

UNESP  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

LAÍS RIBEIRO DA SILVA

PSICOLOGIA E SEXUALIDADE: uma análise da
formação acadêmica a partir dos atravessamentos da
(in)visibilidade de gênero e diversidade sexual nos currículos



ARARAQUARA – S.P.
2020

LAIS RIBEIRO DA SILVA

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, apresentado 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: Desenvolvimento, sexualidade e diversidade na formação de professores.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Desiderio da Silva

ARARAQUARA – SP
2020

Ribeiro da Silva, Laís
PSICOLOGIA E SEXUALIDADE: uma análise da formação
acadêmica a partir dos atravessamentos da
(in)visibilidade de gênero e diversidade sexual nos
currículos / Laís Ribeiro da Silva – 2020
104 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação
Sexual) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de
Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)

Orientador: Ricardo Desidério da Silva

1. Sexualidade. 2. Diversidade Sexual. 3. Projeto
Pedagógico. 4. Análise Curricular. 5. Formação
Acadêmica . I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

LAÍS RIBEIRO DA SILVA

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 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: Desenvolvimento, sexualidade e diversidade na formação de professores.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Desiderio da Silva

Data do Exame de Defesa: **04/02/2020**

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Ricardo Desiderio da Silva
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Ana Paula Leivar Brancaleoni
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Ana Claudia Figueiredo Rebolho
Centro Universitário Central Paulista - UNICEP

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, Ângela e Lair,
exemplos de luta, compromisso e respeito.

A toda comunidade LGBT e
a todos os profissionais envolvidos na causa.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr. Ricardo Desidério da Silva, pela orientação, paciência, cuidado e zelo com seus orientandos. Agradeço também pelo acolhimento e dedicação com nosso tema de pesquisa, por possibilitar tanta troca e aprendizado.

Às leitoras, Dra. Ana Paula Leivar Brancaloni e Dra. Ana Claudia Figueiredo Rebolho pela disponibilidade e contribuições.

A toda turma e professores de Mestrado em Educação Sexual, obrigada pelos ótimos momentos que serão eternamente lembrados.

Aos meus pais, Ângela e Lair, meus exemplos! Obrigada pelo esforço diário, pelo trabalho exaustivo - muitas vezes sem descanso – para que eu tivesse todas as oportunidades de estudo e qualidade de vida. Reconheço e valorizo cada gota do suor derramado e, com isso, mantenho-me consciente de meus privilégios, da minha sorte e da minha obrigação de orgulhá-los a cada dia. A vocês, todo amor do mundo!

À amiga e parceira de uma vida, Aline, pela cumplicidade, pelo apoio, por toda colaboração em mais uma etapa e pelo humor único que me ajuda a levar a vida com mais leveza, por ser maravilhosa e inteligente. Obrigada por se fazer presente.

À minha irmã, que tive a sorte de poder escolher, Laís, agradeço pela parceria de uma vida, por estar presente nas minhas melhores lembranças e risadas. Repito sempre: ter você na minha vida é ter a certeza de nunca caminhar sozinha.

À minha família, pelo apoio e carinho. Gratidão a todos vocês.

Ao meu amado Avô Mário, (*in memoriam*), pelo carinho que será sempre guardado em meu coração e pelo exemplo que fez de mim quem sou hoje. Saudades eternas, Vô.

Ao meu querido primo Jonas, por ser o amigo, o cúmplice, o irmão. Obrigada por tudo!

Ao Paçoca, Jorge, Balu e Jujuba por sempre se fazerem presentes e transformar os momentos de estresse. Por poder contar com seus carinhos, mesmo quando faltava tempo para os passeios. Vocês alegram os dias mais difíceis.

RESUMO

O presente trabalho busca compreender se os currículos do Curso de Psicologia possibilitam aos acadêmicos sentirem-se aptos a atender às demandas profissionais que permeiam a diversidade sexual, considerando apenas a sua formação acadêmica. Nota-se, que na atualidade, as mídias como TV, revista, jornal e Internet, diariamente têm como manchetes questões sobre a sexualidade, tais como contracepção, IST, erotização, diversidade de gênero, violência, entre outros. No que tange à diversidade sexual, as pautas sobre homossexualidade e identidade de gênero atravessam contextos sociais e políticos. Assim, o tema sobre a formação acadêmica e diversidade sexual torna-se mais urgente diante de sua crescente visibilidade, devido aos relatos de agressão, violação de direitos, preconceito e discriminação. Logo, para o desenvolvimento dessa pesquisa, foi realizada uma análise qualitativa, objetificando compreender os fundamentos epistemológicos da formação do/a psicólogo/a diante das temáticas ou concepções paradigmáticas de sexo, sexualidade, gênero, identidade, orientação sexual, Educação Sexual entre outros temas referentes à sexualidade, presentes nos currículos atuais dos Cursos de Graduação em Psicologia das Universidades Públicas de Minas Gerais. Explorou-se, através dos documentos, a (in)visibilidade dos temas que abarcam a sexualidade e sua complexidade. Atenta-se ao fato que apenas *disciplinas não obrigatórias (optativas)* contemplaram a discussão acerca de toda violência física, verbal ou emocional, vivida pelas pessoas LGBTs, subsidiando a compreensão de conceitos, manifestação explícita ou não de preconceito. Refletindo a necessidade iminente de um olhar atento à formação profissional e um maior investimento na disseminação de conhecimento científico sobre o tema da sexualidade, de forma a esclarecer e subsidiar aqueles que, de alguma forma, padecem por motivos de sua sexualidade e que estão sujeitos a sofrer atos de violência. Faz-se necessário marcar e reconhecer como conquista, no tocante à temática da sexualidade na grade curricular de psicologia, a presença em todas as universidades, mesmo que como *optativas*, de disciplinas específicas em Sexualidade e Gênero. Porém, ressalta-se que as *disciplinas optativas* estão sujeitas à quantidade de vagas, podendo ou não ser oferecidas a cada semestre.

Palavras-Chave: Sexualidade; LGBT; Projeto Pedagógico; Análise Curricular; Formação em Psicologia.

ABSTRACT

This study aims to understand whether the Psychology scholars feel able to attend professional demands over sexual diversity considering only their academic formation. In the present time, social medias like TV, magazines, newspapers and internet daily present headlines with subjects over sexuality, such as contraceptives, STDs, erotization, gender diversity, violence and others. About sexual diversity, the agenda concerning homosexuality and gender identity is crossed by social and political contexts. The problem of academic formation and sexual diversity becomes more urgent before its increasing visibility, due to the reports of aggression, rights infringement, prejudice and discrimination. So as to develop this investigation we used quantitative analysis seeking to understand the epistemological fundamentals of the psychologists' formation confronted with the paradigmatic conceptions of and issues about sex, sexuality, gender, identity, sexual orientation, sex education among other subjects which concern sexuality itself and can be found in the present Psychology curriculums of public universities of Minas Gerais State. Through the documents, the (in) visibility of the themes that cover sexuality and its complexity was explored. Note that only non-compulsory (optional) subjects contemplated the discussion about all violence, physical, verbal or emotional, experienced by LGBT people, supporting the understanding of concepts, explicit or not manifestation of prejudice. Reflecting the imminent need for a close look at vocational training and a greater investment in the dissemination of scientific knowledge on the subject of sexuality, in order to clarify and subsidize those who somehow suffer due to their sexuality and are subject to suffer acts of violence. It is necessary to mark and recognize as a conquest, regarding the theme of sexuality in the curriculum of psychology, the presence in all universities, even as optional, of specific disciplines in Sexuality and Gender. However, it is noteworthy that the optional subjects are subject to the number of places, and may or may not be offered each semester.

Keywords: Sexuality; LGBT; Pedagogical project; Curriculum Analysis; Psychology training.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Descrição das disciplinas analisadas	50
Quadro 2	Descrição das disciplinas analisadas	61
Quadro 3	Descrição das disciplinas analisadas	63
Quadro 4	Descrição das disciplinas analisadas	67
Quadro 5	Descrição das disciplinas analisadas	73
Quadro 6	Descrição das disciplinas analisadas	79

LISTA DE ABREVIATURAS

ABEP	Associação Brasileira de Ensino de Psicologia
APA	American Psychological Association
APC	Atividades Práticas Curriculares
CFP	Conselho Federal de Psicologia
CHT	Carga Horária Total
CID-10	Código Internacional de Doenças - Versão 10
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEP	Comissão Nacional de Ética Em Pesquisa
CONSU	Conselho Universitário Superior
CRP06	Conselho Regional de Psicologia de São Paulo
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DST/AIDS	Doenças Sexualmente Transmissíveis / Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
EL	Eletivos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
GGB	Grupo Gay da Bahia
ICH	Instituto de Ciências Humanas
IES	Instituições de Ensino Superior
ISBN	International Standard Book Number
IST	Infecção Sexualmente Transmissível
LDB	Leis de Diretrizes e Bases Nacionais
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros
MEC	Ministério de Educação E Cultura
OBR	Obrigatórios
OMS	Organização Mundial de Saúde
OP	Optativos
Org	Organização
Port	Portaria
PPC	Projetos Pedagógicos de Cursos de Graduação
RAG	Regulamento Acadêmico de Graduação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação Institucional da Educação Superior
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UEMG	Universidade Estadual de Minas Gerais
UF	Unidade Federativa
UFJF	Universidade Federal de Juiz De Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFSJ	Universidade Federal de São João Del Rei
UFTM	Universidade Federal do Triangulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNU	Universidade de Uberlândia

SUMÁRIO

PALAVRAS INICIAIS	12
1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Problematização Da Pesquisa	16
1.2 Justificativa Da Pesquisa	18
1.3 Objetivos	20
1.3.1 Objetivo Geral	20
1.3.2 Objetivos Específicos	21
2 MÉTODO	22
2.1 Tipo De Pesquisa	22
2.2 Objeto De Análise	24
2.3 Coleta E Análise De Dados	26
3 SEXUALIDADE	29
3.1 Orientação Sexual E Identidade De Gênero	32
4 PSICOLOGIA E FORMAÇÃO ACADÊMICA	37
4.1 Uma Breve Perspectiva Histórica Da Psicologia No Brasil	37
4.2 Diretrizes Curriculares Nacionais Do Curso De Psicologia	39
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	47
5.1 Universidade Do Estado De Minas Gerais – <i>Campus</i> Divinópolis/UEMG	47
5.1.1 Carga Horária E Integralização Do Curso	48
5.1.2 Conteúdos Curriculares - Obrigatórios (OBR), Optativos (OP) E Eletivos (EL)	49
5.1.3 Ênfases Curriculares	50
5.1.4 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.	52
5.1.4.1 Disciplina Obrigatória: Psicologia Do Desenvolvimento II	53
5.1.4.2 Disciplina Obrigatória: Teorias E Técnicas Psicanalíticas I	53
5.1.4.3 Disciplina Optativa: Psicanálise E Linguagem	53
5.1.4.4 Disciplina Optativa: Psicologia E Gênero	54
5.2 Universidade Federal De Juiz De Fora – UFJF	55
5.2.1 Carga Horária E Integralização Do Curso	55
5.2.2 Conteúdos Curriculares – Eixos	56
5.2.3 Ênfases Curriculares	59
5.2.3.1 A Escolha Entre As Ênfases	60
5.2.4 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.	60
5.2.4.1 Disciplina Optativa: Psicologia Da Sexualidade E Estudos De Gênero	61
5.3 Universidade Federal De Minas Gerais – UFMG	62
5.3.1 Carga Horária E Integralização Do Curso	62
5.3.2 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.	62
5.3.2.1 Disciplina Optativa: Psicanálise E Gênero	63
5.3.2.2 Disciplina Optativa: Masculinidade E Feminilidade: Aspectos Psicossociais	64
5.4 Universidade Federal De São João Del-Rei - UFSJ	64
5.4.1 Carga Horária E Integralização Do Curso	65
5.4.2 Conteúdos Curriculares	65
5.4.3 Ênfases Curriculares	66
5.4.4 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.	66
5.4.4.1 Disciplina Obrigatória: Psicologia Do Desenvolvimento II	67
5.4.4.2 Disciplina Obrigatória: Psicopatologia Geral II	68
5.4.4.3 Disciplina Obrigatória: Psicologia Da Personalidade: Abordagem Psicanalítica I	68

5.4.4.4 Disciplina Optativa: Formação Cultural E Sexualidade: Reflexões Acerca Do Entrelaçamento Prazer-Medo	69
5.4.4.5 Disciplina Optativa: Intervenções Psicopedagógicas Para Portadores De Necessidades Especiais	69
5.5 Universidade Federal Do Triangulo Mineiro - UFTM	69
5.5.1 Carga Horária E Integralização Do Curso	70
5.5.2 Conteúdos Curriculares	71
5.5.3 Ênfases Curriculares	72
5.5.4 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.	73
5.5.4.1 Disciplina Obrigatória: Sociedade E Cultura	73
5.5.4.2 Disciplina Obrigatória: Teorias Psicológicas II	74
5.5.4.3 Disciplina Optativa: Perspectivas Teóricas Em Sexualidade E Gênero	74
5.5.4.4 Disciplina Optativa: A História Do Brasil Colonial	75
5.5.4.5 Disciplina Optativa: Serviço Social E Relação De Gênero	75
5.5.4.6 Disciplina Optativa: Sexualidade	76
5.6 Universidade Federal De Uberlândia - UFU	76
5.6.1 Carga Horária E Integralização Do Curso	77
5.6.2 Conteúdos Curriculares	78
5.6.3 Ênfases Curriculares	78
5.6.4 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.	79
5.6.4.1 Disciplina Obrigatória: Psicologia Da Personalidade I	79
5.6.4.2 Disciplina Obrigatória: Dinâmica Da Família	80
5.6.4.3 Disciplina Obrigatória: Psicologia Do Desenvolvimento II	80
5.6.4.4 Disciplina Obrigatória: Ética Profissional	81
5.6.4.5 Disciplina Obrigatória: Psicopatologia Da Criança E Do Adolescente	81
5.6.4.6 Disciplina Optativa: Psicologia Da Sexualidade	81
5.6.4.7 Disciplina Optativa: Neuropsicológica	82
5.6.4.8 Disciplina Optativa: Psicologia Escolar, Adolescência E Contextos Educacionais	83
<i>6 O LUGAR DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO CURRÍCULO – INVISIBILIDADE OU DESLEGITIMAÇÃO?</i>	<i>84</i>
<i>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</i>	<i>91</i>
<i>REFERÊNCIAS</i>	<i>94</i>

PALAVRAS INICIAIS

Relembro minha caminhada ao iniciar minha primeira formação acadêmica em 2006 em Ciências Biológicas, em Campinas-SP, quando realizei, mesmo que timidamente, meus primeiros trabalhos sobre sexualidade. cursando Licenciatura e Bacharelado, recordo que de todos os formandos, apenas três alunas faziam seus Trabalhos de Conclusão de Curso em licenciatura. Eu estava entre elas, porém, a única que não apresentaria um trabalho na temática Educação Ambiental, mas sim em Educação Sexual.

Através dos estágios obrigatórios, percebia a frequente convocação para falar e debater os temas relativos à sexualidade nas escolas e presenciei, repetidas vezes, os (futuros) profissionais da Biologia bem desconfortáveis com o tema.

As primeiras inquietações me levaram a pensar sobre a importância do trabalho da temática da Sexualidade nas escolas, pensar a formação desses profissionais e compreender quais eram as dúvidas, expectativas e experiências dos adolescentes sobre sexo, infecções sexualmente transmissíveis - IST, iniciação sexual, orientação e identidades e outros tantos temas que atravessam as vivências da sexualidade.

Como forma de agradecimento às escolas que aceitassem ceder um horário para aplicação dos questionários, me dispus a palestrar sobre sexualidade e adolescência a seus alunos, mesmo sem nunca tê-lo feito antes. Esse foi o começo dos meus estudos mais aprofundados em sexualidade e iniciava aí também a minha vida profissional como palestrante e educadora, que sigo aprimorando até hoje.

No desejo de melhorar a minha própria formação e certa das lacunas que a formação apresenta(va) para o trabalho em Educação Sexual nas escolas, fiz minha primeira especialização em Educação Sexual (2011), na Unisal –SP.

A turma era composta de profissionais de diferentes áreas, como psicólogos, biólogos, educadores, sociólogos, médicos e religiosos o que possibilitou (re)conhecer novas

possibilidades de trabalho em Sexualidade e também fortaleceu a ideia de iniciar uma nova formação acadêmica que desse continuidade à temática e uma nova direção à minha carreira. Concomitante à especialização, iniciei a graduação em Psicologia, em Belo Horizonte – MG, o que ampliou e modificou minha forma de trabalho, expandindo minha competência e escuta às questões referentes à dimensão psicológica da sexualidade.

Após concluir a segunda formação acadêmica, fiz especialização em Clínica Psicanalítica – que dá base ao trabalho em Atendimento Clínico que realizo - e também, paralelamente à especialização, ingressei no Mestrado em Educação Sexual (2017). Nesse período foram 1.200 km de viagens semanais, muito desgaste físico e emocional, mas também muitas trocas e bons encontros. De fato é necessário mais que inquietações, disciplina e força de vontade para concluir mais uma etapa da vida profissional/acadêmica, é necessário *desejo*.

1 INTRODUÇÃO

As questões relacionadas à sexualidade se fazem presentes em diversos momentos na formação do psicólogo, podendo assim ser apreendidas de forma estruturada – diretamente abordada, ou de forma informalizada, não planejada. Entretanto, o estudo sobre a formação acadêmica e atuação profissional em psicologia possibilita pensar acerca dos enfrentamentos, das possíveis dificuldades e até mesmo percepções do futuro profissional sobre a abordagem do tema da sexualidade, bem como subsidiar reflexões sobre a necessidade de investimentos educacionais na formação do profissional, a fim de assegurar contribuir com as diversas nuances da sexualidade e suas abordagens nos campos de atuação profissional do psicólogo.

No que se refere ao momento atual, as mídias, também consideradas um campo de atuação, como TV, revista, jornal e Internet, diariamente têm como manchetes questões sobre a sexualidade, assim como a contracepção, as Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), a erotização, as diversidades sexuais e de gênero, entre outras.

Especificamente na televisão, reconhecida como uma poderosa mídia de massa, a sexualidade é abordada com a clara intenção de obter audiência, que é a essência comercial desta mídia. O sexo e a sexualidade estão presentes nos roteiros das teledramaturgias, no apelo dos comerciais, nos noticiários dos telejornais, nos filmes, nos programas de auditórios e até humorísticos (SILVA; MAIA, 2013). Entretanto, mesmo que elas possam, em algumas de suas atividades, reforçar preconceitos estruturais na sociedade, apresentando um caráter higienista e/ou heteronormativo, os autores reforçam que as redes sociais e os meios de comunicação podem assumir uma função crítica diante da reprodução de estereótipos de gênero que desumanizam pessoas lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros (LGBT).

Se relembarmos, por exemplo, as repercussões midiáticas das eleições presidenciais de 2010, Junqueira e Prado (2011) apontam para o silenciamento das questões LGBTs. Os candidatos, segundo os autores, se pautavam em um discurso *politicamente correto*,

apresentando em suas narrativas uma neutralidade quanto às posições ideológicas. Em contrapartida, o momento político atual apresenta um novo cenário, marcado por declarações que se desviam do politicamente correto exemplificadas aqui com as falas do ex-deputado federal - e hoje, atual Presidente do país - Jair Bolsonaro ao se dirigir à deputada federal Maria do Rosário: "não te estupraria, porque você não merece" (Ramalho, 2014). Em entrevista à Revista *ÉPOCA*, Bolsonaro (2011) afirma: "A maioria dos homossexuais é assassinado por seus respectivos cafetões, em horários em que o cidadão de bem já está dormindo", o que não se confirma pelos dados divulgados sobre assassinatos de pessoas LGBT, em especial aqueles publicados pelo Grupo Gay da Bahia (GGB)¹.

