vezes, são confundidas ou ignoradas tanto por professores/as quanto por formuladores de políticas na área da educação.

A partir dessas reflexões, relativas à definição de gênero, é possível compreender que a maneira como essas categorias são impostas em nossa sociedade não permite a circulação dos discursos sobre o tema. Nota-se, assim, que, embora o debate esteja sendo ampliado nesse sentido, é preciso que exista uma maior compreensão a respeito da questão.

O conceito de gênero surge na década de 1970, tornando-se notório nas ciências apenas a partir dos anos 1980. Possuía o intuito de distinguir a dimensão biológica da construção histórica, social e política utilizada para referir-se, de forma binária, às diferenças entre feminino e masculino, homens e mulheres, homo e heterossexualidade. Esse conceito permitiu a abertura de um novo campo de ação para a desconstrução de categorias já estabelecidas (Matos, 2008).

Entendemos que, a partir dessa ruptura, foi possível repensar a hierarquização e a naturalização das diferenças entre os sexos, já que se abre uma nova perspectiva do ser homem e do ser mulher que ultrapassa a esfera biológica e a necessária relação com determinada genital de nascimento. Destaca-se, portanto, o caráter social da elaboração do conceito de gênero.

Muitas transformações sociais começam a surgir como resultado dos movimentos a favor do respeito às mais diversas maneiras de estar no mundo: homens, mulheres, cis e trans, homossexuais e transexuais reivindicam espaços de construção a partir de seus desejos e direitos. Esses movimentos proporcionam a visibilidade de novas maneiras de constituir os sujeitos em nossa sociedade, tal como Guacira Lopes Louro (2000) afirma:

Todas essas transformações afetam, sem dúvida, as formas de se viver e de se construir identidades de gênero e sexuais. Na verdade, tais transformações constituem novas formas de existência para todos, mesmo para aqueles que, aparentemente, não as experimentam de modo direto. (Louro, 2000, p. 5).

É importante ressaltar que as mulheres foram pioneiras em utilizar o termo “gênero” para recusar a ideia de que somente a anatomia deveria ditar o que uma mulher deveria ser. Dessa maneira, a diferenciação entre sexo e gênero e a distinção entre natureza e cultura começam a apontar para o fato de que os papéis designados para mulheres eram construções sociais e, assim, visavam conter a discriminação que elas sofriam (Scott, 2012).

É nesse contexto que o uso do termo “gênero”, ao mesmo tempo que denunciou que os problemas relacionados às mulheres vinham dos homens, pouco aprofundou a questão das relações de poder que existiam naquela conjuntura, sempre evidenciando o caráter biológico de diferenciação do que é ser homem. A categoria “mulher” seguiu sendo encarada de modo universal, como se todas as mulheres, em diferentes contextos históricos e culturais fossem iguais, reforçando o caráter biológico como unificador. A respeito disso, Joan Scott (2012) afirma que:

O recurso à biologia sugere a dificuldade de especificar de outra forma um significado estabelecido sobre mulheres. E, embora possa reconhecer as diferenças de religião, raça, etnia e sexualidade, assim como classe e a divisão urbano/rural, ela substitui essas diferenças com a reivindicação de uma identidade inerente, na maioria das vezes ligada à reprodução. Isto também complica os apelos por igualdade: se mulheres são essencialmente diferentes, então em quais bases elas podem ser consideradas iguais (o mesmo que) aos homens? (Scott, 2012, p. 336).

Mas, diante de tais questões relacionadas ao gênero e às significações atribuídas à categoria “mulher”, de que maneira é possível compreender e/ou ressignificar o que é ser um homem ou o que é ser uma mulher? O feminino e o masculino tornam-se categorias a partir de quais elementos sociais? Para Guacira Lopes Louro (2000), essa inscrição é feita, nos corpos,

a partir das marcas de determinadas culturas, compostas e definidas pelas redes de poder de uma sociedade. Judith Butler (2003) aponta que “Em outras palavras, a construção política do sujeito procede vinculada a certos objetivos de legitimação e de exclusão, e essas operações políticas são efetivamente ocultas e naturalizadas por uma análise política que toma as estruturas jurídicas como seu fundamento” (Butler, 2003, p. 19).

A classificação binária do sujeito a partir do órgão sexual (pênis/vagina), após a atestação médica, gera uma série de expectativas sobre o corpo, o comportamento, o gosto, subjetividades, maneira de se vestir e estar no mundo. O sujeito que transitar entre ambas as categorias estará colocando-se em uma dimensão de questionamento em relação à sua sexualidade ou identidade de gênero a partir das normas sociais, políticas e culturais de um determinado contexto histórico (Bento, 2011).

“Existe, portanto, um determinismo de significados de gênero nessa construção, sendo esses corpos compreendidos como recipientes de uma lei cultural” (Butler, 2003, p. 26). Desta maneira, para além das essências, uma preocupação das epistemologias de gênero é compreender como, em momentos históricos específicos e no interior das diferentes classes sociais, grupos étnicos e tradições culturais, são estabelecidos os papéis entre o feminino e o masculino em suas atribuições familiares e domésticas, nas relações sexuais-afetivas e com o mundo do trabalho e da educação, dentre outros aspectos (Feitosa, 2012).

Sob a perspectiva da compreensão da construção histórica, social, política e cultural dos conceitos de gênero, sexualidade, feminino e masculino, faz-se necessário entender também de que maneira os sujeitos sociais reproduzem essas categorias nos diversos setores de nossa sociedade.

No que diz respeito ao setor educacional no Brasil, é possível encontrar diversos trabalhos e estudos a respeito do tema gênero e sexualidade, relacionados à Educação Básica e à formação de professores/as. O que nos chama a atenção é que, nas instituições de Ensino Superior, o trabalho com jovens universitários/as em relação a essa temática ainda é pouco problematizado, mesmo que seja um espaço educacional potencialmente propício à discussão e à reflexão sobre as categorizações de gênero.

Sobre as normas relativas à feminilidade e masculinidade presentes no campo educacional, Brêtas et al. (2015), comentam que:

As relações de gênero são fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, mas também estão presentes nos símbolos culturalmente disponíveis sobre homens e mulheres. Assim, o gênero está presente nas distintas atribuições relativas às masculinidades e às feminilidades; nos conceitos normativos que estabelecem as regras e normas no campo da educação; nas políticas que são implantadas nas escolas e nas identidades subjetivas que, muitas vezes, sustentam e, em outras, procuram reverter o modelo dominante de masculinidade/feminilidade, como um modo de dar significado às relações de poder estabelecidas e difundidas pelas políticas educacionais nas suas mais variadas esferas, níveis e modalidades de ensino. (Brêtas et al., 2015, p. 108).

Os/as jovens universitários/as, de acordo com a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), são categorizados como juventude ou adolescência tardia, um período que compreende a tentativa de atingir um processo de maturidade cognitiva, emocional, física e social, além da busca por sua individualidade. É um período em que o/a jovem transita da infância para a vida adulta, vivenciando novas experiências sexuais atreladas a incertezas e dúvidas, como seria o caso das preocupações com gravidez, doenças sexualmente transmissíveis etc. (Zocca et al., 2016).

No que diz respeito à sexualidade, é também nesse momento que muitas das experimentações sexuais acontecem e que o contato com informações sobre o assunto é negligenciado pelas instituições de ensino superior. De acordo com a pesquisa realizada por Eneida de Castro et al. (2016) com jovens universitários/as da Unicamp, os universitários/as constituem o grupo populacional mais exposto a agentes das IST (Infecções Sexualmente Transmissíveis) e apenas 30,5% dos entrevistados, com vida sexualmente ativa, faziam uso regular de preservativos. A pesquisa reiterou que não basta o conhecimento sobre o uso de preservativos, mas também o entendimento sobre IST e suas consequências, sendo importantes os espaços formais e informais que propiciem o desenvolvimento da educação.

Outra pesquisa, realizada por Lúcia Rebello e Romeu Gomes (2009), com homens universitários da cidade do Rio de Janeiro, apontou para o fato de que a maioria dos entrevistados, mesmo com acesso a informações, reproduz comportamentos impostos socialmente em suas relações sexuais, como, por exemplo, iniciar sua atividade sexual o mais cedo possível, como forma de provar sua masculinidade. Esses jovens possuem pouco espaço

para falar sobre sentimentos, dúvidas e frustrações, apenas obedecendo aos *scripts* estabelecidos por serem homens.

A partir dessas reflexões a respeito da relação entre jovens universitários/as e a sexualidade, é possível debruçar-se sobre a maneira como as questões relacionadas ao gênero e à sexualidade são construídas nas instituições de Ensino Superior. Muitas são as produções de artigos e pesquisas que tangem aspectos da área da saúde relativos a esse grupo populacional. Contudo, as concepções desses/as jovens sobre as categorizações de gênero e sexualidade são pouco consideradas pela literatura científica. Além disso, meu interesse e investigação sobre formação em Psicologia nas instituições particulares tornaram-se meu objeto de pesquisa.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Investigar as percepções de um grupo de universitários, do último ano do curso de Psicologia, oriundos de instituições de Ensino Superior da cidade de São Paulo, sobre sexualidade e gênero e tratamento dados às questões ao longo de suas formações em Psicologia.

1.2.2 Objetivos específicos

- Compreender quais as concepções dos jovens universitários em relação às questões de gênero e sexualidade e suas percepções a respeito das assimetrias de gênero;
- Identificar as percepções sobre a vivência da sexualidade e do gênero no contexto universitário;
- Identificar as percepções acerca das formas como as instituições de Ensino Superior lidam com as questões de sexualidade em seu cotidiano.

Apresenta-se a seguir a organização dos capítulos do presente relatório:

- Educação Sexual, gênero e sexualidade no Ensino Superior

Busca-se traçar uma discussão teórica, na qual são apresentados os temas Gênero, Sexualidade e papel formador da universidade no que se refere à Educação Sexual entre os universitários/as. O capítulo é dividido em três subtópicos – Gênero e Sexualidade; Educação Sexual no Brasil; Gênero e Sexualidade no contexto universitário.

- Trajetória Metodológica

No capítulo apresenta-se o caminho metodológico, apontando a abordagem escolhida, os instrumentos de coleta de dados, assim como o método de análise dos dados adotado.

- Resultados

Nesse são apresentados os resultados analisados a partir das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa.

- Considerações finais

2 EDUCAÇÃO SEXUAL, GÊNERO E SEXUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR

2.1 Educação Sexual no Brasil – Breve relato

Para começarmos a pensar nesse contexto atual, é necessário refletir sobre o percurso da construção do tema gênero e sexualidade em nossa sociedade e quais foram os desdobramentos da inserção desse debate no campo da Educação.

Os/as alunos/as, no contexto atual, levam, para a sala de aula, questões relacionadas a gênero e sexualidade, demonstrando interesse pela discussão e problematização, mas é interessante notar que a homossexualidade ainda parece como assunto recorrente em piadas, brincadeiras etc.

Como aponta Seffner (2011, p. 571), “a orientação sexual que foge do paradigma heterossexual hegemônico (em geral nomeada como homossexualidade, mas que pode variar num amplo leque de possibilidades) aparece entre os motivos mais fortes de preconceito, o que gera agressão e violência simbólica.”

O autor enfatiza um ponto bem central: o paradigma heterossexual hegemônico. Partindo desse apontamento, se torna inteligível o motivo pelo qual sejam “permitidas” certas brincadeiras e piadas que têm por mote a homossexualidade, já que vivemos em uma sociedade que possui o padrão heteronormativo tão bem enraizado e fundamentado como sendo o único “normal” a ser seguido. Se essa questão da orientação sexual é rechaçada no contexto escolar, o que será que acontece com as diferentes maneiras de experienciar a sexualidade e o gênero? Como isso pode afetar a vida de alunos, professores, coordenadores e diretores? É possível desenvolver algo efetivo para todos possam estar no mundo da maneira como desejarem?

De acordo com Seffner (2011):

Cobra-se da escola uma postura de ‘contenção’ nas questões de sexualidade dos alunos, mas os programas de auditório, novelas, músicas, revistas, ambientes virtuais e literatura juvenil trazem constantemente provocações, o que torna difícil acertar a medida. Temos uma explosão de meninas divulgadas pela mídia como modelos e manequins, em trajes provocantes, menores de idade ou já maiores, mas nitidamente aparentando corpos quase que de criança. (Seffner, 2011, p. 564).

Compreender que as questões relacionadas à sexualidade e gênero devem ser tratadas como construções social, histórica, cultural e política permite que possamos caminhar no sentido de desconstruir essas estruturas que geram o preconceito, a imobilização diante dos discursos e o sofrimento dos indivíduos que possuem diversas maneiras de estar no mundo, que não se encaixam ao padrão heteronormativo imposto como correto. O contexto escolar é um ambiente propício para que as diversidades se encontrem, já que é preciso relacionar-se com o outro e construir limites, respeito e cidadania, o que nem sempre ocorre.

A educação escolar não é o somatório dos pequenos projetos que cada família lança sobre seus filhos, ela é uma política pública, tem regramento próprio, tem objetivos cognitivos e de socialização coerentes com a ética e a moralidade pública e o ordenamento jurídico do país, e de certa forma se impõe sobre a educação familiar, outra afirmação que reconhecemos ser forte, mas que é em nosso entendimento absolutamente correta. (Seffner, 2011, p. 567).

É importante retomarmos como, ao longo da história, a Educação Sexual esteve presente nas escolas brasileiras e quais eram os princípios vigentes para que ela pudesse ser implementada nesse contexto. O interesse da Educação Nacional pela Educação Sexual, como objeto de ensino, teve início no século XIX, entre os anos vinte e trinta, motivado por pressupostos higienistas e eugênicos da época (César, 2009). A Educação Sexual visava à abordagem médica, com a prevenção de infecções sexualmente transmissíveis³ (IST) e, adotava, para isso, um discurso carregado de valores morais sobre o que seria uma relação sexual saudável e “correta”.

Durante a década de 60, houve uma efetiva discussão e implementação de práticas pedagógicas relacionadas ao tema nas escolas, já que o Brasil passava por um momento de “renovação pedagógica”, como aponta Maria Rita de Assis César (2009), possibilitando o trabalho experimental com atendimentos individuais, com alunos/as e as famílias, e o trabalho

³ A partir de novembro de 2016, o termo DST (Doença sexualmente transmissível) foi atualizado para a terminologia IST (Infecção sexualmente transmissível).

teórico com profissionais envolvidos. Infelizmente, esse movimento não se sustentou com o início da ditadura militar, pois o discurso moralizante retornou com mais vigor, principalmente devido à aliança dos militares com setores conservadores da Igreja Católica.

Embora a Educação Sexual tenha sido banida das instituições escolares nesse período ditatorial, ela também se tornou um tema de resistência e libertação, assim como o debate sobre feminismo e gênero, como um lugar privilegiado dentro dos processos de redemocratização (César, 2009). Essa discussão que permanece entre os/as educadores/as e críticos ao período, é retomada com efetividade no final da década de 70, no contexto de indícios de afrouxamento da Ditadura Militar. “Com a abertura política no ano de 1978, retoma-se oficialmente a Educação Sexual nas escolas, pioneiramente pela Prefeitura Municipal de São Paulo (1978 a 1982) e Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (1980 a 1986)” (Bueno & Ribeiro, 2018, p. 53).

Contudo, mesmo com o afrouxamento das medidas das políticas ditatoriais, apesar de uma ideia de liberdade, a sexualidade de maneira geral ainda era algo reprimido, sem que existisse o desenvolvimento de trabalho efetivo e sistemático e com vivências limitadas dentro da sociedade. É a partir do final da década de 80 e início de 90, com o advento do surgimento do HIV/AIDS, que a Educação Sexual reaparece como um caminho necessário e fundamental nas propostas pedagógicas. As campanhas de prevenção contra as doenças sexualmente transmissíveis e os riscos de gravidez na adolescência surgem como temas necessários a serem abordados na escola para fins de informação sobre o sexo “seguro”.

A orientação sexual foi reconhecida oficialmente apenas em 1996, a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e do estabelecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). É nesse período que podemos notar um maior comprometimento da Educação Sexual com as vivências da sexualidade dos/as alunos/as e a relevância desta como prática pedagógica (Bueno & Ribeiro, 2018).

De acordo com Cláudia Vianna (2012), embora a discussão sobre a inclusão da Educação Sexual no currículo seja antiga, o aparecimento de políticas públicas federais efetivas nessa direção só teve início em 1995, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, a partir de pressões dos movimentos de mulheres e do compromisso em relação às agendas internacionais sobre o tema gênero e sexualidade.

Ainda, segundo a autora:

Foi nesse contexto de forte influência das agências multilaterais, como o Banco Mundial, a Cepal e a Unesco, que se instaurou, sob coordenação do então Ministério da Educação e da Cultura (MEC), o processo de elaboração do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental como instrumentos de referência para a construção do currículo, a partir de uma perspectiva de gênero/sexualidade nas políticas públicas de educação escolar no Brasil, em substituição ao antigo currículo mínimo comum. (Vianna, 2012, p. 131).

Os PCN são lançados oficialmente em 1997 e distribuídos em 1998, por todo o território nacional, pela Secretaria de Educação Fundamental do MEC. Embora tenham significativa relevância dentro do contexto histórico da Educação Sexual no Brasil, houve muitas críticas em relação à sua implementação, principalmente no que tange à formação docente para lidar com tais questões.

Nesse contexto, em vez de surgir como um questionamento de valores e crenças, a Educação Sexual aparece como reforçadora do que seria “normal” em relação à sexualidade e, portanto, normalizadora. Cláudia Vianna (2012) ressalta que a Orientação Sexual não promovia discussões sobre sexualidade com as pessoas que frequentavam as instituições, contribuindo, assim, para que o conceito fosse vinculado aos tabus e preconceitos da época.

Ainda segundo a autora, é no governo Lula que, de fato, a diversidade passa a ser reconhecida como parte da representatividade e organização administrativa do governo, com a criação de secretarias especiais: a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), a Secretaria Especial de Política para Mulheres (SPM), a Secretaria Especial da Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), e a organização do primeiro Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM), em 2004, e de sua segunda versão, em 2008, ambos antecedidos pelas Conferências de Políticas para as Mulheres (2004 e 2007) e do Programa Brasil Sem Homofobia (BSH), precedido pelo Plano Plurianual (PPA 2004-2007). Todas essas ações e reflexões desdobram-se nas discussões sobre inclusão e diversidade na pauta das políticas educacionais no Brasil, o que amplia a quantidade de práticas

sociais que visam colaborar para que gênero e sexualidade estejam cada mais presentes nos contextos escolares, bem como na formação docente.

Apesar dos avanços citados ao longo da história da Educação Sexual no Brasil, os movimentos de resistência e retrocesso estão presentes o tempo todo, de maneira efetiva, dificultando que os processos de mudanças estruturais sejam realizados. Embora as questões de sexualidade e gênero apareçam como propostas efetivas – como tema transversal dos PCN (1997) – elas também são negadas, como aconteceu recentemente, em polêmica discussão sobre a chamada “ideologia de gênero”, que causou a retirada da temática em questão dos planos educacionais (Seffner & Picchetti, 2016, p. 62).

Atualmente, o retrocesso faz-se presente na história da Educação Sexual no Brasil com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, que conta com orientações para o Ensino Infantil e Fundamental e, em 2018, para o Ensino Médio. No novo documento normativo para a educação brasileira, o trecho sobre o respeito à orientação sexual de cada indivíduo foi suprimido e todo o conteúdo relacionado ao gênero foi eliminado do texto, restando apenas referência à sexualidade no que se refere a aspectos biológicos ligados à anatomia e fisiologia da reprodução humana, bem como questões de prevenção às IST, somente para os anos finais do Ensino Fundamental (Monteiro & Ribeiro, 2020).

