

**A (IN)VISIBILIDADE DO GÊNERO NA PSICOLOGIA ACADÊMICA:
ONDE OS DISCURSOS FAZEM(SE) POLÍTICA**

Martha Giudice Narvaz

Tese de Doutorado
Porto Alegre, junho de 2009.

**A (IN)VISIBILIDADE DO GÊNERO NA PSICOLOGIA ACADÊMICA:
ONDE OS DISCURSOS FAZEM(SE) POLÍTICA**

Martha Giudice Narvaz

Tese apresentada como exigência parcial
para obtenção do grau de Doutor(a) em Psicologia
sob Orientação da
Prof^ª. Dr^ª Sílvia Helena Koller

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Porto Alegre, junho de 2009.

Banca Examinadora

Professora Juracy Tonelli – PPG em Psicologia (UFSC)

Professora Regina Mutii – PPG em Educação (UFRGS)

Professor Henrique Nardi – PPG em Psicologia Social (UFRGS)

Relatora: Professora Débora Dell’Aglío – PPG em Psicologia (UFRGS)

*A universidade deveria ser uma anarquia organizada,
feita de hierarquias suaves e nunca sobrepostas,
nas quais fossem valorizados diferentes saberes*
(Boaventura de Sousa Santos, 1997, p. 225)

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas e instituições fazem parte da história desta Tese, que se mistura à história das minhas lutas e às histórias da minha vida. Sendo impossível listar a todas aqui, gostaria que soubessem da minha gratidão. Um pedaço de cada um(a) de vocês fica aqui.

Ao CNPq, pelo apoio e pelo incentivo a esta pesquisa;

Ao corpo administrativo e ao corpo docente do Instituto de Psicologia da UFRGS;

Aos professores Jorge C. Sarriera e Henrique C. Nardi e às professoras Marlene N. Strey, Ana Almeida, Olga Falceto, Débora Dell’Aglío e Regina Mutti pelo apoio, pelos ensinamentos e pelas ricas sugestões e críticas feitas ao longo da escrita desta Tese;

À minha orientadora Sílvia Helena Koller, minha eterna gratidão pela coragem de dar voz às mulheres e às feministas na universidade, legitimando minhas inquietações e minhas ‘transgressões’ à ciência positivista e androcêntrica do meio acadêmico;

À minha mãe, que também é psicóloga, com quem aprendi a olhar o mundo através da Psicologia, mas daquela que se emociona, que se afeta e se compromete com o sofrimento humano; e à Iara Menezes, pelas ‘rezas’ para dar tudo certo;

Ao meu pai, com quem aprendi a lutar; com quem experimentei, desde os idos anos da militância estudantil, que as diferenças político-ideológicas são campo fértil de debate e que incitam ao saber e ao prazer da disputa intelectual. Obrigada, pai, pois tu sabes o quanto teu exemplo de integridade e de justiça e tua crença na luta pelos direitos humanos marcam a minha vida; foi contigo que eu aprendi que nem todos os homens e, em especial, nem todos os militares são patriarcais e que muitos deles lutaram, inclusive, contra os abusos da ditadura. E que há aqueles fardados de cientistas...

Ao meu irmão Rodrigo, pelo apoio logístico nas madrugadas de estudo, e ao meu filho Kim, pelos debates sobre as idéias sexistas, pelo encanto do desejo de saber “o que dizem esses caras aí, o tal do Foucault e do Pêcheux”, entre pizzas e Coca-Cola; esta Tese, meu filho amado, é para que meninos e meninas como tu possam ser acolhidos(as) por outros discursos e possam ter outras possibilidades de existência;

À minha super equipe de pesquisa, Kátian Regine Thomé, Denise Barcellos, Alexsander M. Silveira, Júlia Bonjiovani, Lívia Zanchet, Jaqueline Vitoriano, Cristiana Kaipper, Naura Martis e Lílian Bueno, por todos os gráficos, tabelas, referências, pesquisas, digitações e *abstracts* revisados mil vezes; pelas discussões, pelas brincadeiras, pelas emoções e ideais (com)partilhados. Vocês são co-autores e co-autoras neste trabalho.

SUMÁRIO

Lista de Tabelas.....	viii
Lista de Figuras.....	ix
Lista de Abreviaturas e de Siglas.....	x
Resumo.....	xiv
Abstract.....	xv
APRESENTAÇÃO.....	16
CAPÍTULO I- QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA	
1. O campo dos estudos feministas e de gênero	21
1.1. Gênero: A fertilidade efervescente de um conceito.....	23
1.2. Gênero e feminismos no cenário mundial.....	37
1.3. Gênero e feminismos no contexto brasileiro.....	43
1.4. Gênero, universidade e políticas públicas	50
2. As histórias das Psicologias no cenário mundial.....	57
2.1. As condições de produção socioeconômicas.....	59
2.1. As condições de produção científicas e filosóficas.....	63
3. As Psicologias no Brasil.....	78
3.1. Os discursos psicológicos e as missões jesuítas.....	81
3.2. Os discursos psicológicos e o controle imperial.....	82
3.3. A emergência da Psicologia científica.....	85
3.3.1. A Psicologia nas instituições médicas e de saúde.....	87
3.3.2. A Psicologia nas instituições educacionais.....	99
3.3.3. A Psicologia nas instituições de produção.....	104
4. As Psicologias na Universidade.....	108
4.1. As Psicologias e os discursos de gênero na Universidade.....	112
5. O discurso e as Análises do Discurso.....	120
5.1. A AD de Pêcheux.....	126
5.1.1. O contexto epistemológico.....	131
5.1.2. O contexto histórico-político.....	138
5.1.3. Os conceitos.....	142
5.1.4. As Três Épocas da AD.....	160
5.1.5. O processo de análise.....	165

CAPÍTULO II- MÉTODO	
1. Estratégia Metodológica.....	170
2. Instrumentos e Procedimentos.....	171
3. Análise dos dados.....	178
CAPÍTULO III- RESULTADOS E DISCUSSÃO	
1. Estudo I.....	180
1.1. Parte I.....	180
1.2. Parte II.....	187
2. Estudo II.....	190
2.1. Parte I.....	190
2.2. Parte II.....	193
2.3. Parte III.....	196
CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	244
REFERÊNCIAS.....	247
ANEXOS.....	288
Anexo A - Currículo Graduação ‘Habilitação-Psicólogo’.....	289
Anexo B - Currículo Graduação Licenciatura em Psicologia.....	292
Anexo C - Currículo do PPGPSI.....	293
Anexo D - Currículo do PPGPSICO.....	294
Anexo E - Grupos e Linhas de Pesquisa em Gênero no CNPq.....	295
Anexo F - Dissertações do PPGPSI nas quais foi Localizado o Indexador Gênero.....	296
Anexo G - Dissertações do PPGPSICO nas quais foi Localizado o Indexador Gênero.....	297
Anexo H- Instrumentos Internacionais sobre Direitos das Mulheres Ratificados pelo Brasil.....	298
Anexo I- Proposta de Transversalização das Questões de Gênero.....	299

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.	Quadro Demonstrativo da Sistematização dos Estudos da Tese...	179
Tabela 2.	Quadro Demonstrativo da Apresentação dos Resultados.....	180
Tabela 3.	Frequência e Percentagem das Linhas e dos Projetos de Pesquisa da UFRGS nos quais foi Localizado o Indexador Gênero.....	181
Tabela 4.	Demonstrativo dos Títulos, Programas de Pós-Graduação, Ano de Início, Coordenação e Objetivos das Linhas de Pesquisa nas quais foi Localizado o Indexador Gênero.....	182
Tabela 5.	Demonstrativo dos Títulos, dos Programas de Pós-Graduação e do Ano de Início dos Projetos de Pesquisa nos quais foi Localizado o Indexador Gênero.....	183
Tabela 6.	Frequência e Percentagem do Indexador Gênero nas Teses e Dissertações da UFRGS.....	187
Tabela 7.	Frequência e Percentagem das Teses e Dissertações da UFRGS nas quais foi Localizado o Indexador Gênero segundo Área do Conhecimento.....	188
Tabela 8.	Disciplinas dos Currículos de Graduação e de Pós-Graduação em Psicologia que Contemplam Gênero.....	191
Tabela 9.	Frequência e Percentagem de Teses e Dissertações do Instituto de Psicologia segundo Programas de Pós-Graduação.....	193
Tabela 10.	Frequência e Percentagem do Indexador Gênero das Teses e Dissertações do Instituto de Psicologia segundo Sexo da Autoria e da Orientação.....	194

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Percentagem das Linhas de Pesquisa nas quais foi encontrado o Indexador Gênero.....	181
Figura 2.	Percentagem dos Projetos de Pesquisa nos quais foi encontrado o Indexador Gênero.....	181
Figura 3.	Percentagem do Indexador Gênero nas Teses e Dissertações da UFRGS.....	187
Figura 4.	Proporção das Teses e Dissertações do Instituto de Psicologia da UFRGS nas quais foi localizado o indexador gênero segundo o ano da produção.....	194

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEP - Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa
ABRAPSO – Associação Brasileira de Psicologia Social
AD- Análise de Discurso Francesa
ADM – Administração
AGCS - Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços
AGR - Agronomia
AI - Ato Institucional
AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (sigla em inglês)
AIE - Aparelhos Ideológicos de Estado
ANPED - Associação Nacional de Pesquisa em Educação
ANPEPP - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia
ANPOCS - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciências Sociais
ANPOL - Associação Nacional de Pesquisa em Letras
APA- American Psychological Association
APLIC - Aplicação
ARQ - Arquitetura
ART – Artes
BC - Biblioteca Central
BIO - Biociências
BOT - Botânica
BSCSH – Biblioteca das Ciências Sociais e Humanidades
BSRI - Bem Sex Role Inventory
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBS - Ciências Básicas da Saúde
CECLI - CECLIMAR
CEDAW – Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher
CEDEP - Centro de Documentação e Estudos da Bacia do Prata
CEDOP - Centro de Documentação e Pesquisa em Saúde e Trabalho
CFE – Conselho Federal de Educação
CFH - Centro de Filosofia e Ciências Humanas

CFP - Conselho Federal de Psicologia
CNDM – Conselho Nacional dos Direitos da Mulher
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPm - Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPD - Centro de Processamento de Dados
CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CFH - Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CPD - Centro de Processamento de Dados
CRP – Conselho Regional de Psicologia
CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CTENG - Centro de Tecnologia da Escola de Engenharia
D - Dissertação
DA - Dispositivo Analítico
DFH - Desenho da Figura Humana
DIR – Direito
DSM- IV - Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais
DT - Dispositivo Teórico
ECO - Economia
EDU – Educação
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
ENF - Enfermagem
ENG - Engenharia
ESEF - Educação Física
EST – Escola Superior de Teologia
ETC - Escola Técnica
FAR - Farmácia
FBC - Biblioteconomia e Comunicação
FBPF - Federação de Mulheres Brasileiras pelo Progresso Feminino
Fd- Formação Discursiva
FD- Formação Discursiva Dominante
FIC – Faculdades Integradas Curitiba
FIS - Física
FURG – Universidade Federal do Rio Grande

GEERGE- Grupo de Estudos em Educação e Relações de Gênero
GEO - Geociências
GT – Grupo de Trabalho
HIV – Vírus da Imunodeficiência Humana (sigla em inglês)
HUM- Humanas
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICTA - Ciências e Tecnologia de Alimentos
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INF - Informática
IP- Instituto de Psicologia
IPH - Pesquisas Hidráulicas
LET- Letras
MAT - Matemática
MCT - Ministério da Ciência e Tecnologia
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MED – Medicina
MJI - Moral Judgement Interview
ODM - Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
ODO - Odontologia
OEA – Organização dos Estados Americanos
OMC - Organização Mundial do Comércio
ONG – Organização não-governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PAISM - Programa de Atenção Integral à Saúde da Mulher
PCF – Partido Comunista Francês
PL – Projeto de Lei
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNPM – Plano Nacional de Políticas para as Mulheres
PPG – Programa de Pós-Graduação
PPGPSICO- Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento
PPGPSI- Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional
PROPESQ- Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão
PSICO - Psicologia
PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

QUI - Química
REF – Revista Estudos Feministas
SABi - Sistema de Automação de Bibliotecas
Sd- Seqüência Discursiva
SEDH – Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SOP - Serviço de Orientação Profissional
SPM – Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres
UCPEL – Universidade Católica de Pelotas
UCLA- Universidade da Califórnia
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina
UEL – Universidade Estadual de Londrina
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
UNIFEM - Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher
UNIPAR – Universidade Paranaense
UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNITI - Universidade para a Terceira Idade
UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí
UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville
UNOCHAPECO - Universidade Comunitária Regional de Chapecó
UPA - Universidade de Porto Alegre
URGS- Universidade do Rio Grande do Sul
USP – Universidade de São Paulo
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná
VET - Veterinária

RESUMO

Esta Tese foi construída com base na pesquisa documental com o objetivo de investigar as possibilidades de enunciação, os lugares ocupados e as filiações dos discursos de gênero na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e, em particular, no Instituto de Psicologia desta Universidade. Esta pesquisa emergiu do diálogo entre a Análise de Discurso Francesa de Michel Pêcheux, os Estudos Feministas e de Gênero e a Arqueogenealogia de Michel Foucault. Conceituando gênero como a forma de organização sócio-histórica e política da diferença (sexual), analisamos a inscrição do indexador ‘gênero’ em Linhas de Pesquisa, Projetos de Pesquisa e Teses e Dissertações disponíveis na base de dados digital da UFRGS. A análise do *corpus* investigado revelou a (in)visibilidade dos discursos de gênero na universidade, na qual ocupa posição periférica de enunciação. Conceito politizado que desvela as hierarquias sobre as quais a ordem social e a própria universidade brasileira estão assentadas, gênero resiste à tentativa de silenciamento que lhe é imposta e se enuncia, embora sitiado em alguns poucos campos do saber. Associados aos Grupos e Núcleos de Estudos de Gênero existentes na UFRGS, dentre eles, na Educação, nas Letras e nas Ciências Sociais e Humanidades, os discursos de gênero filiam-se às teorias feministas e às teorias pós-estruturalistas de gênero. Em outros campos do saber, gênero é ocultado, negado, reprimido, amordaçado. No Instituto de Psicologia, os discursos de gênero também são periféricos, materializando-se em poucas disciplinas eletivas e em poucas Teses e Dissertações. Filiadas a diferentes discursos que fazem(se) política na produção de subjetividades (en)gendradas, as teorias e práticas *psi* regulam as possibilidades de gênero, podendo estar a serviço de manter a ordem social hierárquica. Buscando dar visibilidade às implicações das teorias e das práticas psicológicas ensinadas na universidade é que foi construída esta Tese, que deseja também instigar à reflexão sobre nossos próprios discursos. Sugestões para a transversalização das questões de gênero na estrutura curricular das universidades são oferecidas, alinhadas a políticas de formação de psicólogos e psicólogas comprometidos(as) contra todas as formas de opressão geradoras de sofrimento psíquico, sobretudo às mulheres e àqueles e àquelas, de todos os (trans)gêneros, designados menos humanos ao longo da história.

Palavras-chave: gênero; história da psicologia; teorias psicológicas; universidade; discurso.

ABSTRACT

The present Thesis was built based on documental research in a search for the possibilities of enunciation, the occupied places and the gender discursive inscriptions at Rio Grande do Sul Federal University (UFRGS) and, in particular, at Institute of Psychology in the same university. That research emerged from dialogues among Michel Pêcheux' French Discursive Analyze, Feminist and Gender Studies and Foucaultian Arqueogenealogy. Building the concept of gender as the form of political, social and historical organization of the sexual difference, it was analyzed 'gender' index inscription in research areas, research projects, theses and dissertations available at UFRGS digital data base. The *corpus* analyses disclosure the (in)visibility of gender discursive at the university, in whose 'gender' occupies marginalized position of enunciation. Gender, as a concept that brings political implications and disclosure the hierarchies over which the social order and Brazilian university itself got fitted well, resists to the attempt of silencing that is being inflicted to it and is being enunciated, nevertheless this concept is still restricted to a few fields of knowledge territories. Associated to Groups and Gender Study Centers existent in UFRGS, among them, at Faculty of Education, Arts and Social Sciences, gender discourses have got inscribed in feminist theories and post-structuralist gender theories. In another fields of knowledge, gender is denied, suppressed, muzzled. At Institute of Psychology, gender discourses are also peripheral, being materialized in a few elective disciplines and in a few Theses and Dissertations. *Psy* theories and practices make policies and also are itself political. Inscribed in different discursive approaches make divergent (en)gendered subjectivity production, could be in service to control statute of genders and maintain the hierarchical social order. This Thesis was built in a search for giving visibility to implications of psychological theories and practices about gender teaching at university and to instigate to critical analyze about ourselves discourses either. Suggestions for make gender issues transversal in the curricular structure of universities are offered, aligned to education policies of training male and females psychologists committed against any kind of oppression and prejudice that produce subjective suffering, specially for women and for all (trans)gender assigned less humane across the history.

Keywords: gender; history of the psychology; psychology theories; university; discourse.

APRESENTAÇÃO

O objetivo deste trabalho é o de investigar a possibilidade de enunciação dos discursos de gênero na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e, em particular, no Instituto de Psicologia desta Universidade. Gênero é um conceito mutante e polissêmico, concebido, de forma geral, como forma de organização social da diferença sexual. Estruturando-se como construção histórica e não universal e nem natural, gênero é categoria de análise que denuncia os interesses segundo os quais as diferenças percebidas entre os sexos foram convertidas em desigualdades hierárquicas entre homens e entre mulheres (Scott, 1986). As relações de gênero, intrinsecamente articuladas às relações de poder e de dominação, engendram diversas formas de opressão, de discriminação e de violência. Efeito discursivo de desigualdades ideologicamente construídas, as diferenças de gênero têm sido, ao longo da história, naturalizadas e legitimadas por discursos que apregoam diferenças intrínsecas e inatas entre homens e mulheres, que “as pretendem passivas para melhor instrumentar sua sujeição” (Assoun, 1993, p. XIII). Incluem-se aí alguns discursos e algumas práticas psicológicas.

O interesse pelo desnudamento da produção ideológica das diferenças de gênero no seio dos discursos e das práticas psicológicas vem-se construindo a partir dos lugares que tenho ocupado no cotidiano de práticas implicadas no trabalho com mulheres e com meninas vítimas de várias formas de violência. Deste lugar, articulado a outras posições, tais como as de mulher, mãe, chefe de família, psicóloga, militante feminista, psicoterapeuta e aluna de doutorado é que emerge esta Tese. No trabalho junto ao Ambulatório de Atendimento a Situações de Violência do Hospital Materno-Infantil Presidente Vargas, da Rede Pública de Saúde de Porto Alegre, ao longo de mais de dez anos, encontrei, reiteradamente, mulheres e meninas que, ao revelarem os abusos sofridos, eram mal acolhidas pelos órgãos de denúncia legal e pelo sistema de saúde aos quais recorriam. Desacreditadas, culpabilizadas e estigmatizadas ao realizarem seus relatos, quando o faziam, não contavam com a proteção institucional da qual necessitavam. Diante disso, silenciavam. Não acreditando na real possibilidade de rompimento com a condição de assujeitamento impetrada pela violência, elas suportavam, às vezes por muitos anos, situações abusivas. Do trabalho na clínica, da atividade docente e de supervisão de alunas em formação em psicoterapia familiar e da capacitação da rede de atendimento a vítimas de violência em várias cidades do país emergiram diversas constatações, dentre elas, a falta de preparo das Redes de Saúde, de Justiça e de Assistência Social para o trabalho com sujeitos em condições particulares de vulnerabilidade social, especialmente no que tange à compreensão das questões de gênero aí implicadas. Discursos

segundo os quais mulheres e meninas são percebidas como coniventes de seus agressores, sedutoras e provocadoras das violências que sofrem são influenciados por discursos individualizantes de algumas práticas *psi*. Impregnados pelas teorias psicanalíticas que são hegemônicas nos cursos de Psicologia em nosso meio (Teixeira & Nunes, 2001), estes discursos aparecem nas práticas tanto de alunas quanto de profissionais de diversas disciplinas e áreas do saber, tais como no Direito, no Serviço Social, na Enfermagem, na Medicina, na Educação e na Psicologia, efeito provável do poder de difusão da psicanálise (A. Ferreira, 2006c). Implícita e, por vezes, explicitamente, estes discursos responsabilizam as vítimas pelos abusos sofridos, chancelados pelas teorias acadêmicas nas quais se engendraram. Ao invés de constituírem-se em rede de proteção, de garantia de direitos e de cidadania, bem como de promoção de saúde física e mental, diversas práticas, mesmo que não intencionalmente, operam como dispositivos de revitimização feminina. Uma vez que o apoio social é suporte necessário à superação das situações de vulnerabilidade impetradas pela violência, é fundamental que exista uma rede de apoio competente e articulada para o acolhimento das mesmas. O que se percebe, no entanto, na realidade brasileira, é o despreparo das instituições para cumprirem com sua tarefa, seja por falta de recursos humanos, materiais e/ou pouca e inadequada qualificação, inscrevendo-se aí a Psicologia acadêmica, que passam a funcionar como dispositivo de violência institucional (Brino & Willians, 2003; Negrão, 2004; Oliveira, 2004; Strey, Werba & Nora, 2004).

Deste lugar, tensionada entre a escuta das subjetividades marcadas pelas violências físicas, sexuais e simbólicas e as injunções institucionais da Rede Pública de Saúde, atravessada pelos discursos medicalizantes das instituições hospitalares, pela ineficácia das políticas sociais no contexto das desigualdades da realidade brasileira, bem como pela inadequação da formação acadêmica no atendimento das demandas da saúde coletiva foram emergindo os interesses de pesquisa que se materializaram na presente Tese. A necessidade de compreender os meandros das relações de poder produtoras das diversas formas de violência, especialmente na sua articulação com as questões de gênero, e o ‘desejo de saber-poder’ interferir nestas estruturas, impulsionaram-me a ocupar outros lugares, culminando na participação no movimento feminista e nas Comissões de Direitos Humanos da Assembléia Legislativa/RS e do Conselho Regional de Psicologia (CRP 07). Além da participação nestes coletivos, ferramentas teóricas que pudessem instrumentalizar minhas práticas foram buscadas na universidade. Neste espaço privilegiado de produção de saberes, fui acolhida, em 2004, pela professora Sílvia Koller, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da UFRGS, apesar do desafio e dos perigos de dar voz a uma feminista

na universidade.

Comprometida com a denúncia da violência e dos dispositivos mantenedores das meninas e das mulheres em situações de vulnerabilidade e de subordinação investiguei, durante meus estudos de mestrado (Narvaz, 2005), os discursos de culpabilização das mulheres e das meninas diante das violências sofridas. A análise destes discursos demonstrou que diversas formas de violência contra o gênero feminino são engendradas por formações discursivas patriarcais que ambicionam normatizar as subjetividades, os lugares e as relações dos gêneros, prescrevendo-lhes as posições possíveis de serem ocupadas nas estruturas sociais e institucionais. A violência contra as mulheres e contra as meninas revelou-se, assim, profundamente implicada nas relações de poder constitutivas das relações de gênero (Scott, 1986). Meu interesse de pesquisa foi-se deslocando, durante os estudos de doutorado, das diversas formas de violência doméstica e sexual para as violências simbólicas, ou seja, para as produções discursivas que as constituem. As normas aprisionantes de gênero pareciam tão violentas quanto, talvez, os abusos físicos e sexuais. Neste deslocamento subjetivante, cabe destacar outras generosas acolhidas, representadas pelo professor Henrique Nardi, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional do Instituto de Psicologia da UFRGS, que me ajudou a repensar minhas próprias produções discursivas acerca das políticas identitárias dos discursos feministas; e pela professora Regina Mutti, do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRGS, com quem conheci a fascinante Análise de Discurso Francesa de Michel Pêcheux (1969/1997).

Das violências *de* gênero às violências *do* gênero, a violência da norma se (re)produz nos/pelos discursos que, engendrados por designações naturalizadas, heteronormativas e essencialistas, determinam formas de sujeição específicas (Butler, 2000, 2003; Foucault, 1995) não somente às mulheres, mas a quaisquer gêneros. Além das meninas e das mulheres, especialmente pobres e não brancas, outras ‘minorias’, seres ditos abjetos (Butler, 1998) ou refugos humanos (Bauman, 2005), são igualmente vítimas de violências e de discriminações. A classificação dos sujeitos conforme o sexo biológico em gêneros estáveis, uniformes, binários e excludentes é, ela mesma, uma forma de violência, não só simbólica (Castel, 1978; J. F. Costa, 1986), mas “material” (Butler, 1998, p. 39). A violência da norma atinge tanto os corpos quanto as subjetividades, sobretudo de quem tenta escapar às injunções normalizantes do gênero. Estas violências discursivas, invisibilizadas e naturalizadas, são produzidas e veiculadas no senso comum, nos saberes científicos e nas diversas pedagogias culturais, como as escolas e a mídia (Louro, 1999, 2003). Destacam-se, nesta (re)produção, as universidades, instituições nas quais poder-saber entrelaçados, constituem discursos que se outorgam o

estatuto de verdade e prescrevem formas morais de comportamento aos sujeitos (Birman, 1978). Esta complexa rede de tecnologias, de dispositivos e de sistemas disciplinares através dos quais o poder opera na manutenção da ordem social, incluindo-se aí os lugares dos gêneros, inscreve-se, entre outras, nas disciplinas normalizantes de algumas Psicologias (Castel, 1978; J. F. Costa, 1986; Foucault, 1975/2002).

O efeito de verdade produzido pelos discursos científicos sobre os sujeitos (Foucault, 1995) foi demonstrado empiricamente (A. Ferreira, 2006d; Leitão et. al., 2006), atestando o poder das teorias *psi*, mais do que de outros discursos, de estabelecerem verdades. Tomadas como científicas, as verdades voltam-se sobre os sujeitos, produzindo efeitos que regulam a produção das subjetividades. Constituindo-se conforme determinadas filiações, estas teorias têm uma história, que é política e ideológica (Pêcheux, 1975/1995) e que representam os interesses de determinados grupos científicos e sociais (Bourdieu, 1983). Teorias psicológicas encontradas nos diversos espaços nos quais tenho estado implicada, enunciando-se científicas, parecem imunes aos efeitos do tempo, do espaço e das marcações da diferença (e) do gênero. Discursos materializados em diferentes teorias *psi*, em nome da ciência, arbitram possibilidades de existência, controlando corpos, prazeres, desejos e relações (Butler, 2001, 2004), legitimando desigualdades e violências que, historicamente, oprimem preferencialmente alguns sujeitos, tais como mulheres, pobres, negros(as) e homossexuais.

Entendendo que “as análises acadêmicas também funcionam como uma intervenção na vida política e social” (Bernardes & Guareschi, 2004, p. 221), esta investigação, que é politicamente implicada (Lourau, 2004; Paulon, 2005), procura “superar a divisão Psicologia *versus* política” (Coimbra & Nascimento, 2001, p. 245), pois as teorias psicológicas fazem(se) políticas, queiramos ou não. Conscientes ou não de seus efeitos e de suas implicações, os discursos das teorias psicológicas às quais nos filiamos, que ensinamos e que fundamentam nossas investigações são importantes instrumentos políticos e de luta (Pêcheux, 1975/1995). Nesse sentido, busco investigar, nesta Tese, as possibilidades de enunciação, ou o apagamento, dos discursos de gênero, metáfora da (in)visibilidade da diferença no contexto de instituições patriarcais e conservadoras como a universidade (Chauí, 2000). De acordo com as epistemologias feministas, que advogam a ligação do fazer acadêmico às práticas e lutas sociais (Coimbra, 2000; Fonseca, 1997, 2000b; Harding, 1986; Neves & Nogueira, 2003), pretende-se dar visibilidade ao gênero como categoria de pensamento e de análise na academia, em quaisquer áreas do conhecimento. Deseja-se também estimular a reflexão sobre os discursos *psi* relativos à produção das subjetividades em gêneros, tema que atravessa as relações familiares, a realização de pesquisas, a escuta na clínica, as relações afetivas e de

trabalho e a operação com as políticas públicas. Alinhando-se às discussões acerca da formação *psi* que vêm ocorrendo em vários âmbitos, protagonizadas, entre outras, pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) e pela Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), este trabalho almeja, ainda, contribuir com a proposição de políticas de ensino. Nesse sentido, algumas propostas alusivas à transversalização dos estudos de gênero nas estruturas curriculares são oferecidas, quesito fundamental na formação de profissionais comprometidos(as) com a promoção de direitos humanos, de saúde e de cidadania, nomeadamente àqueles e àquelas cujos direitos têm sido historicamente negados, sobretudo as mulheres e as ditas minorias raciais e sexuais.

Este trabalho, que foi carinhosamente tecido, estrutura-se em quatro capítulos. No Capítulo I são feitas considerações sobre os estudos feministas e de gênero, sobre a constituição da Psicologia científica e sobre as abordagens discursivas de Michel Pêcheux (1969/1997) e de Michel Foucault (1969, 1970/1996). Ainda que as feministas sejam, em geral, pacifistas e antimilitaristas (Harding, 1991), é que a ‘máquina de guerra’ da Análise de Discurso Francesa, a AD de Pêcheux (1969/1997) foi eleita como o dispositivo teórico-metodológico desta investigação, composta por dois Estudos. No Estudo I, que examinou a inclusão do gênero como categoria de análise nas produções acadêmicas da UFRGS, foram investigadas Linhas de Pesquisa, Projetos de Pesquisa e Teses e Dissertações; no Estudo II, que investigou os discursos de gênero das produções do Instituto de Psicologia, foram examinados Currículos de Graduação, de Pós-Graduação e Teses e Dissertações. O Capítulo II trata da trajetória metodológica desta pesquisa, enquanto o Capítulo III apresenta e discute as análises empreendidas. No Capítulo IV, considerações finais apontam algumas limitações desta pesquisa, sugerindo-se a transversalização dos estudos de gênero na universidade e direções a novas investigações pertinentes ao tema.

CAPÍTULO I

Quadro Teórico de Referência

1. O campo dos estudos feministas e de gênero

Os estudos de gênero, ou de *relações de gênero*, os estudos feministas e, mais recentemente, os estudos *queer* constituem um campo de estudos relativamente novo e ainda marginal na ciência. A significativa diversidade teórico-epistemológica, engendrada pela história de sua constituição, deu margem a estas diferentes denominações (Harding, 1993; S. Schmidt, 2004). A área temática denominada hoje estudos de gênero foi antecedida historicamente pelos estudos sobre a mulher, passagem que ocorreu de forma gradativa do movimento social para a esfera acadêmica. Os estudos sobre a mulher foram dominantes dos anos 1960 aos anos 1980 do século passado, associados à militância feminista. Predominavam, nesta época, as concepções estruturalistas das identidades de gênero, fundamento das políticas identitárias sobre as quais se assentavam as ainda hoje necessárias políticas afirmativas para as mulheres (De Moraes, 1998; Strey, 2000).

A partir dos anos 80 e 90 do século passado, gênero deixa de ser um atributo da ‘identidade’ para ser concebido como categoria de análise útil à compreensão da história (Scott, 1986), não apenas à história das mulheres, mas também à história dos homens, das relações entre homens e mulheres, dos homens entre si e igualmente das mulheres entre si (Grossi, 2004; Torrão Filho, 2005). Não mais reduzidos às questões das mulheres, os estudos de gênero, ou de relações de gênero, buscam evidenciar como as diferenças percebidas entre os sexos foram politicamente convertidas em desigualdades e assimetrias para justificar o sistema de opressão e de exclusão das mulheres - e de outras subjetividades minoritárias - dos espaços de poder (Scott, 1986, 2005). Não se trata mais de denunciar (apenas e tão somente) a opressão das mulheres, como nos estudos sobre as mulheres e nos estudos feministas das décadas anteriores. Trata-se também de compreender, na perspectiva das epistemologias feministas, a dimensão ‘sexista’, heteronormativa e androcêntrica da produção do conhecimento e os riscos das generalizações de investigações nas quais o masculino é tomado como universal (Bordo, 2000; Eichler, 1988; Harding, 1986, 1991, 1993; Keller, 1985).

O campo dos estudos de gênero abarca, ainda hoje, os clássicos estudos sobre as mulheres, mas ampliou-se para pensar também sobre a construção das masculinidades, das sexualidades masculinas e das paternidades (Mello, 2005; Siqueira, 1997a; Toneli, 2008; Torrão Filho, 2005). Têm sido associados, ainda, ao campo dos estudos de gênero, a partir da

década de 1990, os estudos *queer* que, voltados à crítica das sexualidades heteronormativas, envolvem estudos sobre gays, lésbicas, transexuais e transgêneros (Butler, 2004; Louro, 2001, 2003; Swain, 2001). Nesse sentido, tanto homens quanto mulheres, femininos e masculinos, maternidades e paternidades e sexualidades diversas, articuladas a variadas marcações de diferença (tais como raça¹, etnia e classe social), constituem objeto de estudo, quer das teorias feministas - que enfatizam a questão do patriarcado e da dominação masculina, quer dos estudos de gênero - que destacam o caráter relacional da construção do gênero (Grossi, 2004; Pereira, 2004; Torrão Filho, 2005).

O processo de constituição do campo dos estudos feministas e de gênero é marcado por diferentes fases, ainda que não possam ser tomadas desde uma perspectiva histórica linear. Aspectos ético-políticos, filosóficos, sócio-históricos e teórico-epistemológicos, intrinsecamente articulados às lutas das mulheres ao longo da história, configuram as condições de produção deste campo de estudos, cujas fases emergem como diferentes gerações do feminismo. Classicamente conhecidas como as ‘três gerações’ ou ‘três ondas’ do feminismo, em cada uma destas gerações surgiram propostas políticas distintas, bem como variadas maneiras de pensar sobre gênero. Estas múltiplas concepções sempre coexistiram, e ainda coexistem, na contemporaneidade (Narvaz & Koller, 2006d). No Brasil, desde a introdução do sintagma ‘gênero’ no meio acadêmico, por volta de 1990, pesquisadoras que estudavam questões femininas e das mulheres não se identificavam como feministas por não participarem de movimentos feministas, intitulado-se, então, estudiosas de gênero; distinguiam-se daquelas que participavam ativamente destes movimentos, as pesquisadoras feministas, distinção que ainda permanece (Grossi, 2004; S. Schmidt, 2004). Gênero é marcado por uma polissemia radical, inscrito em diferentes filiações teórico-epistemológicas, nas quais aparece ora como uma característica da identidade individual, ora como uma relação interpessoal; pode ser tanto um modo de organização social, quanto uma estrutura da consciência, uma psique triangulada ou uma ideologia internalizada; gênero também figura quer como categoria de análise de relações de poder manifestas na dominação e subordinação,

¹ A designação ‘raça’ é comumente utilizada para marcar diferenças que, na verdade, são construções ideológicas criadas pela cultura ocidental para justificar práticas colonialistas e escravagistas, o que aparece também nas propostas eugenistas, nas discriminações e xenofobias. Na verdade, não há raças, apenas uma raça, a humana. O que diferencia negros, brancos e asiáticos é a cor da pele (*American Anthropological Association*, 2007). Nesta tese, mantivemos a designação ‘raça’, quando assim utilizada pela literatura, embora seja digno de nota que é um termo inadequado. Nas considerações por mim elaboradas nesta tese, opto pelo sintagma ‘cor’, pois as palavras materializam opções teóricas e ideológicas (Pêcheux, 1975/1995).

quer como diferença sexual, ou, ainda, para referir-se a papéis e estereótipos sexuais (C. L. Costa, 2003). Categoria de análise instável no campo de estudos (Harding, 1993), gênero é um conceito atravessado por dilemas (Pereira, 2004) e paradoxos (C. L. Costa, 2003), uma vez que remete, simultaneamente, à diferença e à igualdade (Scott, 2005). Vejamos a história deste conceito.

1.1. Gênero: A fertilidade efervescente de um conceito

Conforme Donna Haraway (2004), o exame etimológico do vocábulo ‘gênero’ indica espécie, classe, família, o que parece remontar à tradição da classificação de sistemas da História Natural. Na língua portuguesa, gênero aparece nos dicionários escolares como “conjunto de seres ou coisas que apresentam qualidades semelhantes; propriedade que os substantivos possuem de indicar o sexo pela terminação ou pela significação; mercadoria” (Bueno, 1996, p. 322). Até o século XIV, gênero era usado apenas para marcar a classe gramatical das palavras. Com a modernização dos idiomas é que gênero passou a referir-se a sexo e à diferença sexual. O inglês, especialmente o inglês americano, distingue sexo (*sex*) e gênero (*gender*), enquanto o alemão tem apenas uma palavra (*geschlecht*), seja para sexo ou para gênero. As traduções, segundo Haraway (2004), estão implicadas com o contexto histórico e cultural no qual se constituem as palavras, portanto, os significados atribuídos a gênero em inglês (*gender*), espanhol (*género*) ou francês (*genre*) não são, necessariamente, os mesmos. A raiz da palavra em inglês, francês e espanhol é o verbo latino *generare*, gerar, e a alteração latina *gener-*, raça ou tipo. Um sentido obsoleto de ‘*to gender*’, em inglês, é ‘copular’, aspectos que aludem à sexualidade e à reprodução biológica na etimologia do sintagma ‘gênero’. A diferenciação complexa e a freqüente confusão entre ‘sexo’ e ‘gênero’ é parte da história política e ideológica da constituição do sintagma ‘gênero’ em contextos bem específicos, associado ora à identidade, ora às relações de poder. Todavia, quaisquer que sejam suas traduções, gênero tem sido a importante categoria de pensamento através da qual as teorias feministas e de gênero buscam marcar a forma particular de opressão das mulheres no contexto de culturas nas quais a diferença sexual é usada para produzir e justificar desigualdades (Bordo, 2000; C. L. Costa, 2003).

O clássico ‘sistema sexo/gênero’ foi construído pelas feministas ocidentais e anglófonas, nos anos 60 e 70 do século passado (C. L. Costa, 2003; Haraway, 2004). Nesta época, a intelectualidade revoltada e desencantada do mundo pós-guerra e das contestações de Maio de 68 estava comprometida com a crítica das instituições sociais, dentre elas, da família,

do casamento e das relações entre homens e mulheres (L. Ribeiro, 2003). Foram nestas condições de produção que emergiram os discursos de igualdade de direitos, de liberdade e de emancipação das mulheres, proclamados, dentre outros, pela filósofa francesa Simone de Beauvoir (1908-1986). A dimensão cultural do gênero, em oposição ao seu aprisionamento à Biologia, aparece no clássico feminista ‘*O Segundo Sexo*’, de Beauvoir (1949), no qual ela contesta o mito de um universal e ‘eterno feminino’ determinado pela natureza (Arán, 2003) para enunciar o feminino como um projeto, no sentido sartreano (Butler, 1984). O deslocamento do discurso de naturalização da condição feminina em direção à construção cultural do gênero aparece na máxima clássica de Beauvoir (1949), segundo a qual ‘*Não se nasce mulher, torna-se mulher*’. Ela afirma que o ‘*segundo sexo*’ é uma metáfora da alteridade, ou seja, o conceito ‘mulher’ é construído culturalmente como ‘o outro’, cujo paradigma identitário é o masculino (Pires, 2002).

Mergulhadas no niilismo existencial-humanista da França pós-guerra, com tons acentuadamente marxistas, as concepções de Beauvoir (1949) parecem ter compartilhado das idéias do companheiro de várias aventuras (intelectuais, afetivas e sexuais), o filósofo francês Jean-Paul Sartre (1905-1980). A defesa apaixonada da liberdade e da independência pessoal teorizada por Sartre era, provavelmente, efeito do contexto histórico, da Paris ocupada pelos nazistas. Sartre era “uma máquina de provocação, uma máquina de guerra contra a convenção de circunstância e contra a hipocrisia, esse respeito forçado às instituições e ao passado” (Cohen-Solal, 2005, p. 72). Ele pregava a existência antes da essência, ou seja, não há nada como uma humanidade essencial. Nossa subjetividade não nos é atribuída, nós a construímos com nossas ações. O modo como escolhemos viver nos transforma no que somos (Cohen-Solal, 2005; Strathern, 1999, 2002), asserção sartriana que desvela sua filiação marxista. Estas concepções, ainda que tenham influenciado Simone de Beauvoir (1949), foram por ela ultrapassadas. Ela ampliou a crítica do ‘Sujeito’, desafiando sua presumida universalidade, neutralidade e unidade. Este sujeito, que é o sujeito da modernidade, remete ao ‘Sujeito’ (que se escreve com maiúscula e no masculino), o sujeito da consciência, unificado, transparente e coerente em suas práticas e discursos e, além disso, universal. Este sujeito, supostamente assexuado e descorporificado, desgêndrado e desracializado é, no entanto, masculino, branco e europeu, o ‘Homem’, pois a representação da subjetividade, na Filosofia ocidental moderna, nunca abandonou a masculinidade como sinônimo universal de ‘Humanidade’, relegando a mulher ao lugar do singular e do particular (De Laurentis, 1987/1994). Este sujeito universal ocupa a posição não específica, sem marcações (sexual, racial, religiosa e de classe, entre outras), daí sua pretensão de universalidade; aqueles e aquelas que são definidos(as),

reduzidos(as) e marcados(as) por sua ‘diferença’, aprisionado(as) em suas especificidades, designam ‘o outro’ (Bordo, 2000; Fraisse, 1996). Isto define a posição de homens e mulheres demonstrada por Beauvoir: “O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é o Outro” (Mariano, 2005).

É também neste cenário, através de apropriações de Marx e Freud, lidos a partir de Lacan e de Lévi-Strauss, no contexto do estruturalismo francês, que a antropóloga feminista Gayle Rubin (1975) sublinhou o sistema de opressão das mulheres. Segundo ela, as fêmeas humanas eram o material bruto na produção social e simbólica de mulheres, o que ocorria através da troca nos sistemas de parentesco controlados por homens na instituição da cultura humana. A divisão sexual do trabalho e a construção psicológica do desejo (especialmente a formação edipiana) eram os fundamentos de um sistema de produção de seres humanos que atribuía aos homens direitos sobre as mulheres que elas próprias não tinham sobre si mesmas. Nesse sentido, a heterossexualidade estaria na base do sistema de opressão das mulheres. Se o sistema de propriedade sexual fosse reorganizado de tal modo que os homens não tivessem direitos absolutos sobre as mulheres (se não houvesse troca de mulheres), e se não houvesse gênero, todo o drama edipiano se tornaria uma relíquia. Com base nas funções biológicas e reprodutivas, as diferenças entre os sexos foram transpostas para a cultura, instituindo esferas femininas, privadas, e esferas masculinas, públicas, o que gerou a domesticação das mulheres. As análises de Rubin (1975) demonstraram as estratégias de justificação da condição de subordinação das mulheres, ancoradas no discurso das diferenças biológicas. Operando com a lógica marxista base material/superestrutura ideológica, ela sistematizou estas análises no chamado ‘sistema sexo-gênero’, ou seja, sobre a base material do corpo (do sexo biológico, reprodutivo e heterossexual) ergueu-se o gênero como sistema simbólico e ideológico (De Laurentis, 1987/1994; Haraway, 2004; Pires, 2002).

Os discursos de Beauvoir (1949) e de Rubin (1975) buscaram superar a centralidade do sujeito racional masculino da modernidade. O acento construcionista destes discursos, em oposição à naturalização essencialista dos gêneros, desvela-se na medida em que concebem as características psicológicas e culturais como construções simbólicas, imaginárias e, portanto, ideológicas. Arbitariamente produzido pela cultura, gênero é uma invenção (Nogueira, 2001a, 2001b; Pereira, 2004). Mesmo tendo sublinhado a dimensão cultural do gênero em oposição ao determinismo biológico, as teorias do sistema sexo-gênero não romperam com a lógica binária (masculino-feminino), eurocêntrica e, de certa forma, essencialista, do pensamento ocidental. Tais teorias padecem do que Nicholson (2000, p. 11) denomina “fundacionalismo biológico”, ou seja, o biológico é assumido como a base material sobre a

qual os significados culturais do gênero são constituídos. No determinismo biológico, atributos biológicos determinam comportamentos (Bleier, 1984); no fundacionalismo, sobre a base biológica são construídas as diferenças entre os gêneros, a partir da aprendizagem e das diferentes experiências de socialização. Os gêneros podem, então, ser essencializados do ponto de vista biológico, dados como naturais em função de uma base biológica, genética e/ou hormonal; podem, ainda, ser essencializados do ponto de vista social, uma vez percebidos como construções individuais e estáveis, fruto de experiências intrinsecamente diferentes vividas por homens e por mulheres (Bleier, 1984; Nicholson, 2000; Nogueira, 2001b). Nesse caso, não a Biologia, mas a cultura torna-se destino, ainda que Butler (2003), em defesa de Beauvoir (1949), compreenda que esta tenha concebido o corpo feminino como situação e instrumento de liberdade da mulher, não como uma essência definidora e limitadora da condição feminina.

Em meados dos anos 70, as teorias feministas liberais e eurocêntricas, sobre as quais estavam assentadas as políticas de igualdade do feminismo original, foram contestadas pelas feministas não brancas e não heterossexuais que viviam nos Estados Unidos e na França (C. L. Costa, 2003; Mariano, 2005; Nicholson, 2000). Estas '*feministas ex/cêntricas*' - fora do centro - discursivamente situadas na periferia do capitalismo e da hegemonia patriarcal, racial, sexual e ocidental (De Laurentis, 1987/1994; Spivak, 1994), propunham descentrar não apenas o masculino universal, mas também o feminino heterossexual, eurocêntrico e burguês (Swain, 2001). À semelhança de Rubin (1975), para quem a heterossexualidade obrigatória é uma construção política, cuja finalidade é manter a ordem social, sexista e patriarcal, Monique Wittig (1969, 1978/1992) postula que a 'natureza' da diferença sexual é uma invenção ideológica. Ela não questiona a facticidade da diferença sexual, mas a valorização de certos tipos de diferença sobre outras. A erogeneidade do corpo foi instituída segundo o sexo reprodutivo e heterossexual. No entanto, não há diferença sexual essencial ou natural antes da cultura. Quando designamos diferença de sexo, nós a criamos. Homens e mulheres são categorias políticas, e não fatos naturais. Assim como o sistema escravagista criou diferenças de raça para justificar o sistema de exploração dos brancos, o sistema heterossexista criou a diferença sexual para legitimar a subordinação das mulheres. A existência da categoria mulher é coextensiva à da categoria homem, assim como só há escravos se existem senhores, enfatiza ela.

Embora estes discursos tenham desnaturalizado o sistema sexo-gênero, advertindo sobre a construção social não só do gênero, mas também do próprio sexo, permaneceram ainda capturados pelos binarismos homossexual/heterossexual, masculino/feminino (Swain,

2001). Em meados dos anos 80, sob a influência do pós-estruturalismo, algumas feministas (Braidotti, 1987/1997; Butler, 2001, 2003, 2004; Haraway, 1994) radicalizaram as críticas ao binarismo, ao essencialismo, à estabilidade das identidades e à heterossexualidade do sistema sexo-gênero. As teorias pós-estruturalistas explodem o esquema conceitual binário e hierárquico das velhas tradições filosóficas ocidentais, que pensam o mundo em termos de universais masculinos e singularidades femininas. Questionando as categorias unitárias e universais e tornando históricos conceitos que normalmente são tratados como naturais ou absolutos, as teorias pós-estruturalistas, apesar de não serem as únicas, fornecem o instrumental mais adequado e satisfatório para a análise das significações e das relações de poder que engendram as relações de gênero (Siqueira, 2008). Nas concepções pós-estruturalistas, gênero é efeito de linguagem, produção discursiva que ordena o mundo e que engendra determinadas formas de organização social da diferença sexual. Tal ordenação inscreve-se em uma rede complexa de relações de poder e em contextos históricos específicos (Scott, 1986, 2005).

Cabem aqui algumas considerações sobre o pós-estruturalismo, dada a influência que exerceu sobre o campo das teorias feministas e dos estudos de gênero. Frequentemente associado ao pós-modernismo, embora não se tratem de um mesmo fenômeno, o pós-estruturalismo deve ser compreendido como reação ao cientificismo do estruturalismo francês, ao passo que o pós-modernismo buscava superar a racionalidade cientificista inaugurada com a modernidade. Ao final dos anos 50 e durante os anos 60 do século passado, institucionalizou-se, sobretudo na França, o megaparadigma transdisciplinar estruturalista, que tencionava integrar as chamadas humanidades e as ciências sociais em um projeto verdadeiramente científico. O estruturalismo era parte da virada lingüística empreendida pela Filosofia ocidental, que atribuía à linguagem a centralidade da vida cultural e social humana. Da Lingüística, sob a influência de F. Saussure e de R. Jakobson, o estruturalismo adentrou a Antropologia, através de Lévi-Strauss; a Crítica Literária, com Roland Barthes e A. J. Greimas; o Marxismo, com Althusser; a Psicanálise, com Lacan; e, a História, com a primeira fase, chamada arqueológica, dos trabalhos de Michel Foucault (Lechte, 2003; Machado, 2006; Peters, 2000). Este paradigma foi-se esgotando ao final dos anos 60, ressurgindo, no cenário intelectual e acadêmico do pós-guerra, a perspectiva marxista. Movimento de pensamento decididamente interdisciplinar, o pós-estruturalismo corporifica diferentes práticas críticas, apresentando-se por meio de variadas correntes. Como atividade francesa, inscreve-se no contexto parisiense do primeiro pós-guerra, quando emergiram as epistemologias radicais de Gastón Bachelard e de Georges Canguilhem. Desde que Martin Heidegger, Gilles Deleuze,

Jean-Jacques Derrida e Michel Foucault redescobriram Nietzsche, do início dos anos 70 até os anos 80 do século passado, o pós-estruturalismo foi-se constituindo como um modo de pensar, um estilo de filosofar e uma forma de escrever. A crítica da verdade totalizante e das tendências universalizantes da Filosofia moderna em prol da ênfase na pluralidade da interpretação; a centralidade do estilo, tanto filosófico quanto estético; a vontade de potência e suas manifestações como vontade de verdade e vontade de saber; a crítica às origens e às essências, que são substituídas pelas noções de *proveniência* e *emergência*, todos estes aspectos configuram a influência do chamado ‘Nietzsche francês’ sobre a tendência filosófica denominada pós-estruturalismo (Courtine, 2005, 2006; Peters, 2000).

Interessante notar que é neste contexto de pluralidade e de ‘morte do sujeito’ que os ‘outros’ do sujeito ocidental hegemônico (mulheres, não heterossexuais e diferentes grupos étnicos) começaram a falar por si mesmos(as) e a reivindicar seus lugares outros como sujeitos históricos (Peters, 2000). As condições de produção dos estudos pós-estruturalistas de gênero, do ponto de vista teórico-epistemológico, ocorreram nesta conjuntura, influenciada particularmente por Michel Foucault (1926-1984) e por Jacques Derrida (1930-2004). Embora não tenham feito suas as causas das mulheres, sendo negligentes e ambíguos (Narvaz & Nardi, 2007; Silva, 2004) em relação às questões de gênero, as ferramentas conceituais por eles desenvolvidas foram importantes às teorias feministas. A abordagem filosófica da desconstrução (Derrida, 1995, 1999) revoga o processo da argumentação lógica sobre a qual se estrutura a Filosofia e a ciência ocidental. Esta abordagem desmonta a lógica interna de categorias dicotômicas que, implícita e arbitrariamente, foram acopladas em um texto. Construídas com propósitos particulares e em contextos particulares, estas categorias têm uma história. A desconstrução relaciona o significado de uma categoria à história de sua produção, evidenciando como oposições não naturais foram construídas com objetivos particulares. A desconstrução demonstra como um texto adquire significado, desvendando as convenções, as pressuposições de verdade e os códigos obscuros sobre os quais o pensamento opera (Strathern, 2002). Derrida também criticou os sistemas fálicos do saber impostos pela Filosofia ocidental às mulheres, ao que nomeou ‘falocentrismo’. No entanto, para ele, o feminismo também seria concebido, à moda do machismo, como sistema que deseja o poder, enunciação que se faz problemática e equivocada segundo a perspectiva dos estudos feministas e de gênero (Silva, 2004).

As ferramentas de pensamento foucaultianas que influenciaram, de especial forma, as teorias feministas e de gênero foram as questões do poder e da resistência, as tramas do saber-poder e a produção das subjetividades, sistematizadas por Michel Foucault (1991, 1995)

com base nas idéias de F. Nietzsche (1844-1900) e de M. Weber (1864-1920) em contraposição, de certa forma, às análises marxianas do Estado e do poder (Collin, 2008). Na tradição marxiana clássica,² o Estado é uma máquina de repressão que permite às classes dominantes assegurar sua dominação sobre a classe trabalhadora, para submetê-la à exploração capitalista. As noções de ‘*vontade de potência*’ e de ‘*vontade de verdade*’ aparecem, em Nietzsche (1886/2005), entrelaçadas, nas quais desejo, saber e poder engendram capacidades e poderes nos indivíduos; em Max Weber, a noção de poder aparece como forma de relação que não se restringe apenas ao poder vertical, coercitivo e repressivo do Estado ou das instituições, o que reduziria a compreensão da complexa trama das relações de poder tais como se apresentam nas mais diversas sociedades. Insurgindo-se contra as concepções marxianas que enfatizam o poder repressivo do Estado, órgão centralizador e exclusivo de onde se exerceria o poder, Foucault (1988a) rejeita o que nomeia de ‘*hipótese repressiva do poder*’ para resgatar sua dimensão produtiva, ou seja, o poder não apenas restringe, reprime ou oprime, ele também instiga, cria e produz. Além disso, não há *um* poder, ou *o* poder, nos termos de Foucault (1991). O poder, como substância, como um objeto que se possui ou como um lugar que se ocupa é algo que não existe. Esta forma de pensar o poder seria limitada, não dando conta de um número considerável de fenômenos que estão disseminados pela estrutura social. O poder não se encontra e nem emana de um único e localizado local (Foucault, 1979/2002), devendo ser compreendido como multiplicidade de relações de força que circulam e funcionam em cadeia: “o poder, na verdade, são relações, um conjunto aberto, mais ou menos coordenado, de relações (...) o poder se exerce, se disputa; ele é luta, afrontamento, relação de força, situação estratégica” (Foucault, 1991, p. 132). O poder implica, no entanto, a possibilidade de negociação e de resistência: “não há relação de poder sem resistência, sem escapatória ou fuga, sem inversão eventual; toda relação de poder implica, pelo menos de modo virtual, uma estratégia de luta” (Foucault, 1995, p. 248). A resistência é um efeito e uma parte do poder, uma vez que é acionada por ele. No entanto, a resistência só é real para sujeitos livres, ressalta Foucault (1988a, 1995). Se o poder tem na liberdade a condição fundamental de seu exercício, há que se distinguir entre relações de poder nas quais há *consentimento* (enquanto transferência de direitos ou de liberdades) de relações de *violência*, ou dominação, que não vislumbram possibilidade de negociação e de

² Marx não desenvolveu uma teoria geral do Estado. Suas idéias acerca do Estado são parciais, realizadas em um contexto determinado e com finalidades específicas que foram, entretanto, distorcidas (D. Collin, 2008). Alguns destes aspectos serão abordados mais adiante nesta Tese.

resistência e nas quais há imposição, constrangimento ou domínio (Foucault, 1995).

Da análise das instituições disciplinares empreendida em *‘Vigiar e Punir’*, Foucault (1975/2002) depreende que o corpo é produzido por uma série de regimes que o constroem. O corpo é o lugar central dos efeitos do poder e do saber na constituição dos sujeitos. Esse modo foucaultiano de pensar o poder como relações permite observar as formas sutis a partir das quais estas se impõem aos sujeitos, o que ocorre de forma sutil, quase invisível, através de uma complexa e difusa rede de tecnologias e de sistemas disciplinares, ao que ele chamou *‘poder disciplinar’* (Foucault, 1969, 1995). Esta rede opera através de dispositivos, que são mecanismos formados por um conjunto heterogêneo de discursos, de organizações, de regulamentos e de leis, de medidas administrativas e de enunciados científicos, filosóficos, morais e filantrópicos, ditos e não ditos, tais como os dispositivos de sexualidade, de saber, de poder, os dispositivos disciplinares e os dispositivos de segurança. No dizer de Foucault (1995), estas *‘maquinarias de fazer ver e de fazer calar’*, surgem em determinadas época com finalidades estratégicas, dentre elas, a produção normatizada das subjetividades. O poder atua através destas “práticas e técnicas que foram inventadas, aperfeiçoadas e se desenvolvem sem cessar. Há uma verdadeira tecnologia do poder, ou melhor, de poderes, que têm cada um sua própria história” (Foucault, 1999, p. 241). Estes dispositivos estabelecem normas para a constituição dos sujeitos, sustentando determinados modos de dominação, inscrevendo-se aí os discursos e as práticas *psi*, que normalizam e normatizam não só os modos possíveis de existência singular, mas também os modos possíveis de existência social (Nardi & Silva, 2005).