Produzido anualmente pelo GGB, o relatório de 2018 sobre assassinatos de LGBTs registra 420 mortes no ano da pesquisa, resultando em um assassinato a cada vinte horas, o que faz o Brasil campeão mundial de crimes contra as minorias sexuais. Constatou-se um crescimento assustador destas mortes no país: de 130 homicídios em 2000, saltou para 260 em 2010 e para 420 em 2018. Mais homossexuais são mortos no Brasil que nos treze países do Oriente e África onde existe a pena de morte contra os LGBTs.

Contrapondo-se às afirmações equivocadas de Jair Bolsonaro, Mott e Cerqueira (2001, p. 56) afirmam que quando o assassinato de um gay, lésbica, bissexual ou transgênero tem como motivação ou inspiração criminal o fato da "vítima pertencer a uma minoria sexual socialmente estigmatizada e extremamente vulnerável, ou por ostentar um estilo de vida diferenciado", caracteriza-se um crime homofóbico e não um homicídio passional.

Define-se crimes homofóbicos como:

¹ O **Grupo Gay da Bahia** é a mais antiga associação de defesa dos direitos humanos dos homossexuais no Brasil. Fundado em 1980, registrou-se como sociedade civil sem fins lucrativos em 1983, sendo declarado de utilidade pública municipal em 1987. É membro da ILGA, LLEGO, e da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Travestis (ABGLT). Em 1988 foi nomeado membro da Comissão Nacional de Aids do Ministério da Saúde do Brasil e desde 1995 faz parte do comitê da Comissão Internacional de Direitos Humanos de Gays e Lésbicas (IGLHRC). Ocupa desde 1995 a Secretaria de Direitos Humanos da ABGLT, e desde 1998 a Secretaria de Saúde da mesma (Mott; Cerqueira, 2001).

“homicídios praticados por autores não-homossexuais, ou eventualmente por homossexuais egodistônicos, contra vítimas com orientação sexual exclusiva ou predominantemente homoerótica, tendo como inspiração a ideologia machista predominante em nossa sociedade heterossexista que vê e trata os gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros como minorias sexuais desprezíveis e desprezadas, que por viverem suas práticas eróticas em sua maior parte na clandestinidade e, por ostentarem comportamento andrógino ou efeminado, são vistos pelos agressores como alvo mais fácil de chantagem, extorsão e latrocínio” (Mott & Cerqueira, 2001, p.57).

Logo, pensar sobre a formação acadêmica em Psicologia é possibilitar uma atuação profissional em sexualidade para além da clínica psicoterapêutica, subsidiando também este trabalho, dentro da área da saúde, escolas, empresas, entre outros segmentos de nossa sociedade.

1.1 Problematização Da Pesquisa

Durante a trajetória acadêmica desta pesquisadora, na formação em Ciências Biológicas e, posteriormente na pós-graduação em Educação Sexual, questões relacionadas à sexualidade sempre estiveram presentes.

Entretanto, ao lembrar os anos dos Ensinos Fundamental e Médio, os professores e professoras de Ciências e Biologia eram, e ainda são, muitas vezes os únicos encarregados de promover discussões de diversos temas relacionados à sexualidade (Silva, 2009, 2015). Essa atribuição se sustenta principalmente pela ideia de que o professor destas disciplinas possui embasamento teórico sobre reprodução sexual, fisiologia e anatomia dos sistemas reprodutores. Contudo, essa tarefa nem sempre se restringe apenas ao que foi ensinado a esses professores em sua graduação. Sayão (1997) já apontava, na década de 90, a lacuna na

formação dos profissionais de Ciências e Biologia quanto à discussão sobre a sexualidade em suas dimensões emocionais, culturais e éticas. Há falta de preparo teórico e ausência de postura pedagógica crítica e democrática. Reforçando a atualidade da discussão, Desidério (2014) discute a necessidade de uma formação continuada na área da sexualidade e assinala a preocupação de que as possíveis mudanças ocorridas através dessa formação não sejam apenas em nível intelectual, racional, mas também integradas ao modo de agir e sentir.

Nesse sentido, após a formação em Psicologia, a problemática sobre a formação profissional se repete. No senso comum, o psicólogo é apontado como profissional capacitado para trabalhar as demandas relacionadas à sexualidade, sendo considerado como o mais preparado para esse trabalho. No entanto, Paiva (2008) levanta uma crítica a tal imaginário, afirmando que raramente formam-se psicólogos para lidar com questões relacionadas à sexualidade, principalmente em contextos que não sejam clínicos, como por exemplo, no ambiente escolar, social, jurídico ou empresarial.

Segundo Freire (1987), o compromisso de qualquer profissional com a sociedade é imprescindível. Afinal, diante desse cenário tão evidente nas mídias de preconceito, violência de gênero e mudanças sociopolíticas, a Psicologia também possui uma responsabilidade social, política e ética, que deve estar presente na formação acadêmica e na prática profissional, o que demanda o foco na discussão desses novos desafios frente a esse contexto de mudanças. Desse modo, a imersão nesse tema requer maior espaço para reflexão do papel do profissional da psicologia nesse cenário.

Diante disso, algumas inquietações ainda se fazem presentes ao se pensar no currículo de Formação do Psicólogo:

- Em quais espaços e momentos do curso as concepções de sexualidade são estudadas e discutidas?
- Há evidências dessas abordagens descritas nas ementas das disciplinas?

- Os cursos analisados de psicologia oferecem disciplina(s) com abordagem específica em temas referentes à sexualidade?

- A formação em psicologia oferece ao profissional subsídios para trabalhar a temática da sexualidade em diferentes âmbitos?

1.2 Justificativa Da Pesquisa

Pensar sobre a formação dos psicólogos torna-se relevante uma vez que possibilita refletir a partir de sua própria prática, o que acarretará também estabelecer cotidianamente uma relação com a qualidade dos serviços prestados por esses profissionais. A formação profissional dos psicólogos tem como principal objetivo propiciar um conjunto amplo e diversificado de conhecimentos, habilidades, atitudes e procedimentos, buscando caracterizar a psicologia como Ciência e profissão (Paula *et al.*, 2007).

Primi, Ladeira-Fernandez e Ziviani (2003), ao apontar que a formação em psicologia apresenta falhas na aquisição e associação de conteúdos de natureza básica, nem um caráter prático ou profissionalizante, considera que os psicólogos finalizam a graduação, de modo geral, demonstrando uma desvalorização do pensamento científico. Entretanto, ainda apontam-se falhas na formação do psicólogo em geral e afirmam que é necessária uma formação básica nos profissionais de Psicologia e de Educação que trabalham com sexualidade (Silva 2009; Maluf 1994).

Para a autora, o psicólogo deve ser um cientista do comportamento com uma formação teórica e metodológica que lhe permita compreender seu objeto de estudo, não sendo um profissional limitado a técnicas a serem aplicadas. E enfatiza, também reforçado por Duran (1994), a importância de uma formação multidisciplinar voltada para a pesquisa, com produção e socialização do conhecimento e para a intervenção, uma formação teórica, prática, ética e compromisso social.

Para Bock (1997) é preciso uma formação em Psicologia ligada à realidade social brasileira, onde a formação se impregne de realidade. Uma formação que

ao ensinar as teorias e saberes acumulados, é capaz de falar da realidade vivida pela população brasileira. Uma formação que permita a entrada franca da realidade cotidiana. Uma formação que integre numa leitura ampla as várias dimensões desta realidade (...) Uma formação generalista, com um pequeno grau de especialização apenas no último ano. Os estudantes de Psicologia devem compreender que o seu aprendizado implica o conhecimento de todas as suas possibilidades e contribuições. Devem ser formados para atuar como psicólogos capazes de utilizar os conhecimentos específicos da Psicologia para intervenções que se fizerem necessárias (p.40).

Contudo, não se trata apenas de treino de habilidades profissionais e conhecimentos previamente definidos, mas íntima construção de novos saberes através da *práxis* (Martins, 2012).

Concordamos que a Universidade deve retornar à sociedade o saber que dela se origina, mas que seja uma busca incessante pela profunda compreensão da realidade social que a comporta; compreensão, apenas factível pela mediação do pensamento abstrato construído e retroalimentado pelo ensino e pela pesquisa. Nesse sentido, a extensão ocupa lugar tão importante quanto o ensino e a pesquisa, “pois é, sobretudo, por meio dela que os dados empíricos imediatos e teóricos se confrontam, gerando as permanentes reelaborações que caracterizam a construção do conhecimento científico” (Martins, 2012, p. 7).

Ao (re)pensar ensino e aprendizagem, tratamos de algo complexo, marcado por desafios e enfrentamentos. Eles compõem, de forma indissociável e não polarizada, o mesmo processo. No que tange à própria concepção da Universidade brasileira, descrita nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), entende-se que ela deve se sustentar por um

tripé ensino/pesquisa/extensão, constituindo-se uma unidade, ou seja, apresentando um caráter intimamente imbricado (Brancaleoni, Oliveira, 2014).

Para Pazeto (2005), é função da Universidade viabilizar além do espaço para discutir as transformações sociais, fornecer contribuições para o desenvolvimento das competências exigidas no mercado de trabalho. O autor aponta ainda para a falha das Universidades em estabelecer uma interlocução sistêmica entre formação, mundo do trabalho e desenvolvimento da sociedade.

Nesse sentido, é essencial uma formação cuidadosa, diversa, que instigue a prática profissional. Assim, aponta-se a urgência da revisão dos estágios em psicologia, por exemplo, para que se busquem novos campos de atuação, diferentes instituições e novas orientações. É importante formar um profissional comprometido com o seu tempo e sua sociedade, trabalhando na promoção de saúde dessa comunidade. “Um profissional que discuta seu compromisso com a sociedade, um profissional que retire deste debate a finalidade social de seu trabalho; um profissional cidadão” (Bock, 1997, p. 41).

1.3 Objetivos

A seguir, a elucidação dos objetivos geral e específicos, tendo em vista uma melhor compreensão da finalidade do presente trabalho.

1.3.1 Objetivo Geral

- Compreender os fundamentos epistemológicos da formação do/a psicólogo/a diante das temáticas ou concepções de sexo, sexualidade, gênero, identidade, orientação sexual, educação sexual entre outros temas que tangem à sexualidade, presentes nos

currículos atuais dos Cursos de Graduação em Psicologia das Universidades Públicas de Minas Gerais, como projeto pedagógico, grades de disciplinas e ementas.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Mapear, à luz da análise curricular, as disciplinas dos Cursos de Graduação em Psicologia das Universidades Públicas de Minas Gerais que oferecem temáticas referentes à sexualidade em sua grade;

- Identificar, através das ementas, possibilidades da transversalidade dos temas sobre sexualidade;

- Compreender os limites e possibilidades da atuação do profissional de psicologia em sexualidade diante de sua formação acadêmica;

2 MÉTODO

Na produção científica, a metodologia da pesquisa integra um dos elementos que confere aos estudos investigativos a rigorosidade e o reconhecimento perante o estatuto da Ciência (Souza Junior *et all* 2010).

Souza Júnior e Colaboradores (2010) apontam que a metodologia é um caminho, uma estratégia na pesquisa científica que também se configura como elaboração, por parte do pesquisador, em interação com seu objeto de investigação e as fontes de dados. Neste sentido, a presente pesquisa foi realizada através da análise qualitativa dos dados por meio da análise das Ementas e Projetos Pedagógicos dos Cursos de Psicologia oferecidos pelas Universidades Públicas de Minas Gerais, tendo em vista que o trabalho objetiva compreender os fundamentos epistemológicos da formação do/a psicólogo/a referentes às temáticas ou concepções de sexo, sexualidade, gênero, identidade, orientação sexual, educação sexual entre outros temas que tangem à sexualidade.

2.1 Tipo De Pesquisa

Para a realização dessa pesquisa propõe-se uma análise qualitativa, que segundo Silveira e Còrdova (2009), apresenta algumas características:

Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (p. 58).

Segundo Godoy (1995), a pesquisa qualitativa possibilita estudar os fenômenos humanos em diferentes situações, bem como suas interações e relações sociais, buscando

compreender a totalidade do fenômeno, mais do que focalizar uma quantidade pequena de conceitos, como no caso do método quantitativo.

Gerhardt e Silveira (2009) afirmam que tal método enfatiza, também, o subjetivo como meio de compreender e interpretar as experiências, além de analisar as informações narradas de uma forma mais intuitiva que organizada. Diante do tipo de investigação proposto por esta pesquisa, considerando seu cunho descritivo e exploratório, objetivando a compreensão do fenômeno num todo e em sua complexidade, a abordagem qualitativa se mostra como a mais indicada. Tal abordagem não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, permitindo que a criatividade e a imaginação promovam aos pesquisadores a possibilidade de explorarem diferentes enfoques.

Corroborar-se a escolha do método qualitativo perante às colocações de Gomes e Amaral (2005) ao afirmarem que:

As metodologias qualitativas, embora não possam permitir generalizações estatísticas de seus resultados, podem, no entanto, oferecer um quadro descritivo e aprofundado dos significados e das percepções que movem os sujeitos da pesquisa, permitindo o que se denomina de “generalizações naturalísticas”. (p.47)

Sendo assim, as vivências e experiências, bem como a subjetividade do pesquisador atravessam a produção científica. Avalia-se que tais fatores proporcionarão uma maior inserção no campo de pesquisa, não desconsiderando o cuidado de não perder o distanciamento entre o pesquisador e o objeto pesquisado.

Dessa forma, cabe assinalar aqui que o tema de pesquisa é objeto de reflexões permanentes desta pesquisadora. Nessa perspectiva, Gomes e Amaral (2005) afirmam que

a pesquisa, em suas várias possibilidades, coloca-se em um palco complexo, marcado por desafios entre o observado e o registro, entre as situações vividas pelo indivíduo e as vividas coletivamente, entre a narração do depoente e a interpretação do pesquisador, entre a objetividade e a subjetividade de quem faz a pesquisa (p.17).

Assim, com o intuito de assumir, a contento, o papel não só de pessoa que vivencia os atravessamentos de uma vivência LGBT, mas também de ser pesquisadora deste assunto, pode-se aqui também refletir sobre a prática e a formação produzirem novos conhecimentos e questionamentos.

Ao falar sobre o método qualitativo, Gomes e Amaral (2005, p.43) nos mostram que “essa linha de trabalho defende que a pesquisa não deve desprezar a intencionalidade, a consciência, a paixão e o desejo que move o sujeito. Portanto, a realidade não poderia estar separada da subjetividade, nem dos sujeitos pesquisados, nem do próprio pesquisador”.

Para os autores ainda “a marca distintiva da atitude científica é o questionamento sistemático, que valoriza principalmente os processos de elaboração argumentativa e de reconstrução metódica (consistente e coerente), sistemática, crítica e criativa do conhecimento” (Gomes e Amaral, 2005, p.22).

2.2 Objeto De Análise

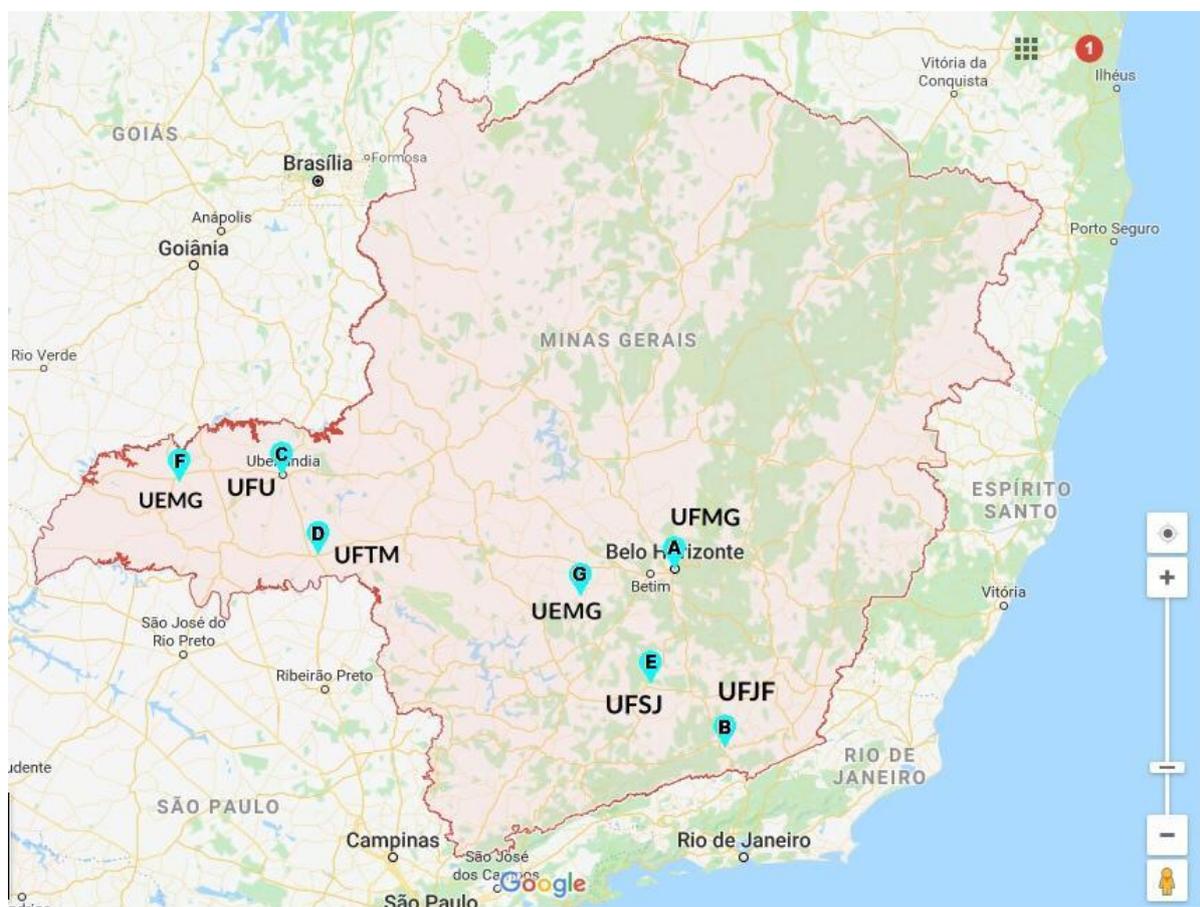
A fim de compreender os atravessamentos perante à formação do profissional de Psicologia no que tange à sexualidade, fez-se um recorte de análise das Universidades Públicas de Minas Gerais, pautado na familiaridade e na logística de acesso aos documentos, e em consequência da autora da pesquisa residir na capital do Estado, Belo Horizonte.

Sendo uma das 27 unidades federativas do Brasil, Minas Gerais é o quarto Estado com a maior área territorial e o segundo em quantidade de habitantes. Fica localizada na Região Sudeste do país, limita-se ao sul e sudoeste com São Paulo, a oeste com o Mato

Grosso do Sul, a noroeste com Goiás e Distrito Federal, a norte e nordeste com a Bahia, a leste com o Espírito Santo e a sudeste com o Rio de Janeiro. Seu território é subdividido em 853 municípios, a maior quantidade dentre os estados brasileiros².

