

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
REGIONAL JATAÍ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LETÍCIA MENDES PAIVA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO  
CONTEXTO UNIVERSITÁRIO E SUAS IMPLICAÇÕES FORMATIVAS**

JATAÍ/GO  
2019

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR  
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES  
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

**1. Identificação do material bibliográfico:**     ☒ **Dissertação**     ☐ **Tese**

**2. Identificação da Tese ou Dissertação:**

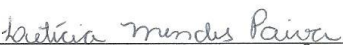
Nome completo da autora: Letícia Mendes Paiva

Título do trabalho: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO E SUAS IMPLICAÇÕES FORMATIVAS

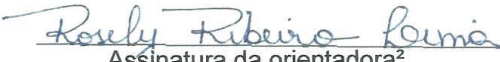
**3. Informações de acesso ao documento:**

Concorda com a liberação total do documento ☒ **SIM**     ☐ **NÃO**<sup>1</sup>

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

  
Assinatura da autora<sup>2</sup>

Ciente e de acordo:

  
Assinatura da orientadora<sup>2</sup>

Data: 19 / 09 / 2019

<sup>1</sup> Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

<sup>2</sup> A assinatura deve ser escaneada.

LETÍCIA MENDES PAIVA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO  
CONTEXTO UNIVERSITÁRIO E SUAS IMPLICAÇÕES FORMATIVAS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás – Regional Jataí, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestra em Educação.

Área de Concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão e Formação de Professores.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosely Ribeiro Lima

JATAÍ/GO

2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Paiva, Leticia Mendes  
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO  
NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO E SUAS IMPLICAÇÕES  
FORMATIVAS [manuscrito] / Leticia Mendes Paiva. - 2019.  
CXXXV, 135 f.

Orientador: Profa. Dra. Rosely Ribeiro Lima.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade  
Acadêmica Especial de Ciências Humanas e Letras, Jataí, Programa  
de Pós-Graduação em Educação, Jataí, 2019.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui siglas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. formação profissional. 2. violência de gênero. 3. universidade. I.  
Lima, Rosely Ribeiro, orient. II. Título.



**Universidade Federal de Goiás**  
**Regional Jataí**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

**Ata de Defesa Pública de Dissertação de Mestrado**

**Área de Concentração:** Educação

**Linha de Pesquisa:** Políticas Públicas Educacionais e Formação de Professores

**Ano de Ingresso:** 2017

Ao trigésimo dia do mês de agosto de 2019, às 09h, no prédio da Pós-graduação da Regional Jataí da Universidade Federal de Goiás, iniciaram-se os trabalhos referentes à Defesa Pública de Dissertação de Mestrado da candidata **LETÍCIA MENDES PAIVA** com o trabalho intitulado **“REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO E SUAS IMPLICAÇÕES FORMATIVAS”**. A Banca Examinadora, constituída pelos (as) membros: Dra. Vivianne Oliveira Gonçalves (Presidente), Dra. Camila Alberto Vicente de Oliveira (Membro Interno) e Dra. Tatiana Machiavelli Carmo Souza (Membro Externo), considerou a candidata, Letícia Mendes Paiva: **APROVADA (X)** **REPROVADA ( )**.

Foi concedido um prazo de 30 dias, para a candidata efetuar as correções sugeridas pela Banca Examinadora e entregar o trabalho em sua redação definitiva. E, para constar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca.

**Profa. Dra. Vivianne Oliveira Gonçalves**

Presidente

UFG/REJ

**Profa. Dra. Camila Alberto Vicente de Oliveira**

Membro Interno

UFG/REJ

**Profa. Dra. Tatiana Machiavelli Carmo Souza**

Membro Externo

UFG/Catalão

LETÍCIA MENDES PAIVA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO  
CONTEXTO UNIVERSITÁRIO E SUAS IMPLICAÇÕES FORMATIVAS**

Minuta de dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás – Regional Jataí, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestra em Educação. Este relatório foi julgado aos trinta dias do mês de agosto de 2019, pela Banca Examinadora de Defesa constituída pelas seguintes professoras:

Professora Doutora Tatiana Machiavelli Carmo Souza – UFG/Regional Catalão  
Membro Externo

Professora Doutora Camila Alberto Vicente de Oliveira – UFG/Regional Jataí  
Membro interno

Professora Doutora Eva Aparecida de Oliveira – UFG/Regional Jataí  
Membro externo ao PPGE – Suplente

Professora Doutora Vivianne Oliveira Gonçalves– UFG/Regional Jataí  
Membro interno – Suplente

Professora Doutora Rosely Ribeiro Lima – UFG/Regional Jataí  
Orientadora

Às minhas avós Terezinha e Adelaídes e a  
todas as pessoas que foram vítimas de  
violência de gênero.

## AGRADECIMENTOS

A conclusão desta dissertação foi a realização de um sonho antigo, que se tornou possível com a ajuda de muitas pessoas, a quem eu sempre serei grata.

A primeira delas é a minha avó paterna, Terezinha, a pessoa mais linda que existe no mundo. Nunca serei capaz de agradecer, suficientemente, por ter me incentivado a lutar e estudar e por tanto amor e cuidado nessa caminhada. Este agradecimento se estende ao meu avô paterno, Odílio. Vocês foram, são e sempre serão a minha morada, meu porto seguro.

Aos meus avós maternos, Adelaídes e José, por terem “adoçado” os meus dias mais amargos. Meu avô, em sua simplicidade, dizia que eu seria “dôtor a psicóloga” e esse é mais um passo nesse caminho. Por toda a minha vida eu vou te agradecer e sentir a sua falta.

Aos meus pais, Jane e Marcos, por tudo. Em especial, pela dedicação e todo o sacrifício de me ajudarem a realizar os sonhos de fazer graduação e pós-graduação em uma universidade pública. Vocês lutaram para que eu tivesse as oportunidades que vocês não puderam ter e não existem palavras suficientes para demonstrar o meu amor e felicidade neste momento.

Às minhas irmãs, Larissa e Lídy. Aprender a viver longe de vocês foi uma das lições mais difíceis da minha vida e eu agradeço a vocês pela compreensão. Vocês entenderam que a distância era necessária e me ajudaram a nutrir as relações mais fiéis que eu tenho na vida. O meu amor por vocês é imensurável.

Ao meu esposo, Rafael. Aqui me faltam palavras para descrever o que nós dois vivemos juntos e para tudo o que você é para mim. Nos casamos durante o meu curso de mestrado e você foi o meu maior companheiro, quem dividiu comigo todas as alegrias e, principalmente, as dores. Você e sua mãe, Elsa, sempre terão um lugar na minha vida. Obrigada por nossa família e por nossa história. Você faz transbordar o melhor de mim. Te amo por isso, por tanto, por tudo.

Obrigada também aos meus padrinhos, Geisa e Odílio Júnior e às minhas tias, Ana, Andréia e Joelma, suas/seus filhas/filhos e netos. Vocês foram presentes, em todos os sentidos das palavras. Obrigada por se esforçarem para manter a ponte Rio Verde-Jataí-Mineiros unida e forte. Obrigada por todas as visitas e pela felicidade em dividir a minha vida com vocês.



Obrigada a todas/os amigas/os que se mantiveram comigo. Em especial, Jéssyca, Éryca, Ana, Thassia, Rafaella e Hortência. Vocês foram a acolhida e companhias imprescindíveis, mesmo que à distância. Dividimos a árdua luta de executar esta pesquisa e agora dividimos mais essa vitória.

Obrigada a minha orientadora, Rosely. Você me ensinou sobre Teoria das Representações Sociais, me ensinou a ser docente universitária e, principalmente, a ser humana em cada etapa que vivenciamos juntas. Obrigada pela empatia e pelo cuidado. Você é o exemplo de mulher-professora que eu quero seguir. Obrigada também por me apresentar ao grupo de estudos, com Valéria Moreira de Freitas, Elisângela Leles Lamonier e Valéria Grecov Garcia. Com vocês, experimentei o sentimento de ter irmãs mais velhas. Muita gratidão, em especial, à Valéria, por todas as palavras de orientação e carinho.

Agradeço às professoras que compõem a banca. Profa. Dra. Tatiana Machiavelli Carmo Souza, você marcou a minha formação durante a graduação e isso se repetiu no mestrado. Te admiro imensamente enquanto pesquisadora e mulher feminista. Profa. Dra. Camila Alberto Vicente de Oliveira, obrigada por sua preocupação em me acolher durante a sua disciplina e por sua disponibilidade em me ajudar sempre. Obrigada também às professoras doutoras Eva Aparecida de Oliveira e Vivianne Oliveira Gonçalves, por aceitarem o convite de compor uma banca exclusiva de mulheres. A presença de vocês é imensamente significativa para mim e para o meu trabalho. Muito obrigada por esta experiência!

Obrigada, ainda, a todas/os estudantes de graduação que se dispuseram a participar da coleta de dados. Esta pesquisa só foi possível com a disponibilidade de todas/os vocês. Gratidão por permitirem que eu represente aqui a voz de vocês.

Por fim, agradeço a Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí, que me possibilitou a graduação e a pós-graduação em uma cidade do interior, com ensino público e de qualidade. Os últimos anos foram de grande transformação pessoal e profissional. Obrigada, ainda, à CAPES, pelo auxílio financeiro dos últimos dois anos, que me permitiu a dedicação exclusiva para a realização desta pesquisa.

Não serei livre enquanto alguma mulher for prisioneira, mesmo que as correntes dela sejam diferentes das minhas.

Audre Lorde

## RESUMO

A violência de gênero é um fenômeno social, que perpassa a sociedade em diversas individualidades, relações étnico-raciais, classes sociais e diferentes manifestações, afetando, inclusive, o contexto universitário. Nesse sentido, esta pesquisa vincula-se à linha de pesquisa Políticas Educacionais, Gestão e Formação de Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí (UFG/REJ) e teve como objeto de pesquisa a violência de gênero e como principal objetivo: compreender as representações sociais das/os discentes de graduação da UFG/REJ sobre a violência de gênero e suas implicações formativas. A abordagem teórico-metodológica adotada foi a Teoria das Representações Sociais, de Serge Moscovici, em especial a Teoria do Núcleo Central de Jean-Claude Abric, interpretada por Celso Pereira de Sá. A pesquisa desenvolveu-se por meio de levantamento bibliográfico e documental, além de pesquisa de campo. Para tanto, utilizou-se como método interrogativo um questionário para a coleta de dados, disponibilizado via *Google Docs* – Formulário para estudantes de graduação da UFG/REJ, no qual foram solicitados dados sociodemográficos e um método associativo, denominado associações livres. O tratamento dos dados foi feito por meio do *software* EVOC e sua análise deu-se pela abordagem da Teoria do Núcleo Central, a qual busca conhecer a estrutura das representações sociais, seus significados, funções e relações com as práticas sociais. Foi possível entender que as representações sociais de violência de gênero são estruturadas pelas categorias: ignorância, opressão, desrespeito, agressão, intolerância e preconceito, principalmente. Concomitantemente a estas significações, foi possível notar o silenciamento da violência de gênero, pelo fato de que as práticas sociais violentas são naturalizadas, especialmente para pessoas do gênero masculino. Também se identificou que existem implicações formativas após a vivência de um episódio de violência, como: desmotivação, reprovação e abandono do curso. Logo, concluiu-se que a universidade é um lugar que pode contribuir para novas ressignificações, representações e práticas sociais, bem como, é essencial que se construa uma rede de apoio e proteção para vítimas de violência neste contexto.

**Palavras-chave:** formação profissional; violência de gênero; universidade.

## ABSTRACT

Gender violence is a social phenomenon that permeates the society in various individualities, ethnic-racial relations, social classes and different manifestations, including affecting the university context. In this sense, this research is linked to the research line Educational Policies, Management and Teacher Training of the Graduate Program in Education, at Goiás Federal University / Jataí Regional (UFG / REJ) and has as its research object the gender violence, and as its main objective: to understand the UFG / REJ undergraduate students social representations about gender violence and its formative implications. The theoretical-methodological approach adopted was Serge Moscovici's Theory of Social Representations, especially Jean-Claude Abric's Central Nucleus Theory, interpreted by Celso Pereira de Sá. The research was developed through bibliographic and documentary survey, besides field research. For this, we used as a questioning method a questionnaire for data collection, which were made available via Google Docs - Forms with undergraduate students from UFG / REJ. In these, sociodemographic data and an associative method called free associations were requested. The data treatment was done through the EVOC software and the data analysis was based on the Central Nucleus Theory approach, which seeks to know the structure of social representations, their meanings, functions and relations with social practices. It was possible to understand that the social representations of gender violence are structured by the categories: ignorance, oppression, disrespect, aggression, intolerance and prejudice, mainly. Concomitantly with these meanings, it is possible to notice the silencing of gender violence, given that violent social practices are naturalized, especially for males. It was also identified that there are formative implications after experiencing an episode of violence, such as: demotivation, disapproval, abandonment of the course. Therefore, it is concluded that the university is a place that can contribute to new social meanings, representations and practices, and it is essential to build a support and protection network for victims of violence in this context.

**Keywords:** vocational training; gender violence; university.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.....81

Figura 2.....82

Figura 3.....89

Figura 4.....91

**LISTA DE TABELAS**

|               |    |
|---------------|----|
| Tabela 1..... | 71 |
| Tabela 2..... | 72 |
| Tabela 3..... | 78 |

## LISTA DE SIGLAS

|         |                                                                                  |
|---------|----------------------------------------------------------------------------------|
| BNCC    | Base Nacional Comum Curricular                                                   |
| EVOC    | Software Ensemble de Programmes Permettant l'Analyse des Evocations              |
| GLTTB   | Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais                              |
| LDB     | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira                                 |
| LGBTs   | Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais, Travestis e Transgênero                |
| PEGSS   | Projeto de Extensão "Práticas em Educação, Gênero, Sexualidades e Subjetividades |
| PCN     | Parâmetros Curriculares Nacionais                                                |
| PNDH 2  | Programa Nacional de Direitos Humanos 2                                          |
| PNE     | Plano Nacional de Educação                                                       |
| TRS     | Teoria das Representações Sociais                                                |
| UFG     | Universidade Federal de Goiás                                                    |
| UFG/REJ | Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí                                     |

## SUMÁRIO

|                                                                                                  |                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                                           | <b>16</b>      |
| <br><b>CAPÍTULO 1 – TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: APORTE<br/>TEÓRICO- METODOLÓGICO.....</b> | <br><b>21</b>  |
| 1.1. Sobre a teoria .....                                                                        | 21             |
| 1.2. Teoria do Núcleo Central.....                                                               | 27             |
| 1.2.1. Procedimentos metodológicos.....                                                          | 31             |
| 1.3. Fenômeno representacional: preconceito como alicerce da<br>violência .....                  | 36             |
| <br><b>CAPÍTULO 2 – GÊNERO E VIOLÊNCIA DE GÊNERO.....</b>                                        | <br><b>43</b>  |
| 2.1. Breves considerações sobre gênero.....                                                      | 43             |
| 2.2. Violência de gênero: conceituando e problematizando.....                                    | 49             |
| 2.3. Políticas Públicas de enfrentamento à(s) violência(s) de<br>gênero.....                     | 60             |
| <br><b>CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS.....</b>                                                   | <br><b>71</b>  |
| 3.1. Dados sobre as/os participantes.....                                                        | 71             |
| 3.2. Representações sociais sobre gênero.....                                                    | 80             |
| 3.3 Representações sociais sobre violência de gênero.....                                        | 88             |
| 3.4. Implicações formativas.....                                                                 | 95             |
| <br><b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                             | <br><b>100</b> |
| Referências.....                                                                                 | 103            |
| Apêndices.....                                                                                   | 113            |
| Anexos.....                                                                                      | 125            |



## INTRODUÇÃO

Esta dissertação é o resultado de uma pesquisa desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí (UFG/REJ) e se orientou perante a própria justificativa da importância de se refletir sobre o objeto de pesquisa: violência de gênero. O objetivo geral foi compreender as representações sociais dos discentes de graduação da UFG/REJ, acerca da violência de gênero e suas implicações formativas no contexto universitário.

Sobre a hipótese que permeou esta pesquisa, foram encontrados estudos que, além de confirmarem a existência da violência de gênero no contexto universitário, revelaram que as mulheres sentem medo na universidade, deixando, inclusive, de realizar atividades nesse meio, uma vez que estão sujeitas a serem violentadas por professores, colegas e até mesmo estranhos. Além disso, existe a relação da violência com a reprovação e evasão estudantil, as quais, por sua vez, prejudicam a qualidade do ensino (LOPES; GASPARIN, 2003; INSTITUTO AVON, 2015).

Sendo assim, realizaram-se pesquisas no âmbito da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí, com as mulheres estudantes do curso de Psicologia e os homens heterossexuais de outros cursos, especialmente da área de Ciências Agrárias. Por um lado, percebeu-se que elas, apesar de não terem conhecimento teórico sobre a violência contra a mulher, já presenciaram e vivenciaram diversas formas de violência dentro e fora da universidade. Segundo as participantes, além da violência física, psicológica e moral, as mulheres estão sujeitas a vivenciar a depreciação e preconceito frente ao que produzem no meio acadêmico (MENDONÇA; SOUZA, 2018).

Por outro lado, os homens heterossexuais reconheceram como violência a agressão física e, conseqüentemente, negaram a prática de outras formas de violência contra as suas parceiras afetivas (namoradas). Entretanto, quando foram apresentadas afirmações que abarcaram as tipificações de violências previstas na Lei Maria da Penha, os alunos reconheceram que existe, principalmente, a ocorrência de violência psicológica e moral, bem como, de violência sexual, física e patrimonial, em menores proporções (SOUZA; PASCOALETO; MENDONÇA, 2018).

Todavia, essas discussões foram decorrentes do desenvolvimento de duas etapas desta pesquisa, que ocorreram concomitantemente: levantamento bibliográfico e documental – acerca dos descritores: Gênero; Violência de Gênero; Representações Sociais, entre outros – e pesquisa de campo, cujo lócus foi a UFG/REJ, e, a amostra foi composta por estudantes de graduação da mesma. Esta pesquisa foi submetida junto ao Comitê de Ética da UFG/REJ e autorizada, por meio do parecer nº 2.497.409 (ANEXO I).

O referencial teórico e metodológico originou-se da Psicologia Social, haja vista que o objeto de estudo também é social. Trata-se da Teoria das Representações Sociais, que tem Serge Moscovici como precursor. O autor permite a compreensão do conceito das representações sociais, suas funções e sua correlação com as práticas sociais.

Ainda na Teoria das Representações Sociais, recorreremos aos autores Jean-Claude Abric e Celso Pereira de Sá, que versam sobre a abordagem estrutural das representações sociais, denominada Teoria do Núcleo Central, a qual se volta para a observação da estrutura destas representações, que se configuram por meio de um núcleo central e elementos periféricos.

A Teoria do Núcleo Central possibilitou a utilização de diversos métodos investigativos que podem – e devem – coexistir em pesquisas de campo. No caso desta pesquisa, optamos pelo método interrogativo (questionário) correlacionado ao método associativo (associações livres).

A temática “gênero” foi utilizada para auxiliar na discussão sobre o fenômeno da violência de gênero. Para tanto, recorreremos às autoras Joan Scott, Judith Butler e Guacira Lopes Louro, visto que proporcionam uma discussão que se aproxima da proposta desta pesquisa, em compreender a violência e o gênero como fenômenos sociais.

Contudo, em relação ao conceito de violência de gênero, a principal autora em que nos baseamos foi Heleieth Iara Bongiovani Saffioti, além das políticas públicas que existem, como a Lei Maria da Penha, Lei do Feminicídio e Lei da Importunação Sexual. Buscamos também a reflexão sobre a violência de gênero na ótica da Teoria das Representações Sociais, a qual compreende que este fenômeno tem a sua base no preconceito e nos estereótipos. Tal fato, de acordo com Moscovici (2009), acontece, uma vez que, a sociedade categoriza os indivíduos, em

grupos de maioria e minoria, legitimando a proteção de um grupo e a violência frente ao outro.

Esse autor entende que o preconceito é uma crença irracional ou, ainda, uma crença que não foi devidamente refletida por aquele grupo. Entretanto, ele ressalta que o preconceito sexista – que afeta as mulheres – é mantido tanto pela configuração de um preconceito comum quanto (e especialmente) pelo interesse da maioria em dar continuidade àquele modelo social. Assim, é possível apreender que o preconceito é a base da violência de gênero e que a naturalização deste converge para a naturalização da violência (MOSCOVICI).

Esta pesquisa foi organizada em três capítulos. O primeiro voltou-se para a apresentação da Teoria das Representações Sociais e Teoria do Núcleo Central, bem como, dos procedimentos metodológicos e a exposição do fenômeno representacional “preconceito”, o qual fundamenta os estereótipos e a violência.

No segundo capítulo, a preocupação inicial foi com a categoria “gênero”, que auxilia na discussão sobre a violência de gênero, apresentada logo em seguida. Por fim, discorreremos sobre as principais políticas públicas sociais e educacionais que versam sobre a violência de gênero e podem proteger as mulheres e pessoas LGBTQs, bem como, coibir a violência e punir os autores de agressões. A análise voltou-se também para documentos e iniciativas no âmbito da UFG/REJ.

O terceiro capítulo abordou as análises dos dados desta pesquisa. Foram apresentados os dados das/os participantes, além das representações sociais sobre gênero e violência de gênero, juntamente com algumas reflexões. Ainda nesse capítulo, apresentou-se a discussão sobre as implicações formativas vivenciadas pelas/os universitárias/os.

Sendo assim, esta pesquisa almejou compreender as representações sociais sobre violência de gênero e gênero, além de investigar se discentes já vivenciaram algum episódio de violência de gênero, (re)conhecendo suas tipificações na UFG/REJ, averiguando se essa experiência implicou na sua formação e, buscando informações sobre a existência e eficácia de políticas públicas educacionais direcionadas à problemática.

Desta forma, a questão-problema que norteou esta pesquisa foi: quais são as representações sociais de estudantes universitários sobre a violência de gênero e suas implicações formativas? Para alcançar o(s) objetivo(s) desta pesquisa, foram feitos questionamentos como: quais são as tipificações de violência de gênero

perpetradas no âmbito da UFG/REJ? A experiência da violência de gênero pode implicar na formação de estudantes universitárias/os? Quais são as políticas públicas – em âmbito nacional e institucional – que versam sobre esta temática?

### **SOBRE A AUTORA**

Esta pesquisa, além de sua justificativa teórica, tem uma justificativa pessoal e profissional, então, iremos apresentar brevemente alguns acontecimentos que nos trouxeram até a sua execução. Somos a primeira de três filhas, de um casal muito jovem. Nascemos no ano em que nossos pais completaram maioridade e sempre convivemos com uma grande rede de apoio, que inclui, principalmente, a nossa avó paterna. Ela foi a responsável por grande parte da nossa construção enquanto pessoa e feminista, uma vez que se dispôs a cuidar de nós para que nossos pais trabalhassem fora.

Mesmo sem o conhecimento conceitual sobre o feminismo, nossa avó, sempre reforçou a importância da igualdade entre os gêneros e da necessidade da emancipação das mulheres, dado que ela foi privada disso. Por meio dela entendemos que a educação seria o meio para que a nossa vivência fosse diferente da dela, para que tivéssemos a oportunidade de ter nossa independência financeira e pudéssemos evitar a experiência de qualquer tipo de violência. Essa realidade também foi vivenciada por nossa avó materna, que se casou muito jovem, com um homem muito mais velho, machista e violento. Pelo que sabemos, elas nunca sofreram violência física, mas sempre nos incomodava a forma com que meus avôs falavam com elas, como se fossem propriedades.

Por crescer em uma família muito unida, convivemos com nossas irmãs, primas e também com primos. Sempre tivemos grande aversão ao “rosa” e a “feminilidade” que era direcionada (de maneira impositiva) às meninas. Nós sempre gastamos dos brinquedos e brincadeiras “de menino” e nos impúnhamos quando víamos algum tipo de tratamento diferente para os meninos, que sempre tinham mais liberdade que nós. Com essas características, fomos denominadas como “rebeldes” em toda a nossa vida.

Eis, então, que surgiu a primeira experiência traumática e negativa exclusivamente por ter nascido menina: o assédio sexual. Nossa primeira experiência foi em torno de sete anos, em que fomos, junto com nossa mãe e irmã

do meio, assediadas em um domingo de Páscoa. A partir daí, nossa minha família empenhou-se em nos ensinar a nos comportar, defender, esconder e ter medo de homens, em busca de evitar novos episódios de assédio. Obviamente eles falharam. Não por culpa deles, claro. Vivemos em um mundo em que a preocupação é ensinar a menina a “não ser abusada” e se esquece de ensinar ao menino a importância de não abusar.

Carregada de alguns traumas e desassossegos chegamos ao curso de Psicologia na Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí, com 17 anos. No primeiro contato com a Psicologia Social conhecemos teoricamente o fenômeno da violência, o que despertou em nós a vontade de entendê-lo teoricamente. Na universidade nos aproximamos do feminismo e concluímos o curso pesquisando sobre a relação do ciberfeminismo com a violência contra a mulher. Nessa pesquisa, procuramos investigar o papel de moderadoras de páginas feministas frente a esse fenômeno.

Sendo assim, essa pesquisa reforçou nosso desejo de ingressar no curso do mestrado e trouxe ainda mais inquietações sobre a temática. Quando entramos no Mestrado em Educação da UFG/REJ já sabíamos que o objeto de estudo seria a violência de gênero, pois queríamos ampliar nossa compreensão e público que poderíamos abordar. Além de mulheres, também queríamos ecoar a voz das pessoas LGBTQs.

Por fim, o lócus da pesquisa foi a própria universidade, ao ter contato com a denúncia de uma aluna que foi violentada por um professor. Essa denúncia tocou-nos profundamente, visto que, ao refletir sobre o caso dessa colega, percebemos que também tínhamos sofrido assédio moral em uma relação de professor-aluna. Assim, para além da justificativa social e teórica, esta pesquisa teve uma justificativa pessoal. As inquietações, ao finalizar esta pesquisa, são outras, mas o desejo em continuar buscando transformações pessoais, profissionais e sociais se mantém.

## **CAPÍTULO 1. TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO**

Este capítulo foi dividido em três tópicos. O primeiro versou sobre a Teoria das Representações Sociais, sua história, suas funções e, especialmente, a sua definição – enquanto teoria e fenômeno. No segundo tópico foi apresentada a abordagem da Teoria do Núcleo Central – que é proveniente da Teoria das Representações Sociais – escolhida para basear esta pesquisa em uma perspectiva teórico-metodológica, bem como, os procedimentos metodológicos que proporcionaram a sua execução. Por fim, o terceiro tópico explanou sobre uma categoria essencial para a Teoria das Representações Sociais e o desenvolvimento deste trabalho, que é o fenômeno “preconceito”, estreitamente vinculado ao fenômeno da violência.

### **1.1. Sobre a teoria**

A pesquisa teve como aporte teórico e metodológico a Teoria das Representações Sociais (TRS), que surgiu com o autor Serge Moscovici, no ano de 1961. Esse autor partiu da sociologia de Durkheim a fim de (re)construir a psicologia social com um olhar sociológico, problematizando o caráter psicologizante e individualizante vigente até a época. (FARR, 1995).

Segundo Farr (1995), a discussão sobre os níveis dos fenômenos (coletivos e individuais) já existia antes da Segunda Guerra Mundial. Durkheim compreendia que o estudo da psicologia deveria ser direcionado para a representação individual, enquanto que o da sociologia deveria atentar-se às representações coletivas. Por esse motivo, quando Moscovici se propõe a relacionar a sociologia com a psicologia, concretiza a Teoria das Representações Sociais, como uma forma sociológica da psicologia social.

Assim, quanto à substituição do termo “representações coletivas” por “representações sociais”, Farr (1995) afirma que esta foi feita por Moscovici entender que as sociedades estão propensas a diversas configurações de economia, política e cultura, dificultando, então, a existência de representações coletivas, unânimes e definitivas, presentes em diversas sociedades.

Moscovici interessou-se em conhecer os limites entre ciência e pensamento leigo e, especialmente, apreender as representações leigas das ciências. Por

consequente, o autor ainda afirma que Moscovici também buscou, incessantemente, a substituição dos termos “opiniões” e “imagem”, uma vez que ambos são extremamente estáticos e descritivos, por representações sociais (FARR, 1995). Essa discussão tornou-se mais clara quando o próprio Moscovici (1978), foi retomado.

As representações sociais estão presentes em todo o cotidiano, desde a fala de um sujeito até os objetos que ele consome, perpassando a comunicação e relações humanas. Moscovici (1978) retoma Durkheim para contextualizar o conceito de representações sociais, diferenciando-se do que propõe seu antecessor. Pois, para Moscovici, as representações sociais fundamentam-se na generalização de fenômenos psíquicos e sociais. Desta forma, a representação social é uma demonstração individual da subjetividade de um sujeito, a qual é influenciada pela ciência, ideologia, mito, etc. (MOSCOVICI, 1978).

Segundo Arruda (2002), essa teoria utiliza dois conceitos de suma importância para abordar o pensamento social, em sua dinâmica e em sua diversidade: o universo consensual e o científico, que são diferentes na forma de conhecer e se comunicar, mas, cada um, produz o seu próprio conhecimento.

Contudo, o universo consensual diz respeito à vida cotidiana, no diálogo informal, enquanto o científico se produz dentro de uma linguagem e hierarquia interna; ambos coexistem na vida dos seres humanos e são necessários, entretanto, as representações sociais consolidam-se comumente na esfera consensual, a qual não tem fronteiras, ao contrário do conhecimento científico, que pertence apenas aos especialistas (ARRUDA, 2002).

Assim, ao disseminarem os conteúdos, constroem-se conceitos sociais, os quais são compreendidos de forma equivalente por determinada sociedade. Entretanto, Moscovici (1978) se contrapõe à compreensão de representações sociais como conceitos “universais”, pois entende que o conhecimento é fluído e, conseqüentemente, pode se (re)construir constantemente e (re)modelar as representações sociais.

Também Nóbrega (2001) enaltece Moscovici por ser o pioneiro na valorização do senso comum, compreendendo que o mesmo gera conhecimento e, conseqüentemente, representações sociais. Dessa forma, para o autor não existe hierarquia de saberes – como era postulado pelas demais ciências –, mas sim diversas finalidades que se voltam para cada conhecimento. A sucessora de

Moscovici, Denise Jodelet (2001), concorda com esse posicionamento, ao afirmar que o senso comum, frente ao conhecimento científico é “um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais” (p. 22).

Sendo assim, isso ocorre pela possibilidade de o conhecimento advir do senso comum e, ainda, do embate que ele pode gerar frente ao conhecimento científico. O autor pontua que é primordial “encarar a representação social tanto na medida em que ela possui uma contextura psicológica autônoma *como na medida em que é própria da nossa sociedade e da nossa cultura*” (MOSCOVICI, 1978, p. 45, grifos do autor).

Ainda, sobre o que são as representações sociais, Moscovici (1978) explica que é comum aproximarem a concepção dessas com o entendimento de opinião, sobre a qual o autor ressalta que diz respeito ao posicionamento de um indivíduo frente às normas sociais que lhe são impostas. Diz, ainda, que a opinião é considerada – quase que unanimemente, no meio científico, – “como sendo pouco estável, incidindo sobre pontos particulares e, portanto, específica; finalmente, revela ser um momento da formação de atitudes e estereótipos” (MOSCOVICI, 1978, p. 46).

Todavia, a opinião tem intrínseca relação com o comportamento e atitudes das pessoas, sendo possível, deduzir como podem agir, de acordo com o que ela diz. Assim, o autor afirma que a representação social é uma “preparação para a ação”, mas que não se resume apenas a isso. Para ele, a representação social possibilita, principalmente, a remodelagem e reconstituição de fatores ambientais em que os comportamentos se manifestam. Nesse sentido, vale ressaltar que, além de abranger as opiniões e as atitudes, as representações sociais se baseiam nos valores de um indivíduo e de uma determinada sociedade (MOSCOVICI, 1978).

Sendo assim, Moscovici (1978) é convicto de que representar é tomar consciência da realidade. Então, um objeto é representado por meio de uma imagem, tornando-se, então, consciente. Quanto à reprodução das representações sociais, o autor se apoia na hipótese de que elas são produzidas e disseminadas de forma social e coletiva. De modo, que é possível considerar que as representações sociais orientam comunicações e formam condutas, sendo importante ressaltar a sua **função**, para além da definição do agente que a produz. Jodelet (2001, p. 17) explica da seguinte forma:



Sempre há a necessidade de estarmos informados sobre o mundo à nossa volta. Além de nos ajustar a ele, precisamos saber como nos comportar, dominá-lo física ou intelectualmente, identificar e resolver os problemas que se apresentam: é por isso que criamos representações. Frente a esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou ideias, não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vazio social: partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, às vezes de forma convergente, outras pelo conflito, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrenta-lo. Eis por que as representações são sociais e tão importantes da vida cotidiana.