Estes aspectos são extremamente relevantes na compreensão dos processos de subjetivação pelo gênero, ou no gênero, conforme Butler (2006), dado que as relações de poder, de controle, de observação e de dominação têm no corpo seu alvo central, corpo que deve ser adestrado para ser utilizado como força de produção (Foucault, 1975/2002) e, no caso das mulheres, de (re)produção sexual (Besse, 1999). Os sujeitos são produto das relações de poder que se exercem sobre seus corpos, seus movimentos, seus pensamentos e seus desejos. Os processos de subjetivação são, portanto, discursivos, históricos e intersubjetivos nos quais operam diversos dispositivos. Assim, “mergulhado num campo político, as regulações do poder têm alcance imediato sobre o corpo: elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhes sinais” (Foucault, 1975/2002, p. 26), o que parece especialmente verdadeiro para as mulheres, embora estes aspectos não tenham sido destacados por Foucault (Narvaz & Nardi, 2007). As relações de poder-saber, coextensivas ao surgimento das Ciências Humanas na modernidade

(Foucault, 1966), com seus regimes de verdade, impõem determinados modos de subjetivação, de constituição dos sujeitos, ou melhor, das subjetividades. As subjetividades são produzidas de forma singular, uma vez que cada sujeito irá se subjetivar, se assujeitar (ou não) de uma forma particular, conforme os modos de subjetivação existentes na sociedade em seu tempo (Nardi, 2006). O processo de constituição da subjetividade – processo de subjetivação – faz-se através do assujeitamento do sujeito a determinados discursos, considerados válidos segundo as disputas e os jogos de poder-saber que constituem os regimes de verdade de uma época (Foucault, 1991). A produção das subjetividades não ocorre de uma só vez, na forma de uma totalidade acabada. O sujeito, enquanto efeito dos discursos e do poder, nunca é completamente produzido no assujeitamento, mas reiterada e repetidamente constituído. Em cada repetição inclui-se a possibilidade de subversão e de resistência do sujeito aos discursos dominantes, uma vez que o poder assujeita e produz, ao mesmo tempo, resistências contra esse regime de coerções e de sujeição (Foucault, 1975/2002, 1995).

Tomando como base estas considerações, a filósofa feminista Judith Butler (1984, 2003, 2004) teorizou sobre a produção disciplinar do gênero, dos corpos, dos sexos e dos desejos. Butler (1998, 2001) desconstrói o gênero, desmontando a lógica que articula sexo e gênero e faz do gênero uma simples interpretação cultural do sexo. Gênero não precisa estar necessariamente vinculado ao sexo anatômico e nem a determinada forma de exercício da sexualidade ou de desejo. Esta vinculação é ela mesma uma convenção cultural arbitrária, uma vez que a linguagem não apenas reflete, descreve ou representa uma realidade já dada, mas constitui aquilo mesmo que representa. Assim, talvez designemos gênero ao que desde sempre tenha sido sexo. Se, para Foucault (1988a), através do dispositivo da sexualidade (inscrevendo-se aqui os discursos *psi*) foram produzidos os discursos sobre o sexo e sobre a sexualidade na modernidade, para Butler (1998, 2000), a materialidade do sexo decorre de um efeito de linguagem que pode ser genealogicamente rastreado. Não só o gênero, mas também o corpo/sexo é uma construção cultural. Corpo e gênero estão intrinsecamente articulados enquanto produções discursivas, constituindo-se a um só tempo, no ato mesmo de sua enunciação: “o ‘corpo’ é em si mesmo uma construção (...). Não se pode dizer que os corpos tenham uma existência inteligível anterior à marca do seu gênero” (Butler, 2003, p. 26). Dado que “o que aparece exposto no corpo não é separado do discurso que o situa” (Pereira, 2005, p. 133), gênero não é uma construção que se dá *sobre* corpos materiais e naturais pré-existentes, tal como postulam as concepções baseadas no sistema sexo-gênero. No dizer de Butler (1998, p. 314), “o gênero não está passivamente inscrito no corpo, e tampouco é determinado pela natureza, pela linguagem, pelo simbólico ou pelo patriarcado. O gênero é o

que alguém assume, invariavelmente, sob coação, diária e incessantemente, com ansiedade e prazer”.

Não mais construído *sobre* uma suposta base biológica e natural inscrita desde sempre como diferença sexual na materialidade dos corpos, o gênero é (des)construído e (des)naturalizado, passando a ser concebido como *ato performático*. Teatro incessante do corpo que (re)encena estilos, o gênero é produzido através de práticas reiteradas, de atos e gestos que remetem a encenações performáticas. Tais *performances* são constantemente reafirmadas ou (re)negociadas a partir de determinadas possibilidades. Estas possibilidades são reguladas (Butler, 1998, 2003) por dispositivos que incluem uma série de discursos, dentre eles, os discursos científicos (Foucault, 1970/1996, 1995) que instauram, em cada tempo e em cada espaço social, diferentes normas de gênero. Uma vez que um dispositivo abarca um conjunto heterogêneo de discursos e de práticas, há espaço para (re)configurações, (re)negociações e (re)posicionamentos complexos dentro deste campo. A produção disciplinar do gênero não consolida subjetividades estáveis e homogêneas, mas subjetividades complexas e *inventadas* a partir da negociação de suas construções. Esta negociação só pode ocorrer segundo determinadas possibilidades, no interior de um conjunto de normas inteligíveis de gênero às quais os sujeitos devem se submeter para serem reconhecidos como pertencentes a um determinado gênero. Do contrário, constituem-se em ‘seres abjetos’ e não humanos, tais como a(o) hermafrodita Herculine/Alexia da(o) qual fala Foucault (1988a) para demarcar a irrelevância das categorias estabelecidas de gênero na vivência da sexualidade humana (Butler, 2003, 2004). Ainda assim, Butler (2001) questiona a ficção reguladora das normas do gênero, postulando que não somos apenas assujeitado(as) ao gênero, mas nos subjetivamos pelo gênero, processo que emerge de sua própria fabricação. O gênero pode ser subversivo contra ele mesmo e (re)inventar-se na direção de “um pós-estruturalismo *queer* da psique” (Butler, 2006, p. 62).

Na linha da desnaturalização radical do gênero, a historiadora feminista Joan Scott (1986), por sua vez, enfatizou a dimensão discursiva, histórica e política do gênero. Para ela, gênero é um elemento constitutivo das relações sociais, ao lado de outras categorias, tais como classe social, etnia e sexualidade. Estas categorias, entrelaçadas, inscrevem-se na história da organização das relações sociais, marcando diferenças de poder entre os sujeitos, ainda que operem de diferentes formas em cada contexto específico. No que tange ao gênero, estas relações, ao longo da história, vêm-se organizando com base nas diferenças percebidas entre os sexos, diferenças que foram politicamente convertidas em desigualdades e assimetrias para justificar o sistema de opressão dos homens sobre as mulheres. Concebido

como o campo no seio do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado, mais do que apontar para as diferenças (construídas) entre os sexos, gênero é uma maneira primordial de significar relações de poder. Na concepção de Scott (1986), gênero é uma categoria de análise que excede a relação oposicional entre masculino e feminino, entre homens e mulheres. Gênero serve para marcar diferenças e para dar visibilidade a complexos processos culturais e redes de relações de poder que demarcam a articulação (e não a simples justaposição) de diferentes vetores de opressão, tais como raça/etnia, classe, nacionalidade, religiosidade e sexualidade, entre outros marcadores possíveis de diferenças.

A desnaturalização e a desconstrução da categoria ‘gênero’ colocaram em causa a violência da normatização das identidades fixas e estáveis dos corpos, dos prazeres e dos desejos (Butler, 2003, 2004; Wittig, 1969, 1978/1992), tanto de homens quanto de mulheres. As armaduras invisíveis da identidade sexual e da sexualidade heteronormativa foram desestabilizadas, ao mesmo tempo em que foi desestruturada a categorização do mundo e do pensamento em masculino e feminino. Priorizando a multiplicidade, a identidade (que pressupõe unidade, homogeneidade e estabilidade) foi abandonada em prol da diferença, das construções singulares, complexas e heterogêneas dos gêneros, pois somos sempre a diferença e o *queer* de alguém. As feministas lesbianas, apesar de reconhecerem a extrema importância na análise das relações sociais da categoria ‘gênero’, entendem que esta designação elide a instituição da heterossexualidade e contribui à manutenção da ordem binária e heteronormativa que a própria categoria busca contestar. O sintagma ‘*heterogênero*’³ por elas sugerido marca, na linguagem, a não naturalidade da heterossexualidade que estaria, nos discursos dominantes e naturalizantes de gênero, ligada à procriação e ao biológico (Swain, 2001). Os sexos/gêneros não são mais (apenas) dois, podendo ser cinco (Fausto-Sterling, 1993, 2000) ou mais, numa verdadeira multiplicidade de possibilidades. Se o sexo é efeito do gênero, a diferença sexual teria, talvez, que ser desfeita ao se desconstruir o gênero (Butler, 2003).

Algumas ficções políticas que rompem com os labirintos dualistas e heterossexistas a partir dos quais pensamos e explicamos corpos, gêneros e categorias epistemológicas são a imagística do(a) *cyborg*, de Donna Haraway (1994) e a subjetividade nômade, de Rosi Braidotti (2002). As subjetividades nômades articulam vários eixos de diferenciação (classe, raça, etnia, gênero e idade, entre outros) que interagem, simultaneamente, na constituição de diferentes, múltiplas e complexas subjetividades. Uma posição discursiva feminista elegeria,

³ Neste trabalho, no entanto, foi mantida a designação ‘gênero’, comumente adotada pelos estudos feministas.

portanto, o gênero como a prioridade na articulação destas complexas relações (Braidotti, 2002), enquanto em outras posições, com outras inscrições, a raça/etnia ou a classe social poderiam ser as prioridades da operação da diferenciação (Carneiro, 2003a; Harding, 1986; Haraway, 2004). Já o(a) *cyborg* é a irônica ficção política de Haraway (1994), que busca condensar imaginação e realidade material na figura de um ser híbrido, teorizado e fabricado ao mesmo tempo como máquina e como organismo. Criatura num mundo pós-gênero, o(a) *cyborg* é fruto do acasalamento entre organismos e máquinas, do militarismo e do capitalismo patriarcal, ainda que não reverencie suas origens. Expressão das utopias e das contestações dos dualismos natureza/cultura, público/privado, masculino/feminino, as unidades *cyborg*, monstruosas e ilegítimas, são mitos potentes de resistência e de duplicação, embora, para esta autora

as visões unilaterais produzam ilusões piores do que as duplas visões ou os monstros de várias cabeças. Os[as] cyborgs necessitam de conexão, daí serem inclinados à política de frente unida, embora dispensem o partido de vanguarda. Seu mundo poderia ser constituído de realidades sociais e corporais vividas, nas quais as pessoas não sentissem medo de seu parentesco com animais e com máquinas, nem de suas identidades permanentemente parciais e de seus pontos de vista contraditórios (Haraway, 1994, p. 250).

Desestabilizar as identidades essencialistas do sistema sexo-gênero implicou também repensar a categoria ‘mulheres’, fundamento das políticas de identidade do feminismo (C. L. Costa, 2002; Mariano, 2005; Nicholson, 2000). O feminismo, entendido como movimento cultural e político de reivindicação de direitos das mulheres (Strey, 2000), pressupõe a existência de uma identidade ‘mulher’ como origem dos interesses de uma categoria a serem representados. A existência desta ‘mulher’ sobre a qual se fundamentam as políticas identitárias, desnaturalizada e desconstruída, coloca em debate a possibilidade de ‘um feminismo sem mulheres’. As teorias feministas passaram, então, a discutir as políticas de representação e as políticas de identidade, uma vez que não existe mais ‘a mulher’. Há, no entanto, mulheres, no plural, reais e concretas, não universais, que ocupam múltiplas ‘posições de sujeita’ (C. L. Costa, 2003), posições estas constituídas na articulação com outras variáveis, além do gênero. Nesse sentido, ‘mulheres’ é um falso e unívoco substantivo que disfarça e prejudica uma experiência de gênero variada e contraditória (Wittig, 1969). Há mulheres de diferentes cores, de diferentes classes sociais, de diferentes nacionalidades, que vivem suas crenças religiosas e suas sexualidades de diferentes formas (De Laurentis, 1987/1994; Spivak, 1994). A “unidade da categoria ‘mulheres’ não é pressuposta nem desejada, uma vez que fixa e restringe os próprios sujeitos que espera libertar” (Butler, 2003,

p. 213).

A negação epistemológica de qualquer tipo de essencialismo associado ao Sujeito não significa, entretanto, negação, repúdio ou ‘morte’ das mulheres empíricas, das mulheres concretas, mas uma forma de interrogar as premissas (dadas) de sua construção (Butler, 1998). A desconstrução da categoria ‘mulher’ implica sua re-significação, demarcando a historicidade e a heterogeneidade dessa construção, cuja unidade é uma ficção, ou seja, não há “sujeitas pré-constituídas” (Bacci, Fernandez, & Oberti, 2003, p. 110). ‘Mulher(es)’ é uma categoria discursivamente construída em contextos políticos específicos, a partir de articulações, de alianças e coalizões, que são sempre contingentes e provisórias, aspectos ressaltados pelas feministas negras, não heterossexuais e não ocidentais (Haraway, 2004; Maluf & C. L. Costa, 2001; Ramírez, 2006; Spivak, 1994). As políticas de identidade diferem das políticas de coalização: a primeira alude a uma certa unidade, a uma certa homogeneidade, enquanto a segunda pressupõe a constituição de alianças formadas a partir de articulações específicas em função de determinados interesses comuns (Butler, 2003). A crítica às políticas de identidade, baseadas em identidades essenciais, não conduz, obrigatoriamente, à rejeição absoluta de qualquer conceito de identidade, desde que concebida como fixação parcial de identidades que têm pontos comuns. É possível ainda pensar através de significantes coletivos, tais como, por exemplo, classe trabalhadora, mulheres, homens e negros, desde que tomados como parciais e provisórios, (des)naturalizados e (des)essencializados (C. L. Costa, 2002, 2003; Mariano, 2005; Nicholson, 2000).

O gênero não é, necessariamente, o determinante primeiro em relação aos outros, uma vez que a diferença sexual pode não ser preponderante em todas as relações sociais (Laclau & Mouffe, 1987; Mouffe, 1997). A questão da cor ou da etnia, por exemplo, pode ser central “na tomada de consciência da opressão que ocorre, antes de tudo, pelo racial” (Carneiro, 2003a, p. 119). Além disso, posicionamentos de mulheres afro-americanas diferem dos posicionamentos de outras mulheres negras. Cada condição de opressão requer uma análise específica que não pode ser dissociada de outros marcadores da diferença, aspectos que vêm sendo destacados pelos estudos pós-colonialistas (Bhabha, 1998; Said, 1995; Spivak, 1994) e pelos estudos *queer* (Butler, 2004, 2006; Swain, 2001). A tendência, entretanto, é pensar gênero significando o que há de comum entre as mulheres (Braidotti, 2002), enquanto outras marcações (cor, etnia, classe, nacionalidade, religiosidade, geração e sexualidade) indicam diferenças intragênero (Haraway, 2004; Nicholson, 2000).

Contestando a dispersão e a volatilização das identidades e dos gêneros desconstruídos pelas/nas teorias pós-estruturalistas, outras posições (Benhabib & Cornell,

1987; C. L. Costa, 2002; Negrão, 2002), temem um ‘feminismo sem mulheres’, o que poderia resultar “na neutralização do caráter mais guerreiro e contundente do feminismo, esvaziando-o de sua vinculação com uma história de lutas contra a subordinação das mulheres. História que é, afinal, o que de melhor temos, e talvez nossa única identidade” (S. Schmidt, 2004, p. 19). Acreditando que as lutas das mulheres devem ser travadas pelas mulheres, pelos sujeitos do feminismo, estas posições refutam a atomização das diferenças em favor de uma identidade positiva para as mulheres, identidade esta resultante da articulação das diferenças entre as mulheres com as estruturas de dominação que, direta ou indiretamente, produziram essas mesmas diferenças (C. L. Costa, 2003).

Assim como não há uma categoria homogênea para significar ‘mulher’, não há uma teoria e nem um feminismo unívocos e totalizantes, mas posições plurais, problemáticas, instáveis e tensas que vêm questionando e reformulando suas concepções desde as doutrinas do feminismo original (Brennan, 1987/1997; Butler, 1984, 2003; Harding, 1993; Negrão, 2002). A teórica feminista Susan Bordo (2000) questiona até que ponto a teoria feminista continua sendo marginal em relação à teoria social contemporânea, argumentando que é necessário interpretar o feminismo como uma crítica à cultura, superando o entendimento de que a teoria feminista serviria apenas para interpretar as questões de gênero e as questões das mulheres. Para ela, do ponto de vista da conceituação, à primeira vista, parece haver um caos teórico, pois há múltiplos sentidos de gênero. Simultaneamente, observa-se que o termo ‘feminismo’ é uma categoria monolítica. Dependendo do ângulo de análise, gênero é interpretado como desdobramento do feminismo ou como categoria que inclui o feminismo. O feminismo, por sua vez, ora aparece como algo que inclui o gênero, ora como categoria que ultrapassa o gênero. Os deslizamentos de sentidos atribuídos a ‘gênero’ devem-se, segundo esta autora, ao próprio contexto de instabilidade da produção científica da pós-modernidade, que rompeu com a suposta transparência entre o real e o racional defendida pela modernidade. Além disso, o contexto da chamada pós-modernidade permite e mesmo estimula a anarquia, a desordem e a subversão dos conceitos operada pela constante revisão e desconstrução dos mesmos, que devem ser usados para fazer trabalhar e avançar o pensamento. Nas perspectivas que questionam o racionalismo moderno, admitem-se a autonomia dos conceitos e das metodologias em relação às teorias que os engendraram, daí os deslizamentos de sentido e o caráter de fertilidade efervescente do conceito de gênero.

A multiplicidade e a heterogeneidade dos discursos de gênero caracterizam um campo discursivo complexo, no qual há diferentes formações discursivas em disputa, ora convergentes, ora divergentes, daí gênero ser um conceito atravessado por dilemas (Pereira,

2004) e paradoxos (C. L. Costa, 2003; De Laurentis, 1987/1994; Fraisse, 1996; Scott, 2005) que, como tal, não têm solução. Há, entretanto, possibilidade de negociação, de alianças e de coalizões entre estas diferentes formações discursivas que se pretendem adversárias, mas não inimigas. Movidas pela paixão da disputa, mais do que pela neutralização homogeneizante do consenso, revelam-se agonísticas, no dizer da cientista política Chantal Mouffe (1997). A filósofa e epistemóloga Sandra Harding (1986) sugere, neste sentido, a possibilidade de se pensar em um feminismo unido em seu compromisso universal de investigar e derrubar a opressão patriarcal e, ao mesmo tempo, um feminismo plurívoco em termos de uma diversidade de movimentos que enfatizam marcadores de diferença diversos, posição que considero particularmente interessante.

Os deslocamentos teóricos dos discursos de gênero, sobretudo em relação às questões da igualdade/diferença e da identidade/diversidade dos sujeitos políticos do feminismo vêm-se modificando conforme os contextos de lutas, de embates políticos, históricos e conceituais (Adrião & Toneli, 2008). Na atualidade, há que se pensar a diversidade da categoria ‘mulheres’, historicamente os sujeitos políticos do feminismo, em prol do híbrido, do nômade, do *queer*, sobretudo a partir dos questionamentos das mulheres negras e não ocidentais, das lesbianas, de transexuais e de travestis, o que nos desafia a operar com categorias que estão para além dos binarismos aprisionantes do gênero (Butler, 2006; Braidotti, 2002; Swain, 2001). Conforme De Laurentis (1987/1994, p. 238), o feminismo instaura-se na “tensão de uma dupla força em direções contrárias – a negatividade crítica de sua teoria, e a positividade afirmativa de sua política (...). O sujeito do feminismo é ‘engendrado’ lá. Isto é, em outro lugar”. Estes deslocamentos devem ser compreendidos em suas condições de produção (Pêcheux, 1969/1997), ou seja, na história, história marcada pelas lutas das mulheres contra diversas formas de violência *de* gênero e, mais recentemente, pelas lutas, não só das mulheres, mas das diversas alteridades e diversidades contra a violência aprisionante das normas *do* gênero.

1.2 Gênero e feminismos no cenário mundial

Os sentidos e as temáticas de gênero estão associados ao desenvolvimento das diferentes fases do feminismo, caracterizado por três grandes etapas históricas de sua constituição, conhecidas como as ‘gerações’ ou ‘ondas’ do feminismo, que são: 1) a fase universalista, humanista ou das lutas igualitárias pela aquisição de direitos civis, políticos e sociais; 2) a fase diferencialista e/ou essencialista, das lutas pela afirmação das diferenças e da

identidade; e, 3) a fase, pós-moderna, influenciada pelo desconstrucionismo, fase das teorias dos sujeitos múltiplos e/ou nômades. Essas fases correspondem, em grandes linhas, aos séculos XVIII e XIX, à segunda metade e ao final do século XX, e ao início do século XXI, embora não seja possível circunscrevê-las em uma perspectiva linear. Essas fases não são fixas e nem tão rigidamente delimitadas, superpondo-se e tomando configurações particulares (Scavone, 2008). O feminismo nasceu na modernidade como movimento liberal, burguês e branco de luta das mulheres pela igualdade no acesso a direitos civis, políticos e educativos que lhes (nos) têm sido historicamente negados (Strey, 2000). Mas é importante considerar que, desde a Antiguidade as mulheres já reivindicavam direitos de participação política e de cidadania, bem como já questionavam as imposições da cultura com relação à vivência da sexualidade normatizada pelo patriarcado heterossexista. Na Antiguidade, existiu uma escola de nível superior para as mulheres, fundada por Safo, poetisa de Lesbos, nascida em 625 a.C. Safo propunha a homoeroticidade feminina como alternativa mais igualitária que as formas gregas fálicas de sexualidade, baseadas em relações de poder e de dominação (Greene, 1996; Menezes, 2002). A existência de mulheres ativas na história da Filosofia antiga é apontada por Hierro (1995), que critica as interpretações falocêntricas comumente encontradas nos discursos acerca das mulheres romanas, que também participavam ativamente em projetos políticos na Roma antiga. Nessa época ainda não havia a separação entre vida pública e vida privada tal como se estabeleceu mais adiante na história. Platão (s/d) já apontava, no século IV a.C., que a situação da mulher na sociedade não era natural, mas convencional, antecipando, segundo Aguirre (1997), as reflexões sobre ‘gênero’. Em ‘*A República*’, de Platão (s/d), cuja reflexão central é sobre a justiça, ele aborda, dentre outros temas, o casamento. Na utópica cidade por ele vislumbrada, a responsabilidade pelo cuidado das crianças deveria ser comum aos dois sexos e as mulheres deveriam gozar da mesma liberdade sexual que os homens. Tal utopia parece revelar a necessidade de mudanças, já percebida por Platão, no sistema ético-político grego na direção da igualdade e da cidadania (Narvaz & Nardi, 2007).

Na Idade Média, a astróloga, filósofa e escritora italiana Christine de Pisan (1364-1430), radicada na França, foi a primeira mulher de letras que viveu de sua pena. Autora, de ‘*A cidade das mulheres*’, escrita em 1405, é uma das primeiras feministas que criou o protesto intelectual contra a subordinação das mulheres e defendeu a igualdade de direitos civis, políticos e educativos. Em 1672, o filósofo cartesiano francês François Poullain de La Barre (1647-1723) publicou ‘*Sobre a igualdade dos sexos*’ e, em 1674, um tratado sobre a educação das mulheres, intitulado ‘*Sobre a educação das mulheres*’. Ele sustenta que a dominação das

mulheres é universalmente encontrada, histórica, e não biológica. Também questiona os motivos pelos quais os homens decidiram valorizar menos a maternidade do que a ação masculina sobre o mundo. Observando que as leis sancionaram o que o costume instaurou, através das pesquisas das desigualdades entre os sexos chegou às desigualdades sociais. Para ele, as desigualdades não são fruto de uma natureza desigual, mas de uma visão politicamente criada de que as mulheres são inferiores aos homens (Matos, 2002; Menezes, 2002). O filósofo iluminista inglês John Locke (1632 - 1704), contrário às teorias absolutistas do poder, propunha que o poder político deveria basear-se na boa vontade de cidadãos livres, incluindo-se aí as mulheres. No entanto, parece deliberadamente ter abandonado esta argumentação, recorrendo também ao fundamento da natureza para a sujeição das mulheres. Talvez corresse o risco de promover uma reforma radical na sociedade se levasse adiante a tese da igualdade entre os sexos (Carvalho, 2002; Nye, 1995; Ruiz, 2002). O pensador revolucionário e matemático Jean-Marie-Antoine Nicolas Caritat (1743-1794), o Marquês de Condorcet, defendia a liberdade econômica, a tolerância religiosa, as reformas legais e educacionais e era contra a escravidão. Figura típica do Iluminismo, embora pertencente à nobreza, apoiou as Revoluções Americana e Francesa, envolvendo-se profundamente na política. Condorcet redigiu um projeto de instrução pública e igualitária para os dois sexos e uma proposta de direito de cidadania para as mulheres. Em seu artigo “*A admissão da mulher nos direitos da cidade*”, de 1790, ele demonstrou que os homens violaram a igualdade de direitos, privando metade do gênero humano de contribuir para a formulação de leis, o que impediu as reivindicações na direção da plena igualdade política entre os sexos (Alambert, 1986; Carvalho, 2002; Soihet, 2002).

Da Idade Média até a Revolução Francesa, em 1789, passando pela Revolução Americana, em 1766, diversos discursos opunham-se à diferença ‘natural’ entre os sexos e à inferioridade das mulheres. Inicialmente, essa oposição foi predominantemente um discurso das elites intelectuais da burguesia branca, não havendo contexto material e nem discursivo propícios para se fazerem ouvir as vozes das mulheres do povo, sobretudo das mulheres não brancas. As mulheres participaram ativamente da Revolução de 1789, na França, embora não fizessem reivindicações propriamente feministas, bem como protagonizaram diversas ações públicas em direção à concretização de suas reivindicações após 1789. Em 1766, Abigail Smith Adams (1744-1818), a segunda primeira dama dos Estados Unidos, casada com John Adams, questionou o motivo pelo qual a carta de direitos estadunidense não contemplava as mulheres (Alambert, 1986). Em 1792, na Inglaterra, a escritora e filósofa Mary Wollstonecraft (1759-1797) publicou ‘*Reivindicação dos direitos das mulheres*’, no qual

denuncia as idéias dos revolucionários franceses, dentre eles, J. J. Rousseau, que negava às meninas as mesmas oportunidades de educação que aos meninos. Considerada uma ‘precursora’ do feminismo, não era sufragista e mantinha idéias burguesas um tanto ambíguas em relação à igualdade política entre homens e mulheres (Carvalho, 2002; Matos, 2002; Montero, 1995; Scott, 2005). Em 1791, Olympe de Gouges, atriz, cortesã e escritora francesa, publicou ‘*Os direitos da mulher e da cidadã*’. Quase iletrada, mas com um cérebro fervilhante, travou a luta pela defesa das mulheres, fundando o ‘clube das tricoteiras’, composto por mulheres que assistiam aos debates da Assembléia, tricotando. Em nome da Revolução que pretendia libertar a humanidade, ela reclamou sua própria liberdade e declarou que a mulher tinha o direito de subir à tribuna, já que tinha o direito de subir ao cadafalso. Arranjando inimigos por toda parte, inclusive Robespierre, foi condenada à guilhotina em 1793, acusada de querer ser um homem de Estado e ter esquecido as virtudes de seu próprio sexo (Alambert, 1986; Montero, 1995; Scott, 2005; Soihet, 2002).

No século XIX, com a consolidação do capitalismo, as mulheres entraram em massa na produção como mão-de-obra barata e explorada, juntamente com seus filhos e filhas, o que é denunciado por Marx (1847/1990) em ‘*Miséria da Filosofia*’. Grandes socialistas utópicos manifestaram-se pela emancipação das mulheres, dentre eles, o Conde de Saint-Simon (1760 - 1825), filósofo e economista francês, um dos fundadores do socialismo moderno e teórico do socialismo utópico, e Charles Fourier (1772-1837). Em 1808, Fourier já argumentava abertamente em favor da igualdade de gênero entre homens e mulheres, denunciando a miséria material e moral do mundo burguês, no qual as mulheres eram as maiores vítimas da exploração capitalista. Na crítica radical à forma burguesa das relações entre os sexos e da posição das mulheres nesta sociedade burguesa, ele idealizava a absoluta igualdade entre homens e mulheres. Ele reconhecia a opressão da mulher como determinada socialmente e protestava contra as afirmações da inferioridade feminina. A mulher deveria ser plenamente integrada nos seus direitos, ou seja, a igualdade entre homens e mulheres não deveria ser apenas jurídica, mas viabilizada no plano dos costumes, isto é, na cultura. O sistema de educação deveria ser o mesmo para homens e para mulheres, porque a separação entre os dois sexos nos primeiros anos de vida era fator determinante, segundo ele, do ‘mal social’ reinante na sociedade em função desta separação desde então (Fourier, 1808/2003). Também para o economista inglês John Stuart Mill (1806-1873), que publicou, em 1869, ‘*Sujeição das Mulheres*’, as grandes transformações positivas no destino da humanidade somente seriam concretizadas com a transformação da cultura. Ele combatia publicamente o fato de as mulheres serem privadas dos direitos financeiros ou das propriedades, comparando a saga

feminina à de outros grupos de desprovidos. Condenava a idéia da submissão sexual das esposas e a proibição do divórcio com base na incompatibilidade de gênios, pois o casamento deveria ser uma relação de parceria entre iguais, com os mesmos direitos, e não uma relação mestre-escravo (Assoun, 1993).

A questão da mulher já estava na pauta dos partidos marxistas europeus no final do século XIX e início do século XX. No contexto do Partido Social Democrático Alemão, depois das contribuições de Marx, Engels & Lênin (1980) compiladas em '*Sobre a Mulher*', que denunciam a exploração das mulheres no contexto da sociedade capitalista, sobressai-se a posição do alemão August Bebel (1840-1913), que inspirou Alexandra Kollontai (1872-1952) nas lutas pela emancipação da mulher na Rússia e na União Soviética. Bebel também influenciou Clara Zetkin (1857-1848), líder do Movimento das Mulheres na Internacional Socialista, na Alemanha, que publicou '*A questão das mulheres trabalhadoras e das mulheres no presente*', em 1889. Elas já associavam, desde o final do século XIX, a luta pela emancipação da mulher à do proletariado, lutando também pelo divórcio, pelo direito ao aborto e pela emancipação das mulheres da prisão imposta pela moral familiar burguesa. Em 1918, Kollontai organizou o Primeiro Congresso de Mulheres Trabalhadoras de toda a Rússia, publicando, desde 1903, numerosos artigos de temática política, econômica e feminista. Ela ocupou o posto de Comissária, equivalente a Ministra da Assistência Pública no primeiro Governo revolucionário russo, dedicando-se a promover a participação das mulheres na vida pública e atuando contra o analfabetismo. Em 1910, o II Congresso de Mulheres Socialistas aprovou a proposta de Clara Zetkin de realizar um dia de luta internacional da mulher, a exemplo do 1º de maio, dia de luta internacional de toda a classe operária, para lutar pelas reivindicações trabalhistas das operárias e defender os direitos políticos das mulheres. O primeiro Dia Internacional de Luta das Mulheres, organizado por iniciativa do Secretariado Feminino Internacional, mobilizou mais de um milhão de mulheres na Europa e nos Estados Unidos, evidenciando o caráter massivo e fundamental desta luta. Em 1915, Clara Zetkin organizou na Suíça, em plena guerra, um congresso internacional de mulheres contra a guerra, sendo presa por isso. Também para a escritora e ativista francesa Flora Tristan (1803-1844) a emancipação do trabalhador e da mulher eram inseparáveis, embora transformação social não resolvesse todos os problemas da mulher. Ela exigia o direito à educação e à formação profissional e à livre escolha do marido sem a ingerência dos pais; o direito ao divórcio e a igualdade para a mãe solteira perante as leis. Protestava contra as desigualdades salariais e pelo direito da mulher de ser chefe de família. Segundo ela, o homem mais oprimido podia oprimir um outro ser, sua mulher, a proletária do proletário (Tristan, 1838/2000). Outra

importante feminista, nascida em 1874, foi Madeleine Pelletier (1874 – 1939), a primeira mulher francesa a tornar-se psiquiatra. Ela lutou pela igualdade entre homens e mulheres, sendo pioneira na luta pelo aborto, prática que não deixou de executar, ainda que repreendida diversas vezes, até ser internada em um asilo, onde morreu sozinha (Alambert, 1986; Haraway, 2004; Knorr, 2006; Soihet, 2002; Toledo, 2003).

Na segunda metade do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, lutas e manifestações esparsas deram lugar às campanhas sufragistas na Inglaterra, na França, nos Estados Unidos, na Espanha e, inclusive, no Irã. O movimento feminista espalhou-se pelo mundo, constituindo-se a primeira vaga do feminismo. Nesta primeira geração, ou primeira onda do feminismo, o objetivo era a luta contra a discriminação das mulheres e a garantia de direitos, inscrevendo-se aí a denúncia da opressão feminina imposta pelo patriarcado. A segunda geração, ou segunda onda do feminismo, ressurgiu nas décadas de 60 e 70, inicialmente nos Estados Unidos, na França e na Espanha, espalhando por muitos lugares do mundo, inclusive no Brasil. Estreitamente relacionada à efervescência política e cultural característica desta época, propícia ao surgimento de movimentos sociais, havia diferentes correntes feministas, não sendo unívocas as propostas (Machado, 1992; Pires, 2002; Rial, 2008; Strey, 1998). A derrota político-militar dos Estados Unidos no Vietnã potencializou movimentos liderados por pacifistas e pela juventude universitária. A Universidade de Berkeley tornou-se a vanguarda destes movimentos, cujas lutas libertárias incluíam o enfrentamento dos autoritarismos e dos conservadorismos do ‘*american way of life*’. Estas contestações tinham um caráter antes cultural que especificamente político, protagonizadas pelos desejos de mudanças dos movimentos estudantis, ‘*hippies*’, feministas, negros e pelos ativistas do movimento homossexual (De Moraes, 1998). Neste contexto, o feminismo norte-americano dos anos 1960, um tanto distante do marxismo, fazia parte dos movimentos de desobediência civil. Afirmando que o ‘pessoal é político’, as feministas romperam com a tradicional visão do político como âmbito da esfera pública, pois as circunstâncias pessoais das mulheres estão estruturadas por fatores públicos, pelas leis sobre a violação e o aborto, pelo *status* de ‘esposa’, por políticas relativas ao cuidado das crianças, pela definição de subsídios próprios do estado de bem-estar e pela divisão sexual do trabalho no lar e fora dele. “Portanto, os problemas ‘pessoais’ só podem ser resolvidos através dos meios e das ações políticas” (Pateman, 1993, p. 47).

Já o feminismo francês, na metade dos anos 1970, dividia-se entre filiações marxistas e psicanalíticas. As feministas marxistas advogavam o primado do econômico nas questões relativas às diferenças entre os sexos e contestavam a dominação invocada pela natureza

sexual, que seria o cerne da desigualdade entre os sexos/gêneros. A opressão sexual estava atrelada à opressão de classe. A tendência psicanalítica, influenciada pelos estudos da linguagem, voltava-se aos processos intersubjetivos e discursivos implicados na formação das identidades de gênero. Enfatizando o poder da linguagem e dos discursos, bem como a captura da escrita pelos padrões lineares típicos da escrita masculina, voltavam-se à análise da diferença entre os sexos/gêneros inscrita na escrita. A análise dos discursos e dos textos literários femininos evidenciava a existência de uma escritura feminina, escrita poética, densa e inventiva capaz de subverter o padrão linear e asséptico da escrita masculina (E. Wright, 1987/1997). As feministas americanas enfatizavam a ‘guerra ao falocentrismo’ com base nas políticas de identidade das mulheres, corrente que se chamou ‘feminismo da igualdade’, enquanto as francesas, que postulavam a necessidade de valorizar as singularidades e as especificidades femininas, influenciadas pelas filosofias da diferença, situavam-se no chamado ‘feminismo da diferença’ (Pereira, 2004; Peters, 2000; Pires, 2002).

Nos anos 1980, a crítica pós-modernista da *episteme* ocidental como elogio da diferença, da subjetividade e da intersubjetividade configura a terceira geração, ou terceira onda do feminismo. Nesta geração, a proposta feminista concentra-se na análise das diferenças e da alteridade, deslocando o estudo sobre as mulheres (com base nas políticas identitárias do sistema sexo-gênero) para o estudo das relações de gênero, concebidas como relações históricas e políticas de poder que se engendram sobre bases discursivas (Scott, 1986). O desafio desta fase, que nos é contemporânea, é pensar, paradoxalmente, diferença e igualdade (C. L. Costa, 2003; Scott, 2005). Esta terceira geração é fruto da intersecção entre o feminismo político e o feminismo filosófico e acadêmico, inscrevendo-se aí as teorias pós-estruturalistas de gênero (Butler, 2004), que foram introduzidas nas universidades brasileiras a partir da década de 90 do século passado (Grossi, 2004; Louro, 2001).

1.3 Gênero e feminismos no contexto brasileiro

No cenário brasileiro, o movimento feminista também surgiu como um movimento fragmentado, com múltiplas manifestações, objetivos e pretensões diversas. Sua história esteve pautada por uma multiplicidade, na qual os momentos unitários foram efêmeros e tinham objetivos bem específicos. Portanto, não há *um* feminismo, mas vários, com discursos heterogêneos. Apesar das influências americanas e européias anteriormente apresentadas, o feminismo brasileiro não foi uma simples importação ‘colonizada’ do feminismo europeu ou do feminismo americano. Nos primórdios deste movimento, que se estendeu da virada do

século XIX até 1932, quando as brasileiras conquistaram o direito de votar, o feminismo estava associado a personalidades individuais de mulheres intelectuais que rompiam com os lugares a elas estabelecidos e colocavam-se no espaço público a fim de defender direitos para a categoria das mulheres. No entanto, embora não movidas por reivindicações especificamente feministas, as brasileiras há muito já participavam de debates e publicavam romances, folhetins, panfletos e jornais de teor político nos quais defendiam seus pontos de vista. Elas estiveram presentes também nas lutas abolicionistas, nas revoltas quilombolas, na Guerra do Paraguai e na Revolução Farroupilha; elas organizavam-se em associações e sindicatos desde 1897, defendendo o direito e os benefícios do trabalho feminino em revistas de grande circulação no país (Pedro, 2001; Rago, 2001; Schumacher & Brazil, 2000; Telles, 2001).

Também no Brasil identificam-se três vertentes nos movimentos feministas, que surgiram nas primeiras décadas do século XX. A primeira delas, a mais forte e organizada, foi liderada pela bióloga, advogada e deputada feminista Bertha Lutz (1894-1976), que pertencia à elite econômica e intelectual brasileira. Ela estudou em Paris, tendo contato com as sufragistas européias. Esta fundou, em 1922, a Federação de Mulheres Brasileiras pelo Progresso Feminino (FBPF), buscando promover a educação e a profissionalização das mulheres. Valendo-se de um discurso quase evolucionista, Bertha afirmava que as mulheres tinham vocações intrínsecas, sendo mais adequadas para algumas profissões, por exemplo, como enfermeiras ou professoras, estratégia utilizada no contexto da valorização da cientificidade biologicista e higienista que imperava no Brasil nesta época. Sua luta pela inclusão das mulheres na sociedade como cidadãs não questionava, no entanto, as relações de poder entre homens e mulheres. A segunda vertente caracterizou-se por um feminismo difuso, expresso em múltiplas manifestações da imprensa feminista alternativa, na qual professoras, escritoras e jornalistas, mulheres cultas com vidas públicas excepcionais, defendiam questões mais amplas que apenas a luta sufragista, tais como a educação, a sexualidade e o divórcio. Nesta vertente, há a explícita alusão à dominação masculina e ao interesse dos homens de excluírem as mulheres da cena pública. A classe média urbana culta, incluindo-se aí algumas mulheres, buscava a imprensa para veicular suas opiniões e, assim, interferir na opinião pública. Francisca Diniz foi, possivelmente, a primeira mulher a fundar um jornal no Brasil com o objetivo de divulgar a ‘causa das mulheres’. Em 1873, ela fundou, em Minas Gerais, o jornal ‘*O Sexo Feminino*’. Segundo Francisca, as mulheres tinham que estar consciente de seus direitos. Em 1888, foi organizado, em São Paulo, o jornal ‘*A Família*’ e, em 1898, em Bagé, no interior do Rio Grande do Sul, Andradina de Oliveira (1864-1935) instituiu o jornal

'Pela Mulher'. Estes jornais defendiam explicitamente a necessidade da educação das mulheres como forma de emancipação. O direito ao voto, ao estudo superior e ao trabalho foram conquistas das mulheres viabilizadas após muitas lutas, ainda que, de certa forma, reguladas e tuteladas pela ditadura Vargas. Mesmo tendo o direito ao voto antes de países como França e Suíça, este direito foi tardiamente concedido às brasileiras em relação a outros lugares, como Nova Zelândia, Inglaterra e Portugal (Alambert, 1986; Pinto, 2003; Schumacher & Brazil, 2000). Já a terceira vertente da primeira fase do feminismo brasileiro foi anárquica e comunista. Nas primeiras décadas do século XX, a imigração italiana introduziu no país as idéias libertárias do anarquismo, embora os anarquistas e comunistas fossem ambíguos em relação às especificidades da condição das mulheres. Se, por um lado, incorporavam as mulheres no espaço público, como companheiras revolucionárias, por outro, resistiam à idéia de que a dominação de gênero estivesse separada da dominação de classe. Esta terceira vertente, que denunciava radical e veementemente a opressão masculina como estruturante das desigualdades de gênero, sobretudo nas relações de trabalho, contrastava com o feminismo sufragista, liberal e estrategicamente 'bem comportado' da primeira vertente protagonizada por Bertha Lutz. As anarquistas e comunistas feministas destacavam que a opressão das mulheres não ocorria da mesma forma entre diferentes sujeitos, quer fossem homens, negros ou mulheres. Uma das mais importantes feministas anarquistas do início do século XX foi Maria Lacerda de Moura (1887 - 1945), nascida em Minas Gerais, em 1887, em uma família modesta. Ela opunha-se ao feminismo 'bem comportado' de Bertha Lutz, que não afrontava os poderes instituídos, aliando-se a eles em busca de apoio. As anarquistas radicais tinham como foco de lutas o mundo do trabalho, preocupação distante das feministas da elite (Alambert, 1986; Marques & Melo, 2008; Pinto, 2003).

As feministas atuaram intensamente na cena política até a chegada de Getúlio Vargas ao poder, em 1930, e à restrição total das garantias individuais, em novembro de 1937, enfatizando-se o empenho do grupo de Bertha pelas reformas dos direitos sociais e civis das mulheres. Em 1931, a FBPF organizou a segunda conferência feminista do país, que teve como tema central a equidade dos direitos entre homens e mulheres e o fim das discriminações baseadas no sexo ou na condição marital. A luta sufragista das brasileiras findou em 1932, com o direito ao voto feminino, sucedida pelas reivindicações de garantias trabalhistas às mulheres, que vinham sendo lentamente modificadas com os decretos de Vargas. Em 1937, a ditadura Vargas coibiu os movimentos sociais e feministas no cenário brasileiro (Alambert, 1986; Marques & Melo, 2008; Pinto, 2003; Schumacher & Brazil, 2000; Sousa, Sombrio & Lopes, 2005). Se, na Europa e nos Estados Unidos das décadas de 60 e 70

do século passado, o cenário era de revolução de costumes e de renovação cultural, no Brasil, o clima era de ditadura militar, de repressão e de morte (Pinto, 2003). Mesmo assim, desenvolveu-se a segunda vaga do movimento feminista brasileiro, no contexto da história dos partidos de esquerda, na luta contra a ditadura militar. Ampla bibliografia sobre o assunto assinala as especificidades do feminismo brasileiro, nascido nesse contexto (Sarti, 2004). A primeira fase da ditadura no Brasil instaurou-se com o golpe militar, em 1964, e teve seu apogeu com o decreto do Ato Institucional 5 (AI5), em 1968, que conferia ao Presidente da República amplos poderes para reprimir e perseguir as oposições. Este regime repressivo atingiu a Universidade, sobretudo a área das Ciências Sociais; a segunda fase, que foi de 1968 até 1974, caracterizou-se pela repressão e pela centralização política, sucedida pela terceira fase, quando começou o processo de abertura política, de 1974 até a revogação do AI5, em 1978 (Cotrim, 2004; E. Ferreira, 1996; Holzmann & Padrós, 2003).

Iniciado nas camadas médias, o feminismo brasileiro e os movimento de mulheres expandiram-se através de uma articulação peculiar com as organizações de bairro das camadas populares, compondo um movimento interclasses. Essa atuação conjunta marcou o movimento de mulheres no Brasil e deu-lhe coloração própria, envolvendo uma delicada relação com a Igreja Católica, importante foco de oposição ao regime militar. As organizações femininas de bairro ganhavam força como parte do trabalho pastoral inspirado na Teologia da Libertação, o que colocou os grupos feministas em permanente enfrentamento com a igreja na busca de hegemonia dentro dos grupos populares. Estabeleceu-se uma política de alianças entre o feminismo, que buscava explicitar as especificidades das questões de gênero, e os grupos de esquerda e a Igreja Católica, que lutavam contra o regime autoritário da ditadura. Desacordos em relação ao aborto, à sexualidade e ao planejamento familiar eram evitados, ao menos publicamente, permanecendo no âmbito de discussões privadas, feitas em pequenos grupos de reflexão, sem considerável ressonância pública (Pinto, 2003; Sarti, 2004).

Outro traço que marca a trajetória particular do feminismo brasileiro, comparado aos países europeus, diz respeito ao caráter dos movimentos sociais em sua relação com o Estado. Os movimentos sociais urbanos, organizados em bases locais a partir das experiências cotidianas das periferias pobres, dirigiam suas demandas ao Estado como promotor de bem-estar social, reivindicando infraestrutura urbana básica (água, luz, esgoto, asfalto e bens de consumo coletivos). Estes movimentos tinham como parâmetro o mundo cotidiano da reprodução – a família, a localidade e suas condições de vida – que caracterizava a forma tradicional de inscrição social das mulheres (A. Costa, Barroso & Sarti, 1985; Sarti, 2004). Foi deste lugar, de responsáveis pelas condições materiais de reprodução da vida, que as

mulheres se mobilizaram politicamente, o que as retirou do confinamento doméstico em função da participação nos movimentos de bairro. Emergia, assim, um novo sujeito político que passou a questionar, de diferentes maneiras, a condição da mulher, colocando em discussão os papéis a elas reservados. Os grupos feministas, cujas militantes eram oriundas das camadas médias e intelectualizadas, movidos pelo desejo de uma transformação social mais ampla, atuaram articulados às demandas femininas das organizações de bairro, tornando-as próprias do movimento geral das mulheres brasileiras (Pinto, 2003).

O feminismo foi-se expandindo dentro desse quadro geral de mobilizações diferenciadas. Inicialmente, ser feminista tinha uma conotação pejorativa, o que não mudou muito desde então: para a direita conservadora, geralmente aliada ao regime militar, o feminismo era um movimento imoral e perigoso; para a esquerda radical, um reformismo burguês. A autodenominação ‘feminista’ implicava, já nos anos 1970, a convicção de que os problemas específicos das mulheres não seriam resolvidos apenas pelas mudanças estruturais e econômicas, exigindo tratamento próprio (A. Costa, Barroso & Sarti, 1985; Marques & Melo, 2008; Sarti, 2004). A partir de 1968, foi grande o número de militantes exilados(as) devido à perseguição do regime militar, sendo que muitos(as) concentraram-se em Paris. Havia, neste grupo, muitas mulheres, tanto militantes como companheiras de homens que atuavam em organizações de esquerda. Algumas mulheres exiladas entraram em contato com o ideário feminista, o que era visto com desconfiança pelos seus companheiros homens. Ideologicamente marxista, cuja palavra de ordem era a luta de classes, a esquerda exilada, marxista e masculina, via no feminismo uma dupla ameaça, tanto à unidade da luta proletária contra o capitalismo quanto ao poder que os homens exerciam dentro destas organizações e nas suas relações pessoais. A ‘Frente de Brasileiros no Exílio’, organização que apoiava financeiramente as famílias exiladas, ameaçou retirar os subsídios das famílias cujas mulheres freqüentassem as reuniões promovidas pelo ‘Grupo Latino-Americano de Mulheres em Paris’, fundado pela ex-militante comunista Danda Prado, em 1972. Houve pressão por parte dos homens para que as mulheres abandonassem o referido grupo, o que realmente ocorreu. Acusado de ser ‘apolítico’ e de nada ajudar na luta contra a ditadura no Brasil, o grupo talvez mais ameaçasse os homens pela politização das relações no espaço doméstico que começava a ser empreendida pelas suas companheiras feministas. Estas defendiam a autonomia e a especificidade da consideração das questões das mulheres e das relações de gênero, ao mesmo tempo em que estavam comprometidas com os ideais marxistas. O referido Grupo buscava construir espaços públicos de discussão, empenhando-se em políticas de expansão e de intercâmbio intelectual com outros países, inclusive com o Brasil. As feministas brasileiras,

por conta da repressão e da censura aos movimentos sociais, organizavam-se em grupos de reflexão tão informais quanto íntimos, circunscritas aos espaços das casas nas quais se reuniam. Enquanto as feministas marxistas tendiam a reduzir a luta das mulheres à luta de classes, as liberais enfatizavam a luta por direitos individuais, ressaltando a questão do corpo, da sexualidade e do prazer, vertente propulsora do real confronto das estruturas de dominação de gênero (Alambert, 1986; Pinto, 2003; Soihet, 2002).

A influência das teses e temas do feminismo europeu, próximo das correntes socialistas e marxistas, marcou o surgimento da segunda fase do feminismo brasileiro e sua produção teórica (De Moraes, 1998). Os movimentos feministas passaram, nesta época, a envolver pesquisadoras, acadêmicas e militantes, especialmente sociólogas, antropólogas e historiadoras que atuavam dentro de um mesmo projeto político, que era o de confrontar e de contestar as discriminações de gênero engendradas pela opressão patriarcal e capitalista (C. L. Costa & S. Schmidt, 2004; Maluf, 2004; Toneli, 2003). Um dos marcos do início dos estudos sobre a mulher no Brasil foi a tese de livre-docência, defendida em 1969, de orientação feminista-marxista, da socióloga Heleieth Saffioti, intitulada '*A mulher na sociedade de classes*' (Saffioti, 1979). O campo de estudos de gênero, inicialmente voltado para os estudos sobre as mulheres, foi-se consolidando, no Brasil, no final dos anos 70, concomitantemente ao processo de redemocratização política, ao fortalecimento dos movimentos sociais e dos movimentos feministas no país (A. Costa, 1994; Farah, 2004). Cabe lembrar que os movimentos feministas são tributários das lutas dos movimentos de mulheres. Movimentos de mulheres eram movimentos de lutas populares protagonizados por mulheres que defendiam causas sociais amplas ditadas pela agenda da esquerda. Esses movimentos não eram considerados propriamente feministas na medida em que as mulheres neles envolvidas não lutavam pela mudança dos papéis a elas atribuídos na sociedade. Os movimentos feministas, por sua vez, eram movimentos protagonizados por mulheres que reivindicavam uma agenda especificamente voltada para as questões da opressão e das desigualdades de gênero. Os movimentos feministas distinguiram-se dos movimentos de mulheres por denunciarem a negligência dos partidos políticos às questões específicas das mulheres, por questionarem os sistemas culturais e políticos, bem como por denunciarem as discriminações sexistas e hierárquicas vividas pelas mulheres dentro das organizações de esquerda, historicamente masculina e patriarcal. Os movimentos feministas reivindicavam, ainda, autonomia em relação a outras organizações e ao Estado, primando pelo princípio organizativo da horizontalidade, isto é, da não existência de esferas de decisões hierarquizadas (Blay, 2001; Colling, 1997; C. L. Costa, 2002; C. L. Costa & S. Schmidt, 2004; S. Schmidt, 2004).

No ano de 1975, a questão das mulheres ganhou novo *status*, sendo designado pela ONU como o ‘*Ano Internacional da Mulher*’ e o primeiro ano da ‘*Década da Mulher*’. O ano de 1975 foi também o da organização do ‘Movimento Feminino pela Anistia’, fundado por Teresinha Zerbini, esposa de um general que sofrera repressão com o golpe militar de 1964. O Movimento Feminino pela Anistia foi uma das primeiras instituições de questionamento público e oficial da ditadura militar, e buscava articular as lutas e as mobilizações em defesa da anistia de homens e de mulheres que haviam sido presos(as) e banidos(as) do país pelo regime de exceção (C. L. Costa, 2003; Pinto, 2003). Na década de 1980, a anistia repatriou militantes da vanguarda da esquerda brasileira nos anos 1960. A questão política parecia dominar o feminismo da década de 1980. Com o processo de redemocratização, surgia uma nova divisão entre as feministas: de um lado, as que lutavam pela institucionalização do movimento e pela aproximação da esfera estatal e, de outro, as ‘autonomistas’, que viam nessa aproximação um sinal de cooptação. Surgiram, ao longo desta década, fortes grupos feministas temáticos, dentre eles, os que passaram a tratar das questões da saúde e da violência contra as mulheres, tais como organizações de apoio às mulheres vítimas de violência. Em 1981 foi criado o SOS Mulher e, em 1985, as primeiras Delegacias da Mulher no Brasil. No campo da saúde, em 1983, foi criado, pelo Ministério da Saúde, o Programa de Atenção Integral à Saúde da Mulher (PAISM), ao qual contribuíram diversos grupos de discussão e ONGs que elaboravam documentos contendo sugestões relativas a estes temas, demandando políticas públicas específicas em relação à saúde e ao atendimento de mulheres vítimas de violência. A década de 80 foi marcada pela interação entre os governos democráticos, o movimento feminista e os diversos movimentos de mulheres. Já a década de 90 caracterizou-se pela institucionalização do movimento por meio da criação de numerosas ONGs e pela multiplicação de organizações de mulheres que, no âmbito dos sindicatos, dos partidos políticos e das comunidades, abordavam questões relacionadas aos direitos das mulheres, levando em consideração aspectos de classe, de cor e diversidade sexual. Dentre elas, havia muitas feministas. Desenvolveu-se, nesta época, o feminismo acadêmico, surgindo os Núcleos de Pesquisa e de Estudos da Mulher em diversas universidades brasileiras, organizados por pesquisadoras feministas e estudiosas de gênero que se articulavam também aos movimentos de mulheres nas lutas contra a ditadura militar no país (A. Costa, 1994; A. Costa & Sardenberg, 1994; Pinto, 2003; Toneli, 2003).