O Estado de Minas Gerais possui um total de 12 (doze) Universidades. Para essa pesquisa, utilizou-se o recorte de análise das Universidades que oferecem o Curso de Psicologia para graduação (figura 1).

Figura 1 Mapa de Minas Gerais/ Brasil



Fonte: GoogleMaps. Mapa das Universidades públicas que oferecem o curso de Graduação em Psicologia em Minas Gerais.

² Demais informações sobre Minas Gerais encontram-se disponíveis no site: www.mg.gov.br
Acessado em: 22/04/2019

Entre os documentos a serem analisados nesta pesquisa, destacam-se: os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Universidade Federal de São João DelRei (UFSJ), e Universidade Estadual de Minas Gerais – Campus Ituiutaba e Campus Divinópolis (UEMG). Também serão analisadas as ementas das disciplinas em cada Instituição que oferta o Curso de Graduação em Psicologia, que disponibilizem os documentos em acesso on-line, via site da instituição ou e-mail.

2.3 Coleta E Análise De Dados

A partir dos objetivos propostos, foram utilizados dados da base oficial e única, de informações relativas às Instituições de Educação Superior (IES) e cursos de graduação do Sistema Federal de Ensino, através do site do Ministério da Educação e Cultura (MEC). O banco de dados, utilizado para identificar as IES que atendiam aos requisitos para o recorte dessa pesquisa, foi formulado utilizando as seguintes variáveis: Curso de graduação; Curso (Psicologia); UF (Minas Gerais); Gratuidade do curso (sim); modalidade (a distância e/ou presencial); Grau (Bacharelado, licenciatura, tecnológico e sequencial) e; Situação (em atividade).

Após a identificação das Instituições Públicas de Ensino Superior que ofertam o Curso de Psicologia no Estado de Minas Gerais, partiu-se para seleção dos documentos que serão analisados. Esta seleção se deu a partir do site dos respectivos cursos, seguindo as diretrizes da pesquisa documental (Souza & Menandro, 2007), que tem por objetivo investigar produções humanas diversas, documentos de uma determinada comunidade ou cultura, contribuindo para recuperar a memória da ciência e (re)interpretar seu processo de

constituição, de desenvolvimento e processos históricos e políticos que os atravessam (Pimentel, 2001).

A pesquisa documental, originalmente desenvolvida nas pesquisas históricas e antropológicas, é considerada uma estratégia de pesquisa interdisciplinar, comumente utilizada também como método em pesquisas na área da Psicologia (Antunes, 2003; Souza & Menandro, 2007).

Usualmente o processo de condução desta pesquisa é dirigido por um conjunto de procedimentos que inclui desde a localização do material documental; a seleção de elementos relevantes para a investigação; a organização e sistematização das informações encontradas até o processo de análise interpretativa dos dados. Etapas que devem estar em sintonia com os objetivos específicos de cada investigação (Souza & Menandro, 2007).

No que se refere à análise dos dados, a pesquisa se deu a partir da análise de conteúdo, que é muito utilizada como “método de análise de dados na pesquisa qualitativa, por ser um conjunto de técnicas de pesquisa com objetivo de buscar o sentido ou dar sentido a um documento” (Campos, 2004, p. 611).

A fim de definir análise de conteúdo, referencio-me em estudiosos do assunto como Berelson (1984), que na década de 40 apresentou uma definição baseada no modelo cartesiano de pesquisa: “Análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa que visa uma descrição do conteúdo manifesto de comunicação de maneira objetiva, sistemática e quantitativa”.

Para Bardin (2011, p. 47), o termo análise de conteúdo designa:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Campos (2004) pontua que a análise de conteúdo não deve ser excessivamente vinculada ao texto da técnica, sem formalismos extremos, para que não prejudiquem a criatividade e a capacidade intuitiva do pesquisador. Também não deve se tornar subjetiva em demasia, levando-se a impor suas próprias ideias ou valores, tornando o texto um mero confirmador dessas.

A razão de ser da análise de conteúdo é produzir inferências sobre o texto objetivo. Produzir inferências significa, além de produzir suposições subliminares sobre determinadas mensagens, também embasá-las utilizando pressupostos teóricos de diversas concepções de mundo e com as situações concretas de seus produtores ou receptores. Tal situação concreta é visualizada de acordo com o contexto histórico e social de sua produção e recepção.

No que se refere à análise dos dados desta pesquisa será utilizada a análise de conteúdo temática de Bardin (2011), que objetiva compreender o sentido das comunicações e suas significações explícitas e/ou implícitas. Busca, através de seu procedimento, a sistematização e descrição dos conteúdos das mensagens, permitindo assim a inferência de conhecimentos referentes às condições de produção/recepção das mesmas.

3 SEXUALIDADE

A sexualidade é objeto de um processo de humanização progressiva. Não existe nenhuma etapa da história humana na qual a sexualidade esteja ausente. Falar sobre sexualidade é referir-se a sentimentos, emoções e afetos fundamentais no desenvolvimento e na vida do ser humano (Meirelles, 1997).

A sexualidade é resultado de um processo que envolve a hereditariedade e influências ambientais e principalmente a expressão cultural. Segundo Lorencini (1997), o comportamento sexual é imposto por parâmetros sociais, sofrendo influência da família, religião e educação, o que exige uma modelagem da sociedade. Desta forma, desde as primeiras vivências de prazer, nos contatos do bebê com o adulto, a sexualidade é construída, pelo sujeito, “a partir das possibilidades culturalmente estabelecidas, sendo, portanto, um processo permanentemente permeado por valores, crenças e de padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino” (Brancaleoni, Oliveira, 2015, p.1445).

A problemática da sexualidade e gênero é um dos temas emergentes nos âmbitos escolares e universitários. Fato que provoca temores em muitos professores, pois no bojo do tema sexualidade ancora-se uma série de assuntos polêmicos e, por vezes, constrangedores, como: sexo, drogas, homossexualidade, promiscuidade, doença, agonia, morte, pecado, discriminação, masculino e feminino, entre outros (Seffner, 2011).

Diante da transversalidade apresentada pela literatura sobre a sexualidade, veem-se diferentes abordagens, não existindo uma visão consensual e uniforme sobre essa temática. Figueiró (2001) aponta que a sexualidade é:

uma dimensão ontológica essencialmente humana, cujas significações e vivências são determinadas pela natureza, pela subjetividade de cada ser humano e, sobretudo, pela cultura, num processo histórico e dialético (...) que deve ser empreendida, em sua totalidade e globalidade, como uma construção social que é condicionada pelos diferentes momentos históricos, econômicos, políticos e sociais (Figueiró, 2001, p. 39).

Já Loyola (1999, p.32) afirma que:

A sexualidade pode ser abordada [...] como constitutiva da subjetividade e/ou da identidade individual (Psicanálise) e social (História e Ciências Sociais em geral); como representação (Antropologia) ou como desejo (Psicanálise); como um problema biológico (medicina); ou ainda como um problema político e moral (sociologia, filosofia) ou, mais direta e simplesmente, como atividade sexual.

Frente às perspectivas teóricas sobre a sexualidade, destacam-se duas abordagens predominantes, o essencialismo e o construcionismo. Para Borges (2009), no essencialismo prevalece a ideia do inatismo, uma natureza essencial que leva os indivíduos à ação sexual, o sexo é considerado uma força natural, anterior à vida sexual e independente dos determinantes culturais e sociais. Por outro lado, a concepção construcionista se opõe à ideia de naturalização do feminino e do masculino, problematiza a sexualidade rígida, fixa, determinada biologicamente e por impulsos sexuais.

Nessa vertente, Foucault (2015) sustenta ser a sexualidade social e historicamente construída, possibilitando a vivência e construção de diferentes formas de identidades sexuais e de gênero. A sexualidade definida como “*dispositivo histórico*” (1988; 2015) se constitui a partir de múltiplos discursos sobre sexo e sexualidade que regulam, normatizam, e instituem saberes. Sua definição de dispositivo sugere a direção e a abrangência de nosso olhar:

um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas (...) o dito e o não-dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos (Foucault, 1993, p.244).

É, então, no âmbito da cultura e da história que se definem todas as identidades: as identidades sociais, as identidades sexuais, de gênero, de raças, de classe, etc. À medida que somos interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais nos constituímos enquanto sujeitos. Ao responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer sentimento de pertencimento a um determinado grupo social, nos reconhecemos numa identidade. Porém, tal processo não se dá de forma simples ou estável, devido à possibilidade dessas múltiplas identidades cobrarem, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes ou até contraditórias. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais (Weeks, 1999).

Na década de 90 outra perspectiva ganha ênfase nos estudos sobre sexualidade, a perspectiva *queer*. Butler (2003) propõe uma leitura do sexo como decorrência do processo de naturalização e da estrutura social e de gênero e também da matriz sexual. Segundo a autora, na sociedade ocidental a heterossexualidade é pressuposta, ou seja, regula e gerencia os corpos tornando-os assim a base, a matriz que orienta o normal do desviante. Nas palavras da autora:

O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado (uma concepção jurídica); tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. Resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual a “natureza sexuada” ou “um sexo natural” é produzido e estabelecido como “pré-discursivo”, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra sobre a qual age a cultura. [...] Essa produção do sexo como pré-discursivo deve ser compreendida como efeito do aparato de construção cultural que designamos por gênero (Butler, 2003, p.25-26).

Para a autora não há como pensarmos num corpo independente dos discursos e das práticas sociais que o nomeiam e definem, para além de grandes regimes sociais, por exemplo, a heterossexualidade.

Prado e Machado (2017, p.54) afirmam que esse movimento "se colocou contra tudo aquilo que considerou essencialista, que tomava a diferença sexual como uma verdade natural ou pré discursiva e, finalmente, contra quaisquer imposições normativas de formas determinadas de masculinidade e feminilidade".

3.1 Orientação Sexual E Identidade De Gênero

Scott (1995) considera gênero como “um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos” (Scott, 1995, p. 42). Segundo a autora, desde a primeira infância as crianças são condicionadas a incorporar os papéis de gênero, feminino e masculino. Mesmo que inofensivos, tais condicionamentos ajudam a perpetuar as desigualdades entre os sexos, fazendo-se necessária a compreensão fomentada pela autora de que “o conceito de gênero, estabelecido como um conjunto objetivo de

referências, estrutura a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social. Estas referências estabelecem distribuições de poder” (p. 74).

Para Louro, “gênero é o modo como as diferenças sexuais são compreendidas numa dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto” (1997, p.77). Louro (1997) propõe um pensamento plural que ligue a concepção de gênero às representações sociais e não apenas às argumentações biológicas, assim, a autora recoloca o debate no campo do social, local no qual se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas, mas sim “nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação” (p.22).

Corroborando as discussões e compreensão de gênero, Dias (2014) pontua que o conceito de gênero é compreendido como um instrumento importante da valorização significativa do diferencialismo, da afirmação dos processos identitários e de igualdades, ou seja, sendo um conceito que reforça a diversidade.

Nunes e Silva (2000) reforçam, aos pesquisadores e estudiosos no campo da Educação Sexual, a necessidade de preocupação na redução do sexismo e os estereótipos sexuais ainda existentes em nossa sociedade. O preconceito de gênero – sexismo – consiste “em identificar características que evoquem determinismos diferenciais e conceituações significativas pejorativas entre as identidades de gênero” (Nunes & Silva, 2000, p. 69) e ao falar de diversidade sexual, um aspecto muito importante diz respeito à identidade sexual e à identidade de gênero que podem ser definidas como

a primeira diz respeito ao processo de identificar-se psicologicamente como homem ou mulher, o que poderia ser designado, de forma simples, de sexo psicológico, e que se dá, comumente, antes de se completar o segundo ano de vida. A identidade de gênero, isto é, o sexo social, refere-se ao processo pessoal de estruturação e direcionamento de comportamentos e de condutas sociais (forma de falar, de se vestir, de andar, etc.) para um esquema masculino ou para um esquema feminino, ambos construídos social e culturalmente (Figueiró, 2007, p. 4).

Ao se referir a uma das vivências internas relativas à sexualidade, a orientação sexual, Costa (1994) a define como a atração afetivossexual por alguém. A Organização Mundial de Saúde (OMS, 1993) reconhece a orientação sexual como uma forma de expressão natural da sexualidade, não sendo mais encarada como doença, seja ela homo, hétero ou bissexual.

Costa (1994, p. 26) define orientação sexual como "a sensação interna de que temos a capacidade de nos relacionar amorosa ou sexualmente com alguém", sendo essa orientação que determina a atração sexual. O autor aponta que o termo "orientação sexual" é o mais utilizado para designar se um relacionamento se dará com alguém do mesmo sexo, do sexo oposto ou ambos, porém, Costa (1994) acrescenta a palavra "afetivo" e usa a expressão "orientação afetivo-sexual", evidenciando que tal relacionamento não é apenas de ordem sexual, mas também afetiva e amorosa.

Segundo Abdo (2004), o que define a orientação sexual é por qual sexo se tem atração física/sexual e não com quem se tem a prática sexual. Abdo (2004) reuniu estudos gerais sobre a sexualidade no Brasil, dentre eles o percentual de preferências sexuais dos brasileiros de 18 a 25 anos (n=2.855). Entre as mulheres, 96,3% consideram-se heterossexual, 2,7% homossexual e 1% bissexual. Dentre os homens, 91% consideram-se heterossexual, 6,9% homossexual e 2,1% bissexual. A autora apresenta ao longo da pesquisa que tais dados

variam de acordo com a idade dos entrevistados e aponta para a necessidade de se considerar os fatores biopsicossociais e históricos que permeiam a orientação sexual.

Borrillo (2010, p.16) diz que a homossexualidade refere-se à situação na qual o interesse e o desejo sexual dirigem-se a pessoas do mesmo sexo, uma das possibilidades verificadas de manifestação da sexualidade e afetividade humana. “Quer se trate de uma escolha de vida sexual, quer se trate de uma característica estrutural do desejo erótico por pessoas do mesmo sexo, a homossexualidade deve ser considerada tão legítima quanto a heterossexualidade”.

Entende-se aqui a noção de gênero como relações estabelecidas através da percepção social existente nas diferenças biológicas entre os sexos (Scott, 1995). Segundo Grossi (1998), todo indivíduo tem um núcleo de identidade de gênero que, segundo o autor, é um conjunto de convicções pelas quais o indivíduo considera socialmente o que é masculino ou feminino, o que se diferencia da orientação sexual.

Nos últimos 40 anos a orientação sexual tornou-se uma dimensão importante do estudo psicológico da sexualidade humana. A pesquisa psicológica sobre homossexualidade, até os anos 70, evidenciava principalmente as hipóteses dos seus aspectos patológicos. No entanto, uma mudança relevante ocorreu como resultado de uma concentração de esforços do movimento LGBT, feministas e profissionais da saúde mental. No ano de 1973, a Associação Americana de Psiquiatria retirou a homossexualidade da sua lista de transtornos mentais (Young -Bruehl, 2010 *apud* Nogueira & Oliveira, 2010). A partir desse momento, essas pesquisas passaram a focar o estudo das características psicossociais e preocupações da comunidade LGBT e das atitudes sociais relativas a essa população.

Nos últimos anos muitas mudanças vêm ocorrendo. Porém tais avanços apresentam-se limitados ou paradoxais, uma vez que “a homossexualidade é uma variante natural da expressão da atração erótica e dos relacionamentos, sendo a adoção de uma identidade gay ou

lésbica considerada uma orientação viável e saudável” (Nogueira & Oliveira, 2010, p.10). No entanto, Moita (2006) afirma que os preconceitos e a desinformação sobre as diferentes orientações sexuais resultam em consequências diversas como, por exemplo, atravessamentos negativos ao atendimento terapêutico à população LGBT. Ressalta-se, assim, a importância da formação de profissionais de apoio (tais como psicólogos, professores e profissionais da saúde) para esse público e para simpatizantes.

Mesmo diante de toda diversidade de conceituações dos temas que envolvem a sexualidade – algumas distintas entre si – a Resolução N.º 001/99 e Resolução N.º 01/2018, promulgadas pelo Conselho Federal de Psicologia, estabelecem normas de atuação para os psicólogos em relação às orientações sexuais, padrões éticos e protocolares indiferentemente de abordagens ou linhas teóricas.

Através destas normas tornou-se obrigatório que os psicólogos e as psicólogas do Brasil se alinhassem aos parâmetros da OMS (Organização Mundial da Saúde) e ao CID – 10 (Código Internacional de Doenças – versão 10) no que se refere ao entendimento da homossexualidade, ou seja, não seriam mais aceitas as práticas e discursos desses profissionais que a chancelassem como doença, desvio ou perversão, bem como desautoriza o tratamento e a proposta de cura da atração entre pessoas do mesmo sexo (Sposito, 2012; Conselho Federal de Psicologia, 1999; 2018).

4 PSICOLOGIA E FORMAÇÃO ACADÊMICA

Na atualidade, diante das diretrizes do Sistema Nacional de Avaliação Institucional da Educação Superior (SINAES) e às demandas do mercado de trabalho, as Universidades são desafiadas a garantir uma formação que abarque não somente os avanços científicos e técnicos, mas também as demandas sociais. Para Martins *et al* (2009) é papel da formação acadêmica garantir uma preparação competente e comprometida para que o profissional possa atuar com ética e qualidade nos serviços sociais que venha a prestar.

4.1 Uma Breve Perspectiva Histórica Da Psicologia No Brasil

No Brasil, a Psicologia foi reconhecida oficialmente como profissão por meio da Lei n.º 4.119 de 27 de agosto de 1962. A partir desse momento, aumenta-se a oferta de cursos de graduação. Paula *et al* (2007) indicam os desafios que cercam a Psicologia, muitas vezes sendo relacionados com a sua formação, construção da Psicologia enquanto Ciência, com as suas técnicas de avaliação e de intervenção, bem como aos aspectos éticos relacionados à pesquisa e à atuação profissional.

A fim de enfatizar a discussão sobre a formação do Psicólogo e seu papel social, Martins *et al* (2009) apontam que pesquisas realizadas pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) e Regional de São Paulo (CRP06) apresentavam lacunas entre "a universidade e o mercado de trabalho na atuação do profissional de psicologia no Brasil" e afirmam que as diferenças regionais do Brasil acentuam a lacuna entre a formação acadêmica e as necessidades dos grupos sociais que se encontram à margem da sociedade. A institucionalização do saber psicológico ao longo do tempo e os diferentes enfoques desta profissão permitem compreender tais lacunas, levando a discussões e reflexões em torno do modelo limitado e excludente de atuação psicológica em sua gênese.

Até os anos 90, a formação do profissional da psicologia era fragmentada e tecnicista, quando ainda não se considerava a interface entre fenômenos psíquicos e sociais. Porém, após mudanças sociais ocorridas, por consequência do enfraquecimento e o posterior fim do regime militar, bem como o processo de redemocratização do país, as discussões sobre a atuação e formação do psicólogo ganham maior peso. As reflexões críticas apontavam para a necessidade de mudança no papel da psicologia em sua relação com o contexto social. Esta crítica se estendeu até mesmo à psicanálise que era fortemente marcada pelo discurso médico normativo. Mesmo com as tensões geradas no campo, em função desses processos inevitáveis de mudanças frente às diferentes concepções de homem, mundo e ciência, essas críticas e reflexões resultaram na ideia de uma formação generalista e pluralista, talvez como uma forma de rejeição à hegemonia clínica, expandindo a atuação profissional a outras áreas (Martins *et al*, 2009).