O documento apresenta uma última habilidade, que faz referência às múltiplas dimensões da sexualidade humana, o que pode ser uma abertura para o trabalho dessa temática na escola, mas sem orientações para os/as professores/as. Solange Monteiro e Paulo Ribeiro (2020) reforçam que o documento não viabiliza condições para que os/as professores/as possam abordar o assunto da sexualidade de maneira ampla, ainda que mencione que seja possível fazê-lo.

Já na quarta versão da BNCC, a palavra sexualidade, assim como todas as palavras que se referem a essa área, como gênero, orientação sexual e identidade de gênero, foram retiradas do texto. Esse fato deu-se após a apresentação da terceira versão, que mantinha esses termos, ser apresentada à bancada religiosa do Congresso Nacional (Silva, 2020).

Apesar desse contexto, Ricardo Desidério (2020) reforça a importância da postura de resistência e da luta na construção da Educação Sexual emancipada, apontando para os compromissos assumidos enquanto educadores, nos questionamentos e buscas por novos caminhos nesse campo. Em seu texto, o autor apresenta, por exemplo, que é viável ampliar a

discussão a respeito dos temas exigidos pela BNCC, como é o caso da unidade temática “Vida e Evolução” para alunos(as) do 1º ano do Ensino Fundamental, a partir da Habilidade EF01CI02 (localizar, nomear e representar graficamente partes do corpo humano e explicar suas funções), em que é possível que o/a educador/a possa, através dos desenhos dos órgãos sexuais, nomeá-los como feminino e masculino e propor a discussão sobre gênero.

Devemos destacar aqui também que, embora esses movimentos pareçam anular-se nessa luta, existe uma crescente abertura para novas formas de relacionamentos e estilos de vida, com marcas importantes de transgressão de fronteiras sexuais, com novas tecnologias reprodutivas, subvertendo formas de gerar, nascer, viver e morrer. Essas manifestações têm provocado desconforto e preocupação por parte das instituições escolares e familiares, desestabilizando certezas que pareciam existir anteriormente e gerando tentativas de controle sobre os corpos (Louro, 2000).

Michel Foucault (1984) diz que o mecanismo de controle dos corpos dos indivíduos é acionado perante o discurso do sexo, reforçando que práticas sexuais monogâmicas, heterossexuais e reprodutivas são formas ideais de vivência da sexualidade, além do sistema de punições e proibições que atuam nesse controle.

Podemos pensar, então, que as instituições escolares são espaços onde esses mecanismos de controle estão presentes. A Educação Sexual é um dispositivo muito importante para promover rupturas na reprodução dessas práticas.

Infelizmente, as dificuldades e enfrentamentos vividos ao longo da história da Educação Sexual no Brasil não só estão presentes nos dias atuais no contexto escolar, como também se agravaram com os passar dos anos. É de extrema importância que possamos estudar o caminho percorrido para compreendermos as ferramentas de exclusão e de reprodução das normas sexuais, tabus e preconceitos, para que a escola seja um espaço onde isso deixe de ser produzido. É importante que a escola se pautem no caminho do diálogo, com escuta para as demandas dos alunos, em vez dos “sermões” e das “condenações morais”, compreendendo que nossa sociedade possui muitos dispositivos que permitem formas alternativas de estar no mundo, de vivenciar experiências e de produzir novos discursos (Seffner, 2011).

Podemos então investigar de que maneira a Educação Sexual está presente nas escolas e qual a diretriz do trabalho desenvolvido nesse contexto. O próprio termo “Educação Sexual” possui inúmeros significados e interpretações, como educação sexual e informação sexual,

educação sexualizada, informação afetivo-sexual, possibilitando que seja interpretada como algo à margem da construção de uma identidade sexual ou como essencial no processo de transformação de um sujeito (Rodrigues & Fontes, 2016).

Para a autora Mary Neide Figueiró (2020), a Educação Sexual pode ser informal ou formal, dependendo da maneira como se apresenta. A informal está presente em nosso cotidiano, nas relações, tanto escolares como familiares e sociais. De acordo com a autora, ainda que alguém diga que não teve Educação Sexual, algo aprendeu sobre o tema, visto que o próprio silêncio e/ou vergonha em falar sobre o assunto já é uma referência quanto à proibição da manifestação da sexualidade, por exemplo. A criança, desde pequena, vai sendo influenciada a respeito de crenças e valores a respeito de namoro, corpo, beijo, nudez, sexo etc. Por outro lado, a Educação Sexual formal exige intenção, planejamento, organização do conteúdo e contexto para que ela aconteça.

Para esta pesquisa, utilizaremos o termo Educação Sexual, pois, de acordo com Mary Neide Figueiró (2020), o termo possibilita que o/a educando/a seja ativo em seu processo educacional, diferentemente de “orientação sexual”, que pressupõe que o educador é quem deve direcionar o conhecimento a respeito da sexualidade.

Sendo assim, notamos que, embora não exista obrigatoriedade no uso dos PCN, é possível implementar um trabalho relacionado ao tema em todas as instituições escolares, já que cada escola pode compreender e possuir sua própria forma de direcionar o que será feito com assuntos relacionados a gênero e sexualidade.

Para Ricardo Desidério (2013), todos/as os/as professores/as podem desempenhar o papel de Educadores Sexuais e a escola continua sendo um espaço para construção de cidadania, como ele aponta:

Hoje, a escola constitui um espaço privilegiado para a implantação de ações que promovam o fortalecimento da autoestima e do auto cuidado; para uma preparação que vise vivência da cidadania; para o estabelecimento de relações interpessoais mais respeitadas e solidárias e para a melhoria da qualidade de vida, que é estar de bem consigo mesmo, com a vida e com as pessoas queridas. Enquanto isso, na escola, todos os professores, independente da sua área de formação, podem desempenhar o papel de Educadores Sexuais. (Silva, 2014, p. 948).

Ainda que o espaço para tais discussões não exista de maneira sistemática ao trabalho pedagógico, a escola deve garantir a abertura para a noção de diversidade, cuidando para que qualquer tipo de preconceito, violência física/simbólica, desconforto, entre outros problemas que podem aparecer, seja combatida no âmbito escolar. Para Fernando Seffner e Paula Picchetti (2016), é papel da escola educar para o respeito pela diversidade, cuidando para que não se reproduzam situações de desigualdade nem que os marcadores de gênero e sexualidade sejam impedimentos para as oportunidades de aprendizagens.

Como um norteador para se pensar o papel da escola e dos sujeitos envolvidos nessa atuação, é compreender que não é a ausência de obrigatoriedade ou de uma disciplina a respeito de gênero e sexualidade que fará com que dúvidas, anseios, situações e experiências nesse âmbito desapareçam do cotidiano escolar; isso está presente constantemente dentro das instituições, seja em uma brincadeira entre os/as alunos/as, seja na revelação de um desejo, nas intervenções de professores/as, nas vestimentas e comportamentos sociais etc.

Outro ponto fundamental nessa discussão é que os movimentos emancipatórios, que visam à transformação da sociedade, conduzidos por minorias sexuais, negros, mulheres e jovens, ganham corpo, a partir da década de 60, atuando na quebra de tabus, nas novas formas de se posicionarem frente ao outro social, nos questionamentos de normas e padrões, denunciando inconformidades, afirmando-se assim uma nova política cultural, política das identidades (Louro, 2008). Esse cenário, que continua em crescimento, ecoando cada vez mais em nossa sociedade, desdobra-se nas práticas sociais cotidianas em uma instituição escolar.

2.1.1 Gênero e Sexualidade

O aprofundamento dos conceitos de gênero e sexualidade é necessário para a compreensão de suas construções e possíveis processos de transformações. As características construídas simbolicamente pela sociedade do que é feminino e masculino, engendram uma série de estereótipos e atributos que são associados ao que é do homem e ao que é da mulher. Essa construção simbólica, apresenta-se no estereótipo do menino “afeminado”, ou seja, com atributos femininos, logo associados ao que seria da mulher e não do homem e, portanto, homossexual.

De acordo com Guacira Lopes Louro (2008),

Ainda que teóricas e intelectuais disputem quanto aos modos de compreender e atribuir sentido a esses processos, elas e eles costumam concordar que não é o momento do nascimento e da nomeação de um corpo como macho ou como fêmea que faz deste um sujeito masculino ou feminino. A construção do gênero e da sexualidade dá-se ao longo de toda a vida, continuamente, infundavelmente. (Louro, 2008, p. 18).

Portanto, se a nomeação de um corpo não é determinante para a construção de gênero e sexualidade, iniciaremos nossa investigação a respeito do conceito de gênero.

Como já mencionado anteriormente, o conceito de gênero surge na década de 1970, tornando-se notório nas ciências apenas a partir dos anos 1980. Tem como intuito distinguir a dimensão biológica da dimensão da construção histórica, social e política para referir-se, de forma binária, às diferenças entre feminino e masculino, homens e mulheres, homo e heterossexualidade. Esse conceito permitiu a abertura de um novo campo de ação para desconstruir categorias já estabelecidas. É a partir do uso desse conceito que foi possível começar o questionamento e a desconstrução das categorias de homem e de masculino, de mulher e de feminino (Matos, 2008, p. 336).

Gênero, então, aparece incorporado aos discursos mais imprevisíveis, como o da teologia, física, economia, direito, política, até, principalmente, do movimento feminista, que o utilizou para a luta contra a opressão sofrida pela mulher e busca por pautas igualitárias frente as políticas públicas e aos direitos e oportunidades. Ao mesmo tempo que ele se tornou central e conceito de destaque, algumas críticas começaram a surgir em função da possível perda de força do movimento feminista que ele poderia gerar, já que a pauta poderia ser ampliada para as multiplicidades de gêneros e não apenas para a subordinação da mulher ao homem, como havia sido a proposta anteriormente (Matos, 2008).

Dentre as críticas que emergiram diante desse conceito, Judith Butler (2003) aponta que o desenvolvimento de uma linguagem que representasse o movimento das mulheres pareceu necessário para a teoria feminista, mas que o próprio sujeito das mulheres não poderia ser compreendido como permanente e igual em todos os lugares do mundo.

Segundo Judith Butler (2014), o conceito de Gênero pode ser utilizado para desconstruir e desnaturalizar as noções binárias de masculino e feminino que são produzidas pela sociedade. A autora diz que Gênero não pode ser considerado o que alguém “é” ou o que alguém “tem” e que não indica apenas as matizes “masculinas” e “femininas” de um sujeito, mas que todas as permutações não-binárias também são parte do conceito.

Gênero, para a autora, não se constitui como uma essência, mas sim performativamente, de forma a repor uma coerência que sustenta a classificação binária, promovendo apagamentos de seu caráter histórico, político e cultural, e lançando à abjeção todos aqueles e aquelas que não respondem performativamente às normativas. Dessa forma, “a crítica feminista também deve compreender como a categoria das ‘mulheres’, o sujeito do feminismo, é produzida e reprimida pelas mesmas estruturas de poder por intermédio das quais busca-se emancipação” (Butler, 2003, p. 19).

Embora existam diversas formas teórico-metodológicas para pensarmos o conceito de gênero e de sexualidade, a presente pesquisa visa criar um campo de questionamentos e levantamento de possíveis caminhos para seguir diante do cenário atual relacionado à Educação Sexual e problemas sociais e culturais na nossa sociedade. A maneira como cada sujeito, cada pesquisador/a, cada teoria, toma para si esse campo de estudo e vivência é plural e, muitas vezes, divergente, mas que não impede a intersecção de conhecimento para a emancipação e transformação social.

Partindo desse ponto, utilizaremos o conceito de gênero para compreendermos os desdobramentos que esse olhar sobre os corpos e sujeitos aparece na nossa sociedade e, principalmente, no campo da Educação.

Em distintas organizações sociais, prevalece a divisão binária dos corpos: o aspecto biológico determina a condição de nascer menina ou menino, dependendo da genital do bebê ao nascer, e as características respectivas de feminino e masculino. Tal concepção atribui uma série de normas, comportamentos e estereótipos, que reduzem qualquer possibilidade de ser “diferente” do que é esperado socialmente e produz, por consequência, a exclusão.

Para Maria Rita César (2009):

No âmbito daquela confusão conceitual, só há espaço para a correspondência entre corpo-sexo-desejo, isto é, corpo ‘masculino-pênis-desejo feminino’ e ‘feminino-

vagina-desejo masculino' de modo que as características atribuídas aos dois gêneros, isto é, meiguice, objetividade e agressividade, constituem uma resposta imediata a esse sistema normativo de sexo-gênero. (César, 2009, p. 46).

As consequências desse padrão normativo serão inúmeras para quem está fora do que é esperado em nossa sociedade: *gays*, lésbicas, transexuais, não binários. A escola torna-se palco para que preconceitos apareçam e tornem-se extremamente violentos, vexatórios e excludentes, colocando muitos sujeitos em situação de fronteira, na borda que delimita o que é ser "normal" e o que é ser "diferente".

Quando dizemos que uma criança é "menino", a partir de seu órgão genital, não apenas fazemos uma constatação biológica, mas também elaboramos um conjunto de expectativas a respeito do que é ser "menino", incluindo gostos, comportamentos, preferências e posturas. Assim, o discurso em torno desse corpo é para que o gênero seja performado com êxito, baseado na pedagogia dos gêneros hegemônicos, preparando a criança e seu corpo para a heterossexualidade (Bento, 2011).

Como lidar então com o trânsito entre os gêneros e outras formas de experienciar a sexualidade? Com possibilidades que não seguem a norma e que comprovam que nem sempre os desejos estão relacionados às estruturas corporais que habitam? O primeiro movimento, observável nas instituições familiares, escolares e religiosas, por exemplo, seria o de interpelar esses movimentos com as proibições e discursos na direção de um retorno ao que é feminino e masculino.

Também é possível pensar em diferentes formas de acolher tais demandas, como aponta Guacira Lopes Louro (1999):

Observar e descrever, com tantos detalhes quanto for possível, os jogos através dos quais se instituem as referências de normalidade e de diferença, de sujeitos normais e de sujeitos "diferentes", colocam-se como os procedimentos fundamentais. Imediatamente, haveria que tentar demonstrar, pela análise e pela desconstrução, como nessas instâncias poder e resistência se exercitam, como as dicotomias e oposições são fabricadas. (Louro, 1999, p. 216).

Se partimos da ideia de que as possibilidades de identidades de gênero e sexualidade são definidas no jogo das relações sociais e inscritas de maneiras diferentes nos diversos contextos culturais, fica nítido que nossos corpos são moldados por redes de poder de uma sociedade, e podem, portanto, ser modificadas e alteradas, com novos olhares e discursos, levantando assim questionamentos sobre essas “marcas” que foram definidas como identidades imutáveis e universais (Louro, 2000).

Portanto, para essa pesquisa utilizamos a perspectiva da teoria *queer*.

Teresa de Lauretis, feminista italiana radicada nos Estados Unidos, foi quem nomeou de teoria *queer*, no final da década de 80, a corrente de pensamento que propunha um conjunto amplo de reflexões a respeito da heterossexualidade como um regime político-social que, através de regulações sociais e de gênero, produzem e mantêm discriminações, diminuindo o reconhecimento político e de direitos para pessoas que não se encaixam nas normas e valores sociais impostos. Essa vertente teórico-conceitual emerge no fim da chamada Revolução Sexual e com a despatologização da homossexualidade em 1973, sendo consolidada em 1991 e expandindo-se para abarcar expressões menos conhecidas como as transexualidades, travestilidades etc. (Miskolci, 2014).

Na teoria *queer*, a estrutura de pensamento e conhecimento desloca-se e as questões de unidade e identidade são postas em xeque, desnaturalizando qualquer determinismo sobre os corpos. Homem, mulher, *gay*, travesti, são conceitos e é possível reconhecê-los, mas não pelo viés da ordem natural. O objetivo dos estudos *queer* é justamente o da desnaturalização das identidades, através da crítica aos binarismos sociais e à concepção de sujeito herdado do Iluminismo e da constatação de que não existe uma essência masculina e feminina e que gênero só é reconhecido a partir das práticas performatizadas. Dessa forma, a linha de raciocínio pautada na ideia de que feminino está para mulher assim como masculino está para o homem, é interrompida (Bento, 2011).

Para Miskolci (2018), as identidades que são prescritas pela sociedade agem como controladoras e regularizadoras da normatividade, baseadas em sujeitos a-históricos e imutáveis que ditam o que as pessoas são ou deveriam ser. A perspectiva da teoria *queer* é a de que a sexualidade e suas diferenças não sejam apenas pautas de assuntos relacionados à saúde pública, como muitas vezes atrela-se a Educação Sexual, mas que possam ser pensadas como culturais e políticas.

2.2 Gênero e sexualidade no contexto universitário

Neste terceiro tópico, vamos discutir a questão de gênero e sexualidade entre os/as jovens universitários/as, assim como a Educação Sexual no contexto de Ensino Superior, buscando entender e refletir sobre a maneira como a universidade e sua população relacionam-se com essa temática.

Qual seria, então, o trabalho desenvolvido pelas instituições de Ensino Superior em relação à Educação Sexual? Como os temas sexualidade e gênero estão inseridos nesse contexto? Os/As alunos/as possuem algum acesso à formação e/ou fontes de informação relacionados ao tema? Essas questões foram importantes para delimitar o campo desta pesquisa, partindo do questionamento sobre a relação entre universitários/as e a temática gênero e sexualidade.

O início da graduação, após o término da adolescência e ingresso na universidade, permite que os/as jovens experienciem situações novas, com necessidade de busca por grupos de amizades, autonomia e liberdade, não vivenciadas anteriormente. É nesse cenário que se apresentam comportamentos de riscos e vulnerabilidade em relação a prevenções das IST, já que a variabilidade de parceiros/as aparece também nesse início da vida sexual (Fonte et al., 2018).

De acordo com a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), número 9.394/96, artigo 43, as instituições de ensino superior devem garantir a formação de profissionais em diversas áreas do conhecimento, que atuem profissionalmente em setores de trabalho que visem ao desenvolvimento da sociedade, permitindo que os alunos/as recebam estímulos para criação cultural, desenvolvimento do pensamento crítico e conhecimento científico. Além disso, é também dever dessas instituições a formação de cidadãos responsáveis com a sociedade, que prestem serviços à comunidade e que se conscientizem dos problemas do mundo (Castro et al., 2016).

Por outro lado, também é notório que as instituições de Ensino Superior compreendem um espaço, assim como outras instituições de ensino no Brasil, de reprodução de padrões e marcadores sociais de diferenciação, como raça, classe, gênero, sexualidade, entre outros, reforçando desigualdades e hierarquias, uma vez que sua formação técnica e intelectual é voltada para a elite. Os sistemas de ensino, como dinâmica de reprodução das elites, contribuem

para a manutenção das desigualdades e hierarquias sociais, sem que esse processo apareça como dominação ou opressão social (Nardi et al., 2013).

Henrique Nardi et al. (2013) ressalta a importância dos autores das teorias sociológicas, como Pierre Bourdieu e Jean Passeron, que, em 1975, afirmavam que muitas organizações e funcionamentos institucionais colaboravam para aumentar os privilégios nas relações de poder, o que se mantém atual nos dias de hoje.

(. . .) ao longo do sistema educativo existem mecanismos eficazes de reprodução das distinções sociais, seja a partir da hierarquização entre instituições de ensino, seja no interior das mesmas, sem que este processo apareça como dominação ou opressão social, mas sim como consequência de diferenças individuais. (Nardi et al., 2013, p. 180).

Dessa forma, é fundamental repensar o papel das instituições de Ensino Superior para que elas sejam um lugar de transformações sociais e não apenas de reprodução de padrões dominantes, já que encontramos um cenário propício para questionamentos, formação e abertura de espaço para o debate sobre diversidade. Sendo assim, o debate sobre gênero e sexualidade torna-se fundamental entre os/as jovens universitários/as, tanto em relação ao aspecto social dessa temática, como também em relação ao aspecto da saúde, já que é nesse momento que o conhecimento sobre si mesmo, sobre sua sexualidade, subjetividade e lugar que ocupa na sociedade fazem-se urgentes e necessários.