1.4. Gênero, universidade e políticas públicas

O movimento feminista não surgiu como um movimento popular, nem no sentido de classe nem no sentido de seu raio de ação. A aproximação do feminismo com o mundo da cultura erudita, mais especificamente com as universidades, foi recorrente, sobretudo entre as professoras universitárias e profissionais liberais ligadas às áreas das Ciências Sociais, sendo um tanto raras as profissionais ligadas às áreas das Ciências Exatas entre as feministas (Pinto, 2003). A partir do final da década de 1970, acadêmicos(as) e ativistas, buscando democratizar o país, identificaram o privilégio masculino e os privilégios de cor e de classe como os poderosos alicerces culturais e sociais do autoritarismo político. Dentro deste contexto, o feminismo organizado do Brasil evoluiu de um movimento burguês e restrito à reivindicação de direitos iguais entre homens e mulheres para um movimento mais sofisticado, teoricamente, e mais potente, politicamente, contra a hierarquia social em geral (Besse, 1999). Nos anos 80, a produção acadêmica sobre mulheres e feminismo e, mais tarde, sobre relações de gênero, cresceu e diversificou-se, deixando de concentrar-se nas Ciências Sociais e na História para incluir outros campos do saber, dentre eles, a Psicologia. Pesquisadoras, acadêmicas e militantes passaram a atuar em um mesmo projeto político, que era o de confrontar e de contestar as discriminações de gênero engendradas pela opressão patriarcal e capitalista. Começaram a surgir os núcleos de estudos e pesquisas sobre a mulher nas universidades, bem como as publicações e teses envolvendo tal temática aumentaram consideravelmente nesta época (A. Costa & S. Schmidt, 2004; Maluf, 2004; Toneli, 2003). Em 1979, diversas associações nacionais emergiram, dentre elas, a ANPOCS (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciências Sociais), a ANPED (Associação Nacional de Pesquisa em Educação) e a ANPOL (Associação Nacional de Pesquisa em Letras), incluindo gênero em seus debates. Ao contrário do que aconteceu nos Estados Unidos e na Europa, os estudos sobre a mulher não se institucionalizaram em cursos, departamentos ou programas de pós-graduação. A resistência das universidades em assimilar, em suas estruturas, as contestações veiculadas pelos estudos feministas e de gênero, politizados em demasia para serem considerados ‘científicos’, culminou no advento dos Núcleos de Estudos sobre a Mulher em muitas universidades brasileiras. O primeiro deles surgiu na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, em 1982. No final da década de 1990, importantes associações científicas, tais como a Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO) e a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP), já contavam com grupos de trabalhos (GTs) sobre ‘Psicologia e Estudos de Gênero’, grupos que se

mantêm até hoje (Nuernberg, 2005). Ao longo da década de 1990, as críticas ao feminismo excessivamente branco, de classe média, intelectual e heterossexual- que se apresentava como o representante ‘da mulher’- explodiram as categorias estáveis das identidades de gênero. Com isso, desfez-se a imaginária unidade do movimento, surgindo uma profusão de diversos feminismos e de diversos discursos de gênero, registrando-se aí o aparecimento dos estudos pós-estruturalistas de gênero no contexto das universidades brasileiras (A. Costa, 1994; A. Costa & Sardenberg, 1994; Pinto, 2003).

Movimentos de mulheres, ONGs e movimentos feministas, pesquisadoras e acadêmicas vêm, desde o início dos anos 60 e 70 do século XX, tentando dar visibilidade às questões de gênero enquanto produtoras de desigualdades sociais, de pobreza e de violência (Blay, 2001; A. Costa, 1994; Malheiros, 2003; Toneli, 2003). Algumas das conquistas das mulheres são materializadas em inúmeras políticas públicas nas últimas décadas, enfatizando aqui, por exemplo, no campo do enfrentamento da violência contra as mulheres, a implementação, desde 1985, da Rede de Atendimento à Mulher e, mais recentemente, da aprovação da chamada ‘Lei Maria da Penha’. Esta Rede conta, atualmente, com 415 Delegacias de Mulheres, 121 Centros de Referência, 66 Casas-Abrigo, 15 Defensorias Públicas e 61 Juizados Especializados ou Varas Criminais Adaptadas de Violência contra a Mulher (Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2008). Estas e outras tantas conquistas são tributárias das lutas das mulheres em diferentes âmbitos e de diferentes formas. As universidades também contribuem para estas conquistas realizando estudos e pesquisas na temática de gênero, traduzindo e discutindo clássicos feministas, publicando e estabelecendo parcerias com ONGs e Secretarias de Estado para a capacitação de equipes das Redes de Saúde, de Assistência Social e de Justiça nas questões de gênero, sempre entrecruzadas às questões de classe social, de cor e de diversidade sexual. Estes trabalhos são divulgados em diversas publicações, podendo ser citada, por exemplo, a compilação recente de Míriam Grossi, Luzinete Minella e Juliana Losso (2006), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), de pesquisas acadêmicas brasileiras realizadas nos últimos dez anos (1975-2005) sobre ‘*Gênero e Violência*’.

A articulação dos movimentos feministas com os movimentos de mulheres, com as comunidades eclesiais de base, com as comunidades acadêmicas e com o Estado é uma marca dos movimentos feministas brasileiros (Pinto, 2003). Apesar das diferenças que lhes são constitutivas, estas instituições têm, nas últimas décadas, aliado esforços no enfrentamento de diversas condições de opressão vividas pelas mulheres. Com base no diagnóstico de que as mulheres dos países em desenvolvimento são as mais atingidas pela intensificação da pobreza

desde os anos 1980, além da necessidade de garantir a efetivação dos direitos humanos para as mulheres, a Comunidade Internacional e o Estado Brasileiro entendem que o desenvolvimento sustentável, a redução da pobreza e o crescimento econômico do país somente serão viabilizados através da inclusão de políticas públicas focalizadas nas mulheres. Tais políticas têm o objetivo de garantir a oportunidade de acesso em diferentes setores da vida econômica, política, institucional, cultural e social de determinados grupos discriminados, tais como as mulheres e a população negra. Estas políticas devem estar focalizadas na redução das desigualdades de gênero e de cor, uma vez que estas desigualdades são estruturantes das desigualdades sociais que, por sua vez, engendram os contextos de pobreza, de violência e de exclusão social (Farah, 2004; Sawaia, 2006). No caso das mulheres, a proposta de focalização baseia-se em pesquisas (Bandeira, 2005; Carneiro, 2003b; Valenzuela, 1999) que demonstram o papel central das mulheres na família e atestam que a redução da pobreza das mulheres tem impacto na redução da pobreza da sociedade como um todo, seja pelo papel das mulheres na família, seja por sua presença decisiva nos assuntos ligados à moradia e ao bairro (Farah, 2004). Além da eficiência da focalização nas mulheres das políticas públicas de combate à pobreza, sabe-se que elas são as mais afetadas, no mundo, pelas desigualdades geradas e geradoras da pobreza (Keil, 2001; Prá, 2001).

No Brasil, há enormes desigualdades entre homens e mulheres, especialmente em relação à saúde e ao bem-estar e à participação econômica e política. Desde a década de 1980 observa-se uma crescente ‘pauperização das mulheres’ que afeta marcadamente as mulheres negras e aquelas que chefiam suas famílias (Carneiro, 2003b; Castro, 1992; Lavinias, 1996; Valenzuela, 1999). Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE), de 2005, revelam que mais da metade da mão de obra brasileira (51,6%) é composta por mulheres. Contudo, a participação feminina no mercado formal de trabalho (42%) é menor do que no trabalho informal (57%). Embora apresentem níveis de escolaridade superiores aos dos homens, os salários percebidos pelas mulheres são menores que os deles, mesmo quando desempenham as mesmas tarefas. No tocante à educação pública, as mulheres já representam 51% das matrículas escolares do ensino básico à universidade. De acordo com o censo da Educação Superior/2004, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação (INEP/MEC), o número de concluintes do ensino superior brasileiro totalizava 626.617 estudantes, sendo 391.995 (62,6%) mulheres, e 234.622 (37,4%), homens. As mulheres são maioria nas universidades e ocupam espaços semelhantes aos homens na produção científica, participação que não ocorre no topo das carreiras acadêmicas. A melhoria na formação das mulheres não se reflete em termos de participação

política e de acesso a postos de decisão: entre os 142 membros de Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) existem 122 reitores (86%) e apenas 20 reitoras (14%). As mulheres também são minorias como coordenadoras de grupos de pesquisa e membros de Conselhos Deliberativos do CNPq (Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006).

O Estado Brasileiro é signatário de vários acordos, tratados e convenções nacionais e internacionais, através dos quais assume o compromisso de erradicar a pobreza, a discriminação, os estereótipos de gênero e a violência contra as mulheres, bem como de promover a igualdade de gênero e a cidadania feminina (Prá & Negrão, 2005). No âmbito nacional, foram criados, nos últimos anos, três instrumentos institucionais considerados fundamentais para o enfrentamento de diversas formas de discriminações, quais sejam: 1) a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres – SPM; 2) a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR; e 3) a Secretaria Especial de Direitos Humanos – SEDH, todas vinculadas à Presidência da República. No âmbito internacional, o governo brasileiro tem assinado todos os instrumentos de defesa dos direitos das mulheres das últimas décadas, destacando-se, dentre eles: 1) a *Convenção para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher* (CEDAW), aprovada em 1979 pela Assembléia Geral das Nações Unidas (ONU), prevê o comprometimento dos Estados signatários em garantir a proteção das mulheres contra qualquer ato de discriminação, bem como de tomar as medidas necessárias para abolir leis, regulamentos, costumes ou práticas que constituam forma de discriminação contra as mulheres; 2) a *Conferência Mundial sobre Direitos Humanos*, realizada em Viena, em 1993, que enfatiza a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher, sejam elas ocultas ou manifestas, quer na vida pública ou na privada, bem como propõe a erradicação dos preconceitos de sexo na administração da justiça; 3) a *Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher*, adotada pela Assembléia Geral da Organização dos Estados Americanos (OEA), em 1994, e ratificada pelo Brasil em 1995, proclama o direito das mulheres de serem livres de toda forma de discriminação, de serem valorizadas e educadas livres de padrões estereotipados de comportamentos e de práticas sociais e culturais baseadas no conceito de inferioridade e/ou de subordinação feminina; 4) a *Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento*, realizada no Cairo, em 1994, que destaca a ‘vida sexual satisfatória segura’ como um direito das mulheres; 5) a *IV Conferência Mundial sobre a Mulher*, realizada em Beijing, 1995, na qual os direitos sexuais e reprodutivos são entendidos como direitos humanos, ou seja, a saúde sexual é um bem jurídico, indispensável à preservação da dignidade humana; 6) a *Sessão Especial de Avaliação da VI Conferência Mundial sobre a Mulher*, conhecida como

“Beijing + 5”, realizada em Nova Iorque, em 2000, na qual foi reiterado o compromisso de adotar estratégias, especialmente no âmbito da Educação, a fim de eliminar prejuízos baseados na idéia de inferioridade ou de superioridade de qualquer um dos sexos; e, 7) os *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio* (ODM), aprovados pela ONU, em 2000, em Nova Iorque, quando 191 nações oficializaram um pacto para tornar o mundo mais solidário e mais justo, até 2015. Este grande projeto envolve oito iniciativas, que são: 1) Erradicar a extrema pobreza e a fome; 2) Educação básica de qualidade para todos; 3) Promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; 4) Reduzir a mortalidade infantil; 5) Melhorar a saúde das gestantes; 6) Combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças; 7) Garantir a sustentabilidade ambiental; e, 8) Estabelecer parcerias para o desenvolvimento. O terceiro ODM dirige-se a superar as disparidades de gênero, dentre elas, no acesso à escolarização formal, alicerce fundamental para capacitar as mulheres a ocuparem papéis mais ativos tanto no mundo econômico quanto na atividade política em seus países. Para tanto, ações empresariais e associativas com o poder público, ONGs e instituições de ensino e de pesquisa devem ser desenvolvidas, tais como: 1) a implantação de programas de capacitação e melhoria na qualificação das mulheres; 2) a criação de oportunidades de inserção da mão-de-obra feminina em atividades classicamente consideradas masculinas; 3) a valorização do trabalho da mulher em programas de diversidade; e, 4) por fim, a valorização de ações comunitárias que envolvam o trabalho feminino, apoiando iniciativas que promovam o cooperativismo e a auto-sustentação (Brauner & Carlos, 2004; CEDAW, 1999; Rede Nacional Feminista de Direitos Sexuais e Reprodutivos, 2002).

A fim de impulsionar e articular, de forma transversal, a institucionalização das questões de gênero e de cor (raça) na elaboração e na implantação de políticas públicas focalizadas nos grupos vulneráveis, com foco especial nas mulheres negras, indígenas e aquelas que chefiam suas famílias foi criada, em 2003, pela Presidência da República, a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM). Esta Secretaria, que tem *status* de Ministério, desenvolve ações conjuntas com todos os outros Ministérios e Secretarias Especiais, tendo como desafio a incorporação das especificidades de gênero (articuladas às especificidades de raça/etnias e de diversidade sexual, entre outras) nas políticas públicas e o estabelecimento das condições necessárias para a plena cidadania das mulheres. No ano seguinte, o governo federal convocou a I Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (I CNPM), com o intuito de elaborar, através da interlocução com a sociedade civil, o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM). Esta I Conferência, coordenada pela SPM e pelo Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM), envolveu a participação de cerca de

120 mil mulheres de diversos segmentos, tais como Organizações Não Governamentais, Universidades públicas e particulares em sua preparação. Com base nas resoluções desta I Conferência, cujo tema foi '*Políticas para as Mulheres – Um desafio para a igualdade numa perspectiva de gênero*', foi organizado o referido Plano, que tem por objetivo a efetivação dos direitos das mulheres. As ações previstas no PNPM envolvem quatro eixos de atuação, quais sejam: 1) autonomia, igualdade no mundo do trabalho e cidadania; 2) educação inclusiva e não sexista; 3) saúde das mulheres, direitos sexuais e direitos reprodutivos; e, 4) enfrentamento à violência contra as mulheres (SPM, 2006). Em 2007, foi realizada a II Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (II CNPM), que teve como objetivo analisar e repactuar os princípios e diretrizes aprovados na I Conferência e avaliar a efetivação do I PNPM. O II Plano Nacional de Políticas para Mulheres (II PNPM) é resultado da mobilização de quase 200 mil brasileiras que participaram, em todo o país, das Conferências Municipais e Estaduais, elegendo 2.700 delegadas. Na II Conferência, foram ampliados os eixos de atuação que vigoravam no I PNPM, passando a integrar o II PNPM os seguintes eixos: 1) autonomia econômica e igualdade no mundo do trabalho, com inclusão social; 2) educação inclusiva, não-sexista, não-racista, não-homofóbica e não-lesbofóbica; 3) saúde das mulheres, direitos sexuais e direitos reprodutivos; 4) enfrentamento de todas as formas de violência contra as mulheres; 5) participação das mulheres nos espaços de poder e decisão; 6) desenvolvimento sustentável no meio rural, na cidade e na floresta, com garantia de justiça ambiental, soberania e segurança alimentar; 7) direito à terra, moradia digna e infraestrutura social nos meios rural e urbano, considerando as comunidades tradicionais; 8) cultura, comunicação e mídia igualitárias, democráticas e não discriminatórias; 9) enfrentamento do racismo, sexismo e lesbofobia; 10) enfrentamento das desigualdades geracionais que atingem as mulheres, com especial atenção às jovens e idosas; e, 11) gestão e monitoramento do plano (SPM, 2008).

Desde 2005, a SPM vem desenvolvendo o '*Programa Mulher e Ciência*', que busca valorizar as pesquisas realizadas no âmbito acadêmico e estimular a elaboração e a divulgação de novos conhecimentos no campo de estudos das relações de gênero, mulheres e feminismos. Outro objetivo deste Programa é promover e incentivar a participação das mulheres no campo das ciências e carreiras acadêmicas nas quais ainda há forte hegemonia masculina, geralmente nas carreiras tecnológicas e científicas. O referido Programa desenvolve-se através de parceria entre a SPM, o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), o Conselho Nacional para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e o Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (UNIFEM). O Programa '*Mulher e Ciência*', em sua primeira

edição, abarcou três ações: 1) o Edital CNPq n.º 45/2005, destinado a projetos de estudos e pesquisas que tratem das temáticas de gênero e raça no país; 2) o 1º Prêmio ‘*Construindo a Igualdade de Gênero*’⁴, destinado a estimular estudantes do ensino médio, estudantes do ensino superior e estudantes de pós-graduação a refletirem sobre as desigualdades de gênero; e, 3) o Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa, intitulado ‘*Pensando Gênero e Ciências*’, realizado em março de 2006, em Brasília. Participaram deste encontro cerca de 290 mulheres (havia apenas quatro homens), de 24 unidades da federação, integrantes de 200 núcleos de pesquisa de mais de 100 universidades, dentre eles, alguns núcleos de pesquisas sobre mulheres, gênero e feminismos das Faculdades de Educação, de Letras e de Ciência Política da UFRGS. Neste Encontro Nacional, a comunidade acadêmica elaborou algumas propostas encaminhadas à SPM na direção do fortalecimento do campo dos estudos de gênero no país, quais sejam: 1) introduzir a disciplina de gênero nos currículos universitários; 2) transformar o Programa Mulher e Ciência em política nacional; 3) aumentar a participação feminina nos cargos de direção dos órgãos financiadores de pesquisas científicas (CNPq/MTC, Capes/MEC); 4) incluir nos acervos das bibliotecas nacionais publicações no campo de estudos de gênero, feminismo e diversidade sexual; 5) estimular e apoiar os Núcleos e Grupos de Estudos sobre mulheres e gênero nas Universidades; e, 6) incentivar e fortalecer os cursos de pós-graduação em questão de gênero nas Universidades Públicas. Faz-se absolutamente fundamental “valorizar um campo de estudo que, muitas vezes, não encontra legitimação em um ambiente acadêmico, pois é entendido mais como uma militância e não como uma prática acadêmica”, diz a ministra Nilcéa Freire (SPM, 2006).

Parece evidente a necessidade de serem superados preconceitos e dicotomias, pois não se produz teoria apenas na academia, bem como não é somente o ativismo político que gera mudança social. O preconceito e a marginalização dos estudos sobre mulheres, gêneros e feminismos no âmbito das universidades são percebidos por diversas e renomadas pesquisadoras (Malheiros, 2003; Maluf, 2004; Toneli, 2003), o que é atribuído à relação deste campo de estudos à militância política. Os estudos feministas e de gênero são forma de produção de conhecimento e crítica da cultura ocidental (Benhabib & Cornell, 1987; Harding,

⁴ No ano de 2008, o Prêmio ‘*Construindo a Igualdade de Gênero*’ completou sua quarta edição. O Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero integra o Programa Mulher e Ciência, criado com o objetivo de estimular a produção científica e a reflexão acerca das relações de gênero no País e promover a reflexão crítica acerca da constituição e das práticas de gênero, bem como sobre a participação das mulheres nos diversos campos sociais, inclusive nas ciências e nas carreiras acadêmicas (Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2008).

1986, 1991; Keller, 1985), embora não estejam integrados aos saberes acadêmicos oficiais, faltando-lhe certo estatuto de cientificidade, o que os colocam na posição do ‘outro’ da ciência (Bordo, 2000). Estes aspectos evidenciam-se na (in)visibilidade do gênero em diversos campos do saber e na estrutura curricular das universidades, inclusive, na Psicologia (Narvaz & Koller, 2007b). Dado que nenhum campo do conhecimento é neutro (Coimbra & Nascimento, 2001; Harding, 1986, 1991; Pêcheux, 1975/1995; Siqueira, 1997b), a periférica presença da ciência psicológica nas produções veiculadas por revistas feministas (Diniz & Foltran, 2004; Lopes & Piscitelli, 2004), bem como a precariedade de estudos de gênero em periódicos científicos da Psicologia em nosso meio (Silveira, Narvaz, & Koller, 2007a, 2007b), não significa que a Psicologia seja uma ciência ‘neutra’ ou indiferente ao gênero. Concepções de gênero baseadas em “pressupostos biologicistas, higienistas e disciplinadores” (Meyer, 2000, p. 71), têm sido encontradas na Filosofia, na Educação, na Psicanálise, na Medicina, na Psiquiatria e, inclusive, na Psicologia (Castel, 1978; J. F. Costa, 1986; Foucault, 1988a; Louro, 2001, 2003; Meyer, 2003; Strey, 2000). Nesse sentido, há que se investigar as condições de produção dos discursos de gênero na Psicologia, condições estas que estão inscritas na história da constituição desta disciplina.

2. As histórias das Psicologias no cenário mundial

Na historiografia, o século XIX tem sido o marco institucional do nascimento da Psicologia científica, atribuído à criação do Laboratório de Psicologia na Universidade de Leipzig, pelo médico fisiologista Wilhelm Wundt (1832-1920), na Alemanha, em 1879 (A. Ferreira, 2006c). A Psicologia científica teria surgido “a partir da irrupção de condições peculiares a partir do século XVI e que confluíram para a necessidade do conhecimento de si, da busca de uma natureza na individualidade e na interioridade humanas” (A. Ferreira, 2006c, p. 14). Essas diversas experiências conduziram a uma multiplicidade de orientações no campo atual da(s) Psicologia(s) que têm, entretanto, algumas experiências constitutivas fundamentais, que se referem: 1) à cisão entre os saberes filosóficos e científicos e ao surgimento das Ciências Humanas; 2) à constituição da subjetividade, entendida como interioridade reflexiva, tomada a partir de uma perspectiva individualista; e, 3) à distinção entre os domínios público e privado, processo que culminou na constituição dos indivíduos como unidades políticas à época da criação dos Estados Modernos (A. Ferreira, 2006c).

Outras posições historiográficas (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002; Cambaúva, Silva, & Ferreira, 1998; Rosenfeld, 1993; Vidal, 2006) associam o desenvolvimento do pensamento

racional na busca ancestral do conhecimento de si às origens remotas de uma certa Psicologia, ainda que não seja propriamente ‘científica’. Esta surge como estudo da ‘alma’, tomando-se o sintagma ‘alma’ como metáfora da *psique*, ou da subjetividade (Serbena & Raffaelli, 2003). Sobre o mito cientificista inaugurado com o positivismo cartesiano - que trata do estudo de um sujeito universal, desencarnado, destituído de singularidade e de história (Bicalho, 2007; Drawin, 1998), nasceu uma ideologia da supressão da subjetividade (Rodrigues, Costa, Silva, & da Silva, 2005). Discursos que buscam engendrar explicações sobre os fenômenos psicológicos têm sido encontrados há quase 2000 anos, desenvolvidos a partir de tradições filosóficas, médicas e religiosas (Rosenfeld, 1993). Estes discursos são considerados, no entanto, ‘pré-científicos’, ‘filosóficos’ ou ‘especulativos’ (A. Ferreira, 2006c), como se a Psicologia devesse ser, obrigatoriamente, quantitativa, experimental e independente de propósitos metafísicos ou filosóficos (Vidal, 2006). Os discursos filosóficos da Antiguidade, especialmente os platônicos e aristotélicos, influenciaram as concepções filosóficas, científicas e políticas posteriores e fazem parte da memória social (Achard, 1999). Não só os discursos científicos, mas também uma série de outros saberes cooperaram, a partir do século XVIII, na formação de dispositivos institucionais que buscaram disciplinar as sexualidades dos sujeitos através da proliferação de discursos tomados como verdadeiros (Foucault, 1988a). É necessário recuperar o sentido da Psicologia como um saber sobre a subjetividade que, libertando-a do aprisionamento imposto pelas epistemologias positivistas, não despreza suas raízes na Filosofia (Canguilhem, 1958/1999).

Para o G. Canguilhem (1958/1999), o século XVII foi de importância vital para a emergência da Psicologia científica. Os físicos mecanicistas do século XVII foram os verdadeiros responsáveis pelo aparecimento da Psicologia moderna como ciência do sujeito pensante. O fim da Psicologia como ciência de um objeto natural e o nascimento da Psicologia como ciência da subjetividade tornou-se possível com o declínio da Física aristotélica e da tradição escolástica. Por meio do mecanicismo passa a ser descrita, explicada e interpretada a realidade, quer se trate da Física, da Química, da Astronomia, da Psicologia, da Política ou das Artes. Predomina a idéia de conquista científica e técnica da realidade através da explicação mecânica e matemática do Universo e da invenção das máquinas, graças às experiências físico-químicas. A observação natural levada ao estudo da mente e do conhecimento originou a corrente empirista, corrente que haveria de afetar profundamente a Filosofia e criar o positivismo, ou seja, o tratamento científico de todos os fatos e fenômenos naturais e humanos, inclusive na política (Chauí, 1995; Rosenfeld, 1993). Desde o século XVIII pode ser encontrada uma Psicologia concebida como uma ‘ciência do eu’. Concebida

como Psicofísica, procurando na natureza, na estrutura do corpo humano, a verdade da experiência psicológica, esta Psicologia não é mais a ‘ciência da alma’ tal como concebida pelo antigo ramo da Física aristotélica, pois a nova Física é um cálculo, é uma Matemática. A Psicologia incorporou a nova tendência matemática ao buscar determinar as constantes qualitativas da sensação e as relações entre essas constantes. Mas a Psicologia não se reduziu à elaboração de uma Física do sentido externo e das sensações, propondo-se como a ciência da consciência de si, como ciência do sentido interno. Assim, o século XIX assiste à constituição, ao lado da Psicologia como patologia nervosa e mental, da Psicologia como ciência do sentido interno e íntimo, que é, em última análise, uma Biologia do comportamento humano. As razões desse evento, na concepção de Canguilhem (1958/1999), são as seguintes: 1) razões técnicas e econômicas, ou seja, o desenvolvimento de um regime industrial que valorizava o caráter utilitário e pragmático, em detrimento do valor do pensamento especulativo e reflexivo; 2) razões científicas e filosóficas, que se referem à constituição de uma Biologia como teoria geral das relações entre os organismos e os meios, o que marca o fim da crença na existência de um reino humano separado do reino animal; 3) e, por fim, razões políticas, que se resumem na descrença dos valores hierárquicos e de privilégio social e na difusão do igualitarismo, fenômeno próprio das sociedades modernas. Estes fatores, assim divididos por questões didáticas, aparecem intrinsecamente articulados, consistindo nas condições de produção de diferentes projetos de Psicologia.

2.1. As condições de produção socioeconômicas

Conforme Arthur Ferreira (2006c), no século XIX, estabeleceram-se as condições sociais, econômicas, políticas e filosóficas que tornaram possível, e necessária, a constituição da Psicologia enquanto disciplina científica autônoma. Neste momento concretizaram-se transformações que vinham sendo gestadas desde a segunda metade da Idade Média e que se consolidaram em nossa modernidade. As condições sociais, econômicas e culturais presentes neste período resultaram de um longo processo de transformação do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista (Sanches & Kahhale, 2003). No feudalismo, a relação de produção predominante dava-se pelo domínio dos meios de produção, especialmente da terra, pelos senhores feudais, enquanto a produção das riquezas ocorria nos campos, através de relações de servidão e de vassalagem. As idéias dominantes eram ditadas pela igreja, baseadas nas escrituras, sendo que as leis que regiam o universo eram atribuídas a um Ser superior. O universo era algo estático e hierárquico, finito, cujo centro era a Terra, tal qual a hierarquia da

sociedade. Paralelamente a essas relações de produção, começaram a desenvolver-se atividades de trocas nas vilas e nos povoados e, mais tarde, nas cidades. O final da Idade Média foi marcado por crises econômicas, políticas e religiosas que desencadearam o declínio do feudalismo, provocando a transição para uma nova forma de organização social. Iniciou-se o desenvolvimento de novas forças produtivas e de novas relações de produção voltados para o mercado. A produção, inicialmente artesanal, passou a ser manufatureira. Posteriormente, como resultado do desenvolvimento das forças produtivas, a produção ocorreu na indústria moderna, na qual o(a) trabalhador(a) apenas supervisionava e retificava as operações da máquina (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002; Cotrim, 2004; Sanches & Kahhale, 2003). A partir do final do século XVII, o desenvolvimento da vida urbana, do tráfico comercial nacional e internacional, da produção manufatureira (na qual alguns setores já estavam mecanizados) e da atividade bancária, assim como a transformação das relações sociais e as migrações populacionais concomitantes impuseram a presença do econômico no seio das relações sociais (Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000). O processo de transformação do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista implicou o estabelecimento de novas relações não só de produção material, mas também de novas relações sociais e de novos modos de vida. Instauradas pela divisão social do trabalho, surgiram novas classes sociais, bem como novas relações dos indivíduos (inscritos em diferentes classes) consigo mesmos e com o Estado. As relações de produção engendraram o antagonismo entre diferentes classes sociais. No campo socioeconômico e no campo político, este antagonismo ocorreu entre a burguesia, “a classe dos capitalistas modernos, proprietários dos meios de produção social e empregadores do trabalho assalariados, e o proletariado, a classe dos operários assalariados modernos que, não possuindo meios próprios de produção, reduzem-se a vender a força de trabalho para poderem viver” (Marx & Engels, 1848/2001, p.23).

Derrubadas as certezas ditadas pela Igreja, perderam-se os antigos parâmetros de sociabilidade e de conduta dos indivíduos na medida em que os laços sociais se afrouxaram. A vida, que antes era coletiva, foi dando lugar à vida privada com a nuclearização das famílias, com a separação das unidades familiares das unidades produtivas e com o surgimento de classes sociais. Homens e mulheres passaram a ser concebidos como seres individuais, singulares, passíveis de conhecerem e de serem conhecidos(as). A possibilidade de ação, de julgamento e de escolha pessoal deveria agora ser regulada não mais pelos cânones religiosos ou pelas tradições coletivas, mas fundada na razão. Configura-se uma nova forma de subjetividade baseada na interioridade reflexiva, na privacidade e na individualidade. As mudanças históricas engendraram novos modos de subjetivação e novas

formas de pensar, possibilitando a construção de idéias relacionadas à existência da liberdade humana trazida pela razão, instrumento fundamental do verdadeiro conhecimento. Questionadas as idéias de imutabilidade e de estabilidade das coisas, do mundo e do pensamento que imperavam nos períodos anteriores, é construído um momento histórico no qual a possibilidade de transformação da realidade, a liberdade, a autonomia, a razão e a individualidade são altamente valorizadas (Birman, 2006; Sanches & Kahhale, 2003). A transição histórica de uma sociedade holista e hierárquica como a feudal (na qual o papel a ser desempenhado pelo indivíduo já é dado *a priori*, definido desde antes mesmo do seu nascimento), às sociedades modernas (que postulam a liberdade de escolha e a possibilidade de mobilidade social) foi configurando o surgimento de um sujeito (pretensamente) dono de si, não mais escravo e nem vassalo, mas agente, livre e dotado de razão (Assis, 2007; Dumont, 1985). Todavia, este sujeito livre parece remeter ao masculino branco universal, pois as mulheres não eram consideradas cidadãs e os negros ainda não eram livres em muitos lugares do mundo (Alambert, 1986; Besse, 1999).

Mudanças ocorreram também no plano da produção de conhecimento. À medida que foram ocorrendo mudanças na base econômica, ditadas pelo novo modo de organização social capitalista, a necessidade de produzir mercadorias para o mercado exigia a observação da realidade e a investigação dos fenômenos naturais, ou seja, das propriedades dos corpos físicos. A natureza e o corpo humano, dessacralizados, tornaram-se não mais manifestações divinas, mas fonte de matéria-prima e objetos de investigação. O acelerado processo de desenvolvimento científico e tecnológico originou a especialização, isto é, a constituição de áreas específicas de conhecimento que foram se independizando da Filosofia. Libertada da Religião, da Metafísica e da Filosofia, o saber sobre a natureza, sobre a sociedade e sobre a humanidade deveria ocorrer a partir de bases científicas. O capitalismo exigia que a técnica abandonasse o domínio da fabricação artesanal e que a ciência deixasse de ser especulativa para concentrar-se no domínio da natureza. A produção do conhecimento necessitava então, de instrumentos de controle, de observação e de medidas rigorosas, os quais tiveram sua construção fundamentada nos critérios positivistas e mecanicistas tomados das ciências naturais. Pautando-se na existência de leis que garantem a regularidade de funcionamento do mundo, associado ao funcionamento das máquinas, o mundo, a natureza e a dimensão humana passaram a ser explicados pelo determinismo mecanicista com suas leis de causa-efeito. Entre os séculos XVII e XIX, todos os aspectos da vida ficaram sujeitos a leis mecânicas, sendo que a natureza humana era capaz de ser investigada através do método científico. Os seres humanos passaram a ser concebidos como máquinas, também sujeitos às leis mecânicas, daí a

necessidade de estudar a organização e o funcionamento da mente a fim de descobrir suas leis universais, tais como ditadas pelo mecanicismo empiricista. O pensamento psicológico foi sendo construído a partir destas posições filosóficas racionalistas, empiristas e mecanicistas. A concepção do sujeito humano como ser único, livre e dotado de mundo interno precisaria ser desvendada. Foram estas experiências históricas que trouxeram o desenvolvimento da noção de *eu* singular, fundamento da Psicologia. Surgida no cenário europeu, a Psicologia surgiu da necessidade de conhecer esse novo sujeito ‘livre’, portador de razão, capaz de dominar a natureza e que, paradoxalmente, deveria, ao mesmo tempo, ser disciplinado para adaptar-se às novas condições materiais de exploração, de alienação e de assujeitamento ditadas pelo modo de produção capitalista (Besse, 1999; Bock, Furtado, & Teixeira, 2002; Sanches & Kahhale, 2003).

Foi para atender às necessidades do mercado capitalista que se desenvolveu a Ciência, em seu projeto de compreensão e de domínio da natureza. O sujeito racional deveria ser capaz de conhecer o mundo de forma objetiva, mundo este regido não mais pelas leis divinas, mas pelas leis da natureza, que precisavam ser desveladas para, então, serem manipuladas e controladas. A especialização e a valorização do individualismo e da autonomia contribuíram para a fragmentação do conhecimento, sobretudo daquele relativo à dimensão humana, cuja totalidade foi dissolvida em partes. Não por acaso tais fatos ocorreram junto à transformação da base econômica da sociedade, substituindo-a por um processo fragmentado, cuja diretriz era a divisão social do trabalho. À divisão social do trabalho articularam-se a divisão sexual do trabalho e a fragmentação das ciências humanas em diferentes objetos de estudo (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002; Sanches & Kahhale, 2003). No século XIX, o modo de produção capitalista, já consolidado em alguns países europeus, produziu um proletariado maduro o suficiente para perceber as intrincadas e desiguais relações sociais deste modo de organização social, bem como sua posição em tais relações. Consciente também da força acumulada que possuía e da possibilidade de luta coletiva para a transformação das condições de opressão, o proletariado tornava-se perigoso. A burguesia, classe social branca e masculina no poder, sentia-se ameaçada não mais pelas antigas aristocracias, mas agora pelas novas ‘classes perigosas’, as classes pobres, que carregavam dentro de si o germe da degeneração e do crime (Alvarez, 2002). A burguesia passou a necessitar de um corpo de conhecimentos e de técnicas que pudessem fundamentar e assegurar sua posição de poder e de exploração. Em meados do século XIX, intensificaram-se as contradições de classe e os conflitos, tanto sociais quanto subjetivos. Os sujeitos passam a vivenciar a contradição de serem únicos, racionais, livres e, ao mesmo tempo, nem tão livres,

e nem tão iguais, dadas as normatizações e as desigualdades impostas pelo capitalismo, baseado na exploração e na dominação de classe, de gênero e de raça. Instaura-se, assim, a crise da experiência da subjetividade privatizada (Figueiredo, 1991). As ameaças que, desde a Revolução Francesa, pesaram sobre os equilíbrios sociais, particularmente sobre a burguesia, a nova classe em ascensão, impulsionaram também a constituição de uma Psicologia preocupada em descrever as massas, os grupos e as interações sociais (Barros & Josephson, 2006; Foucault, 1966; Silva, 2004). Desta crise da subjetividade privatizada e das classes burguesas ameaçadas instaurou-se a Psicologia científica como dois grandes projetos: a Psicologia Experimental e a Psicologia Social, cuja dicotomia básica estava na valorização do indivíduo, da racionalidade e dos métodos experimentais, por um lado, e na valorização das inter-relações entre indivíduo e sociedade, por outro (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002; Sanches & Kahhale, 2003).

2.2. As condições de produção científicas e filosóficas

Os filósofos gregos, cujos discursos remontam à Antiguidade, foram os primeiros a especular sobre a interioridade humana, época na qual já existiam escolas de ensino superior, tais como a Academia (387 a.C.), de Platão, e o Liceu (334 a.C.), de Aristóteles (Janotti, 1992). Surgem aí as primeiras reflexões sobre os fenômenos psicológicos, ainda que não se tratasse de uma ciência independente ou de uma Psicologia científica propriamente (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002). Eliminada a influência da Mitologia, deixando os demônios e a alma no reino das sombras, as idéias psicológicas versavam sobre interesses metafísicos, epistemológicos, éticos e políticos, reflexões que influenciaram toda a história do saber ocidental (Rosenfeld, 1993). A Grécia foi palco da civilização helênica, que se desenvolveu para além de seus limites geográficos, formada por diversas etnias e culturas. Aparecendo na Grécia Arcaica, a Filosofia teve seu apogeu na Grécia Clássica, ou seja, dos séculos VI a IV a.C. A Filosofia Antiga compreende os grandes períodos da Filosofia greco-romana, que são: 1) o pré-socrático; 2) o socrático; 3) o sistemático; e, 4) o helenístico. Desenvolvida dos séculos VI a.C. ao VI, ao longo destes quatro grandes períodos, foram desenvolvidos diferentes temas. No período pré-socrático ou cosmológico (final do século VII ao final do século V a.C.), a Filosofia ocupava-se com origem do mundo e as causas das transformações da Natureza; no período socrático ou antropológico (final do século V e todo o século IV a.C.), a investigação das questões humanas é preponderante; no período sistemático (final do século IV ao final do século III a.C.), a Filosofia busca reunir e sistematizar o conhecimento

até então produzido, interessando-se por demonstrar que tudo pode ser objeto do conhecimento filosófico, desde que as leis do pensamento e de suas demonstrações estejam firmemente estabelecidas para oferecer os critérios de verdade e de Ciência; e, o período helenístico ou greco-romano (final do século III a.C. até o século VI d.C.). Neste último período, que já alcança Roma e o pensamento dos primeiros padres da Igreja, a Filosofia passa a se ocupar com as questões da ética, do conhecimento humano e das relações entre o ser humano e a Natureza e destes com Deus (Chauí, 1995).

As primeiras reflexões acerca da condição humana, consideradas esboços de teorias psicológicas, datam do século V a.C., quando se passou da investigação do cosmos e da natureza às questões humanas, ou seja, à ética, à política e às técnicas, o que caracteriza o período antropológico. Destacam-se aí idéias de Platão (427-347 a.C.). Para este pensador, a alma humana, a psique, considerada imortal e separada do corpo, é constituída de três partes, assemelhando-se à ‘alma universal’, da qual é um reflexo: a razão, localizada na cabeça; a bravura, localizada no coração; e os apetites inferiores, localizados no ventre. A razão dirige e ordena, enquanto a vontade executa, freando os apetites. Essa tripartição da alma repete-se nas três classes do Estado ideal: filósofos e dirigentes; guerreiros e executores; camponeses e as profissões artesanais e comerciais. A alma espelha, em Platão, a estrutura do Estado e do Universo, que se divide em idéias, mundo sensível e matéria. Passados quase quatro séculos de Filosofia, Aristóteles (384-322 a.C.) sistematiza o saber acumulado pelos gregos em todos os ramos do pensamento. Considerando a totalidade deste pensamento, a Filosofia (que não é um saber específico sobre algo, mas uma forma de conhecer) postula que cada campo de conhecimento, cada ciência (ou *episteme*, em grego) deve adotar procedimentos diferenciados, conforme seu objeto específico de estudo. Além das questões epistemológicas, Aristóteles também desenvolveu diversas considerações ontológicas. Influenciado por Platão, diferentemente deste, para Aristóteles a alma é mortal, parte da natureza e princípio ativo da vida, não podendo ser separada do corpo. Estas reflexões foram sistematizadas por Aristóteles em ‘*Da Anima*’, considerado o primeiro tratado em Psicologia (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002; Chauí, 1995; Rosenfeld, 1993). Já para Canguilhem (1958/1999), o tratado aristotélico ‘*Da Anima*’, ou ‘*Da Alma*’ é, na realidade, um tratado de Biologia geral, um dos escritos consagrados à Física. Segundo ele, embora *Psicologia* signifique, do ponto de vista etimológico, *Ciência da alma*, não há uma Psicologia independente nos sistemas filosóficos da Antiguidade. Os estudos relativos à alma encontram-se divididos entre a Metafísica, a Lógica e a Física, nos quais a alma, ou *psique*, é considerada um ser natural. A ciência da alma é, na Antiguidade, um domínio da teoria da natureza e da Fisiologia.

Aristóteles marca o fim da época helênica na história da Grécia e da Filosofia Antiga. A Grécia, no final do século IV a.C., passa para o poderio do Império de Alexandre da Macedônia e, depois, no decorrer dos séculos II e III a.C., para o controle do Império Romano. Estruturaram-se novas condições políticas, econômicas e sociais que repercutiram no pensamento filosófico. Extinta a Grécia independente, a Filosofia, até então marcadamente clássica e helenística, foi sofrendo influências da cultura judaico-cristã, incorporando aspectos místicos e religiosos, especialmente a partir do século IV, quando o cristianismo foi decretado religião oficial do Império Romano. O saber, tanto no Império Romano do Oriente quanto no do Ocidente, que fora assim dividido a partir do século III, esteve sob o patrocínio eclesiástico e clerical. Do século I ao século VII, desenvolveram-se a Filosofia patrística grega, ligada à Igreja de Bizâncio, e a Filosofia patrística latina, ligada à Igreja de Roma (Chauí, 1995; Cotrim, 2004).

As primeiras universidades de que se tem conhecimento foram instituídas nesta época, no Marrocos, em 859, e no Egito, na Cidade do Cairo, em 988 (Cotrim, 2004). A Filosofia patrística introduziu no pensamento filosófico idéias cristãs, tais como a criação do mundo, o pecado original, o juízo final, a idéia do mal - associado ao corpo e à mulher - e de Deus como trindade una. Estas idéias eram transformadas em dogmas, ou seja, em verdades irrefutáveis e inquestionáveis, verdades reveladas pela inspiração divina, sistema de pensamento desconhecido para os gregos. Às revelações opunham-se as verdades da razão, ou seja, as verdades humanas. A tarefa destes filósofos era a de evangelização e de defesa da religião cristã contra os ataques teóricos e morais que recebia dos antigos. O Bispo de Hipona, Santo Agostinho (354-430), um dos principais representantes da Filosofia cristã patrística, inseriu a noção de 'homem interior' para descrever a consciência moral e o livre arbítrio. A humanidade passa a ser a responsável pelo mal existente no mundo (Chauí, 1995; Verger, 1999). Inspirado em Platão, Santo Agostinho defendia a cisão entre corpo e alma. A alma era imortal, sede da razão e manifestação divina (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002), enquanto o corpo, o desejo e as paixões eram manifestações do pecado e do mal, atribuídos à mulher, inferior e destituída de razão (Catonné, 2001).

Na Idade Média, iniciada com a desintegração do Império Romano do Ocidente, no século V, além da Filosofia patrística, desenvolveu-se a Filosofia medieval, ou Escolástica. A concepção cristã substituiu o paganismo helênico, cuja tentativa foi a de reagrupar o saber e a espiritualidade em torno do Deus judaico-cristão, de quem o sujeito é criatura dependente. Se o pensamento antigo era cosmocêntrico, ou seja, o cosmos era o centro a partir do qual o ser humano era apenas uma parte, um contemplador passivo, o pensamento medieval torna-se

teocêntrico: a fonte e o centro do conhecimento não estão mais nas leis cósmicas, mas nas leis de Deus (Birman, 2006; Japiassu, 1975). Influenciada por Platão, por Aristóteles e por Santo Agostinho, a Escolástica procurava abranger, em um vasto sistema, a totalidade das coisas, concebendo o mundo e a natureza como criações divinas. De acento notadamente cristão, a Filosofia Escolástica conservou e discutiu os mesmos problemas que a Filosofia patrística, acrescentando outras, tais como a diferença entre razão e fé, a subordinação do poder temporal ao poder papal e o Universo como hierarquia de seres, onde os seres superiores, masculinos, dominam e governam os seres inferiores, os seres femininos (Chauí, 1995).

São Tomás de Aquino (1225-1274) representa o apogeu da Escolástica e a súpula do pensamento medieval. O pensamento de Santo Agostinho, mais conservador, defendia uma subordinação maior da razão em relação à fé, enquanto a linha de Tomás de Aquino, o tomismo, defendia uma certa autonomia da razão, embora sempre subordinada à fé (Rosenfeld, 1993). Tomás de Aquino foi buscar em Aristóteles argumentos racionais para justificar os dogmas da Igreja Católica, então ameaçada pelo protestantismo e pela crise do poder eclesiástico, período que já anunciava o declínio do feudalismo. O tomismo garantia o monopólio da Igreja no estudo do psiquismo, que se concentrava no estudo da alma e de suas faculdades (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002). Ao longo da Idade Média, período durante o qual a reflexão filosófica não estava separada da busca do conhecimento científico, um dos grandes nomes da ciência foi o monge franciscano Roger Bacon (1214-1294). Rejeitando a lógica aristotélica e a Filosofia Escolástica, ele introduziu a observação da natureza e a experimentação como métodos básicos do conhecimento científico. O desejo de dominar a natureza e a valorização do conhecimento científico renascentista que surgem desde então vão substituindo o discurso da Escolástica medieval (Cotrim, 2004; Robins, 1983; Rosenfeld, 1993).

A Idade Média, que se iniciara no século V, termina marcada pelo final do Império Romano do Oriente, com a queda de Constantinopla, no século XV. Uma das conseqüências da conquista de Constantinopla pelos turcos, em 1453, foi a migração de intelectuais bizantinos para a península Itálica, que levaram consigo muitos conhecimentos da cultura clássica, preservada em Bizâncio (Cotrim, 2004). Em 1492, Cristóvão Colombo ‘descobriu’ o Novo Mundo, dando início à expansão colonialista européia (Robins, 1983). A exploração das colônias e o mercantilismo propiciaram a acumulação de riquezas pelas nações em formação, como França, Itália, Espanha e Inglaterra (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002), lugares onde foram criadas as primeiras universidades (Charles & Verger, 1996). O mercantilismo e as navegações levaram à (re)descoberta de novas terras e de novas culturas.

Foram recuperadas obras de grandes autores e artistas gregos e romanos, dentre elas, obras desconhecidas de Platão e de Aristóteles. Essa efervescência cultural da Filosofia, das Artes e da Política propiciou críticas profundas à sociedade e à Igreja Romana, culminando na Reforma Protestante, baseada na liberdade de crença e de pensamento (Chauí, 1995).

Até o século XI, a Europa era feudal e dominial, marcadamente agrícola. Ao longo do século XII, renasceram as cidades e, com elas, surgiu uma nova classe social, a burguesia, que suscitou diversas ameaças à antiga ordem feudal, inclusive no campo do saber. Se o feudo era antes dominado pelos nobres e pelo clero, possuidores das terras, dos privilégios políticos e do poder econômico e intelectual, a burguesia foi absorvendo a administração laica das cidades. Para tanto, foram sendo criadas escolas nas comunidades burguesas voltadas ao ensino de ofícios necessários às novas atividades econômicas. Na época feudal, as escolas restringiam-se à formação de padres e de clérigos, os chamados *studium*, locais que recebiam alunos de todo o mundo para estudar com alguns intelectuais nas escolas fundadas junto aos mosteiros. Interessava, no entanto, à nova classe que aspirava ao poder, o conhecimento jurídico, instituindo-se então as *universitas*, comunidades de professores e alunos que não eram reguladas por nenhuma autoridade estatal ou eclesiástica, organizadas à semelhança dos modernos sindicatos. Isto conferia certa autonomia às universidades com relação à comunidade local, permitindo-lhes certa liberdade de atuação cultural, científica e política fundamental para o desenvolvimento do pensamento. Mediante as restrições e controles que a população e as instituições viviam no mundo feudal, as universidades eram grandes espaços de liberdade científica e política. Os ‘homens de saber’ desempenhavam importante papel no seio da comunidade, ora a serviço do papa, ora a serviço do príncipe. A proximidade com o poder lhes propiciava uma inserção política e cultural significativa na sociedade, pois, em geral, legislavam a favor ou contra as autoridades, questionavam ou assimilavam os antigos conhecimentos sagrados ou filosóficos. O florescimento das universidades ocorreu concomitantemente ao início da formação dos estados modernos, época marcada também pela transição do feudalismo e da escolástica para o cientificismo iluminista (Dubey, 1988; Janotti, 1992; Wanderley, 2003).

As escolas e as universidades européias começaram a multiplicar-se a partir do século XII, o que dificultou o controle ideológico dos discursos, como acontecia nos séculos anteriores. Foram fundadas na Itália, em 1088, e na França, em 1170, seguidas pelas universidades inglesas, de Oxford, em 1096 e de Cambridge, em 1209; na Espanha, a Universidade de Salamanca foi instituída em 1248 e, em Portugal, a Universidade de Coimbra, a mais antiga universidade portuguesa, data de 1290 (Charles & Verger, 1996;

Verger, 1990). Aumentaram também as oportunidades para o preparo das elites intelectuais, que passaram a disputar o saber antes dominado pelos clérigos. Ao longo da Idade Média, o poder da nobreza e o poder da Igreja estiveram intimamente interligados, não havendo nítida distinção entre o político e o econômico, situação que foi se alterando. Despedaçou-se, assim, parte do controle eclesiástico sobre o pensamento, ao mesmo tempo em que se observava a decadência do poder papal sobre a sociedade civil (Charles & Verger, 1996; Janotti, 1992). As idéias escolásticas conservaram-se ainda em algumas periferias culturais da Europa, como Portugal e Açores, de onde se estenderam para as colônias (Rosenfeld, 1993), inclusive, para o Brasil (Antunes, 2003).

Desde Aristóteles até o final da Idade Média, o caminho para o conhecimento foi o da análise dialética, isto é, o raciocínio por dedução lógica. As respostas dadas por esse método pareciam satisfatórias e convincentes, não havendo preocupação em testá-las no mundo real, mediante a observação empírica. Ciência e Filosofia não tinham limites demarcados. Ao final da Idade Média, a Filosofia medieval foi cedendo lugar à Filosofia do Renascimento, ou Renascença, que se desenvolveu do século XIV ao século XVI, propondo como ideal o ser humano, artífice de seu próprio destino através do conhecimento e das técnicas (Chauí, 1995; Cotrim, 2004). Em meados do século XVI, o médico espanhol Miguel de Servet (1511-1553) descreveu, pela primeira vez, o funcionamento da circulação sanguínea por meio da dissecação de cadáveres, prática pela qual foi perseguido e queimado vivo. Em 1543, o astrônomo e matemático Nicolau Copérnico (1473-1543) revolucionou o conhecimento ao mostrar que a Terra não era o centro do universo. Anunciava, com isso, não apenas o descentramento astronômico, mas o descentramento antropológico. O astrônomo Johannes Kepler (1571 - 1630), por volta de 1600, formulou as três leis fundamentais da mecânica celeste, conhecidas como leis de Kepler, mostrando que os planetas não se moviam em órbitas circulares, mas sim elípticas (Cotrim, 2004). Estas novas atitudes, essencialmente profanas, eram expressas não mais pelos sacerdotes, mas pelos pensadores da burguesia em ascensão (Chauí, 1995). Surgem as doutrinas racionalistas e humanistas, que atribuem à razão e ao indivíduo o valor central. No dizer de Boaventura de Sousa Santos (1997, p. 136), “o colapso da cosmovisão teocrática medieval trouxe consigo a questão da autoria do mundo e o indivíduo constituiu a primeira resposta. O humanismo renascentista é a primeira afloração paradigmática da individualidade como subjetividade”. Enquanto Platão e Aristóteles souberam reconhecer que o ser humano é essencialmente um ser social, seus sucessores helenísticos postularam como ideal superior o sábio asceta, desprendido da vida social. Assiste-se, assim, ao surgimento do individualismo, conseqüência da ruína da *polis* grega e da

unificação do mundo sob o poder de Alexandre da Macedônia. Enquanto a *polis* era considerada auto-suficiente, em Platão e em Aristóteles, é o indivíduo que, agora, pretende bastar-se a si mesmo (Dumont, 1985).

Durante o Renascimento, várias ciências surgiram e tiveram grande avanço, proliferando os estudos da Matemática, da Astronomia, da Biologia, da Química, da Anatomia, da Fisiologia, da Histologia e da Medicina que, separando-se da Filosofia, foram sendo crescentemente prestigiadas, influenciando a constituição da Psicologia científica (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002; Rosenfeld, 1993). A Psicologia, nesta época, ainda que não fosse uma profissão, era uma disciplina que já fazia parte das Ciências Naturais, e não mais da Metafísica. Era ensinada como ‘estudo da alma’, em Universidades protestantes da Alemanha, já em 1570 (Vidal, 2006). Uma nova Psicologia iniciou-se, de certa forma, com os renascentistas Maquiavel, Montaigne, Petrarca, Erasmo de Roterdã, Miguel de Cervantes, Luís de Camões, William Shakespeare, Michelângelo e Leonardo da Vinci. Tomando em conta a força viva e criativa do indivíduo - masculino, provavelmente - nas Artes, nas Letras, nas Ciências e na Política, estes e outros renascentistas operaram a eliminação do pensamento teosófico, consolidado no período seguinte, o da Filosofia Moderna (Chauí, 1995; Cotrim, 2004; Rosenfeld, 1993).

A Filosofia Moderna, período conhecido como a Idade da Razão (Foucault, 1961/1967) ou o Grande Racionalismo Clássico (que vai do século XVII a meados do século XVIII) tem em René Descartes, Galileu Galilei, Thomas Hobbes, Baruch Spinoza, Gottfried Leibniz, John Locke, George Berkeley e Isaac Newton alguns de seus principais representantes (Chauí, 1995). Em 1610, o físico, matemático, astrônomo e filósofo italiano Galileu Galilei (1564-1642), símbolo da resistência à Inquisição e da luta contra o obscurantismo, realiza as primeiras experiências da Física moderna. A realidade passa a ser concebida como um sistema racional de mecanismos físicos, cuja estrutura profunda e invisível é matemática. A nova atitude científica inspirou Francis Bacon (1561-1626) a criar regras para o controle da experimentação e o estabelecimento de leis científicas, o que levou rapidamente ao desenvolvimento da Astronomia, da Química e da Física. O cientista inglês Isaac Newton (1643 - 1727), em 1687, descreveu a lei da gravitação universal e as três leis de Newton, que fundamentaram a Mecânica Clássica. Ao demonstrar a consistência que havia entre o sistema por si idealizado e as leis de Kepler do movimento dos planetas, foi o primeiro a demonstrar que o movimento de objetos, tanto na Terra como em outros corpos celestes, eram governados pelo mesmo conjunto de leis naturais (Cotrim, 2004). O poder unificador e profético de suas leis era centrado na revolução científica, no avanço do heliocentrismo e na

difundida noção de que a investigação racional poderia revelar o funcionamento mais intrínseco da natureza (Assis, 2007; Birman, 2006). A progressiva secularização do pensamento implicou a transformação do sistema teocêntrico em sistema antropocêntrico. A ênfase no mundo de Deus foi substituída pela valorização da obra humana. A humanidade, lançada à solidão em um universo infinito, vivenciou a ruptura causada pela dissolução da ordem e pelo abalo das certezas, antes proporcionadas pelos dogmas religiosos. Assistimos aí à passagem do geocentrismo ao heliocentrismo, bem como do teocentrismo ao antropocentrismo (Assis, 2007; Drawin, 1998). O universo, vazio de divindades, deveria ser explicado, agora, pela razão humana, criadora e mestra das significações do universo (Birman, 2006; Japiassu, 1975). Neste contexto, em 1637, o filósofo, físico e matemático francês René Descartes (1596-1659) publica *‘Discurso sobre o Método’* e, em 1649, *‘Paixões da Alma’*, no qual postula a separação entre mente (entendida como alma ou espírito) e corpo, afirmando que o sujeito possui uma substância pensante e que o corpo, desprovido do espírito, é apenas uma máquina. O dualismo cartesiano tornou possível o estudo do corpo humano, interdito nos séculos anteriores pelo saber escolástico (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002; Rosenfeld, 1993). O corpo passou a ser objeto de exame, de retificação e de controle, o que foi estendido, no século XVIII, também à subjetividade (A. Ferreira, 2006c; Foucault, 1975/2002, 1979/2002).