Gondim (2002) aponta que perante às exigências de um perfil multiprofissional, da maturidade pessoal e da identidade profissional necessária às ocorrências inesperadas e novas situações sociais, a formação generalista e a ampliação das exigências práticas durante o curso superior tornaram-se alternativas para suprir essas demandas emergentes.

Uma importante análise histórica da atuação dos profissionais da psicologia para o público LGBT deve ser frisada iniciando com a despatologização da homossexualidade em 1973, mesmo momento em que a psicoterapia para LGBT surgiu como clara "oposição ao contexto histórico de patologização e discriminação desta população no domínio da saúde mental", com altas taxas de frequência dessa minoria, "coerentes com a frequência elevada de experiências de discriminação, decorrentes da marcada homofobia que se vive nos mais variados contextos sociais" (Moleiro, Pinto, 2009, p. 161).

Diante deste contexto, na mesma década de 70, "a American Psychological Association (APA) tornou público um parecer defendendo que a homossexualidade, por si,

não implica qualquer desajustamento na pessoa homossexual, e que os / as profissionais de saúde mental têm uma responsabilidade ética, social e profissional, relativa à remoção do estigma associado às pessoas não heterossexuais, em parte devido aos mesmos profissionais e à história da Psicologia (Garnets, Hancock, Cochran et al, 1991)" (Moleiro, Pinto, 2009, p. 167).

Depois deste cenário inicial do tratamento psicoterapêutico, observou-se a necessidade de adotar uma metodologia com foco específico para os transtornos que a homofobia viria a causar na pessoa LGBT.

Foi no domínio da intervenção psicológica, a partir da década de 80, que se começou a delinear o que hoje se designa como o modelo afirmativo gay – “um conjunto de princípios que orientam a intervenção psicológica junto de pessoas LGBTs e que redireciona o foco de atenção da pessoa individual para o contexto homofóbico em que esta se desenvolve”.

Em tal abordagem, os objetivos terapêuticos não se fixam com a orientação sexual das pessoas LGBTs, mas sim com os problemas que possam decorrer de experiências relacionadas “com o preconceito, o estigma e a discriminação, ou outras queixas como conflitos familiares, nas relações amorosas, no local de trabalho, depressão, ou procura de desenvolvimento pessoal” (Carneiro, 2009 *as cited in* Moleiro, Pinto, 2009, p. 161).

4.2 Diretrizes Curriculares Nacionais Do Curso De Psicologia

A graduação em Psicologia no Brasil vem produzindo reformulações de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), aprovadas em 2004 (Brasil, 2004). Com esta publicação houve mudanças na compreensão dos estágios curriculares, apesar da relevância dos estágios na formação, Cury e Ferreira Neto (2014) indicam a carência dessa discussão na literatura, principalmente nos Cursos de Psicologia, cujos estágios não são foco de estudo, mesmo por autores que tratam sobre formação acadêmica.

À luz do debate sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais, os estágios são definidos como conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora, que visam assegurar a consolidação e articulação das competências estabelecidas. Com o intuito de assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais (Brasil, 2004).

O estágio supervisionado, segundo o Conselho Nacional de Educação (CNE) (2002), foi consolidado historicamente no Brasil no período de 1942 a 1946 no conjunto de Leis Orgânicas do Ensino Profissional. Na época, os estágios eram compreendidos como uma etapa preparatória para a ocupação de postos de trabalho, entendidas como oportunidades de experienciar o que era ensinado em sala de aula.

Na década de 1970, a partir da implementação da lei n.º 5.692/71 (Lei n.º 5.692,1971) os estágios cresceram em importância, tornando-se obrigatórios para os setores primários e secundários da economia e para a área da saúde. Na década seguinte, com o artigo 2º do Decreto n.º 87.497 foi regulamentado o estágio de estudantes do ensino superior e foi definido como estágio curricular: “as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho em seu meio, sendo realizadas na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado.” (Decreto n.º 87.497, 1982, p.1).

Foram se ampliando o propósito e a finalidade dos estágios profissionais, passando não apenas de meio de experienciar o que se estudava em sala de aula, para tornar-se um local de aprendizagem com elementos próprios e independentes no que se refere ao ensino formal. Os estágios curriculares em Psicologia sofreram muitas alterações na regulamentação no decorrer do tempo, passando de um centralismo nos conteúdos transmitidos em classe,

com o objetivo de elucidar o que foi ensinado, para uma maior interação entre teoria e prática, tornando amplas as possibilidades formativas dos mesmos.

Segundo Cury e Ferreira Neto (2014) para se pensar nos estágios nos cursos de graduação em Psicologia é importante analisar sua formação no Brasil, desde a regulamentação da profissão, em 1962, até à publicação do texto final das DCN em 2004. Em sua análise, que visava investigar o processo de transformação dos estágios curriculares em Psicologia, os autores avaliaram documentos encontrados no site da Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), quando foi encontrado um arquivo contendo 61 documentos fazendo uma linha do tempo desde 1932, primeiro projeto do curso de Psicologia, até 2011, com versão final das Diretrizes Curriculares, resolução de 2004, para Licenciatura em Psicologia.

Os documentos dividiram a linha do tempo em três períodos. Segundo Cury e Ferreira Neto (2014), os documentos de 1962 apontam que a profissão de psicologia foi regulamentada partindo de três terminalidades: Bacharel, licenciatura e formação de psicólogo. O exercício integral da profissão era permitido apenas na terminalidade da formação de psicólogo. As condições para funcionamento do curso implicavam em propiciar serviços supervisionados pelos professores nas três áreas, sendo elas: clínica, educação e trabalho.

Os estágios foram determinados como obrigatórios para obtenção do grau de formação, sendo considerados como um período de treinamento prático supervisionado. Tem-se, portanto, no período inaugural, a regularização do estágio como quesito exigido para a formação completa do psicólogo. Os documentos reforçam a ideia de treinamento prático das habilidades que não podem ser ensinadas em sala de aula em sua completude.

Gomes (1996) pontua que o currículo para os cursos de psicologia, proposto em 1962, retrata a lógica de uma formação que transita desde os fundamentos até à

experimentação para os estágios profissionais, tais como para o exercício da profissão. Este currículo permaneceu em vigor até o início das mudanças provocadas pelas DCN. Todavia foi observado um aumento crescente na insatisfação de docentes e discentes no que diz respeito a esse desenho, como reforça Rocha Júnior (1999) ao salientar que boa parte dos psicólogos se mostravam insatisfeitos quanto à própria formação.

A área clínica de atuação ganhou hegemonia nas décadas seguintes à regulamentação da Psicologia enquanto profissão. Diante da escassez de profissionais frente à demanda da classe média que crescia com a industrialização do país, o atendimento clínico tornou-se uma atividade altamente lucrativa, o que levou a diversas distorções na formação que só vieram à tona quando a Psicologia começou a ser criticada enquanto profissão a serviço da elite e os profissionais vistos como **guardiões da ordem** (Coimbra, 1995; Ferreira Neto, 2010, grifo dos autores).

A literatura da segunda metade da década de 1970 revelava a necessidade da Psicologia rever seu direcionamento. Em um estudo pioneiro, Pereira (1975) já antecipava os desdobramentos desse processo. A autora levanta a hipótese de que o encontro com outras dimensões do fazer psicológico, distante da demanda dos neuróticos da classe média nos consultórios particulares, trariam à formação acadêmica efeitos irreversíveis. Para a autora, o objeto de intervenção do psicólogo é uma “máquina que tem seu mecanismo, em grande parte, determinado pela sociedade.” (Pereira, 1975, p. 18).

O Conselho Federal de Psicologia (CFP, 1994), a partir da década de 1980, promoveu uma série de atividades a fim de discutir a formação e o exercício da profissão. Em 1983, iniciou-se um extensivo debate sobre os problemas no exercício da profissão e sobre as necessidades de reformulação do currículo em Psicologia. Foram realizados diversos estudos com a finalidade de estabelecer qual era o perfil do psicólogo brasileiro e compreender a sua formação no Brasil.

Dessa forma, o CFP surge como ator institucional protagonista nas intervenções e formulação de sugestões e enfrentamentos sobre os rumos da formação. A Carta de Serra Negra (CFP, 1992) foi um documento elaborado em um evento contando com a participação de 95% das instituições de ensino superior do país que ofereciam formação em Psicologia.

Neste documento foi proposta a elaboração de princípios para conduzir a formação do currículo e dos estágios, que defendia o redirecionamento na formação para enfatizar a consciência política de cidadania, a qualidade de vida e o compromisso com a realidade social. Além de apoiar uma formação básica pluralista com fundamentação nas discussões epistemológicas, éticas e políticas. Aspirando consolidar as práticas profissionais de acordo com a realidade sociocultural, moldando o currículo pleno da instituição formadora ao contexto regional. Ao analisar esse documento, Cury e Ferreira Neto (2014) mostram claramente como preocupação maior o que diz respeito à função social do psicólogo e da sua prática, realçando a relevância dos estágios curriculares supervisionados. Os autores apontam que o segundo documento, elaborado pela Comissão Especialista de Ensino de Psicologia, visava à reestruturação dos currículos dos cursos e para tal exibia dez diretrizes gerais além de retomar o diagnóstico de uma formação fragmentada.

Compreende-se que, nesse segundo período, foram propostas mudanças quantitativas, com a do aumento da carga horária de estágios e sua distribuição ao longo de todo o currículo e também qualitativas, com a ampliação da pluralidade de ofertas de outras perspectivas da psicologia. Tais propostas influenciaram decisivamente no debate sobre a formação, contribuindo para a alteração da estrutura curricular ocorrida em 2004 que promoveu a elaboração as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia.

O MEC iniciou a elaboração das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação a fim de atender à demanda da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB). Uma comissão de especialistas de cada área deveria delinear um novo modelo para a formação na graduação. A partir dessa delimitação, ocorreu uma mudança estrutural não somente no âmbito da graduação, mas nos currículos de nível fundamental e médio. A base da formação passou a ser as competências e habilidades e não apenas transmissão de conteúdo, “uma definição operacional de competência, inspirada na obra do sociólogo Perrenoud, a desenha como a capacidade de agir eficazmente em diferentes situações, apoiando-se em conhecimentos e mobilizando variados recursos” (Cury & Neto, 2014).

O processo de construção final das DCN foi permeado por diversos encontros, discussões, avanços e recuos (Carvalho, 2002). Ao analisar duas cartas produzidas por entidades da área, Cury e Ferreira Neto (2014) apresentam dois pontos em comum ressaltados em ambos os documentos: a recusa em cindir a Psicologia à área da saúde e a preocupação de que definições como as ênfases ou as indefinições, tais como o número máximo de alunos por orientados, pudessem prejudicar a qualidade da formação, sendo utilizados por empresários da educação como brecha para redução de custos. Tais reivindicações não foram contempladas no documento final das Diretrizes publicado em 2004.

Para Beato, Neto e Leite (2016) ao menos em seus Projetos Pedagógicos de Cursos de graduação (PPC), a Psicologia brasileira adere ao que parece ser uma tendência mundial de formação profissional universitária: a formação por competências e habilidades. Os estágios estão definidos na lista das dez atividades formativas, como “Práticas integrativas voltadas para o desenvolvimento de habilidades e competências em situações de complexidade variada, representativas do efetivo exercício profissional” (Resolução n.º 8, 2004). Tal definição traz um elemento novo em relação aos documentos anteriores: integrar competências, habilidades e conhecimentos em situação de ação.

Ainda definidos de modo operacional, os estágios supervisionados estão descritos no art. 20 como: “conjunto de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procuram assegurar a consolidação e a articulação das competências estabelecidas.” (Resolução n.º 8, 2004 p. 1).

A delimitação da singularidade e da autonomia com o qual os estágios passam a ser pensados é outro elemento importante. Compreende-se que os estágios não são mais para aplicação do conteúdo aprendido em sala de aula, mas sim espaços que permitem e exigem o desenvolvimento de práticas integrativas fazendo diálogo constante entre teoria e prática.

Diante da tentativa e preocupação em oferecer qualidade na formação superior, sabe-se que seja por fatores internos ou externos à própria história, IES atravessam dilemas como: 1) a manutenção da lógica conteudista e disciplinar no cotidiano das práticas de formação, perpetuando a organização por áreas clássicas; 2) reprodução do utilitarismo, que marca a história da Psicologia; 3) distanciamento entre clínica e política; 4) escassez de debate histórico e de temas ligados à realidade brasileira; 5) sobrevalorização da sala de aula, com prejuízo para extensão e pesquisa, entre outros aspectos (Bernardes, 2012; Ferreira Neto, 2011).

Ensino, pesquisa e extensão formam o tripé que constitui o fazer acadêmico. O estágio está presente em todas essas dimensões e nas possibilidades de interlocuções entre elas (Jorge, Moreira, Silva & Andrade, 2009). Para Matos (2000), o curso de formação em Psicologia deve garantir a formação de profissionais capazes de responder, conjuntamente, às necessidades de aperfeiçoamento e avanços no que tange à ciência psicológica e também ao atendimento de necessidades sociais.

Um das alternativas para atender a exigência de um perfil multiprofissional é a ênfase em uma formação generalista, o que amplia as possibilidades práticas durante a

formação, proporcionando a maturidade pessoal e a identidade profissional necessária para agir em situação de imprevisibilidade, realidade a que estão sujeitas as organizações atuais (Gondim, 2002). A questão aqui levantada é como isso está sendo concretizado na formação universitária à luz do recorte de gênero e sexualidade e seus possíveis atravessamentos na atuação profissional.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a realização desta pesquisa, visando atingir os objetivos propostos, foram analisados os projetos pedagógicos e ementas dos cursos de psicologia das Universidades Públicas de Minas Gerais. Os Resultados e a Discussão das análises que compõem esta pesquisa são apresentados e discutidos aqui conjuntamente.

Buscou-se nos documentos, num primeiro momento, encontrar entre Disciplinas, Estágios, Ementas e Bibliografias recomendadas, menções explícitas sobre temas relacionados à sexualidade e gênero e, num segundo, inferir entre os mesmos, a possibilidade de apresentação do tema de forma implícita ou transversal.

As disciplinas que compõem o *corpus* curricular estão distribuídas ao longo dos dez períodos do curso, sendo classificadas como optativas e obrigatórias, podendo ou não apresentar exigências de outras disciplinas para serem cursadas.

A seguir, apresenta-se a análise das disciplinas da Universidade do Estado de Minas Gerais.

5.1 Universidade Do Estado De Minas Gerais – *Campus* Divinópolis/UEMG

A UEMG foi criada em 1989, por disposição contida na Constituição do Estado. Como previsto quando de sua fundação, é uma Universidade *multicampi*, presente em diversos municípios de Minas Gerais. Na estrutura orgânica do Estado, a Universidade vincula-se à Secretaria de Estado de Educação – à qual compete formular e implementar políticas públicas que assegurem o desenvolvimento científico e tecnológico, a inovação e o ensino superior no Estado. Presente em 16 municípios de Minas Gerais, a UEMG oferece atualmente 115 cursos de graduação na modalidade presencial. Conta também com nove

curso de pós-graduação *Stricto Sensu*, sendo sete mestrados e dois doutorados (UEMG, 2019).

5.1.1 Carga Horária E Integralização Do Curso

O curso de Psicologia dispõe anualmente de 80 (oitenta) vagas, é ministrado com carga horária de 4.065 horas com prazo de integralização em, no mínimo, dez e, no máximo, dezoito semestres.

A carga horária do curso é distribuída em semestres de 18 (dezoito) semanas, divididas em 6 (seis) dias letivos, com sábados letivos suficientes para perfazer o total de 100 (cem) dias letivos por semestre e 200 (duzentos) dias letivos por ano, conforme estabelece a legislação educacional em vigor (UEMG, 2015).

Vide a resolução CNE/CES n.º 2 de 18 de junho de 2007 (UEMG, 2015, p.55), dispõe sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, apresentando a carga horária de:

- Conteúdos curriculares do núcleo básico: 2.115 horas
- Conteúdos curriculares das ênfases curriculares: 810 horas
- Optativas: 270 horas
- Eletivas: 90 horas
- Estágio Supervisionado: 630 horas
- Atividades Complementares: 105 horas
- Trabalho de Conclusão de Curso: 45 horas

5.1.2 Conteúdos Curriculares - Obrigatórios (OBR), Optativos (OP) E Eletivos (EL)

São eixos norteadores do profissional da psicologia, a emergência de novas áreas de atuação profissional, a ampliação e diversificação da clientela atendida, as inovações nos procedimentos e técnicas e a integração em equipes multiprofissionais. Ponderando as características regionais, percebe-se que tais eixos significam a construção de um novo modelo de atuação profissional mais acessível a segmentos populacionais antes excluídos, através da prestação de serviços institucionais, o que contribui para romper o modelo do profissional tradicional. Portanto, “almeja-se a formação de um profissional pluralista, capaz de integrar seus conhecimentos em Psicologia, não os dicotomizando e não os fragmentando em função do campo de atuação profissional” (UEMG, 2015, p.37).

Em sua estrutura curricular, descrita no Projeto Pedagógico (UEMG, 2015), o curso contempla ainda carga horária para disciplinas optativas e eletivas que, juntamente com as disciplinas obrigatórias, compõem percursos formativos que são oferecidos aos estudantes.

As disciplinas optativas, que permitem aos estudantes realizarem “uma preparação diferenciada de acordo com o interesse de um dado grupo de estudantes”, perfazem um total de 270 horas ou 18 (dezoito) créditos. Estas disciplinas estão relacionadas no currículo do curso e apresentam congruência com a área de formação do psicólogo, possibilitando o aprofundamento de estudos na(s) ênfase(s) curricular(es) escolhida(s) pelo aluno. Descrito como intuito de “enriquecimento cultural e/ou atualização de conhecimentos que complementem a formação acadêmica”, o aluno deve cursar disciplinas eletivas, correspondentes a um total de 90 (noventa) horas ou 6 (seis) créditos em qualquer outro curso de graduação, desde que não pertençam ao currículo de seu curso (UEMG, 2015, p. 38).

5.1.3 Ênfases Curriculares

Além do Núcleo Comum, o currículo oferece as ênfases curriculares, descritas como “oportunidades de aprofundamento e concentração de estudos do graduando”, respeitando a sua trajetória acadêmica naquilo que ela permitiu de escolhas e direcionamentos, dentro da ampla diversidade de orientações teórico - metodológicas que marca a prática profissional do psicólogo (UEMG, 2015, p.38).

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso, os alunos deverão optar, ao final do sétimo período, por uma das duas ênfases curriculares propostas que complementar a sua formação. Ênfase que deverá ser oferecida e será determinada mediante escolha da turma (UEMG, 2015). Elas se dividem em:

a) Abordagens Clínicas e Saúde Coletiva

Para delimitar o que o projeto acadêmico define de “Abordagens Clínicas”, evoca-se o conceito ampliado da dimensão clínica, ou seja, uma dimensão que extrapola um modelo de ciência pautado no modelo biomédico, para definir a noção de saúde ou a ausência de saúde, excluindo a subjetividade e a multicausalidade. Essa visão da clínica ampliada é o que permite ao Psicólogo sair do reducionismo do modelo tradicional de clínica como aquela prática restrita ao consultório e em atendimentos individualizados para o contexto da Saúde Coletiva (UEMG, 2015).