Maria José Sant'Anna et al. (2008), em sua avaliação com universitários da Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo, no ano de 2005, os resultados apontaram para comportamentos sexuais de risco, sem uso de preservativos. Segundo a autora, a juventude é um período de riscos, devido à ansiedade e insegurança dessa fase, e que, portanto, é importante que se ampliem as pesquisas em relação a essa população, bem como programas de orientação sobre saúde reprodutiva e melhoria da autoestima para que os jovens tenham mais responsabilidade em seu exercício da sexualidade.

Outro ponto importante que deve ser ressaltado é que, embora a adolescência seja uma etapa em que a sexualidade esteja muito presente e que se desenvolva nessa fase, nem sempre a maturidade afetiva e cognitiva acompanha esse processo, o que pode ter consequências

negativas em relação a prevenção de infecções sexualmente transmissíveis (IST) e gravidez precoce (Alves & Lopes, 2008).

De acordo com Eneida Castro et al. (2016), em uma pesquisa online realizada com 1448 estudantes da UNICAMP, no final de 2011 e início do ano letivo de 2012, constatou-se que os/as alunos/as conheciam pouco sobre IST e que se interessavam bastante pelo assunto, não sendo somente alunos da área da saúde, e que quase metade deles afirmaram que uma disciplina sobre o tema deveria ser obrigatória. Também foi possível avaliar que, entre os entrevistados do final de 2011 e os do início de 2012, houve um aumento do número de alunos/as que se assumiram bissexuais e homossexuais, ou seja, um aumento de alunos/as que expressam não estarem dentro do padrão da heterossexualidade, imposto em nossa sociedade como “correto” e “normal”.

A bissexualidade foi informada por 9% dos veteranos, enquanto 5,8% dos homens e 1,1% das mulheres informaram a homossexualidade. Em 2012, a bissexualidade foi informada por 10,2% dos alunos, a homossexualidade, por 8% dos homens e 1,3% das mulheres. (Castro et al., 2016, p. 1979).

Os dados presentes na pesquisa revelam a necessidade de falar-se sobre a temática dentro das instituições de ensino superior, como demanda dos/as próprios/as estudantes a respeito do assunto, não apenas pela falta de informações acerca de doenças sexualmente transmissíveis, como também pelo aumento da visibilidade em relação à orientação sexual dos/as alunos/as, assim como as questões de gênero que pautam as relações.

Outra pesquisa, realizada com 952 universitários da Universidade de São Paulo (USP), em 2002, que pretendeu investigar as práticas e as representações ligadas à vida reprodutiva entre jovens universitários/as, no âmbito da prevenção de IST e contracepção em relações heterossexuais, revelou que, embora os/as alunos/as tivessem informações a respeito dos cuidados e prevenção, o atendimento prestado nos serviços de saúde, relatados pelas mulheres jovens, reproduzia preconceitos em relação aos papéis de gênero e à sexualidade. As jovens diziam não se sentirem à vontade para exporem suas dúvidas, uma vez que não tinham muitas experiências sexuais e por serem solteiras (Pirotta, 2008).

Ainda de acordo com Kátia Pirotta (2008):

Delineou-se uma importante lacuna na atenção à saúde reprodutiva, na medida em que, desde as idades mais jovens, os homens estão excluídos da atenção à saúde reprodutiva, não sendo incentivados a procurar novas referências nem a dividir as responsabilidades no âmbito da reprodução com suas parceiras. (Pirotta, 2008, p. 237).

Ressalta-se aqui que, embora a pesquisa tenha sido realizada há quase 20 atrás, os dados correspondem ao que encontramos em pesquisas mais recentes, descritas, como é o caso da pesquisa realizada por Aline Alves e Maria Helena Lopes (2008), com 952 universitários/as de uma universidade pública paulista, sobre o uso de anticoncepcionais, em que 9 homens afirmaram que a responsabilidade do uso é das mulheres e nenhum afirmou que essa função era do homem, indicando que a responsabilidade pela contracepção continua sendo atribuída exclusivamente à mulher.

Se por um lado, a responsabilidade em relação à contracepção fica sobre as mulheres, a referência ao uso de preservativos, com a finalidade de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, é superior nos homens, como afirma Aliete Cristina Oliveira et al. (2017), em estudo realizado com 678 universitários de Huelva e Algarve, em Portugal.

Nota-se que os papéis e identidades de gênero constroem-se a partir da expectativa social desenvolvida e aprendida ao longo da história e do contexto cultural e político, ditando regras e privando os sujeitos da oportunidade de adquirirem conhecimentos em relação à própria sexualidade, paralisando-os nos estereótipos sexuais, em valores e atitudes centrados na aprovação social. Assim, encontra-se na sociedade um conjunto de ideias que condizem com o que concerne à natureza da masculinidade e do feminino e de como os sujeitos devem comportar-se (Formiga & Camino, 2001).

Marina Delatorre e Ana Cristina Dias (2015), em pesquisa realizada com 293 universitários de instituições públicas e privadas, em diferentes semestres de cursos da área de humanas, mostraram que as concepções de gênero resultam em diferentes formas do início da vida sexual entre homens e mulheres. Elas apontam que as jovens possuem a concepção romântica de um parceiro em suas primeiras relações sexuais, enquanto os homens “separam” sentimentos e sexualidade, apresentando noções de desafio e prova nas primeiras relações, como forma de comprovar competência sexual.

Outro fenômeno recorrente no ingresso às instituições de Ensino Superior e que é marcante para a grande parte dos calouros é o trote universitário. A recepção organizada por veteranos é marcada por episódios de violência física, sexual e psicológica, e, em relação ao aspecto de diferenças entre os gêneros, é de caráter machista e reprodutor do modelo da submissão e sexualização dos corpos das jovens perante os homens veteranos. Como aponta Lourdes Bandeira (2017), “o corpo feminino passa a ser objeto de desejo para o escárnio” (p. 59), pois o trote institui-se como algo para entretenimento, que provoque o riso, assumindo um caráter de diversão, que não deve ser levado a sério e que legitima tantas agressões e violências.

A humilhação que muitas das jovens enfrentam, durante os trotes, é frequentemente naturalizada pela instituição de ensino superior e população, permitindo que ações como essas sejam aceitas dentro dos campi universitários, o que demonstra o descaso da sociedade em relação à violência sexista e o silêncio da universidade, que dificilmente se pronuncia sobre o assunto. Muitos grupos e coletivos feministas têm se organizado como forma de resistência e acolhimento das que procuram ajuda e também para demandarem políticas institucionais de prevenção, já que não encontram espaço dentro dos aparatos institucionais da universidade (Bandeira, 2017).

Em seu trabalho, Lourdes Bandeira (2017) ressalta que a hegemonia heteronormativa é preocupante no contexto universitário, pois os jovens continuam produzindo e reproduzindo o modelo da sociedade patriarcal e capitalista, facilmente identificado nos discursos e práticas lesbofóbicas, homofóbicas e machistas. Como aponta a autora:

A hegemonia de uma lógica viril é facilmente identificada quando estudantes homens ainda não reconhecem muitas das violências: 27% não consideram violência abusar da garota se ela estiver alcoolizada; 35% não consideram violência coagir uma mulher a participar de atividades degradantes como desfiles e leilões; e 31% não consideram violência repassar fotos ou vídeos das colegas sem autorização delas. (Bandeira, 2017, p. 76).

É fundamental pensarmos que esses dados coletados, através das pesquisas citadas, assumem uma dimensão importante para essa população de jovens universitários/as que se encontram no processo de construção de sua sexualidade e gênero, pois “Ao iniciarem sua vida

sexual, os/as jovens estão tomando contato com uma nova dimensão da sua vida, que traz vários desafios, colocando situações novas, frente ao seu corpo, ao/à parceiro/a, à família e ao grupo social” (Pirotta, 2008, p. 236).

Ainda que muitas das pesquisas com jovens universitários/as estejam relacionadas à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e contracepções de gravidezes indesejadas, deve-se continuar a incentivar espaços de troca e comunicação na universidade, dando maior relevância às atitudes dos jovens frente a sexualidade e às questões de gênero, favorecendo a capacidade de escolhas e visando não apenas à quantidade de informações, mas sim como essa transmissão acontece e em que contextos ela se apresenta no meio universitário (Martins, Nunes, Muñoz-Silva, & Sánchez-García, 2008).

O Programa Saúde nas Escolas (PSE), instituído pelo decreto interministerial (Saúde e Educação), não se estendeu para a educação superior no país, abarcando apenas a educação básica, refletindo assim uma falta de articulação entre os serviços de saúde e as universidades. Sendo assim, além da população universitária ser considerada vulnerável, o contexto contribui para a manutenção desses dados, uma vez que não existe uma política voltada a essa população, cabendo aos sujeitos buscarem, por conta própria, informações e serviços na rede de saúde local. As desigualdades nas relações de gênero também se refletem nos cuidados com a saúde (Fonte et al., 2018).

Diante da apresentação dos dados a respeito das pesquisas com jovens universitários e de como questões de gênero e sexualidade têm sido abordadas nesse contexto, notou-se que a Educação Sexual não está presente em grande parte das instituições e que, portanto, poucos são os espaços de acolhimento, reflexões e debates a respeito do tema. Além disso, também fica evidente que os/as jovens universitários/as, ao ingressarem na graduação, possuem pouca informação a respeito de sexualidade e gênero, tanto para aspectos de prevenção como também para autoconhecimento.

Ressalta-se, portanto, a importância da elaboração de políticas públicas que proporcionem intervenções e diálogos que, efetivamente, atinjam os alunos e alunas dentro das universidades, reconhecendo a importância desse trabalho. Essas investigações apontam para a necessidade de atividades educativas, iniciativas políticas e culturais para redução das desigualdades de gênero, por exemplo. É papel da universidade, devido ao seu caráter de

pesquisa, extensão e formação, oferecer meios de construir cidadãos que promovam a transformação social.

Muitas pesquisas com universitários também foram realizadas buscando compreender quais são as escolhas desses/as jovens nos momentos de lazer, socialização e entretenimento, quando estão fora do período de aulas. É possível refletir, com alguns dados encontrados, sobre quais influências dessas escolhas podem exercer um papel significativo para a manutenção de desigualdades referentes às relações de gênero e sexualidade.

O entretenimento (baseado em interação tecnológica, em tecnologia não interativa e em festas e atividades sociais) foi definido como qualquer atividade ou experiência projetada para encantar e iluminar como um resultado da exposição a informações, conhecimentos e ações dos outros ou de si mesmo. Leva em conta qualquer tipo de atividade, seja apenas testemunha, tomando parte em, ou realizado sozinho. (Bates, 2010, p. 127, citado em Zeferino et al., 2015).

No entanto, de acordo com Lima (2018), em pesquisa realizada em Três Lagoas (MTS), com estudantes da UFMT (Universidade Federal do Mato Grosso do Sul), as atividades relacionadas ao uso de álcool e drogas, nos momentos de lazer e socialidade, são as que mais se destacam entre os/as universitários/as. Em outro levantamento de dados, realizado com 300 estudantes de graduação e pós-graduação da Universidade de Viçosa (MG), as festas organizadas por esses/as jovens são as principais formas de lazer, assim como a frequência com que os bares aparecem nas respostas das entrevistas (Oliveira et al., 2014).

O/A jovem universitário/a possui muitas estratégias de sociabilização, com diversidade de opções e preferências de locais e atividades. Partindo do conceito de sociabilidade, que é a interação de um sujeito com outros sujeitos, baseados nos interesses em comum e na forma espontânea que essa relação acontece, os universitários estão em momento fértil para que isso seja possível. Esse conceito tem sido amplamente utilizado em trabalhos sobre territorialidade juvenil, já que sujeitos jovens valorizam muito seu tempo livre e o lazer, dinâmicas que contribuem para suas construções identitárias e culturais (Lima, 2018).

Os espaços e atividades de sociabilidade são práticas que tecem novas redes de socialização, em que jovens produzem e são produzidos como seres sociais, afirmando também

suas constituições de individualidade, através de valores, comportamentos, crenças, regras em comum com os demais sujeitos à sua volta, interiorizando experiências e aprendizados, legitimando identidades e modos de vida (De Farias et al., 2011).

Pesquisa realizada no período de 2012, com 250 estudantes de uma universidade em Florianópolis, por exemplo, apontou que 216 afirmaram buscar o entretenimento interativo baseado em tecnologia, como e-mails e redes sociais, e apenas 8,16 (média) optavam por festas, onde álcool, tabaco e outras substâncias psicoativas estavam presentes (Zeferino et al., 2015).

De acordo com Cíntia Buzacarinni e Evandro Corrêa (2015), os momentos de lazer são de extrema importância para o/a jovem universitário/a, que ocupam esse tempo com práticas culturais que proporcionam prazer e baseiam-se em interesses comuns com outros sujeitos ou realizados individualmente. Os interesses podem ser: artísticos, intelectuais, sociais, físico-esportivos, turísticos e virtuais. Os autores enfatizam que o lazer entre estudantes universitários/as merece atenção, pois “(. . .) essa e outras características são promotoras dos mesmos modelos de relações, de produção, exploração e exclusão do indivíduo na sociedade, ou mesmo alienação” (Buzacarinni & Corrêa, 2015, p. 39).

Destaca-se, também, que as estratégias de *marketing* e publicidade conectam práticas de lazer com atos de consumo, gerando sentimentos de infelicidade e não pertencimento entre os/as jovens universitários/as que não podem consumir tais produtos ou vivenciar determinadas experiências. Nesse sentido, a exclusão nesse contexto pode ser perigosa, pois colabora para comportamentos que visam à construção de *status*, a qualquer custo, buscando pertencimento a um grupo, e não apenas por necessidade subjetiva (Oliveira et al., 2014).

Um exemplo da questão citada acima é a publicidade das marcas de cerveja direcionada ao público jovem. A pesquisadora Liana Romera (2014) relata, a partir de suas investigações sobre materiais publicitários de bebidas alcoólicas, que grande parte dos eventos universitários são patrocinados por cervejarias, principalmente festas *open bar*, onde paga-se um preço único e pode-se beber à vontade. Muitos também são os eventos em que aparece nítida distinção das relações de gênero, como ela mesma aponta:

Em algumas dessas festas, o primeiro horário é limitado à participação do público feminino, com acesso livre a todas as bebidas, para que depois, somente após uma hora de consumo, o público masculino receba permissão de entrada, também com o direito

de consumo ilimitado. Trata-se de uma modalidade de festa *open bar* denominada *first ladies*, caracterizada por privilegiar primeiramente o acesso e o consumo de bebida pelas mulheres, fato que por si só já se torna um atrativo para a adesão do público masculino. (Romera, 2014, p. 100).

A partir dessas pesquisas, nota-se que estudos relacionados aos/as jovens universitários/as devem levar em conta não apenas o uso abusivo de drogas e bebidas alcoólicas, como encontra-se muito na produção acadêmica, mas que também seja possível entender as implicações de tais programas de entretenimento, lazer e sociabilidade na construção de valores sociais, de cidadania, modo de agir da juventude, emergência de modelos de sociabilidade constituintes de normas e práticas sociais, tolerância, preconceito etc.

No presente estudo, pretende-se refletir sobre as relações de gênero e sexualidade nesses contextos entre os/as jovens universitários/as do curso de Psicologia, partindo da ideia de como compreendem essas categorias, qual a relação que instituições particulares de Ensino Superior estabelecem com a construção/desconstrução e/ou manutenção de valores sociais e culturais que colaboram para isso e de como esse público vivencia suas relações dentro dessa temática.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara – UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – 50 - Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – comitedeetica@fclar.unesp.br – CAAE 18122719.4.0000.5400 (Anexo 1).

Foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa, escolhida por possibilitar o trabalho com questões que não podem ser quantificadas. Seu objeto relaciona-se com o universo dos significados, crenças, valores, aspirações e atitudes, que dizem respeito aos fenômenos humanos que estão atrelados aos pensamentos e interpretações de suas ações a partir de uma realidade vivida (Minayo, 1994).

Na pesquisa qualitativa, ao contrário do que muitos podem pensar, é fundamental o envolvimento do entrevistado com o entrevistador (. . .). A inter-relação que contempla o afetivo, o existencial, o contexto do dia a dia, as experiências e a linguagem do senso comum no ato da entrevista é condição *sine qua non* do êxito da pesquisa qualitativa (Minayo, 1994, p. 67).

A revisão teórica de autores e autoras que analisam as temáticas presentes neste projeto foi realizada a partir de buscas de artigos e textos realizadas pelas plataformas Scielo e Google Acadêmico, utilizando-as palavras-chaves: Educação Sexual, Gênero, Sexualidade, Universitários e Entretenimento. Também foi realizada a seleção de livros e artigos de autores/as pós-estruturalistas, academicamente reconhecidos, que trabalham com a temática da pesquisa, como Judith Butler, Joan Scott, Guacira Lopes Louro, Fernando Seffner, Mary Neide Figueiró, Berenice Bento.

Os sujeitos da pesquisa são jovens do último ano da graduação dos cursos de Psicologia de instituições de Ensino Superior da cidade de São Paulo. Escolheu-se o último ano pelo fato de não serem ingressantes, uma vez que a pesquisa está relacionada às experiências vivenciadas pelos sujeitos ao longo de sua permanência nas instituições

3.1 Entrevistados

Foram realizadas 10 entrevistas com universitários/as, sendo cinco mulheres e cinco homens, com idade que variou entre 23 a 33 anos. Entre os/as entrevistados/as, todos eram provenientes de instituições de Ensino Superior privadas, sendo três universidades e um centro universitário; apenas dois realizaram o Ensino Médio em instituições públicas de ensino. Dos/as 10 entrevistados/as, dois declararam-se bissexuais, dois homossexuais e seis heterossexuais; dois possuem relacionamento fixo, sendo que um mora com seu(a) parceiro(a) e oito são solteiros. Os/as 10 entrevistados/as declararam-se cis gêneros e não possuem filhos(as). Quanto à religião, um declarou-se ateu, um católico, um adventista do sétimo dia, um judeu e seis não possuem religião. Entre eles, nove estudam e trabalham, e somente um apenas estuda.

Com a finalidade de preservar as identidades dos/as entrevistados/as, seus nomes foram substituídos. A seguir, segue a tabela com os dados pessoais e profissionais dos mesmos:

Tabela 1 – Identificação dos entrevistados*Fonte:* Elaborado pela autora, 2020.

Sujeitos	Idade	Gênero	Rede de ensino médio	Instituição universitária	Estado Civil	Sexualidade	Religião	Renda familiar (salário mínimo)	Estuda/trabalha
Denise	33	Mulher	Privada	Privada	Solteira	Lésbica	Ateia	10 a 15	Estuda/trabalha
Flávia	28	Mulher	Privada	Privada	Solteira	Bissexual	Não possui	6	Estuda/trabalha
Julia	23	Mulher	Pública	Privada	Solteira	Heterossexual	Adventista do Sétimo Dia	3 a 4	Estuda/trabalha
Caroline	23	Mulher	Pública	Privada	Solteira	Heterossexual	Católica	2	Estuda/trabalha
Fernanda	24	Mulher	Privada	Privada	Solteira	Lésbica	Não possui	3	Estuda
Walter	28	Homem	Privada	Privada	Solteiro	Heterossexual	Judeu	20	Estuda/trabalha
César	28	Homem	Privada	Privada	Solteiro	Heterossexual	Não possui	25 a 30	Estuda/trabalha
Marcelo	23	Homem	Privada	Privada	Solteiro	Heterossexual	Não possui	5 a 6	Estuda/trabalha
Diogo	24	Homem	Privada	Privada	Solteiro	Bissexual	Não possui	5 a 6	Estuda/trabalha
Ricardo	30	Homem	Privada	Privada	Solteiro	Heterossexual	Não possui	3 a 5	Estuda/trabalha

3.2 Procedimento de coleta de dados

O convite para a participação foi realizado virtualmente, devido à pandemia do Covid-19, com as explicações sobre os objetivos da pesquisa e envio da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, elaborado pelas pesquisadoras e assinados digitalmente antes do início da pesquisa (Apêndice 1).