Perante a incerteza quanto à realidade do mundo objetivo, Descartes (1637) afirma a certeza do cogito. “Diante da falência de tradições e da falta de referência estável, o pensamento moderno tenta constituir um novo pólo de certeza. O que nos resta depois da destruição do cosmos finito e de Deus? O Eu, responde o pensamento moderno” (Moreira, 2002, p. 20). Embasando o projeto da modernidade, que almejava a independência do sujeito pela via da razão, o método cartesiano era o da dúvida: tudo era incerto até que fosse confirmado pelo raciocínio lógico, a partir de proposições auto-evidentes, ao modo da Matemática e da Geometria. Não é, entretanto, de um eu singular e concreto que fala Descartes, mas da universalidade da consciência (Chauí, 1995), de uma natureza humana concebida como subjetividade descorporificada: “a subjetividade que resta desse processo metódico de redução é uma subjetividade desencarnada, desenraizada do solo histórico-cultural e esvaziada de conteúdo existencial” (Drawin, 1998, p. 23).

Ao fazer da consciência o fundamento da verdade, Descartes (1637) inaugurou, no cenário moderno, além do dualismo mente-corpo, o racionalismo, que excluiu a loucura do pensamento e fez do corpo o lugar das paixões, das ilusões e dos equívocos (A. Ferreira, 2006c; Foucault, 1979/2002). Ao racionalismo cartesiano contrapunham-se os empiristas,

dentre eles, John Locke (1624-1704), George Berkeley (1685-1753) e David Hume (1711-1776), para os quais o conhecimento só pode derivar dos sentidos. Locke publica, em 1690, ‘*Ensaio sobre o Entendimento Humano*’, obra na qual procura demonstrar que todas as idéias são registros de impressões sensíveis (ou são derivadas de combinações, de associações entre essas idéias de origem sensível). Criticou também o inatismo cartesiano, segundo o qual existiriam algumas idéias inatas, tal como a idéia de perfeição, que o sujeito teria no espírito ao nascer. Segundo Locke, alguma coisa é enviada pelos objetos e é captada por nossos sentidos, gerando a formação das idéias. Já para Berkeley, a vida mental é a expressão de uma substância psíquica ativa, baseada em elementos sensoriais passivos que, associados, dão origem às idéias. David Hume, ainda mais contundente que Locke, negou o valor do raciocínio lógico, denunciando que a relação de causa e efeito não é suficiente como critério de verdade (Rosenfeld, 1993). Dois métodos, baseados em considerações epistemológicas diferentes, opõem-se, assim, no início da era moderna: o *racionalismo*, convencido de que a verdadeira fonte do conhecimento é a razão, postula a existência de idéias racionais inatas; e o *empirismo*, convencido de que a verdadeira fonte do conhecimento são os sentidos, que se inscrevem na mente a partir da experiência. A única forma de conhecimento válida é a empírica. O racionalismo difundiu-se principalmente no continente europeu, enquanto o empirismo dos séculos XVII e XVIII teve sua sede principalmente na Inglaterra, configurando a tendência fisiológica encontradas posteriormente nas idéias psicológicas (A. Ferreira, 2006c; Rosenfeld, 1993).

A partir de meados do século XVIII ao começo do século XIX, instaura-se a Filosofia Iluminista, que acredita nos poderes das ‘Luzes’ da razão, razão esta que levaria a humanidade a conquistar a liberdade e a felicidade social e política através da superação da tirania e dos preconceitos herdados da Idade Média. No contexto da expansão capitalista vinculado à Segunda Revolução Industrial (1850-1900), a Filosofia afirmava a confiança no saber científico e tecnológico para dominar e controlar a natureza, a sociedade e os indivíduos. Graças ao conhecimento, a humanidade seria capaz de libertar-se do medo e das superstições em direção à evolução e ao progresso. O filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804), para quem o ideal científico era a Matemática, em sua crítica ao empirismo e ao dualismo entre razão e paixões, postula a razão como uma estrutura vazia, inata e universal, a mesma para todos os seres humanos, em todos os tempos e lugares. A razão é anterior à experiência, ou seja, a estrutura da razão é uma categoria *a priori*, cuja função é regular e controlar a sensibilidade e o entendimento, a atividade do sujeito do conhecimento. A possibilidade de conhecimento racional, sem o qual não há nem Filosofia e nem Ciência,

concebe a razão como a síntese entre uma forma inata universal e um conteúdo particular oferecido pela experiência (Chauí, 1995). O sujeito do conhecimento, que é um sujeito transcendental e não um indivíduo empírico é capaz de conhecer os objetos, mas é limitado quanto ao conhecimento de si (A. Ferreira, 2006c). Kant funda, assim, o estatuto das ciências modernas, denunciando as pretensões científicas dos saberes que não podem ser relacionados à experiência sensível, incluídos aí os saberes psicológicos. A objetividade científica deve ser estabelecida por meio da experimentação, a partir do modelo das fórmulas matemáticas e dos enunciados físico-químicos. Para Kant, a Psicologia, a menos exata das ciências, para ser uma ciência empírica, deveria ser objetiva e matematizada, mediada pela experimentação (Châtelet, Duhamel, & Pisièr-Kouchmer, 2000; A. Ferreira, 2006a; Rosenfeld, 1993).

O inatismo, o empirismo e o kantismo foram criticados pelo filósofo alemão Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831). Entusiasta dos ideais iluministas, para ele, o que há de mais fundamental e de mais essencial à razão é a razão histórica, que dá sentido ao tempo e se apresenta como unidade da razão subjetiva e da razão objetiva. Esta unidade não é um dado eterno, mas o resultado do percurso histórico que ela própria, a razão, realiza. Enquanto inatistas e empiristas davam prioridade ao objeto do conhecimento, Kant priorizou o sujeito do conhecimento, ao passo que Hegel propõe a razão histórica como síntese de contradições (Chauí, 1995). Além das críticas ao kantismo, assistimos, ao longo dos séculos XIX e XX, à tentativa de destituição do cogito cartesiano de seu reinado, segundo as propostas de Freud, Lacan, Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty, cada um a seu modo (E. Castro, 1999; Garcia, 2001). Na medida em que a Psicologia, como ciência do sujeito pensante, nasceu da tentativa de explicar os equívocos da razão em relação à realidade, a psicanálise teria produzido uma derrubada da razão e da consciência do lugar sagrado no qual se encontravam. Ao fazer da consciência efeito de superfície do inconsciente, Freud (1856-1939) operou certa inversão do cartesianismo, descentrando o sujeito de sua pretensa soberania pensante, racional e fálica, expressa no aforismo lacaniano: ‘sou onde não me penso’(Garcia, 2001). O eu não é nem soberano e nem tão racional diante da potência irruptiva das pulsões e do desamparo experimentado pelo sujeito a partir da modernidade (Birman, 2006).

Já Edmund Husserl (1859-1938) que, além de filósofo era matemático e lógico, postulava a intencionalidade da consciência. Para ele, o *cogito* (o pensar) é irreduzível a um pensar racional e não deve ser confundido com a *cogitatio* (o pensado), pois se funda num compromisso com o pré-temático vivido, com o ‘mundo da vida’. Husserl propôs então que, no estudo das nossas vivências, dos nossos estados de consciência, dos objetos ideais, desse fenômeno que é estar consciente de algo, não devemos nos preocupar se ele corresponde ou

não a objetos do mundo externo à nossa mente. O interesse do conhecimento deve deslocar-se do mundo que existe para o modo como o conhecimento do mundo tem lugar na experiência singular de cada sujeito, pois esta é a realidade da experiência singular. O filósofo alemão Martin Heidegger (1889-1976) parte da vida na sua facticidade no mundo que, em última instância, deve ser compreendida historicamente, o que torna impraticável a posição de um sujeito do conhecimento como sujeito abstrato e puro que se supõe na reflexão de tipo transcendental. Para Heidegger, a contingência de realizar projetos é um tipo de intencionalidade muito mais fundamental que a intencionalidade de meramente contemplar ou pensar objetos. Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), por sua vez, afirma que o ser humano é o centro da discussão sobre o conhecimento, conhecimento que nasce e faz-se sensível em sua corporeidade. Para ele, a consciência não contempla a peculiaridade e a ambigüidade da relação corpo-mundo, da linguagem e nem da intersubjetividade, uma vez que o ‘eu penso’ único e total não é capaz de encontrar o outro (E. Castro, 1999; Garcia, 2001).

Apesar de circularem estes discursos anticartesianos e antikantianos no cenário filosófico europeu do século XIX, os sistemas racionais e idealistas, ainda atrelados às reflexões filosóficas, não contavam com o prestígio crescente das ciências positivistas, que desprezavam as especulações metafísicas diante dos novos dogmas industrialistas e utilitaristas que se perfilavam (Japiassu, 1975; J. Ribeiro, 1985). Nesse cenário, a Psicologia, “para se fundar e ser aceita no restrito clube das ciências” (A. Ferreira, 2006a, p. 86), teve de superar não só o veto kantiano, mas o veto positivista, que recusava toda e qualquer possibilidade de observação interna ou introspecção. O positivismo - doutrina filosófica, sociológica e política fundada pelo filósofo francês Auguste Comte (1798-1857) - só reconhece as ciências experimentais (ou positivas), que tratam dos fatos e das suas leis. Desprezando a inacessível determinação das causas, Comte concentra-se na descrição das relações constantes que existem entre os fenômenos, tomados desde uma perspectiva mecanicista. Segundo ele, somos simples espectadores dos fenômenos da realidade, que são exteriores e independente de nós. Uma vez que não podemos modificar a ação destes fenômenos, devemos conhecer as leis que os regem e nos submeter a elas. Em ‘*Discurso sobre o espírito positivo*’, Comte (1844/1978, p. 48) diz que “a revolução fundamental, a virilidade da inteligência, consiste essencialmente em substituir em toda parte a inacessível determinação das causas propriamente ditas pela simples pesquisa das leis, isto é, relações constantes que existem entre os fenômenos observados”. O objetivo das ciências é a previsão, baseada no discurso da invariabilidade das leis naturais. Uma vez que a análise dos fenômenos, das suas condições e leis é uma tarefa das Ciências Naturais, a Psicologia, tal

como desenvolvida na época, não poderia ser uma ciência, na perspectiva comtiana. Reduzida à Biologia e à Fisiologia animal, a Psicologia poderia, no entanto, tentar ser científica se estudasse a alma enquanto conjunto de funções cerebrais (Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000; A. Ferreira, 2006a; J. Ribeiro, 1985; Rosenfeld, 1993).

Nesta época, as ciências que se relacionavam com a idéia de evolução desfrutavam de enorme prestígio em função das pesquisas de Darwin, instaurando-se a dominância dos discursos da Biologia no pensamento Iluminista (Chauí, 1995; Cotrim, 2004). Charles Darwin, em seu livro de 1859, '*A Origem das Espécies*', sistematizou a idéia de evolução dos seres vivos a partir de um ancestral comum, por meio de seleção natural. Suas pesquisas envolviam apenas plantas e animais, não havendo, nesta obra, menção à genealogia humana. Mais de vinte anos depois, em '*A descendência do Homem e Seleção em relação ao Sexo*', de 1871 e '*A Expressão da Emoção em Homens e Animais*', de 1872, é que Darwin introduziu considerações sobre a espécie humana, concebendo as faculdades mentais como produtos do funcionamento cerebral (Portugal, 2006). Darwin consolidou a revolução iniciada no século XVI com Copérnico, segundo a qual era a Terra que orbitava em torno do Sol, o que implicava que a humanidade não era mais o centro do universo. Ainda mais significativo foi descobrir que as leis físicas e matemáticas vigoravam também no céu, uma vez que se acreditava anteriormente que eram válidas apenas na Terra. Darwin completou sua revolução mostrando como a Ciência se aplicava à própria vida. Tudo era científico e a humanidade não era mais centro de nada, apenas mais uma espécie no processo evolutivo, parente dos macacos (Strathern, 1998).

O evolucionismo trouxe à cena intelectual conceitos como adaptação, função e equilíbrio, que foram aplicados não apenas ao estudo dos organismos mas também ao estudo das sociedades humanas. O conceito de adaptação foi paulatinamente deslocado de sua matriz darwinista para referir-se não mais à adaptação filogenética (na evolução das espécies), mas ao processo ontogenético (ligado à adaptação individual). Estes princípios funcionalistas foram convertidos em escolas no final do século XIX, originando a Psicologia Comparada e, mais tarde, a Etologia, na Inglaterra, e a Psicologia Funcionalista, nos Estados Unidos. Ecos dos princípios funcionalistas podem ser encontrados também na França, com Alfred Binet e Henri Piéron; na Suíça, com Claparède e Jean Piaget; e na Áustria, com Sigmund Freud (Campos & Nepomuceno, 2006; Ferreira & Gutman, 2006). É neste contexto de apogeu do naturalismo evolucionista de Darwin que, em 1895, o neurologista austríaco Sigmund Freud (1856-1939) publica '*Estudos sobre a Histeria*', um dos trabalhos iniciais de sua vasta obra (Freud, 1895/1967). Os estudos de Darwin estimularam o desenvolvimento da Psicologia

Comparada entre humanos e animais, bem como das relações entre natureza e cultura (Portugal, 2006; Rosenfeld, 1993). Dentre as pesquisas desenvolvidas no âmbito da Psicologia Comparada e Diferencial, uma das principais preocupações era a comparação entre homens e mulheres, em domínios como a capacidade motora e aspectos detalhados da fisiologia e anatomia cerebral. A inferioridade das mulheres era demonstrada com base no peso total do cérebro feminino, geralmente menor que o masculino, bem como em relação ao peso proporcional do lobo frontal, à área do corpo caloso, à complexidade e configuração das circunvoluções cerebrais e ao grau de desenvolvimento do córtex fetal. Como se pensava que o tamanho e a fisiologia do cérebro tinham ligação com a inteligência e com as capacidades cognitivas, a inferioridade feminina era associada às diferenças biológicas entre os sexos, ao menor tamanho do cérebro feminino, em comparação ao cérebro masculino. As pesquisas de F. Gall e de F. Galton eram verdades cientificamente fundamentadas que demonstravam a inferioridade intelectual das mulheres, discurso amplamente disseminado e relativamente consensual nos finais do século XIX e início do século XX (Bleier, 1984; Fee, 1979; Saavedra & Nogueira, 2006).

O médico alemão Franz Joseph Gall (1758-1828) foi um dos primeiros a considerar o cérebro como o substrato de todas as atividades mentais. Por volta de 1800, ele desenvolveu a Frenologia, teoria que reivindicava determinar o caráter, as características da personalidade e o grau de criminalidade através das medidas e dos formatos dos crânios humanos. Suas pesquisas abrangiam fatores anatômicos, fisiológicos e mentais (Alvarez, 2002; Fee, 1979; Rosenfeld, 1993). São contemporâneos desta época os estudos sobre a degeneração e a demência precoce, do psiquiatra criacionista Bénédict A. Morel (1809-1873). Em 1860, ele publicou um *‘Tratados das doenças mentais’*, no qual argumenta que as doenças mentais são causadas por degeneração. Estigmas físicos e psíquicos degenerativos explicariam a loucura, o crime e a degeneração, significativamente associados (Almeida, 2008). Influenciado pela teoria da degeneração de Morel (1860/1955), em 1880, Richard Von Krafft-Ebing (1840-1902) publica *‘Psicopatia sexual’*, obra na qual teoriza sobre parafilias e perversões sexuais, incluindo-se aí o sadismo, a homossexualidade e o masoquismo das mulheres, aspectos que influenciaram a constituição das teorias psiquiátricas e da psicanálise freudiana (Birman, 1993; Nunes, 1998). A teoria da degeneração e a Frenologia tiveram importante influência sobre o desenvolvimento da eugenia e das ciências criminais, incluindo-se aí a Antropologia, a Psiquiatria e a Psicologia (Almeida, 2008; Alvarez, 2002; Calhau, 2004). Termo cunhado pelo antropólogo e matemático Lorde Francis Galton (1822-1911), primo do teólogo e naturalista inglês Charles Darwin (1809-1872), ‘eugenia’ significa ‘bem-nascido’ ou ‘boa

geração' e consistia no estudo e no uso da reprodução seletiva com o objetivo de melhorar as espécies. O foco da eugenia eram os atributos hereditários, especialmente “o estudo dos fatores socialmente incontroláveis que podem elevar ou rebaixar as qualidades raciais das gerações futuras tanto física quanto mentalmente” (J. F. Costa, 2007, p. 49).

Galton, integrante da aristocracia inglesa, deu à eugenia o caráter elitista e prepotente típico da época: “Os membros bem-dotados da sociedade assumiam o dever de evitar, por rigorosa legislação, que os outros continuassem a ter filhos inferiores em qualidades morais, intelectuais e físicas” (Frota-Pessoa, 1996, p. 38). Galton rejeitava a tese da igualdade natural entre os indivíduos professada pelo liberalismo reinante na Europa pós-revolução. Suas pesquisas tentavam demonstrar que tanto as habilidades mentais quanto os padrões físicos eram traços hereditários, submetidos aos mesmos dispositivos de transmissão genética. Ele buscou aplicar os princípios da variação, da seleção e da adaptação ao estudo de indivíduos e da raça humana, com propósitos eugênicos. Tentando provar a hereditariedade dos traços psicológicos superiores, estudou a biografia de 977 homens eminentes. Verificando que esses homens ilustres tinham parentes do mesmo grau de superioridade, ele concluiu que a capacidade mental superior é antes questão hereditária que produto de condições ambientais, resultados publicados em 1869, na obra intitulada ‘*O gênio herdado*’. Galton afirmava a superioridade intelectual da aristocracia e dos membros distintos da sociedade em contraponto à inferioridade intelectual dos grupos economicamente desfavorecidos e das mulheres. Levando adiante tais estudos, investigou as condições hereditárias de gêmeos, tornando-se pioneiro nos estudos de Psicologia Diferencial e dos testes mentais, dentre eles, aquele que estuda o tempo de reação nas associações, aperfeiçoado posteriormente por W. Wundt (Rosenfeld, 1993; Saavedra & Nogueira, 2006). As propostas eugênicas de Galton fundamentaram os programas de pureza da raça na Alemanha nazista, os programas eugênicos que regulamentaram a imigração nos Estados Unidos (Portugal, 2006) e algumas práticas discriminatórias, racistas, xenófobas e sexistas legitimadas cientificamente por algumas disciplinas no Brasil, incluindo-se aí a Psicologia (J. F. Costa, 2007; Masiero, 2002; Moyses & Collares, 1997; Patto, 1997, 1999).

Na vertente do melhoramento biológico, social e psíquico das raças que se elaborou teoricamente na Inglaterra, além da eugenia, destaca-se o evolucionismo social, concebido por Herbert Spencer (1820-1903). Contemporâneo de Galton, Spencer foi um dos grandes organizadores e difusores da teoria evolucionista na Inglaterra do século XIX, antes mesmo de Darwin. Fervoroso adepto do determinismo, sua crença na causação natural o levou a adotar a teoria evolucionista, aplicando o princípio da evolução sistematicamente a todo o

universo, especialmente à sociedade humana. Spencer foi o primeiro a elaborar a concepção segundo a qual a mente chegou à sua estrutura peculiar em virtude das peculiaridades ambientais: o sistema nervoso e os processos mentais são de natureza adaptativa e toda a evolução espiritual e de comportamento é um processo adaptativo. Por volta de 1860, Spencer empenha-se em construir uma doutrina que explique o devir das sociedades numa concepção parecida com a de Comte, tomando de empréstimo da Biologia a idéia de evolução. Entretanto, sua concepção de evolução não vem de Darwin, nem ele foi um darwiniano. A concepção evolucionista de Spencer baseia-se nas idéias de outro naturalista inglês, Jean-Baptiste Lamarck (1744-1829), que acreditava na herança dos traços adquiridos. O conceito de seleção natural, de Darwin, ancorava-se na comunidade e na espécie, e não no indivíduo (Portugal, 2006). Este conceito foi transformado em ‘sobrevivência do mais apto’, por Spencer, que valorizava o liberalismo clássico de Adam Smith (1723- 1790), calcado no individualismo, na noção puramente econômica das relações sociais, no Estado mínimo e na negação gradual das instituições, com exceção da propriedade privada (Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000). A matriz utilitarista do economista inglês John Stuart Mill (1861), cuja ética baseia-se na maximização da utilidade e da felicidade individuais, associadas à felicidade coletiva, e o individualismo liberalista fundamentaram as práticas excludentes e perigosas do evolucionismo social que, embora não estivesse ancorada nos mesmos princípios de Darwin, gozava de legitimidade graças à revolução operada pela teoria darwiniana (Portugal, 2006; Rosenfeld, 1993). O evolucionismo liberalista de Spencer hierarquizava as organizações sociais tomando como cume a organização liberal da Inglaterra colonialista: os povos superiores eram constituídos por europeus, enquanto os inferiores, por indianos e indígenas. A sociedade industrial era mais evoluída e civilizada devido às suas formas de organização e divisão do trabalho, ao passo que as demais sociedades eram primitivas, uma vez incapazes de organização em direção ao progresso econômico (Chaves, 2003). Importante lembrar que a grande vaga da colonização do século XIX teve seu caminho aberto pela Grã-Bretanha, que estabeleceu colônias de exploração ao longo de toda a rota das Índias. O imperialismo foi cientificamente legitimado pelo darwinismo político de Spencer: as leis que regem os organismos vivos, os princípios da evolução, ou seja, o crescimento dos mais capazes e a atrofia dos inúteis aplicam-se igualmente às sociedades (Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000).

Os discursos organicistas, biologicistas e evolucionistas, tomados desde a perspectiva do mecanicismo determinista e naturalista, passaram a ser os discursos dominantes da ciência na cultura europeia na segunda metade do século XIX (Bleier, 1984; Japiassu, 1975;

Rosenfeld, 1993). A Psicologia, submetendo-se às exigências de cientificidade impostas pelo campo epistemológico das ciências naturais e experimentais, reduziu os fenômenos psíquicos a reflexos, secreções, átomos sensoriais, sínteses químicas e funções cerebrais (Japiassu, 1975; Rosenfeld, 1993). Os problemas e temas da Psicologia, estudados até então sob o domínio da Filosofia, passaram a ser objeto de investigação da Fisiologia e da Neurofisiologia, em meados do século XIX. Antes subordinada à Filosofia, a Psicologia deveria, agora, estar subordinada às ciências naturais, especialmente à Biologia e à Medicina (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002). Na tentativa de superar os vetos kantianos e comtianos, a Psicologia lutava para tornar-se independente da Filosofia, esforçando-se para ser racionalista (uma vez que faz da razão humana a mais alta autoridade na busca do conhecimento); naturalista (porque busca explicar a natureza exterior e interior sem recorrer à Teologia ou à Metafísica); empírica (porque considera a experiência como fonte legítima do conhecimento); e, finalmente, científica (porque procura manter-se dentro dos parâmetros exigidos pelas novas ciências que vão emergindo). O nascimento da Psicologia científica deu-se neste clima intelectual, banhado pelo positivismo cientificista e pelo empirismo naturalista (Japiassu, 1975; Rosenfeld, 1993).

Nesta perspectiva é que se desenvolveram, a partir de 1850, os estudos de Psicofísica que culminaram com a lei de Weber e de Fechner. O fisiólogo e anatomista Ernest Weber (1795-1878), em seus estudos sobre sensações táteis e visuais, passa do domínio da Fisiologia ao domínio da Psicologia estabelecendo, juntamente com o filósofo e físico Gustav T. Fechner (1801-1887), a Lei de Weber-Fechner, que exprime a relação funcional entre estímulos e sensações. Matematizada, cumprindo com as exigências positivistas, esta lei instaurou a possibilidade de medida dos fenômenos psicológicos. Sistematizados por Hermann Helmholtz (que escreveu sobre termodinâmica) no domínio da visão e da audição, os estudos de Psicofísica culminam com a criação do Laboratório de Psicologia Experimental, em Leipzig, por W. Wundt, tradicionalmente considerado o marco da constituição da Psicologia científica como disciplina independente no cenário europeu (Bock, Furtado, & Teixeira, 2002; Rosenfeld, 1993). Já no Brasil, a história, ou as histórias, da emergência da Psicologia científica parecem ter outras nuances, tópico desenvolvido a seguir.

3. As Psicologias no Brasil

Nas últimas décadas, têm proliferado os estudos sobre a história da Psicologia no Brasil (Antunes, 2003; Bock, Furtado, & Teixeira, 2002; Massimi, 1990, 2006a, 2006b;

Pereira & Neto, 2003; Pessoti, 1988), desenvolvidos a partir de diferentes olhares e de diferentes abordagens. Conforme Pessoti (1988), os períodos da história da Psicologia são os seguintes: 1) pré-institucional (até 1833), quando foram criadas faculdades de Medicina no Rio de Janeiro e na Bahia; 2) institucional (1833-1934); 3) universitário (1934-1962), quando foi criado um curso de Psicologia na Universidade de São Paulo; e, 4) profissional (1962 até o presente), quando a profissão foi regulamentada. Os critérios para essa periodização baseiam-se na presença ou na ausência de instituições ligadas à Psicologia. No primeiro período, que abarca desde o Descobrimento até o início do século XIX, as idéias psicológicas apareciam em obras literárias, de origem européia, que versavam sobre o povo, sobre os costumes e sobre a cultura indígena brasileira. Não havia vínculos diretos destas produções com instituições específicas, não se podendo falar ainda em ciência psicológica, propriamente, apenas em idéias psicológicas, pensamento psicológico ou conhecimento psicológico. O termo 'Psicologia' seria empregado para referir-se, mais tarde, especificamente à ciência psicológica (Antunes, 2003). Com a criação, em 1833, das Faculdades de Medicina de Salvador e do Rio de Janeiro, inaugura-se o período institucional da Psicologia. Neste período, ainda não há uma Psicologia reconhecida como ciência autônoma, o que só ocorreu a partir de 1890, através de um longo processo de autonomização da Psicologia em relação a outras áreas do saber. O período universitário começa em 1934, com a criação da primeira Universidade brasileira, a Universidade de São Paulo. O período universitário inclui o ano de 1962, quando o presidente da República promulgou a Lei nº 4.119, que criou as regras para a formação de psicólogos(as). Surgiram, então, inúmeros cursos universitários de Psicologia no Brasil (Antunes, 2003, 2004; Massimi, 1990).

Pereira e Pereira Neto (2003), com base na Sociologia das Profissões, apresentam outra periodização da história da Psicologia, dividindo-a em três momentos: 1) pré-profissional (1833-1890); 2) de profissionalização (1890/1906-1975); e, 3) profissional (1975 até o presente). No primeiro momento, há uma gama de saberes *psi* pulverizados. No segundo, a Psicologia começa a organizar-se em institutos de pesquisa, faculdades e associações e a regulamentar suas leis. No último período, a profissão, já estabelecida e reconhecida oficialmente, sofre alterações em função de questões socioeconômicas e de disputas interprofissionais. Outras autoras (Antunes, 2003; Bock, 2003; Massimi, 1990, 2006a, 2006b; Sanches & Kahhale, 2003) enfatizam os aspectos sócio-históricos a partir dos quais emergiram diferentes Psicologias no Brasil, posição historiográfica alinhada à perspectiva teórico-metodológica da AD (Pêcheux, 1975/1995).

Dado que um trabalho científico não pode se proteger das determinações sócio-históricas de seu tempo (Henry, 1997), para além da história da Psicologia narrada a partir dos sistemas teóricos e das escolas psicológicas clássicas, buscou-se resgatar o contexto histórico-político e os interesses aí implicados, campo a partir do qual se constituiu a Psicologia no Brasil. A escolha metodológica de compreender as condições de produção dos discursos (Pêcheux, 1975/1995) da Psicologia brasileira faz-se especialmente importante porque, em contraste com a Psicologia de Leipzig, as práticas psicológicas brasileiras emergiram de condições bem delimitadas (Araújo, 2006). Ainda que a maioria dos manuais de história da Psicologia considere a criação do Laboratório de Psicologia, na Universidade de Leipzig, pelo médico fisiologista Wilhelm Wundt (1832-1920), na Alemanha, em 1879, o marco do estabelecimento da Psicologia científica, este evento não tem ligação direta com a penetração da Psicologia científica no Brasil. A distância entre o Laboratório de Leipzig e a Psicologia brasileira evidencia-se na medida em que Wundt jamais se preocupou com qualquer aplicação da Psicologia (Araújo, 2006), tampouco estudava sujeitos comuns, muito menos crianças, animais e doentes mentais (Ferreira & Gutman, 2006). No Brasil, a Psicologia científica alcançou estatuto de ciência autônoma somente no último quartel do século XIX, constituindo-se fora dos laboratórios, inscrita em determinadas práticas de controle dos indivíduos, vinculadas à saúde, à educação e ao trabalho (Antunes, 2003; Massimi, 1990). As teorias reguladoras e normalizadoras de gênero encontradas em alguns sistemas teóricos da Psicologia parecem herdeiras desta história, daí a pertinência de compreender detalhadamente seu processo de constituição.

3.1. Os discursos psicológicos e as missões jesuítas

A preocupação com os fenômenos psicológicos é encontrada, no Brasil, desde os tempos da Colônia. Até 1808, o Brasil foi uma colônia portuguesa. Desde 1549, a Bahia foi a capital colonial durante mais de dois séculos (Castilho & Cabral, 2004). As idéias psicológicas produzidos neste contexto eram ditadas pelos interesses da metrópole. Vale lembrar que o processo de colonização do Brasil por Portugal, no contexto da expansão econômica européia, foi pautado fundamentalmente na exploração. Não houve colonização propriamente dita. A metrópole decidia o que deveria ser produzido no solo brasileiro e tinha seu monopólio, cuja finalidade exclusiva era a exploração e o lucro (Sodré, 1989). Essa condição exigia a organização de forte aparelho repressivo e de aparato ideológico, sustentado pela igreja católica, a fim de viabilizar o projeto da exploração-colonização. A submissão pela

força somava-se à sujeição afetiva dos dependentes para com os senhores baseada em discursos que apelavam teologicamente ao mandonismo patriarcal. A ordem teológica que justificava a organização sócio-econômica da Colônia era a mesma na qual se inscreviam os discursos sobre a função paterna, discursos que habitam ainda hoje alguns discursos psicanalíticos (De Neuter, 2004; Lajonquière, 2000). A aceitação implícita do modelo de organização da família portuguesa colonizadora tinha, no lugar e no direito do pai, fatos inquestionáveis (J. F. Costa, 2000, 2004). A Companhia de Jesus, ordem religiosa fundada em 1534 por um grupo de estudantes da Universidade de Paris, teve papel fundamental neste contexto. A esta ordem pertenciam os missionários jesuítas que vieram para o Brasil, em 1549. As primeiras obras nas quais observamos o estudo dos fenômenos psíquicos eram oriundas da Teologia, da Moral, da Pedagogia, da Medicina, da Política e mesmo da Arquitetura. Estas obras eram impressas na Europa, especialmente em Portugal, pois ainda não havia imprensa no Brasil. A maioria dos autores tinha formação jesuítica, tendo cursado universidades européias, particularmente a Universidade de Coimbra, local remanescente do ensino da Filosofia Escolástica. Estes autores exerciam, geralmente, função religiosa ou política, ocupando, muitos deles, importantes cargos na colônia ou na metrópole. Em sua quase totalidade, os autores deste período eram religiosos ou políticos, homens de projeção e de poder, iluminados pela cultura européia por terem imigrado para o Brasil, ou ainda, sendo brasileiros privilegiados, freqüentaram universidades européias (Antunes, 2003; Cotrim, 2004; Massimi, 1990; Pessotti, 1988).

As idéias psicológicas que surgiram no âmbito da produção jesuítica foram inspiradas na tradição aristotélico-tomista, um dos ramos da Filosofia Escolástica. Na Filosofia Escolástica, o poder temporal, submetido ao poder papal, reproduz a hierarquia dos seres do Universo, segundo a qual os seres superiores, masculinos, dominam os seres inferiores, femininos. Influenciado por Aristóteles, o estudo das faculdades da alma foi amplamente desenvolvido pelo fundador do tomismo, São Tomás de Aquino (1225-1274). As idéias escolástico-tomistas eram hegemônicas na atrasada Universidade de Coimbra, nesta época, estendendo-se para as colônias européias e estabelecendo-se no território brasileiro desde 1549, com a chegada dos jesuítas (Janotti, 1992). A importação da Metrópole deste discurso moralizador, preocupado com o controle e com o uso dos corpos, aparece na idéia de adestrar a sexualidade a fim de fazer da família o eixo irradiador da moral cristã. A tentativa de definir o papel da mulher na sociedade, definição essa bastante diferente para a mulher índia, concebida como instinto e passível de sedução e de uso sexual, e para a mulher colonizada, concebida como esposa e mãe abnegada, bem como o interesse pelo trabalho,

considerado instrumento de controle e de ‘cura’ dos vícios humanos são temas largamente explorados nas produções científicas, incluindo-se aí as produções psicológicas. O ócio e a preguiça, considerados vícios, eram associados à cultura indígena, cuja ‘cura’ e civilização encontravam-se no trabalho (Antunes, 2003; Massimi, 1990, 2006a). A Psicologia, concebida como ‘estudo da alma’, voltava-se para a aplicação concreta de compreensão dos indivíduos. Os fenômenos psicológicos com os quais os jesuítas se preocupavam eram a loucura e sua relação com a sexualidade, o estudo da alma e a cura das enfermidades do ânimo, as ‘paixões’ (emoções) e o conhecimento de si na busca de um comportamento virtuoso. Referências sobre práticas de controle e ‘cura’ das ‘paixões’ são encontradas em sermões de edificação ético-religiosa, em obras de Filosofia Moral e em obras médicas. A educação de crianças e de jovens, o controle e a manipulação do comportamento infantil, a adaptação ao ambiente, as diferenças raciais, a aculturação e as técnicas de persuasão de selvagens são temas recorrentes nestas obras (Antunes, 2003; Massimi, 1990, 2006a). A produção de idéias psicológicas na Colônia reflete as contradições e o antagonismo de classes e de interesses entre a sociedade colonial e a Metrópole. Apesar da condição de dependência do pensamento psicológico produzido no Brasil em relação aos interesses metropolitanos de controlar politicamente a colônia a fim de facilitar sua exploração, havia outros discursos, tais como, por exemplo, as concepções contrárias à plena submissão da mulher e o reconhecimento da capacidade intelectual feminina, o que se opunha à tradição aristotélico-tomista na qual se inscrevia a produção jesuíta (Antunes, 2003; Massimi, 1990, 2006a). Estes discursos adentraram o território nacional até meados do século XX, inscrevendo-se nas práticas psicológicas desenvolvidas nos hospícios, nas escolas e nas fábricas (A. Ferreira, 2006c).

3.2. Os discursos psicológicos e o controle imperial

O Brasil sofreu grandes mudanças no século XIX, deixando a condição de colônia de Portugal para transformar-se em Império, período que caracteriza o Estado brasileiro entre 1822 e 1889, cujo sistema político era monárquico (Sodré, 1989). A aplicação do conhecimento psicológico ao controle político da população manteve-se como foco de interesse na realeza portuguesa. Começam a surgir idéias psicológicas vinculadas às novas instituições médicas e pedagógicas que foram sendo criadas. Preocupações com a educação, já se evidenciavam no período colonial. O ensino superior, sob o domínio da iniciativa privada, predominantemente, da igreja católica, era quase exclusivo aos alunos do sexo masculino (Antunes, 2003; Castilho & Cabral, 2004; Massimi, 1990). Contudo, enquanto os

conquistadores espanhóis implantaram universidades nas colônias desde o século XVI, o Brasil inaugurou o ensino superior profissional somente a partir do século XIX. Inicialmente, não havia universidades no Brasil. A elite portuguesa e os brasileiros abastados, geralmente homens, eram enviados à Universidade de Coimbra para lá realizarem seus estudos. Apesar do atraso de Portugal em relação ao desenvolvimento universitário medieval em países como França e Itália, a Universidade de Coimbra foi, até o início do século XIX, a universidade brasileira, nela graduando-se, especialmente nas ciências jurídicas, mais de 2.500 jovens nascidos no Brasil (Janotti, 1992; Mendonça, 2000; Trindade, 1999). Com a transferência da Corte portuguesa para o Brasil, em 1808, a formação profissional de elites para compor os aparatos repressivo e administrativo do governo imperial que aqui se instalava exigiu a criação de cursos superiores no país. Destinadas à formação de engenheiros e de médicos militares e, posteriormente, de juristas, o rei de Portugal, D. João VI instituiu, ainda em 1808, no Rio de Janeiro, a Academia de Marinha e a Academia de Medicina e de Cirurgia. Entre 1809 e 1817, foram criadas diversas Academias e cadeiras de ensino independentes de Economia (na Bahia), de Matemática (no Rio de Janeiro e em Pernambuco), cursos de Agricultura (no Rio e na Bahia) e de Química (na Bahia) e a criação, no Rio de Janeiro, da Biblioteca Nacional. O caráter pragmático, laico e estatal marcava a quase totalidade dessas iniciativas, cuja preocupação central era a defesa militar da colônia. A pressão das grandes províncias não permitiu a formação de uma única universidade na capital do país. Disputas políticas e ideológicas, mascaradas sob a aparência de embates teóricos e científicos, ocorriam entre positivistas e jesuítas que, tal como no surgimento das universidades medievais, buscavam o controle sobre o pensamento intelectual. Professores eram nomeados pelo governo central e os currículos eram supervisionados. O governo central mantinha estrita supervisão sobre o ensino superior, especialmente sobre as escolas de Direito que foram sendo criadas, pois o Iluminismo francês, com seus ideais revolucionários, era perigoso para a elite intelectual comprometida com a monarquia (J. Ribeiro, 1985; Mendonça, 2000).

Em 1833, com a criação das Faculdades de Medicina de Salvador e do Rio de Janeiro, as idéias psicológicas começaram a ser produzidas em instituições como Faculdades, Seminários Episcopais, Escolas Normais e Hospícios, geradas no interior de outras áreas do conhecimento, tais como na Filosofia, na Educação, na Medicina e no Direito. No âmbito da Medicina e da Psiquiatria, grande parte dos trabalhos sobre fenômenos psicológicos era proveniente da elaboração de teses que tratavam de temas diversos, tais como as paixões (ou emoções), o diagnóstico e o tratamento das alucinações mentais, a epilepsia, a histeria, a ninfomania, a educação física e moral, a higiene escolar e a sexualidade. No ensino filosófico

da Faculdade de Direito de São Paulo, fundada 1827, o estudo da subjetividade era considerado como propedêutico à teoria e à prática jurídica. Por via da Criminologia, da Psiquiatria Forense e da Psicologia Judiciária, todas cultivadas na Medicina Legal, os juristas passaram a receber influência de teorias biológicas, tais como a Frenologia de Gall, a eugenia de Galton e o evolucionismo de Spencer. Desde essa época, a Medicina considerava a importância de certas condições de vida social nos problemas da Psicopatologia, primeiramente, pelo Movimento de Higiene Mental. Cabia à Higiene Mental manter o ajustamento das funções psíquicas individuais ao meio social, evitando os desequilíbrios e os desajustamentos causadores das doenças mentais (Souza & Boarini, 2008). O elemento que mais parece ter solidarizado, entretanto, a ação de médicos e de juristas foi a propagação das idéias da Escola Penal Italiana de Antropologia Criminal e de diversas teorias psicanalíticas que, desde 1918, eram difundidas nas Escolas de Medicina. Nas Faculdades de Medicina da Bahia e de São Paulo, diversos trabalhos de Criminologia, de Psiquiatria Forense, de Higiene Mental e de Psicologia Social e Pedagógica eram produzidos. Destaca-se aí a figura do psiquiatra e antropólogo Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906), adepto das idéias eugênicas de Galton e das análises científicas empreendidas por Lombroso, que demonstravam ‘cientificamente’ a desigualdade física, biológica e social existente entre os indivíduos, tais como a inferioridade de mulheres e de negros. Segundo Nina Rodrigues, estabelecer uma igualdade jurídica genérica diante das desigualdades biológicas e sociais que marcavam de maneira incontestável, aos olhos da ciência, a população brasileira, significava cometer o grande erro de tratar igualmente indivíduos desiguais, o que só poderia criar conflitos no interior do organismo social (Alvarez, 2002). Em 1899, Nina Rodrigues publicou ‘*Mestiçagem, Degenerescência e Crime*’, defendendo teses sobre a degenerescência e as tendências ao crime de negros e mestiços, causadores da situação de atraso no Brasil (J. F. Costa, 2007). Seu seguidor, Júlio Afrânio Peixoto (1876-1947), publicou sua tese de doutorado em Medicina na Universidade de Salvador, em 1897, intitulada “*Epilepsia e crime*”, que alcançou repercussão dentro e fora do país. Foi inspetor de Saúde Pública e diretor do Hospital Nacional de Alienados, em 1904. Na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, a maioria dos trabalhos também versava sobre temas da Neuropsiquiatria, de Psicofisiologia e Neurologia pura (Lourenço Filho, 2004; Massimi, 1990; Pessotti, 1988).

Por volta do ano de 1870 do século passado, o liberalismo (com sua ênfase no racionalismo, na lei natural, na igualdade, na liberdade e na democracia) começou a ser revisado em seus fundamentos. O incipiente sistema político e institucional capitalista já não atendia aos interesses das elites brasileiras no final do Império, que se encontrava em crise

(Vizentini, 1983, 2000). Os intelectuais brasileiros, que faziam parte das elites provenientes das oligarquias agrárias (Kahhale, 2003), voltaram-se para a Europa em busca de novas teorias que pudessem explicar a realidade e operar sua transformação. Vincularam-se, então, a duas orientações filosóficas principais, que estavam em voga no pensamento europeu: ao positivismo de Augusto Comte e ao evolucionismo social de Herbert Spencer. A primeira manifestação do positivismo no Brasil verificou-se na tese apresentada na Faculdade de Medicina da Bahia, em 1844, intitulada '*Plano e Método de um Curso de Filosofia*'. Na bandeira brasileira, a inscrição '*Ordem e Progresso*', inspirada em Comte, demonstra o quanto o positivismo teve aceitação em nosso meio, embora pareça ter sido mais influente ainda o evolucionismo liberalista, fundamento do conceito de democracia liberal que concretizava os ideais políticos da elite dirigente. Na tentativa de adaptar as ideais européias às novas coordenadas do pensamento racional características do Segundo Império, o evolucionismo organicista passou a orientar práticas educacionais, de planejamento e de controle social com vistas ao desenvolvimento da nação a partir das capacidades individuais (J. Ribeiro, 1985; Rosenfeld, 1993), terreno no qual a Psicologia científica afirmou-se no cenário nacional (Antunes, 2003; Massimi, 1990; Pessoti, 1988).

3.3. A emergência da Psicologia científica no Brasil

O século XIX foi o momento fundamental que preparou as condições para o processo de autonomização da Psicologia “como ciência independente e para as tentativas de definição do papel do[a] psicólogo[a] como profissional nas áreas de saúde, educação e trabalho” (Figueiredo, 1991, p. 31). Significativas transformações ocorreram, tanto na sociedade quanto na Psicologia que adquiriu, no final do século XIX, o estatuto de ciência autônoma, processo originado na Europa e seguido de acelerada evolução também nos Estados Unidos. Na Europa, com o avanço do modo de produção capitalista e a decorrente urbanização, a sociedade passou a enfrentar, de um lado, problemas relativos à saúde, ao saneamento e à habitação e, por outro, a problemas com os movimentos sociais que questionavam as bases sobre as quais a sociedade se erigia. Eram necessários instrumentos para melhor compreender tais problemas e intervir sobre eles, ou seja, era imperioso buscar o controle não apenas das epidemias, mas também da conduta humana (Barros & Josephson, 2006; A. Ferreira, 2006c). Além disso, na medida em que o liberalismo (ideologia adotada pela burguesia em função de seus interesses na propriedade privada e na liberdade pessoal e individual) colocava no indivíduo o fundamento da sociedade, fazia-se necessário compreender a dimensão humana

sob a perspectiva de uma nova forma de subjetividade, agora individualizada. Ademais, uma formação social assentada na divisão social do trabalho e no avanço técnico, tal como o modo de produção capitalista, apontava para a especialização, para a fragmentação e para a autonomia do conhecimento, sobretudo aquele relacionado à dimensão humana (Antunes, 2003; Massimi, 1990, 2006b; Sanches & Kahhale, 2003).

No Brasil, a profusão de teorias europeias mimeticamente importadas (A. Ferreira, 2006c), baseadas no positivismo e no evolucionismo social (J. Ribeiro, 1985), imbricadas às necessidades da sociedade brasileira, favoreceu o desenvolvimento das idéias psicológicas que, inicialmente produzidas no interior de outros campos do saber, foram se institucionalizando e tomando corpo na forma de uma disciplina científica e autônoma. O desenvolvimento da Psicologia esteve atrelado a determinadas práticas que se constituíram em função de necessidades engendradas pelas transformações vividas pela sociedade brasileira. Na passagem do Império à República, que nasceu sob o autoritário signo da ordem pública (Patto, 1999; J. Ribeiro, 1985; Sodré, 1989), a industrialização incipiente, no interior de uma formação social dependente, autoritária e atrasada em busca do progresso econômico, gerou uma série de problemas relacionados à saúde, à educação e à organização do trabalho (Kahhale, 2003). A abolição da escravatura, longe de estar preocupada com questões humanitárias, era estratégia para a criação do mercado de trabalho livre (Sodré, 1989), condição necessária à nova ordem capitalista. A imigração europeia e a migração campesina, incluindo-se aí escravos e escravas libertos, para as cidades geravam graves tensões sociais (J. F. Costa, 2007). Estes problemas intensificaram-se no início do século XX. A Medicina e a Educação, convocadas para a solução destes problemas, incluíram aí a preocupação com os fenômenos psicológicos, o que já vinha sendo gestado desde os séculos anteriores. A saúde, a educação, a atividade produtiva, a religião, a moral e várias dimensões da experiência pessoal dos cidadãos e das cidadãs começaram a ser gerenciadas pelo aparelho estatal. O saber sobre a subjetividade humana era instrumento útil ao projeto cultural e político de formação do povo brasileiro e de transformação da nação brasileira em estado capitalista moderno. O saber foi um dos instrumentos utilizados pelo poder político na criação de tecnologias apropriadas para garantir a unidade do corpo social, na busca de ‘ordem e progresso’, tal como prescrevia o ideário positivista comtiano (J. Ribeiro, 1985). A criação de órgãos oficiais de transmissão e de elaboração dos conhecimentos, tais como escolas, faculdades, academias, sociedades científicas, revistas e bibliotecas, respondia a tais finalidades. Os primeiros psicólogos brasileiros foram médicos, educadores, bacharéis em Direito e engenheiros que incorporavam discursos e práticas da Psicologia científica desenvolvida na Europa e nos Estados Unidos. O

processo de constituição e de autonomização da Psicologia brasileira deu-se, assim, no interior de outros campos do saber, marcando a relação da Psicologia com a Medicina Social e com a Psiquiatria, com a Educação e com a Administração do trabalho (Antunes, 2003; Massimi, 1990, 2006b).

3.3.1. A Psicologia nas instituições médicas e de saúde

A história da Psicologia está estreitamente entrelaçada à história da Medicina Social e da Psiquiatria. Até a segunda metade do século XIX, não havia assistência médica específica à doença mental no contexto brasileiro. A loucura errava pelas ruas ou era encarcerada em celas especiais de hospitais gerais ou, associada à desordem e à vagabundagem, era levada às prisões por perturbar a ordem pública. O país encontrava-se em precárias condições de saneamento e de saúde, especialmente nas cidades e nas camadas mais pobres da população. Intelectuais e políticos solicitavam a higienização das várias instituições sociais, dentre elas, os hospitais, os quartéis, os bordéis, as prisões, as fábricas, as escolas e os hospícios. A Medicina e, por extensão, a Psiquiatria, estavam intimamente relacionadas ao Movimento da Higiene que, no início do século XX, revestia-se de ampla função social, incluindo em seu projeto profilático a preocupação com a pobreza, com a marginalidade, com o crime e com a loucura (J. F. Costa, 2007; Machado, 1978; Rago, 1997; Souza & Boarini, 2008). Importante enfatizar que, no século XIX, “a Medicina propõe-se a si mesma como a *Ciência do Homem*, substituindo a Ética, a Filosofia e a Teologia na tarefa de orientar indivíduos e sociedades rumo à felicidade” (Massimi, 2006b, p. 161). Diante das novas exigências criadas pela sociedade industrial, a Medicina transformou-se, passando a ocupar um lugar tal na estrutura social que se instituiu como poder de intervenção em um espaço social, tornando-se Higiene Pública e Medicina Social (Birman, 1978). Dado o incremento do processo de industrialização, a necessidade de um efetivo controle sobre a massa urbana fazia-se imperativa, controle que se estendia à classe trabalhadora. A partir de 1830, como medida de higiene pública, os médicos brasileiros passaram a reivindicar ao governo central a construção de hospícios, o que atendia à necessidade de higienização, de normalização e de disciplinarização do espaço urbano, práticas de controle político da população chanceladas pelos discursos científicos (Antunes, 2003; Machado, 1978; Massimi, 1990; Rago, 1997). A preocupação com a ordem urbana engendrou a tentativa de exclusão do convívio social daqueles(as) que não se adaptassem às normas estabelecidas. Incluíam-se aí alienados(as), vadios(as), mendigos(as), malandros(as), desocupados(as), prostitutas, sodomitas e

desordeiros(as), isto é, trabalhadores(as) engajados(as) nos movimentos sociais organizados, população heterogênea considerada excedente moral e econômico da sociedade (Patto, 1999; Rago, 1997).

Em 1841, o imperador Dom Pedro II assinou o decreto de fundação do primeiro hospital psiquiátrico brasileiro, o Hospício Dom Pedro II, inaugurado só em 1852, no Rio de Janeiro. Em 1912, a Psiquiatria tornou-se especialidade médica autônoma. A partir desta data, até 1920, foram inaugurados diversos estabelecimentos destinados aos doentes mentais. Em 1884, em Porto Alegre, foi inaugurado o Hospício, futuro Hospital Psiquiátrico São Pedro, que funcionava em caráter filantrópico até as primeiras décadas do século XX (J. F. Costa, 2007; Gauer, 2001; Massimi, 1990). A Psiquiatria no Brasil, durante as três primeiras décadas do século XX, era produto de evidente atraso histórico, circunscrevendo-se à repressão e à ‘limpeza’ da loucura e da desordem das ruas da cidade. Os funcionários dos hospícios eram negros e egressos das prisões que, mal vistos socialmente, acabavam por aceitar um trabalho considerado repugnante. Muitos dos internos eram estrangeiros, imigrantes italianos e negros, a maioria do sexo masculino. Considerada a necessidade de afastar a doença mental da sociedade e da família, o trabalho era considerado excelente terapêutica por sua necessidade de disciplina, terapêutica essa aplicada notadamente a pacientes pobres. No Hospício do Juquery, em São Paulo, que representou o pensamento psiquiátrico hegemônico no Brasil na época, a preocupação com a loucura individual foi abandonada em prol da ordem social. As práticas de reclusão aí desenvolvidas tinham clara função política. “O Juquery foi braço da polícia, foi cadeia” diz Maria Helena Patto (1999, p.189). Conferindo legitimidade à exclusão de indivíduos e de grupos que não se enquadravam nos dispositivos penais, a medicalização de comportamentos desafiantes fazia-se cúmplice do resguardo da ordem, da disciplina (M. Cunha, 1988) e da instituição familiar. O ativismo político de qualquer natureza e o feminismo eram igualados à paranóia e à histeria (Couto, 1999). No Juquery, por volta de 1910, as mulheres podiam ser internadas pelas famílias e pelos maridos quando consideradas mentalmente desequilibradas. Inconformadas e insubordinadas, mulheres que não se comportavam conforme o esperado para seu gênero, ameaçando a ordem patriarcal familiar, eram controladas pelo rótulo de maníaco-depressivas (Besse, 1999). Já o Hospital Nacional dos Alienados, no Rio de Janeiro, pautado em teorias e práticas importadas ditas ‘científicas’ da Psiquiatria, baseava-se nos princípios da vigilância, da distribuição e organização do tempo dos(as) internos(as), fundamentados nas idéias do tratamento moral de Pinel e de Esquirol (Antunes, 2003). O isolamento dos(as) internos(as), o combate à ociosidade, o ensinamento da sociabilidade e a adaptação forçada à realidade através de práticas que incluíam o trabalho,

a agressão física e moral dos(as) alienados(as) permeavam os princípios do tratamento moral. A submissão ao psiquiatra (que devia ter uma posição de autoridade, mimetizando a imagem paterna), a educação e a domesticação do corpo e das paixões, bem como a vigilância constante sobre a loucura eram justificadas medicamente como terapêuticas (Birman, 1978).

Nas primeiras décadas do século XX, o cientificismo positivista de Augusto Comte e o evolucionismo social determinista de Herbert Spencer, que viviam seu apogeu teórico na Europa (J. Ribeiro, 1985; Rosenfeld, 1993), foram incorporados pela Psiquiatria e pelos programas brasileiros de Higiene Mental (J. F. Costa, 2007). A Psiquiatria organicista alemã, com sua matriz biologicista, explicava os fenômenos psíquicos e culturais inteiramente pela causalidade biológica, influenciadas pelas teorias da degeneração (ou degenerescência) de Morel (1860/1955) e de Krafft-Ebing (1880/1955). O pensamento político-social passou, assim, a sofrer marcante influência da Biologia, justificando a intervenção médica em todos os níveis da sociedade (Almeida, 2008; Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000). Neste contexto, em 1923, foi criada a Liga Brasileira de Higiene Mental, cujo objetivo inicial era o de melhorar a assistência à doença mental. Em 1926, os psiquiatras começaram a elaborar projetos que se afastaram das aspirações iniciais da Liga, projetos estes que conferiam importante lugar à intervenção preventiva dos psiquiatras nos meios escolar, profissional e social. Identificando-se como higienistas, os psiquiatras deslocaram-se das práticas tradicionais de cuidar da doença mental para arbitrar no domínio social, cultural e político, até então situado fora dos domínios da Psiquiatria (J. F. Costa, 2007; Souza & Boarini, 2008).

No Brasil, em 1918, foi fundada a primeira Sociedade de Eugenia, em São Paulo. Em 1931 foi criada a Comissão Central de Eugenismo, presidida pelo psiquiatra Renato Kehl e por Belisário Penna, médico sanitário, vereador e Ministro da Educação e Saúde no governo Getúlio Vargas. Os objetivos daquela Comissão eram os seguintes: 1) manter o interesse do estudo de questões eugenistas no país; 2) difundir o ideal de regeneração física, psíquica e moral do homem; 3) prestigiar e auxiliar as iniciativas científicas ou humanitárias de caráter eugenista que sejam dignas de consideração. Em vários países foram propostas políticas de ‘higiene’ ou ‘profilaxia social’, com o intuito de impedir a procriação de pessoas portadoras de doenças tidas como hereditárias e até mesmo de eliminar pessoas com problemas físicos ou mentais incapacitantes (Goldim, 1998; Souza & Boarini, 2008). O sentido dado à eugenia, em sua significação inicial, correspondia à higiene psíquica individual, ou seja, referia-se a um simples modo de prevenção da doença mental. A eugenia, até 1930, interessava-se unicamente pelos indivíduos, cujo objetivo era o de preservar as gerações futuras das doenças de seus ascendentes. A partir de 1931, modificaram-se a concepção e a aplicação das medidas

eugênicas que, de higiene psíquica individual, passou à higiene social da raça, entendida como uma aplicação dos princípios da higiene psíquica à vida social. O médico encarregado de assistir a doença mental deveria ser eugenista, antes de ser psiquiatra, cuja preocupação maior deveria ser a saúde da raça, e não a do indivíduo. Para que estes objetivos pudessem ser atingidos, uma nova concepção de indivíduo teve de ser forjada, fundada em critérios puramente biológicos: a pessoa humana, na ética eugênica, era considerada uma entidade zoológica, um animal, cujo valor era dado única e exclusivamente em função de sua atuação biológica. Os mais fortes deveriam sobreviver, cabendo ao eugenista a tarefa primordial de evitar os desvios da evolução natural da espécie. As mulheres, consideradas inferiores em relação aos homens, têm papel apenas instrumental, destinadas a servir ao marido e ao Estado, dando-lhe muitos filhos. As teorias nazistas e o princípio nacional-socialista (segundo o qual o valor de cada um é julgado segundo a importância de sua contribuição para a coletividade) aparecem fortemente na constituição do pensamento psiquiátrico alemão que, por sua vez, influenciou o pensamento psiquiátrico brasileiro nas primeiras décadas do século XX. O organicismo biologicista alemão, absorvido pelo pensamento psiquiátrico da Liga, transformou o discurso e as práticas médico-psiquiátricas em propagação de discursos político-ideológicos racistas, xenófobos, antidemocráticos e sexistas, evidenciando o autoritarismo e a crise da democracia liberal característicos deste período (Alambert, 1986; J. F. Costa, 2007; Patto, 1999; Schwarcz, 1997; Vizentini, 2000).