Na dimensão ampliada de clínica, o Psicólogo “deverá atuar com o instrumental que lhe é peculiar, ou seja, articulando as dimensões explícitas e implícitas, buscando uma decodificação de sentidos emergentes”. É nessa perspectiva dialética que se inscreve nossa proposta de “Abordagens Clínicas” (UEMG, 2015, p. 39).

Nas “Abordagens Clínicas”, segundo o documento em análise, o Psicólogo privilegia a escuta de sujeitos que se inter-relacionam e dão sentido às suas experiências e, por isso, ultrapassa a visão de uma causalidade única (física ou social) na definição de saúde

ou ausência de saúde e avança no que há de peculiar na Psicologia em sua interface com a Saúde Coletiva.

b) Dimensões Institucionais e Saúde Coletiva

Ao delimitar o conceito de “Dimensões Institucionais e Saúde Coletiva”, o documento parte do princípio da indissociabilidade entre indivíduo e sociedade. Relação que deve ser apreciada pelo Psicólogo em toda a sua complexidade, ou seja, vinculada aos processos de construção de identidade e subjetividade e como fator de equilíbrio ou de adoecimento do sujeito, nas diferentes dimensões institucionais onde estas relações se estabelecem (UEMG, 2015).

Para que tal complexidade possa ser percebida pelo profissional de Psicologia, o documento afirma a necessidade de acesso a um referencial teórico e metodológico que lhe permita fazer leituras, análises e intervenções que considerem os fatores envolvidos e inter-relacionados, subsidiando, assim, a função desta ênfase em buscar proporcionar ao psicólogo a aplicação dos conhecimentos oriundos da ciência psicológica e das demais ciências que fundamentam a sua prática; “ao lidar com a diversidade de questões relativas ao ser humano, nas dimensões individuais e coletivas nos diversos contextos institucionais, enfocando além do Trabalho, a sua interface com a Saúde Coletiva” (UEMG, 2015, p.40).

Nas “Dimensões Institucionais e Saúde Coletiva” o Psicólogo privilegia a escuta de sujeitos que se inter-relacionam e buscam construir sentido para suas experiências no trabalho e nas várias dimensões institucionais em que transitam. Para isso, o Psicólogo reafirma seu compromisso de análise e intervenção da realidade pautado nos preceitos éticos, através de um olhar que extrapola os aspectos observáveis do comportamento na busca de compreender o indivíduo nas suas múltiplas dimensões (UEMG, 2015).

5.1.4 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.

As disciplinas Optativas são separadas por ênfases (algumas disciplinas repetem-se na mesma ênfase), totalizando 20 (vinte) disciplinas para as Abordagens Clínicas e Saúde Coletiva e 16 (dezesesseis) disciplinas para Dimensões Institucionais e Saúde Coletiva. As obrigatórias somam um total de 67 disciplinas.

Destas, quatro disciplinas: duas obrigatórias e duas optativas, apresentam em sua ementa e/ou bibliografia temas referentes à sexualidade e gênero (Quadro 1).

Quadro 1

Descrição das disciplinas analisadas

	Disciplina	Obrigatória/optativa	Pré/Co-requisito	Carga horária	Período
UEMG Divinópolis	Psicologia do Desenvolvimento II	Obrigatória	Psicologia do Desenvolvimento I	45h	3º
	Psicanálise e Linguagem	Optativa	Livre	45h	-
	Psicologia e Gênero	Optativa	Livre	45h	-
	Teorias e técnicas psicanalíticas I	Obrigatória	Livre	60h	6º

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Tais disciplinas descritas serão apresentadas a seguir, separadamente, a fim de evidenciar o lugar do tema na grade curricular.

5.1.4.1 Disciplina Obrigatória: Psicologia Do Desenvolvimento II

EMENTA: A psicodinâmica da adolescência em sua inserção sociocultural: a vivência adolescente em uma perspectiva antropológica, sociológica, física e psicológica. Abordagens teóricas. O adolescente diante da escolha profissional, drogas e envolvimento afetivo-sexual (UEMG, 2015).

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

AFONSO, Lúcia. *A polêmica sobre adolescência e sexualidade*. Belo Horizonte: Editora do Campo Social 2001.

5.1.4.2 Disciplina Obrigatória: Teorias E Técnicas Psicanalíticas I

EMENTA: Teoria psicanalítica: percurso histórico e princípios fundamentais da Psicanálise. Conceitos básicos elaborados por Freud e suas implicações no campo da experiência clínica: inconsciente, sexualidade, transferência, pulsão e interpretação. A concepção de sujeito na primeira tópica freudiana. Exame crítico da relação entre psicanálise e terapêutica na contemporaneidade (UEMG, 2015).

5.1.4.3 Disciplina Optativa: Psicanálise E Linguagem

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BIRMA, J. *Ensaio de teoria psicanalítica*, 1. parte: metapsicologia, pulsão, linguagem, inconsciente e sexualidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.

5.1.4.4 Disciplina Optativa: Psicologia E Gênero

EMENTA: Participação feminina no mundo do trabalho. Gênero, mídia e violência simbólica. Violência de Gênero. Aborto, direitos sexuais e reprodutivos. Política nacional de saúde integral de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Gênero, saúde e cidadania. Articulações entre Gênero e Psicologia (UEMG, 2015).

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. *Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais*. Brasília : Ministério da Saúde, 2013.

GUARANHA, Camila. O desafio da equidade e da integralidade: travestilidades e transexualidades no Sistema Único de Saúde. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014 (dissertação de mestrado).

SCOTT, Joan. *Gênero: Uma Categoria Útil para Análise Histórica*. Trad. Dabat e Àvila. Recife, 1991 (mimeo).

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ARILHA, M. e outros. *Homens e Masculinidades: outras palavras*. ECOS/Editora 34, SP: 2001.

DINIZ, Debora; OLIVEIRA, Rosana Medeiros de. (Org.). *Notícias de homofobia no Brasil*. Brasília: LetrasLivres, 2014.

KEHL, Maria Rita. *A Mínima Diferença: masculino e feminino*. Imago, RJ: 1996.

MORENO, Montserrat. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

QUINET, Antonio. *As homossexualidades na psicanálise: na história de sua despatologização*. / Antonio Quinet; Marco Antonio Coutinho Jorge (organizadores). São Paulo: Segmento Farma, 2013.

5.2 Universidade Federal De Juiz De Fora – UFJF

Em 1992, foi criado o curso de Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), através da Resolução N.º 15/91 do Conselho Universitário Superior (CONSU) da UFJF, sendo reconhecido pela Portaria N.º 379 de 05/03/1999.

Formou sua primeira turma no ano de 1996 e é descrito, em seus documentos oficiais, como o curso mais concorrido no Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM) da UFJF. O curso de Graduação em Psicologia da UFJF está vinculado ao Departamento de Psicologia, uma unidade acadêmica que integra o Instituto de Ciências Humanas (ICH/UFJF). Um indicador importante da qualidade do curso é o fato da obtenção de conceito cinco no último Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) (UFJF, 2017).

5.2.1 Carga Horária E Integralização Do Curso

O tempo mínimo e o tempo máximo para integralização do curso de Psicologia foram definidos conforme estabelecido na Resolução CNE/CSE N.º 2 / 2007 e no Regulamento Acadêmico de Graduação (RAG). A citada resolução preconiza que o tempo mínimo para integralização dos cursos de Psicologia é de cinco anos, enquanto o RAG preconiza que o tempo máximo é o dobro do recomendado. No caso do curso de Psicologia da UFJF o tempo recomendado é o mesmo que o tempo mínimo.

Períodos para a Integralização do Curso de Psicologia:

- Tempo Mínimo: 10 (dez) períodos (cinco anos)
- Tempo Máximo: 20 (vinte) períodos (dez anos)

Carga Horária do Curso de Psicologia:

- Disciplinas Obrigatórias.....2.440 h
 - Disciplinas Eletivas 1..... 720 h
 - Disciplinas Opcionais 2..... 360 h
 - Estágio supervisionado 3..... 500 h
- Carga Horária Total (CHT).....4.020 h**

OBS.: o(a) discente deverá cursar, ao todo, 720 horas em disciplinas eletivas sendo, obrigatoriamente, 360 horas em disciplinas de uma ênfase do curso e 360 horas em disciplinas de outra ênfase do curso.

A carga horária excedente em disciplinas eletivas será computada, automaticamente, na carga horária de disciplinas opcionais.

O(A) discente deverá cursar dois estágios de 250 horas, sendo cada um de uma ênfase diferente do curso (UFJF, 2017 p.9).

5.2.2 Conteúdos Curriculares – Eixos

Os principais documentos que nortearam a organização curricular do curso de Psicologia da UFJF foram as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Psicologia (CNE/CES 5/2011) e o Regulamento Acadêmico de Graduação (RAG) da UFJF.

Segundo as referidas diretrizes, “a identidade do curso de Psicologia no País é conferida através de um *núcleo comum* que estabelece uma base homogênea para a formação no país e uma capacitação básica para lidar com os conteúdos da Psicologia, enquanto campo de conhecimento e de atuação”. Reconhecendo a diversidade de orientações teórico-metodológicas, práticas e contextos de inserção profissional que caracterizam a Psicologia, as Diretrizes estabelecem, também, que a formação em Psicologia se diferencia em *ênfases*

curriculares, entendidas “como um conjunto delimitado e articulado de competências e habilidades que configuram oportunidades de concentração de estudos e estágios em algum domínio da Psicologia”.

De tal forma, as disciplinas do núcleo comum do curso de Psicologia da UFJF visam permitir, segundo seus documentos, uma visão generalista da Psicologia. Em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para cursos de Psicologia, as ênfases do curso reconhecem a vocação histórica do departamento de Psicologia da UFJF e permitem ao(à) discente concentrar seus estudos em três grandes áreas da Psicologia: processos e contextos educacionais; processos psicossociais e da saúde; e processos de investigação científica em Psicologia (UFJF, 2017 p. 12).

Conforme mencionado no documento (UFJF, 2017 p.12-13), o *núcleo comum* da formação em Psicologia estabelece “uma base homogênea para a formação no país e uma capacitação básica para lidar com os conteúdos da Psicologia, enquanto campo de conhecimento e de atuação”.

As disciplinas do núcleo comum se organizam nos seguintes eixos estruturantes:

- Eixo I: Fundamentos Epistemológicos e Históricos

Este eixo apresenta como objetivo “permitir ao formando o conhecimento das bases epistemológicas presentes na construção do saber psicológico, desenvolvendo a capacidade para avaliar criticamente as linhas de pensamento em Psicologia” (UFJF, 2017 p.15).

- Eixo II: Fundamentos Teórico-Metodológicos

Este eixo apresenta como objetivo “garantir a apropriação crítica do conhecimento disponível, assegurando uma visão abrangente dos diferentes métodos e estratégias de produção do conhecimento científico em Psicologia” (UFJF, 2017 p.15).

- Eixo III: Procedimentos para a Investigação Científica e a Prática Profissional

Este eixo apresenta como objetivo “garantir tanto o domínio de instrumentos e estratégias de avaliação e de intervenção, quanto a competência para selecioná-los, avaliá-los e adequá-los a problemas e contextos específicos de investigação e ação profissional” (UFJF, 2017 p.16).

- Eixo IV: Fenômenos e Processos Psicológicos

Este eixo apresenta como objetivo “garantir o conhecimento de fenômenos e processos psicológicos que constituem classicamente objeto de investigação e atuação no domínio da Psicologia” (UFJF, 2017 p.16).

- Eixo V: Interfaces com Campos Afins do Conhecimento

Este eixo apresenta como objetivo “ajudar o formando a demarcar a natureza e a especificidade do fenômeno psicológico e a percebê-lo em sua interação com fenômenos biológicos, humanos e sociais, assegurando uma compreensão integral e contextualizada dos fenômenos e processos psicológicos” (UFJF, 2017 p.17).

- Eixo VI: Práticas Profissionais

Este eixo apresenta como objetivo “assegurar um núcleo básico de competências que permitam a atuação profissional e a inserção do graduado em diferentes contextos institucionais e sociais, de forma articulada com profissionais de áreas afins” (UFJF, 2017 p.18).

- Disciplinas Transversais

Além das disciplinas descritas no programa, o núcleo comum conta também com disciplinas transversais que integram os diferentes eixos estruturantes e que “servem, também, para operacionalizar a obrigatoriedade de se cursar, pelo menos, duas ênfases do curso” (UFJF, 2017 p.20).

5.2.3 Ênfases Curriculares

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Psicologia, o documento apresenta as *ênfases curriculares*, “como um conjunto delimitado e articulado de competências e habilidades que configuram oportunidades de concentração de estudos e estágios em algum domínio da Psicologia” (UFJF, 2017 p. 22). Tendo em vista a formação de seu corpo docente, bem como seu histórico e vocação, o curso de Psicologia da UFJF oferece três ênfases curriculares sendo que o(a) discente deverá escolher duas: Processos e contextos educacionais – saberes e práticas em Psicologia; Processos psicossociais e da saúde – saberes, contextos e práticas em Psicologia; e Psicologia e processos de investigação científica. As disciplinas que constituem as ênfases curriculares são eletivas para a totalidade dos(as) alunos(as) do curso.

Para integralizar cada ênfase do curso de Psicologia da UFJF, o(a) discente deve cursar 360h em disciplinas eletivas específicas da ênfase e 250h de estágio curricular obrigatório na área da ênfase escolhida.

- *Ênfase em Processos e contextos educacionais: saberes e práticas em Psicologia*

Essa ênfase tem como meta “desenvolver competências e habilidades necessárias para realizar avaliações e intervir em diferentes contextos e processos de educação formal e informal, atuando junto a diferentes personagens do ato educativo” (UFJF, 2017 p. 26).

- *Ênfase em Processos psicossociais e da saúde: saberes, contextos e práticas em Psicologia*

Essa ênfase tem como meta “desenvolver competências e habilidades necessárias à implementação de avaliações e intervenções em diferentes contextos e processos de saúde” (UFJF, 2017 p.26).

- Ênfase em Psicologia e processos de investigação científica

Essa ênfase tem como meta “propiciar a concentração em conhecimentos, habilidades e competências de pesquisa em Psicologia, visando à capacitação do formando para analisar criticamente diferentes estratégias de pesquisa, conceber, conduzir e relatar investigações científicas de distintas naturezas” (UFJF, 2017 p.30).

5.2.3.1 A Escolha Entre As Ênfases

A escolha das ênfases acontece a partir do 5º (quinto) período, quando começam a ser oferecidas as disciplinas eletivas que compõem cada uma das ênfases. Com o término do 6º (sexto) período, o(a) discente deve optar por uma dentre as três ênfases do curso para se concentrar, matriculando-se em estágio curricular obrigatório dessa ênfase no 7º (sétimo) e 8º (oitavo) períodos, bem como em disciplinas eletivas dessa mesma ênfase. Assim sendo, a partir do 7º (sétimo) período, é definida a primeira ênfase a que o(a) aluno(a) irá se dedicar, em função do estágio curricular obrigatório e das disciplinas eletivas em que se matricular. “A definição da segunda ênfase é feita em função do segundo estágio curricular obrigatório, bem como das eletivas que o(a) discente se matricular no 9º e 10º período” (UFJF, 2017 p 43).

5.2.4 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.

Das disciplinas oferecidas, apenas uma apresenta em seu título e ementa a temática da sexualidade (Quadro 2).

Quadro 2

Descrição das disciplinas analisadas

	Disciplina	Obrigatória/ optativa	Pré/Co-requisito	Carga horária	Período
UFJF	Psicologia da sexualidade e estudos de gênero	Optativa	Livre	60h	-

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Apresenta-se a seguir, separadamente, a disciplina descrita, a fim de evidenciar o lugar do tema na grade curricular, que se encontra no título da disciplina e ementa, sem apresentar, em seus documentos, referências bibliográficas para que pudessem também ser contempladas em análise.

5.2.4.1 Disciplina Optativa: Psicologia Da Sexualidade E Estudos De Gênero

EMENTA: Campos de estudos da sexualidade: história e conceituação. Sexualidade e gênero como categorias analíticas para as áreas das Ciências Humanas, saúde e educação. Sexualidade, diversidade de gênero e temas transversais: identidade de gênero, interseccionalidade, orientação do desejo. Os estudos de gênero e seus desdobramentos nas políticas públicas em saúde e educação. A construção da sexualidade e seus aspectos normativos: marcos psicopatologizantes, heteronormatividade, cisnormatividade e normalização das condutas, produção de corpos e governo das populações (UFJF, 2017 p.23).

5.3 Universidade Federal De Minas Gerais – UFMG³

A profissão de psicólogo, regulamentada no país em 1962, teve como apoio, para conceber as necessidades da sociedade pelo profissional da Psicologia, a abertura do curso da UFMG em 1986. Sua atual malha curricular permite que os alunos cumpram uma carga determinada de disciplinas obrigatórias e, à medida que o curso avança, eles escolhem as disciplinas que vão cursar, de acordo com sua área de interesse. Além disso, os estudantes devem cumprir carga horária de disciplinas ofertadas por outros cursos da graduação, podendo optar por formação complementar em diversas áreas.

Parte das disciplinas dos primeiros períodos é oferecida pelo Instituto de Ciências Biológicas. O restante do curso acontece na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, onde é ofertada a formação específica em Psicologia (UFMG, 2019).

5.3.1 Carga Horária E Integralização Do Curso

O curso se apresenta na modalidade presencial, dispondo de um padrão de duração de carga horária, distribuída em: 1.950h obrigatórias; 120h livres; 720h optativas.

5.3.2 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.

Das disciplinas oferecidas, duas delas apresentam, em seu título e/ou ementa, a temática da sexualidade (Quadro 3).

³ A UFMG não dispunha do Projeto Pedagógico Completo, em plataforma on-line, até à realização da pesquisa, inviabilizando o acesso a alguns dados. As informações presentes constam

Quadro 3

Descrição das disciplinas analisadas

	Disciplina	Obrigatória/ optativa	Pré/Co-requisito	Carga horária	Período
UFMG	Psicanálise e Gênero	Optativa	Livre	60h	-
	Masculidade e Feminilidade: Aspectos Psicossociais	Optativa	Livre	60h	-

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

As disciplinas descritas serão apresentadas a seguir, separadamente, a fim de evidenciar o lugar do tema na grade curricular.

5.3.2.1 Disciplina Optativa: Psicanálise E Gênero

EMENTA: A disciplina visa discutir a importância da noção de gênero em psicanálise, ressaltando as controvérsias sobre a pertinência ou não de sua inclusão no corpo teórico da psicanálise e apontando sua relação com a diferença dos sexos e com o conceito de falo (UFMG, 2008).

em acesso ao site da Universidade e ao Projeto Pedagógico Parcial, contando ementário, como base para essa análise.

5.3.2.2 Disciplina Optativa: Masculinidade E Feminilidade: Aspectos Psicossociais

EMENTA: Gênero como categoria de análise. Processos de Socialização de Gênero. Construção Social da Masculinidade e da Feminilidade: etnia, classe e geração. Gênero, memória e identidade (UFMG, 2008).

5.4 Universidade Federal De São João Del-Rei - UFSJ

O projeto pedagógico do curso de Psicologia da UFSJ propõe a atualização do seu próprio projeto e destaca estar alinhado com base nas exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas pelo MEC para os cursos de graduação em Psicologia, aprovadas pelo Parecer CNE/CES 072/2002 e atualizadas pela Resolução CNE, N.º 8/2004 e com base, ainda, nas exigências do Parecer CNE/CES 184/2006, do Parecer CNE/CES 153/2007 e da Resolução CNE/CES de 18/06/2007 (UFSJ, 2010).