Os sujeitos que concordaram em participar foram esclarecidos/as de que se tratava de uma participação voluntária, da qual poderiam desistir a qualquer momento que desejassem. Também foram informados/as de que seria garantido o anonimato daqueles/as que concordassem em participar. Os nomes assumidos para os sujeitos entrevistados/as serão fictícios, caso sejam utilizados, bem como serão omitidos dados que possam identificá-los/as.

Ressaltou-se, ainda, que não haveria qualquer tipo de pagamento e nenhum prejuízo pela participação dos/as jovens estudantes, fosse no âmbito universitário ou externo a ele, e que, posteriormente, teriam acesso aos resultados da pesquisa.

Além disso, ainda que não estivesse previsto nenhum risco significativo aos participantes da pesquisa, foram informados/as de que, caso ocorressem desconfortos emocionais decorrentes dessa participação, haveria o encaminhamento para serviço público de saúde na cidade de São Paulo.

Os sujeitos foram escolhidos a partir da divulgação da pesquisa por meio de pessoas do círculo social da pesquisadora e algumas indicações a partir dos/as próprios/as entrevistados/as. O critério de exclusão para a presente pesquisa foi o de sujeitos não estivessem cursando o último ano do curso de Psicologia. Foram escolhidas cinco universitárias do gênero feminino e cinco do gênero masculino, com o intuito de obter paridade de gênero.

Para a coleta de dados, foi utilizada a entrevista semiestruturada, que possibilita que os sujeitos possam expressar livremente suas opiniões e reflexões, além da proposta da pesquisa. Foi elaborado, pelas pesquisadoras, um roteiro de entrevistas (Apêndice 2) a partir dos objetivos e interesse da pesquisa. As entrevistas foram áudio gravadas e integralmente transcritas, posteriormente. Decidiu-se que as entrevistas fossem realizadas por videochamada, em função da pandemia por Covid-19 que assola o país e que impossibilitou que o contato fosse realizado pessoalmente. Os horários em que foram realizadas as entrevistas foram combinados diretamente com os/as entrevistados/as e duraram, em média, uma hora.

Mas, sem dúvida alguma, o/a pesquisador/a qualitativo, que considera a participação do sujeito como um dos elementos de seu fazer científico, apoia-se em técnicas e métodos que reúnem características *sui generis*, que ressaltam sua implicação e da pessoa que fornece as informações. Nesse sentido, talvez a *entrevista semiestruturada*, a *entrevista aberta ou livre*, o *questionário aberto*, a *observação livre*, o *método clínico* e o *método de análise de conteúdo*

sejam os instrumentos mais decisivos para estudar os processos e produtos nos quais está interessado o/a investigador/a qualitativo (Triviños, 1987, p. 131).

É importante esclarecer que a entrevista semiestruturada, embora seja construída a partir de temas que pautam o interesse da pesquisa, também permite que, ao longo da entrevista, novas questões e hipóteses sejam levantadas a partir das respostas dos sujeitos. É dessa maneira que esse tipo de entrevista possibilita que o informante possa expressar-se com liberdade e espontaneidade ao longo do processo (Triviños, 1987).

De acordo com Robert Bogdan e Sari Biklen (1994), o interesse por esse tipo de pesquisa dá-se pelo fato de o pesquisador querer entender a maneira como as pessoas vivenciam suas experiências, o que pensam sobre elas e como estão inseridas em seus contextos de vida. Dessa forma, a troca entre o/a investigador/a e o sujeito é mais semelhante a uma conversa do que uma sessão formal de perguntas.

Com a conclusão da coleta de dados, procedeu-se à transcrição completa de todas as entrevistas, à sistematização e à análise dos dados para atingir-se a compreensão a respeito do tema e do objetivo da presente pesquisa, elencando elementos norteadores dos processos de Educação Sexual em espaços de ensino superior.

A categoria de codificação dos dados coletados, que constitui o elemento norteador dessa análise, foi “As perspectivas tidas pelos sujeitos”, de acordo com Bogdan e Sari Biklen (1994):

Esta família inclui códigos orientados para formas de pensamento partilhadas por todos ou alguns sujeitos, mas que não são tão gerais como as perspectivas que têm sobre a definição geral da situação, embora revelem convicções concernentes a aspectos específicos da situação. Incluem regras e normas partilhadas, bem como pontos de vista mais gerais. (Bogdan & Biklen, 1994, p. 223).

Dessa forma, a pesquisa concentrou-se em como os sujeitos investigados entendem e relacionam-se com o tema apresentado. Para isso, utilizou-se o método *Análise Temática*, proposto por Gomes (1994). O método consiste em analisar as falas dos sujeitos a partir do contexto social em que estão inseridos, sendo os resultados constituídos numa aproximação com a realidade social. Esse método possui dois níveis de interpretação dos dados coletados: o

primeiro refere-se à conjuntura sócio-histórica em que o grupo pesquisado está inserido e o segundo, ao que aparece no encontro que realizamos com os fatos que surgem na investigação (Gomes, 1994).

Partindo dessa perspectiva, é importante ressaltar que, na pesquisa qualitativa, a coleta e a análise de dados não acontecem separadamente, pois é possível que, a partir do que foi analisado, seja necessário fazer novas buscas.

O fato de que as hipóteses levantadas no início da pesquisa qualitativa podem ser alteradas, para que novas apareçam, permite que o/a pesquisador/a possa mudar suas expectativas durante o processo de estudo. Dessa maneira, a última análise de dados não é o resultado final, mas sim do desenvolvimento de toda a pesquisa (Triviños, 1987).

A última etapa foi a produção da dissertação por meio do que foi pesquisado, coletado, analisado e construído durante os momentos de pesquisa. Sendo assim, espera-se concluir a pesquisa e possibilitar novas vertentes para estudos posteriores.

3.3 Caminho da análise de dados

A seguir, apresentaremos a organização dos dados em categorias.

A construção das categorias, em um primeiro momento da pesquisa, foi realizada a priori, a partir da organização do questionário elaborado para as entrevistadas, por agrupamentos de temas semelhantes. Nesse momento, ainda não havia sido realizada a leitura dos dados coletados e era importante que as categorias fossem apresentadas para a banca de qualificação para possíveis orientações.

Após o exame de qualificação e o processo da leitura sistemática das entrevistas, as categorias foram modificadas: alguns temas foram reagrupados e organizados em três categorias, visto que algumas perguntas e respostas eram muito parecidas com o que buscávamos como informações relevantes para essa pesquisa.

Seguem, abaixo, as categorias utilizadas para a análise dos dados:

Tabela 2 - Descrição das categorias a serem analisadas

Temas	Categoria	Descrição
<ul style="list-style-type: none"> • Relações entre instituições de Ensino Superior e questões de gênero e sexualidade; • Espaços de informação e discussão nas instituições de Ensino Superior; • Informação sobre gênero e sexualidade; • Mudanças na compreensão de gênero e sexualidade a partir de vivências universitárias. 	<p>Silenciamentos institucionais e aprendizados entre pares: Educação Sexual no contexto do Ensino Superior.</p>	<p>Nessa categoria discute-se quais ações formativas as instituições de Ensino Superior fornecem em relação ao gênero e a sexualidade e quais são os espaços de discussão e acolhimento institucional oferecidos nesse contexto. Também se investiga de que maneira os/as jovens universitários/as obtêm informações sobre a temática e se a graduação propiciou mudanças na compreensão sobre gênero e sexualidade.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Homem/Mulher; • Feminino/Masculino; • Machismo/Feminismo; • Entendimento sobre gênero e sexualidade; • Relações de gênero na sociedade. 	<p>Gênero e sexualidade: inseguranças e inconsistências.</p>	<p>Nessa categoria discute-se a maneira como jovens universitários/as compreendem gênero e sexualidade, suas concepções a respeito dos conceitos de homem, mulher, feminino, masculino, feminismo e machismo, relacionando-os entre si e buscando entender de que maneira eles enxergam as relações de gênero na sociedade.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Vivências da sexualidade dos/as universitários/as; • Relações de gênero no contexto universitário; • Relações de gênero nos locais de socialização e entretenimento. 	<p>Além das salas de aula e encontros acadêmicos: sexualidade nos espaços de socialização e entretenimento.</p>	<p>Nessa categoria pretende-se discutir de que maneira os/as jovens universitários/as vivenciam a sexualidade e as relações de gênero a partir do ingresso às instituições de Ensino Superior.</p>

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

4 REULTADOS

Neste capítulo, serão apresentadas as três categorias utilizadas para a realização da análise dos dados. A escolha pela ordem de apresentação das mesmas foi feita para que fosse possível analisar a maneira como os/as entrevistados/as se relacionam com as instituições de Ensino Superior que estudam e qual a visão que possuem desse contexto em relação ao tema de pesquisa; a segunda categoria apresenta os dados que se aproximam dos/as jovens universitários/as em relação ao conhecimento adquirido sobre conceitos importantes nos estudos de gênero e sexualidade; e a terceira e última categoria se aproxima mais ainda dos/as entrevistados/as, pois se trata das próprias vivências e percepções pessoais sobre gênero e sexualidade.

4.1 CATEGORIA – SILENCIAMENTOS INSTITUCIONAIS E APRENDIZADOS ENTRE PARES: EDUCAÇÃO SEXUAL NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR

Nessa categoria, discutiremos quais ações formativas as instituições de Ensino Superior fornecem em relação ao gênero e à sexualidade e quais são os espaços de discussão e acolhimento institucional oferecidos nesse contexto. Também se investigou de que maneira os/as jovens universitários/as obtêm informações sobre a temática e se a graduação propiciou mudanças na compreensão sobre gênero e sexualidade.

Ao serem questionados/as a respeito da maneira como as instituições de Ensino Superior lidam com as questões de gênero e sexualidade, as respostas foram muito parecidas, ainda que tenhamos, na amostra da pesquisa, quatro diferentes instituições privadas.

Grande parte dos/as entrevistados/as respondeu que a instituição “não lida bem” com as questões de gênero e sexualidade. Apontaram para o silenciamento, por parte das instituições de Ensino Superior, em relação aos preconceitos e discriminações ocorridas tanto dentro quanto fora delas, como também na omissão do tratamento pedagógico dos temas ou da promoção de espaços para debate, discussões e reflexões sobre as questões. Como afirma Caroline, a instituição que frequenta não lida bem, pois diz que é comum ouvir falar sobre episódios de homofobia e assédio e que seria importante que esse tema fosse debatido, trazido para a “luz”. Para César, a instituição lida muito mal, já que todas as conversas que participa sobre gênero e

sexualidade acontecem a partir de movimentações dos/as alunos/as e nunca por iniciativa institucional.

É importante ressaltar que, quando os/as entrevistados/as trazem a ideia de que a instituição de Ensino Superior “não lida”, eles/as se referem ao fato de que a instituição não oferece nenhum tipo de acolhimento para situações relacionadas a assédio e preconceito, assim como não apresenta espaço para que o tema seja debatido e trabalhado entre os/as universitários/as, de forma que as pessoas sejam ouvidas, pois na medida em que se silencia, de uma forma ou de outra, coaduna-se com preconceitos e discriminações, como relata Julia, por exemplo:

“A universidade, no geral, não. Qualquer coisa em relação a esse assunto é...vamos esconder. Isso estou falando e vai ficar entre a gente, né? Que eles me expulsam, mas é isso...Vamos esconder sempre, não vamos falar sobre isso”. (Julia)

A partir dessa fala, notamos que a prática do silenciamento está intimamente presente dentro da instituição de Ensino Superior. Essa constatação corrobora Rogério Junqueira (2013), que afirma que as escolas, assim como diversos outros espaços sociais e institucionais, mantêm práticas regulatórias a partir dos parâmetros da heteronormatividade. O silenciamento ou o que também podemos chamar de pedagogia do armário, molda, pedagogicamente, as relações do sujeito que sofreu violências sexuais e de gênero e que não foi ouvido/acolhido pelo mundo. Esse processo de ocultação, além de regular a vida social das pessoas, também faz com que elas permaneçam caladas, escondidas dentro do “armário”.

A resposta acima, de Julia, indica não apenas o fato de a instituição de Ensino Superior não oferecer o acolhimento em relação ao tema, mas também de que ela “esconde”. Isso também aparece na continuação da resposta de César, que relata ter conversado com a administração da instituição que estuda, para montar o cronograma da Semana de Psicologia, e foi vetado diretamente pelo reitor quando sugeriu chamar uma pessoa transexual para falar sobre diversidade trans, sexualidade.

A fala de César afirma que a prática da inviabilização é utilizada pela instituição para que esse tipo de assunto não seja discutido e refletido no contexto universitário. O veto, nesse

caso, funciona como o limite social dos corpos que estão fora do padrão normativo e que devem, portanto, ser mantidos marginalizados.

O apagamento da possibilidade de respeitar o lugar de fala de pessoas transexuais, como forma de luta contra o preconceito e a transfobia, é reforçado pela negação de espaços na sociedade. Esse também é um dos mecanismos de terrorismo impostos pela heteronormatividade, que inibe o comportamento, a existência de corpos chamados de “estranhos”, utilizando a invisibilização como mecanismo de eliminação de discursos que escapam à normatividade (Bento, 2011).

Para Henrique Nardi (2013), esse silenciamento das diferentes expressões de gênero e sexualidade expõe as relações de poder existentes dentro das instituições e que exercem o controle sobre tudo aquilo que possa escapar aos limites sociais que são aceitáveis dentro do contexto universitário.

Guacira Lopes Louro (2004) afirma que os currículos das escolas e universidades reafirmam a lógica do sexo como “natural”, onde determinado sexo diz respeito a um gênero que terá, portanto, desejo pelo gênero oposto. Define-se que o sexo possui caráter imutável e binário, limitando as concepções de gênero e sexualidade e colocando a heterossexualidade como o único desejo possível e “normal”. Dessa forma, todo sujeito que escapar a essa lógica, será colocado à margem de um sistema de Educação que deveria ser para a maioria.

Como refere Guacira Lopes Louro (2008):

Quanto à diferença, é possível dizer que ela seja um atributo que só faz sentido ou só pode se constituir em uma relação. A diferença não pré-existe nos corpos dos indivíduos para ser simplesmente reconhecida; em vez disso, ela é atribuída a um sujeito (ou a um corpo, uma prática, ou seja, lá o que for) quando relacionamos esse sujeito (ou esse corpo ou essa prática) a um outro que é tomado como referência. (Louro, 2008, p. 22).

O contexto universitário, embora seja um campo fértil para as tentativas de transformação social pela via da reflexão, da transmissão de conhecimento, da construção de cidadania e respeito à diversidade, não é utilizado, como observamos com esses dados, para essa finalidade.

Henrique Nardi et al. (2013) diz que, embora as instituições de Ensino Superior sejam um campo propício para a construção de saberes e desenvolvimento de pensamento crítico por parte dos/as universitários/as, nota-se que há uma omissão e, até mesmo, uma negação de trabalho relacionado a gênero e sexualidade. As instituições de Ensino Superior, dessa forma, seguem o mesmo caminho de tantas outras instituições no Brasil: reproduzem padrões e marcadores sociais, contribuindo para a manutenção de preconceitos, desigualdades, hierarquias sociais, sem que isso apareça como opressão ou dominação.

Para que seja possível repensarmos essas construções sociais das diferenças, é mediação deve ser realizada entre indivíduo e sociedade, ou seja, na direção de onde se consolidam dos julgamentos, as reações, o preconceito a respeito de quem escapa a norma imposta. Embora o código de ética profissional de Psicologia, em sua última versão, expresse oposição a toda forma de preconceito, discriminação e violência de gênero e sexualidade, é preciso reconhecer que a formação do psicólogo ainda não oferece condições para ir de encontro ao debate, já que essa discussão acontece somente sobre alguns conteúdos específicos e que não são aprofundados (Maia & Pastana, 2018). Isso fica explícito quando Denise afirma que ao longo dos cinco anos de graduação, foram pouquíssimos os/as professores/as que falaram sobre o assunto e que, embora alguns/as se mostrem preocupados/as com o tema, a grande maioria dos/as alunos/as não sabe o que significam os termos “cis”, “trans”, por exemplo.

A confirmação dos dados apresentados sobre a maneira como as instituições de Ensino Superior lidam com as questões de gênero e sexualidade, é justamente a falta de espaços para que o tema seja amplamente debatido e colocado em circulação entre os/as jovens universitários/as. Nesse aspecto, as respostas dos entrevistados variaram, quando questionados a respeito dos espaços oferecidos pelas instituições para informação e discussão sobre sexualidade e gênero. Parte dos/as entrevistados/as foram categóricos em afirmar que não existe espaço nenhum em relação a isso, com afirmações simples como “*Não!*” ou “*Não, nunca vi*” ou ainda “*Posso ser sincero? Que eu saiba não*”.

Somada a essas respostas, alguns/as dos/as entrevistados/as trouxeram, em suas falas, a confirmação de tais afirmações, dizendo que passam o dia na universidade e que nunca viram nenhum movimento ou divulgação de eventos que acontecem nesse sentido, como foi trazido por esse sujeito: “*(...) eu passo o dia na universidade e eu não tive acesso a esse tipo de informação...nesse sentido, não é muito divulgado não.*”

É importante pensarmos, então, qual é a maneira que esses sujeitos da pesquisa encontram para obterem informações sobre essa temática, já que esse espaço não é garantido pelo contexto universitário. Ao serem questionados/as sobre as fontes que utilizavam para obterem informações relacionados a gênero e sexualidade, a referência às instituições de Ensino Superior não apareceu em nenhuma das respostas dos/as entrevistados/as.

Em quase todas as entrevistas, os meios mais citados são as plataformas digitais como *Facebook, Twitter, Youtube, Instagram, podcasts, blogs* e redes sociais em geral, como podemos constatar nas falas abaixo:

“Eu faço muito parte do Twitter, então eu pego muita coisa pelo Twitter que eu sempre acabo parando em algum blog...ou algum vídeo que tem texto, é geralmente Twitter e Instagram também”. (Caroline)

“É...hoje? Acaba sendo meio ocasional. A maior parte é por página no Facebook, no Instagram...não existe algo que eu busque como referência muito sólida”. (Marcelo)

Aparecem também, como fontes de informações, os livros, filmes, documentários e artigos científicos, como buscas pessoais, como aponta Denise:

“Eu acho que eu comecei há uns anos...é...por conta de grupos feministas via Facebook, e aí comecei por aí a estudar. Fui estudar teoria de gênero, comecei a pesquisar mais. Acho que teve um tanto também desse estudo que fez parte da minha descoberta, da minha aceitação enquanto mulher lésbica...acho que foi um pouco por essa área aí também”. (Denise)

A partir da análise dos dados, indica-se que as instituições de Ensino Superior não são reconhecidas como locais de busca, troca e construção de conhecimentos sobre sexualidade e gênero. Em pesquisa realizada com 32 alunos de um curso de graduação de uma universidade pública, por Ana Paula Brancaloni, Rosemary Oliveira e Caio Silva (2018), também se constatou que a instituição universitária e os profissionais de saúde foram os menos citados

como fontes de informações sobre gênero e sexualidade. Os autores da referida pesquisa também afirmam:

A universidade é um espaço de interação, circulação e construção de valores em que os universitários, em sua maioria, encontram-se em uma fase de descobertas e experiências sexuais, assim como de questionamentos acerca da sexualidade e do gênero. Por outro lado, o meio universitário também se constitui como espaço em que preconceitos e estereótipos sobre sexualidade e gênero são mantidos e reproduzidos. (Brancaleoni, Oliveira & Silva, 2018, p. 27).