Nesse sentido, é relevante a retomada da discussão de que as representações sociais não se limitam apenas à ciência, no sentido de conhecer e controlar a natureza, ou à ideologia, no sentido de padronizar metas e produzir justificativas quanto aos comportamentos, mas sim e, primordialmente, a significar a ciência de forma a “suscitar comportamentos ou visões socialmente adaptados ao estado de conhecimento do real” (MOSCOVICI, 1978, p. 77). No entanto, Jodelet (2001) entende que as representações sociais são constituídas por fenômenos que podem ser observados diretamente, ou, ainda, reconstruídos por meio da ciência.

Ao considerar tal processo, Moscovici (1978) também aponta que é por meio da socialização da ciência (em uma “simplificação” da mesma) que o conhecimento vai ser interativo para a sociedade. Assim, tanto a ciência se adapta à sociedade quanto a sociedade se adequa à ciência, por conseguinte, a representação social se torna um instrumento de comunicação. Nesse sentido, a comunicação tem estreita relação com a estrutura das representações sociais. Isso se dá, pois, cada indivíduo, por meio da comunicação, se torna um “autodidata” – nos termos de Moscovici (1978) – que significa uma reflexão produzida coletivamente, a qual é objetiva, plural e disseminada.

Segundo Nóbrega (2001), os fenômenos comunicacionais são os responsáveis pela elaboração das representações sociais, as quais, por sua vez, refletem diretamente nas interações e mudanças sociais. Além disso, tais fenômenos fundamentam o processo representacional, o qual é estruturado em três níveis: o cognitivo, que diz respeito ao acesso das informações – que muitas vezes ocorre de formas distinta entre os indivíduos – bem como os “interesses ou implicação dos sujeitos, necessidade de agir em relação aos outros” (NÓBREGA, 2001, p. 59); a formação das representações sociais, que se dá por meio dos

processos de objetivação e ancoragem; e a edificação das condutas, que se materializa por meio de opiniões, atitudes e estereótipos.

Após tecer breves considerações sobre a definição de representação social e sua função, neste ponto, faz-se necessário explanar sobre a sua elaboração, que se dá por meio de dois processos: a objetivação e a amarração, que foi renomeada por ancoragem. A objetivação permite que um conceito se torne concreto, que uma imagem se formalize de forma material, real, para o indivíduo, constituindo, assim, um núcleo figurativo (MOSCOVICI, 1978).

Esse processo também sofre influência da comunicação, uma vez que os signos linguísticos se conectam com as estruturas materiais, facilitando a nomeação das coisas. Em outras palavras, para Moscovici (1978, p. 111). “objetivar é reabsorver um excesso de significações materializando-as (e adotando assim certa distância a seu respeito). É também transplantar para o nível de observação o que era apenas inferência ou símbolo”.

Mas, a ancoragem, tem profunda relação com a objetivação e assegura que a representação cumpra as suas funções, que são: incorporar o estranho/novo, interpretar a realidade e orientar os comportamentos. Dessa forma, ao incorporar o desconhecido, a ancoragem permite que ele seja incluído em uma rede de categorias usuais, ou seja, em um conjunto de significações que vão posicioná-lo frente aos valores sociais, dando-lhe coerência. Para que a ancoragem ocorra é essencial que o objeto representado seja relacionado com alguma representação – ou objeto – já existente, por meio da memória. Dessa forma, a ancoragem atua como instrumento para o conhecimento, dando-lhe um valor funcional para interpretar e agir sobre o contexto do indivíduo (JODELET, 2001; NÓBREGA, 2001).

Assim, a objetivação aborda a forma de integração dos elementos representados em uma determinada realidade, enquanto a ancoragem possibilita a compreensão destes elementos enquanto constituintes das relações sociais. Sobre esses processos, Nóbrega (2001) afirma que toda representação é de algum objeto ou alguma pessoa e liga o conceito e o objeto representado a um caráter figurativo. Este, por sua vez, está estritamente relacionado com o aspecto significante. Sendo assim, as representações sociais se estruturam por meio de duas faces: a figurativa e a simbólica, as quais são interdependentes, ou seja, não há figura sem um sentido e vice-versa.

No entanto, vale ressaltar que uma representação só é construída por um sujeito frente a um objeto, logo, não existe uma representação sem um objeto (representado). Diante disso, Jodelet (2001) complementa que a comunicação, bem como a fabricação dos fatos, tem uma importante ligação com as emoções, uma vez que a comunicação permite que os sentimentos disfóricos sejam exaltados em situações que causem ansiedade ou intolerância.

Neste ponto, é imprescindível compreender como se estrutura um fenômeno das representações sociais. Wachelke e Camargo (2007) afirmam que o fenômeno das representações sociais só se dá frente a um fenômeno social relevante, ou seja, para que uma representação social seja construída, o sujeito simboliza esse fenômeno, de forma subjetiva e objetiva, bem como, de forma individual e coletiva, considerando os conhecimentos de senso comum e científicos ao seu alcance. Assim,

O processo de representação social permite às pessoas interpretar e conceber aspectos da realidade para agir em relação a eles, uma vez que a representação toma o lugar do objeto social a que se refere e transforma-se em realidade para os atores sociais (WACHELKE; CAMARGO, 2007, p. 381).

Cabe aqui ressaltar que as representações sociais são dinâmicas e fluídas, ou seja, assim como a própria sociedade, elas podem ser renovadas e (re)estruturadas, de acordo com a construção de novos paradigmas, como acontece com os estudos de gênero. Durante muito tempo a violência de gênero sequer era considerada uma forma de violência, mas este cenário vem sendo modificado com os movimentos feministas<sup>1</sup> e estudos com a temática, que se desenvolveram no século XX.

Quanto a esta afirmação, Moscovici (1978) problematiza:

Os preconceitos raciais e sociais, por exemplo, jamais estão manifestamente isolados; eles assentam num fundo de sistemas, de *raciocínio de linguagens*, no tocante à natureza biológica e social do homem, suas relações com o mundo. Estes sistemas são constantemente interligados, comunicados entre gerações e classes, e os que são objeto desses preconceitos vêm-se mais ou menos

---

<sup>1</sup> Embora não seja o foco deste trabalho, é importante ressaltar o meu reconhecimento frente aos diversos movimentos feministas, que abrangem múltiplas mulheres e demandas. A discussão encontrada no referencial das Teorias das Representações Sociais trata estes movimentos como uma única frente, entretanto, utilizei o termo de forma a respeitar sua pluralidade.

coagidos a entrar no molde preparado e a adotar uma atitude conformista. De modo que, retomando a fórmula de Hegel, se tudo o que é racional é real, isso deve-se ao fato de que o “real” – a mulher, o negro, o pobre, etc. – ter sido trabalhado para torna-lo conforme ao “racional”. (p. 49, grifos do autor).

Sendo assim, foi possível o levantamento da hipótese – que foi investigado por meio deste trabalho – que as opiniões são carregadas de preconceitos, que podem ser projetados de forma violenta, principalmente no que se refere à violência de gênero. Vale ressaltar também que, as representações sociais convergem junto aos estudos de gênero, pois são construídas de acordo com o tempo e as transições paradigmáticas juntamente aos movimentos sociais, como o(s) feminismo(s) (ARRUDA, 2002).

Portanto, surgem novas formas de se olhar a realidade, por meio de ferramentas conceituais que vão sendo desenvolvidas, pela luta dos movimentos, da criatividade e dos questionamentos frente ao conhecimento científico. Ainda que a produção cultural produzida possa e vai ser modificada por outras, com os avanços do conhecimento, por ora, tanto as representações sociais, quanto as teorias de gênero contribuem para a compreensão da complexidade do ser humano e possibilitam a formulação de novos olhares (ARRUDA, 2002). Essa discussão será abordada, de forma particular, no terceiro capítulo deste trabalho. Antes disso, porém, é indispensável que se apresente sua abordagem teórico-metodológica.

## **1.2. Teoria do Núcleo Central**

A Teoria do Núcleo Central é uma abordagem complementar da TRS – que é uma vasta teoria psicossociológica – que se propõe a compreender a estrutura das representações sociais, bem como o seu funcionamento. Essa teoria surgiu de pesquisas experimentais de Jean-Claude Abric, por meio de sua tese de doutorado “*Jeux, conflits et représentations sociales*”, no ano de 1976. Abric partiu do pressuposto de que uma representação é tanto o produto quanto o processo de uma atividade mental que reconstrói o contexto real de um indivíduo ou grupo, significando, de modo específico, o contexto em questão, as atitudes e as inter-relações. Além disso, essa teoria volta-se para “os processos de transformação das representações a partir de mudanças verificadas nas práticas sociais” (SÁ, 1996a, p. 62).

Segundo Sá (1996a), é importante ressaltar que a teoria do núcleo central possibilita uma objetividade para a TRS, uma vez que formulou um notório caráter teórico-metodológico. O autor comenta que essa teoria sofreu duras críticas quanto ao procedimento metodológico denominado “indução das representações”, por se distanciar da espontaneidade almejada pela teoria tradicional. Entretanto, ainda que a indução das representações seja “artificial”, o pesquisador consegue incitar representações sociais verdadeiras e que refletem o processo de formação social.

Esse autor revela também que Abric (1994) parte da hipótese de que as representações têm uma estrutura hierarquizada ao redor de um núcleo central, o qual é moldado por um ou mais elementos que dão significado à representação. Afirma, ainda, que a ausência deste(s) elemento(s) pode desestruturar a representação ou propiciar uma significação diferente (SÁ, 1996a).

Assim, sobre a estruturação e funcionamento das representações sociais, o núcleo central cumpre duas funções: uma geradora e uma organizadora. A primeira por ser responsável pela criação ou transformação da significação dos elementos que constituem uma representação, dando-lhes um valor ou sentido. Enquanto que a segunda se dá por hierarquizar os elementos da representação – de acordo com a sua natureza –, unindo-os e estabilizando-os. Sobre o núcleo central, Abric (1994, p. 22 *apud* SÁ, 1996a, p. 70) diz que “ele constitui o elemento mais estável da representação, aquele que lhe assegura a perenidade em contextos móveis e evolutivos”.

Sendo assim, em consequência dessa estabilidade, o núcleo central, para Abric (1994), será o elemento da representação mais resistente a mudanças. Quando há uma transformação do núcleo central, toda a representação também é modificada. O autor afirma que o núcleo central tem grande relevância para pesquisas empíricas, pois, é por meio dele que as comparações das representações podem ser estudadas (SÁ, 1996a, 1996b).

Para esse autor, o núcleo central não apresenta necessariamente uma imagem, mas sim a acentuação da cognição e valores do indivíduo, que é conhecido como princípio organizador, especialmente pela sistematização dos elementos da representação e o seu consequente sentido. Sendo assim, Abric (1994) considera que o núcleo central é determinado tanto pela natureza do objeto de representação quanto pela relação que o indivíduo – ou grupo – constrói com tal objeto (SÁ, 1996a).

Portanto, ele pode assumir duas dimensões: uma funcional – de forma que a representação e o núcleo central dão ênfase para os elementos que se voltam para a realização de determinada tarefa –, ou, ainda, uma normativa – que rege toda a dimensão social, afetiva ou ideológica e que revela, principalmente, em seu núcleo: normas, estereótipos ou alguma atitude (SÁ, 1996a).

O núcleo central também apresenta uma importante relação com outros elementos da representação, os quais são denominados de periféricos e têm funcionamento e estruturas específicas. Esta estruturação interna (núcleo central e elementos periféricos) feita por Abric (1994) se propõe a conciliar duas contradições recorrentes no campo da TRS. A primeira se dá uma vez que as representações sociais são, concomitantemente, estáveis/rígidas e móveis/flexíveis. Já a segunda está no fato de que, mesmo as representações sociais sendo consensuais, cada indivíduo as vivencia de uma forma particular (SÁ, 1996a, 1996b).

Sendo assim, a teoria do núcleo central compreende que as representações sociais são uma entidade unitária, na qual existe um sistema interno duplo, ou seja, o sistema central e periférico, que age reciprocamente e desempenha papéis específicos (SÁ, 1996a, 1996b). Essa teoria também parte da premissa de que as representações sociais são uma construção sociocognitiva, a qual é regida pela cognição e pela sociedade, sendo influenciada pelo contexto discursivo e social com o qual o indivíduo tem contato (CAMPOS, 2003).

Quanto ao sistema central, em que se encontra o núcleo central da representação social, suas características são: forte memória coletiva de um grupo e suas normas culturais, que está diretamente ligada às condições ideológicas, sociológicas e históricas do mesmo. Assim, por ser compartilhado coletivamente – juntamente com as representações sociais – o núcleo central se torna uma base comum e a sua função é ser consensual, realizando, a homogeneidade de um determinado grupo.

Desta forma, o núcleo é o elemento mais estável e resistente às mudanças. Isso permite que ele desempenhe uma segunda função, no que tange à continuidade e permanência da representação. Sendo “de uma certa maneira relativamente independente do contexto social e material imediato no qual a representação é posta em evidência (ABRIC, 1994, p. 78 *apud* SÁ, 1996a, p. 73).

No entanto, em relação ao sistema periférico, Abric (1994) compreende que ele é responsável pela mediação do núcleo central com a realidade concreta,

atualizando e contextualizando as determinações normativas e consensuais do núcleo central, permitindo que o sujeito represente de modo individual, flexível e móvel. Assim, para Abric (1994), enquanto o sistema central é normativo, o sistema periférico é funcional, pois é por meio dele que a representação é ancorada de forma concreta, real.

Em consequência dessa flexibilidade, o sistema periférico desempenha uma segunda atividade: regular e adaptar o sistema central à realidade. Assim, ele busca proteger a significação central da representação, absorvendo as informações e/ou eventos que podem causar algum dano ao núcleo central. Essa flexibilidade permite também que a representação seja modulada de forma particular por cada indivíduo, em decorrência das suas experiências e história de vida. Por conseguinte, “ele permite assim a elaboração de *representações sociais individualizadas* organizadas não obstante em torno de um núcleo central comum (ABRIC, 1994, p. 79-80 *apud* SÁ, 1996a, p. 74, grifos do autor).

Em outras palavras, de acordo com Abric (1994), o sistema periférico desempenha três funções:

a) *concretização*, função na qual os elementos oriundos do processo de ancoragem permitem o entendimento da representação em termos bem concretos; b) *regulação*, na qual os esquemas permitam a adaptação dos conteúdos e processos coletivos às mudanças do contexto externo; c) *defesa*, na qual o sistema parece desempenhar o papel de um “para-choque”, modificando e neutralizando importantes modificações do meio, de modo a evitar ao máximo as transformações bruscas do núcleo e evitar o ataque aos elementos centrais por parte da realidade, quando esta sofre uma mudança intensa (CAMPOS, 2003,, p. 26).

Quanto às possíveis transformações que uma representação – e em especial, o sistema periférico – pode sofrer em decorrência da influência externa, Abric (1994) destaca: a transformação progressiva, a transformação resistente e a transformação brutal. A primeira tipificação diz respeito a situações em que as atitudes e comportamentos que um indivíduo produz não sejam completamente contraditórias frente ao núcleo central. Já a segunda, diz respeito a situações em que a formulação e o funcionamento de mecanismo de defesa (do tipo “esquemas estranhos”) impedem, por algum tempo, o esfacelamento do núcleo, mas não a longo prazo.

Por fim, a última tipificação diz respeito a situações em que “a modificação das circunstâncias ataca diretamente o significado central da representação, sem

possibilidade de fazer uso de recursos defensivos” (CAMPOS, 2003, p. 27). Destaca também que “se trata de um processo gradual, sem resistência, chama-se ‘transformação sem ruptura’” (CAMPOS, 2003, p. 27). Segundo o autor, vale ressaltar que, sempre que existe uma contradição entre uma representação e uma prática, é necessária uma transformação, seja na representação ou na prática em si.

Após a breve exposição da teoria do núcleo central e suas proposições, fez-se necessário expor o percurso metodológico que norteou esta pesquisa. A teoria do núcleo central – assim como a TRS – foram consideradas tanto na coleta de dados quanto na análise dos mesmos. Este processo torna-se mais claro no tópico seguinte.

### **1.2.1. Procedimentos metodológicos**

É importante retomar Sá (1996a) para apresentar o percurso delineado e percorrido por esta pesquisa. O autor reconhece que a teoria no núcleo central (e a TRS de forma geral) proporciona diversas formas para coleta e análise de dados em pesquisas empíricas, entretanto, ele ressalta que cada pesquisa deve se atentar para o seu objeto de pesquisa, de forma a escolher o melhor caminho para acessar o que se deseja.

Além disso, o autor retoma as experiências de seus antecessores (Moscovici, Jodelet e Abric) a fim de ilustrar a necessidade de utilizar procedimentos metodológicos múltiplos e articulados, ampliando a possibilidade de apreender e compreender as representações sociais (e suas estruturas) de uma maneira proveitosa (SÁ, 1996a). Diz, ainda, que encontrar o meio para acessar o fenômeno não é o suficiente para construir o objeto de pesquisa. Mas, para que isso ocorra é primordial “não apenas fazer boas perguntas, mas também extrair das respostas o caráter organizado que a teoria lhe atribui” (SÁ, 1996a, p. 106).

Dessa forma, Sá (1996a) retoma Abric para expor quais os procedimentos e técnicas que possibilitam a concretização da teoria do núcleo central como uma abordagem metodológica. Segundo o autor, além dos métodos interrogativos – como questionário, entrevista, desenhos e outros suportes gráficos – e dos métodos associativos – como as associações livres, associações, mapas associativos, etc. – que sempre foram utilizados pela TRS, torna-se indispensável ir além.

Sendo assim, para construir um objeto de pesquisa sob a ótica da teoria do núcleo central, o pesquisador deve seguir o esquema criado por Abric, no qual, após



a coleta de dados, deve ser feito o **balizamento da organização interna da representação**, pelo qual o pesquisador faz o levantamento dos elementos que compõem o núcleo central e a **verificação e/ou identificação** destes elementos, definitivamente (SÁ, 1996a, grifos da pesquisadora).

Nesse sentido, Sá (1996a, 1996b) cita Abric (1994) para explicar como aplicar o seu esquema: “pedir ao sujeito para efetuar ele mesmo sobre sua própria produção um trabalho cognitivo de análise, de comparação, de hierarquização (p.71)”. Ao aplicar esse esquema metodológico, o pesquisador reduz o risco de interpretar ou significar equivocadamente as representações que recolheu, facilitando, assim, a análise dos dados.

Esta pesquisa desenvolveu-se em duas etapas, que foram realizadas concomitantemente. Inicialmente, foi feito um levantamento documental e bibliográfico a respeito do objeto de estudo, bem como, do referencial teórico em que ela foi baseada. Portanto, além de utilizar documentos que norteiam as políticas públicas, buscou-se dados na literatura, em livros, artigos e bancos de tese e dissertações, por meio dos descritores: Gênero; Violência de Gênero; Representações Sociais, entre outros.

Além disso, foi realizada, nesse processo de pesquisa, uma análise qualitativa, a qual “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2006, p. 21-22), considerando estes fenômenos como parte da realidade social, já que, por meio desta forma de pesquisar, as informações obtidas dizem respeito à subjetividade do sujeito e devem ser interpretadas pelo próprio pesquisador.

Também contou com a análise quantitativa dos dados, visto que a estrutura das representações pode ser compreendida por meio de métodos quantitativos, como o questionário. Isso ocorreu pela triagem dos elementos e relações entre os mesmos. Assim, “o critério quantitativo faz referência ao fato de que as cognições centrais são mais frequentes e aparecem fortemente ligadas às outras cognições” (CAMPOS, 2003, p. 23). Ademais, a ótica quantitativa, além de apreender a estrutura, possibilita a comparação entre representações e a compreensão das mudanças que podem afetar as mesmas.

A técnica de coleta de dados usada foi um questionário – considerado como uma técnica de levantamento do conteúdo das representações, disponibilizado por meio do *Google Docs – Formulários*. Sobre essa técnica, Almeida (2005) afirma que

São considerados um instrumento privilegiado no estudo das representações sociais por várias razões: permite, a partir de uma análise quantitativa, identificar a organização das respostas, evidenciar os aspectos explicativos ou discriminantes de uma dada população (análise intragrupo) ou entre populações (análises intergrupos), situar as posições dos grupos estudados em relação aos eixos explicativos etc. Além disso, a possibilidade e padronização do instrumento reduz os riscos de uma interpretação equivocada por parte do pesquisador e evita grandes variações na interpretação das perguntas, já que as questões são exatamente as mesmas para todos os sujeitos (p. 137).

O instrumento de coleta de dados utilizado corresponde ao roteiro do questionário (APÊNDICE A) e possibilitou o acesso aos dados sociodemográficos dos participantes, bem como, às suas representações sociais acerca do objeto de estudo, por meio de perguntas abertas – que possibilitaram que o sujeito sintasse livre para estruturar e desenvolver suas respostas – e perguntas fechadas – em que o sujeito posiciona-se diante de alternativas propostas, com várias possibilidades de resposta e opta por alguma(s) (ALMEIDA, 2005).

Contudo, vale ressaltar que, por meio do instrumento de coleta de dados, foi possível utilizar uma técnica de levantamento da estrutura interna das representações, conhecida por Associação Livre. Essa técnica dialoga tanto com a TRS – no sentido de permitir que sejam evocadas representações de um sujeito sobre um objeto – quanto com a teoria do núcleo central, por possibilitar a hierarquização, análise e comparação feita pelo sujeito participante.

Assim, consiste em apresentar ao sujeito alguma palavra, frase ou expressão, que age na indução e que se relaciona com o objeto de pesquisa e, conseqüentemente, com os elementos da representação. Nesse sentido, Abric (1994, p. 66 *apud* ALMEIDA, 2005, p. 152) enaltece tal técnica quando diz que a espontaneidade e a projeção possibilitada por ela são mais eficazes do que a entrevista tradicional, acessando, de forma mais facilitada, “os elementos que constituem o universo semântico do termo ou do objeto de estudo”. Deste modo, “a associação livre permite a atualização de elementos implícitos ou latentes que seriam perdidos ou mascarados nas produções discursivas” (ABRIC, 1994, p. 66 *apud* SÁ, 1996a, p. 116).

Arruda (2002, p. 141) comenta sobre essa estratégia metodológica, afirmando que

Os elementos pertencentes ao núcleo central seriam mais facilmente detectáveis por meio de técnicas de associação livre de palavras. O maior índice de preferência e a maior prioridade na ordem das evocações, durante os testes de associações livres, seriam seus indicadores. A combinação desses dois aspectos revela o conjunto de itens que configuram o coração da representação.

Definiu-se como sujeitos desta pesquisa as/os discentes dos cursos de graduação da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí. Como critério de inclusão foram aceitos participantes com idade igual ou superior a 18 anos. Como critérios de exclusão foram dispensados os discentes que não possuíam a maioria considerada na legislação. Essa escolha se deu pelo quantitativo de estudantes de graduação (em torno de 4134)<sup>2</sup>, supondo uma participação considerável de pessoas, almejando que esta amostra delimitada fosse o suficiente para a proposta desta pesquisa.

A pesquisa por meio do questionário iniciou-se com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B), seguido dos dados sociodemográficos dos participantes. Posteriormente, foi utilizada a técnica de Associação Livre com as assertivas “Gênero é” e “Violência de gênero é”. Em seguida, foram apresentadas as perguntas do questionário, que trataram dos seguintes elementos: a) se a/o participante presenciou algum tipo de violência na UFG/REJ, descrevendo-o se positivo; b) se vivenciou algum tipo de violência na UFG/REJ, descrevendo-o se positivo. Então, apresentou-se algumas tipificações de violência e a/o participante retomou o preenchimento do questionário, indicando se já presenciou e/ou vivenciou algum episódio de violência de gênero. Por fim, a/o participante foi questionada/o: c) se percebeu alguma implicação formativa em decorrência do episódio de violência de gênero, descrevendo-a, se positivo e d) indicando se o processo educativo pode ter a função de prevenir a violência de gênero e por quê.

A coleta de dados ocorreu de 08 de março a 15 de agosto de 2018, totalizando cinco meses de coleta e ampla divulgação. Os mecanismos utilizados para a divulgação foram: *e-mails*, *Instagram*, *Wattsapp*, *Facebook*, sendo necessário, inclusive, investimento financeiro para maior alcance de público<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Fonte: <https://www.jatai.ufg.br/p/1892-a-regional-jatai-em-numeros>

<sup>3</sup> Isso se deu por meio da criação de um anúncio vinculado a minhas contas no *Instagram* e *Facebook*, pelo qual era apresentada a pesquisa e o convite para participação na mesma.

Entretanto, apesar de inúmeras tentativas, a amostra se consumiu com vinte e seis participações. Dessa forma, a análise quantitativa mostrou-se fragilizada, mas investiu-se na análise qualitativa no capítulo 3 desta pesquisa, bem como, foram apresentadas algumas problematizações quanto a essas dificuldades para a coleta de dados.

Os dados advindos da aplicação do questionário foram computados, transcritos na íntegra e submetidos ao *Software Ensemble de Programmes Permettant l'Analyse des Evocations – EVOG*. Assim, o *software* auxiliou na estruturação das análises, quanto aos dados das/os participantes e as tipificações de violência de gênero no contexto da UFG/REJ; quanto às representações sobre de "gênero"; quanto às representações sociais sobre "violência de gênero"; e, por fim, quanto às implicações formativas após a violência de gênero, as quais serão devidamente expostas no capítulo 3 desta pesquisa.

O *software* utilizado foi desenvolvido por Pierre Vergès e permite a identificação dos possíveis elementos centrais e periféricos que constituem a representação social. Ele executa o cruzamento de três indicadores: “palavras mais frequentes; palavras mais prontamente evocadas, palavras indicadas pelos sujeitos como sendo as mais importantes para designar o objeto da representação” (ALMEIDA, 2005, p. 152). Sendo assim, sua principal função é processar os dados coletados pelo método associativo (associações livres), auxiliando no cálculo das palavras mais frequentes, bem como, das mais evocadas e hierarquizadas.

Sendo assim, esse *software* tem papel de destaque em pesquisas que se pautam na Teoria do Núcleo Central, uma vez que a evocação livre “permite a atualização de elementos implícitos que seriam perdidos ou mascarados nas produções discursivas” (LIMA, 2013 p. 52)”. Enquanto que a hierarquização das evocações incentiva a reflexão do sujeito quanto ao que ele mesmo disse, “a partir da justificativa de que o conteúdo essencial das associações pode aparecer apenas depois de uma fase de aquecimento e de redução de mecanismos de defesa” (LIMA, 2013 p. 52).

Para a realização desta pesquisa foi organizado e encaminhado junto ao Comitê de Ética da UFG/Regional Jataí, o pedido de autorização para que a mesma

fosse desenvolvida, obedecendo assim às normas éticas da instituição, no que se refere a pesquisas com seres humanos. Também foi confeccionado o Termo de Participação da Instituição (APÊNDICE C), o qual foi assinado pelo diretor da Regional, provendo a devida autorização para o desenvolvimento deste estudo.

A pesquisa foi cadastrada sob CAAE: 82225517.9.0000.8155, pelo qual o Comitê de Ética da UFG/REJ autorizou o desenvolvimento da mesma, por meio do parecer nº 2.497.409, disponível no dia 16 de fevereiro de 2018 (ANEXO I). Por fim, foi requerida a anuência dos sujeitos por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, disponibilizado via formulário do *Google Docs*, autorizando a utilização de seus dados para fins de pesquisa científica. Vale ressaltar que nesse documento foram apresentados todos os objetivos da pesquisa e a garantia de que as informações pessoais dos participantes seriam mantidas em sigilo.

### **1.3. Fenômeno representacional: preconceito como alicerce da violência**

Este tópico voltou-se para o fenômeno “preconceito”, haja vista que perpassa a hipótese desta pesquisa, bem como, o seu objeto. A TRS considera que o preconceito tem uma interdependência com o fenômeno da violência, pois, sempre que existe a violência há o preconceito e sempre que existe o preconceito, possivelmente a violência será perpetrada. Assim, será apresentada uma discussão sobre o preconceito, de modo que permita compreender como se constitui a violência de gênero e discutir sobre os movimentos feministas, que vêm buscando (re)configurar a realidade e as relações de gênero.

Nesse sentido, Moscovici (2009) afirma que o preconceito é uma crença sem fundamento, seja na ciência ou na ética. Por conseguinte, tudo é preconceito, ou seja, toda forma de pensamento, o senso comum e as crenças que são irracionais ou que não possibilitam a reflexão. Em outras palavras, “preconceito designa toda crença mantida simplesmente porque não refletimos sobre ela (MOSCOVICI, 2009, p. 19)”. Sendo assim, para o autor, o preconceito pode ser disseminado tanto pela ciência, quanto pelo senso comum. O preconceito do senso comum apresenta-se, especialmente, pelas crenças, enquanto que aqueles provenientes da ciência são vinculados a “espíritos racionais” e verdades científicas.

Desta forma, o preconceito, para Moscovici (2009), não tem relação com a cognição das pessoas – ou a falta dela. Segundo o autor, o preconceito fundamenta-se nas crenças que são construídas por uma sociedade e pela memória coletiva que

é partilhada e, ainda, “das representações sociais que condicionam também a preeminência dos fatores psíquicos em certas relações em fenômenos sociais” (MOSCOVICI, 2009, p. 21).

Ademais, o autor afirma que a base do preconceito são os estereótipos, que categorizam os seres humanos, determinando julgamentos e imagens para os grupos que são tidos como minoria. Desta forma, a maioria se caracteriza por um grupo que se vê enquanto semelhante e menospreza aqueles que são tidos como diferentes, causando-lhes sofrimento (MOSCOVICI, 2009).

Segundo Moscovici (2009), no decorrer da história, com a categorização dos indivíduos, há também a categorização do sofrimento, de modo que há uma proteção legitimada para a maioria e uma legitimação do sofrimento e humilhação para com as minorias, que são discriminadas em função do seu sexo, raça<sup>4</sup> e/ou religião. Em consequência dessa categorização, a maioria tende a dar preferência para seus semelhantes e a depreciar os diferentes, de forma que o menosprezo, a depreciação e violência sejam naturalizados, sem quaisquer problematizações éticas. O autor complementa que

Eles são adaptados a fins naturais de exclusão ou de discriminação daqueles que não são como nós, e representam uma categoria distinta da humanidade. Essa concepção da sociedade – ou de grupos compostos por certo número de indivíduos, cujas certas atitudes ou competências físicas similares são julgadas superiores a de outros indivíduos – mulheres e negros – é dominante tanto na ciência como no senso comum (MOSCOVICI, 2009, p. 23).

Nesse sentido, Moscovici (2009) alerta sobre outro fenômeno consequente à categorização e a discriminação de grupos: a perseguição de minorias, a qual é perpetuada pela maioria. O autor informa que esse fenômeno se caracteriza por “julgamentos arbitrários e ações contingentes, às vezes extremas, contra minorias humilhadas ininterruptamente, cuja experiência física fundamental é de ter corpo e alma a mercê do outro” (p. 25). Por fim, problematiza que o indivíduo – enquanto sociedade – adquiri o (mau) hábito de reagir às perseguições, ao invés de agir sobre elas.

Sendo assim, o autor alerta sobre a função das representações sociais frente a esse fenômeno, pois elas se baseiam na tradição, seja do senso comum e/ou da

---

<sup>4</sup> Ao longo desta pesquisa utilizei o termo “relações étnico-raciais”, visto que tem maior representatividade frente à minha temática. A apresentação do termo “raça” só foi feita em citações diretas, respeitando, assim, as fontes consultadas.

ciência, e são a referência para a vivência das minorias. Isso se comprova quando se encontram preconceitos tanto na linguagem científica quanto na linguagem do senso comum.

Moscovici (2009) também retoma a importância da ancoragem na construção e manutenção dos preconceitos, pois é por meio dela que a maioria se relaciona simbolicamente com a minoria, repassando os valores passados, as tradições e a própria categorização dos grupos. Portanto, todo o preconceito, ações e julgamentos que são formulados recebem um sentido antigo, de algo já conhecido (MOSCOVICI, 2009). Assim, podem existir diversos preconceitos sobre todo e qualquer objeto.

Quanto ao preconceito sexista – contra a mulher – o autor ressalta que ele tem a configuração de um preconceito comum (crença irracional ou sem reflexão), mas a ultrapassa, visto que continua sendo disseminado por interesse da maioria em mantê-lo (MOSCOVICI, 2009). Essa discussão proposta por Moscovici (2009) ultrapassa a Teoria das Representações Sociais, uma vez que também é abordada por outras perspectivas. Dentre elas, há a questão dos movimentos feministas, cuja retomada serve para que, posteriormente, possa retomar a categoria “preconceito” e compreender como a violência de gênero é naturalizada.

Assim, é possível afirmar que os movimentos feministas tiveram (e ainda têm) um grande impacto social. Por meio deles os papéis de gênero começaram a ser criticados, a concepção biologicista da mulher e do homem foi reconstruída e lutou-se por diversas pautas femininas. Deste modo, o conhecimento passou a ser (re)modelado, as ações – tanto das mulheres quanto dos homens – foram revistas e, conseqüentemente, foram afetadas as representações sociais vigentes. Todos esses aspectos resultaram na “gradativa desconstrução do modelo hegemônico e tradicional do masculino e feminino”, além do “reconhecimento da complexidade que envolve a construção das identidades sexuais no âmbito das práticas cotidianas” (RIBEIRO; ALMEIDA, 2003, p. 145).