O documento apresenta como objetivo geral do curso de graduação em Psicologia da UFSJ, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, “promover a formação do psicólogo para a atuação profissional, para a pesquisa e para o ensino, preservando assim a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (UFSJ, 2010 p. 5).

Reforça que o curso visa garantir uma “formação plural e generalista do aluno, nas principais abordagens teórico-metodológicas e modelos explicativos deste campo de conhecimento e assegurar uma atuação profissional em diferentes contextos institucionais e sociais” (UFSJ, 2010 p.6).

5.4.1 Carga Horária E Integralização Do Curso

O Curso é estruturado em regime semestral de 18 semanas, com unidades curriculares com carga horária de 36 e 72 horas-atividade, integralizado, no mínimo, em cinco anos e no máximo em sete anos e meio do curso integral. Já para o curso noturno, consta em documento, há a exigência para integralização de no mínimo em cinco anos e meio e no máximo em oito anos (segundo a Resolução 029 do CONEP, de 15/09/2010) (UFSJ, 2010).

O mínimo de carga horária a ser cursada é de 285 horas por semestre letivo e no máximo 428 horas por semestre letivo, para o curso integral, em uma ênfase curricular, para duas ênfases, 309 horas por semestre no mínimo e no máximo 464 horas. Para o curso noturno, deve-se cursar no mínimo uma carga horária de 267 horas por semestre e no máximo 389 horas para uma ênfase curricular e, para duas ênfases, deverá cursar no mínimo 290 horas e no máximo 422 horas (UFSJ, 2010).

5.4.2 Conteúdos Curriculares

O aluno deve cursar o equivalente a quatro unidades curriculares optativas de 36 horas, totalizando 144 horas, assim como estágios supervisionados específicos na ênfase escolhida. O currículo contempla a oferta de um número equitativo de unidades curriculares optativas nas duas Ênfases Curriculares, oferecendo, portanto, oito unidades optativas de 36 horas ou seu equivalente por semestre letivo, totalizando 288 horas de optativas oferecidas, sendo a metade em cada ênfase curricular (UFSJ, 2010).

5.4.3 Ênfases Curriculares

O projeto pedagógico apresenta a realização de uma reorganização das unidades curriculares em torno de duas ênfases, conforme exigência das Diretrizes Curriculares, o que visa “uma flexibilização do curso, podendo o aluno, desde então, direcionar a sua formação a partir de uma ou duas destas ênfases, conforme a sua necessidade e suas aspirações”. Formação Específica diferenciada em duas ênfases curriculares, as quais “constituem um conjunto delimitado e articulado de competências e habilidades específicas, que configuram oportunidades de concentração e aprofundamento do conhecimento, a partir do oferecimento de unidades curriculares e estágios específicos” (UFSJ, 2010 p.6).

As duas ênfases curriculares oferecidas são: 1. Processos Psicossociais e Sócio-educativos e 2. Psicologia Clínica e Saúde Mental.

5.4.4 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.

Das disciplinas oferecidas, três disciplinas obrigatórias e duas optativas, apresentam em seu título e/ou ementa a temática da sexualidade (Quadro 4).

Quadro 4

Descrição das disciplinas analisadas

	Disciplina	Obrigatória/ optativa	Pré/Co-requisito	Carga horária	Período
UFSJ	Psicologia do Desenvolvimento II	Obrigatória	Psicologia do Desenvolvimento I	72h	3°
	Psicopatologia Geral II	Obrigatória	Psicopatologia Geral I	72h	6°
	Psicologia da Personalidade: Abordagem Psicanalítica I	Obrigatória	Livre	72h	3°
	Formação cultural e sexualidade: reflexões acerca do entrelaçamento prazer-medo	Optativa	Livre	72h	-
	Intervenções Psicopedagógicas para Portadores de Necessidades Especiais	Optativa	Psicologia Aplicada aos Portadores de Necessidades Especiais	72h	-

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Tais disciplinas descritas serão apresentadas a seguir, separadamente, a fim de evidenciar o lugar do tema na grade curricular.

5.4.4.1 Disciplina Obrigatória: Psicologia Do Desenvolvimento II

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

Unidade III – Estágio inicial da vida adulta.

- Aspectos do desenvolvimento físico.
- Perspectivas sobre a cognição na vida adulta.
- Início da vida adulta: padrões e tarefas.
- Os relacionamentos íntimos.

- Independência.
- Profissionalização.

5.4.4.2 Disciplina Obrigatória: Psicopatologia Geral II

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

Unidade IV - Epidemiologia e semiologia dos transtornos mentais na vida adulta.

- Espectro da esquizofrenia e outros transtornos psicóticos.
- Transtorno do espectro do humor.
- Transtorno do espectro da ansiedade.
- Transtorno de sintomas somáticos e transtornos relacionados.
- Transtornos da alimentação.
- Transtornos do sono-vigília.
- Transtorno da sexualidade.
- Transtornos relacionados a substâncias e transtornos aditivos.
- Transtornos neurocognitivos.
- Transtorno do espectro da personalidade.

5.4.4.3 Disciplina Obrigatória: Psicologia Da Personalidade: Abordagem Psicanalítica I

EMENTA: Introdução da teoria psicanalítica de Freud a partir dos textos sobre a homossexualidade.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

1- Introdução

- A dimensão psíquica e o conflito inconsciente: o surgimento da psicanálise

2- Sexualidade infantil

- Disposição perverso-polimorfa da sexualidade
- A escolha de objeto
- Experiência de satisfação, narcisismo e complexo de Édipo

3- A pulsão

- O primeiro dualismo pulsional: pulsões do eu x pulsões sexuais
- O segundo dualismo pulsional: pulsões de vida x pulsão de morte

5.4.4.4 Disciplina Optativa: Formação Cultural E Sexualidade: Reflexões Acerca Do Entrelaçamento Prazer-Medo

EMENTA: Esta disciplina, fundamentada na Teoria Crítica da Sociedade, tem como objetivo discorrer sobre os impedimentos sociais e históricos da individuação, com base nas mutilações infligidas ao movimento formativo do amor, focalizando sua reflexão sobre o entrelaçamento do prazer e do medo e denunciando os sofrimentos vividos, por se estar entre as possibilidades e as impossibilidades de sofrer o outro e se diferenciar.

5.4.4.5 Disciplina Optativa: Intervenções Psicopedagógicas Para Portadores De Necessidades Especiais

EMENTA: Possibilidades psicopedagógicas. Associações de pais. Família. Sexualidade.

5.5 Universidade Federal Do Triângulo Mineiro - UFTM

O Projeto Pedagógico do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) foi construído apoiando-se na Lei 4.119, de 27 de agosto de

1962 – que regulamenta a profissão do psicólogo no Brasil, e na Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001 – que aprova o Plano Nacional de Educação.

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) foi fundada em 1953, sendo federalizada em 1960 e transformada em Universidade em 29 de julho de 2005, pela Lei n.º 11.152. Descreve, em seu documento oficial, que a Universidade objetiva:

congregar esforços para consolidar a política nacional de expansão da educação pública superior, sendo que a UFTM vem somar-se a esse plano no sentido de reestruturar e expandir sua atuação no cenário regional, reafirmando seu compromisso histórico de um ensino voltado para a qualidade da formação e do desenvolvimento profissional (UFTM, 2010 p.12).

5.5.1 Carga Horária E Integralização Do Curso

Durante os cinco anos do curso, o aluno deverá cumprir um total de 4.137 horas e 30 minutos. Considerando as disciplinas obrigatórias, eletivas, práticas e estágio supervisionado, tem-se a seguinte distribuição (não cumulativa), descritas como (UFTM, 2010):

- (a) 2.412,5 horas comuns à formação básica
- (b) 3.712,5 horas de aprofundamento
- (c) 330 h/a de Atividades Práticas Curriculares – APC;
- (d) 240 horas de Atividades Acadêmico-Científico Culturais;
- (e) 90 h/a para orientação do TCC (Trabalho de Conclusão de Curso);
- (f) 870 h/a de estágio supervisionado;
- (g) 10 horas semanais destinadas a estudos independentes.

5.5.2 Conteúdos Curriculares

Em seu documento, apresenta-se uma formação em psicologia articular seis eixos estruturantes constituintes dos cursos de Psicologia, segundo a Resolução CNE/CES N.º 8, de 07/05/2004. Descritos em (UFTM, 2010 p.90):

(a) Eixo 1: Fundamentos Epistemológicos e Históricos que permitam ao formando o conhecimento das bases epistemológicas presentes na construção do saber psicológico, desenvolvendo a capacidade de avaliar criticamente as linhas de pensamento em Psicologia (carga horária de 375h, sendo 300h em disciplinas obrigatórias e 75h em optativas);

(b) Eixo 2: Fundamentos Teórico-Methodológicos que garantam a apropriação crítica do conhecimento disponível, assegurando uma visão abrangente dos diferentes métodos e estratégias de produção do conhecimento científico em Psicologia (carga horária de 312,5h, sendo 212,5h em disciplinas obrigatórias e 100h em optativas);

(c) Eixo 3: Interfaces com Campos afins do Conhecimento para demarcar a natureza e a especificidade do fenômeno psicológico e percebê-lo em sua interação com fenômenos biológicos, humanos e sociais, assegurando uma compreensão integral e contextualizada dos fenômenos e processos psicológicos (carga horária de 187,5h, sendo 87,5h em disciplinas obrigatórias e 100h em optativas);

(d) Eixo 4: Procedimentos para a Investigação Científica e a Prática Profissional, de forma a garantir tanto o domínio de instrumentos e estratégias de avaliação e intervenção, quanto à competência para selecioná-los, avaliá-los e adequá-los a problemas e contextos específicos de investigação e ação profissional (carga horária de 1212,5h, sendo 675h em disciplinas obrigatórias e 537,5h em optativas);

(e) Eixo 5: Fenômenos e Processos Psicológicos, que constituem classicamente objeto de investigação e atuação no domínio da Psicologia, de forma a propiciar amplo conhecimento de suas características, questões conceituais e modelos explicativos

construídos no campo, assim como seu desenvolvimento recente (carga horária de 1.700h, sendo 1.234,5h em disciplinas obrigatórias e 465,5h em optativas);

(f) Eixo 6: Práticas Profissionais, voltadas para assegurar um núcleo básico de competências que permitam a atuação profissional e a inserção do graduado em 90 diferentes contextos institucionais e sociais, de forma articulada com profissionais de áreas afins (carga horária de 2.175h, sendo 1.250h em disciplinas obrigatórias e 975h em optativas);

5.5.3 Ênfases Curriculares

O documento indica que o curso de Psicologia da UFTM forma psicólogos voltados ao estudo do fenômeno psicológico em sua interface com os fenômenos sociais, “obtendo uma visão dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades sobre os quais irá intervir” (UFTM, 2010 p.64). A fim de reforçar a função social da profissão, volta-se para uma ação profissional adequada à realidade socioeconômica-cultural da população, habilitando psicólogos para a atuação profissional em diferentes níveis de ação em caráter preventivo e terapêutico, identificando, diagnosticando, elaborando projetos e intervindo de forma coerente com a diversidade das demandas sociais.

Apresentam-se no projeto pedagógico, três ênfases:

Ênfase I – Psicologia e políticas públicas;

Ênfase II – Psicologia e processos clínicos;

Ênfase III – Psicologia e produção do conhecimento científico.

5.5.4 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.

Das disciplinas oferecidas, duas obrigatórias e quatro optativas, apresentam em seu título e/ou ementa a temática da sexualidade (Quadro 5).

Quadro 5

Descrição das disciplinas analisadas

	Disciplina	Obrigatória/ optativa	Pré/Co-requisito	Carga horária	Período
UFMT	Sociedade e Cultura	Obrigatória	Livre	60h	1°
	Teorias psicológicas II	Obrigatória	Livre	60h	3°
	Perspectivas Teóricas em Sexualidade e Gênero	Optativa	Livre	60h	-
	A história do Brasil Colonial	Optativa	Livre	60h	-
	Serviço Social e Relação de Gênero	Optativa	Livre	60h	-
	Sexualidade	Optativa	Livre	30h	-

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Tais disciplinas descritas serão apresentadas a seguir, separadamente, a fim de evidenciar o lugar do tema na grade curricular.

5.5.4.1 Disciplina Obrigatória: Sociedade E Cultura

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BUTLER, J. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

5.5.4.2 Disciplina Obrigatória: Teorias Psicológicas II

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GIACOIA JÚNIOR, O. Além do princípio do prazer - um dualismo incontornável. Coleção Para Ler Freud. São Paulo: Ed. Civilização Brasileira, **2008**.

5.5.4.3 Disciplina Optativa: Perspectivas Teóricas Em Sexualidade E Gênero

EMENTA: Principais perspectivas teóricas da área dos estudos de gênero e suas consequências para a atuação do profissional psicólogo.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, Suely Souza de (Org.). Violência de gênero e políticas públicas. Rio de Janeiro (RJ):

UFRJ, 2007. 254 p. (Didáticos). Inclui bibliografia. ISBN 9788571083080.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade: 1 : a vontade de saber. Rio de Janeiro (RJ): Paz e Terra, 2014. 175 p. (Biblioteca de filosofia). Inclui índice. ISBN 9788577532940 (broch.).

FONTANA, Beatriz (Org.). Linguagem, gênero, sexualidade: clássicos traduzidos. São Paulo (SP): Parábola, 2010. 166 p, il. (Lingua[gem]). Inclui bibliografia. ISBN 9788579340123

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALMEIDA, Suely Souza de (Org.). Violência de gênero e políticas públicas. Rio de Janeiro (RJ)

5.5.4.4 Disciplina Optativa: A História Do Brasil Colonial

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

VAINFAS, R. Trópico dos Pecados. Moral, Sexualidade e Inquisição no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

5.5.4.5 Disciplina Optativa: Serviço Social E Relação De Gênero

EMENTA: Conceito de gênero. As questões de gênero a partir do *Welfare State*. Os movimentos de mulheres, o mercado de trabalho e participação política. As convenções internacionais e o combate à discriminação de gênero. As políticas setoriais e transversais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, S. S. (org.). Violência de gênero e políticas públicas. Rio de Janeiro, UFRJ, 2007.

BANDEIRA, L.; VASCONCELOS, M. Equidade de Gênero e Políticas Públicas: Reflexões Iniciais. Brasília: Agende, 2002.

COSTA, A.O.; BRUSCHINI, C. Uma questão de gênero. RJ: Editora Rosa dos Tempos - Fund. Carlos Chagas, 1992.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

NOGUEIRA, T. G. Mudanças no Relacionamento Afetivo-sexual. São Paulo: Escuta, 2003.

FREITAS, M. E.; DANTAS, M.(orgs). Diversidade Sexual e Trabalho. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

STEARNS, PETER N. História da Sexualidade. São Paulo: Contexto, 2010.

5.5.4.6 Disciplina Optativa: Sexualidade

EMENTA: Sexualidade normal. Desvios e transtornos sexuais. Intervenção.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

LOYOLA, M.A. (Org) A Sexualidade nas Ciências Humanas. Rio de Janeiro: Ed. UERJ.

PARKER, R.; BARBOSA, M.R. (Orgs). Sexualidades Brasileiras. Rio de Janeiro: RelumeDumara.

REICH, W. A Revolução Sexual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

NOGUEIRA, T. G. Mudanças no Relacionamento Afetivo-sexual. São Paulo: Escuta, 2003.

FREITAS, M. E.; DANTAS, M.(orgs). Diversidade Sexual e Trabalho. São Paulo: Cengage

Learning, 2011.

STEARNS, PETER N. História da Sexualidade. São Paulo: Contexto, 2010.

5.6 Universidade Federal De Uberlândia - UFU

O curso de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia é uma instituição de Ensino e formação criada no dia 13 de novembro de 1975, com início efetivo no primeiro semestre de 1976. Época em que o curso fazia parte da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Uberlândia, que, juntamente com outras quatro faculdades particulares, formavam a Universidade de Uberlândia (UnU).

Em seu documento, a Universidade apresenta que, nos últimos trinta anos, o Curso de Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia consolidou-se entre os

melhores do País, contando, atualmente, com um corpo docente formado por doutores, mestres e especialistas, além de uma estrutura física condizente com as necessidades do seu corpo discente (UFU, 2011 p.9).

Os docentes estão organizados, de acordo com suas especialidades, em cinco Núcleos de Ensino, Pesquisa e Extensão: Núcleo de Psicologia Preventiva e da Saúde, Núcleo de Psicologia Social e do Trabalho, Núcleo de Psicologia da Intersubjetividade, Núcleo de Práticas Clínicas e Núcleo de Psicologia Escolar e Educacional, que por sua vez, abrigam Laboratórios de Ensino e Pesquisa voltados para o ensino tanto de graduação quanto de pós-graduação.

5.6.1 Carga Horária E Integralização Do Curso

Formação de Psicólogo: Port. N.º 212/81 de março de 1981

Regime Acadêmico: Semestral

Turno de oferta: Integral

Número de vagas oferecidas: 40

Carga horária máxima semestral: 510 horas

Carga horária total com três ênfases: 4.390 horas, sendo:

Carga horária total com duas ênfases: 4.210 horas

Carga horária total com uma ênfase: 4.030 horas

Carga horária obrigatória mínima para integralização do Curso: 4.030 horas

Carga horária de disciplinas obrigatórias: 2.850 horas

Carga horária mínima Atividades Acadêmicas Complementares: 85 horas

Carga horária mínima de disciplinas optativas: 300 horas

Carga horária de Estágios Básicos: 135 horas

Carga horária de Estágios Profissionalizantes: 600 horas

Carga horária de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): 60 horas

Duração do Curso: dez semestres letivos, integralizados em no mínimo dez semestres letivos e no máximo em quinze semestres letivos.

5.6.2 Conteúdos Curriculares

O documento apresenta o *Núcleo Comum*, que visa garantir uma formação generalista, ampla e diversificada do profissional psicólogo, estabelecendo uma base de formação homogênea em todo o País, bem como capacitação para lidar com os conteúdos da Psicologia, enquanto campo de conhecimento e atuação (UFU, 2011 p. 22). Os núcleos são compostos por oito eixos estruturantes:

- a) Fundamentos Epistemológicos e Históricos (450 horas);
- b) Fundamentos Teóricos e Metodológicos (420 horas);
- c) Investigação Científica e Prática Profissional (240 horas);
- d) Fenômenos e Processos Psicológicos (1320 horas);
- e) Interfaces com Campos Afins (300 horas);
- f) Formação Acadêmico-Científico-Cultural (85 horas);
- g) Disciplinas Optativas (300 horas);
- h) Estágios Supervisionados Básicos (135 horas).

5.6.3 Ênfases Curriculares

As ênfases do Curso são apresentadas como:

- Psicologia Clínica e Social;
- Psicologia e Processos de Gestão;
- Psicologia Escolar e Educacional.

5.6.4 Gênero E Sexualidade – Descrição E Análise Das Disciplinas Do Currículo.

Das disciplinas oferecidas, cinco disciplinas obrigatórias e três optativas, apresentam em seu título e/ou ementa a temática da sexualidade (Quadro 6).