Reforça-se, com isso, a ideia de que as instituições de Ensino Superior continuam exercendo a função de manutenção de padrões de gênero e sexualidade, uma vez que não favorecem a circulação de informações sistematizadas e confiáveis sobre a temática, sendo pouco reconhecidas pelos entrevistados como espaço confiável de informação e formação, em detrimento das redes sociais, por exemplo.

Fernanda, ao falar sobre os espaços de discussão, relatou que já frequentou algumas reuniões em um núcleo que aborda questões sobre sexualidade dentro da instituição de ensino, mas que era algo “fechado” e que o conteúdo transmitido não carregava rupturas sobre o que é a orientação sexual ou o que é gênero.

Alguns sujeitos da pesquisa afirmaram que sim, que a instituição de Ensino Superior oferecia espaço e apresentaram dados em relação a isso: alguns/as professores/as do curso de Psicologia que “provocavam” os alunos em sala de aula com questões relacionadas ao tema; um núcleo de estudos que aconteceu há alguns anos e que não oferece mais os encontros; um grupo que se reúne para debater o assunto, mas que é frequentado apenas por alunos/as de Psicologia, Ciências Sociais e Enfermagem, e que surgiu a partir de iniciativas dos/as próprios/as alunos/as e não da instituição, como segue abaixo:

“Eu vejo muito mais uma disponibilidade da instituição em dar espaço para os alunos...então, eu sou do comitê de organização da jornada psicodinâmica e a gente já, em algumas palestras, já trouxemos a questão do gênero. Então, eles oferecem espaço para os alunos que buscam, mas a iniciativa é dos alunos.” (Ricardo)

Os/As entrevistados/as que disseram encontrar esses espaços apontam para o fato de que a iniciativa não é da instituição e que são pouco estruturados, o que atrapalha o desenvolvimento de um núcleo mais sólido de estudos, que possa abranger outros cursos e manter encontros frequentes.

Em pesquisa realizada com estudantes do curso em licenciatura de Ciências Biológicas, as pesquisadoras Ana Paula Brancaloni e Rosemary Oliveira (2014) relataram que o Projeto de Extensão SEJU, que tem como objetivo trabalhar os temas sexualidade e gênero junto aos jovens de escolas públicas do município de Jaboticabal-SP, surgiu a partir das demandas dos/as próprios/as alunos/as, que procuraram uma docente para saber da possibilidade de iniciarem algo que se aproximasse da comunidade, e não da instituição.

Os dados coletados para presente pesquisa revelam que, na percepção das pessoas entrevistadas, as instituições de Ensino Superior em que estudam não promovem práticas relacionadas ao debate e discussão do tema gênero e sexualidade, não oferecem serviços de acolhimento para vítimas de agressão, mantendo práticas como silenciamento e invisibilidade, ainda que relatem que suas mais diversas vivências de sexualidade e de relações de gênero continuem ocorrendo nesse contexto. Os sujeitos que afirmaram que existe espaço na instituição, relataram situações que não são comuns para todos os/as alunos/as e professores/as, trazendo dados como “um grupo”, “alguns/as professores/as”, quase como uma exceção.

Em contrapartida, apesar da escassez de trabalhos realizados pelas instituições de Ensino Superior em relação ao tema, como foi possível constatar, todos/as os/as entrevistados/as afirmaram que as vivências nessas instituições trouxeram novos conhecimentos sobre sexualidade e gênero.

As vivências relatadas pelos/as entrevistados/as deram-se a partir de troca com os amigos e colegas de sala, contato com a diversidade sexual, experiências que eles/as tiveram em relação à própria sexualidade e busca pessoal por informações a partir de uma preocupação com a profissão, como confirma o exemplo abaixo:

“Acho que sim, até pela psicologia tratar de pessoas, você tem que estar preparado para ouvir muitas coisas que, às vezes, você não conhece, não saiba...acho que é algo que eu tenho que me aprofundar mais. Como eu disse, tenho dificuldade em

associar os termos às palavras, tenho que procurar saber até mais. O curso nunca me propiciou nada direto, como “ah, vamos ler sobre esse tema”, mas é algo meio inerente à profissão...posso estar atendendo ano que vem e ter um paciente que fale sobre essas questões...seria bem estranho eu demonstrar desconhecimento sobre a dor dele.”
(Marcelo)

No caso do/a entrevistado/a acima, ele/a também refere que seria importante aprofundar-se mais no assunto e que possui dúvidas em relação ao tema, o que pode impactar de maneira negativa sua atuação profissional. Essa preocupação precisa ser destacada, pois, como afirma Ana Claudia Maia e Marcela Pastana (2018), é o/a psicólogo/a que a maioria das pessoas procuram quando estão precisando lidar com sofrimentos advindos do fato de se enxergarem como desajustadas, diferentes, e em diversos âmbitos, como escola, hospitais, clínicas, etc.

Outro ponto relevante é que, de acordo com a Resolução nº001/99 do Conselho Federal de Psicologia, o psicólogo não deve legitimar nem reproduzir situações e práticas preconceituosas, buscando minimizar qualquer atitude que reproduza possa reproduzir a exclusão e marginalização de pessoas (CFP, 1999). É também necessário que o mesmo possa colaborar como agente de Educação Sexual em projetos de intervenção relacionados ao tema em instituições escolares e educativas, possibilitando que tanto educadores em formação como crianças e jovens possam refletir e se aprofundar no que diz respeito à sexualidade e gênero, pensando na Educação como transformação social (MAIA & PASTANA, 2018)

Além da especificidade do curso de Psicologia, o debate sobre gênero e sexualidade torna-se fundamental entre os/as jovens universitários/as, tanto em relação ao aspecto social dessa temática, como também em relação ao aspecto da saúde, já que é nesse momento que o conhecimento sobre si mesmo, sobre sua sexualidade, subjetividade e lugar que ocupa na sociedade faz-se urgente e necessário. Além disso, é importante que as instituições de Ensino Superior sejam espaços formadores de cidadania, contribuindo para a diminuição das taxas de homicídio e suicídio, tanto da população LGBT+ como também de casos de violência contra mulher, feminicídios e qualquer crime e violência relacionada a gênero e sexualidade. Nesse sentido, a análise dos dados nos aponta para um caminho oposto ao que papel que a instituição de Ensino Superior e o curso de Psicologia deveriam garantir enquanto formação de

profissionais, o que faz com que os/as próprios/as alunos/as deixem de valorizar e utilizar esses espaços como possíveis locais para esclarecimentos sobre os valores sociais, desconstruindo determinismos naturalistas e compreendendo a sexualidade e gênero como construções subjetivas e sociais.

4.2 CATEGORIA – GÊNERO E SEXUALIDADE: INSEGURANÇAS E INCONSISTÊNCIAS

Nesta categoria, discutiremos a maneira como os sujeitos da pesquisa compreendem gênero e sexualidade, suas concepções a respeito dos conceitos de homem, mulher, feminino, masculino, feminismo e machismo, relacionando-os entre si, buscando entender de que maneira eles/as enxergam as relações de gênero na sociedade.

Ao serem questionados sobre a maneira como definiriam o que é gênero e sexualidade, grande parte dos/as entrevistados/as apresentaram respostas inconsistentes quanto à clareza conceitual. A maioria utilizou as palavras “acho” e “difícil” antes das afirmações que fizeram ou solicitaram confirmações antes de seguirem com suas falas e, alguns/as, demonstraram preocupações com suas respostas, como o fato de estar sendo “cafona”. Denise se refere ao termo ao dizer que a sexualidade tem a ver com um certo frio na barriga.

Ricardo, ao ser questionado sobre os conceitos, se mostrou confuso, como podemos observar:

“O gênero me parece que é a questão do feminino e masculino, né? O gênero que a pessoa se identifica, né? Acho que não tá necessariamente vinculado à questão do órgão sexual mesmo...a pessoa pode ter um órgão supostamente masculino, geneticamente falando, né, mas ela se identifica com o gênero feminino. Eu acho que é isso...”. (Ricardo)

As respostas dos/as entrevistados/as explicitam a dificuldade quanto a essas definições, como os exemplos acima. Também é importante ressaltar que, em alguns casos, mesmo quando o/a entrevistado/a responde sem explicitar que está em dúvida quanto aos conceitos, a palavra “acho” aparece ao final das falas do sujeito, como destacamos a seguir:

“Eu acredito que é muito um padrão que a pessoa estabelece de atração por outras pessoas e talvez atração a algumas atividades também. Acho que é por aí.”

(Diogo)

Observamos, também, que a relação entre gênero e sexualidade aparece como uma dúvida ao definir um conceito separado do outro, como podemos observar na resposta de Walter, que pergunta se sexualidade é diferente de gênero, e afirma que, talvez esteja errado, mas que acredita que a sexualidade é algo fisiológico, como a pessoa nasce sexualmente dizendo, ou homem ou mulher ou hermafrodita.

Um dado importante que aparece nesse momento da entrevista é que muitos sujeitos permaneceram em silêncio durante um tempo antes de responderem às questões relativas à temática dessa categoria. Para além de uma relevante inconsistência teórica, que é possível observar nos conteúdos de algumas respostas, também devemos pensar nas inseguranças que esse tema gera para que afirmações contundentes sejam feitas. O uso da palavra “acho” evidencia esses dados.

Ao longo dos anos, as categorias e fronteiras sexuais passam por transformações, já que as mudanças no contexto social e político e as novas descobertas passam a interferir nessas concepções, como a união civil de duas pessoas do mesmo sexo ou a reivindicação de nome social para alguém que está no processo de transexualidade, por exemplo. Portanto, as inúmeras possibilidades de viver os prazeres e desejos sexuais corporais são sempre promovidas socialmente e podem ser perturbadoras quanto a suas definições, uma vez que essas transformações constituem novas formas de existência para todos (Louro, 2000).

Os/as entrevistados/as apresentaram respostas sem definições nítidas sobre o conhecimento a respeito do conceito de gênero e verbalizaram certa confusão nessa elaboração, também realizando pausas longas ao responderem. A resposta apresenta também a dimensão da identidade, como podemos observar abaixo:

“Me confundo com os nomes...é difícil associar exatamente com o que acontece. Eu acho que...hoje há muitos nomes, muitas definições. Acho que seria como você se entende...de forma mais identitária.” (Marcelo)

O Conselho Federal de Psicologia, de acordo com o Artigo nº1, preconiza que os princípios éticos da profissão devem promover o bem-estar das pessoas e da humanidade, e com o Artigo nº2, estabelece que o/a psicólogo/a deve contribuir, com seus conhecimentos, para que o preconceito e a discriminação de comportamentos e práticas homoeróticas sejam combatidos através da reflexão (CFP, 2005). Ao analisarmos as respostas citadas acima, é possível identificar que são poucos os conhecimentos adquiridos pelos estudantes do último ano do curso de Psicologia, em tais instituições, o que pode dificultar a conduta dos/as profissionais frente as questões de diversidade de gênero e sexual, e que nitidamente isso não está de acordo com resoluções éticas importantes regulamentadas pelos Conselho.

A afirmação de que os conceitos de gênero e sexualidade sejam construções sociais apareceu nas respostas apenas de dois sujeitos da pesquisa, como foi o caso de Fernanda, que, além de fazer essa afirmação, também explicou que ambos podem ser modificados, dependendo do contexto em que estão inseridos, não estando apenas atrelados a fatores biológicos. Ao encontro com essas respostas, temos a fala de Ricardo, que faz apontamentos bem parecidos, mas apresenta também a concepção binária dos gêneros, ao falar sobre sexualidade:

“Sexualidade? Humm...Difícil...Acho que não tem como não considerar o fator biológico da coisa, né? Ou é homem ou é mulher. E, a partir dessa definição da sexualidade, a cultura passa a construir o que é cada uma dessas coisas...Acho que é isso.” (Ricardo)

Essas falas apontam para algo que ultrapassa os fatores biológicos, ampliando a dimensão do que é gênero e sexualidade, contudo não conceituam de maneira mais contundente. Isso indica que não foram questões problematizadas e/ou estudadas de maneira sistematizada. Além disso, o binarismo aparece, assim como a dimensão da orientação sexual, nomeada de “padrão” por Diogo e de “opção” para Caroline, ao se referirem à sexualidade:

“(. . .) Hoje eu vejo sexualidade como o conjunto, então ela é um conjunto, é a forma também como essa pessoa manifesta...que eu vejo hoje, né. Como ela manifesta

sua opção sexual de hoje, o seu gênero...identidade de gênero na verdade, a sua orientação sexual...como ela manifesta isso.” (Caroline)

Dentre os/as entrevistados/as, nenhum definiu a sexualidade apenas com o ato sexual e a maioria respondeu que há aspectos relacionais nesse conceito, como Julia relatou, dizendo que é a relação da pessoa com ela mesma, com seu corpo, com seu desejo e com o outro, não se limitando ao sexo em si.

De acordo com Guacira Lopes Louro (2000), o primeiro ponto sobre o conceito de sexualidade que precisa ser evidenciado é que se trata de uma construção social e política, não apenas uma questão pessoal, e que envolve processos profundamente plurais e culturais. A autora também ressalta que a concepção da sexualidade como algo “natural” pressupõe que todos vivenciam seus corpos da mesma forma, pautados na leitura biológica que se faz deles.

Nas respostas apresentadas nessa categoria, os/as entrevistados/as apresentaram respostas elaboradas a partir de uma visão binária dos corpos e muitos pontuaram que era preciso levar em conta a dimensão biológica, mas não diziam sobre os outros aspectos que também devem fazer parte dessas conceitualizações. Nenhum/a deles/as mencionou a possibilidade de modificação do significado desses conceitos, por serem construções, nem da relevância do uso desses conceitos na busca por igualdade de direitos.

Existe uma dificuldade em constatar que a sexualidade é, também, uma construção cultural, como afirmam estudos e pesquisadores sobre o tema, já que muitos supõem que a natureza ou a biologia estaria fora da cultura e isso não seria possível. Ao observarmos a maneira como nos relacionamos, como exprimimos nossos desejos, como nos comportamos, fica evidente que essas construções são atravessadas pela cultura em que estamos inseridos (Louro, 2004).

É importante que os conceitos apresentados nessa categoria sejam compreendidos como construção social, política e econômica, para que seja possível pensar em transformações a respeito de valores e padrões sociais, mas também para compreender as estruturas de poder que atuam sobre essas cristalizações a respeito de gênero e sexualidade. Para Mary Neide Figueiró (2020), a sexualidade, portanto, para além de ser um conjunto de valores culturais presentes na prática sexual, também é composta por outros elementos que envolvem a relação do sujeito

consigo mesmo e com os outros: amor, afeto, desejo, carinho, respeito, toque, não se restringindo apenas à dimensão biológica ou instintiva.

Walter apontou a relação entre gênero e sexualidade, na tentativa de definir o conceito, dizendo que gênero seria como a pessoa se enxerga, como ela se sente atraída a ser, e que isso estaria ligado à sexualidade, tanto do homem que se vê como mulher como o contrário. Alguns/as entrevistados/as apresentaram a definição de gênero como algo que é definido pelo próprio sujeito, a partir de suas vivências e identificações, de caráter volitivo e consciente de suas escolhas:

“O gênero, na verdade, eu diria...é aquilo que a pessoa se identifica (...) Porque eu acredito que, na verdade, gênero vai além do biológico. Então gênero, na verdade, são as crenças, as características e como você se vê...como você se enxerga.”
(Caroline)

“Para mim também ele é...ele pode ser visto por várias vias, então existe uma questão biológica presente, mas também existe a questão da performance do gênero e como você se identifica, em qual parte do espectro você prefere ficar e você prefere performar.” (Flávia)

Como já foi pontuado, as respostas apresentadas indicam que as compreensões de gênero comparecem de forma a ultrapassar a relação mais imediata genital de nascimento/gênero, ora como ato de vontade, ora trazendo a dimensão social, mas não comparece, de forma tão clara, de que maneira essas dimensões relacionam-se.

Assim, as respostas não indicam trânsito pelos avanços nos estudos sobre gênero e sexualidade, em que o termo passa a ser utilizado amplamente nas pesquisas e discussões sobre o tema. Conforme Joan Scott (1995) gênero é utilizado para indicar que os papéis atribuídos a homens e mulheres são construções sociais, rejeitando a ideia de que essa determinação se daria por uma explicação biológica que designa o que cada um é capaz de fazer, seja por sua força muscular ou condição de engravidar.

É possível afirmar que o conceito de gênero, por exemplo, está presente em textos e estudos acadêmicos sobre o assunto e que, portanto, o contexto universitário é um espaço fértil

para que ele circule e seja debatido pelos/as alunos/as, já que o contato com pesquisas e artigos faz parte da formação universitária. Como reforça Marlise Matos (2008), gênero é um conceito reconhecido e privilegiado enquanto instrumento de construção teórico-analítico, apesar de ser perceptível a diferença do uso do conceito dependendo da abordagem. Contudo, não se observa a circulação dos estudos acadêmicos, entre os universitários entrevistados.

Os/as entrevistados/as também foram questionados em relação aos conceitos homem, mulher, feminino e masculino. Diogo apresentou o dado de que já tinha entrado em contato com a pergunta sobre o que é um homem durante uma aula, no curso de Psicologia, e que foi uma experiência muito interessante, pois fez com que ele compreendesse que homem é a pessoa que se declara como homem, independente do que a sociedade e a cultura dizem sobre o que é ou não.

É possível observar que a resposta de Diogo mostra que o fato de ter entrado em contato com o assunto e “parado” pra pensar, como ele disse, teve um efeito importante na construção do seu conhecimento, já que ele diz que ser homem deve ser a partir do desejo da pessoa, da maneira como ela quer ser nomeada.

Muitas pessoas sofrem por não corresponderem às expectativas que são criadas por meio das normas sociais impostas pela sociedade quanto às definições do que é ser homem ou ser mulher. Esses gêneros, atribuídos no nascimento, são carregados de estereótipos e obrigações sobre como a pessoa deve ser e acabam por anular seus verdadeiros desejos e sentidos mais profundos sobre o que são (Butler, 2003).

Embora não tenham dito, nesse momento, de que maneira adquiriram seus conhecimentos sobre o assunto, três entrevistados/as apresentaram respostas semelhantes com a citada acima, como a de Fernanda, que disse que homem é a pessoa que se identifica dessa maneira, que encontra elementos que são considerados masculinos para ela, de acordo com o desejo de como quer estar na sociedade. Marcelo também apresenta a definição do que é um homem como uma dimensão subjetiva da pessoa que se define dessa maneira, e diz que não concorda com definições a partir do órgão sexual.

Fernanda afirmou sua resposta também ao ser questionada sobre o que é uma mulher e respondeu baseando-se na construção da subjetividade de cada pessoa, afirmando que isso não está atrelado à genitália. Caroline também seguiu nessa mesma direção ao responder à pergunta e afirmou que uma mulher é aquela que se identifica com o gênero feminino.

Um/a dos/as entrevistados/as também salientou os valores e padrões que a sociedade utiliza para reforçar a ideia do que é ser homem ou mulher:

“Isso vale para o que é uma mulher. Isso vindo até um pouquinho...um pouquinho não, muito da influência do feminismo...foi essa quebra de “menino usa azul, menina usa rosa”, esses estereótipos que a sociedade compra com muita facilidade e foi um processo quebrar isso no sentido de que temos um homem cis hetero, um homem cis gay, um homem trans hetero, um homem trans gay. À medida que a gente vai encontrando essas novas e diferentes identidades, foi quebrando um pouquinho essa visão de “o homem é isso” para “o homem é o que se assume como homem.” (Diogo)

Também, entre os/as entrevistados/as, encontramos definições relacionadas à energia masculina e feminina. Walter, no caso, apresenta dúvidas relacionadas aos fatores biológicos, como podemos observar abaixo:

“É uma pessoa que tem ambas as energias, tanto a energia masculina quanto a energia feminina. E é uma pessoa que se define como homem...acho que tem a parte da definição e tem a parte biológica também, não sei. Eu acho que eu nunca tinha parado para pensar assim, e é difícil definir as coisas também. Acho que o homem pode ser tudo, inclusive pode ser um não homem.” (Walter)

Walter também faz um apontamento importante sobre o fato de nunca ter pensado sobre isso, o que fica evidente com o uso da expressão “não sei” ao dizer que a parte biológica pode também ser algo relevante nessa definição, o que podemos considerar como a falta de construção de reflexão crítica a respeito do essencialismo biológico presente em sua resposta.