Os programas de Higiene Mental inseriram-se nesta tarefa de regenerar a sociedade conforme um código moral particular, extrapolando os objetivos de cura ou de prevenção do alcoolismo e das doenças mentais para combater qualidades morais. O programa da Liga envolvia todos os problemas sociais, inclusive os de ordem econômica, visando o desenvolvimento de uma nação forte, sadia e produtiva. A pobreza, gerada não pelas desigualdades sociais, mas pelos vícios e fraquezas humanos, seria ‘curada’ pela profilaxia social, reduzindo as anormalidades, as doenças e as fraquezas morais. À Higiene Mental competia a educação higiênica, física e moral da nação, tornando-a potente, hígida e preparada para o trabalho através de programas de instrução e de orientação profissional. A Liga fez de sua tarefa fundamental a correção dos hábitos sociais e o saneamento moral do país. Arbitrava também sobre a sexualidade, que tinha no casamento a solução biológica e higiênica adequada (Calhau, 2004; J. F. Costa, 2007; Patto, 1999; Schwarcz, 1997).

Durante as décadas de 1920 e 1930, em busca de esteios para a ordem, a racionalidade, a evolução e o progresso, a comunidade profissional e intelectual urbana do Brasil lutava por ‘regenerar’ a família e elevá-la ao *status* de instituição social primordial e

essencial, capaz de promover a modernização econômica e de preservar a ordem social. Dispondo de diplomas de formação educacional de prestígio, os membros dessa comunidade desafiavam as tradições arcaicas do passado oligárquico-agrário do Brasil e, ao mesmo tempo, procuravam estabelecer sua própria autoridade sobre as massas brasileiras, consideradas indisciplinadas e bárbaras. De pensamento cada vez mais secular, os modernizadores urbanos imaginavam que o progresso se realizaria mediante a aplicação das modernas teorias científicas européias à realidade brasileira. Eugenistas e educadores, exortando os casais a preocuparem-se com a hereditariedade e realizarem exames pré-nupciais, ofereciam conselhos à juventude de como conseguir um bom casamento, enfatizando que o bem-estar da família e da sociedade dependia de casamentos saudáveis e equilibrados. As instruções eram destinadas principalmente às mulheres, restando aos homens buscar esposas que desempenhassem a tripla posição de amante, amiga e mãe, preferencialmente, donas-de-casa ‘puras’, competentes e não emancipadas, cujo risco seria o de questionarem a divisão sexual do trabalho. Os conselhos consideravam imprudente que uma mulher se casasse com um homem menos inteligente que ela, influência, talvez, dos discursos freudianos que circulavam pela psiquiatria nesta época. A disciplinarização do casamento, da sexualidade, da maternidade e da educação feminina assumia enorme importância neste cenário. Militantemente antifeministas, as organizações católicas exigiam a rigorosa adesão aos dogmas e moralidade tradicionais da igreja. A regeneração nacional dependia da saúde física e moral das famílias, cuja moralidade baseava-se na hierarquia social e obrigava a manutenção da oposição binária entre classes e gêneros. Qualquer tentativa de anular estas oposições ameaçava todo o sistema de poder instituído. À medida que as mulheres de classe média inventavam um novo discurso de direitos individuais e se afirmavam como agentes de seus próprios destinos, questões a respeito da moralidade sexual e das relações de gênero tornaram-se temas políticos explícitos. O caos político e social e a instabilidade econômica atribuíam a ruína da moralidade à modificação das relações de gênero. O feminismo, o trabalho assalariado, as ‘mulheres decaídas’, as ‘mulheres-macho’, as ‘moças modernas’ eram os males das mulheres, corrompidas pelas modernas ‘liberdades bolcheviques’, como eram consideradas as idéias anarquistas e comunistas. Estes comportamentos das mulheres eram os responsáveis pela degradação da família e da nação. A degeneração dos costumes modernos era uma ameaça para a instituição do casamento, que nas classes média e alta continuava a ser motivo de *status*. Nesse cenário, a salvação da família, de meados da década de 1910 até princípios da década de 1940, era preocupação central dos mais eminentes intelectuais e profissionais brasileiros. Os psiquiatras definiam os limites da normalidade e contribuíam para que fossem

observados mediante a instalação de asilos nos quais os(as) dissidentes eram segregados(as). Os médicos, que haviam descoberto que a saúde deficiente das mulheres e crianças constituía grave problema social, investiam intensamente contra a Medicina popular, especialmente contra as benzedadeiras e contra as parteiras, práticas concebidas como ignorantes e não-qualificadas. Prosperaram aí não só médicos obstetras, mas psiquiatras freudianos, à medida que as mulheres da elite sofriam de distúrbios nervosos. As mulheres, concebidas pelos eugenistas como ‘sacerdotisas da eugenia’, frágeis física e intelectualmente, deveriam enquadrar-se em rígidos moldes comportamentais sob risco de terem sua cidadania esvaziada, sancionada pelos diagnósticos psiquiátricos (Besse, 1999; Couto, 1999; Nunes, 1998).

Gradativamente, a comunidade médica brasileira começou a endossar as idéias dos psicanalistas e sexólogos europeus, idéias às quais o público leigo tornava-se cada vez mais receptivo ao buscar o conselho de especialistas em questões afetivas e sexuais. Em 1935, traduções das obras de Havelock Ellis e de Sigmund Freud, entre outros, estavam disponíveis em português. Redomesticar as mulheres e resolver a crise da família eram preocupações importantes no Brasil e em outros lugares do mundo. Paradoxalmente, com base no valor do individualismo imperante na modernidade (Dumont, 1985), à auto-realização individual e ao direito à felicidade, reivindicados também pelas mulheres, era prescrito o cultivo do altruísmo: as esposas eram aconselhadas a mobilizar todos os seus talentos para conservar e adaptar suas ‘armas de sedução’ a fim de agradarem aos seus maridos. Instruídas a respeito da importância de proporcionar a infraestrutura material necessária à produção intelectual do marido, diversos artigos circulavam nos jornais e nas revistas da época, tais como o de Cesare Lombroso, intitulado ‘*A inteligência da mulher*’. Neste artigo, ele declarava que os cientistas e acadêmicos precisavam de esposas modestas e trabalhadoras, que fugissem à notoriedade e se dedicassem a criar um ambiente não-perturbador a fim de que seus maridos pudessem se concentrar plenamente em suas tarefas intelectuais (Besse, 1999), recomendações que remontam aos conselhos de Rousseau (Alambert, 1986), seguidas pelas esposas de Freud (Assoun, 1993; Bertin, 1990) e de Darwin (Strathern, 1998).

As relações íntimas entre homens e mulheres tornaram-se objeto de vigilância e de controle públicos, inscrevendo-se aí o papel de profissionais que pudessem controlar os comportamentos das filhas e das esposas não mais tão obedientes ao poder patriarcal. Ainda que o exercício tirânico da autoridade pelos homens e o servilismo das mulheres fossem denunciados como origem de conflitos nos casamentos, temia-se que a supressão total da hierarquia e da autoridade fosse fonte igualmente perigosa de conflito. A solução proposta pelo moderno e progressista psiquiatra Antonio Austregésilo Lima, que não acreditava na

possibilidade de casamentos baseados na plena igualdade, era a de que os homens não deviam parecer autoritários, cedendo às esposas em questões menores de modo a dominar nas questões de maior importância. O celibato, para ele, era um dos fatos mais condenáveis da sociedade. Acreditava que as diferenças biológicas entre os sexos levariam naturalmente à complementaridade e à dependência voluntária das mulheres em relação aos homens, temendo que o celibato feminino representasse uma ameaça perigosa à heterossexualidade e à dominação masculina. Segundo ele, “o entusiasmo feminino pelo homem nasce da idéia de força; a mulher ama aquele que lhe parece senhor; a noção de superioridade pode ser física, ou moral, mas é indispensável que a mulher se submeta para amar” (Lima, citado por Besse, 1999, p. 76).

As idéias racistas e sexistas dos programas de Higiene Mental da Liga Brasileira encontraram nas matrizes culturais brasileiras as condições de possibilidade de seu estabelecimento. As preocupações com o cuidado eugênico da ‘raça’ foi introduzida no Brasil pela intelectualidade brasileira, proveniente das oligarquias fundiárias e, posteriormente, adotada pelos médicos e pelos psiquiatras brasileiros. A eugenia chegava ao Brasil em momento oportuno (J. F. Costa, 2007), pois as oligarquias latifundiárias enfrentavam, nas duas primeiras décadas do século XX, graves problemas ideológicos. O regime republicano atravessava um período de convulsões sociais gerado pelos efeitos econômicos da industrialização nascente e pela contestação de seu regime político que, colocado em questão, precisava legitimar-se. A explosão de reivindicações operárias e a eclosão de lutas sociais, dentre elas, as revoltas dos tenentes, assustou a classe dominante em alguns momentos (Vizentini, 1983). Os traços autoritários dos intelectuais, dos médicos e dos psiquiatras evidenciavam-se nas políticas repressivas de saúde propostas nesta época (Kahhale, 2003). As idéias eugênicas serviram para elaborar explicações e imputar ao povo as razões das crises que assolavam o país. As crises eram atribuídas ao clima tropical e à constituição étnica do povo brasileiro, povo oriundo da mestiçagem e de raças inferiores (negros e imigrantes), consideradas indolentes, indisciplinadas e preguiçosas (Patto, 1999) porque não submissas. Dessa forma, a hierarquia de sangue da nobreza da monarquia foi substituída, no regime republicano, pela hierarquia biológica das ‘raças’. A eugenia foi o artefato conceitual que permitiu à Psiquiatria invadir o campo social através de uma noção caucionada cientificamente pela biologia. Sem ela, os anseios culturais dos psiquiatras da época teriam de tomar caminhos políticos e ideológicos explícitos. O discurso médico-psiquiátrico e a eugenia foram, portanto, importantes instrumentos de legitimação da imensa desigualdade social e da condução autoritária da vida política do país (J. F. Costa, 2007; Patto, 1999), uma vez que

ofereciam mecanismos de contenção dos conflitos sociais provenientes das reivindicações trabalhistas e justificavam o fortalecimento do Estado (Couto, 1999).

Cabe assinalar, neste contexto, alguns elementos do cenário político e econômico internacional que incidiram no recuo das democracias liberais e no avanço dos regimes totalitários em todo o mundo, inclusive no Brasil. Ao final da I Guerra Mundial (1915-1919), a economia americana tornou-se a mais poderosa do mundo. O progresso tecnológico favoreceu o crescimento acelerado da produção, passando a haver uma superprodução que extrapolava as capacidades de absorção do mercado internacional. O desemprego massivo nos Estados Unidos e a quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque, em 1929, marcam o ponto de partida de uma grande crise do mundo capitalista, assentado no liberalismo político e econômico. A depressão econômica e a agitação social daí decorrentes favoreceram a ascensão ou a radicalização de regimes autoritários já instituídos em vários lugares do mundo. Paralelamente à instabilidade do Ocidente nos anos 1920 e 1930, o socialismo soviético se consolidava. As classes dirigentes burguesas temiam as reivindicações do movimento operário revolucionário em seus países, assombradas pelo exemplo da Rússia soviética. As ‘idéias perigosas’, as idéias socialistas, eram combatidas pela censura, pela polícia e pelas instituições de ensino, voltadas ao liberalismo e ao nacionalismo. A guerra gerou a crise da democracia liberal, uma vez que as decisões políticas passaram a ser centralizadas no aparelho estatal. A crise do liberalismo, que é característica fundamental do entre-guerras, está relacionada ao desenvolvimento de uma economia fortemente monopolizada, enquanto as estruturas políticas e a organização social do trabalho permaneciam ainda sob as do capitalismo liberal. A desilusão, o ceticismo e a incerteza em relação ao futuro que marcaram o pós-guerra, a crise econômica e o temor das elites, a pressão dos grupos financeiros e industriais pelos seus interesses e a crescente organização operária conduziram ao descrédito das instituições liberais, legitimando, assim, a intervenção do Estado em vários setores da economia e da sociedade, tal como propunha a doutrina econômica de John Keynes (1883-1946). Estes aspectos favoreceram a ascensão do autoritarismo e do fascismo em todo o mundo, atingindo também a América Latina: quase todos os países latino-americanos tornaram-se ditaduras nos anos 1930. No Brasil, a crise da República Velha (1889-1930), abatida pelas oligarquias, com o apoio dos tenentes e o entusiasmo das classes médias urbanas, levou Getúlio Vargas ao poder com a Revolução de 1930. O Governo Vargas institucionalizou, em nível nacional, as políticas sociais, econômicas e políticas desenvolvidas no Rio Grande do Sul, tais como a legislação trabalhista e o intervencionismo governamental, no campo socioeconômico, e a postura autoritária, de inspiração positivista, em nível político.

Aprofundada com a implantação da ditadura de perfil fascizante do Estado Novo, em 1937, o caráter nacional-desenvolvimentista, autoritário e regionalista da ditadura Vargas pretendia ser uma resposta à difícil situação econômica, social e política na qual se encontrava o país (Cotrim, 2004; Sodré, 1989; Vizentini, 1983, 2000, 2003).

O processo de urbanização, a participação política e cultural intensa e a expansão do ideário republicano entre os intelectuais brasileiros acirraram sentimentos nacionalistas na busca da ordem e do progresso necessários à entrada do Brasil na modernidade capitalista (Antunes, 2003; Sodré, 1989). Obedecendo à tendência centralizadora do Governo Vargas, instaurado com a Revolução de 1930, o Ministério da Educação e Saúde passou a coordenar todos os serviços psiquiátricos do país (J. F. Costa, 2007; Massimi, 1990). A influência do biologicismo sobre os discursos e as práticas da Liga evidencia-se nas preocupações eugenistas, que subestimavam o direito dos indivíduos de preservarem a integridade de seus corpos, destruindo a ética da liberdade individual peculiar à democracia liberal, marca das ideologias fascistas (Vizentini, 2000). As medidas eugênicas ultrapassavam qualquer preocupação psiquiátrica, constituindo-se, na verdade, em crítica às instituições médicas, filantrópicas e políticas que, consideradas permissivas em relação à miscigenação racial e à imigração, teriam favorecido a confusão racial e social na qual se encontrava o Brasil. Esta anarquia e esta desordem estariam fundadas na democracia liberal, em práticas filantrópicas e humanitárias inspiradas no catolicismo. Os eugenistas queriam impor uma moral da raça e da coletividade que se opusesse ao humanitarismo católico, extirpando o sentimentalismo paternalista e clientelista vigente em prol do saneamento da raça brasileira. Uma vez que não se podia construir uma grande nação com um povo fraco e inferior, incapazes e ‘anormais de todo gênero’ deveriam ser eliminados, excluídos e esterilizados, ao invés de protegidos e assistidos. Estas medidas deveriam ser adotadas desde a infância, a fim de prevenir o desenvolvimento de indivíduos indesejáveis, daí as campanhas de esterilização propostas, especialmente, à classe de ‘anormais de todo gênero’, composta especialmente de pobres, imigrantes e negros(as) (Barros & Josephson, 2006; J. F. Costa, 2007; Rago, 1997; Schwarcz, 1997).

Para Jurandir Freire Costa (2007), o ideal eugênico da Psiquiatria alemã teve suas condições de possibilidade no contexto político e ideológico autoritário do Brasil dos anos 1920 e 1930, cujas modificações provocaram consideráveis transformações na cultura brasileira. A industrialização desestruturou os antigos modelos de relações sociais e de comportamentos individuais, originando novas representações culturais, inclusive, da personalidade étnica brasileira. Esta coincidia com a imagem do “*homem cordial*”, expressão

criada por Sérgio Buarque de Holanda (1948) para caracterizar a norma psicossocial brasileira. Aversa aos rituais e ao formalismo, tolerante, paternalista, sentimental ou explosivamente agressiva, a personalidade cordial constituía-se por uma ética de fundo emotivo. A ligação afetiva unia indivíduos pertencentes a diferentes grupos sociais, econômicos, políticos, raciais ou religiosos, excluindo a possibilidade de contatos sociais regidos por papéis, funções e *status* mais definidos. A personalidade cordial não deixava de ser uma abstração cultivada em benefício da oligarquia agrária. Ainda que tal representação tenha persistido após a década de 1930, a elite cultural brasileira buscava modificar esta representação, que não mais se adequava aos interesses da sociedade industrial. A sociedade industrial rompeu as ligações familiares e afetivas do mundo agrário e rural, transformando os conflitos de castas em antagonismos de classe. O liberalismo, o paternalismo e o sentimentalismo da democracia agrária, feudalista e latifundiária (Sodré, 1989; Vizentini, 1983) deveriam ser demolidos para dar lugar a outras formas de relação social e de produção de subjetividades na busca de uma sociedade individualista, competitiva, limpa, higiênica e bela, aos moldes das sociedades européias, consideradas evoluídas (J. F. Costa, 2007; Patto, 1999).

Com a Lei Áurea, em 1888, negros e negras tornaram-se ‘livres’ no Brasil, cidadãos e cidadãs que gozavam de plenos direitos civis, impostura que se evidenciou rapidamente: o povo negro foi submetido à discriminação tão brutal quanto à do meio rural escravagista. A superioridade branca, que não fora refutada durante a Colônia e grande parte do Império, começou a sofrer contestações no período abolicionista e na época seguinte à instauração da República, em 1889. Nos anos 1920 e 1930, emergiram diversos movimentos contestadores hostis aos brancos. Para fazer face às revoltas e continuar explorando economicamente o povo negro, as elites intelectuais brancas forjaram explicações para garantir a supremacia social da qual sempre se beneficiaram. Apesar da abolição legal da escravatura, a intelectualidade afirmava a inferioridade biológica de negros(as), mestiços(as) e de imigrantes através da ‘teoria das raças’. Responsabilizadas pelas dificuldades sociais e econômicas do Brasil, as ‘raças inferiores’ eram as causadoras dos problemas brasileiros. A doença mental, o alcoolismo, a prostituição, as doenças infecto-contagiosas eram predicados dos indivíduos não-brancos, indolentes e preguiçosos, que deveriam, então, ser disciplinados e controlados. A desestruturação da sociedade brasileira tinha uma origem alcoólica, daí as cruzadas moralizadoras que visavam a extirpar os vícios e a devassidão que os psiquiatras supunham assolar o Brasil. Havia, entretanto, uma distinção entre o alcoolismo aceitável, que era o das pessoas respeitáveis, e o alcoolismo inaceitável, aquele das pessoas pobres (Barros &

Josephson, 2006; J. F. Costa, 2007; Patto, 1999). No caso brasileiro, a campanha higienista esteve a serviço de dois projetos da classe dominante: superar a humilhação frente ao ‘atraso’ do país em relação aos ‘países civilizados’, pela realização do sonho provinciano de assemelhar-se à Europa, e salvar a nacionalidade pela regeneração do povo (Patto, 1999). Intelectuais e cientistas acreditavam possuir a solução eugênica mágica da salvação da pátria, justificando-se, assim, os apelos às medidas policiais e repressivas, tais como o combate ao alcoolismo e à doença mental, solicitadas pelos psiquiatras da Liga ao governo federal. Tais medidas derivavam da convicção pessoal que estes tinham quanto à forma mais adequada de governar um povo ou um país. “O moralismo deliriforme dos psiquiatras da Liga” (J. F. Costa, 2007, p. 101) encontrou na eugenia o meio de engendrar um novo povo, puritano, disciplinado, intransigente e racista, que nada mais era que o estereótipo do europeu de classe média com o qual eles se identificavam. A noção de eugenia revelou-se um dos raros instrumentos teóricos capazes de tornar o racismo, o sexismo e a xenofobia aceitável pela cultura brasileira (J. F. Costa, 2007, p. 73).

Foram estas as condições de produção dos discursos e das práticas psicológicas brasileiras. Os hospícios foram importantes fontes de produção de pesquisa e de práticas relacionadas à Psicologia, contribuindo para seu processo de autonomização. Diversos laboratórios de Psicologia foram criados nos hospícios como recursos auxiliares das instituições psiquiátricas, cuja produção foi principalmente voltada aos fenômenos psicológicos. No Hospital Nacional dos Alienados foi criado o segundo laboratório de Psicologia do Brasil, importante instância produtora de conhecimento psicológico. Também a Colônia de Psicopatas do Engenho de Dentro, no Rio de Janeiro, contribuiu à Psicologia por meio da criação de um Laboratório, em 1923, que foi transformado, em 1932, no Instituto de Psicologia da Secretaria de Estado de Educação e Saúde Pública. Ao Instituto caberia realizar pesquisas científicas, ser um centro de aplicação e uma escola superior de Psicologia. O objetivo desta escola seria o de formar os primeiros profissionais de Psicologia. No entanto, o Instituto foi fechado em menos de um ano, provavelmente em função da pressão dos médicos e de católicos que disputavam a hegemonia intelectual no país, bem como da falta de recursos financeiros. Em 1937, ele foi reaberto e incorporado à Universidade do Brasil (Hur, 2007; Mendonça, 2000; Pereira & Pereira Neto, 2003). A produção deste Laboratório demonstra considerável avanço em direção ao reconhecimento da autonomia científica e prática da Psicologia brasileira, sendo uma das primeiras referências no Brasil na perspectiva psicoterapêutica em um momento no qual a psicoterapia, quando existia, limitava-se à Psiquiatria. Merece referência ainda a contribuição do Laboratório da Colônia na utilização de

testes não só para avaliação de patologias clínicas, mas também para fins de seleção e de orientação profissional (Castro, Castro, Josephson, & Jacó-Vilela, 2006). Além destes laboratórios, foi criado, em 1936, no Rio de Janeiro, o Laboratório de Biologia Infantil, destinado a investigar causas físicas e mentais bem como apurar técnicas de tratamento à delinqüência juvenil (Lourenço Filho, 2004).

Ao lado dos hospícios, as Ligas foram instâncias produtoras de conhecimento e de práticas psicológicas. Além da Liga do Rio de Janeiro, outras ligas foram criadas nas primeiras décadas do século XX, dentre elas, o Instituto de Higiene de São Paulo, fundado em 1926, e a Liga de Higiene Mental de Recife, criada por Ulysses Pernambuco. Na Liga do Rio de Janeiro, a problemática educacional ocupou lugar privilegiado, uma vez que a ignorância era vista pelos psiquiatras como grave doença social. Integrava-se à educação a problemática das relações de trabalho, temas que estiveram diretamente articulados ao pensamento desta Liga, e constituíam-se em objetos de estudos e alvos de ação. A Liga do Rio de Janeiro criou um Laboratório de Psicologia e propôs ao governo central a presença obrigatória de gabinetes de Psicologia junto às clínicas psiquiátricas. As práticas de Higiene Mental renunciavam, além das práticas educacionais, práticas clínicas, surgindo, posteriormente, as denominadas clínicas de Higiene Mental, voltadas à profilaxia dos indivíduos normais. O Instituto de Higiene de São Paulo, por sua vez, organizou um grupo de estudos de Psicologia Aplicada, do qual participavam médicos, educadores e engenheiros que estudavam e pesquisavam sobre Psicologia do Trabalho. Este grupo deu origem ao serviço de Inspeção Médico Escolar, no qual foi criada uma escola especial para crianças com deficiência mental. Junto a esse serviço, em 1938, Durval Marcondes criou a primeira Clínica de Orientação Infantil, provavelmente uma das primeiras do país (J. F. Costa, 2007; Massimi, 2006b; Pessotti, 1988; Souza & Boarini, 2008).

Os discursos e as práticas das Ligas de Higiene Mental expressavam a concepção autoritária de mundo e materializavam a ideologia classista e elitista da intelectualidade brasileira, formada por médicos e psiquiatras que pretendiam, em nome da 'Ciência', abarcar o controle da sociedade, tal como prescrevia Comte (1871/1978) em '*Reorganizar a Sociedade*'. Os discursos biologicistas, arraigados nas idéias correntes das instituições médicas e de saúde brasileiras, não eram, entretanto, unívocos. Ulysses Pernambuco, distanciando-se do biologicismo preponderante nos meios acadêmicos e institucionais, opunha-se às idéias racistas e eugenistas, sendo considerado o pioneiro da chamada 'Psiquiatria Intercultural'. Por lutar por melhorias nas condições de assistência à doença mental, sofreu perseguições políticas, sendo preso sob acusação de subversão. Em 1935, com

Gilberto Freyre, Olívio Montenegro e Sílvio Rabelo, Pernambuco assinou manifesto solicitando inquérito social sobre as condições de vida da classe trabalhadora brasileira, sobretudo aquela do campo. A Liga de Recife fundada por Pernambuco contribuiu com a produção de idéias psicológicas especialmente no âmbito da Educação, destacando-se sua preocupação com crianças com deficiência mental. Esta Liga inaugurou um Instituto de Psicologia, mais tarde denominado Instituto de Seleção e Orientação Profissional (Antunes, 2003; J. F. Costa, 2007).

As Ligas de Higiene Mental reconheciam a Psicologia como ciência afim à Psiquiatria e estimulavam sua produção, embora buscassem manter a Psicologia subordinada ao saber médico (Hur, 2007; Pereira & Pereira Neto, 2003). A Psicologia encontrava-se, nesse contexto, como detentora de um saber e de um corpo de técnicas especificamente psicológicas, qual seja, a psicometria (J. F. Costa, 2007; Massimi, 2006b; Souza & Boarini, 2008). Os testes eram técnicas específicas da Psicologia que fundamentavam as práticas da Psiquiatria, preocupadas em medir, classificar e diferenciar (Castro et. al., 2006). Estas práticas psicológicas, estimuladas pela Psiquiatria, contribuíram, mesmo que indiretamente, com os projetos eugenistas e racistas através da utilização dos testes. Tomados como técnicas científicas e, portanto, neutras, os testes pareciam isentos, mas, ao mensurar diferenças individuais, acabavam por medir diferenças sociais, pois as diferenças eram questões sociais antes que biológicas (Antunes, 2003; Masiero, 2002; Moyses & Collares, 1997; Patto, 1997, 1999).

3.3.2 A Psicologia nas instituições educacionais

Enquanto nas instituições médicas e de saúde a Psicologia era concebida como ciência auxiliar, a conquista de autonomia pela Psicologia enquanto campo específico de saber teve na Educação (conjunto de práticas sociais que visa à formação integral dos sujeitos) e na Pedagogia (sistematização teórico-prática que busca fundamentar ações educativas), um dos mais importantes substratos para sua realização. A Educação e a Pedagogia, que não eram consideradas ciências específicas, buscaram na Psicologia subsídios científicos que pudessem lhes dar sustentação, o que acarretou em substancial desenvolvimento do campo das teorias e das práticas psicológicas no contexto brasileiro (Antunes, 2003; Massimi, 1990; Souza & Boarini, 2008). Nos anos iniciais da República, iniciou-se, lentamente, a passagem do modelo agrário-comercial para o modelo urbano-industrial, o que só foi realmente efetivado, no Brasil, a partir da década de 1970. O modo de ordenação social hierárquico consolidado

durante o Império, no qual predominava o binômio senhor-escravo, começava a engendrar outra ordem, competitiva e classista (Nagle, 2001). O desenvolvimento urbano e industrial exigia indivíduos capacitados nas técnicas escolares mínimas, ou seja, os indivíduos deviam ser capazes de ler, de escrever e de contar (Antunes, 2003). Dentre os problemas educacionais existentes nesta época, um deles era o alto índice de analfabetismo. Alguns intelectuais acreditavam que o atraso do país devia-se à falta de instrução e de qualificação da força de trabalho, dificuldades atribuídas à diversidade de raças do povo brasileiro, sobretudo, devido à presença da raça negra, considerada inferior porque indolente e preguiçosa (Patto, 1999; Schwarcz, 1997). Rica profusão de idéias surgiu nessa época, na tentativa de solucionar os problemas do país através da Educação. A influência do positivismo de Comte e do evolucionismo social de Spencer sobre o pensamento brasileiro penetrou os fundamentos e a organização do sistema educacional (Antunes, 2003; Massimi, 2006b; Portugal, 2006). Foram importadas teorias pedagógicas, dentre elas, o Escolanovismo e, junto com elas, teorias e técnicas da Psicologia, especialmente idéias psicológicas de matrizes funcionalistas, produzidas nos centros europeus e norte-americanos (Campos & Nepomuceno, 2006). Nesse período, destacaram-se dois grandes movimentos educacionais: 1) o Movimento pela Difusão da Educação; e, 2) o Movimento Escolanovista. A defesa da Educação foi compartilhada por muitos intelectuais e políticos, sustentada por diferentes interesses, tais como a construção de uma nação, de um povo mental e fisicamente forte, o que se aproximava dos ideais eugênicos e do pensamento psiquiátrico vigente (J. F. Costa, 2007). Emergiu uma veemente defesa da instrução, que reivindicava a ampliação do número de escolas no país. Várias escolas foram criadas neste período, buscando combater o analfabetismo, aumentar o número de eleitores e qualificar trabalhadores e trabalhadoras para o mercado de trabalho urbano e industrial (Lhullier, 1999).

Intelectuais e políticos opunham-se à Educação do povo, que deveria ser apenas instruído profissional e tecnicamente a fim de contribuir ao desenvolvimento econômico da nação. A alfabetização poderia ser perigosa, pois aqueles até então conformados com suas situações de vida, alfabetizados, poderiam almejar melhor situação e gerar problemas sociais. A defesa da instrução técnica e da preservação da saúde da classe operária vinculava-se ao ideal higiênico de melhoria da raça. A instrução deveria ser um meio para superar a crise da indústria através da força de trabalho preparada e racionalizada com vistas à produtividade (Antunes, 2003; Massimi, 1990). Contestadas, entre outros, por Manuel Bonfim, importante incentivador do Movimento pela Difusão da Educação no cenário brasileiro, estas idéias equivocadas tendiam a perpetuar os problemas do país, cujos ‘males de origem’ eram

condicionados pela ignorância historicamente imposta pela classe dominante à classe trabalhadora. A Educação deveria, segundo ele, ser um instrumento contra a opressão e não simplesmente um meio para superar o atraso econômico do Brasil em relação aos países capitalistas avançados (Bonfim, 1993). Se, desde a década de 1870, os intelectuais urbanos defendiam unanimemente a melhoria do ensino público como meio de garantir o progresso brasileiro, às mulheres era prescrita a educação que as tornasse boas esposas e mães competentes, capazes de criar bons cidadãos. Mesmo nas escolas primárias mistas, os trabalhos manuais ensinados a meninas e meninos eram diferentes, sendo as meninas treinadas em trabalhos de agulha, confecção e feitura de flores (Besse, 1999).

Outro movimento educacional, mais propriamente pedagógico, que ganhou força e estabeleceu-se como pensamento hegemônico no cenário educacional brasileiro foi o Movimento Escolanovista. O Escolanovismo fazia parte do projeto de modernização da sociedade, ao qual se fazia necessário engendrar um novo sujeito, esculpido pela Educação, ajustado às novas demandas do capitalismo industrial (Antunes, 2003; Massimi, 1990; 2006b). Este movimento foi fruto da crise socioeconômica que desencadeou a consciência da divisão e das desigualdades de classes, que passaram a questionar o modelo educacional da República Velha, voltado exclusivamente para as elites, tal qual o modelo imperial. A rígida estruturação de poder instituída no período monárquico, caracterizada pelo patrimonialismo, pelo coronelismo e pelo ‘mandonismo’, começava a ser questionada, uma vez que não mais servia aos interesses do capitalismo liberal (Nagle, 2001). Embora se discursivizasse sobre a democratização do ensino, o compromisso do Escolanovismo era com os interesses de Estado, que propunha a formação técnica específica para cada estrato social com vistas ao desenvolvimento econômico e produtivo da nação (Rasia, 2003). A organização escolar brasileira sofreu, nesta época, diversas reformas estaduais, tendo no Escolanovismo seu principal substrato pedagógico. Em 1890, a reforma do ensino foi implantada pelo ex-ministro da Guerra, nomeado então Ministro da Instrução Benjamim Constant (1836 - 1891). Engenheiro militar e professor das escolas Militar, Politécnica, Normal e Superior de Guerra, entre outras, substituiu a tendência humanista clássica pela instrução técnico-científica. Republicano adepto do positivismo, ele introduziu disciplinas de natureza ‘científica’ na reforma curricular, substituindo a disciplina ‘Filosofia’ pelas disciplinas ‘Psicologia’ e ‘Lógica’. A esta reforma seguiram-se outras, fundamentadas em idéias européias e norte-americanas, freqüentemente associadas a matrizes positivistas, evolucionistas e funcionalistas (A. Ferreira, 2006c; Massimi, 1990, 2006b).

Para a Pedagogia Escolanovista, a Psicologia constituía-se como uma das mais importantes ciências, uma vez que fundamentava sua pretensão de ser uma Pedagogia científica. Surgiram, neste contexto, os primeiros profissionais voltados especificamente para a Educação, tais como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira (Antunes, 2003). Lourenço Filho, um dos primeiros psicólogos brasileiros e um dos mais importantes protagonistas do processo que levou ao estabelecimento definitivo da Psicologia enquanto ciência e profissão no Brasil, foi responsável pela ampla divulgação do Escolanovismo, do Funcionalismo e da perspectiva genético-funcional de Claparède e de Piaget em nosso meio (Campos & Nepomuceno, 2006). A Psicologia tornou-se exigência vital para a Educação, principalmente na vertente Escolanovista, uma vez que a ciência psicológica deveria ser capaz de fornecer subsídios teóricos e arsenal técnico para instrumentalizar a ação educativa. A Psicologia foi o pilar de sustentação científica dessa concepção pedagógica, uma vez que se ocupava do indivíduo, da mensuração e da administração das diferenças e das dificuldades de adaptação, tomadas como individuais (Antunes, 2003; A. Ferreira, 2006c; Massimi, 1990; Schwarcz, 1997).

Algumas instituições educacionais contribuíram, nesta época, para a produção e para a divulgação do saber psicológico. Destaca-se, nesse sentido, o '*Pedagogium*', criado em 1890, idealizado por Rui Barbosa como centro propulsor das reformas e melhoramentos da Educação nacional. Em 1906, foi aí criado um Laboratório de Psicologia Experimental, provavelmente o primeiro Laboratório de Psicologia do país. Planejado por Alfredo Binet e Manoel Bonfim, em Paris, o Laboratório foi organizado e dirigido por este último. O Laboratório do *Pedagogium* foi celeiro de ricas reflexões e de produções sobre Psicologia, publicadas particularmente por Manuel Bonfim. Sua concepção diferenciava-se radicalmente da concepção de pesquisa de outros laboratórios e centros de pesquisa brasileiros, que defendiam o laboratório como expressão máxima de produção de conhecimento psicológico. Para ele, a dinâmica do pensamento humano não poderia conter-se na estreiteza do laboratório, que deformava e anulava a complexidade humana (Antunes, 2003; Bonfim, 1993; Massimi, 2006b). Outra instituição educacional na qual se observou notável desenvolvimento da Psicologia foi o Instituto de Psicologia de Pernambuco, criado em 1925, por Ulysses Pernambuco. Pioneiro no campo da educação para crianças com deficiência mental, uma das finalidades deste Instituto era subsidiar o trabalho dessas escolas e formar pessoal especializado para nelas atuarem. Este Instituto contribuiu também para o Serviço Psiquiátrico de Recife, em especial no que se refere ao emprego de testes psicológicos na abordagem de patologias clínicas. Na esteira das preocupações de Pernambuco com a Educação e com as

crianças, foi fundada, no final da década de 20, a Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico, em Belo Horizonte, que tinha por objetivo orientar os rumos educacionais do Estado de Minas Gerais. No Laboratório aí criado, Helena Antipoff desenvolveu diversos trabalhos sobre o desenvolvimento mental das crianças em idade escolar, cujo objetivo era introduzir os testes de medida de inteligência nas escolas primárias locais. Assim como o Instituto de Psicologia de Recife, o Laboratório da Escola de Aperfeiçoamento trabalhou com testes mentais, pedagógicos e de aptidão, observando-se a forte presença da psicométrie nestas produções, cujas matrizes funcionalistas atribuíam às crianças os problemas de aprendizagem e de adaptação à escola (Antunes, 2003; Campos & Nepomuceno, 2006; Patto, 1997; Souza & Boarini, 2008).

A produção das Escolas Normais também contribuiu significativamente para o estabelecimento da Psicologia científica no Brasil, não somente por serem campos potenciais de aplicação de conhecimentos e de técnicas derivadas da ciência psicológica, mas por incentivarem a produção de pesquisas. Profissionais da Psicologia iniciaram suas formações nessas escolas, que fomentaram a publicação das primeiras obras específicas de Psicologia no país. Foram nas Escolas Normais que se formaram os primeiros Laboratórios e Núcleos de Estudos de teorias gerais e aplicadas em Psicologia, bem como o ensino sistemático da disciplina ‘Psicologia’ ocorreu originalmente aí, como um desdobramento da disciplina ‘Pedagogia’ em ‘Psicologia’ e ‘Pedagogia’. Por volta de 1930, a Psicologia era disciplina obrigatória nos currículos de todas as Faculdades de Filosofia do Brasil, bem como noções de Psicologia eram incluídas nas Escolas Normais, fundadas a partir da segunda metade do século XIX (Gauer, 2001). A Educação foi fundamental para o desenvolvimento da Psicologia brasileira. Foi ela a principal base sobre a qual a Psicologia emergiu na condição de ciência, tendo sido por seu intermédio que grande parte dos conhecimentos produzidos na Europa e nos Estados Unidos chegaram ao Brasil. A Educação, em sua vertente Escolanovista, inscreve-se como um discurso e uma prática organizada na direção de um novo projeto socioeconômico para o Brasil, calcado no ideal da modernização e da elevação do país ao patamar das nações ricas e poderosas. A formação de uma nova sociedade estava condicionada a uma nova escola, estruturada nos princípios de racionalização e de organização científicas. Estes princípios, já não mais baseados nos pressupostos coercitivos da Medicina e da Higiene, assentavam-se em um novo conceito disciplina, determinada agora pelo desenvolvimento das potencialidades individuais. Coube à Psicologia instrumentalizar a Educação nesta tarefa. Da Educação, o desenvolvimento da Psicologia brasileira ampliou-se para o campo do trabalho, articulação necessária ao processo de industrialização e de controle

da população almejado para um novo projeto de sociedade (Antunes, 2003; Barros & Josephson, 2006; Massimi, 1990, 2006b).

3.3.3 A Psicologia nas instituições de produção

A aplicação da Psicologia científica às questões do trabalho, iniciada na década de 1920, desenvolveu-se principalmente a partir dos anos 1930 do século XX. A preocupação com a questão do trabalho do ponto de vista psicológico remonta, entretanto, aos tempos da Colônia (Antunes, 2003; Massimi, 2006b). No século XIX, houve uma ampliação da preocupação com o controle do processo produtivo diante da expansão da industrialização brasileira e da necessidade de regulação dos conflitos sociais, exacerbados pela imigração europeia e pela migração campesina (J. F. Costa, 2007). A década de 10 do século passado caracterizou-se pela progressiva organização da classe trabalhadora, principalmente do operariado urbano e industrial: fortaleceram-se os sindicatos e as associações de trabalhadores (as); difundiram-se as idéias anarquistas, anárquico-sindicalistas e socialistas; surgiram várias publicações operárias; e, eclodiram diversas manifestações e greves, tanto no Brasil quanto no mundo (C. T. Costa, 2004). Sentindo-se ameaçadas, as elites econômicas dominantes buscaram formas de contenção desses processos. Embora se mantivesse o esquema vigente de repressão e de uso da força contra a organização proletária (Patto, 1999), eram necessárias novas práticas de controle, mais insidiosas e sofisticadas (Rago, 1997) que assegurasse ao poder vigente a contenção dos movimentos contestatórios. A Medicina Social exercia importante papel nesse contexto, propondo modelos higiênicos de vida e enquadrando em categorias patológicas os comportamentos considerados desviantes (Patto, 1999). Nesse momento, a Psicologia estabelecia-se definitivamente no pensamento brasileiro como ciência capaz de diagnosticar situações e elaborar projetos de intervenção demandados pelos inúmeros problemas sociais. Chamada a cooperar na organização das fábricas, selecionando, treinando e ajustando a força de trabalho às exigências da eficiência em prol do desenvolvimento econômico, “a Psicologia inseriu-se num panorama em que a preocupação com a maximização da produção tornava-se um imperativo, contribuindo com a produção de conhecimentos e de técnicas necessárias à racionalização do trabalho e à administração científica do processo produtivo” (Antunes, 2003, p. 88). Em nome da produtividade e da proteção da classe trabalhadora, administravam-se as relações de trabalho com base na autoridade da ciência, na neutralidade da técnica e na valorização das competências

individuais. Dissolviam-se, assim, os conflitos entre capital e trabalho (Antunes, 2003; Massimi, 1990; J. Ribeiro, 1985).

Do mesmo modo que procurava despolitizar as relações capital-trabalho, transformando-as em questões jurídicas e técnicas a serem resolvidas por especialistas, o Estado tentava despolitizar as questões de gênero, transformando-as em questões médicas, morais e jurídicas. A modernização das formas de controle do sistema de regulação de gênero atingiu, no entanto, de diferentes formas as mulheres de classe média e as mulheres pobres. Nas elites e nas famílias de classe média, era aceitável o trabalho assalariado feminino, desde que restrito a ocupações que não comprometessem a feminilidade, isto é, que não colocasse as mulheres em competição direta com os homens e nem ameaçasse a estabilidade do lar. O trabalho não deveria fomentar ambições individuais das mulheres de independência econômica. O emprego das mulheres da classe operária, por outro lado, aceito como natural e necessário no século XIX, começou a ser encarado como antinatural e lamentável, uma vez que comprometia a estabilidade familiar e a ordem social e política. A necessidade de preservar o espaço dos homens no mercado do trabalho impôs-se às mulheres através de discursos que chancelavam os estereótipos da fragilidade feminina, bem como idealizavam o papel da maternidade e da mulher no lar. A dominação masculina e a subordinação feminina foram renovadas e promovidas dentro da classe operária. A modernização não perturbou a estrutura da desigualdade de gênero, tanto quanto o emprego feminino não trouxe mudanças radicais nas relações de gênero. A ameaça potencial do emprego feminino ao poder masculino, à estabilidade da família e à ordem social foi contida. Após a ascensão de Vargas, o Estado brasileiro desempenhou papel cada vez mais ativo na tentativa de redefinir os lugares de gênero, visto que as mulheres eram necessárias para a reprodução econômica e social. O casamento moderno, higiênico, deveria erguer-se sobre bases científicas que se exerciam através de técnicas de socialização exercidas nas escolas, nos serviços médicos, nos organismos de assistência social, nos tribunais e nas legislações. O Estado legitimava o casamento e a família nuclear como instituições biologicamente naturais, assegurando a subordinação dos interesses individuais das mulheres aos interesses coletivos. A proliferação de organizações privadas de assistência, seguida do surgimento da profissão de assistente social, proporcionou outros meios de controle social. No final da década de 1930, diversas Escolas de Serviço Social haviam sido instituídas, formando-se novo corpo de profissionais que se centrava na educação e na assistência às mulheres pobres, na tentativa de impedir a desorganização e o desmoronamento das famílias. Assistentes sociais formadas pela Igreja, substituídas por uma nova geração formada nas modernas teorias da Pedagogia, da Higiene

Social, da Higiene Mental e da Eugenia, eram necessárias para ajudar médicos e enfermeiras na solução dos problemas das famílias pobres, ‘desestruturadas’ ou moralmente corruptas. A Enfermagem, profissão da área da saúde pública, era reivindicada por Bertha Lutz, deputada e líder feminista, como profissão tipicamente feminina, discurso que estrategicamente buscava reconhecimento e legitimidade nas teorias higienistas e sanitaristas. Ainda que buscasse valorizar as capacidades femininas em direção à profissionalização, capturada pelos discursos dominantes da época, ela acabou reforçando algumas concepções essencialistas sobre as mulheres (Besse, 1999; Sousa, Sombrio & Lopes, 2005).

A Psicologia assumiu, neste triste cenário, a função de sustentáculo dos novos métodos científicos de racionalização do trabalho arbitrados pelo fordismo-taylorismo, que impunham a disciplinarização não só na/da organização dos processos de trabalho, mas da vida cotidiana. Ditando códigos morais e de comportamento que invadiam as escolas, as famílias, as casas, os sindicatos e a urbanização dos bairros da classe operária (Nardi, 2006), a burguesia industrial controlava a vida doméstica da classe trabalhadora pobre através da construção de vilas-modelo, onde cada aspecto da vida era cuidadosamente monitorado e regulamentado, racionalização que buscava, evidentemente, uma maior produtividade, com um claro sentido econômico (Besse, 1999). No interior desse processo, os testes psicológicos tiveram papel privilegiado não apenas por sua potencialidade de selecionar indivíduos, mas por sua função intrínseca de diferenciar individualidades. Os testes, que gozavam de inequívoca objetividade, eram considerados técnicas psicológicas das mais científicas. Em uma cultura na qual a ciência é considerada neutra, a utilização dos testes isentava a reflexão de caráter ético-social a propósito dos interesses em função dos quais foram criadas, bem como das implicações de sua utilização (Antunes, 2003; Massimi, 2006b; Patto, 1997).

Faz-se fundamental resgatar a história da criação dos testes psicológicos, que inicia com a criação dos testes de inteligência, instrumentos filiados, em última instância, ao ideário eugenista de Francis Galton (Moyses & Colares, 1997; Rosenfeld, 1993). Os testes psicológicos, herdeiros dos testes de inteligência, atendiam às demandas do capital, o que se evidencia na história de sua criação. Em 1904, as escolas francesas se depararam com dificuldades de aprendizagem das crianças. O Ministério da Educação da França solicitou, então, ao psicólogo francês A. Binet a criação de técnicas capazes de identificar crianças cujo deficitário desempenho escolar necessitasse de estudos e de intervenções especiais. Trabalhando com seu discípulo Theodore Simon, foi criada a Escala Binet-Simon, em 1905, que consistia em uma bateria de testes capazes de classificar indivíduos segundo níveis distintos de desenvolvimento mental. Ainda que tal Escala não pretendesse classificar e

hierarquizar a inteligência, que não era concebida como inata por Binet, o teste Binet-Simon foi traduzido e aplicado em larga escala nos Estados Unidos, em 1908, por Henry Goddard, que o divulgou como o grande instrumento de medida da inteligência humana. Afirmando o caráter hereditário da inteligência, Goddard adaptou as chamadas ‘deficiências mentais’ para a Escala de Binet a fim de identificar ‘débeis mentais’ nos Estados Unidos e impedir sua reprodução. Buscava, ainda, tornar mais severas as leis de imigração, que deveriam bloquear a entrada de ‘débeis mentais’ e de etnias estrangeiras no país. Sua proposta foi bem acolhida pelo Congresso americano que, em 1924, restringiu o acesso aos Estados Unidos a cotas de 2% de pessoas originárias de regiões consideradas geneticamente desfavorecidas, tais como imigrantes do Leste Europeu e das regiões mediterrâneas (Castro et. al., 2006; Masiero, 2002). Esta situação demonstra o quanto saberes e práticas não são neutros e podem estar a serviço de projetos que violam princípios éticos, bem como têm importante efeito (político) sobre a realidade (Bernardes & Guareschi, 2004).

Os testes de inteligência tiveram importante impulso com a entrada dos Estados Unidos na Primeira Guerra Mundial, em 1917, cujas pesquisas de validação em larga escala, realizadas no âmbito militar, ampliaram-se para a criação de testes psicológicos de aptidões, de interesses e de personalidade. No Brasil, tendo como marco o Curso sobre Psicotécnico, ministrado na Escola Normal de São Paulo, os testes foram utilizados pela primeira vez com a finalidade de seleção de pessoal em 1924. Em 1925, o Governo do Estado de Pernambuco apoiou pesquisa de Ulysses Pernambuco, que revisou a escala de Binet, ao longo de dez anos, a fim de medir o nível de inteligência da população pernambucana. Em 1934, Lourenço Filho publicou o ‘Teste ABC’ que, inspirado nos trabalhos de Binet, pretendia subsidiar intervenções educacionais destinadas a crianças com problemas de aprendizagem. Outros testes foram sendo desenvolvidos, geralmente com o apoio de órgãos estatais. A eficiência produtiva também pautou a utilização dos testes vocacionais, que orientavam as escolhas profissionais compatíveis com as supostas ‘aptidões’ individuais. A utilização dos testes psicológicos nas escolas, na seleção de pessoal e na orientação vocacional reflete o compromisso com o projeto capitalista assumido pela Psicologia ao classificar, mensurar e selecionar indivíduos para os seus devidos lugares no mercado de trabalho, inscrevendo-se também aí as questões de gênero. Estas práticas impulsionaram o desenvolvimento da Psicologia científica no Brasil que, ao ampliar seu campo de ação, fortaleceu e referendou discursos e práticas de discriminação, de normatização e de controle social (Antunes, 2003; Barros & Josephson, 2006; Castro et. al., 2006; Massimi, 2006b). Estas práticas foram, entretanto, severamente criticadas por outras abordagens teórico-metodológicas da Psicologia,

pela superficialidade das medidas, pela impossibilidade de medir a subjetividade individual, bem como pelo caráter ideológico, estigmatizante e de controle nelas implicados (Patto, 1997; Schwarcz, 1997).

4. A Psicologia na Universidade

O período universitário da Psicologia no Brasil iniciou-se em 1934, com a criação da disciplina de Psicologia Geral na Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo (USP). Esta disciplina tornou-se obrigatória nos cursos de Filosofia, de Ciências Sociais, de Pedagogia e em todos os cursos de licenciatura (Pessotti, 1988). No ano seguinte, foi fundada a Universidade do Distrito Federal, futura Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro) que incorporou o Instituto de Psicologia (antigo Laboratório da Colônia de Psicopatas). Em 1939, instalam-se neste local as cátedras de Psicologia Geral, no Departamento de Filosofia; de Psicologia Educacional, no Departamento de Pedagogia; e de Psicologia Aplicada, na Escola Nacional de Educação Física e Desportos (Pereira & Pereira Neto, 2003). Na UFRGS, o ensino de Psicologia data de 1943. Na Faculdade de Filosofia da então Universidade de Porto Alegre (UPA), foi introduzido o ensino universitário de Psicologia através das disciplinas de Psicologia Geral e de Psicologia Educacional, ministradas nos cursos de Filosofia e de Pedagogia. Inicialmente, o ensino da Psicologia estava vinculado às Cátedras das Faculdades de Medicina, de Economia e de Filosofia. Até a reforma universitária, em 1968, a estrutura da universidade tinha uma característica autocrática, pois o catedrático detinha a autoridade e seus assistentes ocupavam cargos de confiança, sem estabilidade nem direito a participar de decisões. Estas eram tomadas pelos órgãos colegiados (congregações), aos quais apenas os catedráticos tinham acesso. Tanto as atribuições como as opções de carreira dos assistentes eram fortemente determinados pelos catedráticos e pelo jogo de forças políticas entre eles. Posteriormente, com a reforma universitária, o ensino de Psicologia, que estivera centralizado na Faculdade de Filosofia, passou a ser desenvolvido por diferentes Departamentos (Gauer, 2001; Gauer & Gomes, 2002).

Não havia, até meados da década de 1950, um curso de formação em Psicologia, apenas disciplinas ministradas em outros cursos. Pereira e Pereira Neto (2003) consideram a formação de especialistas em Psicologia o início oficial do exercício da profissão, o que teria ocorrido por volta de 1946. Algumas universidades passaram a oferecer cursos de pós-graduação *lato-sensu* (especialização) em Psicologia, destinados a profissionais com

graduação em Filosofia, Biologia, Fisiologia, Antropologia ou Estatística. No Estado do Rio Grande do Sul, a primeira instituição a oferecer especialização em Psicologia, de 1953 a 1962, foi a Pontifícia Universidade Católica (PUCRS). No entanto, a formação profissional em estabelecimento de nível superior e com currículo majoritariamente dedicado à Psicologia inaugurou-se somente em 1957, no Rio de Janeiro, e em 1958, em São Paulo. Já para Pessoti (1988), o período profissional inaugura-se com o reconhecimento da profissão de psicólogo(a), em 1962, pela Lei nº 4.119. Esta Lei regulamentou o ensino da profissão, instituindo um currículo mínimo para os cursos de graduação, cuja duração seria de cinco anos para bacharelado e de quatro anos para licenciatura (Gauer, 2001; Pessoti, 1988).

Conforme Hur (2007), as figuras do(a) psicólogo(a) e do(a) psicologista e de seus auxiliares já existiam desde o início do século XX, cujas práticas estavam associadas predominantemente à Psicometria. Estas práticas careciam de regulamentação profissional, de modo que, na disputa corporativa entre profissões, a Psicologia esteve, durante muito tempo, subjugada à categoria médica. Por volta de 1950, os profissionais da Psicologia mobilizaram-se no sentido de regulamentar sua profissão e fundar o respectivo curso de graduação no Brasil. Neste período, os núcleos aglutinadores dos(as) psicólogos(as) eram as Sociedades Científicas de Psicologia, protagonistas das reivindicações pela constituição de um curso de Psicologia e pela regulamentação da profissão. O movimento estudantil também estava implicado nesta luta. Houve, contudo, grande resistência da categoria médica, a quem não interessava a regulamentação da profissão de psicólogo(a), que poderia retirar a psicoterapia e o trabalho clínico do controle da Medicina. Diante disso, o exercício da Psicologia como profissão nasceu ‘mutilado’, pois as atribuições profissionais privativas da categoria previstas na Lei de regência resumiam-se a diagnóstico psicológico, orientação psicopedagógica, orientação e seleção profissional e solução de problemas de ajustamento.