Quadro 6

Descrição das disciplinas analisadas

	Disciplina	Obrigatória/ optativa	Pré/Co-requisito	Carga horária	Período
UFU	Psicologia da Personalidade I	Obrigatória	Livre	60h	3°
	Dinâmica da Família	Obrigatória	(Co) Psicologia do Desenvolvimento II Psicologia da Personalidade II	60h	4°
	Psicologia do Desenvolvimento II	Obrigatória	(Co) Psicologia do Desenvolvimento II	60h	4°
	Ética Profissional	Obrigatória	Livre	60h	6°
	Psicopatologia da criança e do adolescente	Obrigatória	(Pré) Psicologia do desenvolvimento I Psicologia da personalidade II	60h	5°
	Psicologia da Sexualidade	Optativa	(Pré) Psicologia da Personalidade I	60h	4°
	Neuropsicologia	Optativa	(Pré) Fisiologia	60h	4°
	Psicologia Escolar, Adolescência e Contextos Educacionais	Optativa	Livre	60h	5°

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Tais disciplinas descritas serão apresentadas, a seguir, separadamente, a fim de evidenciar o lugar do tema na grade curricular.

5.6.4.1 Disciplina Obrigatória: Psicologia Da Personalidade I

EMENTA:

1. Teoria psicanalítica: Freud, biografia, obra e evolução histórica.
2. A estrutura e funcionamento do psiquismo.
3. A formação da personalidade: fases do desenvolvimento psicosexual e mecanismo de defesa.
4. Personalidade, caráter e temperamento: diferenças e aproximações conceituais.

5.6.4.2 Disciplina Obrigatória: Dinâmica Da Família

EMENTA: Conceituar família integrando a fundamentação psicanalítica e antropológica numa perspectiva interdisciplinar. Cabe compreender os diferentes formatos que a família tem assumido ao longo dos séculos, a construção da subjetividade no contexto intrafamiliar, os papéis de autoridade e identidade de gênero, bem como as características e significados da violência doméstica no contexto familiar.

5.6.4.3 Disciplina Obrigatória: Psicologia Do Desenvolvimento II

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA:

Unidade II - Os problemas de integração social

- a agressividade;
- a tendência antissocial;
- a delinquência;
- as drogas;
- maternidade e paternidade na adolescência.

5.6.4.4 Disciplina Obrigatória: Ética Profissional

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA:

Unidade II - Temas em ética e Psicologia

2.1. Conceito de Bioética.

2.2. Serviço de Proteção Social a Crianças e Adolescentes Vítimas de Violência, Abuso e Exploração Sexual e suas famílias: referências para a atuação do psicólogo.

2.3. Referências técnicas para a prática do Psicólogo nos Programas de DST/ AIDS.

2.4. Diretrizes para atuação e formação dos psicólogos do sistema prisional brasileiro.

2.5. Adoção: um direito de todos e todas.

2.6. Falando sério sobre a escuta de crianças e adolescentes envolvidos em situação de violência e a rede de proteção.

5.6.4.5 Disciplina Obrigatória: Psicopatologia Da Criança E Do Adolescente

EMENTA: Psicopatogênese dos transtornos mentais diagnosticados na infância e na adolescência; Transtornos relacionados a maus tratos e abuso sexual; uso e tráfico de drogas.

5.6.4.6 Disciplina Optativa: Psicologia Da Sexualidade

OBJETIVOS:

Ao final da disciplina o estudante deverá compreender os conceitos básicos e atitudes sobre a sexualidade e o erotismo humano dentro de uma perspectiva social e individual.

EMENTA: Sexualidade e erotismo humano: da subjetividade ao conflito.

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA:

1. História da sexualidade: filogênese (origem na espécie) e ontogênese (origem no indivíduo).
2. A educação sexual e a questão do gênero.
3. Atitudes, valores, crenças e mitos.
4. Sexualidade, prazer, culpa e pecado.
5. Sexualidade e AIDS.
6. Seminários sobre temas atuais referentes à sexualidade humana.

BIBLIOGRAFIA:

- BAKER, R. *Sperm Wars: infidelity, sexual conflicts and other bedroom battles*. London. Palimpsest book production limited. 1996.
- FERREIRA, C.V.L. *AIDS e vida: Um estudo clínico psicanalítico com pacientes HIV*. S. Paulo-Uberlandia. Lemos Editorial- Editora da UFU, 1993.
- FREUD, S. *Obras Completas*. Rio de Janeiro. Editora Imago, 1976.
- JOHNSON, R.A. *She*. Sao Paulo. Editora Mercúrio, 1987.
- JOHNSON, R. A. *He*. Sao Paulo Editora Mercúrio, 1987.
- MEAD, M. *Sexo e temperamento*. São Paulo. Ed. Perspectiva, 1969.
- PAGELS, E. *Adiio, Eva e a serpente*. Rio de Janeiro, Editora Rocco, 1992.

5.6.4.7 Disciplina Optativa: Neuropsicológica

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA:

UNIDADE III: Sistemas neurofisiológicos complexos

- 3.1 Comportamento alimentar.
- 3.2 Comportamento reprodutivo e sexual.
- 3.3 Comportamento emocional.

5.6.4.8 Disciplina Optativa: Psicologia Escolar, Adolescência E Contextos Educacionais

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA:

Unidade III

- Adolescência e o contexto escolar;
- Adolescência e o processo de aprendizagem;
- Adolescência e as regras escolares;
- Adolescência e os atos de violência (física e psicológica) no contexto escolar;
- Adolescência e a relação com o professor;
- Adolescência e o namoro na escola;
- Adolescência e sexualidade;
- Adolescência e Drogas;

6 O LUGAR DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO CURRÍCULO – INVISIBILIDADE OU DESLEGITIMAÇÃO?

O tema sobre a formação acadêmica, sexualidade, diversidade sexual e de gênero torna-se cada vez mais urgente diante de sua crescente visibilidade, diante dos relatos de agressão, violação de direitos, preconceito e discriminação (Costa & Nardi, 2013).

No decorrer da análise das disciplinas oferecidas nos cursos de psicologia das Universidades Públicas de Minas Gerais, observa-se que nenhum programa oferece *disciplina obrigatória* com a temática de sexualidade e gênero, entretanto enfatiza-se que todas as universidades oferecem ao menos uma disciplina específica em sexualidade como *optativa*.

De forma geral, as *disciplinas obrigatórias* fazem menção à sexualidade realizada de forma breve e com referência específica ao tema apenas como bibliografia complementar (UEMG, 2019; UFSJ, 2010; UFU, 2011). Destaca-se que as Universidades de Juiz de Fora (UFJF) e de Minas Gerais (UFMG), embora apresentem *disciplinas optativas* específicas em sexualidade, não apresentam, nos documentos analisados, quaisquer menção à sexualidade e gênero em suas *disciplinas obrigatórias*.

Nas disciplinas sobre *Teorias do Desenvolvimento, Crianças e Adolescência*, também não se encontra bibliografia obrigatória específica em sexualidade. E apenas as *disciplinas optativas* apresentam em sua bibliografia textos que contemplem as diferentes orientações e identidades de gênero. Considerando a adolescência um período de experimentação e vivências diversas da sexualidade, de vulnerabilidade e possibilidade de sofrimento no que concerne à saúde sexual, exposição à IST, questões relativas à orientação e identidade de gênero (Brêtas, et. al, 2011; Dias, et. al, 2010), entre tantas outras. A falta de uma bibliografia que abarque a complexidade e as diversidades dessas relações e que rompam com os padrões de heteronormatividade, confirmam a necessidade de maiores investigações a respeito de aspectos relevantes para a visibilidade das temáticas LGBT, como

por exemplo, pesquisas voltadas para a área de políticas públicas, acesso à saúde e educação, atenção à saúde mental e reflexões sobre a formação e atuação do profissional da Psicologia.

Soligo (2015, p. 174) enfatiza que a psicologia, como a produzimos e reproduzimos nos cursos de graduação, “não tem sexo e gênero – é heteronormativa. É branca e daltônica – não enxerga as desigualdades provenientes do racismo, engole e vomita a ideologia da democracia racial”, quando a realidade social e seus atores concretos parecem “obstáculos ao desenvolvimento de teorias que se construíram fora de nossas realidades”, assumidas como verdades absolutas e não como pontos de referência para novos saberes.

Tal incisiva afirmação ratifica também a importância da desconstrução das noções hegemônicas, com vistas a desnaturalizar os processos excludentes (Bento, 2011). Segundo Junqueira (2009, p.375), existem várias “normas, injunções disciplinadoras e disposições de controle voltadas a estabelecer e a determinar padrões e imposições normalizantes no que concerne a corpo, gênero, sexualidade.”.

A postura de silenciamento diante da temática da sexualidade que transcenda a heteronormatividade nos conteúdos dos currículos desenvolvidos nas instituições de ensino e de formação de professores, impede uma “educação libertadora que exige que se leve a sério os pontos fortes, experiências, estratégias e valores dos membros dos grupos oprimidos” (Santomé, 1995, p.171).

Nas disciplinas que contemplam as *Teorias Psicanalíticas* (UFMG, 2019; UFTM, 2011; UEMG 2019), encontra-se a palavra *sexualidade*, conceito psicanalítico, mencionada na ementa (UFMG, 2019; UEMG, 2019), e nas bibliografias complementares (UFTM ,2011; UEMG, 2019).

Atualmente, diferentes conceituações de sexualidade estão ligadas a diversas áreas do conhecimento científico, tais como a antropologia, a sociologia, a biologia, a medicina e a psicanálise e diferentes linhas teóricas da psicologia. Neste sentido, essa problemática se

desenvolve de maneira plural, marcada e datada historicamente, de acordo com o pensamento elaborado por essas ciências, o que não torna possível identificar um único modo de tratamento para o assunto, tão pouco na formação em psicologia.

Assunção e Silva (2018), ao realizarem uma pesquisa com formandos em psicologia, face ao interesse em se trabalhar com sexualidade e com o público LGBT, concluíram que dois pontos são necessários à reflexão diante das respostas dos alunos, estes também corroboram com a atual pesquisa: a ideia de que a psicanálise é detentora dos saberes sobre sexualidade, possibilitando assim maior competência para trabalhar com a sexualidade e a invisibilidade da população LGBT nas diferentes possibilidades de atuação do profissional da psicologia.

Sobre essa questão, ao realizar uma pesquisa que objetivava a percepção de médicos(as) e enfermeiros(as) sobre a atenção à saúde ofertada à população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais na Atenção Básica, Guimarães (2018) nos atenta sobre o impacto da percepção biomédica da diversidade sobre o reconhecimento das demandas LGBT, onde pontua que, quando essa população procura atenção nas unidades básicas de saúde, são vistas quase que exclusivamente pela perspectiva das patologias relacionadas à sua sexualidade. Na mesma pesquisa, ao buscar compreender a percepção dos profissionais de medicina e enfermagem quanto à sua formação e preparo para o atendimento à população LGBT, Guimarães (2018, p.133) descreve o resultado como “desanimador, revelando diversas ausências de capacitações, de formação acadêmica e de entendimento das especificidades das demandas”. Revelando como um diagnóstico de baixa implementação na ponta do sistema das ações previstas na política, a pesquisa apontou para um desconhecimento total das políticas específicas a essa população e que jamais receberam qualquer tipo de formação apropriada (Guimarães, 2018).

Longe da incompreensão de sua base teórica e das contribuições psicanalíticas para os estudos sobre sexualidade (Jorge, 2007) e ciente de que as lacunas da formação acadêmica para o trabalho em sexualidade transcendem a formação em psicologia (Silva, 2013; Seffener, 2011), reforça-se a necessidade de (re)pensar o papel e lugar da sexualidade e sua complexidade na grade curricular dos cursos de psicologia, possibilitando uma reflexão e discussão sobre as temáticas da sexualidade, orientação sexual e de identidade de gênero em suas diversas áreas de atuação, como psicologia clínica, psicologia hospitalar, psicologia organizacional e do trabalho, psicologia social, educacional dentre outras.

Como exemplo, considerando tal complexidade - e que estudos sobre os currículos de psicologia apontam que o conjunto das ênfases propostas nas grades curriculares, em sua maioria, centram-se na formação clínica e/ou para o campo da saúde (Soligo, 2010), o que é corroborado nesta pesquisa – entende-se que a não-menção de bibliografias específicas em sexualidade nas *disciplinas obrigatórias* não abarca e nem subsidia os atravessamentos dos atendimentos à população LGBT, diante das atuais discussões sobre a despatologização da transexualidade para o atendimento no Sistema Único de Saúde (SUS) e a política de saúde pública para transexuais no Brasil, o que interfere de forma direta no trabalho dos profissionais de psicologia (Arán, Murta & Lionço, 2009).

Nota-se, na pesquisa, que apenas *disciplinas optativas* específicas em Sexualidade e Gênero apresentam, em sua ementa, textos base e complementares, foco nas discussões de gênero e população à margem, violência física e simbólica, direitos sexuais e reprodutivos e políticas públicas que englobem o tema em sua totalidade e transcenda a heteronormatividade vigente nas demais bibliografias apresentadas. Não contemplam questões contemporâneas da temática da sexualidade. Faz-se necessário marcar e reconhecer como conquista, diante desta temática, o fato de todas as universidades, mesmo que como optativas, apresentaram na grade curricular de psicologia, disciplinas específicas em Sexualidade e Gênero.

Corrêia (2009) salienta que nas últimas décadas, de maneira geral, ocorreram avanços consideráveis na construção do campo dos direitos sexuais, mesmo assim os homossexuais continuam sendo a população à margem que mais sofre preconceitos no Brasil e no mundo. A literatura apresenta que o preconceito se modificou, tornando-se mais sutil, velado; “um elemento intrínseco ao preconceito sexual é a prática do silêncio e da dissimulação” (Prado & Machado, 2017). Corrêia e Perucchi (2016) apontam a homofobia como um sistema de opressão e hierarquização e, desta forma, transcende as relações a fim de neutralizar e invisibilizar a vivência das situações de violência.

Dias (2001, p.48) assegura que a maioria dos alunos conclui sua formação profissional com tantos estereótipos relativos à sexualidade quanto quando a iniciou. Não se atribui tal responsabilidade aos centros de formação propriamente ditos, tampouco aos sujeitos em formação profissional; segundo o autor, isso se dá em função de um erro estratégico no nível didático. Neste nível, o autor entende que

uma mudança nas atuais práticas de estruturação das grades curriculares nos cursos de formação de psicólogos não passa simplesmente pela tomada de consciência da realidade. Passa principalmente pela mudança dos paradigmas que têm servido de orientação para aqueles que estão envolvidos neste processo. De outra maneira, podemos garantir que toda reflexão didática continuará a ser processada segundo uma perspectiva ultrapassada.

Nesse sentido, Bock discute (1999, 2007) o compromisso social da Psicologia, avaliando a sua inserção, como ciência e profissão, na sociedade e apontando em que direção tem caminhado para a transformação ou manutenção das condições de vida. A autora afirma:

não podemos mais nos pensar como profissionais que, em consultórios particulares ou escritórios, oferecemos nossos serviços acreditando que estamos tendo alguma contribuição ou interferência para a melhoria das condições de vida. Sei que não tem sido fácil sair destes lugares, pois estamos nos centros urbanos e precisamos trabalhar. Mas não perceber as limitações sociais de nosso trabalho ou mesmo, pior ainda, camuflar isto com justificativas de que sofrimento psíquico é igual para todos (ricos e pobres) é alguma coisa que não se pode mais aceitar. Precisamos reconhecer as limitações de nossa ação profissional, pois isto já é um bom começo (Bock, 1999, p. 319).

Desse modo, reconhecer as lacunas, limitações e dificuldades encontradas na formação do psicólogo subsidia a busca pela melhoria da atuação profissional, bem como permite refletir sobre quais pontos, para além da culpabilização das instituições e atribuição ao desinteresse dos alunos, encontram-se nas avaliações sobre a formação acadêmica.

Gondim (2002, p. 308) aponta para a necessidade de estabelecer mais diálogo entre os setores da Universidade, para discutir não só as alternativas de melhoria da integração entre a formação científica e profissional, que “diz respeito à responsabilidade institucional na educação para o trabalho, como também a reavaliação das intersecções e limites profissionais entre as diversas áreas”. Nesse ponto, Soligo (2015) reforça algumas tarefas urgentes para a psicologia:

É imprescindível pensarmos uma formação que supere a dimensão tecnicista, que tem logrado formar psicólogos meramente reprodutores de saberes prontos. É urgente a promoção da formação política nos cursos de Psicologia – que pressupõe conhecimento de nosso processo histórico, de nossas distintas realidades culturais e sociais, que compreenda e considere a dinâmica do racismo, do machismo e de uma sociedade fundada no patriarcalismo branco e heteronormatizada. Pesquisa, atuação e ensino precisam, portanto, compor integradamente esse complexo quadro da formação em Psicologia, orientados pela ética, pela formação política e pelo compromisso com a realidade social. (Soligo, 2015, p.177)

De tal modo, podemos problematizar: quais os limites da formação acadêmica em psicologia? Seria possível preparar as(os) alunas(os) para todas as temáticas e demandas encontradas, considerando as diferentes áreas de atuação psicológica? De quem é a responsabilidade da qualidade da formação acadêmica e qual o papel do aluno na sua formação?

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inequivocamente, ainda que timidamente, os temas que tangem à sexualidade e gênero, fazem-se presentes durante a formação acadêmica em Psicologia. Estes circulam com diferentes máscaras e materializam os discursos de gênero nas teorias psicológicas que, tenhamos consciência ou não, fazem(se) políticas.

É na discursividade dominante dos saberes da Psicologia, quanto às relações de gênero, que se constroem os possíveis sentidos de serem formulados, sentidos que serão incorporados (ou não) e (re)produzidos nos discursos e nas práticas psicológicas de ensino, de pesquisa e de extensão, o que tem implicações importantes na forma de se pensar e de se fazer Psicologia(s) (Narvaz, 2009).

Um dos objetivos de uma pesquisa que esteja fundamentada em uma abordagem qualitativa é o de contribuir para a conscientização social acerca do tema em questão. A pesquisa buscou, à luz dos Projetos Pedagógicos, compreender os fundamentos epistemológicos da formação do/a psicólogo/a diante das temáticas ou concepções paradigmáticas dos temas que tangem à sexualidade, presentes nos currículos analisados, bem como identificar, através das ementas, a menção de temas relativos à sexualidade e gênero, possibilitando uma discussão acerca dos limites e possibilidades da atuação profissional de psicologia em sexualidade.

Explorou-se, através dos documentos, a (in)visibilidade – considerando aqui as *disciplinas obrigatórias* - dos temas que abarcam a sexualidade em sua totalidade e diversidade. Atenta-se ao fato que apenas *disciplinas não obrigatórias (optativas)* contemplaram a discussão acerca de toda violência, física, verbal ou emocional, vivida pelas pessoas LGBTQs, subsidiando a compreensão de conceitos, manifestação explícita ou não de preconceito. Refletindo a necessidade iminente de um olhar atento à formação profissional e um maior investimento na disseminação de conhecimento científico sobre o tema da

sexualidade, de forma a esclarecer e subsidiar aqueles que, de alguma forma, padecem por motivos de sua sexualidade e que estão sujeitos a sofrer atos de violência.

Faz-se necessário marcar e reconhecer como conquista, no tocante à temática da sexualidade na grade curricular de psicologia, a presença em todas as universidades, mesmo que como *optativas*, de disciplinas específicas em Sexualidade e Gênero. Porém, ressalta-se que as *disciplinas optativas* estão sujeitas à quantidade de vagas, podendo ou não ser oferecidas a cada semestre.