Outras respostas se assemelharam com a elaborada por Walter, como podemos observar. Julia e Ricardo apresentaram respostas atreladas à importância dos órgãos genitais para tais diferenciações entre os sexos, dizendo que “depois” das limitações biológicas, as pessoas podem ser o que elas quiserem.

De acordo com essa concepção, sexo e sexualidade possuem base conceitual biológica, sendo regulados por modelos dicotômicos e binários. Esse pensamento reforça a ideia de que

existe uma complementaridade entre os sexos e, portanto, papéis sociais adequados para homens e mulheres. Desconstruir o olhar essencialista sobre sexo e sexualidade é uma das maneiras de deslegitimar a discriminação de sexo/gênero, visto que o pensamento binário é incapaz de apreender todas as formas de existência humana (Pinafi, 2015).

Para a autora Tânia Pinafi (2015), os/as psicólogos/as, enquanto profissionais responsáveis pela construção de saberes acerca dos sujeitos, devem, fundamentalmente, problematizar tais questões na busca da compreensão da pessoa a partir de suas relações sociais, culturais e históricas, expandindo os binarismos anatômicos e de gênero. A autora reforça a importância do papel do/a psicólogo/a no combate a quaisquer tipos de violência sexual e/ou de gênero.

Considerando a dimensão da atuação profissional do psicólogo, que além de extensa, é diversa e cada vez mais multidisciplinar, a manutenção da referência padrão binária de gênero e sexualidade encontra apenas um caminho: reprodução de atos discriminatórios e excludentes. Outra consequência grave, caso não seja reconhecido pelos/as profissionais e instituições formativas, a composição histórica, política e não essencialista da sexualidade, é que o saber da Psicologia tem sido muito solicitado e utilizado como ferramenta para condenar quem deseja viver sua existência contrapondo a norma vigente (ANJOS & LIMA, 2016).

Quando questionados a respeito dos conceitos “feminino” e “masculino”, alguns dos sujeitos da pesquisa retomaram as questões energéticas e simbólicas presentes na construção dos mesmos, apresentando a teoria analítica, proposta por Jung, como parte dos estudos sobre o tema durante o curso de graduação em Psicologia.

“Tem várias formas de enxergar. A primeira forma que eu enxerguei é como uma energia. Como estudante de Psicologia analítica enxerga assim, tem energia masculina e tem energia feminina, que não necessariamente a energia feminina é uma mulher que vá cumprir e não necessariamente a energia masculina é o homem...” (Walter)

“Pra mim são representações apenas, representações. Não tem como falar de feminino e masculino sem falar sobre símbolos, né...como uma mediação consciente e inconsciente de significados...então, é...eu estudo psicologia analítica e existem diversos arquétipos.” (César)

Também surgiram respostas que relacionam o feminino ao cuidar, acolher, e o masculino com agressividade e força física. Observamos, portanto, que a concepção essencialista aparece novamente nesse momento da entrevista. Segue uma das respostas elaborada por Caroline:

“O feminino na verdade, eu penso sempre no feminino principalmente, socialmente, naquele que acolhe, então o feminino...gênero feminino é aquele que acolhe, é aquele que tem um perfil mais... além de ser a fêmea, aquela que recebe, aquela que acolhe...aquela que gera (...) O masculino me vem, a primeiro momento...me vem força na verdade, me vem essa noção de o masculino...então me vem de força me vem até uma frieza maior, esse ambiente está muito masculino, não está muito harmônico esse ambiente, não está muito acolhedor e o feminino me traz mais a missão de acolhimento.” (Caroline)

Embora apresente justificativa a partir das condições energéticas desses conceitos, a resposta reforça práticas e funções sociais atreladas aos fatores biológicos, utilizando até a palavra “fêmea”, não permitindo a abertura para novos modos de viver e experimentar-se. Nilson Dinis (2008) diz que um ato de resistência seria o de justamente conseguir romper com esse olhar dicotômico e cristalizado sobre os corpos para que seja possível construir novas fronteiras sexuais e de gênero. O autor também enfatiza a importância dos estudos de gênero e sexualidade para que se desconstruam essas estruturas binárias e excludentes, já que o próprio conceito de gênero amplia o conceito de sexualidade e aponta para as construções culturais acerca do que é feminino e masculino, distanciando-se de compreensões biologizantes.

Em uma amostra com 423 estudantes de universidades públicas e particulares da cidade de João Pessoa, na Paraíba, realizada há 20 anos, Nilton Formiga e Leôncio Camino (2001), os dados assemelham-se com os da presente pesquisa. Os autores apontaram que mulheres obtiveram alta pontuação na concordância sobre feminilidade, o que também aconteceu com os homens em relação à masculinidade, revelando assim que essas categorias existentes na sociedade pautam-se na dimensão da mulher como sensível e frágil, enquanto os homens são mais fortes e vigorosos, ainda que esses dados não sejam condizentes com o que se observa na

prática: mulheres que se destacam pela força física e homens que se apresentam como sujeitos sensíveis.

Ricardo relacionou a construção desses conceitos com os fatores biológicos, dizendo que são conceitos e que, por esses motivos, limitam-se ao corpo, mas que depois disso, é a concepção cultural que dita o que é feminino e masculino. Ainda que ele apresente a ideia de que são construções e diga que cada cultura criará suas concepções a respeito desses conceitos, ele coloca um marcador inicial dessa diferenciação: o sexo biológico.

Guacira Lopes Louro (2004) diz que, na maioria das vezes, não reconhecemos que reafirmamos as diferenças entre os corpos em nosso dia a dia, pois aprendemos a naturalizá-las, a reforçá-las através de marcadores simbólicos, materiais e sociais. Construimos, culturalmente, gestos, falas, lugares, profissões, sentimentos, que dizemos serem de homens, de mulheres, de homossexuais, de heterossexuais, por exemplo. Assim, o que fica parecendo é que resta apenas o reconhecimento dessa diferença “natural” como único caminho possível, ocultando o fato de que as relações de poder estão inseridas nesse processo.

Dois/duas entrevistados/as questionaram as categorias e suas conceitualizações, trazendo a importância de repensarem o uso desses marcadores sociais feminino e masculino, como aparece nas respostas abaixo:

“Isso meio que acaba fazendo com que as pessoas sejam lidas dessa maneira, já lida entre o feminino ou masculino. Mas também não sei se essas divisões deveriam realmente existir. (...) A gente enxerga o que é o feminino e o que é o masculino por questões que foram construídas ao longo da história. E que talvez não tenha essa necessidade...isso vai muito da pessoa em si.” (Fernanda)

“Pergunta difícil...acho que minha definição...a dificuldade se dá pela simplificação...Separar o masculino pelo órgão sexual...Pra mim, a diferença está no subjetivo....em como a pessoa se vê, em como o sujeito se entende.” (Marcelo)

É interessante notar que os sujeitos não estão de acordo com essas definições e que, para eles/as, é algo limitante do ponto de vista de como a pessoa quer estar no mundo, sugerindo

que a busca subjetiva de cada um deve ser mais importante do que a atribuição de um significado para os termos.

Para Judith Butler (2003), as noções de masculino e feminino são diferentes em cada cultura, o que indica que seus significados variam. Os indivíduos, aos quais a autora chama de atores históricos, devem ter a liberdade de ressignificarem esses conceitos quando quiserem, ampliando a aceitação de diferentes identificações de gênero e de desejos constituintes do que é ser humano. Contudo, não se trata de mero ato de vontade, conforme os dados da presente pesquisa apontam. Destacamos que mesmo entre universitários de um curso de Psicologia, os estereótipos de gênero são pouco problematizados.

Ao serem questionados/as em relação aos conceitos de feminismo e machismo, grande parte das respostas apresentadas tinham definições consistentes a respeito dessas categorias, como vemos abaixo:

“O machismo, na realidade, ele foi uma construção social, na verdade do que a gente vive...bem ocidental. É uma ideia de que o homem é superior à mulher, então é uma ideia de que, pela superioridade do homem, ele está à frente de locais e de lugares que ele se vê melhor do que a mulher (...) O conceito de feminismo para mim está muito ligado à luta feminista, que é um movimento que surgiu lá com as sufragistas de trazer essa igualdade de gênero. Seja no mercado de trabalho, na liberdade de escolha...liberdade e opção de escolha. Para mim isso é o feminismo, ele surge com essa ideia de trazer igualdade de gêneros, homens e mulheres são iguais e têm as mesmas capacidades, têm direito às mesmas escolhas.” (Caroline)

“Eu vejo o feminismo não necessariamente como exclusivo de uma categoria ou de um gênero, mas como uma necessidade de repensarmos a cultura que a gente vive, e o machismo exatamente como o oposto disso, de ficar preso ainda às estruturas culturais que a gente tinha antigamente.” (Diogo)

Todas as respostas dos/as entrevistados/as foram unânimes em relação ao impacto negativo do machismo em nossa sociedade e à importância do feminismo como movimento político e social. Ao serem questionados/as sobre as relações de gênero na sociedade, eles/as

reforçaram essas críticas ao machismo e às relações de poder, apresentando graves problemas que são gerados, a partir disso, em vários setores sociais. Seguem algumas respostas abaixo:

“Então, eu vejo que apesar de a gente ter avançado bastante, infelizmente ainda tem machismo...eu vejo o machismo até um pouco como o racismo, ele é estrutural. A gente vive numa estrutura machista, e é a mesma estrutura machista que decide demitir uma mulher depois que ela volta de uma licença maternidade...que eu vejo todos os dias na empresa. É a mesma estrutura machista que se a mulher que não quer se casar ou quiser se divorciar, se tiver com outra pessoa que vai julgá-la. Então, é a mesma estrutura que mata milhões de mulheres todos os dias e que não pune essas pessoas pelo feminicídio.” (Caroline)

“Ah, são relações de poder...é...e de uma disparidade muito grande entre os poderes, e vejo mulheres apanhando, morrendo, sendo mortas por companheiros, por familiares. E isso está dentro do mundo hétero, do mundo LGBT, está dentro do mundo das mulheres de maneira geral.” (Denise)

É possível notar que em relação aos conhecimentos a respeito desses conceitos, os/as entrevistados/as mostram-se muito cientes dos sérios prejuízos sofridos por todos em uma sociedade patriarcal, como a nossa, ainda que não relacionem esses apontamentos diretamente com os demais conceitos trabalhados nessa categoria. Muitas das respostas traziam, claramente, a ideia do essencialismo biológico nessas conceitualizações, tão reforçador do binarismo de gênero a partir do órgão sexual e de padrões fixados de gênero e sexualidade. Esses marcadores estão diretamente ligados à manutenção das relações de poder e opressão, tão criticados nas respostas acima. Interessante notar que, ainda que critiquem o sistema patriarcal e valorizem em seus discursos as lutas feministas, também reproduzem estereótipos, essencialismos e binarismos em relação ao gênero, o que nos convida a pensar do quão profundo necessitam ser os processos de desconstrução e enfrentamento dessas questões.

Judith Butler (2003) afirma que, para combater a violência de gênero, é preciso que as transformações sociais sejam fomentadas por movimentos sociais e instituições que não aceitam a morte de pessoas que não se encaixam nas normas de gênero e nas expectativas

heterossexuais, ou de mulheres que não são suficientemente subservientes. Serviços sociais e psicológicos, instituições educacionais, sociais e religiosas devem apoiar essas pessoas, oferecendo auxílio para que possam criar relações sociais de qualidade e viverem da maneira como quiserem.

Em relação ao feminismo, alguns/as entrevistados/as, porém, apresentaram críticas em relação ao movimento feminista, como Marcelo, que utilizou a palavra “radicalismo” ao explicar que o movimento tem colaborado para o “cancelamento” das pessoas e abre a possibilidade para que muitos julguem o feminismo como desnecessário.

Além da resposta de Marcelo, outros/as entrevistados/as também apontaram para problemas que têm surgido no movimento, atualmente, embora não deixem de enfatizar as conquistas em relação aos direitos das mulheres. Julia utiliza a expressão “extremos opostos” para referir-se ao machismo e ao feminismo, como podemos notar abaixo:

“(...) O feminismo eu acho que o movimento que iniciou muito bem, muito forte e conquistou muitas coisas, para as mulheres, mas eu acho que hoje os dois são extremos opostos e a gente tem que achar o equilíbrio bem no meio, porque eu acho que a gente deve sim conquistar os nossos lugares, os nossos direitos como mulher...o nosso espaço, mas eu não quero pregar a mesma coisa que o machismo, de ser superior ou melhor, eu só quero o meu lugar, como todo mundo precisa do seu lugar.” (Julia)

Fernanda, ao referir-se à maneira como o movimento feminista pode estar sendo interpretado negativamente pela sociedade, menciona as divisões que existem dentro do feminismo como um possível motivo para que isso aconteça:

“(...) Eu sinto também que a forma com que está sendo lido o feminismo ultimamente, de certa maneira acaba trazendo olhares mais negativos para a causa. Então, o feminismo...ele tem seus pontos muito positivos que vai levar com que as mulheres tenham uma igualdade diante de todas as violências que foi, e que ainda é sofrida pelo machismo. Mas também tem muita divisão entre os feminismos...eu reconheço que tem divisões que são importantes sim dentro do movimento feminista.

Eu acho que você tem que reconhecer o seu papel e da onde que iniciou a sua vivência.” (Fernanda)

Para Berenice Bento (2011), o feminismo que tinha como prerrogativa apenas as mulheres com “útero”, ou seja, a partir do sexo biológico, foi muito importante na conquista de direitos profissionais, políticos e reprodutivos, mas que é preciso problematizar a questão de que nem toda mulher é aceita dentro do movimento. Ela exemplifica dizendo que, para algumas feministas, uma prostituta não é autorizada a fazer parte do movimento, assim como nenhum homem, nenhum feminista que defende homens ou ainda que seja uma mulher com pênis. A autora destaca que “o ‘nós feministas’ tornou-se uma marca autoritária”, por isso é preciso que o feminismo não seja uma luta exclusivamente das mulheres nem que o feminino seja uma categoria habitada apenas por elas. De toda forma, o feminismo não é o oposto do machismo, visto que esse último se trata de uma relação de poder e opressão.

Apenas Walter relatou não saber definir o que seria o feminismo e apontou que seu interesse em discutir e debater sobre o assunto surgiu depois que começou a graduação em Psicologia. Ele diz que acha que é uma luta pelos direitos das mulheres e que, então, pensa que até tem uma parte feminista em si mesmo.

Nessa categoria, evidenciou-se que, embora alguns/as entrevistados/as apresentem, minimamente, certo conhecimento a respeito de conceitos em relação a gênero e sexualidade, as inconsistências nas definições são predominantes. O que essa falta de conhecimento nos revela? Por quê nos deparamos com a falta de disciplinas curriculares que se destinem a esses estudos no contexto que vivemos, ainda que seja prevista a importância desses debates para a construção de cidadania entre os profissionais de Psicologia?

Ao encontro desses questionamentos, é necessário citar que o Artigo 4º, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação do Psicólogo, resolve que a graduação em Psicologia deve garantir uma formação baseada nos Direitos Humanos e, de acordo com o capítulo 5 do mesmo, um dos princípios norteadores da profissão é compreender os diferentes contextos e as desigualdades estruturais do Brasil, incluindo de gênero, para assegurar condições de vida digna dos indivíduos, grupos, organizações, comunidades e movimentos sociais (CFP, 2018).

4.3 CATEGORIA – ALÉM DAS SALAS DE AULA E ENCONTROS ACADÊMICOS: SEXUALIDADE NOS ESPAÇOS DE SOCIALIZAÇÃO E ENTRETENIMENTO

Nesta categoria, vamos abordar as vivências de sexualidade e relações de gênero de jovens universitários/as, tanto a partir de suas próprias experiências como também sobre suas percepções a respeito da vivência de seus pares.

Os/As entrevistados/as foram questionados sobre a maneira como achavam que os/as jovens universitários/as vivenciavam a sexualidade ao longo da graduação e também sobre possíveis mudanças nas suas próprias vivências a partir da entrada nessas instituições. Todos/as os/as entrevistados/as falaram sobre as transformações que acontecem durante esse período, relacionadas, principalmente, a novas possibilidades de se socializarem, ao contato com pessoas que possuem diferentes experiências de vida e à oportunidade de vivenciarem outras experiências.

Muitos citaram casos de amigos/as e/ou colegas que, ao longo da graduação, assumiram-se homossexuais, bissexuais ou identificaram-se com um gênero diferente do que eram antes. Seguem alguns exemplos abaixo:

“(...) Aí, de repente, ao longo da graduação, eu já vi muitos colegas, até mesmo dentro do meu grupo, se descobrindo, se descobrindo com outra opção sexual...eu sou bissexual, eu não sou hétero! Eu já vi também de ter colegas nossos que falou que era bissexual na metade do curso. Então no meu grupo eu vi transformações.” (Caroline)

“(...) Então...um exemplo de certa forma que...ao longo da graduação eu acabei conhecendo pessoas que se identificavam com um gênero e ao longo do percurso foram se percebendo de uma outra forma. Então também acaba gerando outras reflexões, de forma geral assim. Eu vejo que conversando com colegas isso também foi um autoquestionamento, mas também considerando que o público maior assim, são pessoas mais velhas.” (Fernanda)

Diogo relatou que também passou por mudança em relação a sua orientação sexual, dizendo que antes de entrar na graduação achava que era heterossexual e que, inclusive, havia

namorado uma moça durante muitos anos. Pouco antes de iniciar o curso, já estava se questionando em relação à sexualidade, mas só compreendeu que era bissexual a partir do contexto universitário, que proporcionou contato com um público diverso.

Ao relatarem mudanças em suas próprias vivências, muito disseram que a forma como olham as pessoas e suas concepções relacionadas ao tema são diferentes das visões que tinham antigamente:

“Sim, mudou a forma com que eu olho para as pessoas que não são parecidas comigo e não fazem as coisas que eu faço. Mudou a forma como eu olho, como eu converso com elas...por exemplo eu não tinha uma opinião e nem pensava sobre o feminismo e machismo, não pensava sobre gênero, não pensava sobre orientação sexual... não pensava em nada dessas coisas.” (Julia)

“Sim, eu percebo, acho que hoje tenho uma concepção muito mais aberta sobre a sexualidade e sobre gênero também, que no início da graduação eu não tinha.” (Fernanda)

A análise dessas falas revela que a entrada nas instituições de Ensino Superior proporciona mudanças significativas na maneira como os/as universitários/as relacionam-se com as questões de sexualidade e gênero, tanto nas relações sociais que estabelecem como também com o próprio corpo, com os próprios desejos.

César diz que percebe uma mudança na busca pelas pessoas com quem se relaciona, na maneira como escolhe as roupas para se vestir, na forma de agir nos relacionamentos e também na escolha das palavras que usa em suas conversas, pois sabe que muitas delas fomentam ideias que são contrárias ao que ele/a pensa. Caroline também respondeu sobre essa mudança em relação à aceitação do que é, como descrito abaixo:

“(...) Ao longo da graduação foi mudando. Eu me aceito como eu sou e tudo bem eu ser assim e se eu quiser me envolver com alguém eu vou, se eu não quiser, eu também não vou...como isso se manifesta. E também está aberto para outras coisas.” (Caroline)

Alguns dos sujeitos falaram sobre a imaturidade e pouco conhecimento sobre a própria sexualidade, sendo, portanto, a graduação, um período para essa “descoberta” de si mesmo e dos outros com quem convivem. César diz que entrar na faculdade provoca um movimento de abertura e introdução à sexualidade, já que a maioria sai do Ensino Médio sem qualquer tipo de conhecimento em relação à Educação Sexual, por exemplo. Julia também diz que olha para algumas pessoas do seu curso, hoje em dia, e vê como elas mudaram em relação à própria orientação sexual e também sobre como se relacionam com as pessoas a sua volta.