Esses movimentos são considerados por Pinto (2010) como libertários, pois almejam o espaço para as mulheres – no meio social, educacional e de trabalho – e, principalmente, lutam por novos modos de relações entre as mulheres e os homens, de maneira que a autonomia e liberdade sobre os corpos femininos sejam garantidas. Portanto, esses movimentos, além de se atentarem às dominações de

classe, caracterizam-se por uma luta contra a dominação dos homens sobre as mulheres, que tem características próprias (PINTO, 2010)<sup>5</sup>.

Esses movimentos foram historicizados por meio de três ondas. A primeira aconteceu no final do século XIX, começando pela Inglaterra (e em outros países da Europa, além dos Estados Unidos da América) pelo movimento das Sufragistas, que lutavam pelo direito ao voto. Essa foi a primeira pauta relevante pela qual as mulheres se empenharam nos movimentos, alcançando o seu objetivo em 1917, no Reino Unido e em 1932 no Brasil. Ainda no Brasil, a primeira onda dos movimentos feministas foi marcada pelo movimento das operárias de ideologia anarquista, que reivindicavam melhores condições de trabalho nas indústrias. Entretanto, a partir da década de 1930, o movimento começou a perder força, recuperando-a por volta de 30 anos mais tarde, na década de 1960 (PINTO, 2010).

Nesta época ocorreu a segunda onda, a qual foi marcada mundialmente pela criação da pílula anticoncepcional, possibilitando maior liberdade e autonomia sobre os corpos das mulheres. No Brasil, a luta das mulheres foi dificultada pela Ditadura Militar, que se iniciou em 1964 e censurava as ações dos movimentos, de modo que houve mais uma pauta de discussão: a anistia de mulheres exiladas (PINTO, 2010).

No entanto, na década de 1980, com a redemocratização do país, começou a terceira onda, quando os movimentos feministas se expandiram em diversas regiões e assumiram várias discussões, inclusive a temática da violência que acometia as mulheres. Dada essa demanda, ocorreu a construção de políticas públicas<sup>6</sup> para as mulheres em situação de violência, as quais foram essenciais nesse momento dos movimentos e resultaram em uma rede de proteção às mulheres (PINTO, 2010).

Desta forma, os movimentos feministas, ao almejarem o fim da dominação masculina – e consequente a subjugação feminina –, transformaram os valores e práticas sociais nas relações de gênero. Em um primeiro momento, os movimentos

---

<sup>5</sup> Embora esta visão de feminismo(s) seja ideal, a história nos mostra que os movimentos não garantem igualdade a todas as mulheres, especialmente às mulheres negras. Nesse sentido, vale lembrar as críticas tecidas por Davis (2016), como, por exemplo, o fato de que o início do movimento feminista é caracterizado por ser elitista e racista. Tal fato pode ser observado, por exemplo, na luta pelo direito ao voto feminino nos Estados Unidos, em que as mulheres negras, inicialmente, foram excluídas desta demanda, em busca de facilitar a conquista para mulheres brancas. Existe, ainda, a vinculação da mulher negra a uma imagem de mulher promíscua e a precarização do mercado de trabalho para a mulher negra. Infelizmente, esta realidade também é reproduzida no Brasil e outros tantos países.

<sup>6</sup> Algumas destas políticas públicas são expostas no capítulo 2.



feministas tiveram um caráter mais homogêneo e caracterizaram-se por visarem a redefinição da identidade feminina, por meio

1) da afirmação de igualdade entre homens e mulheres; 2) da afirmação da especificidade essencial da mulher, exaltando a sua superioridade como fonte de realização humana em relação às práticas sociais; 3) do abandono do mundo masculino, buscando recriar a vida, como também a sexualidade, na comunidade feminina (RIBEIRO; ALMEIDA, 2003, p. 146).

Com a evolução desses movimentos, novas pautas foram sendo organizadas, dividindo um grande movimento em diversas frentes. Ainda assim, permitiu que uma luta fosse unânime: a (re)configuração da identidade feminina, a qual não seria determinada por uma sociedade patriarcal. Sendo assim, as mulheres buscaram modificar o seu lugar na sociedade e, conseqüentemente, transformar a estrutura social. Isso se deu, pois, ao se construir um movimento plural, também foram produzidas diversas identidades do feminino (RIBEIRO; ALMEIDA, 2003).

Contudo, em um primeiro momento, esses movimentos propiciaram os denominados “estudos das mulheres”, que problematizaram diversos aspectos da vida das mulheres, como a família, filhos, emprego, etc. Mas, com o decorrer dessas pesquisas, as/os autoras/os notaram que deveriam se voltar para as “relações de gênero”, a fim de investigar a identidade, papéis de gênero e sexualidade, em busca de combater a visão biologicista sobre os sexos e o poder instituído para o “masculino” (RIBEIRO; ALMEIDA, 2003).

Em consequência aos diversos estudos, algumas autoras propuseram uma nova concepção sobre gênero, defendendo que se trata de uma construção social e relacional. Esta construção, por sua vez, dispõe novas práticas sociais que são específicas ao contexto histórico e cultural. Essa discussão será retomada no próximo capítulo, visto que o conceito de gênero está intimamente vinculado ao objeto de pesquisa.

Vale ressaltar, porém, que as relações de gênero estão articuladas com as características de uma determinada sociedade, afetando, então, mulheres e homens que são sujeitos neste contexto. Por esse motivo, pode-se considerar que as relações de gêneros se materializam como organizadoras das identidades sociais e sexuais das pessoas. Assim,

Uma vez que a dimensão de gênero é relacional, os avanços conseguidos pelas mulheres têm ocasionado transformações no

universo masculino, mesmo que apenas em algumas esferas da vida. Observa-se um processo gradual de transformação de valores, de papéis, de práticas sociais, que implicam o deslocamento do homem de seu lugar tradicional na sociedade. Apesar de sua luta pela manutenção do *status quo*, o homem é colocado diante de um constante questionamento do modelo tradicional, o qual tem se mostrado cada vez mais inadequado às demandas da sociedade contemporânea (RIBEIRO; ALMEIDA, 2003 p.149).

Neste ponto, é importante contextualizar como as mulheres vêm sempre representadas, uma vez que essas representações revelam estereótipos, preconceitos e legitimam a violência. Isso decorre dos papéis de gênero que foram implementados socialmente, os quais determinam como as mulheres/meninas e os homens/meninos devem agir, pensar, se vestir, se relacionar.

Segundo Azêredo (2017), todas as mulheres são alvos de preconceitos, entretanto, as mulheres pobres e negras são afetadas também pela dimensão de classe e relações étnico-raciais. Assim, as mulheres, de maneira geral, se deparam com estereótipos do que é ser bonita e feia, boa e má esposa, submissa ou não, mas, as pobres e negras têm uma conotação negativa, ligando-as com empregadas domésticas e promiscuidade, respectivamente. Por consequência, esses estereótipos se constituem enquanto imagem das mulheres e fomentam a rivalidade entre elas, sempre em detrimento do homem.

O homem, por sua vez, é construído e socializado pela a imagem de pai, viril e provedor, que tem as suas ações justificadas por um “instinto” de violência. Sendo assim, todas essas concepções da mulher e do homem vão fundamentar o preconceito e banalizar a violência, como acontece no caso de mulheres que são consideradas “putas” por seus companheiros e vivenciam episódios de violência. Nesse exemplo, tanto o autor de agressões quanto a vítima concebem o preconceito contra “putas” como natural; fato que evidencia que “um dos aspectos mais cruéis do preconceito é justamente essa naturalização e identificação com as ideias que o produzem e perpetuam por parte das próprias pessoas que o sofrem” (AZÊREDO, 2017).

As autoras Teles e Melo (2017, p. 25) conceituam a discriminação como “o ato de distinguir ou restringir que tem como efeito a anulação ou limitação do reconhecimento de direitos fundamentais” no contexto socioeconômico, político e etc. Dizem também que “discriminar é uma ação deliberada para excluir segmentos sociais do exercício de direitos humanos. É segregar, pôr à margem, pôr de lado,

isolar” (p. 17). Considerando, ainda, que pode ser entendida como desrespeito e desconsideração.

A violência de gênero baseia-se na discriminação histórica das mulheres, que é um processo social que viabilizou a submissão feminina. Deste modo, a discriminação permite a justificação da violência, pois é considerada como intrínseca ao ser humano. No começo da história da humanidade, os homens utilizavam de força bruta para controlar as mulheres, mas essa dominação foi se (re)modelando em diversas facetas: leis, cultura, religião, a filosofia, a ciência, a política (TELES; MELO, 2017) – e, considerando o referencial deste trabalho, as representações sociais que existiram e ainda prevalecem na humanidade.

Essas representações sociais são construídas desde o começo da vida de um indivíduo e isso se reflete também no campo da educação, cultura, valores e atribuições sociais, que são designadas de maneira biológica, considerando o que é pertinente exclusivamente às mulheres, como a gravidez e amamentação e se (re)configura de maneira ideológica, atribuindo ao feminino às características de nutridora, maternal e cuidadora, dos filhos, da casa, do marido. Também afeta a profissionalização das mulheres, uma vez que são destinadas a elas profissões com menor remuneração e status social, bem como, a constante inferiorização frente aos homens e o preconceito em atuar em campos ditos “masculinos”, como liderança e decisões (VIANNA; RIDENTE, 1998).

No campo da Teoria das Representações Sociais, os estudos sobre gênero ainda estão se fortalecendo, todavia, é possível enxergar sua aproximação com o(s) movimento(s) feminista(s) e suas/seus autoras/es. Isso acontece, pois, ao se falar sobre preconceito e estereótipos, a TRS cria um caminho para se estudar as questões de gênero, investigando o desdobramento da perspectiva de papéis sexuais, bem como, de diferenças sexuais (ARRUDA, 2000).

Segundo Arruda (2000, p. 114), a partir dos anos 1980, a Psicologia Social almejou “compreender a mulher como objeto da dominação patriarcal, o processo de reprodução desta, mas também a sua constituição como sujeito e as múltiplas identidades que o ser mulher comporta”. Entretanto, a autora reconhece que a discussão sobre a temática ainda é escassa e não se mostra sistematizada – fato que ocorre ainda hoje. A seguir, aprofunda-se a discussão sobre gênero e a violência que lhe acomete, buscando aproximá-la com a TRS.

## **CAPÍTULO 2. GÊNERO E VIOLÊNCIA DE GÊNERO**

Como se percebeu no decorrer desta pesquisa, o objeto de estudo foi a violência de gênero, entretanto, para compreender como se caracteriza esse fenômeno, foi imprescindível explicar – mesmo que de forma breve – a compreensão de “gênero”. O tema delimitado a ser compreendido tem como foco as tipificações da violência de gênero no âmbito da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí (UFG/REJ) e suas implicações formativas.

Assim, o objetivo principal desta pesquisa foi compreender como os graduandos da UFG/REJ representam socialmente a violência de gênero no espaço universitário e como identificam possíveis implicações nas suas atividades estudantis. Vale ressaltar que este capítulo se voltou para a concepção de gênero, conceitualização da violência de gênero e discussão sobre as políticas públicas existentes relativas à temática. Portanto, as contribuições das/dos participantes são apresentadas no terceiro capítulo.

### **2.1. Breves considerações sobre gênero**

Para a compreensão sobre gênero, foram consultadas as autoras Joan Scott, Judith Butler e Guacira Lopes Louro, dentre outras. Scott (1995) busca analisar historicamente o gênero, então, pauta-se em duas discussões, que coexistem e convergem em alguns pontos.

Para a autora, o gênero é “um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos (SCOTT, 1995, p. 86)”. Sendo assim, existem diversas representações sobre gênero, uma vez que existem diferentes culturas com símbolos próprios de cada uma. Com estes símbolos há a criação e – possível – manutenção de conceitos normativos, que são determinados por classes – ou pessoas – dominantes. Um exemplo é a imagem de Maria, que determina o papel de mulher no lar e contribui para a contínua representação binária dos gêneros.

Scott (1995), entretanto, se propõe a pensar no gênero para além do parentesco (contexto familiar), refletindo sobre o mercado de trabalho, que é segregado e faz parte da construção de gênero, sobre a educação, que corresponde a mesma lógica de segregação – com instituições somente masculinas ou de co-educação –, e ao sistema político, com o poder de voto masculino universal. Assim,

apesar de o gênero ser construído pelo parentesco, é independente do mesmo, pois também é construído na economia e na política.

A autora ainda afirma que o gênero tem – também – como aspecto a identidade subjetiva. Sendo assim, ela problematiza a ideia de uma identidade genérica vinda, por exemplo, da Psicanálise, pois entende que a construção da identidade está vinculada a diversas atividades, organizações e representações sociais historicamente específicas (SCOTT, 1995).

Nesse sentido, Scott afirma em entrevista a Grossi, Heilborn e Rial (1998) que a identidade subjetiva das mulheres não se vincula ao corpo, à natureza, à reprodução, à maternidade, mas sim a uma subjetividade designada a elas, em um contexto específico da história, da cultura, da política. Vale ressaltar que Scott (1995; 1998) reconhece que o gênero é uma forma de dar significado às relações de poder, que foram e são ditadas pelos homens, que são a classe dominante.

Na perspectiva aqui adotada, o gênero é uma construção social, logo, é indispensável que a visão biologicista do homem e da mulher seja problematizada e, conseqüentemente, que haja a desconstrução da concepção de feminino e masculino. Essa problematização se faz necessária, visto que, junto às determinações biológicas de gênero são reforçadas as relações de poder que o masculino tem sobre o feminino e, conseqüentemente, a violência que um perpetua sobre o outro (LOURO, 2007).

Sendo assim, desde o processo de socialização das crianças, as relações de gênero vão sendo construídas, categorizando a violência como característica do gênero masculino e fortalecendo a opressão do gênero feminino (SANTOS; IZUMINO, 2005; SILVA, 2014). Em relação às meninas, são atreladas características como docilidade e submissão, além de um incentivo para cuidado com a casa e crianças que são reforçadas inclusive por brincadeiras ditas “de meninas” (RIBEIRO, 2006; TRAVERSO-YÉPEZ; PINHEIRO, 2005).

Entretanto, ressalta-se que o gênero, sob a ótica desta pesquisa, por ser construído socialmente, tem íntima relação com a identidade do sujeito. Logo, o gênero com o qual a pessoa se identifica não corresponde, necessariamente, ao seu sexo biológico. Ademais, ao se identificar como determinado gênero, o indivíduo irá construir então a sua identidade sexual, ou seja, irá compreender com quais gêneros irá manter relações sexuais e/ou afetivas (LOURO, 1997). Portanto,

Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc). O que importa aqui considerar é que — tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade — as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento — seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade — que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja "assentada" ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação (LOURO, 1997, p. 22).

As discussões propostas por Louro (1997) dialogam com a concepção de gênero apresentada por Butler (2003), uma vez que a autora brasileira retoma constantemente em suas obras. Nesse sentido, é válido que este trabalho também faça esse exercício. Butler (2003) pontua críticas sobre a normatização do sujeito "mulher" existente nos movimentos feministas, bem como a normatização do conceito "gênero" em relação ao conceito de "sexo". Isso se dá, pois, a autora compreende que o gênero não é a construção e manifestação social do sexo biológico, como vinha sendo apresentado em estudos, mas que ambos são construídos socialmente, tanto o gênero como o sexo. Butler (2003) ainda alerta sobre a nocividade destas normatizações nos movimentos feministas, pois, segundo ela, estamos reproduzindo o mesmo processo de normatizar o que acontece com a heterossexualidade compulsória.

Nesse sentido, Butler (2003, p. 21) diz que

A noção binária de masculino/feminino constitui não só a estrutura exclusiva em que essa especificidade pode ser reconhecida, mas de todo modo a "especificidade" do feminino é mais uma vez totalmente descontextualizada, analítica e politicamente separada da constituição de classe, raça, etnia e outros eixos de relações de poder, os quais tanto constituem a "identidade" como tornam equívoca a noção singular de identidade.

Dessa forma, Butler (2003) entende que gênero e sexo são interdependentes e não são meramente binários. Há várias possibilidades<sup>7</sup> de construção da identidade do sujeito e, por consequência, existem várias possibilidades para a vivência das suas relações. Ou seja, o gênero "é o meio discursivo/cultural pelo qual

---

<sup>7</sup> Um exemplo que é discutido – ainda que timidamente – por Butler (2003) é a identidade de gênero de pessoas hermafroditas ou intersexuais, que não corresponde à lógica binária, tanto pelo seu corpo (que nasce com os dois gêneros – feminino e masculino) quanto por sua subjetividade.

“a natureza sexuada” ou “um sexo natural” é produzido e estabelecido como “pré-discursivo”, anterior à cultura” e, ainda, “uma superfície politicamente neutra sobre a qual age a cultura” (p. 25). Assim, o sexo sempre tem um significado social e não se constitui meramente biológico, dado que, sempre que um determinado sexo (mulher ou homem/fêmea ou macho) é apresentado, ele se materializa como gênero (feminino ou masculino).

A autora revela, também, que a construção do gênero não se dá exclusivamente pelo sujeito e suas experiências, mas, especialmente, pelas relações sociais que a pessoa estabelece e pelo contexto específico de sua vida. Assim, “como fenômeno inconstante e contextual, o gênero não denota um ser substantivo, mas um ponto relativo de convergência entre conjuntos específicos de relações, cultural e historicamente convergentes (BUTLER, 2003, p. 29).”

Dessa forma, Butler (2003) afirma que devemos nos afastar da concepção de gênero ligada ao sujeito (uma vez que a mulher é excluída dessa concepção, inclusive no sentido linguístico) e nos aprofundarmos no entendimento da identidade de gênero e das relações que se sucedem. Esta identidade articula três conceitos (sexo, gênero e sexualidade), caracterizando determinados modelos de identidade de gênero. Um exemplo é o gênero “inteligível”, o qual corresponde à experiência de relações em que o sexo, gênero, desejo e prática sexual sigam o padrão social heteronormativo.

Esse padrão sustenta a misoginia desde os primórdios da humanidade e início da Filosofia, dado que a “mente” sempre foi vinculada ao homem, enquanto o “corpo” se vincula às mulheres, em um sentido claramente fetichizado e sexualizado. Por conseguinte, a sociedade – majoritariamente – se construiu como falocêntrica, ou, em outras palavras, um mundo feito por homens, para homens (BUTLER, 2003).

Outros fatores relevantes para o entendimento do ser “mulher” são a cor e a classe, ou seja, a categoria “mulher” não deve ser normativa ou excludente, pois existem diversos modos de ser “mulheres”, influenciados pelo contexto sociocultural e político de cada uma (BUTLER, 2003). Sendo assim, não existe somente a mulher branca e heterossexual, tida como padrão por muito tempo. Existem, também, mulheres negras, pobres, ricas, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros. Todas essas mulheres devem ser enxergadas, dentro e fora do movimento feminista.

Vale ressaltar que esta tentativa constante de unificar as mulheres em um grupo homogêneo, também se reflete nos movimentos feministas, uma vez que, por algum tempo, estes se difundiram apenas para o público de mulheres brancas e da elite e suas demandas, desconsiderando as necessidades e especificidades de outras mulheres, como as negras e LGBTQs. Infelizmente, essa normatização da categoria “mulher” se reflete nas políticas públicas, ainda hoje.

Butler (2003) ressalta constantemente a crítica perante os movimentos feministas, inclusive no sentido de que os próprios movimentos têm concepções normativas, como na compreensão binária de sexo e gênero decorrente do contexto biológico e social (respectivamente) de cada pessoa. Reafirma ainda que os movimentos feministas também se vinculam ao modelo binário de feminino e masculino, mesmo que indiretamente, por buscar categorizar as identidades de acordo com o “ser” mulher e o “ser” homem. Assim, para a autora, o gênero é inconstante, contextual e, por consequência, performativo.

Em seus termos,

O gênero é uma complexidade cuja totalidade é permanentemente protelada, jamais plenamente exibida em qualquer conjuntura considerada. Uma coalizão aberta, portanto, afirmaria identidades alternativamente instituídas e abandonadas, segundo as propostas em curso; tratar-se-á de uma assembleia que permita múltiplas convergências e divergências, sem obediência a um *telos* normativo e definidor (BUTLER, 2003, p. 37).

Ao falar da complexidade do gênero, a autora retoma os conceitos de sexo, gênero, desejo e prática sexual e às relações que podem decorrer deles. A sociedade falocêntrica e heteronormativa instituiu que o sexo é determinado biologicamente (fêmea ou macho) e o gênero é ensinado (“ser” menina/mulher e “ser” menino/homem”), de modo que se fundam e expressam pelo desejo sexual e a prática sexual. Segundo Butler (2003), essas são as normas de gênero vigentes em nossa sociedade, tidas como coerentes e corretas. Portanto, todas as vivências que se distanciam desse modelo são consideradas incoerentes e subversivas, sofrendo severas discriminações por confrontarem as relações fálicas de poder.

Assim, “a instituição de uma heterossexualidade compulsória e naturalizada exige e regula o gênero como uma relação binária em que o termo masculino se diferencia do termo feminino”. Esta diferenciação, por sua vez, é feita “por meio das práticas do desejo heterossexual” (BUTLER, 2003, p. 45). Desse modo, há a prática



reguladora que visa uniformizar tanto as identidades de gênero quanto as relações entre gêneros, por meio da heterossexualidade compulsória.

Em outras palavras,

O termo gênero não pode ser confundido com sexo. Este, na maioria das vezes, descreve característica e diferenças biológicas, enfatiza aspectos da anatomia e fisiologia dos organismos pertencentes ao sexo masculino e feminino. As diferenças sexuais assim descritas são dadas pela natureza. Mulheres e homens pertencem a sexos diferentes. O gênero, no entanto, aborda diferenças socioculturais existentes entre o sexo masculino e feminino, que se traduzem em desigualdades econômicas e políticas, colocando as mulheres em posição inferior à dos homens nas diferentes áreas da vida humana (TELES; MELO, 2017, p. 14).

Neste ponto, é relevante explicitar a relação dessa temática com a perspectiva da pesquisadora enquanto mulher feminista. Para a realização desta pesquisa, ela partiu da hipótese de que este modelo heteronormativo e falocêntrico baseia (e banaliza) toda a violência que as mulheres, e pessoas *queer*<sup>8</sup>, sofrem. Acredita-se que esta violência está impregnada em todas as instituições e classes sociais, incluindo o contexto universitário.

Sendo assim, no caso desta pesquisa, a hipótese principal foi que existe violência(s) de gênero no âmbito da UFG/REJ e essa experiência tem implicações formativas em estudantes de graduação. Como hipóteses secundárias, acredita-se que existem diversas tipificações de violência na referida universidade e as políticas públicas – se existentes – não estão sendo suficientemente capazes de coibir e punir esses episódios de violência.

A partir deste momento, a pesquisadora volta-se para a violência de gênero. Infelizmente, a literatura ainda não construiu um consenso sobre a temática, especialmente no referencial teórico-metodológico desta pesquisa. Por esse motivo, também foi abordado o fenômeno como violência contra a(s) mulher(es). Isso porque, diversos estudos compreendem os dois conceitos como sinônimos e a

---

<sup>8</sup> Segundo Rocha (2014, p. 509-10), “o termo *queer* é uma apropriação radical de uma palavra normalmente usada para insultar e ofender e que, ao ser apropriada, torna-se resistente a definições fáceis. A construção (ainda, e em constante, elaboração) do significado alternativo e positivo de *queer* se fez, a princípio, em um contexto específico das lutas dos movimentos gay, lésbico e feminista nos Estados Unidos e das reflexões dos correlatos grupos acadêmicos. [...] Ao mesmo tempo, o *queer* apresentou-se como uma nova possibilidade de identidade, todavia sem pretensões de representar qualquer essência dos que o reivindicam. O *queer*, portanto, recusa a definição e a estabilidade, é transitivo, múltiplo e avesso à assimilação”.

perspectiva aqui adotada entende que ambos se complementam na discussão sobre as violências de gênero vivenciadas pelas mulheres e pessoas LGBTQs.

## **2.2. Violência de gênero: conceituando e problematizando**

Como exposto anteriormente, os seres humanos, são socioculturais e, por consequência, aprendem a conviver com a violência, a vê-la como resolução de problemas sociais e, ainda, a naturalizá-la quando alguma justificativa se apresenta. Sendo assim, é válido considerar que

Violência, em seu significado mais frequente, quer dizer uso da força física, psicológica ou intelectual para obrigar outra pessoa a fazer algo que não está com vontade; é constranger, é tolher a liberdade, é incomodar, é impedir a outra pessoa de manifestar seu desejo e sua vontade, sob pena de viver gravemente ameaçada ou até mesmo ser espancada, lesionada ou morta. É um meio de coagir, de submeter outrem ao seu domínio, é uma violência dos direitos essenciais do ser humano (TELES; MELO, 2017, p. 12).

Ao discutir sobre a violência de gênero, é essencial a reflexão sobre o modelo social que a sustenta. Narvaz e Koller (2006) denominam tal modelo como patriarcal, o qual é centrado na figura do homem e institucionaliza o poder do masculino sobre o feminino, de forma a permitir práticas de violência.

No entanto, De Souza, Baldwin e Rosa consideram que o Brasil é um país machista, uma vez que estabelece um padrão a ser seguido, em que os meninos e homens são ensinados: “[...] a indiferença à família, distanciamento dos filhos, resistência à adversidades, assédio sexual, capacidade de beber muito, agressividade contra outros homens, dominação em relação às mulheres”. (DESOUZA, BALDWIN E ROSA, 2000, p. 490).

Para Santos e Izumino (2005) e Silva (2014), este modelo social que determina relações de gênero é estruturado desde a socialização das crianças. Isso acontece uma vez que a opressão do gênero feminino se representa pela docilidade e submissão, reforçadas até mesmo pelas brincadeiras consideradas “de meninas”, enquanto que a violência é naturalizada para os meninos (RIBEIRO, 2006; TRAVERSO-YÉPEZ; PINHEIRO, 2005).

A referência à naturalização, apoia-se na discussão de Berger e Luckman (2003), na qual os autores relacionam esta naturalização com a interiorização de determinados papéis sociais. E, ainda, sustenta a hipótese de que esta

interiorização possibilita uma violência intergeracional, ou seja, que é reproduzida através de gerações, de modo que crianças e adolescentes que presenciaram alguma violência aprendam a reproduzi-las em suas relações, na vida adulta (GOMES; DINIZ; ARAÚJO; COELHO, 2007; MALDONADO; WILLIAMS, 2005). Então, volta-se ao ponto primordial desta parte da pesquisa: o que é violência de gênero?

Esse tipo de violência – que tem várias facetas – é fruto da sociedade patriarcal e das relações de poder que hierarquizam as mulheres e os homens. Também é baseada na concepção biologicista problematizada no capítulo anterior. Na Grécia, por exemplo, entendia-se que os homens eram detentores de todo o saber, enquanto que o papel da mulher era vinculado exclusivamente à maternidade, sendo excluída, inclusive, da vida política. Desta forma, pensar em um processo de desmerecimento, silenciamento e violência simbólica, que ainda hoje perpassa as relações de gênero, é pertinente (COLLING, 2003).

Nesse sentido, Saffioti (2001) compreende a violência de gênero como um

conceito mais amplo, abrangendo vítimas como mulheres, crianças e adolescentes de ambos os sexos. No exercício da função patriarcal, os homens detêm o poder de determinar a conduta das categorias sociais nomeadas, recebendo autorização ou, pelo menos, tolerância da sociedade para punir o que se lhes apresenta como desvio. Ainda que não haja nenhuma tentativa, por parte das vítimas potenciais, de trilhar caminhos diversos do prescrito pelas normas sociais, a execução do projeto de dominação-exploração da categoria social **homens** exige que sua capacidade de mando seja auxiliada pela violência (SAFFIOTI, 2001, p. 115, grifo da autora).

A autora considera que no sistema capitalista a mulher sofre para além da exploração de classes, pela sua etnia e pelo seu gênero. De acordo com ela, estes três fatores correspondem a um “nó” que fundamenta o capitalismo. Nesse modo de produção as mulheres sofrem dupla desvantagem, seja pela subvalorização das capacidades femininas ou, ainda, por designar à mulher uma posição periférica, de modo a colocar fortes obstáculos quanto a sua realização plena. (SAFFIOTI, 1979).

Nessa análise, Saffioti (1979) considera que as relações étnico-raciais e o sexo são também hierarquizados em uma escala de valor social. No caso da mulher, ela é forçada a desenvolver, na estrutura familiar, funções naturais, além do trabalho doméstico e socialização dos filhos. Diz ainda que, o capitalismo oprime e aliena

todos os homens, mas isso se reflete ainda mais veementemente com as mulheres, pois vivenciam opressões para além da classe.

Quanto às classes existentes no capitalismo, Saffioti (1979) analisa que na classe burguesa existe uma solidariedade de classe, entre os homens e as mulheres, dado que ambos oprimem outros homens e mulheres da classe trabalhadora. Ressalta também que o capitalismo não auxiliou a mulher no mercado de trabalho, pelo contrário, delimitou funções terciárias, com baixa remuneração e prestígio social, relacionados, principalmente, ao campo doméstico.

A autora afirma que ainda hoje – e isso se mantém – o capitalismo aprisiona a mulher em duas esferas: quanto à deterioração das condições de trabalho e pela falta de uma redefinição de papéis entre homens e mulheres na esfera doméstica. Vale ressaltar que o foco da discussão que aqui se segue não se relaciona – pelo menos não diretamente – com o viés materialista-dialético proposto por Saffioti (1979). Ainda assim, é oportuno ressaltar a contribuição que a autora traz quanto à conceitualização de violência de gênero, uma vez que se aproxima da concepção de gênero aqui adotada.

Em algumas perspectivas, a violência de gênero foi considerada como sinônimo da violência contra a mulher – como na Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006), por exemplo. A pesquisadora partilha da ideia de Saffioti (1979; 2001; 2011), todavia, traz também discussões que se direcionam à violência contra a mulher.

O conceito de violência de gênero está sempre atrelado às relações de gênero, seus papéis e do poder que o sexo masculino detém frente ao feminino, de modo que o homem tem poder – total ou parcial – sobre a vida de uma mulher e esta, por sua vez, deve ser subordinada e obediente. (SCHRAIBER; D'OLIVEIRA; FALCÃO; FIGUEIREDO, 2005; TELES; MELO, 2017). Em outras palavras, “impõe-se o poder do masculino em detrimento dos direitos das mulheres, subordinando-as às necessidades pessoais e políticas dos homens, tornando-as dependentes” (TELES; MELO 2017, p. 12-3).

Todavia, o conceito de violência contra as mulheres estabelece que a pessoa que se identifica como sexo feminino sofre algum tipo de intimidação, feita (geralmente) por um homem e exclusivamente por sua condição de ser mulher. Essa violência pode apresentar-se de diversas formas, como por exemplo: a violência doméstica, a qual é perpetrada por membros ou ex-membros de uma mesma

família, e, como o nome sugere, que acontece no meio doméstico e costuma se revelar por meio de espancamentos, humilhações e ofensas (TELES; MELO, 2017).

Há também a violência intrafamiliar, a qual costuma ser vista como sinônimo da anterior – uma vez que também tem o autor de agressões como membro ou ex-membro da família –, mas se difere por não se limitar ao contexto doméstico. As autoras entendem que ambas as violências podem ser cometidas com outras pessoas, como crianças, idosos e pessoas com deficiência, mas, consideram que em todos os casos, as pessoas mais afetadas são do sexo feminino (TELES; MELO, 2017).

Segundo a Lei Maria da Penha – considerada como a principal política de enfrentamento à violência e conquista feminista –, a violência contra a mulher pode se configurar como:

"a **violência física**, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal; a **violência psicológica**, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da auto-estima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação; a **violência sexual**, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos; a **violência patrimonial**, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades; a **violência moral**, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria" (BRASIL, 2006, grifos meu).

Todavia, ressaltam-se as limitações desta lei, tanto pelas escassas tipificações de violência, quanto pela premissa de uma relação de afeto – desconsiderando autores de agressões desconhecidos – e, principalmente, por considerar apenas as mulheres como vítimas, embora considere as diversas orientações sexuais destas. Então, neste momento, um questionamento se faz

relevante: existe violência de gênero no contexto universitário? As vítimas vivenciam implicações formativas? Se sim, o que tem sido feito?

Contudo, existe, ainda, a tipificação de violência de gênero denominada “feminicídio” que consiste no assassinato de mulheres, executadas por autores de agressões quando estes entendem que a mulher não está sob seu controle e por fim, comentem o homicídio, ou seja, a mulher é morta exclusivamente por sua condição de ser mulher (SCHRAIBER et al, 2005; CAMPOS, 2015; TELES, MELO, 2017).

No Brasil, o termo feminicídio foi incorporado ao Código Penal somente no ano de 2015, em decorrência da Lei nº 13.104/2015. Contudo, considera-se que a criminalização deste é um ganho para os movimentos feministas, visto que o feminicídio diferencia-se dos homicídios, pois possui características específicas de violência e a lei em questão visa aumentar a pena para tal crime (CAMPOS, 2015).