Os primeiros cursos de graduação em Psicologia no nosso Estado foram desenvolvidos pela PUCRS, em 1962, seguida pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), em 1972. No ano seguinte, em 1973, a UFRGS foi a primeira universidade pública a criar um curso de graduação em Psicologia no Estado. O Curso de Graduação em Psicologia, criado oficialmente em 1973, foi reconhecido em 1979, através do Decreto Presidencial nº 83.654, oferecendo, desde o início, duas habilitações, a Graduação e a Licenciatura em Psicologia. O currículo inicial da Graduação em Psicologia perfazia 4.050 horas-aula, composto por 51 disciplinas a cargo do Departamento de Psicologia. As demais, tanto obrigatórias quanto eletivas, eram de responsabilidade de outros Departamentos (de Estatística, de Ciências Sociais, de Fisiologia, de Medicina Interna, de Filosofia, de História,

de Estudos Básicos, de Ciências Administrativas e de Comunicação). Estavam previstas duas etapas do ciclo básico, uma geral e outra específica, seguidas de três possibilidades de ênfases curriculares, que correspondiam às três áreas habituais de demanda no mercado de trabalho e de divisão já tradicional da Psicologia em Psicologia Clínica, Psicologia Escolar e Psicologia do Trabalho. Cada ênfase era composta de disciplinas obrigatórias e eletivas específicas. Ao longo do curso, a proporção de disciplinas opcionais aumentava em relação às obrigatórias. Nos últimos semestres deveriam ser realizados três estágios supervisionados, um em cada ênfase. Mesmo tratando-se de um sistema de ênfases, todos os estágios eram obrigatórios, o que reduzia as diferenças curriculares entre as ênfases a duas ou três disciplinas opcionais, como a de Psicologia Forense, que não fazia parte da ênfase Escolar, ou a de Pensamento e Linguagem, que não era exigida nas ênfases da Clínica e do Trabalho. Em meados dos anos 1980, o Departamento de Psicologia foi transformado no Instituto de Psicologia, estruturando-se em três Departamentos que se mantêm até hoje, e são: 1) o Departamento de Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade (PSI01); 2) o Departamento de Psicologia Social e Institucional (PSI02); e, 3) o Departamento de Psicopatologia e Psicanálise (PSI03). No Instituto de Psicologia há, atualmente, dois programas de Pós-Graduação, quais sejam: 1) o Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSICO), do Departamento de Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade, que tem um Curso de Mestrado, criado em 1988, e um Curso de Doutorado, instituído em 1995; e, 2) o Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional (PPGPSI), do Departamento de Psicologia Social e Institucional, que tem um Curso de Mestrado, inaugurado em 1998. Ao longo desse processo, foram instalados outros órgãos e projetos relevantes, tais como a Universidade para a Terceira Idade (UNITI), o Serviço de Orientação Profissional (SOP) e o Curso de Especialização em Psicologia Clínica, ligado à Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS (Gauer, 2001; Gauer & Gomes, 2002). Há, ainda, diversos Núcleos de Estudos nos diferentes PPG, dentre eles, o Centro de Estudos Psicológicos sobre Meninos e Meninas de Rua (CEP-RUA), do PPGPSICO, e o Laboratório de Políticas Públicas (LPP), do PPGPSI, nos quais são desenvolvidos, entre outros, estudos e pesquisas sobre sexualidades e relações de gênero.

Segundo dados da Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), anualmente, aproximadamente 14 mil pessoas graduam-se em Psicologia nos 364 cursos em funcionamento no país. Destes, 29 cursos de graduação encontram-se no Estado do Rio Grande do Sul. Somos hoje mais de cem mil psicólogos(as), cerca de sessenta mil estudantes de Psicologia e mais de cinco mil profissionais envolvidos(as) com a pesquisa e ensino de Psicologia no país. Em relação à pós-graduação, aproximadamente 100 cursos de

especialização oferecidos por estas instituições formadoras são reconhecidos pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), predominando a Especialização em Psicologia Clínica (Bock, 2005, 2007). A Psicologia tem a história de uma presença social extremamente elitista, que marcou as características dos anos de 1970 e 1980, quando estava profundamente identificada com o campo das psicoterapias e, efetivamente, estava a serviço de uma classe que tinha condições econômicas de acesso à psicoterapia (Oliveira, 2007). No final dos anos 80, começaram novos movimentos de mudança na atuação profissional. Desde então, várias ações foram realizadas pelos(as) psicólogos(as) e entidades da Psicologia brasileira no sentido de construir práticas comprometidas com a superação das desigualdades sociais e voltadas ao atendimento das demandas da realidade social brasileira. O VI Congresso Nacional da Psicologia, realizado em Brasília, em junho de 2007, cujo tema foi *‘Do Discurso do Compromisso Social à Produção de Referências para a Prática: Construindo um Projeto Coletivo para a Profissão’*, destacou a necessidade de avançarmos do discurso para a construção de referências para a prática profissional coerentes com este projeto. Dentre os vários compromissos com os direitos sociais elencados como prioritários durante este Congresso, a questão da violência, da diversidade sexual e ‘racial’ e as questões de gênero foram ressaltadas, delineando-se algumas propostas, tais como: 1) organizar fórum de debates com a participação de entidades que discutam relações de gênero; 2) reforçar a atuação do Conselho Federal na Campanha pela Ética da TV e no Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação no sentido de discutir sobre as relações de gênero e sobre os estereótipos de masculinidade e feminilidade; 3) promover seminários ou debates sobre Psicologia, gênero e mídia, incentivando a categoria a ser multiplicadora de uma visão sem preconceitos; 4) apoiar as ações decorrentes da Lei Maria da Penha, Lei nº 11.340/2006 que coíbe a violência contra as mulheres; 5) discutir, divulgar e apoiar o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM); 6) promover debates e estimular ações de difusão das discussões sobre o projeto de lei de descriminalização do aborto; e, 7) defender as diretrizes do programa de assistência integrada à saúde da mulher (CFP, 2007).

Diante do exposto, percebe-se que a necessidade de repensar a formação em Psicologia tem sido preocupação da categoria (Azzi, 2007; Bock, 2007), sobretudo no que tange à construção de práticas comprometidas com a superação de desigualdades sociais que incluem as questões de diversidade sexual, de cor (racial) e de gênero. No entanto, parece que estes discursos ainda não estão integrados à Psicologia acadêmica em nosso meio, o que tem sido encontrado em diversas investigações (Narvaz & Koller, 2007b; Silveira, Narvaz, & Koller, 2007a, 2007b).

4.1 As Psicologias e os discursos de gênero na Universidade

Conforme Foucault (1966), a Psicologia científica delineia-se, juntamente com outras ciências humanas e sociais, na modernidade, a partir do desenvolvimento de saberes que se formaram com base em práticas de observação e de descrição de comportamentos. Estas práticas tinham por função adestrar, controlar, regular, vigiar e disciplinar os corpos, os comportamentos e os saberes de homens e de mulheres, a fim de torná-los dóceis, ajustados e produtivos ao capitalismo industrial que se perfilava. Chamadas por Foucault (1975/2002) ‘práticas disciplinares’, que também eram disciplinantes e normalizantes, elas desenvolviam-se nas ‘instituições de seqüestro’ (Foucault, 1972/2002), aparelhos ideológicos de assujeitamento (Althusser, 1964/1975), tais como manicômios, presídios, escolas, fábricas, hospitais e famílias. Comprometidas com o poder na manutenção da ordem social capitalista, as ciências humanas e, dentre elas, a Psicologia, nasceram da cumplicidade do poder com o saber. Os saberes obtidos pelas observações e registros dos comportamentos humanos e dos grupos sociais foram enunciados como teorias científicas, constituindo-se assim a Psicologia, a Sociologia, a Geografia e a Estatística, dentre outras, necessárias ao conhecimento e ao controle dos corpos individuais e dos corpos sociais. Os interesses implicados na constituição das disciplinas necessitavam, contudo, ser apagados. Silenciadas as marcas ideológicas do concubinato do saber com o poder, os saberes advindos daquelas observações e registros, instituídos como verdades científicas, foram naturalizados, essencializados e universalizados. A ideologia, a história e a política imbricadas na formação dos conceitos e das teorias foram negadas e reprimidas. A despolitização dos conceitos e das teorias foi estratégia fundamental desta operação (Coimbra & Nascimento, 2001).

Os saberes sobre os sujeitos e sobre os grupos, incluindo-se aqui os saberes sobre os gêneros, sobre os homens e sobre as mulheres, sobre as ‘raças’ e sobre a pobreza foram naturalizados, eternizados e universalizados, bem como invisibilizadas suas condições de produção e os interesses com a manutenção da ordem econômica e política. Ciência, política e ideologia passaram a ser antagonistas. Mascaram as condições de produção dos saberes científicos (Althusser, 1965/1974; Marx, 1830/1984; Pêcheux, 1975/1995) têm, ainda hoje, efeitos na constituição do campo científico e na formação *psi*:

Não por acaso nossa formação *psi* tem sido atravessada pelas crenças em uma verdade imutável, universal e, portanto, a-histórica e neutra; numa apreensão objetiva do mundo e do ser humano; em

uma natureza específica para cada objeto; em uma identidade própria de cada coisa e nas dicotomias que, por acreditarem nas essências, produzem exclusões sistemáticas. Tais crenças que atravessam, constituem e estão presentes em nossas práticas cotidianas, ao mesmo tempo estão sendo fortalecidas e atualizadas por essas mesmas práticas. Por isso, são tão frequentes no mundo e, em especial, no psi, os binarismos que opõem objetos, conceitos, territórios como teoria e prática, saber e poder, indivíduo e sociedade, macro e micro, interior e exterior, psicologia e política, dentre outros (Coimbra & Nascimento, 2001, p. 247).

As estratégias de adestramento e de exploração do corpo, de individualização e de naturalização das verdades, denunciadas por Marx (1830/1984) e por Foucault (1975/2002), cada um a seu modo, não foram originalmente pensadas em termos do adestramento dos corpos em relação aos gêneros. A opressão e a exploração dos corpos das mulheres, não apenas pela classe (Marx, 1847/1990), mas pelo gênero, inscrevendo-se aí o patriarcado (Toledo, 2003), foram desconsideradas. Contudo, suas reflexões foram incorporadas pelas teóricas feministas e estudiosas de gênero (Alambert, 1986), que introduziram aquelas negligenciadas questões nos debates sociológicos e filosóficos tradicionais na década de 1960 do século passado (Benhabib & Cornell, 1987; Diamond & Quinby, 1998). Elas demonstraram que, extinta a imposição da obediência natural pelo patriarcalismo feudal, a dominação masculina sobre as mulheres contava, no cenário do racionalismo moderno, com um novo aliado: o cientificismo positivista liberal (Bordo, 2000; Diamond & Quinby, 1998; Harding, 1986). Algumas teorias psicológicas contribuíram para este projeto de naturalização das verdades, buscando justificar as desigualdades sociais, quer de gênero (Fonseca, 1997, 2000a; Strey, 2000), quer de ‘raça’ (Schwarcz, 1997), quer de classe social (Patto, 1997, 1999, 2007). Com base nas supostas diferenças individuais e naturais entre homens e mulheres, brancos e negros, pobres e ricos, heterossexuais e homossexuais, travestis e transexuais, ditos(as) pervertidos(as), enfim, normais e anormais de todo gênero, as diferenças foram convertidas em desigualdades assimétricas baseadas em determinadas hierarquias de valor (Scott, 1986).

A diferença sexual sobre a qual o gênero foi originalmente construído deixou de ser uma ‘mínima diferença’ (Kehl, 1996, 2004). As estratégias de naturalização das desigualdades buscavam ocultar sua produção e perpetuar o sistema de privilégios masculinos diante da hegemonia da posição perdida pelo senhor feudal. Recorrendo aos discursos da natureza, que se misturaram à política, os homens vetaram às mulheres o direito ao voto e aos estudos “simplesmente porque elas tinham vagina”, diz Judith Butler (2006, p. 134). Como não se sabe mais o que vale um pênis no século XXI (Betts, 2005), as tentativas masculinas de

manter o sistema de dominação, assentadas outrora sobre a posse do pênis-falo, símbolo da ordem e da tradição (Jerusalinsky, 2005), precisam renovados argumentos. Desde a modernidade, discursos liberais e evolucionistas, tomados como científicos, forneceram os argumentos necessários para justificar diversas formas de xenofobia, desde o machismo ao racismo, da misoginia à homofobia e à lesbofobia, sustentadas por alguns discursos *psi* (J. F. Costa, 2004, 2007).

Explicações sobre as origens psicológicas das diferenças de gênero com base no sexo biológico de homens e de mulheres são encontradas nas teorias psicanalíticas, na teoria da aprendizagem social e na teoria do desenvolvimento moral e cognitivo (Erickson, 1968; Freud, 1967; Kohlberg, 1966; Piaget, 1994). Elaboradas tomando um único gênero, o masculino, como referência (Lassance & Magalhães, 1997; Montenegro, 2003; Siqueira, 1997b), nestas concepções, as diferenças de gênero são teorizadas como entidades psicológicas ‘internas’ e estáveis, operação característica do ideário individualista da Psicologia Experimental tal como pensada em sua fundação por Wundt (Araújo, 2006), o que aparece ainda hoje na Psicologia acadêmica contemporânea (Dimenstein, 2000). Nas teorias da aprendizagem social, as identidades de gênero são aprendidas com base nas diferentes regras de socialização de meninos e de meninas. Eles e elas processam as informações existentes na cultura quanto aos estereótipos dos papéis de gênero, desenvolvendo padrões de constância de gênero construídas sobre a percepção adequada de seu sexo biológico (Oliveira, 1983).

Nos estudos de Piaget (1994) sobre o desenvolvimento moral, observando grupos de meninos e grupos de meninas jogarem diferentes tipos de jogos, ele concluiu que as meninas apresentam um “espírito jurídico muito menos desenvolvido que os meninos” (Piaget, 1994, p. 50) e são mais “tolerantes e mais facilmente satisfeitas com as inovações” (Piaget, 1994, p. 51). Embora ele tenha observado estas diferenças, enfatizava *que elas não importavam*, pois meninos e meninas apresentavam, inicialmente, o mesmo respeito místico pela regra (que a torna imutável), seguido da cooperação, que introduz uma nova concepção para a regra e para a lei. Isto demonstra que teóricos e pesquisadores, de maneira geral, ignoram as questões relacionadas ao gênero, por estarem interessados em outros aspectos – como é o caso de Piaget – ou simplesmente por não percebê-las (Montenegro, 2003), negligência que tem importantes efeitos nos estudos desenvolvidos.

Estudiosas de gênero das décadas de 70 e 80 do século passado, as psicólogas Carol Gilligan (1982), Nancy Chodorow (1990) e Sandra Bem (1974, 1981), tiveram papel importante ao refutarem determinações biologicistas em favor da construção cultural e social

do gênero. Para Gilligan (1982), as teorias que atribuem às mulheres um problema de desenvolvimento moral são elas próprias problemáticas, e não as mulheres. Porém, ao decantar diferenças essenciais entre homens e mulheres, que seriam movidos por princípios éticos diferenciados, ela enunciou uma ‘natureza feminina’, reeditando o essencialismo, ainda que não fosse este o seu propósito. Chodorow (1990) e Bem (1974, 1981), ao enfatizarem as diferenças de socialização entre homens e mulheres e valorizarem as características do cuidado feminino, por exemplo, permaneceram capturadas pelas lógicas essencialistas, binárias e, por vezes, androcêntricas (Lima, 1993), inscritas em certa forma de ‘fundacionalismo social’ (Nicholson, 2000). Independência, agressividade e racionalidade são percebidas como características masculinas, enquanto sensibilidade, passividade e emocionalidade são descritas como características tipicamente femininas (Bem, 1974, 1981; Chodorow, 1990; Gilligan, 1982). Mesmo enfatizando a construção social e cultural dos gêneros, ao postularem diferenças intrínsecas às experiências de socialização masculina e feminina, elas adotaram conceitos convencionais de masculinidade e feminilidade, ainda que estes não fossem concebidos como construtos unidimensionais e bipolares. Há que se repensar teorias psicológicas que contribuem para perpetuar hierarquias de gênero (Montenegro, 2003), em especial na medida em que, nestas concepções, gênero é despolitizado e naturalizado como atributo interno, ficando ocultadas as relações de poder que inventaram gêneros binários, masculino e feminino, baseados em discursos estereotipados sobre as características de homens e de mulheres (Butler, 2004).

Outras teorias (Courten-Myers, 1999; Geary, 2005) investigam diferenças de gênero e comportamentos masculinos e femininos a partir de bases biológicas e genéticas, influenciadas pelas concepções evolucionistas. De acordo com Strathern (1998), Charles Darwin entendia que, na maioria das espécies, macho e fêmea jovens se pareciam com fêmeas, o que o levou a concluir que os machos seriam um estágio mais avançado na evolução. Ele acreditava também que a fêmea, menos ansiosa, escolhia não o macho mais atraente, mas o menos desagradável a ela. Ele insistiu que a ‘escolha feminina’ atuava na seleção e na evolução das espécies através da seleção dos parceiros sexuais, por isso as plumagens mais exuberantes eram as dos machos em comparação às das fêmeas. Seu trabalho nessa esfera parece ter sido prejudicado por uma falta atípica de pesquisa, bem como por conclusões tiradas da observação de apenas um espécime. Ou seja, sua mulher (Strathern, 1998). Pois são nestas observações, que incluíram a abnegada e dedicada esposa de Darwin, que a Sociobiologia (Wilson, 1975, 1978) e a Psicologia evolucionista (R. Wright, 1996), se fundamentam. Os psicólogos evolucionistas gaúchos Ricardo Lopes e Sílvia

Vasconcelos (2008) explicam que o ser humano é uma espécie animal, cujo nível de sofisticação comportamental está igualmente vinculado ao processo evolutivo e às leis naturais, tal como ocorre nas demais espécies, embora seja um ‘animal moral’ (R. Wright, 1996). Fenômenos socioculturais complexos são explicadas com base nestas premissas, desde a estratificação social (Barkow, 1992), a atração sexual e a escolha de parceiros (Buss, 1992, 1995; Ellis, 1992; Geary, 2005), a homossexualidade (Muscarella, 2000), o transexualismo (Zhou, Hofman, Gooren, & Swaab, 1995), a negligência e o cuidado parental (Mann, 1992; Trivers, 1972), o altruísmo (Trivers, 1971) até o estupro, a guerra, a monogamia feminina e a poligamia masculina (Barash, 1979; Verral, 1979). As diferenças psicológicas (Bainbridge, 2003; Buss, 1992), morfológicas e funcionais de cérebros de homens e de mulheres (Courten-Myers, 1999; Rabinowicz, Dean, Petetot, & Courten-Myers, 1999) são determinadas por aspectos genéticos e biológicos.

Baseadas em interpretações equivocadas da teoria da evolução, segundo demonstram diversos estudos antropológicos e arqueológicos (Reiter, 1975; Rowell, 1972; Tanner, 1987; Teleki, 1975; Washburn, 1960), pesquisas evolucionistas desconsideram que os primeiros hominídeos foram os ancestrais comuns dos humanos e dos macacos, o que significa que não há descendência direta entre macacos e humanos. As hipóteses sobre o desenvolvimento evolucionário dos primeiros hominídeos foram construídas sobre evidências encontradas em fósseis que indicam o tamanho, a forma e as proporções cerebrais dos primeiros hominídeos, mas não podem reconstituir a estrutura interna e a organização cerebral em termos de distribuição de conexões neuronais. A melhor fonte de dados em relação às mudanças na organização cerebral dos primeiros hominídeos é obtida através do estudo comparado da estrutura da organização cerebral em diferentes espécies. Mas não é possível deduzir que espécies animais representem a seqüência evolucionária que conduziu ao *Homo sapiens*. Cada espécie teve sua própria rota evolucionária ao longo de milhões de anos. É inadequado inferir que o cérebro de um chimpanzé moderno seja como o cérebro dos primeiros hominídeos, embora tenham evoluído de um hominídeo ancestral comum. Além disso, pesquisas demonstram que fósseis antigos de cérebros de peixes e de mamíferos demonstram a variabilidade e a flexibilidade dos repertórios de comportamento destas espécies, o que é incomensuravelmente maior em se tratando de cérebros humanos. Anne Fausto-Sterling (1999) explica que teorias biológicas clássicas descreviam o funcionamento cerebral a partir da anatomia. As funções cerebrais poderiam ser localizadas em regiões bem específicas. Função e anatomia formavam uma só estrutura, o que permitiu pensar que diferenças anatômicas estruturais estivessem associadas a diferenças comportamentais. Outras

abordagens mais recentes, como as interacionistas, argumentam que a função emerge da complexidade e da força de diversas redes neurais que interagem conjuntamente. Este sistema tem importantes características, quais sejam: 1) as respostas não são lineares; 2) as redes podem ser ‘treinadas’ para responder de determinados modos; 3) a natureza da resposta não é facilmente previsível; e, 4) a informação não está localizada em lugar algum, sendo, isto sim, resultado da complexa interação de diferentes redes neurais que se conectam e atuam segundo diferentes intensidades. Nesta interação, deve ser incluído o papel da simbolização, da aprendizagem e da cultura, não havendo qualquer sistema biológico independente de seu contexto.

Biólogas, neuropsicólogas e antropólogas (Bleier, 1984; Fausto-Sterling, 1985, 1999; Haraway, 1994) afirmam que a complexidade da vida cultural humana não pode ser reduzida a qualquer universalidade, muito menos genética. A maioria das premissas das pesquisas evolucionárias sobre humanos são etnocêntricas, androcêntricas e antropocêntricas. Pesquisas feitas com fósseis e com observações do comportamento de peixes, pássaros, ratas e macacos são generalizadas para o comportamento humano, concluindo que todos os machos são natural, genética e hormonalmente agressivos, dominantes, competitivos, caçadores, poligâmicos e promíscuos, protetores de suas fêmeas e de seus territórios; as fêmeas, também motivadas por sua natureza hormonal e genética, seriam naturalmente passivas, pacíficas, seletivas e cuidadoras, dependentes dos machos para sua sobrevivência e para a sobrevivência de suas crias, daí aceitarem comportamentos poligâmicos e de dominação, como o estupro. O uso particularmente extravagante de conceitos do comportamento humano e da linguagem humana nas descrições de comportamentos animais é encontrada no livro de Barash (1979), que vê o estupro como uma resposta adaptativa natural, sugerindo que estupradores usam ferramentas inadequadas de um *drive* genético secular devido à urgência inconsciente do sucesso reprodutivo e, biologicamente, teria vantagens evolutivas para a espécie, sendo, portanto, inevitável. Falhas metodológicas graves são encontradas nestas generalizações de observações de sociedades animais para sociedades humanas, servindo para legitimar a necessidade natural de organizações sociais baseadas na hierarquia, na agressividade, na competição e na dominação masculina. Reduzindo interesses políticos a bases fisiológicas e sexuais, o modelo patriarcal do ‘homem caçador’, agressivo e dominador é naturalizado como forma de organização necessária e evolutiva ao desenvolvimento das espécies. A teoria do ‘homem caçador’ está estritamente ligada a um presumido instinto assassino nos homens ao qual são atribuídas as guerras, a tortura, o homicídio, a competitividade e a agressividade encontradas na dominação masculina sobre as mulheres em todos os aspectos da vida pessoal

social, política e econômica (Fagan, 1965; Fee, 1979; Fox, 1986; Leacock, 1981; Leakey & Lewin, 1994; Lee, 1992). Justificam-se, assim, as diversas formas de opressão e de violência de gênero, uma vez naturalizadas por discursos biologicistas e cientificistas inscritos em diferentes e diversas filiações teóricas.

A psicanálise também circula no discurso da mídia e do senso comum, cujo falocentrismo é demonstrado e criticado por vários(as) psicanalistas (Allouch, 2004; André, 1996; Assoun, 1993; Birman, 1999a, 2001; Kehl, 1998, 2004; Mannoni, 1999; Poli, 2004, 2007; Roudinesco, 2003). Na psicanálise, a sexualidade gira sempre em torno do falo, restando às mulheres serem pensadas em função de ter ou não ter pênis, ser ou não ser o falo, ou a partir do registro laciano da sua ‘não existência’ (Arán, 2006). O enigma da diferença sexual gira em torno do falo e da castração, que se apresenta sempre do lado das mulheres (Kehl, 2004), concepções estas que explicam a relação conflitante da psicanálise com o feminismo, que comumente rejeita Freud e o freudismo (Michels, 2001), tanto quanto a ótica masculinista e o falocentrismo da corrente laciana (Butler, 2003, 2004; Roudinesco, 2003). Na psicanálise freudiana, as identidades de gênero, ainda que tenham tentado escapar do ‘destino da anatomia’ (Freud, 1920/1967), constituem-se dentro dos registros da heterossexualidade genital, do recalçamento do desejo edípico, da interdição e da culpa (Freud, 1905/1967, 1914/1967, 1919/1967). Outras possibilidades de prazer que não as normativas são da ordem da perversão (Ferraz, 2000; Foucault, 1988c; 1974-1975/2002), interpretadas como “neo-lesbianismo neurótico” pelo psicanalista Ricardo Goldenberg, (2005, p. 109). Mesmo a psicanálise laciana, que enfatiza a posição freudiana (Freud, 1920b/1967) segundo a qual o objeto do desejo não é dado e nem natural, mas contingente (Amaral, 2004; Poli, 2004), a diferença sexual e os lugares de gênero continuam obedecendo à ótica masculinista e edipianizante do falo (Arán, 2006; Birman, 1999a; Butler, 2004; Roudinesco, 2003). Nestas teorias, a aceitação dos sujeitos dos lugares impostos pela trama edípica, que implica o reconhecimento e a aceitação das diferenças sexuais inscritas no corpo, bem como da Lei, do Nome-do Pai’ e da castração (Dor, 1991) é condição para o desenvolvimento de uma identidade de gênero adequada (Garcia, 2001). Do contrário, advêm daí personalidades transgressoras, cujas dificuldades com a autoridade e com a Lei se expressam na não aceitação da ordem cultural (Dor, 1991). Estes discursos, baseados na psicanálise freudiana, que é o referencial predominante e com maior poder de difusão no discurso social (A. Ferreira, 2006b) e nas disciplinas de Psicologia clínica dos cursos de graduação em nosso meio, pressupõem em sua ontologia o “Homem universal, atemporal e a-histórico (Teixeira &

Nunes, 2001, p. 74), o ‘*Um*’ masculino, que apaga as diferenças do feminino como ‘*outro*’ e lhe amarra na posição de refém (Arán, 2003, 2006; Birman, 1999a, 2001; Bordo, 2000).

Embora a psicanálise não possa ser considerada, desde sua invenção, um discurso unívoco, havendo diversas versões, díspares e incongruentes, “uma verdadeira Babel psicanalítica” (Birman, 1991, p. 215), sua disseminação teve, e ainda tem, sérias implicações nos discursos e nas práticas relativas à constituição da subjetividade e da sexualidade humana. A psicanálise edipianizante, sob o falo despótico (Deleuze & Guatarri, 1976), constitui-se, em muitos aspectos, como “dispositivo moral de regulação das individualidades e opera como uma tecnologia de adaptação dos indivíduos” (Birman, 1991, p. 219) à ordem social. Há, entretanto, um “certo mal-estar da psicanálise na atualidade” (Birman, 1999b, p. 19), o que se deve não apenas às demandas das novas formas de subjetivação forjadas na atualidade, desamparadas, deprimidas e ‘panicadas’ desde o desencantamento do mundo (Birman, 1999b, 2005), mas também à perda do poder crítico da comunidade psicanalítica diante de certos fundamentalismos. Alguns conceitos e pressupostos psicanalíticos, suas implicações éticas, estéticas e políticas (Birman, 1996, 2000a, 2006), têm sido revisitados numa perspectiva crítica (J. F. Costa, 1986; Foucault, 1991; Kehl, 1998; Roudinesco, 2003). Tais perspectivas resgatam o lugar do corpo e do afeto na leitura da subjetividade (Birman, 1999b), a possibilidade de construção de laços sociais fraternos e solidários (J. F. Costa, 2000; Birman, 2000b; Kehl, 2000a, 2000b) e a constituição dos sujeitos a partir do paradigma da feminilidade que, em oposição à arrogância fálica (Birman, 1999a), inventam outros arranjos de sociabilidade e de parceria erótica e afetiva entre homens e entre mulheres (Kehl, 2004), escrevendo novas possíveis gramáticas do erotismo (Birman, 2001).

Há, ainda, no marco das epistemologias críticas, as epistemologias feministas e os estudos de gênero, que fundamentam outras teorias, outras metodologias e outras práticas psicológicas. Resgatando o papel da emoção, do corpo e da experiência na produção do saber (Eichler, 1988; Harding, 1986; Jaggar, 1997; Keller, 1985) e das subjetividades, pode-se falar em uma Psicologia feminista (Fonseca, 1997; Narvaz & Koller, 2006d, 2007a; Neves & Nogueira, 2003, 2005; Strey, Werba & Nora, 2004). Estes saberes, no entanto, sem legitimidade, são minoritários no cenário acadêmico (Adelman, 2003; Descarries, 1994; Malheiros, 2003), marginalizados dado o preconceito diante de práticas que se assumem políticas e advogam a ligação do fazer acadêmico às lutas sociais (Coimbra, 2000, 2004).

Existem, portanto, várias PsicoLOGIAS, comprometidas com diferentes projetos. Não há *uma* Psicologia ou *uma* história da Psicologia. A Psicologia não é um discurso unívoco, havendo múltiplas e divergentes abordagens, baseadas em diferentes pressupostos. Cada

abordagem delimitou um objeto e um método de estudo a fim de produzir conhecimento sobre as mais variadas dimensões da experiência humana desde sua fundação. As várias perspectivas, filiadas a diferentes posições discursivas, foram constituídas em condições históricas dadas, associadas a interesses ideológicos e políticos de determinados grupos científicos e sociais (Gonçalves & Bock, 2003; Pêcheux, 1975/1995; Sanches & Kahhale, 2003). Interessa saber, na presente Tese, quais as Psicologias aprendidas, ensinadas e pesquisadas no Instituto de Psicologia da UFRGS no que concernem às questões de gênero, objeto desta investigação. Uma vez que os discursos materializam-se nas teorias e nas práticas que desenvolvemos, há que analisar quais os discursos que as constituem, daí a eleição da Análise de Discurso como ferramenta teórico-metodológica desta investigação.

5. O discurso e as Análises do Discurso

O fascínio pela língua e a reflexão sobre os diversos aspectos da linguagem têm sido encontrados ao longo da história da humanidade. Especulações filosóficas sobre este tema são encontradas já na Grécia Antiga (Carvalho, 1976). Desde Platão, o diálogo tem papel central no método filosófico. Os filósofos discutiam os critérios para um argumento correto e legítimo e procuravam estabelecer definições de termos e de conceitos ambíguos ou discutíveis (Sousa Filho, 1983). Na Grécia antiga, os pensadores estabeleciam longas discussões para saber se as palavras imitavam as coisas ou se as coisas eram nomeadas arbitrariamente, por pura convenção. A linguagem era concebida de formas opostas, cujas posições eram defendidas por duas diferentes escolas: 1) a escola anomalista defendia o caráter natural e irregular da linguagem, que refletia a irregularidade da natureza; e, 2) a escola analogista entendia a linguagem como arbitrária e regular, baseada em convenções. Os estudos da linguagem eram chamados, genericamente, de Gramática, e buscavam compreender, formular e ensinar as regras da boa comunicação. A concepção da linguagem como reflexo da realidade levou as Gramáticas especulativas a destacarem o aspecto semântico da língua, preocupados com o estudo e deciframento dos signos e das línguas mortas, conservadas em documentos escritos, gravadas em monumentos e artefatos diversos. No decorrer dos séculos III e II a.C., a Grécia esteve sob a égide do projeto conquistador do Império Romano. A influência grega sobre os estudos da linguagem teve continuidade com os romanos, que impulsionaram o desenvolvimento da Gramática no Ocidente. No século V antes da era cristã, surgiu, na Índia, a primeira Gramática, que buscava compreender as regras inscritas nas antigas escrituras védicas, ou sagradas, configurando-se o campo de estudos da

Filologia. Desenvolvida na Alexandria, por volta do século II a.C., a Filologia comparava textos de diferentes épocas, buscando decifrar as línguas arcaicas (Carvalho, 1976; Orlandi, 1990; Robins, 1983).

A necessidade humana de domesticar os poderes inscritos nas palavras articulou Filologia e Lingüística. Nesse sentido, para o lingüista russo Mikhail M. Bakhtin (1929/1975), a Lingüística é filha da Filologia. O poder das palavras expressa a violência inscrita na ordenação do mundo imposta pela linguagem, sobretudo pela relação da língua com a palavra estrangeira. Cabe lembrar que a colonização da Grécia foi resultado de sucessivas invasões de povos vindos do Norte, que desceram até a Grécia e espalharam-se por outras regiões. Os gregos do período clássico conheciam a existência de povos com línguas e com dialetos diferentes dentro da comunidade de fala grega. A diversidade de línguas e de dialetos parece estar associada aos intensos contatos lingüísticos entre os gregos e os povos helênicos no comércio, na diplomacia e na vida diária das colônias estabelecidas nas costas da Ásia Menor e da Itália (Robins, 1983). O fato de a Lingüística e a Filologia estarem voltadas para a palavra estrangeira não é, portanto, produto do acaso, mas reflete o papel histórico que a palavra estrangeira, através dos processos de colonização, desempenhou na formação das diversas civilizações na história. Em todas as esferas da criação ideológica, desde a estrutura sócio-política até o código de boas maneiras, a percepção que as pessoas tinham do caráter mágico da palavra foi fortemente marcada pela reificação da palavra estrangeira. Enquanto a palavra nativa não apresentava nenhum mistério, a palavra estrangeira tinha um caráter mágico. Encontrada por um jovem povo conquistador nas escrituras sagradas da cultura de um povo invadido, a palavra críptica teria a capacidade de transportar forças e poderes e de escravizar, desde o túmulo, a consciência ideológica dos invasores. Na consciência histórica dos povos, a palavra estrangeira fundiu-se com a idéia de poder, de força, de santidade e de verdade, o que obrigou a Lingüística a voltar-se para seu estudo a fim de decifrar seus mistérios e domesticar seus poderes. Segundo Bakhtin (1929/1975), na reflexão sobre a linguagem, os sacerdotes védicos e o lingüistas-filósofos deixaram-se fascinar e subjugar pela palavra estrangeira:

Desde a remota antiguidade, a filosofia da palavra e a reflexão lingüística fundamentam-se na apreensão da palavra estrangeira e nos problemas de decifrar e de ensinar o que foi decifrado. O filólogo é o adivinho que tenta decifrar o mistério de letras e de palavras estrangeiras e o mestre que transmite aquilo que decifrou ou herdou da tradição. Os sacerdotes foram os primeiros filólogos e lingüistas. Além de decifrar a língua, era preciso ensiná-la. A fonética, a gramática e o léxico são divisões que se formaram em função das tarefas atribuídas à lingüística: uma heurística e, a outra, pedagógica (Bakhtin, 1929/1975, p. 99).

Os estudos da língua e da linguagem, iniciados na Grécia Antiga e disseminados pelos romanos, adentraram a Idade Média. A partir do século XV, a tradição gramatical greco-romana, imperante até então, foi perdendo sua hegemonia à medida que avançava o estudo das línguas vernáculas e exóticas. Passando a ocupar-se da História Literária e dos costumes de cada região, foram-se estabelecendo a Gramática Histórica (ou Lingüística Histórica) e a Gramática Comparativa, ou Comparada (ou Lingüística Comparada). Esses ramos de estudo seguiam caminhos particulares, não havendo uma Lingüística geral, homogênea e integrada (Carvalho, 1976; Orlandi, 1990; Robins, 1983). Esta integração só foi possível por volta de 1870, quando os aspectos históricos e geográficos adquiriram considerável importância na compreensão dos fatos da língua. Surgiu, assim, a Lingüística Moderna, ou Lingüística Geral, sendo o estudioso genebrino Ferdinand de Saussure (1857-1913) seu fundador. Nas correntes lingüísticas surgidas durante a primeira metade do século XX, foram também importantes as teorias desenvolvidas um século antes pelo alemão Wilhelm Von Humboldt, para quem a língua não é um ato, mas uma atividade, organismo vivo e manifestação do espírito humano. Concebendo a língua como um conjunto orgânico composto por uma forma externa (os sons), estruturada e dotada de sentido por uma forma interna, peculiar a cada língua, Humboldt teve importante influência sobre a constituição do estruturalismo lingüístico de Ferdinand de Saussure, considerado o fundador da Lingüística moderna (Culler, 1979).

Ainda que não haja concordância unívoca em relação à definição e à delimitação do conteúdo da Lingüística, pode-se dizer que, ao longo da história, a Lingüística vem-se ocupando de entender a faculdade humana de produzir signos (orais e escritos), de descrever e de explicar os fenômenos da língua. A Lingüística investiga a linguagem em sua estrutura (como se forma, sua origem, sua decomposição) e em suas funções (qual o papel desempenhado pela linguagem como elemento comum a uma coletividade de linguagem humana). Na atualidade, a Lingüística envolve o estudo da linguagem sob diferentes aspectos, delimitados em certo número de áreas, mais ou menos independentes, que são: 1) a Fonética, que estuda dos diferentes sons empregados em linguagem; 2) a Fonologia, que estuda os padrões dos sons básicos de uma língua; 3) a Morfologia, que estuda a estrutura interna das palavras; 4) a Sintaxe, que estuda como a linguagem combina palavras para formar frases gramaticais; 5) a Semântica, formal ou lexical, que estuda os sentidos das frases e das palavras que a integram; 6) a Lexicologia, que estuda o conjunto das palavras de um idioma, dedicando-se à elaboração de dicionários, enciclopédias e outras obras que descrevem o uso ou o sentido do léxico; 7) a Terminologia, que estuda o conhecimento dos léxicos

especializados das ciências e das técnicas; 8) a Estilística, que estuda o estilo na linguagem; 9) a Pragmática, que estuda a utilização das oralizações (literais ou figurativas, por exemplo) nos atos comunicativos; e, 10) a Filologia, que estuda os textos e as linguagens antigas (Orlandi, 1990).

Há várias correntes da Lingüística engendradas pelos diferentes rumos que foram tomando estes estudos em diferentes lugares do mundo ao longo da história da humanidade. Foram surgindo escolas que privilegiaram alguns aspectos em detrimentos de outros, podendo ser identificadas algumas grandes correntes teóricas dos estudos da linguagem, que são: 1) o *Estruturalismo*, que entende a língua como um sistema articulado, no qual todos os elementos estão interligados, sendo a posição do elemento em relação ao sistema, ou à estrutura, que vai lhe conferir seu valor, sua função e seu significado; 2) o *Gerativismo*, que procura mostrar a capacidade humana de produzir e compreender um número infinito de frases mediante um número finito de regras e de elementos que se combinam; 3) o *Pragmatismo*, que aborda a relação do discurso que envolve falantes, ouvintes e a situação comunicativa concreta na qual o discurso é produzido; a unidade fundamental de análise é o ato da fala, ou seja, a produção de uma determinada mensagem, em determinadas condições, com uma determinada intenção. Os sujeitos originam seus atos, suas vontades e intenções, sendo individualmente responsáveis pelos seus discursos, que são ação no mundo; e, 4) o *Pós-Estruturalismo*, que busca radicalizar e superar a perspectiva estruturalista, afirmando a independência e a superioridade do significante em relação ao significado. Consoante as perspectivas antidogmáticas e antipositivistas, o pós-estruturalismo rejeita definições que encerrem verdades últimas, absolutas e totalizantes, pois a verdade depende do contexto histórico. O pós-estruturalismo instaura a desconstrução da linguagem, liberando o texto para uma pluralidade de sentidos, o que implica compreender a realidade como uma construção social e subjetiva, e não uma representação, um reflexo da realidade mesma (Gregolin, 2003, 2007a; Lechte, 2003; Orlandi, 1990; Peters, 2000).

O estudo da linguagem não é exclusivo da Lingüística. A linguagem também é objeto de investigação em outras áreas do conhecimento, tais como: 1) na *Sociolingüística*, que estuda as relações entre a língua e os comportamentos sociais; 2) na *Psicolingüística*, que estuda a capacidade da mente humana de produzir e compreender a língua; 3) na *Semiótica ou Semiologia*, que é o estudo geral dos signos e dos sistemas de significação; e, 4) na *Dialetologia*, que procura conhecer as variantes lingüísticas de um território, seus limites e influências (Orlandi, 1990; Paveau & Sarfati, 2006). Há, portanto, diversas maneiras possíveis de se estudar a língua, a linguagem e os discursos, bem como não há uma concepção unívoca

sobre língua, linguagem e discurso, devendo ser compreendidas, cada concepção, em seu marco teórico (M. C. L. Ferreira, 2000). Se, no estudo da linguagem, tomamos a língua como sistema de regras formais (ou sistema de signos), temos a Lingüística; se, no estudo da língua e da linguagem, enfocamos as normas do bem dizer, temos a Gramática; se, no entanto, buscamos descrever o sistema produtor de significações em sua inscrição histórica, temos aí as Abordagens Discursivas (Orlandi, 2007a; Sousa Filho, 1983), campo teórico-epistemológico no qual se inscreve este estudo.

As abordagens discursivas são tributárias dos estudos da linguagem, sobretudo, das análises filosóficas da linguagem. Enquanto os problemas tradicionais da filosofia são o problema do Ser (Ontologia); do Conhecimento (Epistemologia) e o problema do Bem (Ética), a Filosofia da Linguagem constitui-se como interrogação sobre a linguagem mesma, sobre seus elementos, estrutura, propriedades e funções. A função da análise filosófica da linguagem, ou análise crítica da linguagem, não é explicar o sentido de um texto ou de um discurso, mas descrever o sistema produtor de significações, as condições de possibilidade de uso da linguagem e suas implicações (Sousa Filho, 1983). Há várias abordagens discursivas baseadas em diferentes pressupostos, tendo sido encontradas cerca de 60 variedades de análises de discurso. Estas diferentes abordagens têm em comum seu objeto de estudo, qual seja, o discurso (Caregnato & Mutti, 2006). Algumas enfatizam os aspectos lingüísticos; outras, os aspectos pragmáticos e outras, ainda, os aspectos políticos, históricos e ideológicos na constituição dos discursos (Courtine, 2005, 2006; Gadet, 2005). Estas ênfases remetem a diferentes pressupostos que configuram a classificação das abordagens discursivas em críticas e não-críticas (Fairclough, 2001; Marcondes, 2007). As abordagens não-críticas mais proeminentes na filosofia contemporânea são: 1) os pressupostos para a descrição do discurso de sala de aula, de Sinclair e Coulthard; 2) o trabalho etnometodológico da análise da conversação, de Garfinkel, Atkinson e Heritage; 3) o modelo de discurso terapêutico de Labov e Fanshel; e, 4) a abordagem dos psicólogos sociais Potter e Wetherell. Dentre as abordagens discursivas críticas mais proeminentes encontram-se: 1) a Lingüística Crítica, de Fowler; 2) a Teoria da Ação Comunicativa, de Jürgen Habermas; 2) a teoria do discurso, de Norman Fairclough; 3) as Teorias dos Atos de Fala (de Austin e de Searles); 4) as Investigações Filosóficas, de Wittgenstein, com sua noção de jogos de linguagem; 5) na tradição francesa, há a AD de Michel Pêcheux; 6) a análise discursiva de Pierre Bourdieu; e, 7) o projeto arqueogenalógico de Michel Foucault (Fairclough, 2001; Sousa Filho, 1983).

Enquanto as abordagens discursivas não-críticas concebem a linguagem como representação ou como sistema formal de signos, as abordagens críticas compartilham a noção

de linguagem como ato, como prática, *performance* que age sobre/no mundo (Fairclough, 2001; Marcondes, 2007). Não se trata de enfatizar apenas que a linguagem realiza atos, como o fazem a Pragmática e as Teorias dos Atos de Fala (Marcondes, 2007; Sousa Filho, 1983). Nas abordagens discursivas críticas, influenciadas pelo materialismo histórico e pelos estudos pós-estruturalistas da linguagem, a linguagem não descreve a realidade, ela constrói a própria realidade, ela constitui o que representa, produz significados e pratica sentidos. Assim é que a linguagem produz a realidade, pois significar é produzir, é constituir os sentidos do real. Há, entre os diferentes modos de produção, um modo de produção específico que é o simbólico. A linguagem é este trabalho simbólico, processo produtivo que pratica a significação e a produção do mundo (Orlandi, 1996). O discurso, ainda que por si só não tenha como função constituir a representação da realidade, uma vez que ele próprio, o discurso, é produto de complexos processos, funciona de modo a assegurar a permanência de determinadas representações (Possenti, 2003). As abordagens discursivas críticas não se ocupam da linguagem tal como os lingüistas, destacando, isto sim, os efeitos constitutivos das relações de poder e da ideologia sobre os discursos, sobre a produção de subjetividades, sobre as relações sociais e sobre os sistemas de conhecimento. Dentre as abordagens discursivas críticas mais proeminentes encontram-se, na tradição francesa de análise de discurso, as abordagens discursivas de Michel Pêcheux e o projeto arqueogenealógico de Michel Foucault (Fairclough, 2001; Marcondes, 2007; Sousa Filho, 1983).

A classificação das abordagens discursivas em críticas e não críticas não é consensual neste campo de estudos. Orlandi (2005a) recusa a adjetivação ‘crítica’ à AD de Pêcheux, dada a especificidade de sua construção. A Análise Crítica do Discurso é uma linha de trabalho de origem anglo-saxã, na qual Norman Fairclough (2001), um dos seus principais expoentes, desenvolve a ‘Teoria do Discurso e da Mudança Social’. Há pesquisadores e pesquisadoras que fazem Análise de Discurso, mas não de linha francesa, enquanto outros seguem uma linha francesa, mas não se filiam à AD de Pêcheux. A tradição da Análise Francesa do Discurso, tal como concebida por Fairclough (2001), poderia erroneamente indicar uma homogeneidade em torno dos conceitos sobre discurso desenvolvidos na França, o que, entretanto, não ocorre. Há toda uma gama de pesquisas sobre o discurso que não compartilham das idéias de Michel Pêcheux, desenvolvendo suas próprias abordagens, tais como Pierre Bourdieu e Michel Foucault, ainda que, todos eles, influenciados pelo materialismo histórico na constituição inicial de suas abordagens (Dias, 2003; Orlandi, 2005a).

5.1 A AD de Pêcheux

A *Análise de Discurso Francesa* (AD) foi introduzida no campo dos estudos lingüísticos pelo filósofo francês Michel Pêcheux (1938-1983). Nos 70 e no começo dos anos 80, Pêcheux era um personagem eminente na análise francesa do discurso, cujo reconhecimento foi baseado em seu primeiro e principal trabalho, '*Análise Automática do Discurso*', publicado em 1969, na França. Traduzido em várias línguas, a AD69 foi prontamente recebida na Itália, Espanha, em Portugal e em diversos países da América Latina (Helsloot & Hak, 2007). Pensamento forte e inquieto, Pêcheux tinha um gosto especial pelas rebeldias intelectuais e pelas margens disciplinares. Inconformado com as localizações fixas de seu tempo, ele desestabilizou as territorializações disciplinares e políticas de sua época, propondo a AD como um campo interdisciplinar de fronteiras instáveis (Gregolin, 2003). Interessado pela história das ciências, pelas epistemologias, pelas ideologias e pela política, Pêcheux amava o trabalho em comum, escrevendo sempre em colaboração com colegas de outros campos, dialogando especialmente com a Lingüística e com a História (Maldidier, 2003). Filósofo fascinado também pelas máquinas, pelas ferramentas, pelos instrumentos e pelas técnicas, ele estava convencido de que as práticas de leitura e de análise de textos, tais como praticadas pelas análises de conteúdo, necessitavam de instrumentos capazes de ler o real sob a aparência da superfície opaca, ambígua e plural dos textos (Henry, 1997).

O projeto da AD de Michel Pêcheux pretendia ser uma alternativa às técnicas de análise de conteúdo, que buscavam atravessar os textos para extrair deles sentidos ocultos ou imanentes, desconsiderando a exterioridade histórica, política e ideológica destes sentidos, ao que Pêcheux (1969/1997) se propunha a resgatar (Courtine, 2006; Henry, 1997; Gregolin, 2007a; Orlandi, 2007a). A AD de Pêcheux, entendida como disciplina de entremeio, estruturou-se no espaço que havia entre a Lingüística e as ciências das formações sociais (Orlandi, 1990), encontrando-se “na confluência de três regiões do conhecimento científico: 1) da Lingüística, como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação; 2) do Materialismo Histórico, como teoria das formações sociais, incluída aí a noção de ideologia; e, 3) da Teoria do Discurso, como teoria da determinação histórica dos processos semânticos. Estas três regiões são, de certo modo, atravessadas e articuladas por uma teoria da subjetividade de natureza psicanalítica” (Pêcheux & Fuchs, 1975/1997, p. 164). A concepção de língua a partir da qual Michel Pêcheux (1969/1997) propôs seu conceito de discurso e desenvolveu sua ‘máquina de guerra’ foi delineada a partir do deslocamento em relação às posições filosóficas hegemônicas que figuravam na paisagem teórica da lingüística dos anos

60, que eram: 1) as idéias de Saussure e o estruturalismo; 2) a Gramática Gerativo-Transformacional de Chomsky; 3) o método lógico da análise distribucionalista de Harris; e, 4) as teorias de Roman Jakobson e de Emile Benveniste sobre a enunciação (Gadet, Léon, Maldidier, & Plon, 1997).

Foram as elaborações teóricas do lingüista genebrino Ferdinand de Saussure (1857-1913) que propiciaram o desenvolvimento da Lingüística enquanto ciência (Culler, 1979). Na teoria saussuriana, há uma tríplice distinção entre a linguagem (*le langage*), a língua (*la langue*) e a fala (*parole*). A língua e a fala são os elementos constitutivos da linguagem, compreendida como totalidade de manifestações físicas, fisiológicas e psíquicas (Mazière, 2007). Na linguagem, não há elo entre palavra e coisa, ou seja, há uma autonomia relativa da língua em relação à realidade (Lechte, 2003). A linguagem é um sistema de signos. Os sons valem como linguagem apenas quando servem para expressar ou comunicar idéias; de outra maneira, são apenas ruídos. Para comunicar idéias, os sons devem integrar um sistema de convenções, ou seja, devem fazer parte de um sistema de signos. O signo é o fato central da linguagem, a união de uma forma que significa (significante) e de uma idéia significada (significado). Significante e significado só existem como componentes do signo, e não de forma separada. Este signo é arbitrário, ou seja, não há nenhum elo natural, intrínseco ou inevitável entre significante e significado. O significante do signo lingüístico é uma ‘imagem acústica’ (cadeia de sons) e inscreve-se no plano da forma. O significado é o conceito e reside no plano do conteúdo. A linguagem não é uma nomenclatura, não há conceitos universais preexistentes, mas conceitos mutáveis e contingentes que variam de um estado da língua a outro. Cada língua confere um nome arbitrário para um conceito, que pode mudar ao longo do tempo. Significado e significante são puramente relacionais, não são entidades autônomas e essenciais. São membros de um sistema e se definem por suas relações com outros membros do sistema. A identidade de um signo é uma função das diferenças dentro de um sistema, mais forma que substância, definida pelas relações que a isolam das outras unidades (Carvalho, 1976; Culler, 1979; Saussure, 1915/1977).

A distinção entre o sistema lingüístico e suas manifestações conduz à oposição entre *langue* (língua) e *parole* (fala). A *langue* é o sistema de uma língua, objeto coerente e analisável, enquanto a *parole* é realização, é a fala real, os atos de fala possibilitados pela língua, o que inclui os mecanismos psicofísicos de expressão da fala. Esta distinção separa o que é social do que é individual, tanto quanto o que é essencial do que é acessório e mais ou menos acidental no desenvolvimento da língua e da linguagem. A Lingüística deve ocupar-se da análise do sistema lingüístico, da *langue*, portanto, e não da *parole*. Isto porque, na medida

em que a linguagem pertence tanto ao individual quanto ao social, não se sabe como isolar uma unidade a partir de uma fala. Já a língua é um todo, um sistema regido por um princípio de classificação, que o indivíduo registra passivamente. Para ele, a Lingüística, que ele chamou Semiologia, a ciência que estuda a vida dos signos no seio da vida social, faria parte da Psicologia Social e, também, da Psicologia Geral. Analisar uma língua não é apenas descrever atos de fala, mas determinar as unidades e as regras segundo as quais são organizadas as combinações que constituem determinado sistema lingüístico. A teoria saussuriana prioriza o estudo sincrônico da língua (estudo do sistema lingüístico num estado particular, sem referência ao tempo ou à história), em detrimento do estudo diacrônico (estudo da língua em sua evolução histórica), considerado irrelevante para a análise da *langue*. A análise sincrônica deve ser entendida como uma ficção metodológica que desconsidera os fatos históricos implicados na análise diacrônica por serem de ordens diferentes. Além disso, a mudança histórica origina-se fora do sistema lingüístico, no desempenho da *parole*, não no sistema da *langue*. Ainda que as mudanças históricas afetem o sistema lingüístico, não é este sistema que as produz. A este ‘sistema’ de organização os alunos sucessores de Saussure chamaram de *estrutura*, caracterizando a ‘Teoria Descritiva Estruturalista’. As aulas de ‘Lingüística Geral’, publicadas postumamente por seus alunos, orientaram a análise lingüística européia da década de 1920 em diante. Na distinção entre *langue* e *parole*, Saussure já havia intuído que “na sintaxe há uma flutuação entre o que é fixado pela língua e o que é deixado à liberdade individual” (M. C. L. Ferreira, 2000, p. 13). As idéias de Saussure tiveram conseqüências importantes para outros campos do conhecimento, “pois é essencialmente uma distinção entre instituição e acontecimento, entre sistema subjacente que torna possíveis vários tipos de comportamento e as instâncias reais de tal comportamento” (Culler, 1979, p. 27), enfoque que foi amplamente adotado por diversos campos do saber sob o termo ‘*Estruturalismo*’ (Orlandi, 1990).

Saussure (1915/1977) influenciou muitos lingüistas no período entre as I e II Grandes Guerras. Emile Benveniste (1966/1995), na França, e Roman Jakobson (1975), na Escola de Lingüística de Praga, continuaram o programa de Saussure, conduzindo pesquisas bastante influentes sobre os estudos lingüísticos da época (Fairclough, 2001). Nos Estados Unidos, Leonard Bloomfield desenvolveu sua própria versão de lingüística estrutural, que se tornou uma disciplina reconhecida na maioria das universidades americanas. Considerado o fundador da Lingüística Estrutural norte-americana, Bloomfield pretendia desenvolver a Lingüística como uma ciência independente. Influenciado pelo Behaviorismo, escola psicológica baseada no estudo objetivo do comportamento, excluía tanto a introspecção e a ‘interioridade’ do

sujeito, quanto a historicidade e o sentido, ou significado, na compreensão da língua. O trabalho principal de Bloomfield, *Language*, de 1933, texto clássico da lingüística estrutural norte-americana, propunha a explicação comportamental dos fatos lingüísticos, fundada no esquema estímulo-resposta. O método por ele proposto, chamado *Distribucionalismo*, consistia em reunir um conjunto de enunciados (*corpus*) emitidos pelos falantes (ouvintes) em um certo momento e descrever a regularidade da organização da língua a partir da distribuição de unidades que se repetiam em determinados contextos lingüísticos. Diversos linguistas passaram a trabalhar com base nos métodos distribucionais inspirados em Bloomfield, dentre eles, o matemático Zellig Harris. O método harrissiano buscava encontrar classes de equivalência entre diferentes enunciados que aparentemente não tinham relação semântica. Através da descrição de transformações gramaticais ocorridas em um texto (como, por exemplo, a despassivação, que permite identificar um sujeito), buscava demonstrar a redução dos enunciados a invariantes e, assim, encontrar regularidades e domínios semânticos. Harris dedicou-se a elaborar um procedimento de análise dos discurso que consistia na formalização lógico-matemática dos métodos distribucionais, instrumento científico considerado necessário ao desenvolvimento dos estudos lingüísticos e de análise de discurso (Henry, 1997; Maziére, 2007; Orlandi, 1990).

No fim dos anos 50, a teoria da linguagem, elaborada pelos distribucionalistas americanos, foi criticada pelos pressupostos mecanicistas herdados do Behaviorismo por alguns estudiosos, dentre eles, por Noam Chomsky. Orientando de Zellig Harris, Chomsky defendeu sua tese de doutorado em Lingüística, no ano de 1955, na Universidade da Pensilvânia. Colocou em xeque todo o fundamento da Lingüística Estrutural desenvolvida por Bloomfield, opondo, à visão behaviorista deste, uma visão mentalista e universalizante da língua (Orlandi, 1990). Na obra *As Estruturas Sintáticas*, publicada em 1957, Chomsky fazia uma crítica ao distribucionalismo, introduzindo transformações que buscavam não apenas descrever a linguagem, mas explicá-la de forma científica. Em 1965, em *Aspectos da Teoria da Sintaxe*, Chomsky sistematizou diversos conceitos que eram seu objeto de seus estudos desde 1957, dentre eles, os conceitos de competência e de *performance* (desempenho do sujeito falante), de estrutura de superfície (realizar frases) e de estrutura profunda (caminho a seguir para criar frases). Estes conceitos articularam-se em uma nova teoria dos fenômenos lingüísticos, a Teoria Científica Explicativa, chamada *'Generativismo'* por Chomsky (1971). A Teoria Gramatical Generativa elaborada por Noam Chomsky, em 1957, trata do aspecto criativo da faculdade da linguagem e aborda os processos de transformação pelos quais passa o sintagma. A rápida difusão do movimento generativista na Europa pode

explicar-se não só pela abertura da Europa às concepções americanas, mas igualmente por certos aspectos da própria teoria generativa. O foco de análise desta abordagem é o estudo dos processos psíquicos e cognitivos que ocorrem entre a linguagem e o pensamento, sendo que a linguagem é concebida como inata. Ao procurar um sistema formal que explique a totalidade dos enunciados, Chomsky apoiava-se na noção de natureza humana, aliando os universais lingüísticos ao inatismo e operando um profundo corte com os contrastes culturais e sociais. Não interessa a *performance* - ou desempenho - de falantes em seus usos concretos da língua, mas a capacidade inata que todo sujeito tem de produzir, de gerar e reconhecer frases. Este modelo foi dominante desde a década de 1960 até a de 1980 do século passado, e desfruta, ainda hoje, de elevada consideração em alguns círculos lingüísticos (Orlandi, 1990).