Outro dado importante é que a OMS – Organização Mundial da Saúde – estabelece que é considerado jovem o sujeito que se encontra entre a faixa etária de 10 a 24 anos e que é a população que está mais suscetível a infecções sexualmente transmissíveis (IST). Grande parte dos jovens universitários encontram-se nessa categoria, como nota-se nos dados coletados da presente pesquisa, em que 50% dos/as entrevistados/as estão nessa faixa etária, portanto mais expostos a doenças como gonorreia, vírus da hepatite B e vírus da imunodeficiência humana (HIV), sífilis, infecção por clamídia etc. (Castro et al., 2016). A isso soma-se o fato de que esses/as jovens estão se inserindo socialmente e vivenciando experiências que vão fazer parte de seus processos de identidade.

É importante destacar aqui que as informações sobre sexualidade são apresentadas aos/as alunos/as, na maior parte das escolas, através das aulas de Biologia ou Ciência e, portanto, o conhecimento sobre o tema limita-se ao campo biológico e não abrange aspectos sociais e emocionais dos(as) alunos(as). A família também não garante que o assunto seja abordado, tanto pela possível falta de conhecimento como também pela dificuldade em lidar com o tema (Sant’Anna et al., 2008).

Três entrevistados/as destacaram que os estudantes dos cursos de Psicologia têm mais possibilidades de mudarem a maneira como vivenciam a sexualidade, destacando o acolhimento em relação a diferentes experiências, orientações sexuais e identidades de gênero, como principal motivo para que isso aconteça, como podemos ver na resposta abaixo:

“Sobre esse tema, e sobre todos os temas, eu acho que as pessoas mudam muito durante o curso, principalmente de Psicologia. Transformações na forma como se enxerga e enxerga o outro, mas não necessariamente ligado com a questão de

gênero...com a questão da sexualidade...Por exemplo, essa minha amiga transexual ela se decidiu...ela se transformou no meio do curso. Ou muita gente que...homem que vira gay e mulher que vira lésbica.” (Walter)

Diogo diz que o curso de Psicologia tem um “quê” de acolhedor e percebe que as pessoas que tinham uma visão muito sedimentada sobre a própria sexualidade, avançaram muito no sentido de abrirem-se para novas experiências. É importante destacar aqui que o termo “acolhimento” aparece como algo efetivo, no curso de Psicologia, opondo-se aos dados apresentados sobre a falta de acolhimento das instituições de Ensino Superior.

César aponta também que, além desse acolhimento intrínseco ao curso, existe uma ampliação de saberes sobre sexualidade, tanto da sala de aula, com os aprendizados sobre conceitos, como também nas relações extra-acadêmicas com amigos e que, na maioria das vezes, não possuem julgamentos. Ele também enfatiza que as relações entre os/as estudantes de Psicologia são fundamentais para que possam autoconhecerem-se melhor e diz que, ainda que a instituição seja problemática e conservadora, o contato com a diversidade se mantém.

Marcelo disse que, antes de iniciar a graduação, tinha posturas muito machistas e que o curso de Psicologia o ajudou a desenvolver outros tipos de reflexões, principalmente com a compreensão sobre a subjetividade de cada pessoa e não pelo debate sobre o tema em sala de aula. Ele diz que realiza buscas pessoais de informações sobre o tema pelas redes sociais e pelo convívio com a diversidade no contexto universitário.

As constatações sobre as possibilidades que existem, no curso de Psicologia, de aprendizados sobre gênero e sexualidade e de abertura para descobrir novas maneiras de vivenciar a sexualidade, apareceram nas respostas de apenas três sujeitos da pesquisa, sendo que um deles justificou que isso se dá pela via do respeito à individualidade e não por estudos sistemáticos sobre o tema.

Ao contrário das afirmações acima, embora a confirmação sobre essas mudanças tenha sido unânime, dois sujeitos afirmaram que ela aconteceu pelo início da graduação e não pelo curso de Psicologia, já que ambos haviam feito uma graduação anterior. Seguem as respostas:

“Isso aconteceu para mim durante a primeira faculdade. Que foi quando eu me descobri bissexual e foi quando realmente houve uma mudança. Eu olho para trás e

vejo que tive muita sorte porque uma das minhas primeiras amigas da faculdade era lésbica, e ela foi a primeira amiga lésbica que eu tive na vida.” (Flávia)

“Na psico não. Eu acho que no ambiente que eu tive anteriormente no Direito sim. Por ter maior convivência com pessoas que pensavam diferente, que saíam do padrãozinho elitezinha paulistana, colégio particular sim...é...mas acho que na psicologia não, na psicologia acho que pouquíssimas oportunidades para refletir sobre qualquer coisa desse tipo.” (Denise)

Nota-se que ambas as respostas informam que as mudanças deram-se por uma investigação em relação à própria sexualidade e/ou pela convivência com outras pessoas e não por conhecimentos adquiridos em espaços oferecidos pela instituição ou aulas/cursos específicos sobre o assunto.

Um/a dos/as entrevistados/as ressalta que, embora exista uma mudança na maneira como as pessoas vivenciam a sexualidade ao longo da graduação, a heteronormatividade ainda é predominante nos discursos entre os/as estudantes de Psicologia, o que gera uma falta de espaço para o olhar sobre outras formas de relação, como a homossexual, por exemplo, como destaca Flávia:

“(...) Então, assim, rola essa coisa de ‘vamos ser abertos’, ‘vamos conversar sobre tudo porque somos de psicologia’, mas ao mesmo tempo tem esse olhar sobre as relações héteros, porque outros tipos de relação a gente nem comenta...quase não são mencionadas...quem menciona as relações que não são hétero dentro da sala de aula são as pessoas que não são hétero. ‘Oi, a gente existe!’. É assim, acho que rola um movimento muito superficial de vamos falar, mas no final vamos falar julgando.” (Flávia)

A resposta acima confirma outro aspecto que foi abordado, ao longo da entrevista, sobre as relações de gênero no contexto universitário e nos locais de entretenimento que o público universitário frequenta, já que grande parte dos entrevistados afirmaram que, apesar do curso de Psicologia ter maior presença de mulheres, os discursos e posturas ainda são construídos a

partir de concepções machistas, como podemos observar nos exemplos abaixo em relação ao comportamento de alguns alunos homens nos momentos de apresentações de trabalhos e discussões em sala de aula.

“(...) Em sala de aula já tivemos questões...de por mais que os colegas também tentam e estão nesse processo de desconstrução, tem muitos que estão evoluindo, mas existe muito ainda aquela questão da superioridade masculina...você vai apresentar um trabalho e tem menino que se comporta melhor, que faz os questionamentos ou tem o que te corta o tempo inteiro na apresentação. Ainda está ali, mesmo que em menor grau, mas ainda está.” (Caroline)

“(...) Que aí eu não sei até que ponto isso representa relações da sociedade ou se isso representa esse cara em específico, porque é um cara que tenta o tempo inteiro puxar o saco das professoras mulheres, o tempo inteiro...e ele se põe em uma posição em que ele quer atenção ou ele quer ter a última palavra em absolutamente tudo, mesmo ele estando extremamente errado.” (Julia)

Os comportamentos citados acima vão ao encontro das percepções que os sujeitos tiveram em relação ao impacto do machismo também na sociedade como um todo, como foi discutido na categoria Gênero e Sexualidade. Nota-se, então, que esses impactos também se refletem nas relações de gênero dentro das instituições, sem maiores problematizações, ainda que sejam constatadas.

Quanto aos locais de entretenimento, mais da metade dos/as entrevistados/as relatou que é possível identificar comportamentos machistas e problemas entre as relações de gênero nesses locais, apresentando exemplos:

“Ainda acho que há muita violência, de certa forma em relação ao gênero feminino. Ainda muitas mulheres e principalmente mulheres heterossexuais que sofrem bastante. Eu escuto bastante relatos de meninas que se sentiram bastante desconfortáveis, estando em bares ou apresentando shows também. O corpo muitas

vezes não é respeitado, é o que eu mais escuto assim e...é o que eu mais vi também.”
(Fernanda)

“(...) Tem falas que, na brincadeira, se tornam pejorativas, assédio. E geralmente as relações são melhores no grupinho ali que você está, mas se algo por fora assim é mais forte geralmente é negativo...o que eu escuto, né.” (Julia)

Quatro dos entrevistados afirmaram perceberem que as relações de gênero, nesses espaços, acontecem com mais respeito e aceitação do que em outras esferas sociais. É importante destacar que esses participantes são todos homens, já que as respostas que destacam os problemas em relação a gênero foram concedidas pelas mulheres entrevistadas e apenas por um homem, que relataram situações de opressão, o que não aparece nas respostas que se seguem:

“Eu acho que teve uma transformação nos bares que eu vou, então atualmente a gente até vê uma evolução e nos botecos que eu frequento, uma pessoa gay pode ir lá e estar tranquilamente sendo...se considerando gay, sendo gay.” (Walter)

“Eu acho que, nesses locais, é muito democrático. Quando você vai no bar de sexta à noite, você encontra todo tipo de gente, pessoas que também não são da universidade, pessoas mais velhas...Acaba sendo...No meu caso, de socializar e tomar uma cerveja pra conversar, é estender a aula antes de ir pra casa.” (Marcelo)

Esses dados também confirmam o fato de que a maneira como cada gênero vivencia e sofre com os impactos do machismo é distinta, embora ele seja nocivo para todos os sujeitos sociais. Guacira Lopes Louro (2008) diz que, ao longo da história, a voz do homem heterossexual branco fez-se incontestável nos discursos e que isso teve efeitos importantes para as construções das representações sociais, fazendo com que mulheres, gays, lésbicas e bissexuais fossem submetidos às imposições dessas relações de poder. Para a autora, o grande desafio é lutar contra as atribuições de significados produzidos no interior dessas relações.

A resposta de Fernanda aponta para a produção desses significados nos discursos dos/as próprios/as docentes, ao afirmar que já ouviu, durante as aulas, falas sobre os estereótipos do que é ser homem ou mulher a partir de concepções biológicas apenas e diz que se preocupa com essa transmissão na formação dos profissionais que vão atuar com a população. Diogo diz que também percebe as diferenças das relações de gênero no contexto universitário, principalmente, nos/as profissionais que atuam nesses espaços:

“Eu ainda acho que na universidade que eu estudo, se a gente olhar para o chão de fábrica, se a gente olhar os professores, o pessoal que trabalha lá, eu ainda vejo uma disparidade, pensando, por exemplo, nas pessoas que limpam a faculdade...a maioria são mulheres...vejo muitas professoras, bem sucedidas, mas quando a gente vê a hierarquia da faculdade, são sempre diretores, esses homens...” (Diogo)

Apenas dois entrevistados disseram que as relações de gênero acontecem de formas diferentes no contexto do curso de Psicologia e no contexto da instituição superior como um todo. Diogo respondeu dizendo que no curso de Psicologia, tanto as coordenadoras, professoras e as autoras dos textos indicados para leitura e pesquisa são mulheres, o que é bem diferente da sua experiência no Ensino Médio. Para ele, isso está relacionado ao curso de Psicologia especificamente:

“(...) Eu acredito que o curso de Psicologia, tem uma abertura um pouco maior...o mínimo possível, o mínimo necessário já é muito se a gente comparar com uma cultura hegemônica atual.” (Diogo)

Ricardo, ao afirmar que o curso de Psicologia se diferencia no contexto universitário, faz a comparação com as manifestações dos preconceitos em relação a gênero e sexualidade nos espaços comuns da instituição:

“Olhando na bolha de psicologia, ‘tamo’ indo bem, mas quando você olha na universidade como um todo, cara, basta uma subida básica nas escadas de emergência pra você ver as coisas escritas nas paredes, entendeu? Basta você ir num banheiro e

olhar nas paredes para você ver as coisas escritas. A universidade só reflete a sociedade, talvez numa intensidade menor e aí talvez lá dentro um pouquinho mais velado, mas tá lá dentro o preconceito.” (Ricardo)

Um dos entrevistados afirmou que as relações de gênero no contexto universitário e na sociedade são bem distintas. Ele comparou a instituição de Ensino Superior com outros setores da sociedade, o transporte público e ambientes como restaurantes, clubes, academias, afirmando que as instituições fomentam a problematização e construção de pensamento crítico em relação ao tema, proporcionando o contato com diversos pontos de vista e vivências e abrindo espaço para enxergar os dois lados de uma situação, por exemplo.

Nota-se que, embora alguns/as entrevistados/as façam a distinção entre os diferentes contextos, a maioria manifestou perceber que tanto a sociedade como o meio universitário mantém padrões e condutas machistas, reforçando os marcadores das diferenças entre as relações de gênero, ainda que seja um espaço que, como foi apontado por César no parágrafo acima, propõe-se a fomentar a reflexão a respeito de problemas sociais com o intuito de contribuir para a erradicação de preconceitos e valores que colocam à margem pessoas que estão fora dos padrões impostos pela sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta dissertação, foi possível investigar e fazer considerações importantes sobre a maneira como a temática gênero e sexualidade está presente nessas instituições privadas de Ensino Superior e também, especificamente, no curso de Psicologia. O contexto universitário pode ser um espaço riquíssimo para que o conhecimento a respeito do tema seja amplamente difundido, debatido e que, cada vez mais, seja possível lutar para que a diversidade seja, de fato, aceita e respeitada, com igualdade de direitos.

Exploraram-se, também, as vivências dos/as entrevistados/as em suas relações de gênero e sexualidade a partir do início da graduação. Como foi apontado por algumas pesquisas referenciadas no corpo teórico do texto, o período da graduação é um momento que envolve muitas descobertas a respeito de si mesmo e dos outros à sua volta.

No que diz respeito às instituições, validou-se o que já havia sido levantado para a dissertação pela revisão teórica: encontramos dados que apontam para a escassez de espaços de acolhimento e discussão sobre o tema e o silenciamento da instituição frente a situações que ocorrem entre os estudantes. Para além disso, essas instituições não foram apontadas como fonte de obtenção de informação sobre gênero e sexualidade, sendo as redes sociais e trocas com os pares muito mais relevantes em suas respostas sobre os conhecimentos adquiridos no contexto universitário.

Os dados também referem que o curso de Psicologia, em algumas das instituições, foi importante para instigar a busca por informações a respeito do tema, já que alguns professores promoviam o assunto em sala de aula, embora não tenham sido mencionadas disciplinas que sistematizaram esses conhecimentos. É importante evidenciar que os psicólogos trabalham com a escuta, fundamentalmente, e que a falta de construção de pensamento crítico e de conhecimento sobre concepções de gênero e sexualidade pode afetar a atuação desses profissionais. Ainda que docentes tenham sido citados, a busca por essas informações emerge, por meio das entrevistas, por iniciativas pessoais, tanto por interesse no assunto quanto por preocupações profissionais.

Ao apresentarem suas concepções a respeito dos conceitos relacionados a gênero e sexualidade, constataram-se inseguranças e inconsistências na elaboração das respostas. Alguns/as relataram que se confundiam com os termos e grande parte apresentou a dimensão biológica como definição *a priori*, embora alguns/as também tenham mencionado os elementos

culturais e históricos como parte dessas definições em nossa sociedade. Apenas um dos/as entrevistados/as disse já ter tido discussões sobre os conceitos de homem e mulher em sala de aula.

Em relação aos conceitos de machismo e feminismo, porém, todos/as apresentaram respostas consistentes e falaram bastante sobre os impactos das relações de poder em suas vivências, tanto dentro das instituições universitárias como também fora delas, ainda que não relacionassem a importância dos conhecimentos dos demais conceitos explorados como forma de desconstruir padrões cristalizados e discriminatórios presentes na sociedade. Os sujeitos da pesquisa mencionaram a importância da luta por direitos e mudanças no cenário político apenas quando se referiram à relevância das conquistas dos movimentos feministas, ainda que alguns/as tenham tecido críticas em relação à maneira como esses movimentos atuam.

Ressalta-se que o contexto universitário contribuiu para mudanças nas vivências das relações de gênero e sexualidade de todos/as os/as entrevistados/as. A respostas foram unânimes em relação a isso, tanto do ponto de vista das próprias descobertas ao longo da graduação como também do olhar sobre o outro, do respeito adquirido por pessoas que apresentam outras formas de vivenciarem seus corpos e suas sexualidades.

Observou-se, por meio das entrevistas, que o contato com pessoas diversas, com outras possibilidades de experimentações e formas de estar no mundo, com diferentes trocas entre os pares, contribuíram para que a busca por autoconhecimento e outras vivências acontecessem. Dessa forma, deve-se ressaltar a importância da existência, nesses contextos, de espaços para esclarecimentos de dúvidas, apoio, discussão, eventos que promovam reflexões, visibilidade para o público LGBTQIA+, debate sobre direitos, visando à construção de cidadania e o combate ao preconceito e à discriminação.

Faz-se urgente a ampliação do debate sobre gênero e sexualidade nas instituições privadas de Ensino Superior como forma de luta contra a violência sexual e de gênero em nosso país, que é reconhecido por estar entre os primeiros lugares do mundo em relação aos dados de feminicídios e homicídios motivados por homofobia e transfobia.

A formação em Psicologia deve garantir o acesso a informações sobre gênero e sexualidade, por meio de disciplinas sistematizadas e obrigatórias sobre o assunto e do estímulo à abertura de debates em atividades extracurriculares, que ofereçam subsídios para que psicólogos possam romper com o senso comum a respeito de opiniões e posicionamentos

presentes em nossa sociedade. As consequências, da falta desses esclarecimentos durante a graduação, pode gerar inseguranças em suas práticas, bem como silenciamentos e imobilizações em suas atuações profissionais, por não se sentirem aptos para lidarem com o tema. Esse cenário colabora para a disseminação de marcadores que marginalizam e inviabilizam as possibilidades de que pessoas, que não estejam dentro do padrão imposto, possam viver da maneira como desejam estar no mundo.

A Educação Sexual nas instituições de Ensino Superior é um dos caminhos possíveis para que a visão dos corpos, apenas pelo viés biológico e naturalizante dos gêneros e da sexualidade, seja questionada e rompida, promovendo assim a formação de profissionais que tenham consciência social em relação à temática e que estejam em consonância com o respeito à diversidade de gênero e sexualidade, já que a luta contra as desigualdades é política e também acadêmica.

REFERÊNCIAS

- Alves, A. S., & Lopes, M. H. B. M. (2008). Conhecimento, atitude e prática do uso de pílula e preservativo entre adolescentes universitários. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 61(1), 11-17. doi: 10.1590/S0034-71672008000100002
- Anjos, K. P. L., & Lima, M. L. C. (2016). Gênero, sexualidade e subjetividade: algumas questões incômodas para a psicologia. *Psicologia em Pesquisa*, 10(2), 49-56. doi: 10.24879/201600100020059
- Associação Nacional de Travestis e Transexuais. (2020). *Boletim nº 05/2020 - 01 de janeiro a 31 de outubro de 2020: assassinatos contra travestis e transexuais brasileiras em 2020*. Rio de Janeiro: ANTRA. Recuperado em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2020/11/boletim-5-2020-assassinatos-antra.pdf>
- Bandeira, L. M. (2017). Trotes, assédios e violência sexual nos campi universitários no Brasil. *Revista Gênero*, 17(2), 49-79. doi: 10.22409/rg.v17i2.942
- Bento, B. (2011). Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Estudos Feministas*, 19(2), 549-559. doi: 10.1590/S0104-026X2011000200016
- Bento, B. (2011). Política da diferença: feminismos e transexualidades. (Coleção CULT, 9). In L. Colling (Org.). *Stonewall 40 + o que no Brasil?* (pp. 79-110). Salvador: EDUFBA.
- Brancaleoni, A. P. L., de Oliveira, R. R., & Silva, C. S. F. (2018) Educação sexual e universidade: compreensões de graduandos sobre sexualidade e gênero. *Revista Brasileira de Ensino Superior*, 4(4), 25-42. doi: 10.18256/2447-3944.2018.v4i4.2563
- Brancaleoni, A. P. L. & de Oliveira, R. R. (2014). Sexualidade e gênero: processos emancipatórios nas relações entre universidade e comunidade. *Cadernos CIMEAC*, 4(1), 22-40.
- Brêtas, J., Freitas, M., Zanatta, L., Godoi, A., Moraes, J., Ricardo, L., & Furtado, B. (2015). Corpo, gênero e sexualidade: práticas de extensão universitária. *Revista Ciência em Extensão*, 11(1), 100-115.
- Bock, A. M. B. (1997). Formação do psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico. *Psicologia: ciência e profissão*, 17(2), 37-42.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Editora Porto.
- Bueno, R. C. P. & Ribeiro, P. R. M. (2018). História da educação sexual no Brasil. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, 29(1), 49-56.