Porém, no ano de 2018, foi sancionada a Lei 13.718, também conhecida como Lei da Importunação Sexual, que altera o Código Penal brasileiro. Até a promulgação dessa lei, crimes de importunação sexual eram considerados contravenções penais, sendo passíveis de multa. Todavia, a partir da data 24 de setembro de 2018, a tipificação do crime de importunação sexual foi considerada como “praticar contra alguém e sem a sua anuência ato libidinoso com o objetivo de satisfazer a própria lascívia ou a de terceiro (BRASIL, 2018)”, com pena prevista de reclusão de 1 a 5 anos.

Essa mesma lei também prevê a tipificação de cena de estupro ou de cena de estupro de vulnerável, de cena de sexo ou de pornografia, com pena de reclusão de 1 a 5 anos, como

Oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, vender ou expor à venda, distribuir, publicar ou divulgar, por qualquer meio - inclusive por meio de comunicação de massa ou sistema de informática ou telemática -, fotografia, vídeo ou outro registro audiovisual que contenha cena de estupro ou de estupro de vulnerável ou que faça apologia ou induza a sua prática, ou, sem o consentimento da vítima, cena de sexo, nudez ou pornografia (BRASIL, 2018)

Há, ainda, a previsão de aumento de pena (um ou dois terços) para os casos em que o crime seja cometido por alguém que tenha ou mantenha relação íntima com a vítima e nos casos que visam à humilhação ou vingança contra a mesma. Por fim, a lei define as condições para o aumento de pena nos casos de estupro coletivo,

crime cometido por dois ou mais autores, e estupro corretivo, que se caracteriza pela busca de controlar o comportamento sexual ou social da vítima. Em ambos os casos, a pena pode aumentar de metade a dois terços se o crime resultar em gravidez e de um a dois terços “se o agente transmite à vítima doença sexualmente transmissível de que sabe ou deveria saber ser portador, ou se a vítima é idosa ou pessoa com deficiência (BRASIL, 2018)”.

A pesquisadora retoma a questão levantada sobre a problemática aqui abordada, pois as/os autores consultadas/os auxiliaram-na na construção de sua compreensão sobre o fenômeno da violência de gênero. Particularmente, ela compreende a violência de gênero como um fenômeno social que decorre das relações de poder que existem entre as mulheres e os homens. Ela procurou utilizar o conceito “violência de gênero” para abranger pessoas LGBTs que, por conta da sua orientação sexual e/ou identidade de gênero, sofrem com o que foi discutido por algumas autoras/es como “violência contra a mulher”.

Entretanto, esse conceito não comporta todas as tipificações de violência(s) que pode(m) existir, principalmente no caso de pessoas LGBTs que não são mulheres (por exemplo, homossexuais, homens trans, pessoas não binárias). Dessa forma, parte-se da premissa de que as mulheres e pessoas LGBTs são os grupos mais oprimidos, na maior parte do mundo, e, o conceito de “violência de gênero” permite pensar sobre todas essas pessoas. Também entende que os homens sofrem com a idealização de um padrão de masculinidade, por conta de um modelo patriarcal, eles – especialmente os heterossexuais – são os detentores de maior poder e disseminam preconceitos, estereótipos e violências em suas relações de hierarquia.

Sendo assim, foi apresentada, nesta pesquisa, a noção de sociedade e das representações sociais que atravessam todos os setores e se refletem nas relações pessoais. Nesse sentido, a educação – superior, em especial – também pode se constituir enquanto espaço de segregações e de disseminação de valores e preconceitos que podem provocar a ocorrência da violência de gênero, pois a universidade faz parte desta sociedade da diferença, da desigualdade e destas segmentações prejudiciais ao bem comum.

Foi feito o levantamento de pesquisas que versam sobre a temática, quando foi possível observar alguns dados em outras universidades, bem como, na própria Universidade Federal de Goiás – ambiente em que a pesquisa se desenvolveu.

Como exemplo, em caráter de investigação, a Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) apresentou a pesquisa realizada pelo Instituto Avon, em parceria com o Instituto Data Folha, realizada em 2015, revelando que “[...] 67% das pessoas (alunos) disseram já ter sofrido algum tipo de violência dentro da universidade; 56% passaram por assédio sexual; 28% sofreram violência sexual (estupro, tentativa de abuso enquanto sob efeito de álcool, ser tocada sem consentimento, ser forçada a beijar veterano)” (INSTITUTO AVON, 2015).

A pesquisa foi realizada em âmbito nacional, por meio da internet e contou com 1823 universitários. Houve a participação de estudantes e profissionais que se envolveram com a temática e os dados foram sistematizados em um breve relatório.

Nesse sentido, na Universidade Federal de Goiás (UFG), em 2015, foi desenvolvida uma pesquisa no âmbito dos *campi* UFG, em parceria com as delegacias de polícia dos municípios de Goiânia-GO, Jataí-GO, Catalão-GO e Cidade de Goiás-GO, a qual revelou que, no período entre 2005-2007 e 2011-2013 foram notificados 21 casos de assédio moral, 6 casos de assédio sexual, 4 conflitos decorrentes de relações de gênero, 2 casos de atentado ao pudor, uma tentativa de estupro e 3 casos de estupro (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2015).

Portanto, a partir dessa pesquisa, foi necessário fazer uma reflexão, uma vez que esses dados correspondem apenas àqueles relatados às autoridades. Assim, foi possível questionar: serão somente esses os casos existentes? Ainda que sejam, quais foram as medidas punitivas previstas por lei e/ou políticas públicas educacionais?

Recentemente, a Universidade de São Paulo (USP) divulgou uma cartilha com informações referentes à violência contra a mulher. Nela, além de explanar sobre as tipificações presentes na Lei Maria da Penha, a universidade ainda apresenta a violência em função das relações étnico-raciais, em que "mulheres NEGRAS e INDÍGENAS, por exemplo, estão sujeitas a outras violências relacionadas ao seu pertencimento racial", informando ainda que "TODAS AS VIOLÊNCIAS LISTADAS ANTERIORMENTE, PRATICADAS EM FUNÇÃO DA RAÇA, E ATOS DE DESVALORIZAÇÃO OU IMPEDIMENTO DE AÇÕES



caracterizam-se como violência racial<sup>9</sup>" (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2017, p. 10, grifos dos autores).

No contexto da Universidade, essa cartilha detalha as violências mais comuns, sendo

"o **assédio sexual** - comentários com apelos sexuais indesejados, cantada ofensiva, abordagem agressiva; **coerção** - ingestão forçada de bebida alcóolica e/ou drogas, ser drogada sem conhecimento, ser forçada a participar em atividades degradantes (como leilões e desfiles); **violência sexual** - estupro, tentativa de abuso e abuso enquanto sob efeito de álcool, toque sem consentimento, beijo forçado; **violência física** - todo o tipo de violência física; **desqualificação intelectual** - desqualificação ou piadas ofensivas, ambos por ser mulher; **agressão moral/psicológica** - humilhação por professores e colegas, ofensas, xingamentos por rejeitar investida, músicas de conteúdo ofensivo cantadas por torcidas acadêmicas, imagens repassadas sem autorização, ranking (de beleza, sexuais). (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2017, p. 11-12, grifos meu)."

Sendo assim, é essencial reafirmar a importância de se (re)conhecer as violências que as mulheres sofrem, seja no âmbito social e/ou educacional. Entretanto, este estudo se propôs a investigar as tipificações de violência de gênero, que acontecem para além das mulheres heterossexuais. Portanto, é importante refletir sobre as pessoas que se identificam como Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais, Travestis e Transgênero (LGBT<sup>10</sup>) e no modo como elas são violentadas, especialmente no âmbito da universidade.

Nesse sentido, Nardi, Machado, Machado e Zenevich (2013) revelam que a universidade é construída como um "armário" para gêneros e sexualidades que destoam do padrão heteronormativo. Segundo os autores, a violência contra essas pessoas ocorre de duas maneiras, principalmente

---

<sup>9</sup> Reconheço que este é um conceito que demanda atenção. Infelizmente, neste trabalho, não foi possível abordá-lo de forma profunda. A menção de violência racial em uma cartilha da USP demonstra um fato: ela existe e é ainda mais silenciada do que a violência de gênero, contra mulheres e pessoas LGBTs. Este fato reflete o que foi discutido por Davis (2016), no que diz respeito às consequências da escravidão, que afetam homens e, principalmente, mulheres negras, desde os serviços atribuídos às pessoas negras até às violências vivenciadas por elas. Sendo assim, ao longo de sua obra, a autora busca explicar sobre as diversas intersecções que existem entre classe, gênero e raça, que são mútuas e se cruzam.

<sup>10</sup> A utilização desta sigla se faz importante por dar representatividade às singularidades e sexualidades que existem para além do "gay", termo genérico utilizado por determinado tempo.

A *espetacularização* é evidente nos rituais de passagem que, por meio da humilhação das/os calouras/os, definem que pertencer a uma elite tem como consequência, em maior ou menor grau, submeter-se à dominação masculina, aceitar as hierarquias de classe e raça, reiterar a norma heterossexual e afirmar o heterossexismo, utilizando a sexualidade como forma de dominação/humilhação. [...] A *violência do cotidiano*, por sua vez, remete à manutenção da norma por meio da demarcação dos espaços nos quais se pode falar de sexualidade e de gênero e dos espaços onde a heteronormatividade impera, naturalizando as relações de gênero e a hierarquia sexual. As relações de poder no cotidiano se evidenciam, sobretudo, nas hierarquias no interior da instituição e no silenciamento das diferentes expressões de gênero e da sexualidade que habitam a universidade, em momentos nos quais a disciplina e o controle se articulam. Essas expressões da sexualidade só são legítimas como objetos de estudo e intervenção [...] (NARDI *et al*, 2013, p. 188-190, grifos dos autores).

Nesse sentido, retoma-se o conceito de violência de gênero proposto por Saffioti (2001; 2011) e a discussão que a mesma apresenta, uma vez que esse conceito se confunde como sinônimo de violência contra a mulher, pois o modelo social criou uma representação binária sobre gênero. Entretanto, a autora compreende que essa violência não se volta exclusivamente para as mulheres, mas sim para todas as pessoas que não correspondam ao modelo heteronormativo, por meio de repressão, discriminação e de outras manifestações de violência, de pessoas que são rejeitadas socialmente – principalmente por homens (SAFFIOTI, 2001; 2011). Por conseguinte,

Dessa rejeição têm surgido atitudes de violência física e simbólica, que no limite são responsáveis por mortes ou mutilações físicas e psicológicas, como têm denunciado as entidades de defesa dos direitos humanos ao mostrar que ocorreram mais de 2000 assassinatos de pessoas LGBT nos últimos anos no Brasil (MENEGBEL, 2012, p. 231).

Ressalta-se, porém, que essa discussão é profundamente importante, uma vez que o Brasil é o país de maior índice de assassinato de LGBTs no mundo – e o quinto no *ranking* de assassinato de mulheres (feminicídio). Pesquisas revelam que, em diversos casos, homens heterossexuais são assassinados por serem confundidos com homossexuais, sendo considerados “afeminados”. Existe também a violência que não é letal, a qual se configura pela chacota e constrangimento (MARTINS; FERNANDEZ; NASCIMENTO, 2010; MENEGBEL, 2012; MIRANDA; VIANA, 2017).

Dessa forma, muitos autores discutem a temática da homofobia, quase sempre como sinônimo da LGBTfobia ou de modo que generalize toda violência sofrida por uma pessoa LGBT como homofobia (RESENDE, 2016). Mas, tornam-se necessários alguns esclarecimentos. A homofobia é uma violência que se direciona a homens homossexuais, por “rejeição, aversão, medo ou ódio irracional” e se manifesta por comportamentos homofóbicos (KOEHLER, 2013, p. 134).

Esses, por sua vez, podem se apresentar por meio de uma agressão ou assassinato (violência física), “até a violência simbólica e/ou psicológica nos atos de xingar, ridicularizar, apelidar, excluir do grupo ou até mesmo afirmar que não gostaria de conviver/frequentar qualquer espaço com uma pessoa homossexual” (KOEHLER, 2013, p. 134) .

Por conseguinte, a lesbofobia, atinge mulheres lésbicas e se difere da homofobia uma vez que, além dessa rejeição, as mulheres sofrem discriminação tanto pelo seu sexo, quanto por sua sexualidade. A discriminação é reproduzida inclusive por instituições e políticas públicas, como as próprias delegacias, onde há a banalização dos casos de VCM em casais homossexuais, desde os documentos que não abrangem a orientação sexual, perpassando a falta de preparo dos profissionais frente a relação homoafetiva e a repetição do preconceito, que faz com que as lésbicas sintam-se julgadas e desamparadas (SANTOS; FREITAS, 2015).

A transfobia volta-se para as pessoas que vivem nas fronteiras dos gêneros (transexuais, travestis e transgêneros), as quais se deparam com ódio, repulsa, raiva ou indignação simplesmente por se reconhecerem de forma divergente com o sexo atribuído em seu nascimento. Esta também pode se manifestar por insultos verbais e violência física (incluindo o assassinato) e abrange à normatização do gênero pelo órgão sexual da pessoa (BETTCHER, 2013 *apud* PODESTÀ, 2018).

Assim,

O conceito de transfobia também se refere a violências muito específicas que atingem pessoas trans, como a exposição genital para verificação do gênero, uma violência correlata à generalização (imposição forçada do gênero) e o desrespeito ao nome social, escolhido pela pessoa trans. Assim como homofobia, o conceito de transfobia remete a processos violentos em níveis massificados ou coletivos, não apenas reportando-se a comportamentos individuais ou à literalidade do sufixo “fobia”, e também remete a modos específicos de fazer e pensar ciência, a exemplo do feminismo que se autodenomina radical transfóbico, epítome da transfobia epistêmica. A transfobia é uma sanção normalizadora à transição de

gênero e à violação das normas de gênero que se inscrevem no corpo. A violência transfóbica atua em um nível discursivo, por discriminações sutis, de modo que a rejeição à transgeneridade circula nos discursos, entre as pessoas antes mesmo que elas iniciem suas transições e entendam-se pessoas trans. Igualmente, a transfobia participa do grupo de violências de gênero, com sua especificidade característica, alcançando gravíssimas agressões físicas e assassinatos. Socialmente generalizada e acompanhada de crimes de ódio, a transfobia é um componente do genocídio trans no Brasil (PODESTÀ, 2018, p. 97).

Além do que foi citado, existe ainda, a bifobia, que violenta àquelas pessoas que se sentem atraídas por ambos os sexos. Considera-se que essa temática é a mais marginalizada, mesmo dentro do movimento LGBT, estudos e políticas. Existe um “apagamento” da bissexualidade que se demonstra de três formas: “a negação total da existência da bissexualidade, a noção de que a bissexualidade é só uma fase e a insistência em classificar as pessoas ou como heterossexuais ou como homossexuais” (LEWIS, 2012). Todos esses comportamentos são considerados bifobia, além das violências físicas, morais e psicológicas que abarcam toda a população LGBT.

Por fim, é indispensável (re)conhecer um grande avanço que ocorreu em 13 de junho de 2019, quando o Supremo Tribunal Federal criminalizou a homofobia e transfobia. Ambas foram enquadradas no crime de racismo, sendo tipificadas como “praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito em razão da orientação sexual da pessoa<sup>11</sup>” e têm pena prevista de 1 a 3 anos, podendo chegar a 5 anos, em casos mais graves. Há, ainda, a possibilidade de aumento da pena de 2 a 5 anos, caso haja ampla divulgação do ato homofóbico, em meios de comunicação.

Foram apresentadas, portanto, as diversas tipificações de violências contra as mulheres e contra as pessoas LGBTs, visando reproduzir a discussão proposta por Saffioti (2001), de que a violência de gênero tem facetas que afetam as mulheres, mas que também se reproduzem em outras relações de poder. Dessa forma, o conceito de violência de gênero é mais amplo do que o conceito de violência(s) contra as mulheres.

No entanto, a(s) violência(s) contra as mulheres se enquadram como tipificações de violência de gênero, pois são perpetradas devido às relações de

---

<sup>11</sup> Não houve ainda a edição da Lei do Racismo no site do Planalto, por esse motivo a fonte consultada foi: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/06/13/stf-permite-criminalizacao-da-homofobia-e-da-transfobia.ghtml>

poder. Todavia, este conceito não esgota a discussão sobre violências, especialmente quando se pensa sobre pessoas LGBTQs e violências de um homem frente a outro homem. Cabe aqui ressaltar que, na discussão sobre violência de gênero, os homens não são os únicos possíveis autores de agressões. As mulheres também podem ser autoras de agressão, visto que, em determinados casos (frente a crianças e idosos, por exemplo), as mulheres são detentoras de poder.

Sendo assim, no próximo tópico a preocupação da pesquisadora voltou-se para as políticas públicas sociais e educacionais que direcionam para a temática da violência de gênero e, no próximo capítulo, foram apresentados desta pesquisa de campo, auxiliando no reconhecimento da realidade da UFG/REJ quanto à violência de gênero em suas dependências.

### **2.3. Políticas Públicas de enfrentamento à(s) violência(s) de gênero**

Conforme se afirmou anteriormente, a violência de gênero é um fenômeno que acomete mulheres e pessoas LGBTQs. Sendo assim, tornou-se necessária uma discussão quanto às políticas públicas que versam sobre a temática da violência de gênero, seja no âmbito social, jurídico ou educacional. Para tanto, foram consultadas as políticas que abordam a violência contra a mulher, bem como, as que se voltam para pessoas LGBTQs, em busca de abranger as políticas sobre a(s) violência(s) de gênero, mesmo que indiretamente.

Sobre as mulheres, a primeira e importante conquista de direitos foi referente ao voto, consequência da primeira onda dos movimentos feministas. No Brasil, tal fato ocorreu no ano de 1932. Posteriormente, os movimentos feministas brasileiros tiveram uma desaceleração até meados de 1960 e só a partir da década de 1970 a temática “violência contra a mulher” se tornou uma pauta feminista, de forma sistematizada (PINTO, 2010).

Desde então, no contexto brasileiro, o lugar da mulher passou a ser problematizado pelos movimentos feministas, que reivindicaram os direitos das mulheres, crianças e pessoas LGBTQs, além de melhorias de condições de vida e igualdade entre as mulheres e os homens. Por meio dos movimentos feministas também houve a busca pela criminalização da violência sofrida por muitas mulheres, bem como, pela construção de uma rede protetiva (PINTO, 2010).

Neste cenário, no ano de 1984, foi criado o Conselho Nacional da Condição da Mulher (CNDM), o qual, juntamente com o Centro Feminista de Estudos e

Assessoria (CFEMEA), em Brasília, e sua secretária com *status* de ministro construíram “uma campanha nacional para a inclusão dos direitos das mulheres na nova carta constitucional” (PINTO, 2010, p. 17). Concomitantemente a essa iniciativa, em 1985, funda-se a primeira Delegacia de Defesa da Mulher, embora a iniciativa tenha (e ainda é) se mostrado falha, tanto pelo mau atendimento ofertado, quanto pelo crescente número de feminicídios (BLAY, 2003).

Por conseguinte, no ano de 1988, as mulheres ganharam espaço na Constituição da República Federativa Brasileira, uma vez que por ela, as mulheres e os homens terão direitos e deveres de forma igualitária<sup>12</sup>, sendo um avanço inclusive no mundo. Nela também constam: o direito à licença maternidade – sem prejuízo salarial ou empregatício – pelo período de 120 dias, bem como a proteção do mercado de trabalho para a mulher. Garante, ainda, direitos sobre a aposentadoria, dispensa as mulheres do serviço militar obrigatório e igualdade frente à sociedade conjugal (BRASIL, 1988).

Contudo, para as mulheres, essa conquista ainda foi insuficiente para corresponder às suas demandas, especialmente no caso das mulheres em situação de violência. Nesse sentido, no ano de 1995 foram criados os Juizados Especiais Criminais (Jecrim's), com foco na violência contra a mulher, buscando conciliar a relação das vítimas com os seus autores de agressões. Porém, apresenta uma grande falha, por considerar que a prática desta violência seria de menor grau ofensivo às vítimas (BANDEIRA, 2014).

Essas duas políticas (Delegacias e Jecrim's) se complementaram e foram consideradas como as maiores políticas públicas de enfrentamento à violência contra a mulher por muito tempo. Todavia, essas ações não são autossuficientes e, por este motivo, os movimentos feministas seguiram fazendo duras críticas a elas e se mobilizando diante de suas falhas. Um exemplo foi a campanha “Quem ama não mata”, voltada para o combate do feminicídio, crime com constantes absolvições sob

---

<sup>12</sup> Cabem aqui diversas críticas sobre esta igualdade “garantida”, pois, na prática, ainda hoje, as mulheres encontram diversos obstáculos para garantirem seus direitos. A sociedade ainda não tem a compreensão de que a mulher é equivalente ao homem, por toda a construção machista e misógina criada. Os direitos trabalhistas não são respeitados, as mulheres continuam ganhando em média 20% a menos do que os homens, mesmo que ocupem o mesmo cargo e sejam mais qualificadas. Há ainda, a possibilidade de uma reforma na Previdência Social que será ainda mais cruel com as mulheres, por aumentar a idade mínima e tempo de contribuição.

a justificativa de “legítima defesa da honra” de homens que fossem traídos (BLAY, 2003; SANTOS, 2008). E,

Ainda na última década do século XX, o movimento sofreu, seguindo uma tendência mais geral, um processo de profissionalização, por meio da criação de Organizações Não-Governamentais (ONGs), focadas, principalmente, na intervenção junto ao Estado, a fim de aprovar medidas protetoras para as mulheres e de buscar espaços para a sua maior participação política. Uma das questões centrais dessa época era a luta contra a violência, de que a mulher é vítima, principalmente a violência doméstica (PINTO, 2010, p. 17).

Houve, também, outras iniciativas importantes, como: os Conselhos dos Direitos da Mulher, criados a partir de 1983, difundidos por estados e municípios; “o Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher (PAISM), elaborado em 1983 e incorporado formalmente à estrutura do INAMPS em 1986”; “os abrigos, centros de orientação jurídica à mulher vítima de violência e os cursos sobre direitos da mulher em academias de polícia, criados a partir de 1985”; e “a mudança legislativa constante na Constituição Federal, de 1988, Constituições Estaduais de 1989 e Leis Orgânicas Municipais, de 1990” (BARSTED, 1994, p. 43-4).

Porém, a discussão sobre a ineficiência e insuficiência de uma rede protetiva para as mulheres perdurou até o ano de 2006, com a promulgação da lei 11.340/06, conhecida mundialmente como Lei Maria da Penha (BANDEIRA, 2014). Essa lei tornou-se a maior referência de proteção à mulher, tanto por expor algumas tipificações de violência, quanto por determinar possíveis punições aos autores de agressões. No entanto, embora seja considerada uma grande conquista, carece ainda de reflexão: a Lei Maria da Penha se volta para a violência intrafamiliar e doméstica e em relações afetivas, mas como se configura crimes cometidos em outros contextos, como a universidade? Como as mulheres serão assistidas, nesses casos?

Todavia, há ainda outra inquietação que permeia este estudo e refere-se às demandas da população LGBT, no que diz respeito a políticas públicas de enfrentamento da violência. A conquista de direitos dessas pessoas se faz ainda mais lenta e complexa do que acontece com as mulheres. Segundo o Artigo 3º da Constituição da República Federativa do Brasil, um de seus objetivos fundamentais é “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988). Entretanto, essa

iniciativa se mostra omissa com a realidade da população, uma vez que não determina ações que possam assegurar este direito.

De acordo com Mello, Brito e Maroja (2012), a primeira iniciativa de fato relevante perante as demandas LGBTs, foi a publicação do Programa Nacional de Direitos Humanos 2 (PNDH2), de 2002, que apresentou cinco ações que contemplavam “‘orientação sexual’ como uma dimensão da ‘garantia do direito à liberdade, opinião e expressão’ e dez relativas à ‘garantia do direito à igualdade’ de ‘Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais – GLTTB” (p. 407).

Nesse documento, as ações em questão são:

240. Promover a coleta e a divulgação de informações estatísticas sobre a situação sócio-demográfica dos GLTTB, assim como pesquisas que tenham como objeto as situações de violência e discriminação praticadas em razão de orientação sexual.

241. Implementar programas de prevenção e combate à violência contra os GLTTB, incluindo campanhas de esclarecimento e divulgação de informações relativas à legislação que garante seus direitos.

242. Apoiar programas de capacitação de profissionais de educação, policiais, juízes e operadores do direito em geral para promover a compreensão e a consciência ética sobre as diferenças individuais e a eliminação dos estereótipos depreciativos com relação aos GLTTB.

243. Inserir, nos programas de formação de agentes de segurança pública e operadores do direito, o tema da livre orientação sexual.

244. Apoiar a criação de instâncias especializadas de atendimento a casos de discriminação e violência contra GLTTB no Poder Judiciário, no Ministério Público e no sistema de segurança pública.

245. Estimular a formulação, implementação e avaliação de políticas públicas para a promoção social e econômica da comunidade GLTTB.

246. Incentivar programas de orientação familiar e escolar para a resolução de conflitos relacionados à livre orientação sexual, com o objetivo de prevenir atitudes hostis e violentas.

247. Estimular a inclusão, em programas de direitos humanos estaduais e municipais, da defesa da livre orientação sexual e da cidadania dos GLTTB.

248. Promover campanha junto aos profissionais da saúde e do direito para o esclarecimento de conceitos científicos e éticos relacionados à comunidade GLTTB.

2 4 9. Promover a sensibilização dos profissionais de comunicação para a questão dos direitos dos GLTTB (BRASIL, 2002).

Desta forma, observa-se que, essas propostas estão, assim como na Constituição, superficiais, visto que não se aprofundam em como efetivar cada ação e, por consequência, se tornam insuficientes e ineficientes. Por consequência, não foram assumidas por nenhum órgão público ou tiveram alguma aplicação em



políticas públicas, até o ano de 2004, em que o governo Lula possibilitou algumas iniciativas, como:

- criação do Brasil Sem Homofobia (BSH) – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual, em 2004;
- realização da I Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, com o tema Direitos humanos e políticas públicas: o caminho para garantir a cidadania de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, em 2008;
- lançamento do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – PNDCDH-LGBT, 2009;
- publicação do decreto que cria o Programa Nacional de Direitos Humanos 3 – PNDH 3, 2009;
- criação da Coordenadoria Nacional de Promoção dos Direitos de LGBT, no âmbito da Secretaria de Direitos Humanos, 2010; e
- implantação do Conselho Nacional LGBT, em 2010, com representação paritária do governo federal e da sociedade civil (MELLO, BRITO, MAROJA, 2012, p. 407-8).

No entanto, essas iniciativas foram importantes para atender algumas demandas da população LGBT e esboçar formas de combate à violência de gênero sofrida por essas pessoas. Porém, o cenário político mudou logo no primeiro mandato da presidenta Dilma Rousseff, que sofreu brutalmente com parlamentares e grupos religiosos fundamentalistas e acabou optando por encerrar o programa “Brasil sem homofobia”, que visava a distribuição de 6.000 “kits anti-homofobia”<sup>13</sup> pelas escolas públicas (MELLO, BRITO, MAROJA, 2012).

Diante dessa realidade, questiona-se: o que existe de fato para proteção de pessoas LGBT? Por muito tempo a resposta foi “nada”, por não existir nenhuma política pública ou lei que tratasse especificadamente dessa população. Tal fato foi reconhecido inclusive por uma cartilha produzida pelo Ministério Público, que diz:

---

<sup>13</sup> A proposta para o Kit anti-homofobia seria um conjunto de materiais didáticos incluindo: “Boleshs(Boletins Escola sem Homofobia), cartaz de divulgação, carta de apresentação para gestores/as e educadores/as, Caderno (Escola sem Homofobia) e Recursos Audiovisuais: Medo de Quê? Boneca na Mochila, Torpedo, Encontrando Bianca e Probabilidade” (JÚNIOR, 2016 p. 323). De uma forma geral, todo o conteúdo se voltava para discussões sobre diversidade, respeito e combate ao preconceito. Entretanto, o material foi barrado por fundamentalistas religiosos opositores ao governo, que intitularam a proposta como “*kit gay*” e disseminaram notícias falsas a respeito do material, como, por exemplo, que seriam exibidos filmes pornográficos e que as crianças seriam influenciadas a “ser gay”. Esta polêmica se iniciou em 2004 e ainda hoje está presente. Sendo assim, é preocupante olhar para o contexto político brasileiro, uma vez que a laicidade não está mais garantida e isso se reflete em toda a sociedade, inclusive na educação.

Muito embora ainda não exista crime específico relacionado a manifestações de ódio, violência homofóbica ou transfóbica, todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero, têm direito à proteção de sua vida, integridade física, liberdade e honra. Assim, **qualquer ato que atente contra tais direitos deve ser punido**, inclusive criminalmente (BRASIL, 2017, p. 22, grifos do autor).

Assim, de acordo com essa cartilha, as pessoas LGBTs que sofrerem algum episódio de violência podem recorrer à Lei do feminicídio, Lei Maria da Penha e Delegacias Especializadas em Crimes de Ódio, embora não explicita nenhuma outra informação a respeito dessas possibilidades. Porém analisando o histórico de políticas públicas que versam sobre a temática de gênero, nota-se o que foi dito por Mello, Brito e Maroja (2012): “o que se observa é que nunca se teve tanto e o que há é praticamente nada” (p. 425), principalmente em relação às pessoas LGBTs. Cabe aqui ressaltar que a criminalização da homofobia e transfobia foi recentemente aprovada, todavia, não é possível avaliar os seus efeitos.

Desta forma, a investigação voltou-se, de forma breve, para a existência de políticas públicas educacionais que versam sobre a temática da violência de gênero, pois, a pesquisa empírica se passa no contexto universitário e é na educação que está a esperança de transformação social sobre as representações sociais de gênero, violência e relações de gênero.

Contudo, quanto à educação, desde seus primórdios, assim como a História e outros campos de saber, reforçava a predominância do gênero masculino e seus privilégios. No Brasil, a mulher só alcançou, efetivamente, o espaço na educação durante o século XX, embora houvesse tentativas de inserção de mulheres no campo durante o Império e século XIX (BELTRÃO; ALVES, 2009).

Nesse contexto, o gênero era utilizado como divisor de trabalho e ensino, ou seja, o feminino ficaria restrito ao ensino da educação primária e das atividades domésticas, sendo excluído, majoritariamente, de outras profissões. Tal fato só foi modificado na década de 1960, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, que garantiu a equivalência de oportunidades para as mulheres se inserirem nas universidades, uma vez que equiparou os todos os cursos de grau médio – incluindo o Magistério (BELTRÃO; ALVES, 2009).

A LDB de 1961, foi a primeira iniciativa de organizar a educação brasileira e estabelecer sua autoavaliação. Dessa forma, em 1971 houve uma mudança importante na LDB e se direcionou a fixar diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º

graus. A principal transformação se deu no ensino de 2º grau, que passou a ter como objetivo a profissionalização obrigatória das/os estudantes, tanto nas escolas públicas quanto nas privadas. Assim, as/os estudantes teriam um certificado de habilitação profissional, todavia, essa medida foi refutada em 1982 e a profissionalização se tornou opcional para as escolas (BELTRÃO, 2017). Já no ano de 1996, essa lei passou por uma reestruturação que visou a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais e o Plano Nacional de Educação.

Ao consultar a LDB de 1961, entretanto, não se encontra referência direta a oportunidades para as mulheres. E ainda, em relação às temáticas “gênero” e “violência de gênero” não há nenhuma citação que as englobe. Assim, é válido recorrer à estratégia utilizada por Vianna e Unbehaum (2004) e enxergar, nas entrelinhas, alguma possibilidade de abordar tais problemáticas. Isso é possível por meio de três documentos, considerando a Constituição Brasileira, a LDB e o Plano Nacional de Educação.

A primeira é compreender que as mulheres estão inseridas (ou pelo menos não estão excluídas) na linguagem que percorre a legislação, embora essa se volte para o sujeito masculino. As autoras ressaltam que não se trata de uma utilização genérica do masculino (como acontece comumente em tudo que é escrito), mas sim de uma discriminação sexista, uma vez que se trata de uma documentação que institui direitos – também para as mulheres – e reforça o modelo linguístico androgênico (VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

A segunda é entender que os direitos assegurados pelas leis alcançam às demandas do “gênero” – ainda que esta discussão não fosse presente na época de sua promulgação. Vianna e Unbehaum (2004) retomam a Constituição Brasileira de 1988 para afirmar que o gênero está englobado no item IV do 3º Art., bem como, nos artigos que asseguram a educação como direito de todos e dever do Estado. Logo, elas afirmam que

Poderíamos supor, como decorrência, que a ênfase nos princípios de liberdade e solidariedade deveria estar voltada para a dimensão de gênero como uma das expressões dos direitos humanos, apesar de velada a necessidade de superação das discriminações relativas às construções histórico-culturais das diferenças de sexo, presentes nas relações escolares, assim como nas questões que permeiam algumas decisões a serem tomadas no âmbito da legislação educacional (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 92).