Conforme Henry (1997), Pêcheux foi um leitor atento destes importantes lingüistas, especialmente de Saussure, Chomsky, Jakobson e Benveniste, sendo também influenciado pela tentativa de Zellig Harris de instaurar um método científico para os estudos lingüísticos. Entretanto, em sua sistematização dos princípios da AD, Pêcheux (1969/1997) efetuou importantes deslocamentos em relação às dicotomias (língua/fala; social/individual; sincronia/diacronia) propostas por Saussure (1915/1977), e também não compactuou com o cientificismo cognitivista da gramática gerativa, de Chomsky (1971), que desistoricizava a linguagem. A gramática gerativa explica os aspectos de competência/desempenho da linguagem como se a língua fosse um órgão interno, mental e universal, negligenciando o contexto histórico-social no qual se produz a linguagem. A AD também questionou o psicologismo, o subjetivismo e o pragmatismo das teorias da enunciação e da comunicação de Benveniste e de Jakobson (Agustini, 2005). Tais teorias operavam com a ilusão de que havia um sujeito na origem do sentido de sua enunciação e de sua intenção de comunicação, o que implicava o retorno de um suposto sujeito psicológico racional, dono de si e do seu dizer, que já havia sido retirado da cena teórica da Lingüística por Saussure (1915/1977) e pelo Estruturalismo (Gadet, Léon, Mالدیدیر, & Plon, 1997; Henry, 1997). Ainda que aluno de Saussure, Emile Benveniste (1966/1995) recusava a concepção de linguagem como simples sistema de signos. Na teoria da enunciação, ele distinguia o enunciado (informação independente do contexto) da enunciação (ato de afirmar vinculado a um contexto). Resgatando a possibilidade de interpretação inscrita no contexto da enunciação, Benveniste (1966/1995) valorizou a dimensão poética e ficcional da linguagem, compreendida como instância discursiva que ocorre essencialmente através do diálogo. Roman Jakobson (1975), por sua vez, ao destacar a linguagem como meio de comunicação, enfatizou a interação entre um emissor e um receptor hipotéticos no funcionamento da linguagem, entidades mais

psicológicas que lingüísticas. Estas duas perspectivas negligenciavam, entretanto, o fundamento social e histórico da linguagem (Lechte, 2003; Orlandi, 2005a).

Os deslocamentos efetuados pela AD às concepções lingüísticas vigentes na paisagem teórica da França de 1960 referem-se a três importantes recusas que caracterizam a AD de Pêcheux (1983/1997), quais sejam: 1) a recusa da idéia de língua como sistema abstrato e ideologicamente neutro; 2) a recusa da concepção da língua como universalmente inscrita no inatismo do espírito humano; e, 3) a recusa da suposição de um sujeito intencional e autônomo como origem enunciativa de seu discurso (Pêcheux, 1983/1997), o que o afastou do estruturalismo em direção ao paradigma pós-estruturalista, em especial na fase final de seu trabalho (Gregolin, 2007a). Na AD, não há um sujeito psicológico universal como suporte do processo de produção de todos os discursos possíveis. O sujeito não é a origem supostamente racional e intencional do sentido dos seus enunciados e nem senhor da língua, ao contrário, os sujeitos são servos da palavra, suporte dos discursos que os constituem. O *Eu* não se encontra fechado em si, mas tem relação com um exterior que o determina, daí não ser o centro de sua enunciação (Pêcheux, 1969/1997). Não é o sujeito que se apropria da língua. O sujeito é o suporte do discurso. Há uma forma social da apropriação da linguagem que ocorre através de complexos mecanismos nos quais intervêm mecanismos ideológicos (Orlandi, 2005a). Estes aspectos remetem ao contexto epistemológico e histórico-político a partir do qual se constituiu a AD de Pêcheux (1969/1997), apresentado a seguir.

5.1.1 O contexto epistemológico

Pêcheux (1969/1997) entendia que as ciências são técnicas que têm ligação crucial com a prática política, sendo que o instrumento da prática política é o discurso. A produção dos conhecimentos estava, para ele, sempre inscrita na história, não podendo ser segmentada da prática política e da reflexão ética e filosófica. Assim, os dispositivos que servem à investigação devem ser simultaneamente pensados a partir de questões epistemológicas e dos interesses teóricos em disputa numa conjuntura dada (Pêcheux, 1975/1995). Os fundamentos teórico-epistemológicos da AD foram influenciados pelo materialismo histórico e pelo pensamento de importantes epistemólogos anticartesianos, dentre eles, Gastón Bachelard, Georges Canguilhem e Louis Althusser (Agustini, 2005; Henry, 1997). Estes catedráticos de Filosofia na Sorbonne, nas décadas de 40 e 50 do século passado, influenciaram toda uma geração de pensadores estruturalistas e pós-estruturalistas da era pós-guerra, incluindo-se aí Michel Foucault e Michel Pêcheux, que estudou Filosofia de 1959 a 1963, na *École Normale*

Supérieure (Helsloot & Hak, 2007; Lechte, 2003). Bachelard (1884-1962), partindo da análise da Física e da Química (ciências consideradas como constituintes da região da natureza, ou da matéria), distinguiu duas formas de conhecimento: o conhecimento do senso comum, baseado sobre experiência da vida cotidiana, e o conhecimento científico, baseado na técnica experimental. A distinção entre estas duas modalidades de saber é apenas ‘filosófica’, uma vez que está em jogo a primazia da reflexão sobre a percepção. A evidência experimental é produzida pela reflexão, pelo conhecimento engendrado a partir da reflexão, sendo que os instrumentos científicos não são nada mais que teorias materializadas. A postura anticartesiana de Bachelard evidencia-se ao afirmar a complexidade do pensamento, bem como ao reconhecer que a subjetividade está sempre em jogo nas questões humanas (Henry, 1997; Lechte, 2003; Machado, 2006). Canguilhem (1904-1995), por sua vez, pacifista hostil a toda forma de poder instituído, foi um filósofo da rebelião, mas da rebelião conceitual. Homem de ação, um tanto decepcionado com a Filosofia, resolveu estudar Medicina, campo a partir do qual renovou as relações entre experimentação e conceitualização (Roudinesco, 2007). Para ele, o conceito é a expressão da norma de verdade do discurso científico. Não há sinonímia entre teoria e conceito: uma teoria é constituída por um conjunto coerente de conceitos; enquanto o conceito assinala a existência de uma questão, a teoria sugere uma resposta. Assim, cada ciência passa a ter um objeto específico, um objeto discursivo que tem suas características, seus critérios e sua historicidade. Um conceito pode nascer antes de se tornar científico, e passa a ser, então, a condição de possibilidade para a instauração de sua cientificidade. Ainda que a ciência não deva derivar seus conceitos de suas relações com interesses econômicos, sociais, políticos ou religiosos, alguns conceitos só podem constituir-se a partir do desenvolvimento de algumas práticas não-científicas. Defendendo a tese de que antes e depois da constituição de uma ciência sempre se encontra uma ideologia científica, Canguilhem entende que, se a ideologia científica é obstáculo, pode ser também condição de possibilidade para a constituição de uma determinada ciência (Machado, 2006).

Para Bachelard e para Canguilhem, tal qual para a AD, as práticas científicas não podiam ser exercidas fora de uma prática filosófica, e esta, por sua vez, não devia permanecer alheia à reflexão política (Roudinesco, 2007; Zandwais, 2005). Na reflexão epistemológica tradicional, a ciência é o lugar próprio do conhecimento e da verdade, instauradora da racionalidade. Críticos em relação à maneira tradicional de abordar as ciências pela Epistemologia, estes pensadores questionaram a produção do conhecimento e o estabelecimento das racionalidades. Privilegiando os processos em detrimento dos resultados, eles postularam que o objeto de uma ciência não é um objeto empírico, mas uma construção.

A ciência não reproduz uma verdade inscrita desde sempre nas coisas ou no intelecto. Cada ciência produz sua verdade, não havendo critérios universais ou exteriores para julgar a verdade de uma ciência. Não há uma única forma de racionalidade, pretensamente válida para todas as ciências, mas regiões de cientificidade. A Epistemologia não é a norma da ciência porque cada ciência possui a sua própria norma de julgamento, ou seja, as ciências ajustam seu discurso teórico às suas necessidades a fim de terem consistência e legitimidade. Toda ciência é produzida por uma mutação conceitual num campo ideológico em relação à qual esta ciência produz uma ruptura, movimento que tanto permite o conhecimento das regras anteriores quanto garante sua própria cientificidade. O momento fundador de uma ciência é também aquele da reinvenção dos instrumentos e das ferramentas utilizadas em outros campos que são, então, ajustados à investigação da especificidade do novo objeto. Conferindo positividade ao erro, a reflexão conceitual ocorre menos sobre a constatação de êxitos técnicos que sobre a consideração de fracassos que permanecem ininteligíveis. Ambos, Bachelard e Canguilhem, acreditam na descontinuidade do progresso do saber científico com um saber preexistente, instaurado por rupturas (ou fraturas) parciais e sucessivas, nunca totais ou acabadas. Não há, portanto, ‘precursores’, nem evolução da ciência. Desenvolvimentos precedentes não explicam, necessariamente, o estágio atual do desenvolvimento de um saber ou de uma ciência, mas, antes, o envolvimento das antigas concepções pelas novas (Henry, 1997; Machado, 2006; Roudinesco, 2007).

Além de Bachelard e de Canguilhem, o filósofo marxista Louis Althusser (1918-1990), através da releitura de Marx, teve forte influência sobre a AD, que tem no materialismo histórico uma das bases de sua constituição. Dada a complexidade do tema, seria inviável discorrer aqui sobre o materialismo histórico. Cabe explicitar que esta concepção pode ser depreendida das obras de Karl H. Marx (1818-1833), dentre elas, ‘*A Ideologia Alemã*’, de 1830, e ‘*Miséria da Filosofia*’, de 1847. As categorias de pensamento, ou seja, as idéias, não são unicamente a expressão da inteligência especulativa, elas são tomadas de posição que têm relação com as práticas sociais, originadas nas práticas concretas dos indivíduos. O materialismo histórico ocupa-se da vida de homens e de mulheres enquanto agentes de práticas concretas. A posição materialista consiste, portanto, em não fazer declarações abstratas, mas em tomar em consideração as práticas sociais e as relações sociais em sua materialidade, na medida em que elas produzem a existência social e histórica específica a cada sociedade em determinada época. Esta concepção rejeita a transformação de seres de razão (Estado, sociedade, classe social) em realidades subsistentes por elas mesmas. A história não é a ‘História’, em letra maiúscula, e nem a ‘História Universal’. A história

universal é apenas uma produção ideológica. A única realidade sócio-histórica é constituída de homens e de mulheres que estabelecem entre si relações determinadas. Históricas são as formas concretas da vida social humana, que faz emergir novas formas de pensar (Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000; Collin, 2008).

Em ‘*A Favor de Marx*’ (Althusser, 1965/1979a) e ‘*Ler o Capital*’ (Althusser, 1968/1979b), Louis Althusser faz uma leitura sintomática de Marx. A leitura sintomática, à diferença da leitura superficial, que se prende às palavras do texto, concentra-se na problemática que marca o pensamento do autor e que governa o sentido do texto (Lechte, 2003). Nesta releitura, Althusser subverteu o marxismo ortodoxo oficial, contestando, inclusive, posições do Partido Comunista Francês, no qual ocupava importante função nesta época (Gregolin, 2007a). Situando as idéias marxianas fora das elaborações distorcidas pelo par ditatorial Lênin-Stalin (Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000), Althusser renovou a discussão teórica no interior do marxismo e influenciou toda uma geração de pensadores e de pensadoras que, no contexto histórico-político francês dos anos 60 e 70, queriam ainda pensar, senão com Marx, pelos menos nos esquemas marxistas. Incluem-se aí os estudos feministas e de gênero (Alambert, 1986; Brennan, 1987/1997; Pateman, 1993; Rubin, 1975), que buscavam combater a opressão das mulheres e das crianças operada pela família patriarcal e pelo capitalismo industrial, tal como denunciadas pelas teorizações marxianas (Engels, 1884/1964; Marx, 1847/1990; Marx, Engels & Lênin, 1980). Enquanto o marxismo oficial esforçava-se para fazer de Marx um humanista, na linha do Iluminismo (que pretendia contribuir para o progresso da humanidade a partir da superação da tirania e da superstição supostamente herdadas da Idade Média), Althusser (1971, 1976/1984) inscreveu o pensamento marxiano nos moldes estruturalistas. Amenizando o humanismo e o determinismo econômico dos quais este pensamento era acusado, ele articulou às elaborações de Marx alguns conceitos lacanianos (Collin, 2008). A fundação subjetiva da realidade econômica já havia sido assinalada por Marx (1830/1984), para quem não é a estrutura econômica que explicam a atividade humana, ao contrário, é a atividade humana e suas relações sociais que explica a estrutura econômica:

Segundo a concepção materialista da História, o fator determinante na História é, em última instância, a produção e a reprodução da vida material. Nem Marx, nem eu afirmamos mais do que isso. Se depois alguém torturar esta proposição para fazê-la declarar que o fator econômico é o único determinante, transforma-a numa frase vazia, abstrata, absurda. A situação econômica é a base, mas os elementos da superestrutura- as formas políticas da luta de classes e seus resultados – as constituições estabelecidas, uma vez ganha a batalha pela classe vitoriosa, as formas jurídicas, e

mesmo os reflexos de todas essas lutas reais nos cérebros dos participantes, teorias políticas, jurídicas, filosóficas, concepções religiosas, e seu ulterior desenvolvimento em sistemas dogmáticos, exercem igualmente sua ação no curso das lutas históricas e, em muitos casos, determinam de maneira preponderante sua forma (Marx & Engels, 1890/2001, p. 154).

As relações entre superestrutura e infra-estrutura, o papel do aparelho de Estado e a noção de ideologia também foram objeto da releitura althusseriana de Marx (Marcondes, 2007). O conceito de ideologia é, no entanto, anterior às formulações de Karl Marx. Se tomado como ilusão que conduz ao erro e impede a correta compreensão da realidade, podemos encontrar a concepção de ideologia já em Platão (s/d) quando, na *República*, através da alegoria das cavernas, descreve as ilusões provocadas pelas sombras aos prisioneiros, metáfora endereçada aos sofistas atenienses. Também a *Teoria dos Ídolos*, de Francis Bacon (1561-1626), remete à idéia das ilusões e distorções do pensamento humano. Ainda que o termo ideologia seja empregado pela primeira vez pelo filósofo e economista francês Antoine de Tracy (1754 - 1836), em seu tratado *Elementos de Ideologia*, de 1801, é a concepção marxiana que mais diretamente influencia os discursos sobre ideologia no século XX (Marcondes, 2007). A problemática inscrita na *Ideologia Alemã*, texto clássico de Marx (1830/1984), não é a do primado da matéria sobre o espírito (Collin, 2008), mas a do primado do sujeito concreto, do indivíduo enquanto agente social, sobre as representações da consciência. Para Marx (1830/1984), o pensar é uma atividade que não é da ordem do espírito, do abstrato, do universal, mas uma atividade que está entrelaçada à vida concreta, às condições materiais e cotidianas de homens e de mulheres de produzirem suas existências. Entretanto, as idéias - representações elaboradas pelo trabalho simbólico, pelo trabalho do pensamento- parecem ter existência própria, como se não fossem obra humana. Coloca-se aí a questão da ideologia como ilusão e como inversão da realidade. O processo de produção da realidade (que é obra humana) é ocultado e invertido, ou seja, ao invés de as idéias serem reconhecidas como criação humana, parece que elas estiveram sempre aí, como se tivessem produzido a si mesmas e, além disso, a elas é atribuído o poder de conduzirem a vida dos indivíduos. Ideologia não é, ressalta Collin (2008), um discurso falso, enganador ou manipulador, sentido que geralmente toma esta expressão no senso comum. Ideologia é o processo de ocultamento e de inversão da realidade que, imaginariamente, é colocada como se estivesse acima dos sujeitos, expropriando-os da capacidade de interferirem nos destinos de suas histórias. Essa operação facilita que classes subordinadas e dominadas aceitem 'naturalmente' esta posição, uma vez invisibilizado o processo de produção destas posições de dominação-subordinação.

Esta concepção original de ideologia, em Marx (1830/1984), teria sido superficial e erroneamente compreendida (Collin, 2008), dando margem a distorções. Retomada e redefinida por Althusser (1965/1974), “ideologia é a relação imaginária que os homens [e as mulheres] mantêm com suas condições reais de existência” (Althusser, 1965/1974, p. 85). Não há, destaca ele, *uma* Ideologia, supra-histórica, mas formações ideológicas inscritas em práticas concretas que têm por função garantir o processo de assujeitamento dos sujeitos. Althusser (1965/1974) também ampliou as reflexões marxianas sobre o Estado. O Estado é o que os clássicos do marxismo chamaram de *aparelho de Estado*, termo que compreende não somente o aparelho especializado, no sentido estrito, cuja existência e necessidade reconhecemos pelas exigências da prática jurídica (a política, os tribunais e as prisões), mas também um exército, que intervém como força repressiva de apoio. Denis Collin (2008) estudioso de Marx, explica que este não desenvolveu uma teoria geral do Estado, a qual está apenas esboçada na ‘*Ideologia Alemã*’ (Marx, 1830/1984). O plano de ‘*O Capital*’ (Marx, 1885/1982) previa um livro dedicado ao Estado, mas a obra ficou inacabada, publicada posteriormente por Engels. A teoria marxista do Estado é apenas uma reconstrução a partir de textos políticos, tais como o ‘*Manifesto do Partido Comunista*’ (Marx & Engels, 1848/2001) e a ‘*Crítica ao programa de Gotha*’ (Marx, 1875/2001). As idéias marxianas acerca do Estado são parciais, realizadas em um contexto determinado e com finalidades específicas. Esta especificidade engendrou limitações e contradições, que possibilitaram distorções (Collin, 2008) utilizadas com finalidades políticas, tais como as empreendidas pelo par ditatorial Lênin-Stalin (Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000), que foram amplamente disseminadas na cultura (Collin, 2008).

Na linha das reflexões do sociólogo marxista Antonio Gramsci (1891-1937), que flexibilizou as relações entre o ideológico-político e o econômico, Althusser (1965/1974) elaborou a teoria dos Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE). Em vez de falar de determinação da superestrutura pela estrutura, Gramsci (1968/1982) considera que estrutura e superestrutura são organicamente ligadas entre si. O Estado, de onde a classe dominante exerce seu poder, não é um lugar, mas uma função de classe. Esta função se desdobra na dupla função de hegemonia, que age através da ideologia e tem seu lugar na sociedade civil, e de ditadura, que opera pela coerção no âmbito da sociedade política. A ligação orgânica entre a estrutura social e o ideológico-político é assegurada pelos intelectuais, “os funcionários da superestrutura, os comissários do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político” (Gramsci, 1968/1982, p. 11). São eles [e elas] que asseguram a hegemonia da classe dirigente, elaboram e difundem sua concepção do mundo

em todas as classes, por intermédio da Filosofia, da Religião, ou simplesmente do senso comum. As ideologias, no dizer de Gramsci (1968/1982), organizam as massas humanas. Com bases nestas considerações, Althusser (1965/1974) deslocou a questão da instrumentalidade do Estado para a questão de seu funcionamento. O caráter específico do aparelho de Estado e de sua posição na luta de classes não estaria no lugar jurídico por ele ocupado na estrutura social, mas em seu funcionamento, ou seja, o Estado só tem sentido em função do poder. Toda a luta de classes gira em torno do Estado, da tomada e da conservação do poder de Estado, por certa classe, ou por uma aliança de classes ou de frações de classe. Assim, além de distinguir, como sugere Gramsci (1968/1982), entre poder de Estado e aparelho de Estado, ele inclui nesse processo “outra realidade que se manifesta junto ao aparelho (repressivo) do Estado, mas que não se confunde com ele. Chamaremos esta realidade pelo seu conceito: os aparelhos ideológicos do Estado” (Althusser, 1965/1974, p. 67).

Os aparelhos ideológicos de estado (AIE) são realidades que se apresentam sob a forma de instituições especializadas, tais como os aparelhos ideológicos religioso, escolar, familiar, jurídico, político, sindical, de informação e cultural. Instituições privadas também podem funcionar como aparelhos ideológicos. Os aparelhos ideológicos funcionam principalmente através da ideologia e, secundariamente, através da repressão. Ao contrário do aparelho repressivo, que funciona como um todo organizado e centralizado, os aparelhos ideológicos são múltiplos, relativamente autônomos e tendem a diversificar-se. Dentro desta multiplicidade, existe, em cada época, um aparelho ideológico dominante. Nas formações capitalistas maduras, a posição dominante é desempenhada pelo aparelho ideológico escolar. A Igreja foi substituída pela Escola em seu papel de aparelho ideológico, tendo na Família sua coadjuvante. Todos os aparelhos ideológicos concorrem, de maneira específica, para o mesmo resultado: a reprodução das relações de exploração capitalista, submetendo os indivíduos à ideologia dominante. O mecanismo pelo qual a ideologia leva o(a) agente social a reconhecer o ‘seu’ lugar no processo de produção (lugar que só pode ser um determinado lugar para cada pessoa e que deve ser reconhecido como necessário pelas mesmas) é o mecanismo da submissão, ou assujeitamento. Esse processo é naturalizado e se realiza através de rituais, de práticas inscritas em diversas instituições sociais (Althusser, 1965/1974). O sujeito constitui-se, assim, como produto da interpelação ideológica que o assujeita: “a ideologia interpela os indivíduos em sujeitos: O indivíduo é interpelado em sujeito (livre) para que se submeta livremente às ordens do Sujeito, logo, para que ele aceite (livremente) seu assujeitamento” (Althusser, citado por Pêcheux, 1975/1995, p. 133).

A ‘dissolução do sujeito’, isto é, a recusa de um sujeito transcendental e universal em favor de um sujeito concebido como efeito de práticas ideológicas é ponto central na constituição da AD de Pêcheux (Dresch, 2005; Gregolin, 2007a). Interessante notar, no contexto do desenvolvimento desta Tese que, mesmo não se ocupando diretamente da questão da sexualidade, do gênero ou da opressão das mulheres, Althusser (1971, 1979a, 1985) abordou a questão do assujeitamento e da sexualidade na produção das subjetividades a partir das teses psicanalíticas, apontando a diferença sexual como uma das formas ideológicas que se desenvolvem no interior do aparelho ideológico da família. É através da “implacável e mais ou menos patológica (...) estrutura da configuração ideológica familiar que o antigo sujeito-a-ser terá de ‘tornar-se’ o sujeito sexual (menino ou menina) que ele já-é antecipadamente” (Althusser, 1974/1985, p. 176). Estes elementos terão importante influência sobre a constituição da AD, bem como sobre as reflexões feministas acerca das ‘ideologias’ inscritas e produtoras das relações de gênero.

5.1.2. O contexto histórico-político

Uma vez que um trabalho científico não pode se proteger contra as determinações sócio-históricas de seu tempo (Henry, 1997), os deslocamentos teórico-metodológicos às concepções lingüísticas vigentes na cena teórica dos anos 60, bem como a tradição epistemológica na qual se inscreveu a AD de Pêcheux (1983/1997) têm condições de produção delimitadas. No começo dos anos 1970, observou-se o esgotamento do paradigma da Lingüística estrutural e o ressurgimento, na Lingüística francesa, da perspectiva sociológica marxista, engajada em descrever a diferenciação discursiva de grupos políticos e sociais, de classes sociais, de partidos políticos e de associações (Courtine, 2005, 2006), incluindo-se aí as discussões sobre a opressão das mulheres (Alambert, 1986; Haraway, 2004; Toledo, 2003). Interessante situar, neste cenário, o panorama histórico que caracterizou as décadas de 60 e 70 do século passado, destacando-se aqui as contestações de Maio de 68. Nesta época, os países europeus ocidentais (particularmente a Alemanha) e o Japão ultrapassaram os Estados Unidos em vários campos da economia, que vinha tendo dificuldades em desempenhar seu papel de ‘polícia’ do mundo livre. Após os dissabores gerados pela Revolução Cubana, os Estados Unidos envolveram-se na Guerra do Vietnã, o que teve graves conseqüências político-sociais domésticas. A economia americana sofreu intensos desgastes com as despesas militares, apresentando déficits orçamentários e comerciais preocupantes. A sobrecarga gerada pelas guerras sobre a economia americana era

apenas sintoma de um problema estrutural: a crise do modelo de acumulação do pós-guerra, assentado no paradigma fordista (modelo baseado na produção em grande escala em linha de montagem, apoiado pela intervenção do Estado em apoio à economia e à distribuição de renda). A partir dos anos 70, com a articulação da Terceira Revolução Industrial e seu paradigma científico-tecnológico, teve início o processo de desgaste da hegemonia norte-americana. No plano político-ideológico, a crítica ao capitalismo e o esgotamento das sociedades de consumo, as decepções com as promessas democráticas que conduziram a luta contra o nazi-fascismo na Segunda Guerra Mundial, a solidariedade ao Vietnã, bem como a censura à hegemonia americana que, no pós-guerra, dominava e determinava o modo de organização da sociedade, da economia e da vida foram alguns dos elementos presentes neste cenário (Padrós, 2003; Vizentini, 2000, 2003).

O ano de 1968 salientou-se por evidente efervescência político-social, tomando intensidades diversificadas e histórias diferentes não somente na França e nos países capitalistas avançados, mas em todos os países do mundo, inclusive no Brasil (Campilongo, 2003; Martini, 2003). Houve um duplo desdobramento da luta de classes: de um lado, dos operários fabris para a massa estudantil e, de outro, da luta econômica nas empresas e sindicatos para a luta política nas instituições. O movimento estudantil e o movimento operário, juntos, realizaram a maior greve geral de todos os tempos, com dez milhões de grevistas, o que fez o *maio francês* passar para a história como emblemático de uma época de utopia e de contestações (Ponge & Zemor, 2003), dentre elas, as contestações feministas em relação à opressão das mulheres (De Moraes, 1998). Pensadores e pensadoras, oriundos(as) da Filosofia, da Sociologia, da História, da Lingüística, aderiram ao discurso althusseriano de esquerda, que propunha um marxismo renovado, e reviveram o ideal marxista de travar lutas contra as grandes instituições capitalistas (Granjeiro, 2007; Gregolin, 2007a, 2007c).

Foi nesta conjuntura pós 68, permeada pela assinatura do Programa Comum da União da Esquerda, que implicou a fusão dos discursos do Partido Socialista e do Partido Comunista Francês (Courtine, 2006; Ponge & Zemor, 2003), que se desenvolveram a AD e os movimentos contestatórios, ressaltando-se aqui a segunda vaga do feminismo, que se estruturou tanto no contexto europeu quanto no contexto brasileiro (Alambert, 1986; Pinto, 2003). A política dos partidos comunistas europeus no período, sobretudo na França, consistiu em refrear o movimento estudantil e o movimento operário: as reivindicações acadêmicas, reduzidas a idéias anárquicas e pequeno-burguesas, foram desvalorizadas (Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000), enquanto as reivindicações trabalhistas, reduzidas a acordos salariais, foram detidas pelas negociações sindicais (Collin, 2008).

Althusser (1970/1985) estava convencido de que o Partido Comunista Francês, do qual ele fazia parte, havia traído a classe operária e estudantil ao se recusar a entrar na insurreição (Roudinesco, 2007). Analisar os discursos era, neste contexto, mais que uma atividade científica, era também um modo de intervenção política. O dispositivo teórico-metodológico da AD não se pretendia apenas um dispositivo teórico ou técnico. A AD quis abarcar, ao mesmo tempo, uma função política e crítica e uma função científica, cimentando a aliança entre uma teoria marxista do discurso, uma leitura engajada dos textos, por um lado, e uma análise automática do discurso, por outro, que buscava delinear um dispositivo ‘neutro’ de reconhecimento de frases, uma espécie de ‘máquina científica de leitura’. Identificar as filiações dos discursos e diferenciar os discursos teóricos e científicos dos discursos ideológicos era um jogo teórico-político decisivo no interior do debate marxista (Courtine, 2006). A compreensão dos mecanismos internos de dominação coercitiva e de assujeitamento ideológico no interior dos partidos e das associações era fundamental para a luta política. “Faz-se fundamental a análise dos mecanismos de assujeitamento de cada prática em cada instituição”, diz Althusser (1965/1974, p. 49).

Conforme Orlandi (2007a), a AD é um dos lugares nos quais a lingüística encontra manifestamente a política. A AD nasceu na perspectiva de uma intervenção, de uma ação transformadora fundada num engajamento político que reclamava a inclusão do político e do social no domínio da linguagem. Prática de leitura amparada na montagem de dispositivos lingüísticos, a AD visava superar a incapacidade dos leitores de identificar, na pretensa opacidade dos textos, as diferentes filiações ideológicas dos discursos, sobretudo de textos doutrinários políticos da esquerda francesa. O campo de objetos empíricos da AD foi constituído predominantemente sobre *corpora* escritos, de natureza doutrinária, com algumas poucas incursões nos discursos pedagógicos e científicos, bem como nos trabalhos históricos sobre a Revolução Francesa. O âmago da proposta da AD de Pêcheux (1969/1997) foi o de construir um instrumento científico, uma ‘máquina de guerra’ que fizesse as costuras entre o lingüístico, o histórico e o ideológico (Courtine, 2006; Orlandi, 2007a).

Em consonância com as mudanças da conjuntura teórico-política francesa da década de 70 do século passado, os princípios e os procedimentos da AD foram sofrendo alterações, podendo-se identificar ‘Três Épocas’ (Pêcheux, 1983/1997). No momento inaugural da AD, com a publicação da ‘*Análise Automática do Discurso*’ (AD69), a principal preocupação de Pêcheux referia-se à ligação entre discurso e prática política, buscando articular lingüística e história a partir da leitura dos *corpora* escritos dos discursos políticos (Baronas, 2006). Este trabalho, conhecido como AD69, ou AD1, configura a primeira época da AD, que passou por

revisões e reformulações. Em 1975, os princípios e procedimentos da AD foram ampliados e publicada nova obra sob o título *‘Les Vérités de la Palice’*, traduzida no Brasil como *‘Semântica e Discurso’* (Pêcheux, 1975/1995), marcando a segunda época da AD, conhecida como AD2 ou AD75. Os desenvolvimentos posteriores da AD acompanharam as mudanças políticas e teóricas dos anos 80 do século passado. Diversos artigos de revisão das bases teóricas da AD69 foram escritos por Pêcheux (1983/1997) em colaboração com lingüistas e historiadores(as) no final da década de 70 e início da década de 80, caracterizando a AD83, ou terceira época, quando as práticas de analisar discursos deslocaram-se da primazia sobre o discurso político e sobre a materialidade escrita para encontrar outros objetos e outras materialidades (Gaspar, 2003; Gregolin, 2003).

As transformações da AD, ao longo das ‘Três Épocas’, refletem as mutações do discurso como objeto de estudo. A mudança no regime das materialidades discursivas, a partir das inovações tecnológicas e do espetáculo midiático, teria sido a responsável, no entender de Courtine (2006), pelas transformações das práticas da AD. Foi-se construindo uma abertura pensar não mais ‘o discurso’, mas as discursividades, fugindo de toda redução: do histórico ao político, do político ao ideológico, do ideológico ao discursivo, do discursivo ao sintático. Emergiram daí diferentes práticas de análise. A Análise *do* Discurso passa para uma Análise *de* Discursos, principalmente depois da morte de Pêcheux, em 1983, voltando-se para outros objetos discursivos que não só o discurso político escrito (Gaspar, 2003; Gregolin, 2003). Observamos, na atualidade, um pluralismo de objetos de estudo e de teorias na Análise de Discurso. Quer falemos em Análise *do* Discurso, ou Análise *de* Discursos, ou, ainda, de discursividades (Courtine, 2006), a AD, em suas diferentes épocas, constitui-se como um dispositivo teórico-metodológico e político que se propõe a pensar o discurso em sua inscrição histórica, um dispositivo que permite a textualização do político, ou seja, a compreensão da relação entre o simbólico e as relações de poder tais como se materializam em um texto (Baronas, 2006, 2007b; Courtine, 2006; Orlandi, 2007b).

No Brasil, a AD começou a ter lugar somente a partir da década de 1980, uma vez que a natureza política de suas bases necessitava de condições de produção historicamente favoráveis para sua implementação, o que significou esperar pela abertura política iniciada com o fim da ditadura militar (Fernandes, 2007). Ainda que na França as idéias de Pêcheux não sejam mais tomadas como fundamentos em pesquisas nos estudos da linguagem, no Brasil, nos últimos 20 anos, especialmente no meio acadêmico, diversas pesquisas baseadas nas idéias pecheutianas configuram a ‘Escola Brasileira de Análise de Discurso’. Há, atualmente, mais de 200 grupos de pesquisa em AD no Brasil, alguns deles na UFRGS (Dias,

2003; M. C. L. Ferreira, 2005, 2007; Gregolin, 2007c). Estes grupos congregam-se em laboratórios interdisciplinares, envolvendo diversos campos do conhecimento, tais como Educação, História, Literatura, Sociologia, Psicologia e Psicanálise (Brandão, 1996; Longo, 2006; Visco, 2006). A AD trabalha hoje, em nosso meio, com materialidades discursivas das mais diversas, abarcando, desde os discursos institucionalizados até aqueles do cotidiano, dentre eles, o discurso do corpo e das corporalidades, o discurso dos movimentos sociais, o midiático, o pedagógico e os discursos de gênero. A AD não se detém exclusivamente na linguagem verbal e na escrita, incluindo também a linguagem corporal e as imagens de cartazes, fotografias, pichações e grafites. Ainda se trabalha com discursos políticos (Indursky, 2006; Zandwais, 2005), pois a cena política é um lugar discursivo fértil para se observar as denegações, o *non-sense*, as discontinuidades e o movimento das posições-sujeito. Quanto à ideologia, ela não desapareceu do mapa epistemológico da AD, noção que vem sendo, desde Althusser, re-significada (Dresch, 2005; Indursky, 2007; Magalhães, 2007; Marcondes, 2007; Mariani, 1998). Passemos, então, aos conceitos fundamentais.

5.1.3. Conceitos

Um primeiro conceito fundamental a ser definido a partir da AD de Pêcheux (1969/1997) é o conceito de *Discurso*, objeto do qual se ocupa o campo transdisciplinar da *Análise do Discurso*, ou *Análise de Discursos* (AD). O discurso, em Pêcheux (1969/1997), não se confunde com o discurso empírico de um sujeito (a *parole* saussuriana), nem com o texto (em seus encadeamentos lingüísticos), nem com a função comunicacional (da teoria jakobsoniana, que pensa emissor e receptor enquanto sujeitos empíricos). Assim, a AD não trabalha com a língua enquanto um sistema abstrato, mas com a língua no mundo, com homens e mulheres falando, significando(se). O discurso não corresponde à noção de fala, pois não se trata de opô-lo à língua como sistema, no qual tudo se mantém, com sua natureza social e suas constantes, sendo o discurso, como a fala, apenas sua ocorrência casual. Nem o discurso é visto como uma liberdade em ato, nem a língua como totalmente fechada em si mesma. Discurso também não é simplesmente a transmissão de informação: a língua não é apenas um código entre outros; não há a separação entre emissor e receptor, que atuam numa seqüência linear na qual alguém fala e outrem decodifica a informação. Não se trata apenas de transmissão de informação, mas de um complexo processo de constituição, tanto dos sujeitos quanto dos sentidos. O que ocorre são complexos processos de significação e de construção da realidade concomitantes aos processos de produção dos sujeitos. Nestes

processos de significação, que são trabalho simbólico do pensamento materializado na linguagem, sujeitos concretos produzem a si mesmos, constituem-se enquanto sujeitos, significam(se) a realidade e o mundo a um só tempo (Orlandi, 2005b, 2007a; Pêcheux & Fuchs, 1975/1997).

Discurso não é, portanto, nem a língua, nem o texto, nem a fala. Discurso é um enunciado, ou um grupo de enunciados, que se materializa na língua como produto de um complexo processo determinado pelo tecido histórico-social que o constitui (Gregolin, 2003; Mazière, 2007). Discurso é o efeito de sentido entre interlocutores, cujos lugares de onde falam configuram determinados e diferentes sentidos: “o que um sujeito diz, o que enuncia, o que promete ou denuncia não tem o mesmo estatuto dependendo do lugar que ele ocupa” (Pêcheux, 1969/1997, p. 77), de sua posição e do que esta representa em relação ao que é dito. Efeitos de sentido são os diferentes sentidos possíveis que um mesmo enunciado pode assumir. Há uma pluralidade de sentidos integrantes a (e decorrentes de) diferentes discursos (Orlandi, 2007a). Assim, “o sentido de uma palavra, expressão ou proposição não existe ‘em si mesmo’ (em sua relação transparente com a literalidade do significante) mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no contexto no qual são (re)produzidas” (Pêcheux, 1975/1995, p. 160). O discurso consiste no enunciado considerado do ponto de vista do mecanismo discursivo que o condiciona. Um olhar lançado sobre um texto, do ponto de vista de sua estruturação lingüística, faz dele um enunciado; um estudo das condições de produção deste texto fará dele um discurso. O discurso só é discurso em relação ao que o condiciona; convém encará-lo em termos de processo discursivo, jamais de forma estática ou estatística, como nas análises lingüísticas quantitativas (Robin, 1973).

A língua, em sua inscrição histórica, produz sentidos, sentidos estes que parecem transparentes, óbvios e evidentes, presos à suposta literalidade dos significados das palavras. Entretanto, ao se manifestarem por meio da linguagem, os sujeitos utilizam as palavras além dos significados prescritos nos dicionários. Os sentidos das palavras não são, portanto, fixos, dados, imanentes ou acabados, resultado de uma possível transparência da língua. Palavras, dizeres e textos estão ‘impregnadas’ de aspectos sociais, históricos e ideológicos, não podendo estar aprisionados a uma suposta e previamente estabelecida literalidade. As escolhas lexicais e seu uso materializam ideologias que expressam a posição de sujeitos e de grupos sociais acerca de determinados temas (Baronas, 2007b; Fernandes, 2007). Os sentidos devem ser compreendidos como efeitos ideológicos que provocam a ilusão de transparência, de evidência, de que um enunciado quer dizer o que realmente diz (Pêcheux, 1975/1995). O combate filosófico por palavras é uma parte do combate político, ou seja, “as tomadas de

posição a favor de certas palavras, formulações ou expressões, contra outras palavras, formulações ou expressões são uma luta pela produção do conhecimento” (Pêcheux, 1975/1995, p. 210). Palavras podem “ser armas, explosivos, venenos ou calmantes, sendo que a luta de classes pode ser resumida na luta por uma palavra, contra uma outra” (Althusser, citado por Pêcheux, 1975/1995, p. 210).

A AD rompe com a visão estritamente lingüística da língua e busca compreender as inter-relações entre a língua e história, ocupando-se da determinação histórica dos processos de significação (Morales, 2002). Tendo como primordial a análise da relação da linguagem com a exterioridade (Courtine, 2006; Gregolin, 2007a), a língua não se reduz ao jogo significante abstrato, mas se inscreve na história, sendo ela, a língua, a condição material de possibilidade do discurso (Pêcheux, 1969/1997). O discurso, embora necessite de elementos lingüísticos para ter uma existência material, ou seja, necessita do real/material da língua, implica uma exterioridade à língua, exterioridade que extrapola o lingüístico e remete ao sócio-histórico (Fernandes, 2007). Sendo “*impossível analisar um discurso como um texto*, isto é, como uma seqüência lingüística fechada sobre si mesma, é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção” (Pêcheux, 1969/1997, p. 79). O discurso só é discurso quando se refere às suas condições de produção. As condições de produção envolvem o quadro institucional, o aparelho ideológico no qual o discurso se inscreve, as representações que a ele subjazem, a conjuntura política, as relações de forças e os efeitos estratégicos encontrados no campo discursivo. Condições de produção não se referem apenas ao contexto, às circunstâncias enquanto simples coerções sobre o discurso; as condições de produção constituem, produzem o discurso mesmo (Robin, 1973). Assim, “um discurso é sempre pronunciado a partir de condições de produção dadas, no interior da relação de forças existentes entre os elementos antagonistas de um campo político dado” (Pêcheux, 1969/1997, p. 77). O discurso deve ser tomado como processo, no qual estão implicadas relações com o extralingüístico, com práticas não-discursivas, ou seja, com a *exterioridade* que o constitui, com suas condições de produção, que podem ser agrupadas em (1) condições de produção em sentido estrito (circunstâncias da enunciação); e, (2) condições de produção em sentido amplo (contexto sócio-histórico). As condições de produção implicam diferentes níveis, quais sejam: 1) o material (a língua e a história); 2) o institucional (a formação social, em sua ordem e estrutura) no qual o discurso é engendrado; e, 3) o imaginário (ideológico), onde se constituem as posições representadas pelos sujeitos em interlocução na circunstância da enunciação (Orlandi, 2007a). Na medida em que mudam as circunstâncias da produção do discurso, modificam-se os possíveis lugares a serem

ocupados/representados pelos sujeitos, lugares estes que estão sempre “marcados pela ideologia e pelas posições relativas ao poder” (Orlandi, 2007a, p.32).

Segundo Pêcheux (1969/1997), a posição do sujeito ocupada na interlocução intervém a título de condições de produção dos discursos: o lugar ocupado na estrutura social/institucional é determinante do/no seu dizer, ou seja, o lugar a partir do qual se fala é constitutivo do que se diz. Ao enunciar, o sujeito empírico (que ocupa um determinado lugar social), passa a ocupar um lugar discursivo, constituindo-se, então, em sujeito do discurso, de um determinado discurso, filiado à determinada teoria, por exemplo, que passa a ser, então, o ‘seu’ discurso. O sujeito imagina ser este o *seu* discurso quando, na perspectiva da AD, ele ou ela são apenas os suportes de um determinado processo discursivo. Os lugares sociais e institucionais ocupados pelos sujeitos empíricos são transformados (representados e imaginados) no processo discursivo, constituindo as posições dos sujeitos no discurso (*posições-sujeito*). As imagens que os(as) interlocutores(as) em um discurso atribuem-se mutuamente são determinadas por estes lugares institucionais e discursivos possíveis, em cada tempo e em cada espaço, de serem ocupados na circunstância da enunciação (Grigoletto, 2007; Orlandi, 1996, 2007b). Uma *posição-sujeito* designa, assim, o lugar ocupado pelo sujeito no processo discursivo (Pêcheux, 1975/1995). Essas posições não são lugares objetivos, realidades físicas ou empíricas, mas lugares que são representados, simbolizados, imaginados pelos(as) sujeitos. Referem-se, portanto, à imagem que as pessoas (se) fazem umas das outras nas circunstâncias da enunciação (Orlandi, 2005a, 2007b). A relação de articulação destes diversos processos sobre uma determinada base lingüística ocorre através do mecanismo da ‘enunciação’, pelo qual o sujeito enunciador toma posição, aceitando ou refutando os saberes que circulam nos discursos dos quais é suporte (Robin, 1973).

Nesse sentido, a cada passo, o discurso de um(a) protagonista é modificado pelo do(a) outro(a). Há uma antecipação do que o(a) outro(a) vai pensar na constituição de qualquer discurso: “o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro” (Pêcheux, 1969/1997, p. 82). O que funciona no discurso não é, por exemplo, ‘a mulher’, do ponto de vista empírico, mas a construção imaginária do que significa ‘mulher’ que designa, em determinadas condições sócio-históricas, diferentes modos e posições possíveis de serem ocupados pelas mulheres empíricas. Todo processo discursivo supõe a existência de formações imaginárias, que são as representações subjetivas das designações das posições dos sujeitos no discurso (Pêcheux, 1975/1995). As formações imaginárias regulam as representações, as possibilidades de

significação de si e do mundo, obedecendo a regras que estabelecem relações possíveis de projeção entre as *situações*, objetivamente definíveis, e as *posições*, que são as representações dessas situações das quais o sujeito é suporte (Pêcheux, 1975/1995). Essas posições não são fixas, naturais ou dadas, mas sim construídas, fruto do trabalho simbólico do pensamento materializado na linguagem e mediado pela ideologia. Não há relação direta entre a linguagem, o pensamento e o mundo. É através da mediação do simbólico, enquanto ideológico, que as pessoas se relacionam com a realidade. É através destas mediações simbólicas, ou seja, da ideologia, que as palavras tomam sentido, que elas significam, que elas designam e se ‘colam’ às coisas. Mas estas designações não estão dadas, elas são fruto do trabalho do pensamento, que ‘pensa’ através de símbolos, cujos significados serão diferentes dependendo da ideologia aos quais foram um dia ‘colados’ e, então, significados (Orlandi, 2005b, 2007a).

A questão da ideologia na constituição dos discursos e dos sujeitos é central na AD, em especial nas duas primeiras épocas de sua elaboração. É a ideologia que fornece as evidências “pelas quais ‘todo mundo sabe’ o que significam determinadas palavras, evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado ‘queiram dizer o que realmente dizem’ e que mascaram, sob a ‘transparência da linguagem’, o caráter material do sentido” (Pêcheux, 1975/1995, p. 160). A ideologia materializa-se no discurso pela/na linguagem na forma dos dizeres, dos textos, das palavras. Falamos a mesma língua, mas falamos de modo diferente. Todo dizer é ideologicamente marcado porque ideologicamente constituído (Orlandi, 1990, 2005b). O discursivo é a ligação entre o imaginário (que é da ordem do ideológico) e a palavra (que é da ordem do simbólico). A AD busca compreender como o ideológico figura no simbólico, ideológico que se faz presente materialmente na linguagem enquanto produção de evidências e de naturalização dos sentidos (Mariani, 2007). Redefinida discursivamente, ideologia é o mecanismo estruturante da produção de significação via processos imaginários (Morales, 2002; Orlandi, 2005b).

Pêcheux e Fuchs (1975/1997), ao abordarem a articulação entre formação social, ideologia e discurso destacaram a insuficiência, já apontada por Althusser (1965/1974), de considerar a superestrutura ideológica como expressão direta da ‘base econômica’. Não há uma ‘Ideologia’, algo como uma mentalidade geral de uma época, anterior às disputas de interesses pela atribuição de determinados sentidos; não há uma ‘Ideologia’ imposta de forma homogênea à sociedade através da apropriação dos aparelhos ideológicos do Estado, instrumentos de reprodução da ideologia da classe dominante; não se pode atribuir, tampouco, a cada classe uma ideologia. Na AD, “a ideologia representa a relação imaginária dos

indivíduos com suas condições reais de existência” (Althusser, 1965/1974, p. 85). Não se trata, portanto, de compreender a ideologia como algo constituído apenas pela/na esfera das idéias, acima do mudo das coisas, dos fatos econômicos, da materialidade concreta da vida. As idéias, as concepções, as representações de homens e de mulheres existem em seus atos, daí que a ideologia fala de atos, atos inscritos em práticas, práticas estas reguladas por rituais inscritos em aparelhos ideológicos, tais como a família, a escola, a religião e a ciência. Há que se falar em ideologias, ou melhor, em formações ideológicas específicas que diferem segundo seu lugar na formação social e nas diversas práticas institucionais nas quais se inscrevem. As formações ideológicas constituem “um conjunto complexo de atitudes e representações que não são nem ‘individuais’ nem ‘universais’ mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classe em conflito umas com as outras” (Pêcheux & Fuchs, 1975/1997, p. 166).

Pode-se dizer, com Robin (1973), que os discursos são governados pelas formações ideológicas. Logo, não há um discurso objetivo, transparente e neutro, ‘isento de ideologia’, como se pretendem os discursos científicos, em oposição a um discurso ideológico, pura consciência falsa (Marcondes, 2007; Robin, 1973). Todo discurso resulta da complexa articulação entre o lingüístico, o histórico, o político e o ideológico. Os sentidos das palavras, das proposições, dos dizeres e dos textos não estão soltos, desligados, livres; os sentidos são geridos pelas relações de força presentes nos contextos da enunciação. Os sentidos se constituem no confronto entre o simbólico e o político-ideológico, em processos que ligam discursos e instituições reguladoras dos sentidos possíveis de serem representados e enunciados (Fernandes, 2007; Orlandi, 2007a). Considerando o político enquanto relações de forças que se simbolizam, o político reside no fato de que os sentidos têm direções determinadas pela formas da organização social que se impõem aos sujeitos em determinado espaço e tempo histórico (Orlandi, 2005b). A ideologia representa, portanto, na AD, “interpretação de sentido em certa direção, determinada, por sua vez, pela relação da linguagem com a história” (Orlandi, 1996, p. 31).

Todo conhecimento humano é produção de um ato interpretativo que depende das circunstâncias sócio-históricas. Os processos cognitivos, tais como o pensamento, a linguagem e a consciência, são condicionados pela estruturação social tanto quanto a produção material de riquezas (Marx, 1885/1982; Paveau, 2007). Condicionado não significa determinado; condicionado quer dizer que, tendo em conta um certo modo de produção dominante, que vai configurar determinada estrutura social, somente certas formas de pensamento e de consciência social jurídicas são possíveis (Collin, 2008). Assim, uma determinada formação social, num dado momento de sua história, caracteriza-se por um modo

de produção que a domina e por um estado determinado de relações entre as classes que a compõem. Essas relações se expressam por meio da hierarquia das práticas que esse modo de produção necessita. Essas práticas se realizam em determinadas instituições, nas quais há diferentes posições políticas e ideológicas engendradas pelas relações de classe aí envolvidas em disputa pela dominância do campo. Estas relações não determinam e nem constituem de forma direta e acabada os modos possíveis de dizer(se) dos sujeitos (modos de enunciação e de subjetivação), mas se organizam em formações (discursivas e ideológicas) que mantêm entre si relações de antagonismo, de cooperação, de aliança ou de dominação. As relações de produção não estão fixadas numa repetição eterna, como pretende a sociologia funcionalista, sendo conveniente falar de ‘reprodução-transformação’ das relações de produção. Além disso, há que se delimitarem os diversos sentidos atribuídos ao sintagma ‘produção’, distinguindo o sentido econômico, do sentido epistemológico (produção de conhecimento), de seu uso psicolinguístico (produção da mensagem). O sentido de ‘produção’ é tomado na AD como ‘produção de um efeito’ (Pêcheux & Fuchs, 1975/1997).

As formações discursivas são o lugar de projeção das formações ideológicas, isto é, “representam na linguagem as formações ideológicas que lhes são correspondentes” (Pêcheux, 1975/1995, p. 182). A *formação discursiva* é o lugar da constituição dos sentidos e deriva de condições de produção específicas, identificáveis historicamente no interior de determinadas relações de classes (Pêcheux & Fuchs, 1975/1997). É a formação discursiva que “*determina o que pode e deve ser dito* a partir de uma posição dada numa conjuntura, isto é, numa certa relação de lugares inscrita numa relação de classes” (Pêcheux, 1975/1995, p. 160). As palavras recebem seu sentido na formação discursiva na qual são (re)produzidas, uma vez que cada formação discursiva representa a regionalização de determinados saberes, em detrimento de outros. As palavras podem mudar de sentido ao passarem de uma formação discursiva a outra, assim como palavras diferentes podem, no interior de uma mesma formação discursiva, produzir o mesmo sentido. O sentido das palavras constitui-se, assim, em cada formação discursiva, nas relações que as palavras mantêm com outras palavras da mesma formação discursiva. Um sentido desliza e se desloca, muda conforme a formação discursiva (que é sempre ideológica) de quem o (re)produz, bem como de quem o interpreta (Orlandi, 1990, 2005b). É a ideologia que faz parecer evidente e transparente o sentido do que significa, por exemplo, ser homem, ser mulher, ou, ainda, quando falamos em ‘gênero’, como se isso fosse óbvio e evidente. A ideologia, inscrita nas palavras, deve ser lida sob a aparência da evidência do sentido: ‘gênero’ significa diferente se falarmos em ‘identidade de gênero’ ou

em ‘relações de gênero’, uma vez que estão inscritas em diferentes formações discursivas, aspectos que serão desenvolvidos mais adiante.

O conceito de *formação discursiva*, atribuído por Maingueneau (2007) a Foucault, que o sistematiza em 1969, na *Arqueologia do Saber* (Foucault, 1969), já aparece, na AD, em 1968 (Baronas, 2004). O conceito de FD parece inscrever-se na rede conceitual dos althusserianos (formação social, formação ideológica). Cabe lembrar que tanto Foucault quanto Pêcheux foram alunos de Althusser e filiados ao PCF na década de 1960, tendo sofrido a influência de Marx e de Althusser na fase inicial de suas teorizações (Gregolin, 2007a). Nesse sentido, Baronas (2004) entende ser mais adequado falar em ‘dupla paternidade’ do conceito de formação discursiva. De toda forma, a noção de formação discursiva (FD) de Foucault (1969) teria sido incorporada e reelaborada por Pêcheux (1983/1990) no que tinha de materialista e de revolucionária, ou seja, a concepção de discurso enquanto prática (Granjeiro, 2007). Uma prática, desde a perspectiva foucaultiana, não é “a atividade livre de um sujeito, mas o conjunto de regras que envolvem e submetem o sujeito, desde que ele toma parte no discurso. Por isso, o discurso supõe o conjunto de relações extralingüísticas que o constituem” (Robin, 1973, p. 27). O discurso é uma ‘prática discursiva’ que relaciona a língua com ‘outra coisa’:

Não a podemos confundir com a operação expressiva pela qual um indivíduo formula uma idéia, um desejo, uma imagem; nem com a atividade racional que pode ser acionada num sistema de inferência; nem com a ‘competência’ de um sujeito falante quando constrói frases gramaticais; é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, numa dada época, e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou lingüística, as condições de exercício da função enunciativa (Foucault, 1969, p. 147-148).

Segundo Foucault (1969), o discurso de uma área específica de conhecimento não é caracterizado por um espaço de regularidades, mas sim por um espaço heterogêneo e de dispersão: dispersão de objetos, dispersão de temáticas, dispersão de conceitos e de teorias. O que atribui, no entanto, uma suposta unidade a um discurso não é a existência de um objeto único, de um estilo único, de temáticas e teorias ou conceitos hegemônicos dos quais o discurso trata. O que caracteriza a unidade de um discurso é um jogo enorme de relações entre estes objetos, estilos, temáticas, teorias e conceitos que se relacionam a práticas não-discursivas, ou seja, “relações que se estabelecem entre instituições, processos econômicos e sociais, formas de comportamento, sistemas e normas, técnicas, tipos de classificação, modos de caracterização” (Foucault, 1969, p. 61). As práticas discursivas, relacionadas diretamente às práticas não-discursivas, configuram as condições de possibilidade dos discursos, ou seja,

configuram uma *formação discursiva* (Fd). Cabe à AD situar as regras comuns que regem tal formação, tendo papel fundamental aí as relações de produção do discurso em sua exterioridade, o que difere da análise enunciativa foucaultiana. No conjunto de obras tais como *‘História da Loucura’* (Foucault, 1961), *‘O Nascimento da Clínica’* (Foucault, 1963/1994), *‘As palavras e as Coisas’* (Foucault, 1966) e *‘Arqueologia do Saber’* (Foucault, 1969), é menos o discurso em si que constitui o objeto de estudo de Foucault do que as condições de possibilidade deste discurso, ou seja, as relações entre práticas discursivas e práticas não-discursivas, relações pensadas em termos de justaposição e não de hierarquia e de determinação. Já em *‘A Ordem do Discurso’*, Foucault (1970/1996) propõe outro tipo de estudo que não o das formações discursivas, em termos de relações entre práticas discursivas e não-discursivas. Ele sugere analisar as regularidades e os deslocamentos de dominância do discurso mesmo, uma vez que as condições de possibilidade estão inscritas no próprio discurso: “não são relações exteriores ao discurso, que o limitariam, ou lhe imporiam certas formas, ou o forçariam, em certas circunstâncias, a enunciar certas coisas. Elas estão de algum jeito no limite do discurso” (Foucault, 1969, p. 63). De toda forma, ao longo da obra de Foucault há uma elisão dos conceitos do materialismo histórico, um *‘discurso paralelo’* ao marxismo, no dizer de Dominique Lecourt (Robin, 1973), o que o diferencia de Michel Pêcheux.