- Butler, J. (2003). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. R. Aguiar (Trad.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Butler, J. (2014, janeiro-junho). Regulações de gênero. *Cadernos pagu* (42), 249-274. doi: 10.1590/0104-8333201400420249
- Buzacarini, C., & Corrêa, E. A. (2015). Lazer dos “estudantes universitários”. *Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde*, 13(2), 15-28.
- Castro, E. L., Caldas, T., Morcillo, A., Pereira, E., & Velho, P. (2016). O conhecimento e o ensino sobre doenças sexualmente transmissíveis entre universitários. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21(6), 1975-1984.
- César, M. R. A. (2009). Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “epistemologia”. *Educar em Revista*, (35), 37-51. doi: 10.1590/S0104-40602009000300004
- Conselho Federal de Psicologia. (1999, março 22). *Resolução CFP nº 001/99 de 22 de março de 1999*. Brasília: CFP. Recuperado em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/1999/03/resolucao1999_1.pdf
- Conselho Federal de Psicologia. (2005). *Código de Ética Profissional do Psicólogo*. Brasília: CFP. Recuperado em: <http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia.pdf>
- Conselho Federal de Psicologia (2018). *MINUTA DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA*. Brasília: CFP. Recuperado em: <http://www2.cfp.org.br/consultapublica/2018/dcn/docs/minuta.pdf>
- Costa, A. A. A. (2005). O movimento feminista no Brasil: dinâmicas de uma intervenção política. *Revista Gênero*, 5(2). doi: 10.22409/rg.v5i2.380
- Delatorre, M. Z. & Dias, A. C. G. (2015). Conhecimentos e práticas sobre métodos contraceptivos em estudantes universitários. *Revista da SPAGESP*, 16(1), 60-73.
- Desidério, R. (2013). O que é sexualidade? Representações conceituais de professores sobre sexualidade em escolas paranaenses. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 8(4), 945–960. doi: 10.21723/riaee.v8i4.4992
- Desidério, R. (2020, julho). A exclusão da temática sexualidade nos anos iniciais do ensino fundamental na BNCC e seus reflexos para o ensino de ciências. Horizontes. *Revista de Educação*, 8(15), 98-112. doi: 10.30612/hre.v8i15.12282
- Dinis, N. F. (2008, maio-agosto). Educação, relações de gênero e diversidade sexual. *Educação & Sociedade*, 29(103), 477-492. Recuperado em: <http://www.cedes.unicamp.br>

- Dinis, N. F. (2011, janeiro-abril). Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. *Educar em Revista*, (39), 39-50.
- Dinis, N. F. (2012, maio). Discursos sobre homossexualidade e gênero em um curso de formação em psicologia. *ETD – Educação Temática Digital*, 14(1), 62-75. doi: 10.20396/etd.v14i1.1241
- Farias, C. L., & Blanc, M. V. (2011). Juventude, religiosidade e o “tempo livre”: formas de sociabilidades efetivadas por jovens universitários. In *Anais do Seminário Nacional da Pós-Graduação em Ciências Sociais-UFES*. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo. Recuperado em: <https://periodicos.ufes.br/snpgcs/article/view/1559>
- Feitosa, L. C. (2012). Masculino e feminino na sociedade romana: os desafios de uma análise de gênero. In M. R. Candido (Org.). *Mulheres na antiguidade: novas perspectivas e abordagens*. Rio de Janeiro: NEA/UERJ.
- Figueiró, M. N. D. (2020) Educação Sexual no dia a dia. (2a ed., rev., atual. e ampl.). Londrina: Eduel.
- Fonte, V. R. F., Spindola, T., Francisco, M. T. R., Sodré, C. P., André, N. L. N. O., & Pinheiro, C. D'O. P. (2018). Jovens universitários e o conhecimento acerca das infecções sexualmente transmissíveis. *Escola Anna Nery*, 22(2), 1-7. doi: 10.1590/2177-9465-ean-2017-0318
- Formiga, N. S. & Camino, L. (2001). A dimensão do inventário de papéis sexuais (BSRI): a masculinidade e feminilidade em universitários. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 18(2), 41-49. doi: 10.1590/S0103-166X2001000200004
- Foucault, M. (2001). *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal.
- Gomes, R. (1994). A análise de dados em pesquisa qualitativa. In M. C. S. Minayo (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*, 67-80. Petrópolis: Vozes.
- Junqueira, R. D. (2013, julho-dezembro). A pedagogia do armário: a normatividade em ação. *Revista Retratos da Escola*, 7(13), 481-498. doi: 10.22420/rde.v7i13.320.
- Lima, M. G. (2018). Território, identidade e sociabilidade: um estudo sobre o circuito universitário de lazer em Três Lagoas/MS. In *Simpósio Nacional de Geografia e Gestão Territorial e Semana Acadêmica de Geografia da Universidade Estadual de Londrina* (pp.1074-1089). Londrina: Universidade Estadual de Londrina.
- Louro, G. L. (1999). *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: Vozes.
- Louro, G. L. (Org.). (2000). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. (2a ed.). Belo Horizonte: Autêntica.
- Louro, G.L. (2004, junho 16-19). Os estudos feministas, os estudos gays e lésbicos e a teoria

- queer* como políticas de conhecimento. In *II Congresso da Associação Brasileira de Estudos de Homocultura* (ABEH). Brasília: Nojosa, 2004.
- Louro, G. L. (2008). Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-posições*, 19(2), 17-23.
- Lucifora, C. de A., Reina, F. T., Muzzeti, L. R., & Silva, R. A. da. (2019). Marcas sociais de nossos tempos: gênero, sexualidade e educação em âmbito escolar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 14(esp.2), 1395–1409. doi: 10.21723/riaee.v14iesp.2.12607
- Maia, A. C. B., & Pastana, M. (2018). SEXUALIDADE E DIVERSIDADE SEXUAL NA FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, 29(1), 83-90. doi: 10.35919/rbsh.v29i1.44
- Martins, A. T., Nunes, C., Muñoz-Silva, A., & Sánchez-García, M. (2008). Fontes de informação, conhecimentos e uso do preservativo em estudantes universitários do Algarve e de Huelva. *Psico*, 39(1), 7-13.
- Matos, M. (2008, maio-agosto). Teorias de gênero ou teorias e gênero? Se e como os estudos de gênero e feministas se transformaram em um campo novo para as ciências. *Revista Estudos Feministas da Universidade Federal de Santa Catarina*, 16(2), 333-357.
- Michels, E. (2018). Mortes violentas de LGBT+ no Brasil: relatório 2018. *Grupo Gay da Bahia*. Recuperado em: <https://grupogaydabahia.com.br/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/>
- Minayo, M. C. S. (Org.). (1994). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Ministério dos Direitos Humanos. (2018, agosto 13). MDH divulga dados sobre feminicídio. *Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos*. Recuperado em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2018/agosto/ligue-180-recebe-e-encaminha-denuncias-de-violencia-contra-as-mulheres#:~:text=De%20janeiro%20a%20julho%20de%202018%2C%20o%20Ligue%20180%20registrou,e%20118%20tentativas%20de%20homic%C3%ADdios>
- Miskolci, R. (2014). Estranhando as ciências sociais: notas introdutórias sobre a Teoria Queer. *Revista Florestan*, 1(2), 8-25.
- Miskolci, R. (2018). Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças. *Cadernos da diversidade* (3a ed.). Belo Horizonte: Autêntica.
- Monteiro, S. A. de S., & Ribeiro, P. R. M. (2020). Sexualidade e Gênero na atual BNCC: Possibilidades e limites. *Pesquisa e Ensino*, 1(e202011), p. 1-24.

- Moura, A. F. M., Pacheco, A. P., Dietrich, C. F., & Zanella, A. V. (2017). Possíveis contribuições da psicologia para a educação sexual em contexto escolar. *Psicologia Argumento*, 29(67), 437-446.
- Nardi, H. C., Machado, P. S., Machado, F. V., & Zenevich, L. (2013, julho-dezembro). O “armário” da universidade: o silêncio institucional e a violência, entre a espetacularização e a vivência cotidiana dos preconceitos sexuais e de gênero. *Revista Teoria & Sociedade*, (21.2), 179-200.
- Oliveira, A. C. G. D. P. C., Caramelo, F., Patrício, M., Camarheiro, A. P., Cardoso, S. M. & Pita, J. R. (2017). Impacto de um programa de intervenção educativa nos comportamentos sexuais de jovens universitários. *Revista de Enfermagem Referência*, 5(13), 71-82. doi: 10.12707/RIV17022
- Oliveira, M. B., Silva, N. M., & Mareto, R. (2014). Lazer e consumo na percepção dos estudantes universitários. *Ciências Sociais Unisinos*, 50(1), 86-96.
- Pinafi, T. (2015). Do Paradigma Essencialista para o Pós-Estruturalismo: uma reflexão Epistemológica sobre Sexualidade. *Temas em Psicologia*, 23(3), 693-700. Recuperado em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5137/513751492013>
- Pirotta, K. C. M. (2008). Não há guarda-chuva contra o amor: estudo do comportamento reprodutivo e de seu universo simbólico entre jovens universitários, 2002. *Saúde Coletiva*, 5(26), 232-237.
- Rebello, L., & Gomes, R. (2009). Iniciação sexual, masculinidade e saúde: narrativas de homens jovens universitários. *Ciência & Saúde Coletiva*, 14(2), 653-660.
- Rios, R. R. (2006). Para um direito democrático de sexualidade. *Horizontes Antropológicos*, 12(26), 71-100.
- Rodrigues, I. T. & Fontes, A. (2016). Identificação do papel da escola na educação sexual dos jovens. *Investigações em Ensino de Ciências*, 7(2), 177-188.
- Romera, L. A. (2014). Lazer e festas: estudo sobre os modos de divulgação de bebidas nos campi universitários. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 22(SE), 95-102. doi: 10.4322/cto.2014.033
- Sant'Anna, M. J. C., Carvalho, K. A. M., Passarelli, M. L. B., & Coates, V. (2008). Comportamento sexual entre jovens universitários. *Adolescência & Saúde*, 5(2), 52-56.
- Scott, J. W. (1995, julho-dezembro). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, 20(2), p. 71-99.
- Scott, J. W. (2012). Os usos e abusos de gênero. (A. C. E. C. Soares, Trad.). *Projeto História*, 45, 327-351. Recuperado em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/15018/11212>

- Seffner, F. (2011). Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. *Revista Estudos Feministas*, 19(2), 561-572. doi: 10.1590/S0104-026X2011000200017
- Seffner, F. (2016). Atravessamentos de gênero, sexualidade e educação: tempos difíceis e novas arenas políticas. In *Reunião Científica Regional da ANPED* (pp. 1-17). Curitiba: UFPR.
- Seffner, F., & Picchetti, Y. P. (2016). A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação sem gênero e sem sexualidade é desejável? *Revista Reflexão e Ação*, 24(1), 61-81. doi: 10.17058/rea.v24i1.6986
- Silva, L. R. (2020). *Psicologia e Sexualidade: uma análise da formação acadêmica a partir dos atravessamentos da (in) visibilidade de gênero e diversidade sexual nos currículos*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, Brasil.
- Silva, T. T. (2009). Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo. (3a ed.). Belo Horizonte: Autêntica.
- Triviños, A. N. S. (1987). Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas.
- Vianna, C. P., Carvalho, M. P., Schilling, F. I. & Moreira, M. F. S. (2011). Gênero, sexualidade e educação formal no Brasil: uma análise preliminar da produção acadêmica entre 1990 e 2006. *Educação & Sociedade*, 32(115), 525-545.
- Vianna, C. P. (2012). Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. *Pro-Posições*, 23(2), 127-143. Recuperado em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v23n2/a09v23n2.pdf>
- Zeferino, M. T., Hamilton, H., Brands, B., Wright, M. G. M., Cumsille, F., & Khenti, A. (2015). Consumo de drogas entre estudantes universitários: família, espiritualidade e entretenimento moderando a influência dos pares. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 24(spe), 125-135. doi: 10.1590/0104-07072015001150014
- Zocca, A. R., Muzetti, L. R., Nogueira, N. S., & Ribeiro, P. R. M. (2016) Percepções de adolescentes sobre sexualidade e educação sexual. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10(esp2), 1463–1476. doi: 10.21723/riaee.v10i6.8331

ANEXOS

ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Pesquisador: Marina Tedeschi Cano

Título da Pesquisa: Gênero e Sexualidade: vivências e concepções de jovens universitários da cidade de São Paulo.

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

Versão: 4

CAAE: 18122719.4.0000.5400

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.907.540

Apresentação do projeto: A pesquisadora pretende investigar a percepção de 10 universitários do último ano do curso de Psicologia de uma faculdade de São Paulo sobre as influências que as relações de sociabilidade e formas de entretenimento exercem em suas atuais concepções de sexualidade e gênero. Verifica-se explicitude nos objetivos, metodologia e justificativas.

Objetivo: "Investigar as percepções de um grupo de universitários, oriundos de uma instituição universitária da cidade de São Paulo, sobre as influências que as relações de sociabilidade e formas de entretenimento construídas a partir da vivência universitária exercem em suas atuais concepções de sexualidade e gênero, assim como na vivência da sexualidade e relações de gênero que estabelecem em seus cotidianos".

Avaliação dos riscos e benefício: "Risco mínimo. Caso as entrevistas tragam mobilização emocional aos participantes, de forma a gerar desconforto, os mesmos serão encaminhados para serviços públicos de saúde". Diante do exposto, a pesquisadora atendeu à solicitação e explicitou o local de encaminhamento. Quanto aos benefícios, esses estavam explícitos e adequados.

Considerações sobre os termos de apresentação obrigatória: TCLE foi corrigido e nele incluídos os itens solicitados como: "dados do pesquisador e responsável", "endereço", "telefone", "custos". Foi atendida a solicitação de explicitar as garantias de sigilo e indenização.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: Não há mais pendências.

Considerações Finais a critério do CEP: Projeto Aprovado ad referendum pela urgência ao andamento da pesquisa.

Situação do parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Termos de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) Senhor(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa Gênero e Sexualidade: vivências e concepções de jovens universitários da cidade de São Paulo, que tem por objetivo investigar as percepções de um grupo de universitários de uma instituição universitária da cidade de São Paulo, sobre as influências que as relações de sociabilidade e formas de entretenimento construídas a partir da vivência universitária exercem em suas atuais concepções de sexualidade e gênero, assim como na vivência da sexualidade e relações de gênero que estabelecem em seus cotidianos. Essa pesquisa será realizada com dez universitários(as) do último ano do curso de Psicologia de uma faculdade da cidade de São Paulo. Sua participação na pesquisa consistirá em responder a uma entrevista semiestruturada que será áudio gravada e transcrita sobre o assunto Gênero e Sexualidade. A entrevista terá uma duração de aproximadamente 60 minutos. Se houver algum problema relacionado com a pesquisa, você será encaminhado para o serviço público de saúde da cidade de São Paulo. Garantimos que prestaremos os devidos esclarecimentos, com a devida assistência e acompanhamento presencial e por *e-mail*, antes e durante o curso da pesquisa, a respeito dos procedimentos. Assim como também garantimos a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa. Os riscos com essa pesquisa são mínimos, sendo que você pode sentir-se desconfortável ao responder a alguma pergunta, mas terá a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista/coleta de dados, sem qualquer prejuízo. Está assegurada a garantia do sigilo das suas informações. Você não terá nenhuma despesa e não há compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa. Caso tenha alguma dúvida sobre a pesquisa, poderá entrar em contato com o coordenador responsável pelo estudo: Marina Tedeschi Cano, que pode ser localizada pelo telefone: 16 – 991714499, das 8 às 17h, e pelo *e-mail* marinatcano@hotmail.com, ou com a assistente da pesquisa Ana Paula Leivar Brancaloni, que poderá ser localizada na Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias de Jaboticabal – UNESP, (telefone: 16-32097254), das 08h às 17h, ou pelo *e-mail* ana.brancaleoni@unesp.br.

O Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Saúde – CEPIS também poderá ser consultado caso o Sr./Sra. tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ÉTICA da pesquisa pelo telefone 11-3116-8606 ou pelo *e-mail* cepis@isaude.sp.gov.br. Sua participação é importante para a compreensão da vivência da sexualidade e concepções de gênero, podendo colaborar com futuras propostas de intervenção nesse contexto. Este termo será assinado em duas vias, pelo(a) senhor(a) e pelo responsável pela pesquisa, ficando uma via em seu poder.

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito do que li ou foi lido para mim, sobre a pesquisa “Gênero e Sexualidade: vivências e concepções de jovens universitários da cidade de São Paulo”. Discuti com a pesquisadora Marina Tedeschi Cano, responsável pela pesquisa, sobre minha decisão em participar do estudo. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimentos permanentes e isenção de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Assinatura do entrevistado: _____

Data: _____

Declaro que obtive, de forma apropriada e voluntária, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido deste(a) entrevistado(a) para a sua participação neste estudo

Assinatura da responsável pelo estudo: _____

Data: _____

APÊNDICE 2 – Roteiro de entrevista

Idade:

Instituição de ensino:

Rede de ensino em que cursou o Ensino Médio:

Etapa do Curso de graduação:

Gênero:

Orientação sexual:

Religião:

Renda familiar (média em salários mínimos):

Apenas estuda ou também trabalha?

Estado civil:

Filhos/as:

Cidade de moradia e cidade de origem:

I. Concepções dos/as jovens universitários/as em relação às questões de gênero, sexualidade e assimetrias de gênero.

- 1) Como você define sexualidade?
- 2) O que entende por gênero?
- 3) Como você define feminino e masculino?
- 4) O que você pensa a respeito dos conceitos de machismo?
- 5) O que você pensa a respeito do conceito de feminismo?
- 6) O que, para você, é um homem?
- 7) O que, para você, é uma mulher?
- 8) Em sua opinião, como são as relações de gênero na sociedade?

II. Percepções sobre a vivência da sexualidade e do gênero no contexto universitário.

- 1) Como você vê as relações de gênero no contexto da universidade?

- 2) Qual sua opinião sobre a forma como os/as jovens vivenciam a sexualidade ao longo da graduação?
- 3) Em sua opinião, como a Universidade lida com as questões de gênero e sexualidade?
- 4) Poderia nos contar sobre possíveis mudanças na vivência de sua sexualidade e relações com o gênero após o ingresso na Universidade?
- 5) Em relação à sexualidade e ao gênero, a vivência universitária trouxe experiências e compreensões que antes não tinha? Quais?
- 6) Através de que meios você obtém informações sobre sexualidade e gênero?
- 7) A Universidade oferece espaços de informação e discussão sobre assuntos relativos à sexualidade e ao gênero?
- 8) Como você percebe as relações de gênero nos locais de entretenimento que os/as jovens universitários/as frequentam?