Por fim, a terceira abordagem de gênero se dá por meio do Plano Nacional de Educação – PNE, em que a temática é exposta, principalmente em tópicos que versam sobre a discriminação. Dentre as referências a gênero, o PNE tem como meta para adoção e avaliação de livros didáticos para o ensino fundamental das escolas públicas: “manter e consolidar o programa de avaliação do livro didático criado pelo Ministério de Educação”, de forma que haja critérios que abordem adequadamente as “questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio” (BRASIL, 2001; VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 94).

No tópico sobre as Diretrizes do Ensino Superior, há como objetivo e meta a inclusão de temas transversais na formação de professores, como “gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais” (BRASIL, 2001; VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 94).

Existe, ainda, menção ao gênero no tópico Financiamento e Orçamento do Ensino Superior, almejando que o questionário anexo ao Exame Nacional de Cursos inclua e colete dados que sejam “relevantes para a formulação de políticas de gênero, tais como trancamento de matrícula ou abandono temporário dos cursos superiores motivados por gravidez e/ou exercício de funções domésticas relacionadas à guarda e educação dos filhos” (BRASIL, 2001; VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 94-5).

Por último, a temática de gênero também é apontada no item que ordena sobre a Formação de Professores, em busca da “inclusão das questões relativas à educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de gênero e de etnia nos programas de formação filhos” (BRASIL, 2001; VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 94-5). As autoras ainda citam a importância do PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais, uma vez que é este documento que institui o que deve ser trabalhado nas escolas públicas e nele está inserida a compreensão de que o gênero tem implicações nas relações interpessoais e na rotina escolar.

Salientam também que este documento adota como eixo norteador o desenvolvimento de capacidades de alunas e alunos, visto que há o investimento no “exercício da cidadania e apresentam como maior inovação a inclusão de temas que visam resgatar a dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a

participação ativa na sociedade e a corresponsabilidade pela vida social” (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 96).

As autoras complementam que a temática do gênero é considerada como transversal, de modo que não é aprofundada em volumes com temáticas alheias, tendo maior visibilidade no volume denominado “Orientação Sexual” (VIANNA; UNBEHAUM, 2004). Todavia, a abordagem dessa temática foi suprimida na versão atual da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que substituiu os PCN, aprovada em 2017. Até então havia a possibilidade de discussão sobre a temática de gênero, porém, não existiu o mesmo afinco com a problemática da violência. Existia sim a problematização dos papéis sexistas, das relações de poder e, ainda, da importância do respeito e da ética, mas não foram apresentadas quais ações, de fato, atuariam no combate à violência. A exclusão da temática gênero na BNCC é um grande retrocesso e traz preocupação, principalmente, pelo contexto político brasileiro, com o sucateamento da educação, ascensão do fascismo e incentivo à violência.

Esse fato se reflete inclusive no meio universitário, haja vista que não foram encontradas normatizações que tratem explicitamente da violência de gênero nesse contexto. Ainda que a Constituição, a LDB, o PNE e o PCN recorram à palavra “gênero”, nenhuma dessas leis/políticas públicas sequer citam o fenômeno da violência de gênero.

Na Universidade Federal de Goiás<sup>14</sup>, cenário desta pesquisa, foram procurados documentos que versam sobre a temática da violência de gênero. O primeiro a ser consultado foi o Estatuto da Universidade Federal de Goiás, de 2013. Nele, não há nenhuma menção a gênero e violência de gênero. Em seguida, consultou-se o Regimento Geral e foi possível perceber que as temáticas de gênero e violência de gênero também não são citadas. Todavia, nesse documento, constam, nos artigos 181 e 182, as penalidades disciplinares que podem ser aplicadas aos estudantes dessa universidade, os quais podem ser suspensos e até desligados se houver “prática de violência que resulte em lesão corporal grave, gravíssima ou em morte”<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> O documento em questão se aplica a toda estrutura da Universidade Federal de Goiás, que inclui as regionais: Catalão, Goiás, Goiânia e Jataí e pode ser encontrado no site: <https://www.ufg.br/p/6383-documentos>.

<sup>15</sup> Este documento pode ser consultado em: <https://www.ufg.br/up/1/o/RESOLUCAO-3CO-01-2015.pdf>.

Assim, mesmo com a existência dessa normatização, percebe-se que não existe garantia de proteção nos casos de violência de gênero no âmbito da UFG. A primeira iniciativa nesse sentido partiu do Projeto de Extensão “Práticas em Educação, Gênero, Sexualidades e Subjetividades (PEGSS), com a primeira edição do evento “Vivendo sem Violência”, no ano de 2016, no âmbito da UFG/REJ. Nos anos seguintes houve a segunda e terceira edição do mesmo evento, em 2017 e 2018, respectivamente.

O PEGSS também almejou – e almeja – um alcance para a sociedade jataiense, por meio da

criação do Conselho Municipal da Mulher; efetivação de atendimentos multidisciplinares para o desenvolvimento de ações de prevenção, enfrentamento e coibição de violência de gênero junto a mulheres e grupos em situação de vulnerabilidade social; desenvolver grupos de trabalho multidisciplinares para fortalecimentos da rede intersetorial de enfrentamento à violência contra a mulher e gênero<sup>16</sup>.

Sendo assim, essa realidade perdurou até haver a denúncia pública de uma estudante contra um professor, sob a acusação de abuso sexual. A UFG afastou o professor, após a mobilização de estudantes da Regional Jataí. Então, o Ministério Público Federal<sup>17</sup> instaurou uma investigação sobre o crime de estupro e um inquérito civil para averiguar a denúncia de improbidade administrativa, já que o professor mantinha atividades remuneradas nas dependências da UFG/REJ. Embora a denúncia contra ele tenha ocorrido no início do ano de 2017, o professor só foi afastado oficialmente do seu cargo em janeiro de 2018. Já a sua demissão, aconteceu em julho do mesmo ano<sup>18</sup> e foi ratificada em 2019.

Nesse contexto, o Ministério Público Federal cobrou esclarecimentos e ações específicas frente a este tipo de denúncia. Isso se deu, pois, o órgão entendeu que a UFG/REJ estaria sendo omissa frente a outras denúncias de assédio moral e sexual. Além da denúncia supracitada, o Ministério Público buscou investigar outros casos existentes; para isso, exigiu uma lista com todas as denúncias havidas nessa universidade. Por fim, o órgão sugeriu a criação de cursos de conscientização para a

<sup>16</sup> <https://pegss.jatai.ufg.br/p/22474-apresentacao>

<sup>17</sup> <http://www.mpf.mp.br/go/sala-de-imprensa/noticias-go/mpf-go-apura-supostos-crimes-sexuais-e-ato-de-improbidade-administrativa-praticados-por-professor-da-ufg-de-jatai>

<sup>18</sup> <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/ufg-demite-professor-denunciado-por-assedio-sexual-contra-aluna-em-jatai.ghtml>

comunidade universitária e a criação de uma rede de apoio para denúncias e providências a serem tomadas<sup>19</sup>.

Concomitantemente a esses acontecimentos, foi publicada em 19 de maio de 2017, a Resolução Consuni nº 12/2017, que estava sendo discutida pelo Conselho Universitário e que prevê “[...] normas e procedimentos a serem adotados em casos de assédio moral, sexual e quaisquer formas de preconceito, no âmbito da Universidade Federal de Goiás” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2017). Nela, há a tipificação de assédio moral e assédio sexual, sendo o

assédio moral a prática abusiva, explícita ou velada, que se manifesta por meio de gestos, palavras e atos e que desrespeita, de forma sistemática e frequente, a integridade física e/ou psicológica de uma pessoa ou grupo, na relação entre membros da comunidade universitária, tais como:

I- chefe e subordinado/a;

II- professor/a e estudante;

III- colegas de igual nível hierárquico;

IV- um/a ou mais subordinados/as em relação à chefia;

V- e outras relações (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2017 p. 1).

O assédio sexual é caracterizado como “toda conduta com conotação sexual, não desejada pela vítima” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2017 p. 2). Embora a resolução criada seja uma iniciativa importante, é válido refletir sobre as limitações que as tipificações de violência apresentam, uma vez que podem desconsiderar outras manifestações desse fenômeno, como, por exemplo, a violência física, violência psicológica, violência patrimonial, estupro. Isso resulta na preocupação da pesquisadora, sobre: se não existem outras tipificações de violência(s), quais serão as medidas cabíveis? A proteção das vítimas será garantida, em casos não previstos pela resolução? Como será a punição dos autores de agressão, nestes casos?

Portanto, cabem ainda alguns questionamentos: existe a violência de gênero no contexto universitário da UFG/REJ? Se sim, é possível identificar alguma(s) implicação(ões) formativa(s)? Quais são as representações sociais das/dos discentes sobre essa problemática? Essas foram as perguntas que guiaram a análise dos dados desta pesquisa.

---

<sup>19</sup> Fonte: <http://www.mpf.mp.br/go/sala-de-imprensa/noticias-go/mpf-go-apura-omissao-da-ufg-de-jatai-em-casos-de-assedio-moral-e-sexual>

## CAPÍTULO 3. ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, o objetivo foi apresentar e analisar os dados desta pesquisa, os quais foram submetidos ao *software Evoc*, resultando na configuração foi apresentada.

Assim, o capítulo foi dividido em quatro eixos de análise: o primeiro, voltado para os dados sobre as/os participantes, com um foco quantitativo; o segundo e terceiro, voltaram-se para análise das representações sociais sobre gênero e violência de gênero – respectivamente – no contexto universitário. A discussão sobre as implicações formativas, que podem ocorrer após um episódio de violência, foi apresentada no quarto e último tópico.

### 3.1. Dados sobre as/os participantes

Esta pesquisa foi direcionada para estudantes de graduação da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí, sendo esse o critério principal para a participação nela, além da maioria prevista em lei. Para situar a amostra buscaram-se informações sobre as/estudantes da UFG/REJ. No ano de 2018, a matrícula de estudantes foi caracterizada por:

| Sexo                     | Quantidade | %       |
|--------------------------|------------|---------|
| Feminino                 | 2366       | 59,45%  |
| Masculino                | 1614       | 40,55%  |
| Total geral de alunas/os | 3980       | 100,00% |

**Tabela 1 – Quantitativo de estudantes matriculadas/os na UFG/REJ em 2018**

Fonte: Material organizado pelas pesquisadoras<sup>20</sup>

A partir desses dados, foi possível perceber que a UFG/REJ teve um grande quantitativo de mulheres que ingressaram nos diversos cursos ofertados. De uma forma geral, a diferença quantitativa entre os sexos foi de 18,89%, que equivale a 752 mulheres matriculadas a mais do que homens. Na organização dos dados de matrículas de acordo com as Unidades Acadêmicas da UFG, a distribuição de estudantes ocorreu da seguinte forma:

<sup>20</sup> Os dados das tabelas 1 e 2 aqui apresentados estão detalhados no site: <https://prograd.ufg.br/p/16540-dados-gerais-dos-alunos-da-ufg>. Fiz a edição dos dados, para serem apresentados de forma geral.



| <b>Unidade Acadêmica</b>      | <b>Masc.</b> | <b>%</b> | <b>Fe m.</b> | <b>%</b> | <b>Total</b> | <b>Diferença %</b> |
|-------------------------------|--------------|----------|--------------|----------|--------------|--------------------|
| Ciências Humanas e Letras     | 186          | 36,26    | 327          | 63,74    | 513          | 27,49              |
| Ciências Sociais              | 156          | 45,48    | 187          | 54,52    | 343          | 9,04               |
| Educação                      | 26           | 8,02     | 298          | 91,98    | 324          | 83,95              |
| Estudos Geográficos           | 70           | 53,44    | 61           | 46,56    | 131          | -6,87              |
| Ciências Agrárias             | 492          | 48,76    | 517          | 51,24    | 1009         | 2,48               |
| Ciências Biológicas           | 56           | 29,95    | 131          | 70,05    | 187          | 40,11              |
| Ciências da Saúde             | 337          | 31,88    | 720          | 68,12    | 1057         | 36,23              |
| Ciências Exatas e Tecnologias | 291          | 69,95    | 125          | 30,05    | 416          | -39,90             |
| Totais                        | 1614         | 100,00   | 2366         | 100,00   | 3980         | 100,00             |

**Tabela 2 - Universo de alunas/os matriculadas/os da UFG/REJ de 2018, por unidade acadêmica e sexo**

Fonte: Material organizado pelas pesquisadoras

Os dados confirmaram mais uma vez que, as mulheres assumiram a maioria das vagas por Unidade, de tal modo que são predominantes nas unidades de: Ciências Humanas, Ciências Sociais, Educação, Ciências Agrárias, Ciências Biológicas e Ciências da Saúde – sendo minoria apenas nas Ciências Exatas e Tecnologias e Estudos Geográficos. Esse dado reforça o que vem sendo observado em diversas pesquisas, inclusive do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP): as mulheres estão ocupando, cada vez mais, a maioria das vagas nas universidades brasileiras<sup>21</sup>.

Ao analisar esses dados, percebeu-se o silenciamento da categoria “gênero”, uma vez que as/os alunos se autodeclararam na perspectiva binária de sexo: feminino e masculino. Entretanto, a utilização desses dados foi necessário para uma reflexão: se as mulheres são a maioria das estudantes universitárias (e na participação nessa pesquisa), como a violência de gênero é perpetrada neste âmbito?

<sup>21</sup> [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mulheres-sao-maioria-na-educacao-superior-brasileira/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mulheres-sao-maioria-na-educacao-superior-brasileira/21206)

Nesse universo, a amostra foi obtida por meio do *Google Docs* Formulário, que revelou a participação de 26 pessoas, entretanto, duas foram desconsideradas, pois uma delas não atendia ao critério de maioridade e a outra não atendia ao critério de ser estudante da UFG/REJ. Portanto, foram apresentados os dados referentes à participação de 24 pessoas<sup>22</sup>. Vale lembrar que as/os participantes tiveram o direito assegurado de não responderem à(s) questão(ões) que lhe causassem algum tipo de constrangimento ou desconforto, logo, a quantidade de respostas pode variar em decorrência deste fato.

A pesquisa iniciou-se com os dados sociodemográficos das/os participantes e revelaram que: 05 eram estudantes de Direito, 04 de Psicologia, 04 do curso de Medicina Veterinária, 02 de Pedagogia, 02 de Biomedicina, 02 de Ciências Biológicas Bacharelado, 02 de Letras – Português e contou com a participação de uma/um aluno do curso de Letras – Inglês, Engenharia Florestal e Educação Física – licenciatura.

Sobre a identidade de gênero, 20 participantes se consideram como “feminino cisgênero” enquanto 04 se declaram como “masculino cisgênero”. Quanto à orientação sexual, 15 pessoas são heterossexuais, 05 homossexuais e 04 bissexuais. As pessoas que mais se sentiram convidadas a responder as questões foram as mulheres ou os homens homossexuais.

Ao analisar conjuntamente os dados sobre os cursos das/os participantes e suas identidades de gênero, uma constatação foi possível: não houve participações dos cursos que integram as unidades de Ciências Exatas e Tecnologias e de Estudos Geográficos, que são compostos majoritariamente por homens e, ainda, que a participação de homens heterossexuais foi escassa. Tal fato pode estar relacionado às pesquisas de Safiotti (2001; 2011) que os apontam como o grupo principal causador de violência e, provavelmente, por almejam a permanência das relações de gênero, que são baseadas em seu poder e privilégios sociais, como foi elucidado por Moscovici (2009).

Assim como nos cursos da UFG/REJ<sup>23</sup>, pesquisas do INEP revelaram que a docência universitária é predominantemente composta por homens, com um total aproximado de 209.332 professores, o que corresponde a 54,5% da totalidade. Isso

---

<sup>22</sup> Como previsto no Termo de Consentimento desta pesquisa, as falas transcritas na íntegra terão o nome das/dos participantes substituídos pelo nome de ícones femininos, ativistas feministas e do movimento LGBT.

<sup>23</sup> Mais informações podem ser encontradas em: <https://diagnosticoufj.jatai.ufg.br/>

levou a refletir: os professores homens podem ser os responsáveis pela violência de gênero na universidade? Ou, ainda, os professores homens estão sendo coniventes com a continuação desta violência?

Segundo a pesquisa desenvolvida por Mendonça e Souza (2016), foi possível dizer que sim, em pesquisa realizada na UFG/REJ. As autoras revelaram o consenso entre os participantes de sua pesquisa, sobre a presença de desigualdade de gênero entre membros da comunidade acadêmica, mesmo com o aumento significativo de mulheres nos cursos de graduação. Tal fato acontece, pois, existe restrição da mulher no mercado de trabalho, bem como, em atividades práticas no âmbito universitário. Essa realidade, segundo a pesquisa, é ainda mais grave nos cursos que fazem parte das Ciências Agrárias, no que tange as atividades de campo.

As autoras também investigaram os espaços em que ocorreram os episódios de violências. Os participantes da pesquisa afirmaram que, embora não existam espaços específicos, “os trotes acadêmicos, festas, salas de aula e os locais restritos, como gabinetes, laboratórios e espaços administrativos” costumam ser os mais recorrentes (MENDONÇA; SOUZA, 2016, p. 557). Por fim, a pesquisa mostrou que as violências que acontecem em ambientes restritos são decorrentes das relações de poder que existem entre autores de agressões e vítimas.

Nesse sentido, também foi possível retomar a pesquisa realizada pelas autoras, juntamente com Pascoaleto, que versou sobre os estudantes universitários heterossexuais que são autores de agressões contra as suas namoradas. Os participantes compreendem que a violência é caracterizada por agressões físicas e, provavelmente, por terem essa consciência, as agressões físicas são as menos frequentes, de acordo com os dados. Entretanto, ainda que não reconhecessem as outras tipificações de violências previstas na Lei Maria da Penha, foi possível confirmar a existência de episódios de violência psicológica e moral, principalmente (SOUZA; PASCOALETO; MENDONÇA, 2018).

Sobre o estado civil, 21 participantes são solteiras(os), 03 estão em uma união estável e uma é casada. Nesse caso, é provável que as mulheres casadas não se sentiram convidadas para a participação nesta pesquisa. Isso decorre de fatos apontados por Silva (2008), como, por exemplo, o desamparado vivenciado por mulheres casadas, seja com a sua família – que deixam de ter a “responsabilidade”

com ela pós matrimônio – e também no contexto social, com as políticas públicas e o descaso do Estado.

Além disso, existe o fato de que muitas mulheres são dependentes financeiras de seus companheiros, o que se reflete diretamente na dependência psicológica (e consequente violência) vivenciada por elas. Assim, é possível – e importante – pensar no processo de silenciamento da violência – em suas diversas manifestações – que perpassa a vida de mulheres casadas.

Quanto à religião, 01 participante é umbandista, 04 são espíritas, 04 são católicos, 05 são evangélicos/protestantes e 10 participantes não têm religião. Diante dessa informação, encontraram-se pesquisas que revelam que a Igreja Católica – religião ainda predominante no Brasil – vem perdendo fieis, enquanto que o número de pessoas sem religião aumenta cada vez mais (BUSIN, 2011). Segundo o próprio Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística<sup>24</sup>, o quantitativo de pessoas sem religião no Brasil, em 1991 era de 4,73%, em 2000 era 7,35% e em 2010 era de 8,04%; já a Igreja Católica, em 1991 tinha 83,4% de seguidores, em 2000 passou a ser 73,57% e em 2010 totalizou 64,63%.

Dessa forma, foi possível reverberar sobre o trabalho de Busin (2011). Nele, a autora relaciona os dogmas católicos ao patriarcado e legitimação da discriminação que acontece com as mulheres, desde a criação da Bíblia, que, por sua vez, determina que a Eva – primeira mulher da humanidade – foi feita a partir da costela de Adão – o primeiro homem – e que ela é a responsável pelo pecado original e a consequente punição divina. Além disso, Busin (2011) salienta que a própria imagem de Deus e Jesus – pai, todo poderoso e filho carismático salvador da humanidade, respectivamente –, é patriarcal e misógina.

Nessa direção, Busin (2011) afirma

cabe lembrarmos que, se a religião é uma modeladora de subjetividades, o modelo feminino apresentado como exemplar, como a Virgem Maria, reporta à submissão, à fragilidade, à maternidade como destino, ao servir, à dessexualização e à desvitalização das mulheres como um ideal a ser perseguido. Já o modelo a ser negado e recusado por ser causador das desgraças da humanidade – Eva – reporta à liberdade de escolha, à sexualidade com liberdade, à tomada de iniciativa, à curiosidade, à vontade de saber. Esses modelos são antagônicos e funcionam de forma importante para o controle dos corpos e da vida das mulheres (p. 118).

<sup>24</sup> Tal dados podem ser consultados pelo *link*: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/137#resultado>.

A autora também discute como os dogmas religiosos católicos afetam as pessoas LGBTQs, pois existe uma grande rejeição e preconceito da igreja frente a estas pessoas, ainda que sejam velados. Busin (2011) ressalta que estes dogmas atingem as pessoas LGBTQs, especialmente pela vivência de uma sexualidade por prazer e não somente por reprodução. Assim, as ideias recorrentes sobre essas pessoas são ligadas à perversão, anormalidade e desvio moral.

Segundo a autora, “a suposta condenação bíblica à homossexualidade se dá pela aproximação de homens com o papel reservado a mulheres (BUSIN, 2011, p. 120)”, logo, “as abominações, nesse caso, são o “ser efeminado”, ou ainda, no caso dos chamados sodomitas, de fazer o “papel sexual passivo”, apropriado ou determinado apenas para as mulheres (BUSIN, 2011, p. 120)”. Neste ponto, outras hipóteses podem ser fundadas: o aumento de pessoas sem religião pode decorrer das discordâncias frente aos dogmas cristãos? A universidade pode ser responsável pelo senso crítico em relação ao que é ensinado pelas religiões?

Esta pesquisa possibilitou a coleta de dados complementares como o período de nascimento e a cor que as/os participantes se autodeclararam. Sobre a faixa etária, a maioria das/os estudantes (totalizando 20) nasceu entre os anos de 1990 e 1999, havendo ainda duas pessoas com nascimento entre 1989 e 1980 e outras duas que nasceram entre 1979 e 1970. Já em relação a cor, 11 pessoas se declararam pardas, 10 como brancas, 01 como amarela e duas optaram por não declarar.

A investigação sobre as tipificações da violência de gênero no contexto da UFG/REJ ocorreu em três momentos distintos. Primeiro, foi realizada a pergunta “Você presenciou algum tipo de violência na UFG/Regional Jataí?”, na qual 10 participantes afirmaram terem presenciado algum tipo de violência. Dentre os exemplos, além de assédio moral e abuso sexual, as/os participantes citaram:

Abuso de autoridade; Agressões verbais com uso de termos pejorativos; “Piadinhas” de mau gosto (Joana D’arc<sup>25</sup>, solteira, sem religião);

Já ouvi comentários machistas sobre mulheres serem burras, serem fáceis por professores dentro de sala de aula (Wangari Maathai<sup>26</sup>, solteira, espírita).

---

<sup>25</sup> Joana D’arc foi uma importante guerreira na Guerra dos Cem anos, auxiliando a vitória da França. Foi considerada como bruxa, queimada pela Igreja Católica e canonizada com Santa Padroeira da França.

Meu professor fez uma "piadinha" a respeito de como as mulheres faziam as provas dele, menosprezando a capacidade intelectual de cada uma que estava naquela sala (Marie Curie<sup>27</sup>, solteira, sem religião).

Violência racial no ato da ocupação da universidade<sup>28</sup>. Violência de gênero em vários atos políticos, as vezes não verbalmente, mas entre olhares e conversas com colegas, quando um aluno foi de turbante e batom (Malala Yousafzai<sup>29</sup>, solteira, evangélica).

O tipo de violência mais frequente na UFJ, ocorre de modo indireto, ou seja, comentários em rodas de amigos, em sua maioria composto por homens cis heterossexuais com a finalidade de rechaçar um grupo, principalmente minorias. Um exemplo, fora comentários de caráter transfóbico por parte de egressos durante o período de recepção dos calouros (Alan Turing<sup>30</sup>, solteiro, sem religião).

O segundo momento voltou-se para a pergunta "Você sofreu algum tipo de violência na UFG/Regional Jataí?". Nesse momento, apenas 03 participantes confirmaram a vivência de violência, por meio de "assédio sexual" (gênero feminino, heterossexual), bem como

Mulheres quando vão passar pela rampa do CA1<sup>31</sup> sofrem com olhares masculinos. Em festas também há muito desrespeito (Maria Quitéria<sup>32</sup>, solteira, sem religião).

Não sei se o que me ocorreu pode ser tomado como violência, pois considero que fui alvo de preconceito. Não houve violência física, apenas verbal (mas é certo o dito popular que as palavras podem ferir mais do que socos e pontapés). Certo dia, duas alunas a tagarelarem anunciavam, em alto tom de voz, que havia saído a

<sup>26</sup> Wangari Maathai foi a primeira mulher africana a ganhar um Nobel da Paz. É mundialmente conhecida por seu ativismo ambientalista, pós-democrático e feminista.

<sup>27</sup> Marie Curie foi uma cientista polonesa, que lutou pelo seu direito de ingressar em um curso superior. Foi a primeira mulher a ganhar um Prêmio Nobel e a primeira pessoa a ganhar dois prêmios Nobel, nas áreas de física e química.

<sup>28</sup> Aqui temos uma menção à violência racial, ou seja, demonstra que esta forma de violência também está presente nas relações interpessoais no contexto da UFG/REJ. Pelo breve relato, é possível perceber a intersecção da raça e gênero discutido por Davis (2016). Isso acontece, pois, provavelmente, ao mesmo tempo em que houve a violência de gênero – aversão ao batom, por ser considerado "feminino" – também houve o racismo – aversão ao turbante, que é proveniente da cultura negra.

<sup>29</sup> Malala Yousafzai é uma jovem ativista paquistanesa que luta pelo direito das mulheres, em especial, por acesso à educação. Foi a pessoa mais jovem a ganhar um prêmio Nobel.

<sup>30</sup> Alan Turing foi um matemático britânico, que facilitou o fim da Segunda Guerra Mundial ao decifrar códigos nazistas. Ele foi condenado por "indecência grosseira" apenas por ser homossexual, fato que pode ter contribuído para o seu suicídio.

<sup>31</sup> Centro de Aulas I, Campus Jatobá.

<sup>32</sup> Maria Quitéria foi a primeira mulher integrante da força militar brasileira, tornando-se heroína da Guerra da Independência.

listagem com o nome dos novos calouros do meu curso (Letras - Português). Uma delas afirmou que haviam apenas três homens registrados na lista, então a outra refutou com escárnio, alegando que esses calouros do sexo masculino não eram homens, tendo por dados que o curso é maiormente cursado por homens que amam outros homens. "Homens, não, né, amiga?" – ela assim ironizou (David Miranda<sup>33</sup>, solteiro, sem religião).

Por fim, o terceiro momento apresentou diversas tipificações de violência de gênero, permitindo que a/o participante assinalasse se já vivenciou/presenciou ou não, ao reconhecer aquela ação como violência. Assim, os dados tiveram uma grande mudança, apresentada a seguir:

| Tipificações de violência apresentadas          | Quantidade de participantes presenciaram episódio | Quantidade de participantes que vivenciaram episódio |
|-------------------------------------------------|---------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| Violência psicológica                           | 13                                                | 06                                                   |
| Violência sexual                                | 02                                                | 01                                                   |
| Violência patrimonial                           | 04                                                | 02                                                   |
| Violência moral                                 | 11                                                | 07                                                   |
| Violência em função das relações étnico-raciais | 11                                                | 01                                                   |
| Assédio sexual                                  | 12                                                | 09                                                   |
| Coerção                                         | 05                                                | 02                                                   |
| Desqualificação Intelectual                     | 13                                                | 07                                                   |
| LGBTfobia                                       | 11                                                | 04                                                   |

**Tabela 3 – Tipificações de violência apresentadas às/aos participantes**

Fonte: Material organizado pelas pesquisadoras

Após o preenchimento dessas informações, as/os participantes puderam expor mais detalhes sobre os episódios em questão. Então, alguns relatos se sucederam:

<sup>33</sup> David Miranda é um jornalista, ativista LGBT e político brasileiro, sendo o primeiro vereador LGBT na história do Rio de Janeiro. Junto a seu marido, Glenn Greenwald, investigou o programa secreto de vigilância global dos Estados Unidos e, atualmente, denunciam práticas de corrupção do governo brasileiro.

Um professor deu apelido pejorativo para uma amiga minha e a humilhou em sala e ainda cometeu violência psicológica. Outro professor fazia brincadeiras comigo me assediando e eu sempre levava na brincadeira. Muitas vezes me sentia constrangida, mas nunca nem consegui nomear que estava passando por isso (Frida Kahlo<sup>34</sup>, solteira, católica).

Em relação a assédio sexual, é comum que estudantes principalmente de Agrárias olhem descaradamente para pernas e bundas de estudantes (inclusive eu) que vão de shorts para a faculdade. Também há professores que assediam as estudantes, tentam conseguir algum tipo de envolvimento com elas usando seu poder hierárquico (alguns conseguiram). Em relação a desqualificação intelectual é comum professores (da Psicologia e das Ciências Biológicas com o qual eu tive aula) fazerem piadas sobre mulheres serem burras (Wangari Maathai, solteira, espírita).

Dentro e fora da universidade os homens acreditam ter poder sobre a sexualidade das mulheres, outro caso é o de julgarem sua orientação sexual, professores que pressionam alunos (este último só presenciei) (Maria Quitéria, solteira, sem religião).

Portanto, essas falas levam a refletir sobre a realidade da UFG/REJ, pois, além de expor episódios de violência de gênero, também ocorreram episódios de assédio moral entre professores e alunas/os. Desta forma, observam-se os dados disponibilizados pelo INEP, que apresentam o homem como principal docente universitário e a hipótese de que estes professores podem estar cometendo atos criminosos contra suas/seus alunas/os e até colegas. Fica, assim, o questionamento: qual será a iniciativa da UFG/REJ para coibir e punir os autores de agressões?

A preocupação da pesquisadora é relevante, principalmente, pelo fato de que as mulheres e pessoas LGBTQs não recorrem à denúncia pela relação de poder com o homem-autor de agressões, assim como pela banalização da violência – pela qual, muitas vezes, as pessoas são novamente violentadas pelos julgamentos da sociedade – e, principalmente, pela falta de uma rede de proteção consistente. Outra hipótese válida é da concepção que ainda se mantém de que só é considerado violência o ato que fere fisicamente o corpo do outro, de modo que outras tipificações de violência(s) sequer são consideradas como tal.

Todavia, em decorrência da apresentação desses dados, foi importante reforçar o debate sobre a violência e, especialmente, a violência de gênero. A

---

<sup>34</sup> Frida Kahlo foi uma pintora mexicana. É considerada como símbolo feminista por sua experiência com um relacionamento abusivo, pela liberdade (inclusive sexual) e por romper com os padrões estéticos de feminilidade.



violência – enquanto fenômeno – é naturalizada, principalmente pela estrutura de dominação social, bem como dos papéis sociais do gênero masculino. Foi possível identificar que existem manifestações de violência no contexto universitário e, ainda, que essas experiências podem ter implicações formativas.

### **3.2. Representações sociais sobre gênero**

Nesta parte da pesquisa, foram apresentados os dados processados pelo *software* EVOC, bem como sua análise. O *software* em questão organizou os dados em quadrantes, os quais, por sua vez, categorizam os dados da seguinte forma: o quadrante do lado esquerdo superior é o que (possivelmente) caracteriza o núcleo central da representação social, enquanto que, os quadrantes do lado direito (inferior e superior) constituem os sistemas periféricos da representação, e, por fim, o quadrante esquerdo inferior forma a Zona de Contraste da representação (LIMA, 2013). Essa zona corresponde à(s) representação(ões) de um subgrupo que se difere(m) da maioria do grupo ou mesmo à uma representação que esteja em processo de transformações (SÁ, 2009 *apud* LIMA, 2013).

Sendo assim, escolheu-se apresentar o conteúdo e estruturação das representações sociais, de modo que o teor qualitativo seja valorizado, uma vez que o alcance quantitativo almejado não foi alcançado. Por esse motivo, apresentaram-se os dados quantitativos das representações sociais apenas nos anexos (II, III, IV e V) desta pesquisa, de forma a possibilitar o acesso à frequência das principais palavras que se fizeram presentes na estrutura do núcleo central e elementos periféricos/zona de contraste.