Contudo, a invisibilidade da temática se apresenta como convite explícito para o silenciamento das questões referentes à sexualidade e ao gênero (Brancaleoni, Oliveira, 2015), mas, apesar disso, invade o cotidiano de trabalho, em suas diversas possibilidades de atuação e vivência profissional, gerando inseguranças e possibilitando a disseminação de inverdades, preconceitos e senso comum por profissionais da psicologia (Assunção & Silva, 2018). Entretanto, condiremos aqui, como ponto fundamental ao avanço dos estudos de Sexualidade e Gênero, a menção que, mesmo como *Disciplinas Optativas*, todas as Universidades Públicas de Minas Gerais possuem em seu Projeto Pedagógico ao menos uma disciplina específica em sexualidade.

Nesse sentido, a importância deste estudo se dá também pela convocação frequente de profissionais da saúde para oferecerem esclarecimentos de “questões-tabu” em nossa sociedade, tais como a diversidade sexual, e se veem incapazes ou pouco subsidiados pela formação, deixando uma lacuna que pode ser preenchida pelo imaginário social. Tal formação para Gir et al (2000, p.37), é caracterizada em diferentes estudos “como muitas vezes carente e pouco valorizada”.

Embora o estudo se limite a um recorte da formação acadêmica em psicologia nas Universidades públicas de Minas Gerais – em função de decisões metodológicas como viabilidade e acesso ao banco de dados dessas Universidades – espera-se que esta pesquisa

possa provocar reflexões sobre a produção teórica e prática do ensino em Psicologia em relação às demandas do trabalho em sexualidade, bem como a importância atribuídas a essas temáticas nas grades curriculares.

A pesquisa também abre espaço para uma reflexão acerca da necessidade de investimento no tema nos ensinos superiores, não reduzindo aqui a solução para as lacunas encontradas na formação em psicologia, nesta e em outras pesquisas, através da inserção de uma disciplina específica sobre temáticas LGBTs ou de Sexualidade, que por si não garante a compreensão, absorção e internalização de conceitos sobre a temática, tampouco garante uma boa atuação profissional. Entretanto, acredita-se que maiores investimentos nas questões da sexualidade, diversidade sexual e de gênero sejam um possível catalisador do interesse dos alunos diante desses temas LGBTs, subsidiando uma nova postura social, mais crítica e com mais consciência política, corroborando para a melhoria da prática das(os) profissionais da psicologia.

Segundo Bock (1997, p.41), é necessária uma “formação em Psicologia ligada à realidade social brasileira, uma formação impregnada de realidade”. Este é o nosso desafio.

REFERÊNCIAS

- Abdo, C. H. N. (2004). *Descobrimto sexual do Brasil: para curiosos e estudiosos*. São Paulo. Summus.
- Arán, M., Murta, D., & Lionço, T. (2009). Transexualidade e saúde pública no Brasil. *Ciência & saúde coletiva*, 14, 1141-1149.
- Assunção, M. M. S., & Silva, L. R. (2018). Formação Em Psicologia E Diversidade Sexual: Atravessamentos E Reflexões Sobre Identidade De Gênero E Orientação Sexual. *Pretextos-Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas*, 3(5), 392-410.
- Bardin, Laurence. (2011). *Análise de conteúdo* (Edição revista e actualizada). Lisboa: Edições, v. 70.
- Beato, M. S. D. F., Neto, F., & Leite, J. (2016). Formação em psicologia em uma universidade pública e suas repercussões nas competências do trabalho em políticas públicas. *Psicologia em Revista*, 22(2), 516-536.
- Berelson, B. (1984). *Content analysis in communication research*. New York: Hafner.
- Bernardes, J. S. (2012). A formação em psicologia após 50 anos do primeiro currículo nacional da Psicologia: alguns desafios atuais. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32, 216-231.
- Bock, A. M. B, et al. (2007) "Sílvia Lane e o projeto do" Compromisso Social da Psicologia"." *Psicologia & Sociedade* 19.2: 46-56.
- 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.
- Bock, A. M. B. (1999). A Psicologia a caminho do novo século: identidade profissional e compromisso social. *Estudos de psicologia*, 4(2), 315-329.
- Bolsonaro, J. (2011). "Sou preconceituoso com muito orgulho". Recuperado em <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI245890-15223,00.html>.

- Borges, L. S. (2009). (Homo)sexualidades e formação profissional: desafios para a Psicologia. *Revista Eletrônica de Psicologia e Políticas Públicas*, V.1, n.1, p.146-157
- Borrillo, D. (2010). História e Crítica de um Preconceito. *Autêntica. trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autentica Editora. Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autentica Editora.*
- 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.
- Brancaleoni, A. P. L., & de Oliveira, R. R. (2015). Silêncio! Não desperte os inocentes: sexualidade, gênero e educação sexual a partir da concepção de educadores. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10(6), 1445-1462.
- BRASIL. Resolução n.º 8 de 7 de maio de 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia**. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Resolução 8 2003. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de maio de 2004, Seção 1. p.16-17.
- Brêtas, J. R. D. S., Ohara, C. V. D. S., Jardim, D. P., Junior, A., & Oliveira, J. R. D. (2011). Aspectos da sexualidade na adolescência. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16, 3221-3228.
- Butler, J. (2003). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. *Deshacer el género. Buenos Aires: Paidós.*
- Campos, C. J. G. (2004). Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista brasileira de enfermagem*. Setembro-Outubro; 57(5):611-4.
- Carvalho, A. M. (2002). Formação docente e afiliações grupais: implicações para a graduação em psicologia. *Revista do Departamento de Psicologia da UFF*, 14 (1), 109-119.

CNE, n.º 72/2002. (2002, 20 de fevereiro). Sobre as Diretrizes Curriculares – 2ª versão.

Brasília: Ministério da Educação. Recuperado a partir de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2002/pces072_02.pdf

Coimbra, C. (1995). *Guardiões da ordem: uma viagem pelas práticas psi no Brasil do “milagre”*. Rio de Janeiro. Oficina do Autor.

Conselho Federal de Psicologia (1992). *Carta de Serra Negra*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia. Recuperado a partir de <http://www.abepsi.org.br/portal/wpcontent/uploads/2011/07/1992-cartadeserranegra.pdf>

Conselho Federal de Psicologia (1994). *Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e estágio de formação profissional*. *Psicólogo inFormação*, ano 4, n.4, p.63-77, jan./dez. 2000.

Conselho Federal De Psicologia (CFP). (2014). *Nota de repúdio*. Recuperado em <http://site.cfp.org.br/entidades-da-psicologia-divulgam-nota-de-repudio-a-ofensas-de-jair-bolsonaro/>

Conselho Federal de Psicologia. (1999). Resolução número 1/1999: Normas de atuação para os psicólogos em relação à questão da orientação sexual. Brasília: Conselho Federal de Psicologia.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução n.º 01, de 29 de janeiro de 2018. Brasília, DF: Conselho federal de Psicologia, 2018. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2018/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CFP-01-2018.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2018.

Costa, A. B., & Nardi, H. C. (2013). Diversidade sexual e avaliação psicológica: os direitos humanos em questão. *Psicologia: ciência e profissão*. Brasília. Vol. 33, n. esp.(2013), p. 124-137.

Costa, R. P. D. (1994). *Os onze sexos: as múltiplas faces da sexualidade humana*. [S.l]: Gente.

- Cury, B. M., & Neto, J. L. F. (2014). Do Currículo Mínimo às Diretrizes Curriculares: os estágios na formação do psicólogo. *Psicologia em Revista*, 20(3), 494-512.
- Decreto n.º 87.497, de 18 de agosto de 1982.(1982, 19 de agosto). Regulamenta a Lei n.º 6.494, de 7 de dezembro de 1977, *Diário oficial da União*. Recuperado a partir de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/D87497.htm
- Desidério, R. (2014). *O que é sexualidade? Representações conceituais de professores sobre sexualidade em escolas paranaenses. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 8(4).
- Dias, A. F. (2014). Como as escolas educam corpos nas práticas pedagógicas?. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v.7, n. 12, p. 103-112.
- Dias, C. A. (2001). Considerações sobre elaboração de currículos para formação de psicólogos: a partir de uma perspectiva didática. *Psicologia: ciência e profissão*, 21(3), 36-49.
- Dias, F. L. A., Silva, K. L. D., Vieira, N. F. C., Pinheiro, P. N. D. C. & Maia, C. C. (2010). Riscos e vulnerabilidades relacionados à sexualidade na adolescência. *Rev. enferm. UERJ*, 18 (3) 456-461.
- Duran, A. P. (1994). Alguns dilemas na formação do psicólogo: buscando sugestões para superá-los. *Conselho Federal de Psicologia. Psicólogo brasileiro – práticas emergentes e desafios para a formação*. São Paulo. Casa do Psicólogo.
- Ferreira Neto, J. L. (2010). *Uma genealogia da formação do psicólogo brasileiro. Memorandum*, 18 (1), 130-142. Belo Horizonte.
- Ferreira Neto, J. L. (2011). *Psicologia, políticas públicas e o SUS*. São Paulo. Escuta.
- Figueiró, M. N. D. (2001). *A formação de educadores sexuais: possibilidades e limites*. (Tese de doutorado). Universidade Estadual Paulista. Marília, SP. Brasil.

- Figueiró, M. N. D. (2007). Homossexualidade e educação sexual: construindo o respeito à diversidade. *Londrina. UEL*.
- Foucault, M. (1988) *História da sexualidade, V.1: A vontade de saber*. Ed. Graal. Rio de Janeiro.
- Foucault, M. (1993) *Microfísica do poder*. 11ª ed. Graal. Rio de Janeiro.
- Foucault, M. (2015). *História da sexualidade 1: A vontade de saber*, Tradução de Maria Tereza da Costa Albuquerque e J.A Guilhaon Albuquerque. 3ªed - São Paulo. Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17a. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra.
- Gerhardt, T. E. & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. 1ª. Ed. *Porto Alegre. Plageder*
- Gir, E., Nogueira, M.S. & Pela, N.T.R. (2000) Sexualidade humana na formação do enfermeiro. *Rev. latinoamericana enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 8, n. 2, p. 33-40, abril.
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de administração de empresas*, 35(2), 57-63.
- Gomes, C. L. & Amaral, M. T. M. (2005) *Metodologia da pesquisa aplicada ao lazer*. Brasília: SESI/DN.
- Gomes, W. B. (1996). *Pesquisa e ensino em psicologia: articulações possíveis entre graduação e pós-graduação*. In R. Carvalho. *Repensando a formação do psicólogo: da informação à descoberta*. Coletâneas ANPEPP, 9 (p. 33-50). Campinas. Alínea.
- Gondim, S. M. G. (2002). *Perfil profissional e mercado de trabalho: relação com formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários*. *Estudos de Psicologia*,7(2), 299-308.
- Grossi, M. P. (1998). *Identidade de gênero e sexualidade*. Recuperado em http://bibliobase.sermais.pt:8008/BiblioNET/upload/PDF3/01935_identidade_genero_revisado.pdf.

- Grupo, G. D. B. (2016). *Assassinato de homossexuais (LGBT) no Brasil: relatório 2015/2016*. Salvador: GGB.
- Guimarães, R. D. C. P. (2018). Estigma e diversidade sexual nos discursos dos (as) profissionais do SUS: desafios para a saúde da população LGBT. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) Universidade de Brasília. Brasília – DF.
- Jorge, M. A. C. (2007). *A teoria freudiana da sexualidade 100 anos depois (1905-2005)*. *Psychê*, 11(20), 29-46. São Paulo.
- Jorge, M. M., Moreira, M. H. C., Silva, M. L. V. & Andrade, M. C. 2009 *Um pouco de história: a trajetória dos estágios no curso de Psicologia, unidade Coração eucarístico*, da PUCMINAS. Belo Horizonte *Psicologia em Revista*, 63-72.
- Junqueira, R. D. & Prado, M. A. (2011). Adivinhe quem não vem para jantar. *Revista ECO-Pós*, v. 13, n.3, p. 5-17.
- Junqueira, R. D. (2009). Educação e homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*, 1, 367-444.
- Lorencini Junior, Á. (1997). *Os sentidos da sexualidade: natureza, cultura e educação. Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo. Summus, pp.87-95.
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação* (pp. 14-56). Petrópolis. vozes.
- Loyola, M. A. (1999). *A sexualidade como objeto de estudo das ciências humanas*. In.: Heilborn, Maria Luiza (org.). *Sexualidade: o olhar das ciências sociais*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. P.32.
- Maluf, M.R. (1994). *Formação e atuação do psicólogo na educação: dinâmica de transformação* in: *Psicólogo Brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação*. Coord. Geral Rosemary Achear, São Paulo, Casa do Psicólogo.

- Martins, K. P. H., Matos, T. G. R., & de Oliveira Maciel, R. H. M. (2009). Formação em psicologia e as novas demandas sociais: relato dos egressos da Universidade de Fortaleza. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 9(3). pp. 1023-1042.
- Martins, L. M. (2012). *Ensino-pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade*. São Paulo. Unesp.
- Matos, M. A. (2000) A definição de diretrizes em uma estruturação curricular em psicologia e o estágio de formação profissional. *Psicólogo InFormação*, 4(4), 11-24.
- Meirelles. J. A. B. (1997). Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários. In: AQUINO J. G. (Org.). *Sexualidade na escola: Alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus. p.71-86.
- Moita, G. (2006). A patologização da diversidade sexual: Homofobia no discurso de clínicos. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (76). pp. 53-72.
- Moleiro, C. & Pinto, N. (2009). Diversidade e psicoterapia: expectativas e experiências de pessoas LGBT acerca das competências multiculturais de psicoterapeutas. *Ex aequo*, (20). pp. 159-172.
- Mott, L. R., Cerqueira, M. F. (2001). *Causa mortis: homofobia: violação dos direitos humanos e assassinato de homossexuais no Brasil -2000* (Vol. 8). Salvador: Grupo Gay da Bahia.
- Nogueira, C. & Oliveira, J. M. (2010). *Estudo sobre a discriminação em função da orientação sexual e da identidade de gênero*. Lisboa. CIG.
- Nunes, C. & Silva, E. (2000). A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. In *A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade*. 2 ed. Campinas: Autores Associados.

- Organização Mundial De Saúde, (OMS). (1993). *Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Paiva, V. (2008). A psicologia redescobrirá a sexualidade?. *Psicologia em Estudo*, 13(4). pp.641-651
- Paula, A. V. D., Pereira, A. S., & Nascimento, E. D. (2007). Opinião de alunos de psicologia sobre o ensino em avaliação psicológica. *PsicoUSF*, 12(1). pp. 33-43.
- Pazeto, A. E. (2005). University, training and work: overcoming a corporative view. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 13(49). pp. 487-496.
- Pereira, S. L. (1975, maio). A formação profissional dos psicólogos: apontamentos para um texto. *Psicologia*, São Paulo, 1 (1), 15-20.
- Perucchi, J. & Corrêa, C. G. (2016). Uma análise psicossocial de experiências de violência homofóbica vividas por jovens LGBT no período escolar. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 22(46), 81-99.
- Prado, M. A. M. & Machado, F. V. (2017). *Preconceitos contra homossexualidades: A hierarquia da invisibilidade*. Coleção Preconceitos. v.5. São Paulo. Cortês Editora.
- Primi, R., Landeira-Fernandez, J. & Ziviani, C. (2003). O provão de Psicologia: objetivos, problemas, consequências e sugestões. *Psicologia: teoria e pesquisa*, Brasília, v. 19, n.º 2, p. 109-116.
- Ramalho, R. (2014). *Procuradoria vê incitação ao estupro e denuncia Bolsonaro ao STF*. Jornal Globo. Recuperado em <http://g1.globo.com/politica/noticia/2014/12/pgr-denuncia-bolsonaro-no-stf-por-suposta-incidentacao-ao-estupro.html>.
- Resolução nº 8, de 7 de maio de 2004. (2004, 18 maio). Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia. *Diário Oficial da União*, Seção 1, 16-17, 18 maio 2004. Recuperado a partir de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces08_04.pdf

- Rocha Júnior, A. (1999). Das discussões em torno da formação em psicologia às diretrizes curriculares. *Psicologia: Teoria e Prática*, 1 (2), 3-8.
- Santomé, J. T. (1995). *As culturas negadas e silenciadas no currículo. Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis. Vozes, 159-177.
- Sayão, Y. (1997). *Orientação sexual na escola. Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo. Summus. pp. 107-117.
- Scott, J. (1995). Gênero: Uma categoria útil de análise histórica (CR Dabat & MB Ávila, Trad). *Rec fe: SOS Corpo*. 20(2). pp. 71-99
- Seffner, F. (2011). Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. *Estudos Feministas*, 561-572. Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 561-572.
- Silva, R. D. & Maia, A. C. B. (2013). Sexualidade em produções midiáticas: análise da construção visual, estética e textual do corpo no seriado “Os Simpsons”. *III Simpósio Internacional de Educação Sexual*, 1-16.
- Silva, R. D. D. (2009). *Educação em Ciência e Sexualidade: o professor como mediador das atitudes e crenças sobre a sexualidade no aluno* (Master's thesis, Universidade Estadual de Maringá).
- Silva, R. D. D. (2015). *Educação Audiovisual da Sexualidade: olhares a partir do Kit Anti-Homofobia*. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara-SP.
- Silveira, D. T. & Córdova, F. P. (2009). Unidade 2—A pesquisa científica. *Métodos de pesquisa*, 31-42. Métodos de Pesquisa. Porto Alegre: UFRGS.
- Soligo, A. (2010). Psicologia no Ensino Médio: reflexões em torno da formação. In Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (Org.), *Ensino de psicologia no nível médio: impasses e alternativas*. São Paulo: CRP-SP.,p. 9-12.

- Soligo, A. (2015) A formação em Psicologia no Brasil: em busca de novos olhares. CUELLAR, E. B. (coord.) *Formación em Psicología: reflexiones y propuestas desde América Latina*. Bogotá: ALFEPSI Editorial, p. 169-178.
- Souza Júnior, M. B. M., de Melo, M. S. T. & Santiago, M. E. (2010). A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. *Movimento*, 16(3), 31-49.
- Souza, L. D. & Menandro, P. R. M. (2007). Pesquisa documental em psicologia: a máquina do tempo. *Lógicas Metodológicas. Trajetos de Pesquisa em Psicologia*, 151-174.
- Sposito, S. E. (2012). Psicologia, Sexualidade e Religião. *Revista de Psicologia da UNESP*, 11(1), 100-104.
- Universidade do Estado de Minas Gerais Unidade Divinópolis – UEMG (2019). Disponível em: <http://www.uemg.br/home/universidade/sobre-a-uemg>
- Universidade do Estado de Minas Gerais Unidade Divinópolis – UEMG (2015). Projeto pedagógico do curso de psicologia. Divinópolis, MG.
- Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF (2017). Projeto pedagógico do curso de psicologia. Juiz de Fora, MG.
- Universidade Federal de São João Del-Rei – UFSJ (2010). Projeto pedagógico do curso de psicologia. São João Del-Rei, MG
- Universidade Federal de Uberlândia – UFU (2011). Projeto pedagógico do curso de psicologia. Uberlândia, MG.
- Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM (2011). Projeto pedagógico do curso de psicologia. Uberaba, MG
- Universidade Federal Minas Gerais – UFMG (2008). Projeto pedagógico do curso de psicologia. Ementário. Belo Horizonte, MG.

Universidade Federal Minas Gerais – UFMG (2019). Disponível em:

<http://www.fafich.ufmg.br/psi/graduacao>

WEEKS, J. (1999) *O corpo e a sexualidade. O corpo educado: pedagogias da sexualidade.*

Belo Horizonte: Autêntica, p. 35-82.