Vale ressaltar que os dados foram submetidos ao *software* em dois momentos: o primeiro considerou as associações livres das/os participantes frente à expressão indutora “gênero é”; e o segundo se voltou para a hierarquização feita por elas/es, utilizando as mesmas palavras que foram escritas de forma espontânea. Sendo assim, o primeiro resultado foi:



**Figura 1- Associações Livres sobre "Gênero é"**

Fonte: Material organizado pelas pesquisadoras

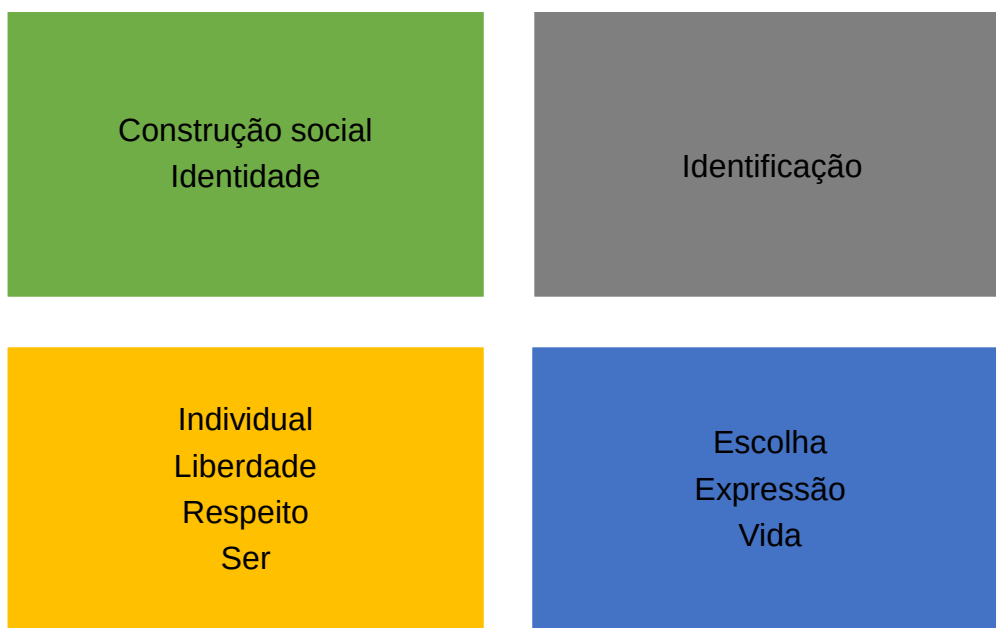
Assim, diante das palavras mais consensuais, o Núcleo Central (quadro verde da Figura 1) da representação social sobre gênero centra-se na identidade e identificação. Neste ponto, foi imprescindível retomar a discussão proposta por Sá (1996a), sobre o importante papel do núcleo central, visto que é o responsável por dar significados às representações e por hierarquizar os elementos periféricos.

Também foi importante lembrar que o núcleo central é o elemento mais estável e rígido de uma representação, fato que auxilia na durabilidade de determinadas representações e dificulta a transformação das mesmas. Logo, o núcleo central é a significação mais estável de determinado grupo, de tal forma que as representações sociais são homogêneas, por serem socialmente compartilhadas.

Diante disso, observou-se que, para o grupo de pessoas que participou da pesquisa, o gênero constitui o que elas são, ou seja, é parte da sua identidade e subjetividade. Ademais, é ligado às relações sociais, uma vez que as/os participantes consideram que o respeito é primordial nessas relações; assim, foi possível pensar no respeito ao outro, suas expressões e sua vida.

Para esta pesquisa seguir a proposta teórico-metodológica de Abric e Sá (1996a), foi solicitado que os participantes hierarquizassem<sup>35</sup> as palavras que evocaram, de forma que o resultado via *software* foi:

<sup>35</sup> Esta hierarquização aconteceu da seguinte forma: pedi às/aos participantes que falassem as cinco primeiras palavras que viessem a mente, de forma espontânea (as quais estão na Figura 1), frente a expressão indutora “gênero é”. Em seguida, pedi que fizessem a



**Figura 2 - Associações hierarquizadas sobre "Gênero é"**

Fonte: Material organizado pelas pesquisadoras.

Assim, a representação social sobre gênero foi estruturada de forma diferente. O termo “identificação” que antes foi considerado como núcleo central, agora constitui os elementos periféricos da representação (quadro cinza da Figura 2). Já o termo “construção social”, que antes foi caracterizado como zona de contraste, passa a ser parte do núcleo central da representação social (quadro verde da Figura 2).

Também percebeu-se que o termo “liberdade” continua como elemento da zona de contraste juntamente com o termo “respeito – antes considerado como elemento periférico (quadro laranja da Figura 2)”, enquanto que os termos “escolha”, “expressão” e “vida” se mantêm como elementos periféricos da representação (quadro azul da Figura 2). Além disso, após a hierarquização das associações, os termos “individual” e “ser” aparecem na zona de contraste (quadro laranja da Figura 2).

Além da relação na TRS e Teoria do Núcleo Central, foi possível – e necessário – que se fizesse a relação destes três conceitos: gênero, identidade e construção social. Sendo assim, a análise partiu para a inter-relação dos elementos que estruturaram a representação social sobre o gênero. A primeira categoria que mereceu atenção foi a “identidade”.

---

numeração, de 1 a 5, com as palavras evocaram, de acordo com a sua ordem de importância (o que se apresenta na Figura 2).

Segundo Louro (1997), o gênero é constituinte da identidade das pessoas, ou seja, não é apenas um papel desempenhado, mas sim parte delas. A autora ainda afirma que as pessoas são compostas por “identidades plurais, múltiplas; identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias (p. 24)”. Quando se propõe a falar sobre a identidade de gênero, Louro (1997) afirma que ela coexiste com a identidade sexual, e diz que, apesar de serem conceitualizadas teoricamente, são articuladas e até confundidas nas práticas sociais e na linguagem.

A identidade de gênero é o modo como as pessoas se constituem histórica e socialmente enquanto sujeitos femininos ou masculinos. Já a identidade sexual é expressa por meio da sexualidade da pessoa e das relações que vivencia, “com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as” (LOURO, 1997, p. 26). Essa concepção aproxima-se do que se encontrou nesses dados, quando foi solicitado que as/os discentes escrevessem frases com os sentidos das palavras que evocaram. Sobre a identidade, algumas das frases foram:

“aceitar, se sentir representado (Joana D’arc, solteira, sem religião);”

“como nos reconhecemos” (Emily Murphy<sup>36</sup>, união estável, espírita);

“A pessoa se identifica dessa forma (Rosa Luxemburgo<sup>37</sup>, solteira, sem religião);”

“Gênero tem a ver com identidade (Simone de Beauvoir<sup>38</sup>, solteira, espírita);”

“(...) Mas a identidade a expressão desse gênero pode não ser a mesma que a do gênero biológico (Maria da Penha<sup>39</sup>, solteira, católica);”

---

<sup>36</sup> Emily Murphy foi uma jurista, escritora e ativista que lutou para que as mulheres fossem reconhecidas como pessoas no Canadá. Foi a primeira mulher magistrada no Canadá e no Império Britânico.

<sup>37</sup> Rosa Luxemburgo foi uma ativista alemã, que lutou em busca de uma revolução socialista. É mundialmente conhecida por sua militância revolucionária.

<sup>38</sup> Simone de Beauvoir foi uma filósofa, ativista política e feminista. Se propôs a estudar as opressões masculinas, auxiliando o debate feminista.

<sup>39</sup> Maria da Penha é símbolo de luta para mulheres brasileiras e do mundo todo. Sofreu violência doméstica, chegando a ficar tetraplégica em decorrência de tentativas de assassinato por parte de seu (ex) marido. Buscou justiça por mais de 19 anos, até que o Brasil foi pressionado para que houvesse uma lei de proteção às mulheres. Em 07 de agosto de 2006, foi promulgada a Lei 11.340, conhecida mundialmente como Lei Maria da Penha. Tal lei é reconhecida como uma das maiores ações de enfrentamento à violência contra a mulher.

“Porque a pessoa pode ou não se identificar com o gênero nascido (Malala Yousafzai, solteira, evangélica)”.

Também foi importante revelar o que as/os participantes desta pesquisa compreenderam por “construção social”<sup>40</sup>, uma vez que esta categoria se revela no núcleo central da representação sobre gênero. Louro (1997) compreende que as pessoas estão sempre em construção, especialmente em relação à identidade de gênero e sexualidade.

Sendo assim, a identidade de gênero se (re)constrói e (re)modela constantemente, como afirma Louro (1997)

Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. Essas construções e esses arranjos são sempre transitórios, transformando-se não apenas ao longo do tempo, historicamente, como também transformando-se na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, de classe (p. 28).

Sobre construção social, as/os participantes disseram que:

“o gênero é uma construção histórica e que portanto se modifica e se difere segundo o tempo e o local (Wangari Maathai, solteira, espírita)”;

“Acredito que o gênero seja uma construção social, uma ideia que nos é inculcada desde a infância separando o masculino do feminino em caixinhas (Dandara<sup>41</sup>, união estável, sem religião)”;

“Gênero e seus papéis também são construções sociais, ainda que obedeçam a determinações biológicas, opressões e sentimento de superioridade por se pertencer a um gênero são construções sociais de cada sociedade (Marta<sup>42</sup>, solteira, espírita)”.

Neste ponto, foi importante olhar criticamente os dados encontrados, pois, pelo que foi apresentado até aqui, o gênero é simplesmente um processo de construção social, que se dá de acordo com o que cada pessoa se identifica.

<sup>40</sup> Para o processamento via *software* e análise destes dados, considerei o termo “construção” como sinônimo da expressão “construção social”.

<sup>41</sup> Dandara foi uma guerreira, que lutava Capoeira em busca de preservar o Quilombo dos Palmares. É tida como símbolo de resistência, uma vez que preferiu o suicídio do que a condição de ser escrava.

<sup>42</sup> Marta é uma brasileira, jogadora de futebol. Atualmente, é a pessoa com mais títulos como melhor jogadora mundial, bem como, com maior saldo de gols.

Todavia, é necessário refletir sobre o que Scott (2012, p. 337) alerta sobre a identidade, ao dizer que além de subjetiva, é histórica e política, assim como o gênero. Segundo a autora, “um dos problemas de se focar na construção social é que isto retira a identidade da mulher como algo garantido e apenas observa como os papéis são variavelmente atribuídos”.

Em seus termos,

A ideia mais radical de entendimento de gênero é sobre a concepção de várias definições de homem/mulher, masculino/feminino, na sua complexidade e instabilidade. É sobre as lutas para manter os significados no lugar (impor e fazer cumprir as normas) e lutas para resistir ou derrubá-los. É sobre os interesses que motivam essas lutas, as apostas e os apostadores. Seu alcance se estende para além das mulheres e homens, masculino e feminino chegando às grandes estruturas e processos (tal como capitalismo e nacionalismo) nos quais e pelos quais relações sociais são formadas e fronteiras políticas patrulhadas. Nesta perspectiva, gênero nos lembra que não há representação inequívoca das mulheres, que isto sempre é uma questão de política (SCOTT, 2012, p. 337).

Desta forma, percebeu-se que a concepção de Scott (2012) se baseia na história, todavia, não exclui o que é discutido por Butler (2003), pelo contrário, ambas “conversam” e se complementam. Inclusive, ambas as autoras reconhecem as contribuições que se dão e, em entrevista a entrevista a Grossi, Heilborn e Rial (1998), Scott reconhece que concorda com a discussão de Butler, ao dizer que o gênero é uma organização social do sexo. Ela aponta, ainda, que a diferença dos sexos é um jogo político, cultural e histórico; o corpo e a sexualidade também o são, pois, ainda que estejam mais ligados ao biológico, estão sujeitos ao contexto sociocultural.

Quanto à representação social sobre gênero, foi indispensável dispor de atenção sobre os elementos periféricos que a estruturam, pois estes têm grande importância frente ao núcleo central, uma vez que são responsáveis pela ancoragem da realidade e protegem o núcleo (ABRIC, 2003 *apud* SILVA, 2008), e mesmo que se distanciem do significado da representação, são os mais ligados às práticas sociais – fundindo informações às mesmas (SILVA, 2008). Ademais, os elementos periféricos são heterogêneos, flexíveis, evolutivos e passíveis de mudanças (LIMA, 2013). Portanto,

os elementos periféricos, são aqueles que fazem a interface com as circunstâncias em que a representação se elabora e os estilos

individuais de conhecer, podendo apresentar maior grau de variação e menor resistência (ARRUDA, 2002).

Nesse sentido, em relação à identificação, algumas participantes se pronunciaram:

“A aprendizagem social leva a uma identificação ou não com o gênero designado socialmente ao sexo” (Ângela Davis<sup>43</sup>, solteira, sem religião);

“podemos nos identificar com o gênero ou não (Maria Quitéria, solteira, sem religião)”;

” Pois é a ideia primária sobre o assunto, ou seja, como a pessoa se identifica (Renan Quinalha<sup>44</sup>, solteiro, evangélico)”;

Dessa forma, foi possível considerar que o sentido de “identificação” se aproxima do sentido de “identidade”, podendo, inclusive, ser compreendido como sinônimo do mesmo. Assim, as funções geradora e organizadora do núcleo central estão sendo desempenhadas. A geradora, no sentido de criar o significado dos elementos e a organizadora por determinar a ligação entre os mesmos. Nesse caso, o significado de gênero está intimamente vinculado ao significado de identidade e, ambos os significados, se juntam na construção social.

Também foi importante reconhecer que, segundo as/os participantes desta pesquisa, o gênero, ao ser uma construção social de identificação, é relacional, fluído, performativo. Aqui retoma-se Butler (2003) para refletir sobre a construção de identidade(s), uma vez que ela critica duramente o movimento de normatizar a categoria “mulher”.

Essa crítica é relevante e indispensável para esta pesquisa, pois percebe-se que existem diversos tipos de mulheres, visto que existem diversos tipos de identidade. Mesmo que as mulheres sejam criadas pelo patriarcado e relações de poder de forma semelhante, cada mulher (e homem) se constrói de maneira subjetiva e única. Nesse sentido, também é relevante reconhecer que cada pessoa – especialmente mulheres e LGBTs – vivenciam opressões distintas.

Essa análise pôde ser percebida quando foi apresentada a ligação entre o núcleo central e elementos periféricos presente nas frases<sup>45</sup>:

<sup>43</sup> Ângela Davis é ícone do feminismo negro, principalmente nos Estados Unidos. É filósofa, escritora e ativista.

<sup>44</sup> Renan Quinalha é advogado, professor e ativista dos Direitos Humanos no Brasil.

“Cada um deve ser livre para se **expressar** da forma como se **identifique**”, explanando sobre a categoria “**liberdade**”, também se direciona para a “expressão” e “identificação” (Simone de Beauvoir, solteira, espírita);

“por que é o que buscam todos né, o direito de **viver** em paz, sem ter que se explicar ou ensinar como **respeitar** outra pessoa só pelo fato de que ela não é do jeito que essa pessoa acha que deve **ser**” para falar sobre a categoria “**vida**”, utilizando também das categoria “respeito” e “ser” (Malala Yousafzai, solteira, evangélica);

“Cada **indivíduo** tem seu gênero, é próprio de cada um, da forma que ele **é**”, referindo-se à categoria “**individual**” e ao verbo “ser” (Arsham Parsi<sup>46</sup>, solteiro, sem religião).

“porque é necessário que seja possível que as pessoas tenham **liberdade** de **expressar** quem realmente **são**”, tratando sobre a categoria “**liberdade**”, bem como às categorias “expressão” e “ser”, ainda que indiretamente (Virginia Woolf<sup>47</sup>, solteira, sem religião).

“Pois somente a pessoa pode demonominar<sup>48</sup> quando se conhece bem, sendo algo **próprio** e de **liberdade** para com **escolha** e que caracteriza o que a pessoa **é**”, frase utilizada para justificar a utilização das categorias “**individual**” e “**identidade**”, e abordando as categorias “escolha” e “ser” (Ada Lovelace<sup>49</sup>, solteira, sem religião).

Portanto, foi possível notar que as representações sociais sobre gênero e, especialmente, o núcleo central dessas representações se aproximam da ótica adotada neste estudo. Isso leva a refletir sobre as transições paradigmáticas citadas por Arruda (2002), as quais são possibilitadas pelos movimentos sociais – em especial, os movimentos feministas –, criatividade e pela ciência e que (re)modelam as representações sociais e as relações de gênero. Sendo assim, é válido indagar: a universidade brasileira está possibilitando estas mudanças? As representações sociais de universitárias/os se diferem das representações de pessoas que não estão inseridas no contexto universitário?

---

<sup>45</sup> Todas foram transcritas integralmente dos dados obtidos por meio desta pesquisa. Os grifos são de minha responsabilidade, visando maior elucidação das categorias evocadas. As palavras com erros de digitação foram corrigidas por mim, como forma de esclarecer as falas das/os estudantes.

<sup>46</sup> Arsham Parsi é um ativista iraniano em defesa dos homossexuais no Irã. É líder de oposição ao governo.

<sup>47</sup> Virginia Woolf foi uma importante escritora modernista, por escrever sobre a mulher na sociedade e relações homoafetivas.

<sup>48</sup> Denominar.

<sup>49</sup> Ana Lovelace é considera a primeira mulher programadora do mundo. Ela serviu como inspiração para os trabalhos de Alan Turing.



Uma análise semelhante foi feita na pesquisa de Sá, Carvalho e Souza (2018), quando se propuseram a conhecer e estudar sobre um coletivo feminista da UFG/REJ. A pesquisa indicou que o grupo visava executar ações que abrangessem pessoas fora do contexto universitário, porém, se caracterizava como um grupo de universitárias/os elitizadas/os. As/os participantes também revelaram que existia uma resistência dessa universidade sobre as discussões de gênero e combate à(s) violência(s) de gênero, ainda que velada. Houve, ainda, a discussão sobre as relações de poder que existem dentro da universidade, que facilitam e silenciam a(s) violência(s) de gênero.

Esses dados confirmaram as hipóteses supracitadas, uma vez que o grupo vem promovendo mudanças individuais e coletivas. Entretanto, é válido reconhecer que existem limitações – tanto nas hipóteses quanto nas práticas do grupo. Acredita-se que a principal diz respeito a complexidade que cerca o fenômeno da violência de gênero. A existência deste coletivo no âmbito da UFG/REJ, bem como a existência de outras iniciativas sobre a temática demonstram certo anseio em mudar a realidade, todavia, essa mudança – como qualquer outra – não acontece rapidamente e não tem resultados imediatos.

No tópico seguinte discutiu-se sobre as representações sociais e violência de gênero. Vale ressaltar que os procedimentos e análise dos dados ocorreram de maneira semelhante frente às categorias gênero e violência de gênero, baseando-se, em ambos os casos, na Teoria do Núcleo Central.

### **3.3. Representações sociais sobre violência de gênero**

Neste tópico o foco foi nos dados obtidos que se referem às representações sociais sobre violência de gênero, os quais foram tratados de forma semelhante ao que foi supracitado. Em um primeiro momento, os dados foram submetidos às associações livres decorrentes da expressão indutora “violência de gênero é” e o processamento via *software* EVOC, o que auxiliou no balizamento da organização interna da representação – técnica elaborada por Abric e citada por Sá (1994a) e o resultado foi:



**Figura 3- Associação livre sobre "violência de gênero é"**

Fonte: Material organizado pelas pesquisadoras

Neste primeiro momento, encontrou-se a categoria “preconceito” como parte do núcleo da representação social sobre gênero (quadro verde da Figura 3), sendo a mais evocada pelas/os participantes – 8 delas/es relacionaram o preconceito à violência de gênero. Esse dado remete à discussão feita por Moscovici (2009), de que o preconceito baseia os estereótipos e naturaliza a violência contra grupos que são considerados minorias.

Contudo, é importante ressaltar que os preconceitos são crenças irracionais e sem reflexão, mas o preconceito sexista, que afeta especialmente as mulheres é mantido propositalmente pela sociedade, para dar continuidade ao modelo patriarcal existente. Essa reflexão pode se confirmar inclusive pelas categorias encontradas na zona de contraste (quadro laranja da Figura 3), que são: discriminação, machismo, maldade e patriarcado. É possível, ainda, pensar sobre a abrangência destes preconceitos, que também afetam as pessoas LGBTQs, por não se adequarem ao padrão heteronormativo.

Sendo assim, algumas observações são indispensáveis, para sintetizar e analisar os dados desta pesquisa, relacionando-os com o referencial teórico-metodológico e bibliográfico que foi consultado. Para tanto, retoma-se a importância da comunicação para a Teoria das Representações Sociais, uma vez que ela é o

mecanismo de propagação das representações sociais, por meio das relações sociais.

Segundo Moscovici (1968) as representações sociais orientam comunicações e formam condutas.

Quando se fala sobre violência, a comunicação se volta para os estereótipos e preconceitos, de forma a categorizar as pessoas em grupos de maioria e minoria, justificando e autorizando condutas violentas de um grupo sobre o outro. Para Moscovici (2009) a violência se caracteriza desta forma.

No entanto, para as autoras feministas (Scott, Butler, Louro, entre outras) que versam sobre as temáticas de gênero e violência de gênero, são as relações de poder que constituem a base da violência. Assim, pode-se refletir: uma teoria exclui a outra? Acredita-se que não e, para auxiliar nesse argumento, recorre-se a Butler (2003). A autora analisa como a linguagem constrói a categoria de gênero/sexo; conclui, portanto, que a linguagem é produto social e, conseqüentemente, reproduz as relações de poder/hierárquicas. Um exemplo é o fato de que a linguagem é androcêntrica, ou seja, centra-se no sujeito masculino, excluindo, invisibilizando e silenciando as mulheres.

Essa realidade se reproduz, inclusive, no contexto da política e de leis, visto que, ao ter o homem como foco, são suas demandas a serem atendidas. É deles o poder de escolha e de dominação. Por outro lado, são elas, a linguagem e a política, que fundamentam o campo contemporâneo de poder. Logo, “numa linguagem difusamente masculinista, uma linguagem falocêntrica, as mulheres constituem o irrepresentável”, de forma que “representam o sexo que não pode ser pensado, uma ausência e opacidade linguísticas” (BUTLER, 2003, p. 28).

Segundo Moscovici (2009), também é pela linguagem que os preconceitos são disseminados; isso acontece tanto na linguagem científica quanto na do senso comum. O preconceito sexista que afeta as mulheres (e também as pessoas LGBTs) atravessa a linguagem quando se diz e aprende sobre os papéis considerados femininos e masculinos. Dessa forma, os papéis estereotipados são naturalizados e, conseqüentemente, a violência é vinculada ao homem enquanto a submissão/aceitação é vinculada a mulher. Sendo assim, a violência se instaura em relações de poder e volta-se, então, ao debate sobre a violência de gênero, que é o objeto pesquisado.

Para isso, a proposta metodológica de Abric foi novamente utilizada, em busca de verificar e/ou identificar os elementos que estruturam a representação social.

Sendo assim, foi solicitado que as/os participantes apresentassem a hierarquização das palavras por eles evocadas e os dados foram submetidos novamente ao *software*, obtendo o resultado foi o seguinte:



**Figura 4 - Associações hierarquizadas sobre "Violência de gênero é"**

Fonte: Material organizado pelas pesquisadoras

A partir dessa configuração, foi possível identificar que as/os participantes reconhecem os episódios de violência de gênero como crimes, que podem decorrer da ignorância e desrespeito e se formalizar como agressão. Essas relações podem ser apreendidas por meio de algumas frases, como:

ninguém tem o direito de julgar, atacar fisicamente ou verbalmente outra pessoa, então é crime, com punição grave ao meu ver (Malala Yousafzai, solteira, evangélica).

Toda violência é <sup>50</sup> crime, tem que haver denúncia (Hipácia<sup>51</sup>, solteira, evangélica)

a ignorância extrema leva à violência (Simone de Beauvoir, solteira, espírita)".

<sup>50</sup> É.

<sup>51</sup> Matemática, astrônoma e professora no período da Antiguidade. É a primeira mulher matemática do mundo.

A ignorância, por sua vez, foi entendida pelas/os participantes como falta de conhecimento sobre a temática gênero. Já a força (quadro cinza da Figura 4), foi utilizada nos exemplos de:

Escolhi luta pois é o que nós mulheres fazemos diariamente para combater a violência contra nós e pra isso acontecer é necessária muita força, e isso temos também (Marie Curie, solteira, sem religião).

A força física destrói. A força da luta reconstrói (Simone de Beauvoir, solteira, espírita)".

Percebeu-se, portanto, que os elementos periféricos da representação social sobre violência de gênero são compostos pelas categorias: força, intolerância e preconceito, maldade e transfobia. Segundo a Teoria do Núcleo Central, essas categorias estão estreitamente vinculadas com as práticas sociais.

Quanto a essas categorias presume-se que existem relações entre elas. Por exemplo, ao compreender o conceito de preconceito apresentado por Moscovici (2009) entende-se que há a discriminação de determinadas pessoas, visto que uma dita maioria pode causar danos a uma determinada minoria. Neste processo, a intolerância está presente, quase que explicitamente, uma vez que não existe tolerância ao outro, à sua subjetividade e às suas diferenças.

Segundo Barreto e Heloani (2015), a intolerância é uma construção histórica e um produto cultural, que tem uma matriz étnica/racial, de gênero e classe. Os autores afirmam que "a intolerância possibilita e permite atitudes e comportamentos que prejudicam grupos e pessoas tanto no mundo do trabalho quanto socialmente, em qualquer setor ou ramo de atividade, países e/ou continentes" (BARRETO; HELOANI, 2015, p. 547).

Nesse sentido, Eco (2000 *apud* BARRETO; HELOANI, 2015, p. 547) pontua que

Qualquer que seja a base da intolerância (fundamentalismos, integralismos, racismos e outros atos de violência), são construções sociais que implicam a existência de uma doutrina de sustentação, mesmo quando estamos diante de práticas que exploram e cultivam, embora sutilmente, o ódio às diferenças. Poderíamos dizer o mesmo da discriminação de gênero, da violência psicológica, do assédio sexual e moral, respeitando suas múltiplas e diferentes configurações, conjunturas e ocorrências.

Ainda sobre a intolerância, Barreto e Heloani (2015, p. 550, grifo dos autores) alertam sobre a constante presença dessa problemática na sociedade atual, em especial nos governos totalitários. Essa preocupação se dá, pois, “quando a intolerância se torna imperativo categórico, a violência toma o lugar da linguagem, desembocando em humilhações, discriminações, desqualificações, indiferença e negação do outro enquanto SER de direitos”. Há nos dias atuais uma preocupação latente, especialmente pelo contexto do (des)governo brasileiro, com os dados alarmantes de violência de gênero, que tem como representante um homem branco, heterossexual e cristão que é assumidamente machista, racista, LGBTfóbico.

Porém, voltando à estrutura da representação social sobre violência de gênero, foi possível (re)conhecer que as categorias que integram o núcleo central são: agressão, crime, desrespeito, ignorância, expressão. Vale lembrar que, segundo Sá (1996a), o núcleo central de uma representação social é moldado por seus elementos periféricos e dá significado à representação.

Contudo, é importante dizer que o núcleo central de uma representação é o elemento mais estável, visto que se fundamenta na memória coletiva e normas culturais de um grupo. Nesse sentido, o núcleo central tem uma dimensão normativa, pela qual se encontram estereótipos e atitudes. Sobre a temática deste estudo, há a inter-relação dos estereótipos sobre as mulheres – e demais minorias – bem como, o preconceito e a violência, que é banalizada e aceita socialmente. As frases das/os participantes demonstram, de forma mais clara, as inter-relações possíveis:

“Vivemos em um mundo intolerante, ou as pessoas se comportam como a maioria ou devem viver a margem da sociedade (Rosa Luxemburgo, solteira, sem religião)”;

“A distinção marcada entre os gêneros acarreta preconceitos e discriminação. (Dandara, união estável, sem religião)”;

“O preconceito estrutural e enraizado impede a igualdade e leva à violência (Simone de Beauvoir, solteira, espírita)”;

Por fim, os dados revelaram que a zona de contraste se fundamenta nas categorias: crueldade, cultura, machismo, patriarcado. Diante desses dados, criou-se a hipótese de que as/participantes desta pesquisa, em especial as mulheres, estão se aproximando de discussões presentes nos movimentos feministas.

Essa análise foi reforçada por observar as categorias “machismo” e “patriarcado”, que são amplamente difundidas em estudos que se relacionam às temáticas de gênero e violência de gênero. Cabe ressaltar aqui que essa análise partiu da premissa de que a zona de contraste de uma representação social pode demonstrar as transformações que um determinado subgrupo sobre algum objeto.

“O machismo possui papel fundamental na violência de gênero, determinando os homens como superiores pelo fato de terem nascido homens, independente de suas realizações e crenças” (Marta, solteira, espírita);

machismo: é a forma mais explícita de violência de gênero (Maria Quitéria, solteira, sem religião).

“O machismo e<sup>52</sup> reiterado e construído através da sociedade patriarcal” (Marta, solteira, espírita).

Sendo assim, alguns questionamentos são possíveis: as representações sociais sobre violência de gênero já foram transformadas pelos movimentos feministas? Ou estas representações estão sendo modificadas no âmbito da universidade? As problematizações destas/es estudantes estão localizadas apenas na zona de contraste desta representação?

Com o desenvolvimento desta pesquisa, a pesquisadora vivenciou a todo tempo a complexidade e contradições que permeiam as relações de gênero e possíveis violências de gênero. Acredita-se que a principal contradição se dá por encontrar traços dos movimentos feministas nas representações das/os estudantes que participaram da amostra, ao mesmo tempo em que se percebeu o silenciamento da violência de gênero – e como um todo – no ambiente na UFG/REJ.

Dessa forma, foi possível refletir sobre a ambiguidade dos participantes que reconhecem a violência quando a presenciam, ou, ainda, quando encontram as tipificações deste fenômeno, mas não se reconhecem enquanto vítimas. Assim, quando houve a proposta para falar de gênero, as/os participantes falaram sobre si, sua identidade e subjetividade. Quando se propôs a pensar sobre a violência de gênero, o movimento foi de projetar no outro: o outro é violentado, o outro é violento.

Neste ponto, foi interessante retomar os dados da Tabela 3 deste trabalho. Quando apresentaram-se as tipificações de violência(s) de gênero que foram presenciadas pelas/os participantes, as práticas mais recorrentes foram: violência

---

<sup>52</sup> É.

psicológica e desqualificação intelectual, seguidas de assédio sexual, violência moral, violência em função da raça e LGBTfobia, respectivamente.

Quando se abordaram as tipificações de violência(s) de gênero que foram vivenciadas pelas/os participantes, os dados revelaram que a mais frequente foi o assédio sexual, seguido da violência moral, desqualificação intelectual e violência psicológica. O próximo tópico voltou-se para as implicações formativas que as experiências de violência(s) de gênero podem ocasionar.

### **3.4. Implicações formativas**

Como foi discutido no decorrer deste estudo, a pesquisa revelou a existência de violências de gênero no âmbito da UFG/REJ. Assim, o objetivo deste tópico foi relacionar as tipificações de violências mais recorrentes que foram presenciadas e vivenciadas com as possíveis implicações formativas, decorrentes da experiência de violência. Vale ressaltar que essas tipificações e implicações foram divididas apenas em caráter explicativo, pois, nas relações interpessoais elas se atravessam e podem ocorrer simultaneamente.

De acordo com os dados obtidos, a violência mais frequente nas dependências da UFG/REJ foi o assédio sexual, que se configura como “constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função (BRASIL, 2001)” e tem pena prevista de 1 a 2 anos de reclusão.

Em relação a essa lei, Fukunda (2012) problematiza que existem lacunas, como, por exemplo, a premissa de relação de superioridade entre agressores e vítimas, que não se aplica em assédios vivenciados na rua, por desconhecidos. Outra questão que dificulta a interpretação e aplicabilidade da lei é a vinculação do termo “trabalho”, ou seja, desconsidera assédios que acontecem em outros contextos, em que exista hierarquia. A autora também critica o termo “constrangimento”, visto que sua compreensão se dá de forma subjetiva para cada pessoa. Por fim, Fukunda (2012) reflete sobre o fato de que em crimes sexuais, a conduta da vítima sempre é questionada; tal fato prejudica as denúncias, visto que facilita a impunidade do agressor.

Nesse sentido, a autora considera que a manutenção do assédio sexual se dá, principalmente, pela continuidade dos papéis femininos e masculinos. Ao



homem, o papel designado é o de conquistador, enquanto que o papel da mulher é o de “se fazer de difícil”. Ao propor essa análise, a autora conclui que o assédio é confundido socialmente com a “paquera” e o resultado é a banalização de uma forma de violência (FUKUNDA, 2012).

Todavia, sobre o assédio sexual nas universidades, a professora de antropologia Heloísa Buarque de Almeida, da Universidade de São Paulo, afirma que há um crescente número de denúncias, sobre os trotes acadêmicos, as relações entre alunas e alunos e entre alunas/os e professoras/es. Segundo ela, isso ocorre pela naturalização da violência e pelo movimento das universidades em preservarem a sua imagem em quaisquer circunstâncias. Assim, ela critica “a universidade soube de alguns desses casos e foi omissa” e revela que “há denúncias, elas chegam à diretoria dessas unidades e os próprios diretores dizem para os estudantes não fazerem as denúncias, para que ‘eles não sejam expostos (BANDEIRA, 2017)”.

Diante dessa problemática, Bandeira (2017, p. 73) considera que

Os recorrentes atos de violência sexual ocorridos em vários campi universitários mostram que a sociedade não está dando o devido valor a essa questão, e que a maioria das instituições percebe a violência sexista de forma naturalizada e como algo de foro íntimo. A violência deve ser nominada, publicizada e denunciada.

Essa autora ainda revela que, após a experiência de violência, há pelo menos uma implicação formativa notável, visto que várias alunas desistem do vínculo com a universidade (BANDEIRA, 2017). Esse dado também se reproduziu nesta pesquisa, quando a participante Frida Kahlo (solteira, católica) contou que “um professor deu apelido pejorativo para uma amiga minha e a humilhou em sala e ainda cometeu violência psicológica”. Segundo a participante, o episódio em questão teve como implicação “ela desistiu do curso, nunca mais conseguiu entrar numa sala de aula. Optou por fazer uma faculdade a distância”.

A segunda tipificação de violência de gênero mais frequente nos dados obtidos foi a desqualificação intelectual. De acordo com Couto-Oliveira (2007), as representações sobre o homem são carregadas de estereótipos que apontam para qualidades emancipatórias e de liderança em suas relações, enquanto que os estereótipos direcionados à mulher, a desqualificam enquanto pessoa, em suas relações sociais, no trabalho e na família. Isso decorre da determinação de papéis,

comportamentos e atividades específicas “de homem”, as quais têm prestígio social, por serem consideradas como superiores.

Consequentemente, os papéis, comportamentos e atividades ditas “de mulher” são desqualificados e menosprezados, devido à discriminação de gênero e consequentes violências. No âmbito da universidade, o Instituto Avon (2015) caracterizou a desqualificação intelectual como “desqualificação ou piadas ofensivas, ambas por ser mulher”. Conforme apresentado nos capítulos anteriores, existem relatos sobre essa tipificação de violência, perpetrada, principalmente, por professores.

As violências moral e psicológica foram as tipificações que sucederam o teor quantitativo da pesquisa. Ambas as formas de violências são previstas na Lei Maria da Penha. A violência moral caracteriza-se por condutas que caluniam, difamam e injuriam a vítima; já a violência psicológica é determinada por condutas que causam danos emocionais, prejuízo à saúde e autodeterminação da vítima.

Diante desses dados, acredita-se que essas são as tipificações que têm implicações que mais se refletem na formação das/os estudantes e em suas relações. Os relatos que existem nos dados revelam que, após a experiência de violência de gênero, há a privação de conhecimento, crises de ansiedade, desconforto no ambiente universitário e, principalmente, desmotivação. Ademais, existe a reprovação e o abandono.

Esse achado se aproxima dos resultados da pesquisa de Nunes, Tolfo e Nunes (2015, p. 30), que entrevistaram servidores de universidades a respeito do assédio moral. Assim, os autores entenderam que o assédio moral pode repercutir severamente na saúde mental e física das vítimas e identificaram efeitos psicológicos expressivos, como “estresse, desânimo, desmotivação, isolamento, depressão, distúrbios de sono, irritação, raiva, nervosismo, baixa autoestima, frustração, tristeza, entre outros”. Sendo assim, concluíram que a universidade não está imune a esse tipo de violência e que se fazem necessárias ações para transformar essa realidade, como conscientização da comunidade universitária e punições aos agressores.

Por fim, a LGBTfobia foi a quinta tipificação de violência mais recorrente, neste trabalho. Nesse caso, segundo Vieira (2015), as pessoas LGBTs, no contexto da universidade, sofrem com uma violência simbólica, que permeia os padrões heteronormativos. Esses padrões visam normatizar as relações e afeta, inclusive, os

currículos dos cursos de graduação, em que a realidade das pessoas LGBTQs é ignorada. Segundo o autor, é possível se falar sobre uma violência institucional, entretanto, a militância pode mudar esta configuração, pois a universidade também permite a liberdade e a (re)construção.

Sendo assim, além de implicações formativas relacionadas à saúde psicológica, foi possível perceber que existem a reprovação e o abandono, em decorrência da experiência de episódios de violências de gênero. Em relatório produzido pela Universidade de Brasília (2016, s. p.), existe a afirmativa: “as violências que ocorrem no ambiente universitário não contribuem para uma educação de qualidade, podendo levar ao sofrimento, à reprovação e à evasão”.

Nesse sentido, Basso (2017) revela os dados de sua pesquisa, que indicam que as violências de gênero mais frequentes na Faculdade de Direito da Universidade Federal Fluminense, são a violência psicológica e a violência moral. A autora também encontrou relatos de violência física e sexual, em menor escala. Ela informa que

Percebeu-se que muitas mulheres, após sofrer ou presenciar alguma violência de gênero, não cogitaram solicitar a responsabilização do agressor. As que pensaram nesse sentido, por sua vez, verbalizaram terem desistido da ideia com medo de que pudessem ser reprovadas em disciplinas ou expostas de alguma forma que prejudicasse sua trajetória acadêmica, profissional e pessoal (BASSO, 2017, p. 64).

Sendo assim, Basso (2017) conclui seu trabalho confirmando que a Universidade Federal Fluminense é um local de reprodução do machismo, principalmente por parte dos professores e alunos. No caso dos professores, a autora percebeu que existem falas de desprezo, intelectual, profissional, emocional ou psicológico em relação às mulheres, bem como, o descrédito às denúncias sobre violência sexual. Ela afirma que é imprescindível a formalização de denúncias, de forma a permitir que a universidade (re)conheça os episódios de violências de gênero e tome medidas punitivas cabíveis. Além disso, faz-se necessária a conscientização de todas as pessoas vinculadas à universidade, em busca de erradicar as práticas de violências institucionalizadas.

Portanto, percebeu-se que os dados das pesquisas supracitadas se aproximam dos dados que obtidos nesta pesquisa. Sendo assim, a(s) violência(s) de gênero no contexto da UFG/REJ podem ser analisadas também como violência(s)

institucionalizada(s). Além das análises feitas ao longo desta pesquisa, há inquietações que surgiram ou que ainda se mantêm.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa orientou-se a partir de um objetivo geral, que foi compreender as representações sociais dos discentes da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí acerca da violência de gênero e suas implicações educacionais. Esse objetivo foi alcançado; para isso, foi necessário compreender o que caracteriza o gênero para as/os participantes. Assim, soube-se que a concepção sobre gênero é estruturada pelas categorias: identidade e construção social, principalmente.

As representações sociais sobre violência de gênero, por sua vez, são estruturadas pelas categorias: ignorância, opressão, desrespeito, agressão, intolerância e preconceito, principalmente. Esta pesquisa e o referencial teórico-metodológico permitiram, ainda, a discussão da relação dessas categorias com as práticas sociais, em especial, da(s) violência(s) de gênero que permeiam a sociedade e, conseqüentemente, a universidade.

Quanto às implicações educacionais, foi possível perceber que existem conseqüências psicológicas, como desmotivação e crises de ansiedade, por exemplo, e conseqüências para a formação profissional das/os estudantes que são vítimas, como a reprovação e abandono do curso. Essas formas de implicações formativas surgiram dos dados, ou seja, dizem respeito à experiências individuais e subjetividade de cada participante.

Foram objetivos específicos: 1) Identificar a existência e eficácia de políticas públicas que se direcionem à problemática da violência de gênero; 2) Estudar constructos teóricos advindos da Teoria das Representações Sociais que colaboram para o entendimento do fenômeno da violência; 3) Recolher dados sobre as tipificações de violência de gênero perpetradas no âmbito da UFG/REJ; 4) Compreender se a vivência de um episódio de violência de gênero tem implicações educacionais.

Sobre as políticas públicas de enfrentamento à violência de gênero, foi possível perceber que as mulheres têm uma rede de apoio mais estruturada do que as pessoas LGBTs. Isso ocorre, pois, as políticas públicas são direcionadas para públicos distintos, ou abrangem a(s) violência(s) contra a mulher ou se voltam para a LGBTfobia.

Além disso, considera-se que existem poucas políticas públicas educacionais dentro e fora da universidade e, ao lado dessa escassez de proteção, existe o mau

funcionamento da rede de proteção às mulheres. No caso de pessoas LGBTQs esse dado é ainda mais alarmante, pois essas pessoas são invisibilizadas em grande parte – senão em todas – dos documentos consultados para esta pesquisa. Quanto às políticas existentes, foi possível (re)conhecer que nenhuma delas reflete sobre as implicações formativas que podem existir após um episódio de violência.

Por meio do referencial teórico-metodológico utilizado foi possível compreender a inter-relação que existe entre a violência, o preconceito e os estereótipos, que são disseminados pela linguagem e institucionalizados pelas relações de poder. Todavia, esta pesquisa apresentou algumas limitações no que tange à coleta de dados, uma vez que o número de participantes foi inferior ao que se esperava. Tal fato também refletiu na análise dos dados, visto que não foi possível realizar comparações entre as representações sociais das/os participantes ou mesmo aprofundar na discussão sobre as implicações formativas, uma vez que os relatos foram poucos.

Sobre as tipificações mais comuns de violência de gênero, descobriu-se que a mais recorrente é o assédio moral, seguido da desqualificação intelectual, violência psicológica, violência moral e LGBTQfobia. Com esses dados, concluiu-se que existem professores como autores de violência de gênero no contexto universitário. Sendo assim, deve-se refletir: existe uma violência permitida, social e educacionalmente? A UFG/REJ está sendo conivente com práticas de violência(s) de gênero?

Vale ressaltar que esta pesquisa não almejou a culpabilização da universidade, todavia, é imprescindível que se comece a pensar sobre a responsabilidade que esta instituição tem. Por fim, sobre o último objetivo desta pesquisa, os dados revelaram que a experiência de violência de gênero ocasiona implicações formativas, tanto individualmente quando coletivamente, dado que alguns relatos se direcionaram para violências presenciadas. Sendo assim, é importante refletir: o que pode ser feito frente a esta realidade?

Essas foram reflexões que não serão respondidas nesta pesquisa, mas podem servir como ponto de partida para novas investigações. De toda forma, considera-se que a sociedade patriarcal permite que o homem perpetue a violência de gênero contra as mulheres e pessoas LGBTQs, mas percebe-se que os homens são atingidos por esta cultura, que também determina papéis a eles, quase sempre ligados à violência(s). sendo assim, novas pesquisas são necessárias para

investigar o fenômeno da violência de gênero no contexto universitário, bem como, compreender as implicações educacionais que podem existir, especialmente no campo da Teoria das Representações Sociais.

## Referências

- ALMEIDA, A. M. O. A pesquisa em representações sociais: proposições teórico-metodológicas. In: SANTOS, M. F. S.; ALMEIDA, L. M. (Orgs.). **Diálogos com a Teoria das Representações Sociais**. Ed. Universitária da UFPE, 2005., p. 117-160.
- ARRUDA, A. Teoria Das Representações Sociais e Teorias de Gênero. **Cadernos de Pesquisa**. n. 117,, p. 127-147, 2002.
- \_\_\_\_\_. Feminismo, gênero e Representações Sociais. **Textos de História**, v. 8, n. 1-2, p. 113-138, 2000.
- AZÊREDO, S. A produção e manutenção do preconceito contra a mulher. In: \_\_\_\_\_. **Preconceito contra a “mulher”**: diferença, poemas e corpos. São Paulo: Cortês, 2017. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=XoM6DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=preconceito+mulher&ots=bZZ7zwzAVN&sig=xCnrtzGarvOTpmt5xM1SGH\\_wil4#v=onepage&q=preconceito%20mulher&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=XoM6DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=preconceito+mulher&ots=bZZ7zwzAVN&sig=xCnrtzGarvOTpmt5xM1SGH_wil4#v=onepage&q=preconceito%20mulher&f=false)>. Acesso em 10 outubro 2018.
- BANDEIRA, L. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. **Soc. estado**. 2014, v. 29, n.2, p.449-469. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922014000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922014000200008)>. Acesso em 01 out. 2017.
- BANDEIRA, L. M. Trotes, assédios e violência sexual nos campi universitários no Brasil. **GÊNERO**. v.17, n.2, p. 49 – 79, 2017. Disponível em: <<http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/view/942>>. Acesso em 15 jul. 2019.
- BARRETO, M.; HELOANI, R. Violência, saúde e trabalho: a intolerância e o assédio moral nas relações laborais. **Serv. Soc. Soc.**, n. 123, p. 544-561, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.observatoriodocuidado.org/bitstream/handle/handle/330/sss.S0101-66282015000300544.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 20 jul. 2019.
- BARSTED, L. A. L. Em busca do tempo perdido: Mulher e políticas públicas no Brasil 1983-1993. **Estudos feministas**. a. 2,, p. 38-54, 1994. Disponível em:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/viewFile/16092/14636>>. Acesso em 19 jan. 2018.
- BASSO, A. T. P. **Violência de gênero na Faculdade de Direito da Universidade Federal Fluminense**. 2017. 77 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Faculdade de Direito) – Universidade Federal Fluminense, Niterói. 2017. Disponível em: <<https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/7863/1/MONOGRAFIA%20-%20Anna%20Terra%20Pereira%20Basso%20-%20matr%c3%adcula%20113007009%20-%202017.2.pdf>>. Acesso em 03 ago. 2019.
- BELTRÃO, K. I.; ALVES, J. E. D. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n.136, p.125-156, 2009.



Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n136/a0739136.pdf>>. Acesso em 10 jul. 2017.

BELTRÃO, T. Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971. **Senado notícias**. 2017. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>>. Acesso em: 10 set. 2019.

BERGER,, p. L.; LUCKMANN, T. A Sociedade como Realidade Subjetiva. In: \_\_\_\_\_. **A Construção Social da Realidade**: Tratado de Sociologia do Conhecimento. 23 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2003., p. 173-195.

BLAY, E. A. Violência contra a mulher e políticas públicas. **Estud. av.** v.17, n.49, p.87-98, 2003. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142003000300006>>. Acesso em 20 julho 2017.

BORRILLO, D. A homofobia. In: LIONÇO, T.; DINIZ, D. (Orgs.). **Homofobia e Educação**: um desafio ao silêncio. Brasília: LetrasLivre:EdUnB., p. 15-46, 2009. Disponível em: < [http://www.anis.org.br/biblioteca/2014-12/homofobia\\_e\\_educacaopdf.pdf](http://www.anis.org.br/biblioteca/2014-12/homofobia_e_educacaopdf.pdf)>. Acesso em 20 dez. 2018.

BRASIL. 2018. **Lei nº 13.718 (Lei da Importunação Sexual)**, de 24 de setembro de 2018. Tipifica os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, torna pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável, estabelece causas de aumento de pena para esses crimes e define como causas de aumento de pena o estupro coletivo e o estupro corretivo. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Lei/L13718.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13718.htm)>. Acesso em 10 jun. 2019.

BRASIL. 2017. **O Ministério Público e a Igualdade de Direitos para LGBTI : Conceitos e Legislação**. Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, Ministério Público do Estado do Ceará. Brasília:MPF, 2. ed., 2017. Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/pfdc/midiateca/nossas-publicacoes/o-ministerio-publico-e-a-igualdade-de-direitos-para-lgbti-2017>>. Acesso em 10 jan. 2018.

BRASIL. 2006. **Lei nº 11.340 (Lei Maria da Penha)**, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm)>. Acesso em 01 out. 2017.

BRASIL. 2002. **Decreto nº 4.229, de 13 de maio de 2002**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH, instituído pelo Decreto n o 1.904, de 13 de maio de 1996, e dá outras providências. Disponível em: < <http://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/pfdc/informacao-e-comunicacao/eventos-1/direitos-humanos/conferencia-nacional-de-direitos-humanos/11a-conferencia-nacional-de-direitos-humanos/conf-nacional-de-direitos-humanos/documentos/Decreto%20PNDH%20II.pdf/view>>. Acesso em 15 jan. 2018.

BRASIL. 2001. **Lei nº 10.224, de 15 de maio de 2001**. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para dispor sobre o crime de assédio sexual e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10224-15-maio-2001-332602-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 30 jul. 2019.

BRASIL. 2001. **Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em 22 set. 2018.

BRASIL. 1988. **Constituição da República Federativa Brasileira**, de 05 de outubro de 1988. Assegura o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em 10 set. 2018.

BUSIN, V. M. Religião, sexualidades e gênero. **Revista de Estudos da Religião (REVER)**. v. 11, n. 1,, p. 105-124, 2011. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5175238>>. Acesso em 06 mar. 2019.

BUTLER, J., p. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAMPOS, C. H. Violência, Crime e Segurança Pública: Femicídio no Brasil - Uma análise crítico-feminista. **Sistema Penal & Violência - Revista Eletrônica da Faculdade de Direito**. Programa de Pós-Graduação em Ciências Criminais. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). v. 7, n. 1,, p. 103-115, 2015. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/sistemapenaleviolencia/article/view/20275>>. Acesso em: 19 dez. 2018.

CAMPOS,, p. H. F. A abordagem estrutural e o estudo das relações entre práticas e representações sociais. In: CAMPOS,, p. F. F.; LOUREIRO, M. C. S. (Orgs.). **Representações Sociais e Práticas Educativas**. Goiânia: Ed. Da UCG, 2003.

COLLING, A. A construção histórico do feminino e do masculino. In: STREY, M. N.; CABEDA, S. T. L.; PREHN, D. R. (Orgs). **Gênero e Cultura: Questões Contemporâneas**. Porto Alegre: EDIPUCRS., p. 13-38, 2004.

COUTO-OLIVEIRA, V. **Vida de mulher: gênero, pobreza, saúde mental e resiliência**. 2007. 284 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Cultura) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/33533423.pdf>>. Acesso em 01 ago. 2019.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2016. Disponível em: <<https://coletivoanarquistalutadeclasse.files.wordpress.com/2010/11/mulheres-raca-e-classe-angela-davis.pdf>>. Acesso em 11 jul. 2019.

DESOUZA, E.; BALDWIN, J. R.; ROSA, F. H. A construção Social dos Papéis Sexuais Femininos. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 13, n. 3, 2000., p. 485-496. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722000000300016](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722000000300016)>. Acesso em 21 jun. 2017.

FÁTIMA DE PAULA, MARIA DE. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 14, n. 1,, p. 71-84, 2009. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/html/2191/219114872005/>>. Acesso em 10 fev. 2019.

FARR, R. M. Representações sociais: a teoria e sua história. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em Representações Sociais**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1995,, p. 31-59.

FUKUDA, R. F. Assédio Sexual: Uma releitura a partir das relações de gênero. **Simbiótica**, Ufes, v. ún., n.01, 2012. Disponível em: <<http://www.publicacoes.ufes.br/simbiotica/article/view/4512/3516>>. Acesso em 28 jul. 2019.

GOMES, N. P.; DINIZ, N. M. F.; ARAÚJO, A. J. S.; COELHO, T. M. F. Compreendendo a violência doméstica a partir das categorias gênero e geração. **Acta Paul Enferm**, v. 20, n. 4, 2007,, p. 504-8. Disponível em < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-21002007000400020](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002007000400020)>. Acesso em 18 jun. 2017.

GROSSI, M. P.; HEILBORN, M. L.; RIAL, C. Entrevista com Joan Wallach Scott. **Revista Estudos Feministas**, v. 6, n. 1, p. 114-24, 1998. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/issue/view/307/showToc>>. Aceso em 20 jul. 2019.

INSTITUTO AVON. **Violência contra a mulher no ambiente universitário**. Pesquisa INSTITUTO AVON/DATA FOLHA. 2015. Disponível em: < [http://www.ouvidoria.ufscar.br/PesquisaInstitutoAvon\\_V9\\_FINAL\\_Bx20151.pdf](http://www.ouvidoria.ufscar.br/PesquisaInstitutoAvon_V9_FINAL_Bx20151.pdf)>. Acesso em 20 jun. 2017.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **As representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001., p. 17-44.  
MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23 ed. Petrópolis: Editora Vozes [versão eletrônica pdf]. ISBN 978-85-326-4212-7. 2004.

JÚNIOR, I. B. O. Kit de combate a homofobia do MEC: a polemização em torno dos recursos audiovisuais. **Revista HISTEDBR On-line**, n. 70, p.319-334, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643822/1577>> . Acesso em 05 mai. 2019.

KOEHLER, S. M. F. Homofobia, cultura e violências: a desinformação social. **Interacções**. n. 26,, p. 129-151, 2013. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/3361>>. Acesso em: 06 jan. 2017.

LEWIS, E. S. “Eu quero meu direito como bissexual”: a marginalização discursiva da diversidade sexual dentro do movimento LGBT e propostas para fomentar a sua aceitação. In: **III Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade (III SIDIS)**. Universidade de São Paulo, Campinas, 2012. Disponível em: <[https://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/LEWIS\\_ELIZABETH\\_SARA.pdf](https://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/LEWIS_ELIZABETH_SARA.pdf)>. Acesso em 02 jan. 2018.

LIMA, R. R. **O processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa: representações sociais de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental**. 2013. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação (IE), Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013.

Disponível em: <<http://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/f83739b4f2373c0a3ca67cb6b2c5b5f5.pdf>>. Acesso em 15 fev. 2019.

LOPES, C. S.; GASPARIN, J. L. Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**. v. 25, n. 2,, p. 295-304, 2003.

Disponível em: <<http://ojs.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/2192/1363>>. Acesso em 15 fev. 2019.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista. In: \_\_\_\_\_. Petrópolis: **Vozes**, 1997., p. 14-36. Disponível em: <[https://www.mp.ba.gov.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-das-mulheres/artigostesesdissertacoes/questoes\\_de\\_genero/guacira\\_lopes\\_genero\\_26\\_ago\\_15.pdf](https://www.mp.ba.gov.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-das-mulheres/artigostesesdissertacoes/questoes_de_genero/guacira_lopes_genero_26_ago_15.pdf)>. Acesso em 01 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 46,, p. 201-218, 2007.

MALDONADO, D., P. A.; WILLIAMS, L. C. A. O Comportamento Agressivo de Crianças do Sexo Masculino na Escola e sua Relação com a Violência Doméstica. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 3, set./dez. 2005., p. 353-362. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n3/v10n3a02.pdf>>. Acesso em 18 jun. 2017.

MARTINS, M. A. M.; FERNANDEZ, O. NASCIMENTO, E. S. do. Acerca da violência contra LGBT no Brasil: entre reflexões e tendências. In: **Fazendo gênero 9**, 2010. Universidade Federal de Santa Catarina. Curitiba. Disponível em: <[https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33590991/\\_ACERCADAVIOLENCIACONTRALGBTNOBRASIL.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1552370390&Signature=SNKdT40JRcQAGwANwStbrxmpAm8%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DAcerca\\_da\\_Violencia\\_contra\\_LGBT\\_no\\_Brasil.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33590991/_ACERCADAVIOLENCIACONTRALGBTNOBRASIL.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1552370390&Signature=SNKdT40JRcQAGwANwStbrxmpAm8%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DAcerca_da_Violencia_contra_LGBT_no_Brasil.pdf)>. Acesso em 20 dez. 2018.

MELLO, L.; BRITO, W.; MAROJA, D. Políticas públicas para a população LGBT no Brasil: notas sobre alcances e possibilidades. **cadernos pagu**. v. 39,, p. 403-429, 2012. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n39/14.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2018.

MENDONÇA, N. D.; SOUZA, T. M. C. Violência contra mulheres: percepções de acadêmicas de um curso de Psicologia. **Psicologia e processos psicossociais: teoria e pesquisa**. 1ed.Curitiba: CRV, 2018, v. 1, p. 129-146.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Violência contra a mulher no contexto acadêmico. **Anais do Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão- CONPEEX**, p. 556 – 557, 2016. Disponível em: <[http://eventos.ufg.br/SIEC/portalproec/sites/site11383/site/artigos/01\\_pibic/01\\_pibic.pdf](http://eventos.ufg.br/SIEC/portalproec/sites/site11383/site/artigos/01_pibic/01_pibic.pdf)>. Acesso em 15 jul. 2019.

MENEGHEL, S. N. Situações limite decorrentes da violência de gênero. **Athenea Digital**, v. 12, n. 3,, p. 227-236, 2012. Disponível em: < <https://atheneadigital.net/article/view/v12-n3-meneghel>>. Acesso em 15 nov. 2018.

MIRANDA, L. M. B. de.; VIANA, M. R. Discutindo gênero e violência: uma análise sobre o patriarcado e a heteronormatividade. In: **VIII Jornada Internacional de Políticas Pública**, 2017. Universidade Federal do Maranhão. São Luís. Disponível em: < <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo6/discutindogeneroeviolenciaumaanalisesobreopatriarcadoeaheteronormatividade.pdf>>. Acesso em 18 nov. 2018.

MOSCOVICI, S. A Representação Social: Um Conceito Perdido. In: \_\_\_\_\_. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores.1978,, p. 41-81.

\_\_\_\_\_. As Idéias Que Se Convertem em Objetos do Senso Comum. In: \_\_\_\_\_. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores.1978,, p. 110-129.

\_\_\_\_\_. Preconceito e representações sociais. In: ALMEIDA, A. M. O.; JODELET, D. **Interdisciplinaridade e diversidade de paradigmas**. Brasília: Thesaurus. 2009., p. 17-34.

NARDI, H. C.; MACHADO,, p. S.; MACHADO, F. V.; ZENEVICH, L. O “armário” da universidade: O silêncio institucional e a violência, entre a espetacularização e a vivência cotidiana dos preconceitos sexuais e de gênero. **Teoria e Sociedade**, nº 21.2,, p. 179-200, 2013. Disponível em: <<http://jaguar.fafich.ufmg.br/~revistasociedade/index.php/rts/article/view/87/71>>. Acesso em 03 outubro 2017.

NARVAZ, M. G.; KOLLER, S. H. Famílias e Patriarcado: Da Prescrição Normativa à Subversão Criativa. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, jan/abr. 2006,, p. 49-55. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822006000100007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822006000100007&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em 18 jun. 2017.

NÓBREGA, S. M. Sobre a Teoria das Representações Sociais. In: MOREIRA, A. S., p. (Org.). **Representações Sociais: teoria e prática**. João Pessoa: Editora Universitária, 2001., p. 55-87.

NUNES, T. S.; TOLFO, S. R.; NUNES, L. S. O assédio moral no contexto universitário: uma discussão necessária. **Revista de Ciências da Administração**, v. 17, n. 41, p. 21-36, 2015. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/2735/273537756003.pdf>>. Acesso em 29 jul. 2019.

PINTO, C. R. J. Feminismo, História e Poder. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 18, n. 36,, p. 15-23, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v18n36/03.pdf>>. Acesso em 09 setembro 2018.

PODESTÀ, L. L. de. Os usos do conceito de transfobia e as abordagens das formas específicas de violência contra pessoas trans por organizações do movimento trans no Brasil. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação Em Sociologia, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/8983/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Lucas%20Lima%20de%20Podest%C3%A0%20-%202018.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2018.

RESENDE, L. S. Homofobia e violência contra população LGBT no Brasil: uma revisão narrativa. 2016. **Trabalho de conclusão de curso** (Graduação em Saúde Coletiva) – Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: <[http://bdm.unb.br/bitstream/10483/16212/1/2016\\_LiviaDaSilvaRezende\\_tcc.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/16212/1/2016_LiviaDaSilvaRezende_tcc.pdf)>. Acesso em 08 jan. 2018.

RIBEIRO, A. S. M.; ALMEIDA, A. M. O. Masculinidade: nova história, velhas representações. In: CAMPOS,, p. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. (Orgs.). **Representações Sociais e Práticas Educativas**. Goiânia: Editora da UCG. 2003., p. 145-16

RIBEIRO, J. S. B. Brincadeiras de meninas e de meninos: socialização, sexualidade e gênero entre crianças e a construção social das diferenças. **Cadernos Pagu**, n. 26, jan./jun. 2006, p.145-168. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332006000100007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332006000100007)>. Acesso em 19 jun. 2017.

ROCHA, C. B. A. Um pequeno guia ao pensamento, aos conceitos e à obra de Judith Butler. **cadernos pagu**, v. 43, p. 507-516, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n43/0104-8333-cpa-43-0507.pdf>>. Acesso em 20 mai. 2019.

SÁ, C., P. **Núcleo Central das Representações Sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996a.

SÁ, S. F.; CARVALHO, L. G.; SOUZA, T. M. C. Gênero, violência e interseccionalidade: a vertente de um coletivo feminista. In: SOUZA, T. M. C. (Org.).

**Violência contra as mulheres:** direitos e políticas públicas em perspectivas multidisciplinares. Goiânia: Editora UFG, 2018.

\_\_\_\_\_. Representações sociais: teoria e pesquisa do núcleo central. **Temas psicol.** v.4, n.3,, p. 19-33. 1996b. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X1996000300002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1996000300002)> Acesso em 04 outubro 2017.

SAFFIOTI, H. I. B. Mulher e capitalismo. In: \_\_\_\_\_. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade.** Petrópolis: Vozes, 1979., p. 23-133.

\_\_\_\_\_. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. **Cadernos pagu.** v. 16, p.115-136, 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332001000100007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332001000100007)>. Acesso em 08 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2011.

SANTOS, C. M.; IZUMINO, W., p. Violência contra as Mulheres e Violência de Gênero: Notas sobre Estudos Feministas no Brasil. **E.I.A.L.**, v. 16, n. 1, 2005,, p. 147-164. Disponível em: <<http://eial.tau.ac.il/index.php/eial/article/view/482>>. Acesso em 19 jun. 2017.

SANTOS, C. M. Da Delegacia da Mulher à Lei Maria da Penha: Lutas feministas e políticas públicas sobre violência contra mulheres no Brasil. 2008. **Colóquio Estudos Feministas e Cidadania Plena**, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Coimbra: Centro de Estudos Sociais,, p. 1-38. Disponível em: <<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/11080/1/Da%20Delegacia%20da%20mulher%20%C3%A0%20Lei%20Maria%20da%20Penha.pdf>>. Acesso em 10 fev. 2018.

SANTOS, N. C. R.; FREITAS, R. C. S. Olhares sobre a violência conjugal lésbica: o processo da violência silenciada. Em Universidade Federal do Espírito Santo. **Anais do 3º Encontro Internacional de Política Social e 10º Encontro Nacional de Política Social.** Vitória, ES. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/EINPS/article/view/9971/6983>>. Acesso em: 03 jan. 2018

SCHRAIBER, L. B.; D'OLIVEIRA, A. F., p. L.; FALCÃO, M. T. C.; FIGUEIREDO, W. S. **Violência dói e não é direito – A violência contra a mulher, a saúde e os direitos humanos.** São Paulo: Editora Unesp. 2005.

SCOTT, J. W. Os usos e abusos do gênero. **Projeto História**, n. 45, p. 327-351, 2012. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/revph/article/viewFile/15018/11212>>. Acesso em 13 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. **Educação & Realidade.** v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SILVA, J. R. T. da. Masculinidade e violência: formação da identidade masculina e

compreensão da violência praticada pelo homem. In: 18º Redor, 2014, Recife.

**GT 11 – Gênero, Homens e Masculinidades.** Universidade Federal da Paraíba, 2014, p. 2802-2817. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/18redor/18redor/paper/view/686/808>>. Acesso em 18 jun. 2017.

SILVA, M., P. **Representações sociais de mulheres negras sobre violência doméstica e o processo de denúncia e não-denúncia.** 2008. 98 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/10212>>. Acesso em 02 fev. 2019.

SOUZA, T. M. C.; PASCOALETO, T. E. ; MENDONÇA, N. D. . Violência contra mulheres no namoro: práticas e percepções de jovens universitários. **Revista Psicologia e Saúde**, v. 10, p. 31-43, 2018.

TELES, M. A. A.; MELO, M. de. **O que é violência contra a mulher.** 1 ed. *Ebook*. São Paulo: Brasiliense, 2017.

TRAVERSO-YÉPEZ, M. A.; PINHEIRO, V. S. Socialização de Gênero e Adolescência. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 1, jan./abr. 2005,, p. 147-162. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v13n1/a10v13n1.pdf>>. Acesso em 19 jun. 2017.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **RELATÓRIO - Construção Coletiva de Ações Para o Enfrentamento à Violência Contra as Mulheres.** Brasília, DF. 2016. Disponível em: <<https://www.noticias.unb.br/images/Noticias/2016/Documentos/31ago16-Relatorio-Construcao-Coletiva-Acoes-para-Enfrentamento-Violencia.pdf>>. Acesso em 02 ago. 2019.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Violência de gênero na universidade. Onde buscar ajuda? Conheça seus direitos.** São Paulo, SP. 2017. Disponível em: <<http://sites.usp.br/uspmulheres/wp-content/uploads/sites/145/2017/05/cartilha-violencia-de-genero-na-universidade-para-ler-no-computador.pdf>>. Acesso em 02 out. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Violência, conflitos e crimes nos Câmpus Universitários: Subsídios para a política de segurança da UFG.** Núcleo de Estudos Sobre Criminalidade e Violência (Necrivi). Goiânia, Goiás. 2015. Disponível em: <[https://www.ufg.br/up/1/o/Relat%C3%B3rio\\_Sint%C3%A9tico\\_NECRIVI\\_\\_\\_revisado.pdf](https://www.ufg.br/up/1/o/Relat%C3%B3rio_Sint%C3%A9tico_NECRIVI___revisado.pdf)>. Acesso em 03 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Resolução Consuni nº 12/2017. Serviço Público Federal. Goiânia, Goiás. 2017. Disponível em: <[https://www.ufg.br/up/1/o/Resolucao\\_12-2017\\_-\\_Normas\\_Procedims\\_Ass%C3%A9dio\\_Moral-Sexual\\_e\\_Quaisquer\\_Formas\\_de\\_Preconceito\\_na\\_UFG\\_-\\_GR.pdf](https://www.ufg.br/up/1/o/Resolucao_12-2017_-_Normas_Procedims_Ass%C3%A9dio_Moral-Sexual_e_Quaisquer_Formas_de_Preconceito_na_UFG_-_GR.pdf)>. Acesso em 23 mai. 2017.



VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a05n121.pdf>>. Acesso em 19 fev. 2018.

VIANNA, C.; RIDENTE, S. Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito. In: AQUINO, J. G (Org.). **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. 8 ed. São Paulo: Summus, 1998. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=ROZSkhfHSMkC&oi=fnd&pg=PA93&dq=preconceito+mulheres&ots=xYMZVqzB89&sig=usnB4MVPg84XWY5B9RqM47CR7CM#v=onepage&q=preconceito%20mulheres&f=false>>. Acesso em 08 outubro 2018.

VIEIRA, M. **"Quero poder existir"**: contornos da violência simbólica contra orientação sexuais não binárias entre universitários LGBT da Universidade Federal de Santa Catarina. 2015. 106 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/160738/337721.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 30 jul. 2019.

WACHELKE, J. F. R.; CAMARGO, B. V. Representações sociais, representações individuais e comportamento. **Interam. j. psychol.** v.41, n.3,, p. 379-390. 2007. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-96902007000300013](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-96902007000300013)>. Acesso em 01 outubro 2017.

## Apêndice A – QUESTIONÁRIO DO GOOGLE DOCS

**Caso sinta-se à vontade para possíveis contatos futuros, favor informar seu e-mail:**

**Qual o seu ano de nascimento?** ( ) Entre 1950 e 1959 ( ) Entre 1960 e 1969 ( ) Entre 1970 e 1979 ( ) Entre 1980 e 1989 ( ) Entre 1990 e 1999

**Qual o seu curso de graduação?** ( ) Agronomia ( ) Biomedicina ( ) Ciências Biológicas - Bacharelado ( ) Ciências Biológicas - Licenciatura ( ) Ciências da Computação ( ) Direito ( ) Educação Física - Bacharelado ( ) Educação Física - Licenciatura ( ) Enfermagem ( ) Engenharia Florestal ( ) Física ( ) Fisioterapia ( ) Geografia - Bacharelado ( ) Geografia - Licenciatura ( ) História ( ) Letras - Inglês ( ) Letras - Português ( ) Matemática ( ) Medicina ( ) Medicina Veterinária ( ) Pedagogia ( ) Psicologia ( ) Química - Bacharelado ( ) Química - Licenciatura ( ) Zootecnia

**Qual o período do curso em que você se encontra?**

( ) 1º período ( ) 2º período ( ) 3º período ( ) 4º período ( ) 5º período ( ) 6º período ( ) 7º período ( ) 8º período ( ) 9º período ( ) 10º período

**Qual é o seu gênero?**

**Observação: Considere que o gênero cisgênero diz respeito a se identificar com o gênero designado pelo seu sexo biológico.**

**Já o gênero transgênero diz respeito a se identificar com o gênero oposto àquele designado pelo seu sexo biológico.**

**O gênero não-binário diz respeito às pessoas que não se identificam exclusivamente ao gênero feminino ou masculino.**

( ) Feminino Cisgênero ( ) Feminino Transgênero ( ) Masculino Cisgênero ( ) Masculino Transgênero ( ) Não-binário ( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**Qual a sua orientação sexual?**

( ) Assexual ( ) Bissexual ( ) Heterossexual ( ) Homossexual ( ) Pansexual ( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**Qual a sua cor?**

( ) Amarela ( ) Branca ( ) Indígena ( ) Não declarada ( ) Parda ( ) Preta

**Qual o seu estado civil?**

( ) Casada/o ( ) Divorciada/o ( ) Separada/o ( ) Solteira/o ( ) Viúva/o ( )

Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**Você tem filhos?**

( ) Nenhum ( ) 1 ou 2 filhos ( ) 3 ou 4 filhos ( ) Acima de cinco filhos

**Qual a sua religião?**

( ) Católica ( ) Espírita ( ) Protestante/Evangélica ( ) Umbandista/Candomblé

( ) Não tem ( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**Você trabalha?** Sim ( ) Não ( )

**Qual a sua renda mensal?**

( ) 1 a 3 salários mínimos ( ) 4 a 7 salários mínimos ( ) 8 a 10 salários

mínimos ( ) acima de 10 salários mínimos ( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**Data da entrevista:** \_\_/\_\_/\_\_\_\_

Este instrumento se destina à obtenção de dados para a elaboração de um trabalho acadêmico no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG/Regional Jataí.

Sua colaboração é muito importante e agradeço imensamente por ela.

Neste momento, eu lhe apresentarei duas expressões e você irá digitar as cinco primeiras palavras que vierem de imediato, a sua mente. Você deverá escrever as cinco palavras que lhe vierem à cabeça, palavras soltas mesmo, sem formar frases, que correspondam, aproximadamente, ao que você pensa sobre as temáticas.

1. Apresente, POR FAVOR, CINCO palavras soltas, QUE NÃO FORMEM FRASES, PALAVRAS SOLTAS MESMO, que descrevam, caracterizem ou qualifiquem o que você pensa sobre

### GÊNERO É

- 1- \_\_\_\_\_
- 2- \_\_\_\_\_
- 3- \_\_\_\_\_
- 4- \_\_\_\_\_
- 5- \_\_\_\_\_

Vamos, agora, retornar às palavras que você disse e ver se a ordem de importância delas deve ser mantida, ou modificada. Vamos numerar com 1 aquela que, no seu entender, é a mais importante; depois vamos marcar a segunda mais importante, e assim sucessivamente, está bem?

- 1- \_\_\_\_\_
- 2- \_\_\_\_\_
- 3- \_\_\_\_\_
- 4- \_\_\_\_\_
- 5- \_\_\_\_\_

Agora gostaria que você dissesse, de forma breve: Por que você escolheu cada uma dessas palavras? Por favor, escreva abaixo pelo menos uma frase para cada palavra que você escolheu.

- 1- \_\_\_\_\_
- 2- \_\_\_\_\_
- 3- \_\_\_\_\_
- 4- \_\_\_\_\_
- 5- \_\_\_\_\_

2. Apresente, POR FAVOR, CINCO palavras soltas, QUE NÃO FORMEM FRASES, PALAVRAS SOLTAS MESMO, que descrevam, caracterizem ou qualifiquem o que você pensa sobre

#### VIOLÊNCIA DE GÊNERO É

- 1- \_\_\_\_\_
- 2- \_\_\_\_\_
- 3- \_\_\_\_\_
- 4- \_\_\_\_\_
- 5- \_\_\_\_\_

Vamos, agora, retornar às palavras que você disse e ver se a ordem de importância delas deve ser mantida, ou modificada. Vamos numerar com 1 aquela que, no seu entender, é a mais importante; depois vamos marcar a segunda mais importante, e assim sucessivamente, está bem?

- 1- \_\_\_\_\_
- 2- \_\_\_\_\_
- 3- \_\_\_\_\_
- 4- \_\_\_\_\_
- 5- \_\_\_\_\_

Agora gostaria que você dissesse, de forma breve: Por que você escolheu cada uma dessas palavras? Por favor, escreva abaixo pelo menos uma frase para cada palavra que você escolheu.

- 1- \_\_\_\_\_
- 2- \_\_\_\_\_
- 3- \_\_\_\_\_
- 4- \_\_\_\_\_
- 5- \_\_\_\_\_

Apresente, por favor, uma metáfora que, em uma palavra, exemplifique o modo como você entende a violência de gênero.

Agora, gostaria que você respondesse algumas questões.

1. Você presenciou algum tipo de violência na UFG/Regional Jataí?  
( ) Sim ( ) Não
2. Caso responda “sim” para a pergunta anterior, descreva abaixo o episódio da violência.
3. Você sofreu algum tipo de violência na UFG/Regional Jataí?  
( ) Sim ( ) Não
4. Caso responda “sim” para a pergunta anterior, descreva abaixo o episódio da violência.

Neste momento, irei expor algumas formas de violência que existem em nossa sociedade e que se refletem no contexto da universidade. Peço que leia cada tipificação de violência e responda se você já presenciou e/ou vivenciou algum episódio dessas violências na UFG/Regional Jataí. Neste momento, você poderá selecionar um ou mais itens de resposta.

**Violência física**

( ) Já presenciei ( ) Já vivenciei ( ) Não presenciei/vivenciei

**Violência psicológica**

( ) Já presenciei ( ) Já vivenciei ( ) Não presenciei/vivenciei

**Violência sexual**

( ) Já presenciei ( ) Já vivenciei ( ) Não presenciei/vivenciei

**Violência patrimonial**

( ) Já presenciei ( ) Já vivenciei ( ) Não presenciei/vivenciei

**Violência moral**

( ) Já presenciei ( ) Já vivenciei ( ) Não presenciei/vivenciei

**Violência em função da cor**

( ) Já presenciei ( ) Já vivenciei ( ) Não presenciei/vivenciei

**Assédio sexual**

( ) Já presenciei ( ) Já vivenciei ( ) Não presenciei/vivenciei

**Coerção**

( ) Já presenciei ( ) Já vivenciei ( ) Não presenciei/vivenciei

**Desqualificação intelectual**

( ) Já presenciei ( ) Já vivenciei ( ) Não presenciei/vivenciei

**LGBTfobia**

( ) Já presenciei ( ) Já vivenciei ( ) Não presenciei/vivenciei

Caso sinta-se à vontade, utilize o espaço abaixo para descrever o episódio de violência: \_\_\_\_\_

5. Você percebeu alguma consequência deste episódio de violência na formação acadêmica de sua/seu conhecida/o?

( ) Sim ( ) Não

6. Se existiu, quais foram estas consequências?

7. Você percebeu alguma consequência deste episódio de violência para a sua formação acadêmica?

( ) Sim ( ) Não

8. Se existiu, quais foram estas consequências?

9. Para você, o processo educativo pode contribuir para a prevenção da violência de gênero?

( ) Sim ( ) Não

10. Por

quê?

11. Agora, se você se sentir a vontade para mais alguma contribuição, utilize o espaço abaixo:



**APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Prezada Senhor/a,

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **“REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO E SUAS IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS”**. Esta pesquisa pretende Localizar e compreender as representações sociais dos discentes da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí acerca da violência de gênero e suas implicações educacionais. De modo secundário, almeja-se: 1) Identificar a existência e eficácia de políticas públicas que se direcionem à problemática da violência de gênero; 2) Estudar constructos teóricos advindos da Teoria das Representações Sociais que colaboram para o entendimento do fenômeno da violência; 3) Recolher dados sobre as tipificações de violência de gênero perpetradas no âmbito da UFG/REJ; 4) Compreender se a vivência de um episódio de violência de gênero tem implicações educacionais.

O presente estudo terá duração de 24 meses, tendo sua conclusão prevista para fevereiro de 2019, utilizando como metodologia a realização de questionários, disponibilizados pelo *Google Docs*. Os dados do questionário serão computados e transcritos na íntegra. As informações que você expor serão mantidas em sigilo e a sua identidade será preservada, dado que somente a pesquisadora terá acesso às suas informações pessoais, que serão modificadas de forma a não possibilitar a sua identificação. Quando a pesquisa for concluída e convertida no formato de dissertação de mestrado, poderá vir a ser apresentada em eventos ou sites científicos voltados à área de Pedagogia e/ou Psicologia. Caso seja necessário utilizar dados específicos sobre você, estes serão transformados em pseudônimos, garantindo assim a sua privacidade.

Vale ressaltar que você tem o direito de desistir de sua participação a qualquer momento do questionário, bem como, de não responder à(s) questão(ões) que lhe causem constrangimento ou desconforto, retirando, neste caso o seu termo de consentimento, sem nenhuma penalização. Além disso, no caso de dúvidas, poderão ser sanadas com a pesquisadora a qualquer momento. A pesquisa não tem custo e não ofertará gratificação financeira para sua participação, bem como, não oferecerá nenhum risco a sua integridade física e/ou psíquica. Após receber os

esclarecimentos e as informações aqui expostos, peço que, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, complementando este questionário com os dados solicitados.

Caso você sinta a necessidade de auxílio psicológico em decorrência da sua participação nesta pesquisa e/ou por vivenciar algum episódio de violência dentro da UFG/Regional Jataí, abaixo segue indicações de serviços prestados por estudantes de Psicologia.

- **Serviço de Psicologia Aplicada** - Endereço: Rua Dorival de Carvalho, n.1643. Centro (próximo à Praça Lambari).

Funcionamento: De segunda a sexta-feira, das 7h30 às 11h10 e das 13h30 às 19h; aos sábados, das 8h30 às 11h. É necessário cadastro prévio, bem como agendamento de atendimento.

- **Plantão Psicológico UFG**: Endereço: Laboratório de Psicologia e Processos Clínicos, localizado no Prédio das Ciências Humanas (prédio amarelo ao lado do Centro de Aulas 2 - Jatobá).

Funcionamento: Segunda-feira: 13h30min às 17 horas; Terça-feira: 07h30min às 11 horas; Terça-feira: 13h30min às 17 horas e Sexta-feira: 07h30min às 11 horas. Não é necessário cadastro prévio, bem como, agendamento prévio de atendimento.

Por fim, gostaria de esclarecer os benefícios esperados em decorrência deste estudo, pois, além de ampliar a literatura acerca da educação de gênero e combate à violência de gênero, busco (re)conhecer as intervenções/ações pertinentes às universidades, políticas públicas, sociedade e à própria Psicologia.

Ademais, qualquer questionamento e informações adicionais poderão ser obtidos por meio do contato direto com a pesquisadora Letícia Mendes Paiva, por meio do telefone (64) 9-9958-3376 (disponível para ligações a cobrar) ou e-mail: leticiamendes@hotmai.com. Ao persistirem as dúvidas sobre *os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62) 3521-1215.

Nome da pesquisadora: Letícia Mendes Paiva

RG: 5696306

CPF: 757.152.521-72

Contato: leticiamendes@hotmai.com

(64) 9-9958-3376

**CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO DA  
PESQUISA**

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar desta pesquisa como voluntária/o. Declaro estar ciente sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que haja penalização.

Local e data: \_\_\_\_\_

Nome completo da/o participante: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE C – TERMO DE PARTICIPAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Eu, Letícia Mendes Paiva, discente do curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí, responsável por este estudo, solicito colaboração para realização da pesquisa intitulada “**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO E SUAS IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS**”.

Esta pesquisa pretende Localizar e compreender as representações sociais dos discentes da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí acerca da violência de gênero e suas implicações educacionais. De modo secundário almeja-se: 1) Identificar a existência e eficácia de políticas públicas que se direcionem à problemática da violência de gênero; 2) Estudar constructos teóricos advindos da Teoria das Representações Sociais que colaboram para o entendimento do fenômeno da violência; 3) Recolher dados sobre as tipificações de violência de gênero perpetradas no âmbito da UFG/REJ; 4) Compreender se a vivência de um episódio de violência de gênero tem implicações educacionais.

Os dados obtidos deste estudo preservarão pelo anonimato dos sujeitos envolvidos, garantindo-lhes o sigilo sobre a participação no estudo. Portanto, estas informações serão de acesso restrito à pesquisadora e serão divulgadas exclusivamente em eventos ou publicações científicas.

Eu, \_\_\_\_\_,  
 RG nº \_\_\_\_\_ e CPF nº \_\_\_\_\_, após a  
 leitura deste documento, tive a oportunidade de contato com a pesquisadora  
 responsável, a qual possibilitou o esclarecimento de todas as minhas dúvidas.  
 Assim, declaro participação neste estudo, facilitando a divulgação e participação da  
 comunidade acadêmica.

Jataí, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_.

\_\_\_\_\_  
 Responsável pela Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí

---

Letícia Mendes Paiva (Pesquisadora Responsável)

RG: 5696305 / CPF: 757152521-72

Contato: leticiamendespaiva@hotmail.com

Telefone: (64) 99958-3376

## Anexo I

UFG - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE GOIÁS -  
REGIONAL DE JATAÍ



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO E SUAS IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS

**Pesquisador:** Letícia Mendes Paiva

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 82225517.9.0000.8155

**Instituição Proponente:**

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.497.409

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de pesquisa intitulada "Representações sociais sobre a violência de gênero no contexto universitário e suas implicações educacionais", proposta pela pesquisadora Letícia Mendes Paiva, psicóloga e discente do Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação, orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosely Ribeiro Lima. Partindo da problemática de que a educação superior também pode se constituir como espaço de segregações e de disseminação de valores e preconceitos que podem acarretar na ocorrência da violência de gênero, a pesquisa volta-se ao estudo da violência de gênero sob perspectiva psicossocial, e marco teórico a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici. O recorte proposto focaliza tipificações da violência de gênero no âmbito da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí (UFG/REJ) e suas implicações educacionais. O objetivo principal desta pesquisa é compreender como os graduandos da UFG/REJ representam socialmente a violência de gênero no espaço universitário e como identificam possíveis implicações nas suas atividades estudantis. A metodologia proposta consiste na aplicação de questionários em meio virtual a estudantes maiores de 18 anos da UFG/REJ como meio para investigar se discentes já vivenciaram algum episódio de violência de gênero, e, dessa forma, (re)conhecer as tipificações desta na UFG/REJ, compreender se esta experiência ocasionou algum dano à sua formação e investigar a existência e eficácia de políticas públicas educacionais que se direcionem à problemática da violência de gênero. Os dados coletados enfatizarão aspectos sociodemográficos dos participantes, bem como suas representações sociais acerca do objeto de estudo, capturadas

**Endereço:** Campus Cidade Universitária, BR 364, Km 193, nº 3800  
**Bairro:** SETOR ESTRELA DALVA **CEP:** 75.801-615  
**UF:** GO **Município:** JATAÍ  
**Telefone:** (64)3606-8200

**E-mail:** cep.rej.ufg@gmail.com

UFG - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE GOIÁS -  
REGIONAL DE JATAÍ



Continuação do Parecer: 2.497.409

tanto por perguntas abertas quanto por teste de livre associação de palavras, e serão trabalhados com auxílio do software EVOC. Propõe, como questão principal de pesquisa, quais seriam as tipificações de violência de gênero no âmbito da UFG/REJ. E, como perguntas decorrentes, se há influência da experiência da violência de gênero no desempenho estudantil, bem como quais políticas públicas versam sobre a temática.

**Objetivo da Pesquisa:**

O objetivo geral da pesquisa consiste em localizar e compreender as representações sociais dos discentes da Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí acerca da violência de gênero e suas implicações educacionais. Os objetivos específicos propostos são (i) identificar a existência e eficácia de políticas públicas que se direcionem à problemática da violência de gênero; (ii) estudar constructos teóricos advindos da Teoria das Representações Sociais que colaboram para o entendimento do fenômeno da violência; (iii) recolher dados sobre as tipificações de violência de gênero perpetradas no âmbito da UFG/REJ; (iv) compreender se a vivência de um episódio de violência de gênero tem implicações educacionais.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

O projeto de pesquisa informa que a pesquisa não oferecerá nenhum risco à integridade física e/ou psíquica dos(as) participantes. O questionário proposto, no entanto, busca coletar variáveis que podem ser sensíveis a participantes, como renda, religião, cor de pele, idade, orientação sexual, gênero e eventuais lembranças de violências de naturezas variadas. Há risco, nesse sentido, de constrangimento ou desconforto por parte de respondentes do questionário, como a pesquisadora reconhece no TCLE. No entanto, a pesquisa não propõe realizar nenhuma intervenção ou modificação intencional em variáveis psicológicas e sociais dos participantes do estudo, e o questionário está cuidadosamente redigido. Além disso, o TCLE explicita o direito à não resposta e à desistência da pesquisa. Configura-se, portanto, como pesquisa de risco mínimo. A pesquisadora elenca como benefícios esperados em decorrência do estudo a ampliação da literatura acerca da educação de gênero e combate à violência de gênero, bem como a identificação de intervenções/ações pertinentes às universidades, políticas públicas, sociedade e à própria Psicologia. O projeto de pesquisa explicita que a participação não implicará gratificação financeira de participantes. Os benefícios da pesquisa são, portanto, de natureza coletiva e/ou difusa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de pesquisa voltada a tema relevante e atual, com metodologia adequada e proposta de

Endereço: Campus Cidade Universitária, BR 364, Km 193, nº 3800  
Bairro: SETOR ESTRELA DALVA CEP: 75.801-615  
UF: GO Município: JATAÍ  
Telefone: (64)3606-8200

E-mail: cep.rej.ufg@gmail.com

UFG - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE GOIÁS -  
REGIONAL DE JATAÍ



Continuação do Parecer: 2.497.409

coleta de dados bem delineada. Em especial, o questionário proposto como instrumento para coleta dos dados, embora voltado a temáticas sensíveis, foi cuidadosamente estruturado, de modo a minimizar os riscos da pesquisa. O único ponto do questionário que poderia ser aprimorado, para evitar a possibilidade de que participantes se sintam excluídos, seria a primeira questão sociodemográfica, relativa ao ano de nascimento, que não contempla a possibilidade de estudantes mais idosos que 68 anos. Nesse sentido, a estruturação no formato de múltipla-escolha pode operar um efeito excludente, sanável pela transformação da questão em pergunta aberta (uma vez que a variável é contínua) ou pela inclusão de alternativa "outro", que permita a complementação pelo(a) participante da pesquisa.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O 'Termo de Compromisso' encontra-se assinado pela pesquisadora e sua orientadora, firmando compromisso no sentido de cumprir os requisitos da Res. CNS 466/12 e normas complementares, encontrando-se adequado.

A 'Folha de Rosto Para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos' da Plataforma Brasil encontra-se preenchida e assinada pela pesquisadora e pelo Chefe da Unidade Acadêmica a que pertence o Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação, que também o carimbou. Em referida Folha de Rosto, o Chefe da UAE assina pela instituição proponente e autoriza a execução da pesquisa em seu âmbito. Dessa forma, referido documento encontra-se adequado.

O Termo de Anuência da instituição foi juntado em formato DOC, porém não se encontra assinado. No entanto, o requisito foi cumprido por outras formas, uma vez que houve juntada de certidões de ata e de folha de rosto, assinada pelo Chefe da UAE, que em seu conjunto atestam ter havido anuência da instituição.

O 'Projeto de Pesquisa' foi apresentado, contendo seus elementos essenciais, e encontra-se adequado. Constam, ainda, certidões de ata de aprovação do projeto de pesquisa no âmbito do Colegiado do Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação e da Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas e Letras.

Houve juntada do currículo Lattes da pesquisadora e de sua orientadora, estando esse requisito também atendido.

Houve juntada do TCLE, que informa justificativa, objetivos e procedimentos utilizados na pesquisa, apresenta os desconfortos e riscos possíveis e os benefícios esperados, aponta formas de acompanhamento e assistência e os responsáveis por estas, fornece garantias de esclarecimentos no curso da pesquisa, de sigilo e preservação do anonimato, garante o direito à não resposta e à desistência da pesquisa a qualquer momento, e apresenta nome completo e

Endereço: Campus Cidade Universitária, BR 364, Km 193, nº 3800  
Bairro: SETOR ESTRELA DALVA CEP: 75.801-615  
UF: GO Município: JATAÍ  
Telefone: (64)3606-8200

E-mail: cep.rej.ufg@gmail.com



UFG - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE GOIÁS -  
REGIONAL DE JATAÍ



Continuação do Parecer: 2.497.409

contato (endereço eletrônico e telefone) da pesquisadora e do CEP da UFG de Goiânia. Dessa forma, encontra-se adequado, exceto pelo número de telefone do CEP informado, que deveria ser o da REJ/UFG. Houve juntada do questionário intencionado para a coleta de dados que, com apenas uma ressalva de baixa gravidade, afigura-se adequado.

**Recomendações:**

Inicialmente, como contexto, repetem-se aqui as observações feitas no campo "Comentários e Considerações sobre a pesquisa":

"O único ponto do questionário que poderia ser aprimorado, para evitar a possibilidade de que participantes se sintam excluídos, seria a primeira questão sociodemográfica, relativa ao ano de nascimento, que não contempla a possibilidade de estudantes mais idosos que 68 anos. Nesse sentido, a estruturação no formato de múltipla-escolha pode operar um efeito excludente, sanável pela transformação da questão em pergunta aberta (uma vez que a variável é contínua) ou pela inclusão de alternativa "outro", que permita a complementação pelo(a) participante da pesquisa."

Diante disso, recomenda-se a mudança na forma de perguntar a variável "ano de nascimento", transformando-a, preferencialmente, em questão aberta.

Além disso, recomenda-se: no TCLE, foi informado o contato telefônico do CEP da UFG de Goiânia, sendo que deveria constar o número de telefone do Comitê de Ética na Pesquisa em Humanos da Regional Jataí da UFG.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Salvo melhor juízo do Conselho de Ética, o presente parecer propõe a aprovação do projeto, recomendando a seguinte alteração: "no TCLE, foi informado o contato telefônico do CEP da UFG de Goiânia, sendo que deveria constar o número de telefone do Comitê de Ética na Pesquisa em Humanos da Regional Jataí da UFG."

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-UFG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12. O prazo para entrega do Relatório é de 30 dias após o encerramento da pesquisa, ou seja, abril de 2019.

Endereço: Campus Cidade Universitária, BR 364, Km 193, nº 3800  
Bairro: SETOR ESTRELA DALVA CEP: 75.801-615  
UF: GO Município: JATAÍ  
Telefone: (64)3606-8200

E-mail: cep.rej.ufg@gmail.com

UFG - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE GOIÁS -  
REGIONAL DE JATAÍ



Continuação do Parecer: 2.497.409

Salvo melhor juízo do Conselho de Ética, o presente parecer propõe a aprovação do projeto, recomendando a seguinte alteração: "no TCLE, foi informado o contato telefônico do CEP da UFG de Goiânia, sendo que deveria constar o número de telefone do Comitê de Ética na Pesquisa em Humanos da Regional Jataí da UFG."

O telefone do CEP/REJ/UFG é 64 3606 8303

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento                                            | Arquivo                                       | Postagem               | Autor                | Situação |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|------------------------|----------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1041707.pdf | 18/01/2018<br>11:38:01 |                      | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | projeto_Leticia_Mendes_Paiva.docx             | 18/01/2018<br>11:35:08 | Leticia Mendes Paiva | Aceito   |
| Folha de Rosto                                            | Folha_de_rosto_carimbada.pdf                  | 18/01/2018<br>11:03:43 | Leticia Mendes Paiva | Aceito   |
| Outros                                                    | Termo_de_compromisso.pdf                      | 11/12/2017<br>01:07:38 | Leticia Mendes Paiva | Aceito   |
| Outros                                                    | QUESTIONARIO_DO_GOOGLE_DOCS.docx              | 28/11/2017<br>12:06:41 | Leticia Mendes Paiva | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TERMO_DE_PARTICIPACAO_DA_INS_TITUICAO.docx    | 28/11/2017<br>12:01:48 | Leticia Mendes Paiva | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.docx                                     | 28/11/2017<br>11:59:53 | Leticia Mendes Paiva | Aceito   |
| Outros                                                    | certidao_colegiadoppe_leticia.pdf             | 28/11/2017<br>11:54:53 | Leticia Mendes Paiva | Aceito   |
| Outros                                                    | certidao_ata_unidade_leticia.pdf              | 28/11/2017<br>11:53:10 | Leticia Mendes Paiva | Aceito   |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Avaliação da CONEP:**

Não

Endereço: Campus Cidade Universitária, BR 364, Km 193, nº 3800  
 Bairro: SETOR ESTRELA DALVA CEP: 75.801-615  
 UF: GO Município: JATAÍ  
 Telefone: (64)3606-8200

E-mail: cep.rej.ufg@gmail.com

UFG - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE GOIÁS -  
REGIONAL DE JATAÍ



Continuação do Parecer: 2.497.409

JATAÍ, 16 de Fevereiro de 2018

---

**Assinado por:**  
**MARCIA SANTOS ANJO REIS**  
(Coordenador)

Endereço: Campus Cidade Universitária, BR 364, Km 193, nº 3800  
Bairro: SETOR ESTRELA DALVA CEP: 75.801-615  
UF: GO Município: JATAÍ  
Telefone: (64)3606-8200 E-mail: cep.rej.ufg@gmail.com

## Anexo II – “Gênero é” espontâneo

Les 3 colonnes correspondent respectivement :

au Mot

à sa Fréquence

à son Rang Moyen

Le Fréquence minimale des mots est 3

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $\geq 5$

et

le Rang Moyen  $< 3$

|               |    |       |
|---------------|----|-------|
| identidade    | 10 | 1,800 |
| identificação | 7  | 2,000 |

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $\geq 5$

et

le Rang Moyen  $\geq 3$

|          |   |       |
|----------|---|-------|
| respeito | 5 | 3,200 |
|----------|---|-------|

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $< 5$

et

le Rang Moyen  $< 3$

|                   |   |       |
|-------------------|---|-------|
| construção-social | 4 | 1,750 |
| liberdade         | 4 | 2,000 |

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $< 5$

et

le Rang Moyen  $\geq 3$

|           |   |       |
|-----------|---|-------|
| escolha   | 3 | 3,000 |
| expressão | 4 | 3,500 |
| vida      | 4 | 3,750 |

### Anexo III – “Gênero é” hierarquizado

Les 3 colonnes correspondent respectivement :

au Mot

à sa Fréquence

à son Rang Moyen

Le Fréquence minimale des mots est 3

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $\geq 5$

et

le Rang Moyen  $< 3$

|               |    |       |
|---------------|----|-------|
| identidade    | 10 | 1,800 |
| identificação | 7  | 2,000 |

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $\geq 5$

et

le Rang Moyen  $\geq 3$

|          |   |       |
|----------|---|-------|
| respeito | 5 | 3,200 |
|----------|---|-------|

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $< 5$

et

le Rang Moyen  $< 3$

|                   |   |       |
|-------------------|---|-------|
| construção-social | 4 | 1,750 |
| liberdade         | 4 | 2,000 |

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $< 5$

et

le Rang Moyen  $\geq 3$

|           |   |       |
|-----------|---|-------|
| escolha   | 3 | 3,000 |
| expressão | 4 | 3,500 |
| vida      | 4 | 3,750 |

## Anexo IV – “Violência de gênero é” espontâneo

Les 3 colonnes correspondent respectivement :

au Mot

à sa Fréquence

à son Rang Moyen

Le Fréquence minimale des mots est 2

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $\geq 3$

et

le Rang Moyen  $< 2,9$

|             |   |       |
|-------------|---|-------|
| desrespeito | 3 | 2,667 |
| ignorância  | 5 | 2,800 |
| opressão    | 4 | 1,000 |
| preconceito | 8 | 2,875 |

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $\geq 3$

et

le Rang Moyen  $\geq 2,9$

|              |   |       |
|--------------|---|-------|
| agressão     | 3 | 3,000 |
| força        | 3 | 3,667 |
| intolerância | 3 | 3,333 |

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $< 3$

et

le Rang Moyen  $< 2,9$

|               |   |       |
|---------------|---|-------|
| discriminação | 2 | 1,000 |
| machismo      | 2 | 1,500 |
| maldade       | 2 | 1,500 |
| patriarcado   | 2 | 2,500 |

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $< 3$

et

le Rang Moyen  $\geq 2,9$

|           |   |       |
|-----------|---|-------|
| crime     | 2 | 4,000 |
| crueidade | 2 | 3,000 |

|            |   |       |
|------------|---|-------|
| cultura    | 2 | 4,000 |
| transfobia | 2 | 3,000 |

## Anexo V – “Violência de gênero” é hierarquizado

Les 3 colonnes correspondent respectivement :

au Mot

à sa Fréquence

à son Rang Moyen

Le Fréquence minimale des mots est 2

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $\geq 3$

et

le Rang Moyen  $< 2,9$

|             |   |       |
|-------------|---|-------|
| desrespeito | 3 | 2,667 |
| ignorância  | 5 | 2,800 |
| opressão    | 4 | 1,000 |
| preconceito | 8 | 2,875 |

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $\geq 3$

et

le Rang Moyen  $\geq 2,9$

|              |   |       |
|--------------|---|-------|
| agressão     | 3 | 3,000 |
| força        | 3 | 3,667 |
| intolerância | 3 | 3,333 |

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $< 3$

et

le Rang Moyen  $< 2,9$

|               |   |       |
|---------------|---|-------|
| discriminação | 2 | 1,000 |
| machismo      | 2 | 1,500 |
| maldade       | 2 | 1,500 |
| patriarcado   | 2 | 2,500 |

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $< 3$

et

le Rang Moyen  $\geq 2,9$

|            |   |       |
|------------|---|-------|
| crime      | 2 | 4,000 |
| crueidade  | 2 | 3,000 |
| cultura    | 2 | 4,000 |
| transfobia | 2 | 3,000 |