As abordagens discursivas de Michel Pêcheux e de Michel Foucault, em suas semelhanças e diferenças, têm sido objeto de inúmeros trabalhos (Baronas, 2004, 2006; Courtine, 2006; Gregolin, 2007a; Indursky, 2007; Narvaz, Nardi, & Morales, 2006). A diferença central entre estas abordagens é o afastamento dos conceitos do materialismo histórico na compreensão dos discursos, especialmente da noção de ideologia, expressão que seria, para Foucault (1969), demasiado carregada de conseqüências inadequadas para designar o sistema de regularidades em sua dispersão que caracterizam os discursos. Já a ideologia é princípio organizador e constitutivo dos processos discursivos para Pêcheux (1982/1988). O entrelaçamento da ideologia na produção dos discursos e dos sujeitos é amplamente desenvolvido em *“Semântica e Discurso”* (Pêcheux, 1975/1995), aparecendo desde a fase inaugural da AD (AD69), permanecendo importante até a Segunda Época (AD75) e perdendo sua centralidade a partir de 1975, a partir da Terceira Época da AD (AD83), com a crise do marxismo e a abertura de Pêcheux para as formulações foucaultianas e para os teóricos da Nova História. Apesar destas diferenças, estas abordagens compartilham de bases epistemológicas e de objetivos comuns, quais sejam: historicizar os processos discursivos,

desnaturalizar as evidências e identificar as relações de poder constitutivas dos discursos (Gregolin, 2007a; Narvaz, Nardi, & Morales, 2006).

Para Pêcheux (1975/1995), há uma ‘intrincação’ das formações discursivas nas formações ideológicas. Esta ‘intrincação’ constitui um todo complexo, formado por várias formações discursivas interligadas entre si que estabelecem relações de antagonismo, de aliança, de cooperação ou de contradição. As relações de força estabelecidas entre diferentes formações discursivas (Fds) caracterizam uma disputa, cuja dominância configura a *formação discursiva dominante* (FD). É próprio de toda formação discursiva (Fd) dissimular estas disputas, apagando as contradições, as subordinações e as desigualdades aí existentes. A FD (dominante) dissimula, pela transparência do sentido que ela procura evocar, a historicidade de sua produção. Embora ela dependa do complexo das formações discursivas do qual emerge, ela mascara as forças em disputa a partir das quais ela ergueu-se dominante, aparecendo como evidência, como universalidade a-histórica, como se estivesse desde sempre aí. Este “todo complexo com dominante das formações discursivas é chamado *interdiscurso*” (Pêcheux, 1975/1995, p. 162).

A ‘intrincação’, ou entrelaçamento, das formações discursivas nas formações ideológicas remete à “interpelação dos sujeitos em sujeitos-falantes (em sujeitos do *seu* discurso) pelas formações discursivas” (Pêcheux, 1975/1995, p. 182). O funcionamento da instância ideológica ocorre a partir da ‘interpelação’ (do chamamento, da sedução ou da captura) do sujeito que é interpelado, conduzido, sem dar-se conta, e tendo a ilusão de autonomia, de estar exercendo sua própria vontade a ocupar o seu lugar e a dizer o que diz. A interpelação engendra “o assujeitamento do sujeito como sujeito ideológico” (Pêcheux & Fuchs, 1975/1995, p. 166). O processo de interpelação ideológica supõe dois termos que se articulam por co-referência: 1) o sujeito da enunciação, que ‘toma posição’ e se responsabiliza pelo seu dizer; e, 2) o Sujeito universal, ou sujeito do saber. É a *formação discursiva dominante* que veicula a *forma-sujeito*, ou seja, é ela que estabelece as condições de existência possíveis para a constituição/subjetivação dos sujeitos em determinados contextos sócio-históricos. Cada formação discursiva tem sua forma-sujeito correspondente, independentemente dos sujeitos que aí se inscrevem (Pêcheux, 1975/1995). O termo *forma-sujeito*, cunhado por Althusser, refere-se à forma de existência possível de qualquer sujeito, tal como é definida historicamente no imaginário social (Morales, 2002). A forma-sujeito é um efeito, não uma essência, e é sempre intersubjetiva, histórica e ideologicamente marcada: o efeito-sujeito e o efeito de ‘intersubjetividade’ são rigorosamente contemporâneos e coextensivos (Pêcheux, 1975/1995). A *forma-sujeito* é um lugar aparentemente ‘vazio’,

preenchido pelo Sujeito universal (ou sujeito do saber) de uma determinada FD. Este lugar será ocupado pelo sujeito da enunciação que, ao assumir os dizeres do Sujeito universal, identifica-se (ou não) com ele, constituindo-se, então, em sujeito da (sua) enunciação através do processo de interpelação. Posição-sujeito é este lugar de inscrição/interpelação ideológica a partir do qual as pessoas empíricas constituem-se em sujeitos de seus discursos (Morales, 2002). Assim, um(a) enunciador(a), ao ser interpelado(a), constitui-se em sujeito ideológico. Nesse processo, identificar-se-á (ou não) com a forma-sujeito que veicula os saberes de determinada FD. Ainda que regule as possibilidades de enunciação do sujeito, uma FD não garante a identificação plena das pessoas com sua forma-sujeito, havendo diferentes posições-sujeito em uma mesma FD como modalidades particulares de identificação com determinado saber. Estas diferentes modalidades caracterizam as diferentes posições-sujeito que um(a) enunciador(a) poderá assumir. Diferentes sujeitos, relacionando-se com o sujeito do saber de uma mesma FD, podem ocupar uma mesma ou diferentes posições. Relação de reencontro/identificação entre enunciador(a) e sujeito do saber (forma-sujeito), cada posição-sujeito representa diferentes modos do(a) enunciador(a) relacionar-se (identificar-se, ou não) com a forma-sujeito, com o sujeito do saber de determinada FD (Cazarin, 2007; Grigoletto, 2007; Indursky, 2006, 2007).

O processo de interpelação não é um ritual sem falhas. Não há um assujeitamento pleno (Pêcheux, 1975/1995). O(a) enunciador(a), ao tomar posições, ‘escolhe’ assumir ou negar suas identificações com os dizeres do Sujeito universal, escolhas que se dão a partir de determinadas possibilidades (Magalhães, 2007). As ‘tomadas de posição’ do(a) enunciador(a) frente aos saberes veiculados por determinada FD não são ‘atos originais’, funcionando a partir da matéria-prima oferecida pelo interdiscurso. As tomadas de posição correspondem às diferentes modalidades/possibilidades da interpelação (Pêcheux, 1975/1995). A primeira destas modalidades consiste na *superposição* entre o Sujeito universal e o sujeito da enunciação, de modo que a ‘tomada de posição’ é um assujeitamento ‘livremente consentido’. Essa superposição caracteriza o discurso do(a) ‘bom/boa enunciador(a)’, que reflete espontaneamente o Sujeito, isto é, o(a) enunciador(a), em seu discurso, identifica-se, sofre cegamente essa determinação em ‘plena liberdade’. A segunda modalidade caracteriza o discurso do(a) ‘mau/má enunciador(a)’ do discurso, na qual o(a) enunciador(a) volta-se contra o Sujeito universal por meio de uma tomada de posição que consiste no questionamento e na contestação dos saberes que ele veicula. *Contraidentifica-se*, assim, com a formação discursiva que lhe é imposta pelo interdiscurso como determinação exterior de sua interioridade subjetiva, o que produz as formas do discurso-contra, ou contradiscurso. A

terceira modalidade da interpelação é a transformação-deslocamento da forma-sujeito, e não sua simples anulação, na qual o(a) enunciador(a) se *desidentifica* com a formação discursiva que lhe é imposta, “fazendo a ideologia trabalhar às avessas, sobre e contra si mesma, através do desarranjo-rearranjo” (Pêcheux, 1975/1995, p. 219) dos saberes aí implicados.

Pêcheux (1975/1995) introduz na tese althusseriana da interpelação ideológica a possibilidade de transformação, tanto dos sujeitos quanto dos sentidos. A interpelação ideológica nunca é fixa ou completa. O sujeito da AD não é totalmente assujeitado, tal como parece ser o sujeito de Althusser (Granjeiro, 2007). Movimentado por lugares sociais e por regionalizações de sentidos, o sujeito pode assumir diferentes posições (Agustini, 2007). O sujeito discursivo pode identificar-se plenamente com seus pares e com o saber dominante, hegemônico ou universal, identificando-se com a forma-sujeito universal responsável pela organização dos saberes de uma determinada FD. A primeira modalidade de interpelação funciona como uma reduplicação da identificação. O sujeito discursivo pode, entretanto, contrapor-se à forma-sujeito universal, questionando e resistindo estes saberes, evidenciando-se aí um contradiscurso. Nessa tomada de posição, que caracteriza a contraidentificação, o sujeito questiona os saberes pertencentes à FD na qual se inscreve, mas o faz a partir do interior dessa mesma FD, não rompendo com ela. Já na desidentificação, o sujeito do discurso desidentifica-se de uma FD e de sua correspondente forma-sujeito para identificar-se com outra FD (Indursky, 2006). Uma posição-sujeito materializa-se pelos saberes mobilizados na enunciação e funciona como uma primeira instância social de determinação do dizer. O(a) enunciador(a) pode identificar-se com determinada FD, tendo seu discurso determinado pela FD que o constitui; pode tomar outras posições, tais como as posições de dúvida, de questionamento e de contestação do saber da FD na qual está inscrito(a), ao que Pêcheux (1975/1995) chama ‘contra-identificação’. Esta contra-identificação pode aprofundar-se até a desidentificação do(a) enunciador(a), que se identificará, então, com outra FD e com sua respectiva forma-sujeito. Uma posição-sujeito materializa-se e pode ser apreendida no discurso pelos saberes da FD que o sujeito mobiliza para enunciar. Há, portanto, espaço para a movência de saberes, bem como para diferentes possibilidades de constituição dos sujeitos (Cazarin, 2007).

Estes processos de assujeitamento e de interpelação têm sua produção dissimulada, invisibilizada no processo discursivo. O(a) enunciador(a) apaga/esquece as determinações ideológicas que o(a) colocaram no lugar que lhe foi designado, no lugar que ocupa e a partir do qual enuncia: “os processos de ‘imposição/dissimulação’ que constituem o sujeito, ‘situando-o’ (significando para ele *o que ele é*), ao mesmo tempo, dissimulam para ele essa

‘situação’ (esse assujeitamento) pela ilusão de autonomia, de modo que o sujeito funcione por si mesmo” (Pêcheux, 1975/1995, p. 132). Acreditando estar na origem do nosso dizer, somos convocados(as), interpelados(as), determinados(as), sem nos darmos conta, a dizer o que nosso lugar nos possibilita ou impõe (Morales, 2002). Nesse sentido é que, para a AD, a ideologia não é ocultação, mas função da relação imaginária necessária entre linguagem e mundo, ainda que este processo ocorra de forma invisível, mascarada e dissimulada. O modo como ocupamos um determinado lugar, enquanto posição, não é imediatamente acessível a nós, uma vez que não temos acesso direto à exterioridade que nos constitui. Embora assujeitados(as), imaginária e ilusoriamente, acreditamo-nos livres e responsáveis pelo nosso pensamento e pelo nosso dizer. O assujeitamento faz-se de modo que as palavras e os dizeres sejam percebidos como instrumentos evidentes do pensamento, como se fossem um reflexo, transparente, justo e ‘verdadeiro’ da realidade, de que algo é ou foi sempre assim, ou de que algo é assim mesmo (Orlandi, 2007a).

O ‘apagamento’ das determinações, tanto das subjetividades quanto dos discursos, que estão presentes nos elementos do interdiscurso (o conjunto complexo de discursos possíveis que circulam em dado momento histórico e social) é denominado *esquecimento* (Pêcheux, 1975/1995), e refere-se não ao que foi esquecido, mas ao que nunca foi sabido. Análogo ao recalque inconsciente, que produz efeitos mesmo sendo invisível, “o esquecimento é o acobertamento da causa do sujeito no próprio interior de seu efeito” (Pêcheux, 1975/1995, p. 183). Há dois tipos de esquecimentos: no *esquecimento número 1*, é criada uma realidade discursiva ilusória, na qual imaginamos estar na origem da autoria do que dizemos, na fonte exclusiva do sentido de nosso discurso. Temos aí a ilusão de sermos criadores(as) absolutos(as) de nosso discurso, uma vez que fica apagada a ideologia que nos interpela, ideologia que é inconsciente dela mesma. O *esquecimento número 1* caracteriza-se pela inacessibilidade, para o sujeito discursivo, aos processos que constituem os discursos transversos e os pré-construídos de seu próprio discurso. No *esquecimento número 2*, ao retomar seu discurso para explicar a si o que diz, o sujeito tem a ilusão de que o discurso reflete o conhecimento real e objetivo da realidade, bem como supõe a coerência e a estabilidade de si e de seu discurso. A zona do *esquecimento 2* é o domínio do uso manipulatório da ambigüidade, das estratégias discursivas e se apóia na (pretensa) liberdade dos(as) falantes (Mutti, 2003; Pêcheux, 1975/1995).

Os processos discursivos não têm origem *no* sujeito, embora se realizem neste mesmo sujeito, pois “não há discurso sem sujeito; todo discurso é discurso de um sujeito e precisa de um sujeito que o enuncie” (Pêcheux, 1975/1995, p. 198). Determinando e sendo

determinado tanto pela língua quanto pela história, a concepção de sujeito da AD entende o sujeito como efeito, e não como causa ou origem de si e do seu dizer. Rompendo com as teorias inatistas e com as teorias essencialistas do sujeito, a AD é uma teoria materialista e não-subjetivista da subjetividade, na qual tanto o sujeito quanto os sentidos não são dados *a priori*, mas constituídos no discurso, onde a língua encontra a história. O processo de subjetivação, ou de constituição dos sujeitos, desloca-se do eu individualizado, dotado de razão, para ser efeito de linguagem. Inscrito em um espaço social e coletivo, o processo de constituição do sujeito é intersubjetivo, processo no qual operam, inexoravelmente, as formações ideológicas. O sujeito, na AD, perde sua universalidade, sua ilusão de autonomia e sua centralidade e passar a integrar o funcionamento dos discursos, mergulhado na língua e na história (Morales, 2002; Narvaz, Nardi, & Morales, 2006).

Na AD (Pêcheux, 1983/1990), o sujeito é posição entre outras, subjetivando-se na medida em que se projeta de sua situação (lugar) no mundo para sua posição no discurso. Essa projeção transforma a situação social (empírica) em posição-sujeito (discursiva). Sujeito e sentido constituem-se ao mesmo tempo, na articulação da língua com a história, processo no qual operam o imaginário e o ideológico. A subjetividade constitui-se no acontecimento discursivo, pelo assujeitamento à língua, na história. Não há nem sentido nem sujeito se não houver assujeitamento à língua. O acontecimento significativo que é o discurso tem como lugar fundamental a subjetividade. A subjetividade permite compreender como a língua acontece no sujeito, uma vez que ela (a subjetividade) é estruturada no/pelo discurso. A materialidade dos lugares dispõe a vida dos sujeitos e, ao mesmo tempo, a resistência desses sujeitos constitui outras posições que vão materializar novos (outros) lugares. É isso que significa a determinação histórica dos sujeitos e dos sentidos: nem fixados eternamente, nem desligados como se pudessem ser quaisquer uns. É porque é histórico (não natural) é que muda, e é porque é histórico que se mantém. A determinação não é uma fatalidade mecânica, ela é histórica e tem materialidade concreta distinta nas diferentes formações sociais (Orlandi, 2005b, 2007b).

Não é, portanto, no conteúdo que a ideologia afeta o sujeito, mas na estrutura mesma pela qual o sujeito (e o sentido) funciona. O modo de interpelação do sujeito da modernidade pela ideologia capitalista é diferente do modo de interpelação do sujeito medieval pela ideologia religiosa (Orlandi, 1996). A ‘forma-sujeito religioso’ foi engendrada a partir das determinações divinas dos lugares dos sujeitos, cuja imobilidade das relações sociais difere da ‘forma-sujeito jurídico’, característica das sociedades capitalistas modernas (Pêcheux, 1975/1995). Nesta, a interpelação ocorre a partir do Direito e do Estado, que regulam a forma-

sujeito, produzindo diferentes efeitos nos modos de subjetivação e de produção de sentidos. A ‘forma-sujeito jurídico’ das formações capitalistas modernas é a individualização, forma de um indivíduo ‘livre’ (das antigas coerções religiosas e de castas) e responsável, que deve responder como sujeito jurídico frente ao Estado e aos outros sujeitos a partir da razão, da lógica e do conhecimento (Dumont, 1985; Orlandi, 1996, 2006).

O conceito de sujeito da AD remete também ao sujeito da psicanálise, sujeito efeito de linguagem, falado(a) pelo inconsciente, dividido(a) e descentrado(a), assujeitado(a) tanto pelo inconsciente quanto pela ideologia (Mariani, 2007). Alguns conceitos do psicanalista francês Jacques Lacan (1901-1981), que enfatizou a questão do sujeito enquanto ser de linguagem em seu ‘retorno a Freud’, influenciaram Pêcheux (1975/1995) na sistematização da AD, dentre eles, os conceitos de Real, Simbólico e Imaginário (RSI). Na teoria lacaniana, o Real está sempre em seu lugar, porque só o que falta, o que está ausente, é que pode ser simbolizado; o Simbólico é um substituto para o que está faltando em algum lugar, daí a palavra ser símbolo da ausência de um objeto, que é o objeto referente. Já o Imaginário é a ilusão necessária através da qual o sujeito acredita na transparência e na evidência do Simbólico (Lechte, 2003; Nasio, 1993). Estes conceitos foram transformados e re-elaborados por Pêcheux (1975/1995) a partir do materialismo histórico, não sendo tomados como simples transposições das teorias psicanalíticas. Assim, na AD, o sujeito é efeito de processos inconscientes e ideológicos, processos que operam de forma análoga, ocultando sua própria existência mas produzindo evidências subjetivas. Assujeitado aos significantes de seu desejo inconsciente e às formações ideológicas, através das formações imaginárias, o sujeito imagina-se como causa de si, esquecendo sua determinação pelo processo de identificação intersubjetiva que ocorre na interpelação. Inconsciente e ideologia materializam-se na língua, mas um não absorve o outro (Morales, 2002). Além disso, ressalta Orlandi (2007a), se o inconsciente lacaniano é estruturado como linguagem, sua constituição só pode ser social, coletiva e intersubjetiva, como a linguagem mesma. O inconsciente não se constitui após a interpelação ideológica, sobrepondo-se a um ‘ego-sujeito-pleno’. Reconhecendo que “o sujeito só é sujeito por seu assujeitamento ao campo do Outro” (Lacan, citado por Pêcheux, 1975/1995, p. 183), a relação entre inconsciente e ideologia é articulada por Pêcheux (1975/1995) através da tese althusseriana, segundo a qual “a ideologia interpela os indivíduos em sujeitos: O indivíduo é interpelado em sujeito (livre) para que se submeta livremente às ordens do Sujeito, logo, para que ele aceite (livremente) seu assujeitamento” (Althusser, citado por Pêcheux, 1975/1995, p. 133).

A noção de sujeito inscrita na AD situa-se, assim, entre uma subjetividade livre e uma subjetividade assujeitada. Há uma contradição no interior desse sujeito: não sendo totalmente livre, nem totalmente submetido, o espaço de sua constituição é tenso (Narvaz, Nardi, & Morales, 2006). O sujeito acredita que (se) diz, tendo a ilusão de ser a matriz de si e de seus sentidos, efeito da interpelação-identificação com a FD dominante que lhe impõe sentidos. Discurso e sujeito, a um só tempo, atravessam-se sobre si mesmos para se constituírem, imaginariamente, a partir dos dizeres que circulam na matéria-prima do interdiscurso. Este processo é apagado pelos esquecimentos (ou pela inversão da realidade, na concepção marxista) de determinação do real sobre as possibilidades de subjetivação e de enunciação do sujeito, o que lhe confere o caráter ideológico. Ainda que sejam sempre históricos e entrelaçados a interesses políticos (Orlandi, 1988), estes esquecimentos acabam por naturalizar as evidências da realidade. No dizer de Pêcheux (1975/1995, p. 163),

a interpelação do sujeito em indivíduo, em sujeito de *seu* discurso, efetua-se pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito): essa identificação, fundadora da unidade (imaginária) do sujeito, apóia-se no fato de que os elementos do interdiscurso (sob sua dupla forma, como ‘pré-construído’ e ‘processo de articulação’) que constituem, no discurso do sujeito, *traços daquilo que o determina*, são re-inscritos no discurso do próprio sujeito.

O *interdiscurso* remete à dimensão vertical, à dimensão constitutiva e histórico-ideológica dos discursos e fornece a matéria-prima na qual o sujeito se constitui como sujeito falante, incluindo-se aí o pré-construído. O termo *pré-construído* designa o que remete a uma construção anterior, em oposição ao que é ‘construído’, formulado pelo enunciado. O enunciado de um sujeito se conjuga sempre sobre um discurso prévio, sobre um discurso pré-construído. Enunciados simples são provenientes de outros discursos, de um discurso anterior, como se esse elemento já se encontrasse sempre aí, dado e evidente. O pré-construído remete “àquilo que todo mundo sabe, aos conteúdos do pensamento do ‘Sujeito universal’, do ‘sempre-já-lá’ da interpelação ideológica, que fornece-impõe a ‘realidade’ e seu ‘sentido’ sob a forma da universalidade, o mundo das coisas” (Pêcheux, 1975/1995, p. 164). Na dimensão horizontal, encontra-se o *intradiscurso*, a formulação, a linearização do dizer do sujeito no momento de sua enunciação. O sujeito tende a absorver os dizeres que circulam no interdiscurso como ‘já-ditos’ do *seu* discurso, de sua formulação, o que lhe confere a ilusória continuidade, estabilidade e coerência de si e de seu dizer. Nesse sentido, “o intradiscurso enquanto fio do discurso, é o efeito do interdiscurso sobre si mesmo, uma interioridade

inteiramente determinada como tal pelo exterior (...) o interdiscurso aparece como puro ‘já-dito’ do intradiscurso, no qual ele se articula por co-referência” (Pêcheux, 1975/1995, p. 167). A articulação por co-referência é o efeito da incidência explicativa da causa como efeito, o que funciona como *discurso transverso*. O discurso transverso se explica a si mesmo, “efeito da ‘exterioridade’ do real ideológico-discursivo que se volta sobre si mesmo para se atravessar” (Pêcheux, 1975/1995, p. 172) e aparece, por exemplo, na materialidade da linguagem em diferentes formas, tais como na forma de evocação intradiscursiva (‘como dissemos’); no retorno do Universal no sujeito (‘como todo mundo sabe’); e, na universalidade implícita de toda situação humana (‘como todo mundo pode ver’).

As relações entre *intradiscurso* e *interdiscurso* remetem ao importante conceito de *memória discursiva*, cunhado por Courtine, em 1981, e incorporado à AD (Gregolin, 2007b). As palavras são portadoras de memória: elas são ‘habitadas’, como diz Bakhtin (1929/1975), pelos sentidos e pelos contextos que elas já encontraram (Moirand, 2007). A memória discursiva é, para Courtine (1981, p. 53), “a existência histórica do enunciado no seio de práticas reguladas por aparelhos ideológicos”. A memória discursiva é o espaço dos efeitos de sentido que constituem para o sujeito sua realidade, enquanto representação imaginária da sua relação com o real histórico. A memória é o complexo significante onde se delimitam diversas formações discursivas que se confrontam em uma conjuntura dada (Courtine, 1981, 1983/1999; Pêcheux, 1975/1995). Os enunciados existem no *tempo longo* da memória e as formulações, no *tempo curto* da atualidade de uma enunciação. Na relação interdiscurso-intradiscurso, a formulação retorna na atualidade de uma conjuntura discursiva, o que constitui um efeito de memória (Courtine, 1981). Um *já-dito*, um *pré-construído* no interior do interdiscurso pode, assim, ser modificado. A reformulação de um sentido já instituído pode ocorrer ao mobilizar retroativamente sentidos silenciados, o que caracteriza um *acontecimento discursivo* (Pêcheux, 1983/1990), ponto de encontro de uma atualidade e de uma memória (Pêcheux, 1983/1999). Um domínio de memória envolve “enunciados que não são mais nem admitidos nem discutidos, (...) mas em relação aos quais se estabelecem laços de filiação, de gênese, de transformação, de continuidade e de descontinuidade histórica” (Foucault, 1969, pp. 72-73). Sentidos silenciados, negados, esquecidos ou recalçados (Indursky, 1997; Orlandi, 1993) podem retornar em uma formulação, gerando outras possibilidades de significação, novas interpretações sobre sentidos até então hegemônicos. A memória relaciona-se, assim, ao processo de disputa de interpretações no interior do interdiscurso (Mariani, 1998). A memória é um dispositivo de ação que mobiliza sentidos, através do qual o pensamento é atualizado (De Decca, 2007). A memória é sempre mobilizada e reconstruída na enunciação.

Embora não tenha sua origem no sujeito da enunciação, deve ser compreendida como operação que regula a retomada e a circulação dos discursos num contexto de relações de forças. A estruturação do discursivo constitui a materialidade de uma certa memória social (Achard, 1999).

Os conceitos de *interdiscurso* e de *memória discursiva* podem ser compreendidos, na perspectiva de Paveau (2007), como um aprofundamento e/ou um deslocamento teórico da noção de FD ao longo do percurso teórico das três épocas da AD. Courtine (1981) aponta para o deslocamento da noção de FD, que passa a ser entendida como fronteiras que se deslocam e cujo movimento é impulsionado pela memória discursiva em face de processos sócio-históricos. O conceito de FD teria sido abandonado (Guilhaumou, 2007) ou, no mínimo, sofrido um declínio, a partir da década de 80 (Maingueneau, 2007). Estas diferentes interpretações são fruto das re-elaborações feitas na noção de FD por Pêcheux. Em 1977, Pêcheux reordena o conceito de formação discursiva à luz da categoria de análise marxiana de contradições de classe, em *Remontemos de Foucault a Espinoza* (Maldidier, 2003). No interior de uma mesma FD passam a coabitar vozes dissonantes, isto é, uma FD é habitada pelo seu outro. Em seu último texto, *Discurso: Estrutura e Acontecimento*, Pêcheux (1983/1990, p. 314-315) diz que

uma FD não é um espaço estrutural fechado, pois é constantemente ‘invadida’ por elementos que vem de outro lugar (isto é, de outras FD), por exemplo, sob a forma de ‘pré-construídos’ e de discursos transversos (...). Resulta que o sujeito continua sendo concebido como puro efeito do assujeitamento à maquinaria da FD com a qual ele se identifica (...) ainda que coloque em causa o fechamento das identidades dos sujeitos e, com ela, a própria noção de maquinaria discursiva estrutural, e talvez também a de formação discursiva.

As modificações no conceito de FD remetem à heterogeneidade constitutiva, produzida pela dispersão das posições do sujeito no processo discursivo. O termo *heterogeneidade discursiva* é utilizado por Pêcheux (1969/1983) para destacar que todo discurso é atravessado pelo discurso do Outro, ou por outros discursos. Estes diferentes discursos mantêm entre si relações de contradição, de dominação, de confronto, de aliança e/ou de complementação. O discurso é tecido polifonicamente num jogo de vozes cruzadas, complementares, concorrentes e contraditórias. Na fala de um sujeito falam também outras vozes (Bakhtin, 1929/1975; Foucault, 1970/1996). Há duas formas de heterogeneidade: 1) a *heterogeneidade constitutiva*, que não se apresenta na organização linear do discurso, não é revelada, daí não ser passível de ser analisada; esgota, assim, a possibilidade de captar

lingüísticamente a presença do Outro no Um; e, 2) a *heterogeneidade mostrada*, que indica a presença do Outro no discurso do locutor. A heterogeneidade mostrada, por sua vez, divide-se em duas modalidades: a *marcada*, da ordem da enunciação e visível na materialidade lingüística, como, por exemplo, o discurso direto e as palavras entre aspas; e a *não-marcada*, que é da ordem do discurso, sem visibilidade, como o discurso indireto e a ironia. Há importantes não-coincidências do dizer que configuram quatro campos de heterogeneidade, que são: 1) a não coincidência interlocutiva entre dois co-enunciadores; 2) a não coincidência do discurso consigo mesmo, afetado pela presença em si de outros discursos; 3) a não coincidência entre as palavras e as coisas; 4) a não coincidência das palavras consigo mesmas, afetadas por outros sentidos, por outras palavras (Authier-Revuz, 1998).

5.1.4 As Três Épocas da AD

A construção teórica da AD foi marcada por revisões, ampliações, aprofundamentos e deslocamentos teóricos e metodológicos, caracterizados por Pêcheux (1983/1997) como as ‘Três Épocas da AD’. Neste percurso, podem ser identificados três grandes momentos: 1) *o das grandes construções*, no qual constrói o dispositivo teórico-analítico de análise automática do discurso, sob influência das teses althusserianas, que corresponde à AD1 e compreende o período de 1969 a 1975; 2) *o das revisões*, que compreende o período de 1976 a 1979; marcado pela crise do marxismo, amplia e revisa alguns dos pressupostos da AD e re-encontra a história, que corresponde à AD2; e, 3) *o das desconstruções*, no qual, aproximando-se de Foucault, de Bakhtin e de Lacan, tenta precisar os limites entre descrição e interpretação, pensando o discurso em sua heterogeneidade e plurivocidade, entre estrutura e acontecimento (Baronas, 2004; Malidier, 2003). Ao longo deste percurso, alguns conceitos, sobretudo o conceito de formação discursiva (FD), em suas imbricações com as noções de ideologia, de formações ideológicas e de interdiscurso foram revisados, repensados e deslocados (Baronas, 2004, 2007a; Gregolin, 2007a; Indursky, 2007), ressonâncias do pensamento inquieto de Pêcheux e de seu gosto pelo trabalho coletivo e interdisciplinar.

A AD69, ou AD1, conhecida como a primeira época da AD, inaugura-se com a publicação da *Análise Automática do Discurso* (AD69). A principal preocupação de Pêcheux referia-se à ligação entre discurso e prática política, ligação que passa pela ideologia (Baronas, 2006). Na primeira época, os discursos eram considerados homogêneos, resultantes dos sentidos determinados pela formação discursiva dominante na qual estavam inscritos. O objeto da AD era, nesta primeira época, o de “verificar a ligação entre as relações de força

(exteriores à situação do discurso) e as relações de sentido que se manifestam nessa situação, colocando em evidência as variações de dominância aí inscritas” (Pêcheux, 1969/1997, p. 87). A AD1 procurava mostrar o funcionamento dos textos observando sua articulação com as formações ideológicas presentes no contexto de enunciação. O ponto de partida da AD1 foi um *corpus* fechado de seqüências discursivas (*corpus* predominantemente oriundos de discursos políticos), selecionados num espaço discursivo supostamente dominado por condições de produção estáveis e homogêneas, ou seja, pela dominância de uma determinada FD. No dizer de Pêcheux (1969/1983, p. 104), “dado um estado dominante das condições de produção do discurso, a ele corresponde um processo de produção dominante que se pode colocar em evidência pela confrontação das diferentes superfícies discursivas provenientes desse mesmo estado dominante”. O processo de analisar um discurso consistia em reinscrever o resultado das interpretações no espaço discursivo inicial como resposta às questões que tematizavam este espaço, feitas a partir de proposições de base. A AD1 foi concebida, assim, como uma ‘maquinaria discursivo-estrutural’, na qual o processo de produção discursiva era entendido como um dispositivo, “uma máquina autodeterminada e fechada sobre si mesma de modo que um sujeito-estrutura determinava os sujeitos como produtores de seus discursos” (Pêcheux, 1983/1997, p. 311). Esta tomada de posição, considerada estruturalista pelo próprio Pêcheux (1983/1997), esfumou-se depois da AD1, culminando nas elaborações características da Segunda Época da AD (AD2, ou AD75).

Em 1975, a AD69 foi revisada. Surge nova obra, ampliada e publicada sob o título *Les Vérités de la Palice* (1975), traduzida no Brasil como *Semântica e Discurso* (Pêcheux, 1975/1995). Esta obra marca a segunda época da AD, AD2 (ou AD75), na qual o imbrincamento da ideologia na produção dos discursos e dos sujeitos é amplamente desenvolvido a partir da leitura das teses althusserianas. A questão da ideologia e dos efeitos ideológicos na constituição dos discursos e dos sujeitos é ponto central da AD de Pêcheux (1969/1997), uma vez que o materialismo histórico é uma das balizas teóricas de sua constituição. A questão da ideologia permanece importante até a segunda época (AD75), perdendo sua centralidade a partir de então (Orlandi, 2007a, 2007b). Os desenvolvimentos posteriores à Segunda Época (AD75) acompanharam as mudanças políticas e teóricas dos anos 80 do século passado. Diversos artigos de revisão foram escritos por Pêcheux (1983/1997) em colaboração com lingüistas e historiadores no final da década de 70 e início da década de 80, caracterizando a AD83, ou terceira época. Na AD3, as propostas de Pêcheux (1983/1997) acenaram para aberturas e confluências com o pensamento de outros fundadores, dentre eles, Michel Foucault e Mikhail Bakhtin, além da aproximação com os teóricos da

chamada ‘Nova História’, tais como Michel De Certeau (1975), Jacques Le Goff (1998) e Pierre Nora (1986), bem como da psicanálise lacaniana. Dialogando com o conceito de *formação discursiva* de Michel Foucault; com a idéia de heterogeneidade, de polifonia e de dialogicidade inscritas no discurso, de Bakhtin; e, com as propostas de análise dos discursos do cotidiano, “não apenas dos grandes homens e das grandes sínteses, mas a história dos desconhecidos, aqueles de quem nunca se fala, que não são célebres⁵” (Le Goff, 1998, p. 65), a AD deslocou-se da primazia sobre o discurso político e sobre a materialidade escrita para encontrar outros objetos e outros regimes de materialidade (Gaspar, 2003; Gregolin, 2003).

A partir da AD75, introduziu-se na construção da AD a noção de formação discursiva (FD) de Michel Foucault (1969), o que começou a fazer explodir a noção de FD como máquina estrutural fechada. Na medida em que o dispositivo da FD está em relação paradoxal com seu exterior, há elementos que vêm do exterior de uma formação discursiva, que são os pré-construídos, aparecendo a noção de *interdiscurso* para designar o exterior de uma formação discursiva. São agora as relações *entre* as máquinas discursivas estruturais que se tornam o objeto de análise. Estas relações são relações de força desiguais entre processos discursivos, estruturando o conjunto por dispositivos com influência desigual uns sobre os outros. Ainda que a noção de sujeito discursivo permaneça como efeito de assujeitamento à formação discursiva com a qual se identifica, há outras formações discursivas no interior de uma mesma formação discursiva, bem como os sujeitos podem ocupar diferentes posições (Mutti, 2003; Pêcheux, 1983/1997). A AD3 opõe-se, dessa forma, à construção da noção de maquinaria discursiva fechada abandonando definitivamente a idéia de estabilidade e de homogeneidade dos discursos. A heterogeneidade enunciativa característica da AD3 concebe o discurso como heterogêneo, tal qual o sujeito, cujo enunciado é também dividido, cindido, cujo controle do discurso lhe escapa. A AD3 rompe, portanto, com as tentativas de homogeneidade e de ilusão de identidade presentes nas etapas anteriores. O processo de uma AD, a partir da perspectiva da AD3, passa a ser em espiral, combinando entrecruzamentos, reuniões e dissociações. Inclui, ainda, o sujeito que interpreta o discurso, ou seja, o analista do discurso enquanto constituinte do processo de interpretação, preocupando-se com os efeitos dessa interpretação. Na AD3, há uma desconstrução das maquinarias discursivas na direção da construção de ‘máquinas paradoxais’. O procedimento da AD por etapas fixas explode definitivamente, sendo que as interpretações passam a ser sucessivas e feitas em espiral. A

⁵ Convém lembrar também que as mulheres têm sido excluídas e apagadas da história, especialmente as mulheres não brancas e pobres (Perrot, 1988).

AD3 aborda o estudo da construção dos objetos discursivos e dos acontecimentos, dos diferentes pontos de vista e dos diferentes lugares enunciativos identificados no fio intradiscursivo. Fica marcada, dessa forma, a mudança da univocidade para a plurivocidade ao longo das três etapas da AD (Mutti, 2003; Pêcheux, 1983/1997).

A partir da AD3, novas reflexões foram introduzidas no domínio da AD, dentre elas, a questão da interpretação e da leitura, do sujeito-leitor, do papel do(a) analista do discurso no efeito de (sua) interpretação, que pode (ou não) fazer intervenção em suas descrições e análises (Fernandes, 2007; Furlanetto, 2002, Mutti, 2003; Pêcheux, 1983/1997). Estas reflexões e pesquisas demonstraram que toda leitura modifica seu objeto. Uma leitura difere de outra menos pelo texto do que pela maneira como é lida, como é praticada e construída (Martins, 2003). A leitura não é transparente, não é óbvia e nem evidente. A leitura é construção, produção, trabalho simbólico. Construída a partir de dispositivos teóricos disponíveis e legitimados em determinadas época e contextos, os dispositivos de leitura estão sempre marcados por suas filiações teóricas – que são, sempre, políticas e ideológicas (Orlandi, 1996, 2006). Um texto não é uma unidade fechada nela mesma, mas um objeto simbólico aberto para diferentes possibilidades de leitura. Há uma história de leituras que afeta o texto, tanto quanto há diferentes versões possíveis de leitura. Um mesmo leitor ou leitora não lê o mesmo texto da mesma maneira em condições distintas de produção, assim como um mesmo texto é lido de maneiras diversas em diferentes épocas, por diferentes leitores e leitoras. As leituras não são inventadas arbitrariamente, mas dependem da interpelação ideológica dos sujeitos, de suas identificações com determinadas posições discursivas, de suas filiações teóricas e de suas inscrições institucionais (Orlandi, 1988, 2006), “bem como dos fantasmas, dos medos e das paixões de cada leitor[a] em sua sedutora relação com os mistérios do texto” (Brandão, 1996, p. 30).

Leitura e interpretação estão intimamente relacionadas. Na perspectiva da AD, é impossível não significar, tanto quanto é impossível não interpretar. A interpretação é constitutiva da língua, é prática simbólica, prática discursiva que intervém no mundo, no real do sentido (Orlandi, 2005b, 2007a). Todo fato é produto da interpretação, que o produz enquanto tal (Souza, 2007). Assim como não há sentido em si mesmo, não há sentido sem interpretação. A atribuição de sentidos e de significados ocorre sempre em relação a determinado contexto. Interpretar é evocar sentidos mediados pela filiação do sujeito a uma posição teórica e ideológica. Interpretar é dizer o possível de ser dito através da mobilização das redes de sentidos disponíveis na memória coletiva. A interpretação não é mero gesto de leitura enquanto decodificação, enquanto apreensão de um sentido pretensamente evidente e

transparente. A leitura é interpretação, não no sentido de extrair sentidos ocultos de um texto, de descobrir a verdade de um texto, mas de atribuir sentidos, de ‘colar’ determinadas expressões a determinados significados. Toda leitura - enquanto interpretação - está necessariamente regulada em suas possibilidades. A interpretação faz-se entre a memória institucional, memória acumulada e legitimada institucionalmente, que configura o arquivo de determinada época, e os efeitos de memória enquanto saberes disponíveis de serem acessados (Mittmann, 2007). A interpretação pode tanto estabilizar como deslocar sentidos (Orlandi, 1996, 2005a, 2006). Há sentidos que permanecem, sentidos estabilizados ao longo do tempo, enquanto outros são negados, apagados e excluídos da memória coletiva, resultado do jogo de forças, efeito das relações de poder que regulam as possibilidades do dizer e que movem os jogos de poder-saber, com seus efeitos de verdade, envolvidos nos gestos interpretativos (Foucault, 1991, 1995; Souza, 2007).

Além da necessidade que tem todo sujeito de dominar sua relação com o não-sentido, de ter um mundo semanticamente normal, toda sociedade precisa administrar a relação do sujeito com os sentidos, o que ocorre através do trabalho social da leitura. Há modos institucionais, na história de toda formação social, que administram a divisão social do trabalho de leitura e de interpretação, estabelecendo quem tem e quem não tem direito à interpretação e em quais condições (Pêcheux, 1983/1999). Há sujeitos que têm o direito à interpretação, e há aqueles que não o têm. Há textos considerados instáveis, passíveis de diferentes interpretações, e há textos considerados estáveis, nos quais há interdição à interpretação, divisão que separa, em geral, o literário do científico. Os sentidos estão sempre geridos e administrados, não estão livres. Essas divisões correspondem a formas de administração dos sentidos praticadas nas/pelas instituições, distribuídas pelas diferentes posições dos sujeitos (pai, mãe, chefe, líder sindical, professor, aluna), pelas diferentes instituições (igreja, escola, empresas, partidos políticos) e pela produção de diferentes textos, quer sejam regulamentos, livros, teorias, programas de partidos políticos ou teses de doutorado (Orlandi, 1996, 2006). Há, portanto, uma ‘ordem do discurso’, no dizer de Foucault (1970/1996): os discursos são produzidos a partir de um determinado conjunto de regras que não permitem que todo mundo tenha acesso a eles. Algumas regiões são abertas, sem restrições e estão à disposição dos sujeitos, enquanto outras são proibidas. Há várias formas de coerções do discurso: “as que limitam seus poderes, as que dominam suas aparições aleatórias, as que selecionam os sujeitos que falam (...). Ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo” (Foucault, 1970/1996, p. 37).

A AD propõe-se a pensar a leitura além da interpretação, o que ocorre tanto no nível do discurso quanto no da análise, ou seja, tanto no nível de quem profere um discurso (falado, escrito ou encenado), quanto no de quem o analisa (Orlandi, 2005b, 2006). O sujeito que interpreta, lê a partir de sua posição, sob as condições de produção de sua leitura. O sujeito funciona no ordinário do dizer, sob o efeito do apagamento da realidade, da exterioridade, sob o efeito ideológico naturalizante da evidência do sentido. O gesto de leitura e de interpretação do sujeito-leitor é engendrado pelos saberes que circulam no interdiscurso, pela memória coletiva, determinado por um dispositivo ideológico que, em geral, é invisível ao sujeito-leitor. Os sentidos possíveis que circulam no interdiscurso estão articulados a determinadas posições e filiações que, invisíveis, são ingenuamente negadas, esquecidas pelo sujeito-leitor que acredita na evidência dos sentidos. Uma vez que e a memória discursiva estrutura-se pelo esquecimento, esquecemos como os sentidos se formam, de modo que eles aparecem como surgindo em nós, como se fôssemos a origem do nosso dizer (Orlandi, 2005b, 2006).

5.1.5 O processo de análise

A posição de leitor(a) é diferente da posição de analista do discurso. O(a) analista demarca sua posição de leitor(a) porque, mediado(a) por um Dispositivo Teórico-Analítico, busca compreender o funcionamento do discurso, o que vai além da leitura e da interpretação. O(a) analista dá visibilidade às redes de sentidos em sua filiação política, ideológica e histórica, não se limitando apenas à leitura, à descrição ou à interpretação dos sentidos de um texto. Analisar um discurso é compreender seu funcionamento, seu processo de produção, resgatando-se a historicidade do texto, as filiações e posições aí inscritas, desvendando-se as relações de poder implicadas no contexto enunciativo, ou seja, desvendando-se as relações de força aí presentes que disputam sentidos, desnaturalizando e desautomatizando sentidos dados como evidentes (Orlandi, 1996; Pêcheux, 1983/1997). O(a) analista busca explicitar os processos de significação que se materializam no corpo do texto pela política da língua, verificando, a partir de enunciados efetivamente produzidos em determinada época e lugar, as condições de produção, as condições possibilidade do discurso (Robin, 1973). Viabilizando a identificação do sujeito que fala, verificando a autoridade que lhe é conferida pelo lugar social que representa em consonância com o tema sobre o qual se pronuncia, desvelando sua intenção e sua posição ideológica no processo discursivo, a AD procura tornar visíveis as relações de poder nos processos discursivos (Pêcheux, 1969/1983) e nos processos de subjetivação (Zandwais, 2005).

O processo de analisar um discurso consiste em desvelar a estrutura invisível que o determina. No dizer de Courtine (2006, p. 83), “fazer análise do discurso é aprender a deslinearizar o texto para restituir, sob a superfície lisa das palavras, a profundidade complexa dos índices de um passado”. Compreender o sujeito discursivo requer compreender quais são as vozes sociais que se fazem presentes em sua voz, ou em sua escrita, uma vez que a palavra é vestígio de (outros) discursos, presentes em sua ausência invisível. Em um texto, tem-se a presença-ausente de um conjunto de discursos possíveis numa relação regrada com as condições em que ele se produz. Há outros textos possíveis nas margens do texto. Um texto é carregado de discursividades superpostas que não estão perfeitamente articuladas na espacialização linear, ou seja, não cabem na linha. Por trás das palavras ditas, o não-dito produz sentidos. Há uma relação dominada (controlada) do implícito com o explícito (Fernandes, 2007; Orlandi, 1996, 2005b).

Conforme Orlandi (2005b), para compreender um discurso, há que se perguntar não só o que ele diz, mas o que ele cala, uma vez que “não se pode falar em qualquer época de qualquer coisa; não é fácil dizer qualquer coisa que seja nova” (Foucault, 1969, p.61). As relações de poder em nossa sociedade produzem processos de controle do discurso, de restrições, de coerções e censura, daí a necessidade de se observar o que não está sendo dito, e o que não pode ser dito. O que não é dito e é silenciado constitui igualmente o sentido do que é dito. Há toda uma margem de não ditos que também significam. Há sempre no dizer um não dizer necessário, um pressuposto ou um subentendido (Orlandi, 2007a). Jogam aí memória e esquecimento que, inseparáveis, configuram, no processo discursivo, o dizer e o não-dito, o dito e o já-dito. Efeito do interdiscurso no intradiscurso, da presença do interdiscurso no acontecimento do dizer, a memória discursiva é composta por sentidos outros que se põem no fio do discurso, cujos implícitos devem ser restabelecidos para tornar a leitura legível (Agustini, 2007). É preciso introduzir aí noção de silêncio para compreender como se constituem, como são formulados e como circulam os sentidos. Ainda que o silêncio não fale, ele significa, podendo ser demarcados o *silêncio fundador* e a *política do silêncio*. O silêncio fundador é o silêncio que existe nas palavras, que as atravessa, que significa o não-dito e que dá um espaço de recuo significante, produzindo as condições para significar. Já a política do silêncio desdobra-se em duas possibilidades, quais sejam: 1) o *silêncio constitutivo*, que indica que, para dizer, é preciso não dizer, uma vez que todo dizer apaga, necessariamente, outras palavras, outras leituras, outras interpretações, produzindo silêncio, negando ou esquecendo outros sentidos; e, 2) o *silêncio local*, ou *censura*, que remete à interdição, àquilo que é proibido dizer em certa conjuntura, ao apagamento de sentidos possíveis, embora

proibidos. As duas formas de silêncio acompanham qualquer discurso, qualquer produção de sentidos (Orlandi, 1993).

A AD distingue-se da Hermenêutica, uma vez que não busca uma verdade oculta atrás do texto. A AD não pergunta se o que o discurso diz é verdade, mas tenta investigar como o discurso assegura como verdade o que foi construído (Courtine, 2006); não propõe, tampouco, uma leitura ortopédica, uma prótese lingüística a serviço da busca da verdade; não pretende resgatar supostos sentidos verdadeiros, mas tornar visível a simbolização das relações de poder no texto, ou seja, compreender a textualização do político, a relação entre discursos, os modos de historicização dos sentidos, o modo de existência dos discursos nos sujeitos, nas instituições, na sociedade, na história. À AD interessa a determinação histórica dos processos de significação dos sentidos e dos sujeitos (processos de subjetivação/identificação dos sujeitos com determinados discursos). Além da constituição, interessa também à AD como são formulados e como circulam os sentidos (Orlandi, 2005b, 2007a; Zandwais, 2005).

Segundo Pêcheux (1975/1997), a análise de um discurso ocorre em três etapas: 1) parte-se da superfície lingüística; 2) passa-se ao objeto discursivo; e, 3) deste, para o processo discursivo. Partindo da materialidade lingüística, busca-se estabelecer a relação do dizer materializado nas palavras, do léxico e da enunciação com outros dizeres, ditos e não-ditos. O processo discursivo é, então, apreendido a partir dos saberes mobilizados, o que permite identificar as posições discursivas assumidas em relação às filiações teóricas e ideológicas constitutivas do dizer. A prática de leitura engendrada pela AD possibilita multiplicar as relações entre “o que é dito aqui e assim, e não de outro jeito, como o que é dito em outro lugar, e de outro modo, a fim de se entender a presença de não-ditos no interior do que é dito” (Pêcheux, 1983/1990, p.44). Faz-se necessário referir o discurso ao conjunto de discursos possíveis a partir de suas condições de produção. As superfícies discursivas dão vestígios do seu processo de produção (Pêcheux, 1983/1990). Na constituição de um *corpus* (independentemente de seu grau de complexidade), parte-se de um universal discursivo, entendido como um conjunto de discursos que podem ser objeto de análise e podem servir de referência, constituindo um tipo específico de materialidade (Courtine, 1981). É possível fazer a distinção entre *corpus* empírico e *corpus* discursivo. O primeiro abrange o conjunto de textos selecionados do arquivo que, na AD, refere-se ao conjunto de todos os documentos disponíveis sobre uma questão (Mittmann, 2007). O segundo resulta da análise do *corpus* empírico e abrange as seqüências discursivas selecionadas para serem trabalhadas. Através de

recortes do arquivo, ou seja, de um *corpus* empírico, construímos um *corpus* discursivo (Morales, 2002).

Uma vez que não há descrição sem interpretação, o(a) analista está envolvido na interpretação, não podendo estar fora da história, do simbólico, do político e do ideológico. O(a) analista do discurso está sempre implicado no seu próprio discurso e nos postulados de sua análise. Deve-se constituir, então, um dispositivo que viabilize colocar o(a) analista em uma posição deslocada, posição esta que lhe permitirá contemplar o processo de produção de sentidos, resgatar a historicidade do texto, identificar as filiações e as condições de produção do discurso. É necessário introduzir-se na análise um dispositivo que possa mediar a relação do(a) analista com os objetos simbólicos que investiga, que trabalhe no entremeio entre descrição e interpretação, o que lhe permitirá trabalhar não numa posição neutra ou de suposto saber, mas numa posição relativizada, deslocada, distanciada face à interpretação. A partir do dispositivo, poderá contemplar (teorizar) e expor (descrever) os efeitos da interpretação (Furlanetto, 2002; Orlandi, 1996, 2006).

Na construção de um Dispositivo Teórico-Analítico de interpretação, ou de análise de discurso, há um Dispositivo Teórico (DT) e um Dispositivo Analítico (DA). O Dispositivo Teórico sustenta-se em princípios gerais da Análise de Discurso, enquanto o Dispositivo Analítico é construído pelo analista a cada análise. O Dispositivo Teórico é o mesmo, mas os dispositivos analíticos, não. O que define a forma do Dispositivo Analítico é a questão posta pelo(a) analista, a natureza do material coletado (a superfície lingüística), a maneira como foi construído o objeto discursivo a partir do *corpus* constituído, a delimitação e montagem do material de análise. As noções que vão ser mobilizadas na análise são orientadas pela busca da compreensão do objeto investigado, em vista da finalidade do(a) analista, ou seja, do objetivo de sua análise. A constituição do *corpus* é uma montagem constituída por uma serie de superfícies lingüísticas (discursos concretos) ou de objetos discursivos (um objeto teórico), construção que tem efeitos sobre os resultados produzidos. Todos esses elementos (a natureza dos materiais analisados, a questão colocada pela investigação e as diferentes teorias dos distintos campos disciplinares aos quais se filia o analista) constituem um Dispositivo Analítico, que é sempre singular em cada análise (Orlandi, 2007a).

Há, portanto, um Dispositivo Teórico estabelecido pela teoria do discurso e um Dispositivo Analítico construído pelo(a) pesquisador(a), este sendo regido por aquele, jogo através do qual o(a) analista pode construir a sua posição de ‘objetividade’ contraditória (Furlanetto, 2002). O(a) analista do discurso está sempre afetado(a) pelo jogo de interpretações de seu Dispositivo Teórico, que marca uma posição (sua posição) em relação a

outras posições teóricas possíveis. Espera-se do Dispositivo Teórico que ele trabalhe as fronteiras das diferentes FD, não supondo que isso seja uma posição neutra em relação aos sentidos. Na construção de um Dispositivo Analítico particular, serão mobilizados determinados conceitos e determinados procedimentos orientados para a compreensão de determinada questão. Cada material de análise exige a mobilização de determinados conceitos, de acordo com a questão formulada, que não seriam mobilizados em face de outras questões. Uma análise não é igual à outra porque opera através de conceitos e de procedimentos diferentes. A partir dos resultados da análise, a interpretação de diferentes pesquisadores(as), de diferentes campos disciplinares e de diferentes filiações teóricas pode ser totalmente diferente, segundo o Dispositivo Analítico construído. Feita a análise, isto é, tendo compreendido o processo discursivo, os resultados vão estar disponíveis para que o(a) analista os interprete de acordo com os conceitos teóricos dos campos disciplinares nos quais se inscreve. O(a) analista retorna, então, ao processo discursivo, em um processo contínuo e em espiral, interpretando os resultados da análise com base nos conceitos de um campo disciplinar e de uma filiação teórica específica (Orlandi, 2005b, 2007a). A filiação teórica específica da analista do discurso nesta Tese inscreve-se nos estudos feministas e pós-estruturalistas de gênero (Butler, 2003, 2004; Braidotti, 2002; Haraway, 1994; Scott, 1986, 2005).

CAPÍTULO II

Método

1. Estratégia metodológica

Esta investigação está estruturada em dois Estudos, cujos objetivos foram: 1) examinar a inscrição dos discursos de gênero nas produções acadêmicas no âmbito geral da UFRGS (Estudo I); e, 2) examinar a inscrição dos discursos de gênero no contexto particular do Instituto de Psicologia da UFRGS (Estudo II). Conforme a proposta metodológica da AD de Pêcheux (1975/1997), elaborou-se um Dispositivo Analítico (DA) específico para cada um dos Estudos I e II. Em cada DA, foi construído um *corpus* discursivo para a análise, a partir de um determinado *corpus* empírico que, em função dos objetivos da investigação, foram constituídos a partir de documentos selecionados de um determinado arquivo da UFRGS e do Instituto de Psicologia.

A seleção dos documentos examinados seguiu as diretrizes da pesquisa documental (Souza & Menandro, 2007), que investiga produções humanas das mais variadas, consideradas documentos de uma determinada comunidade ou cultura. Contribuindo para recuperar a memória da ciência e interpretar seu processo de constituição e de desenvolvimento (Pimentel, 2001), a pesquisa documental, originalmente desenvolvida nas pesquisas históricas e antropológicas, é considerada uma estratégia de pesquisa interdisciplinar, encontrada também na Psicologia (Antunes, 2003, 2004; Gauer, 2001; Lhullier, 1999; Massimi, 1990; Pessotti, 1988; Souza & Menandro, 2007; Spink, 2007). O processo de condução de uma pesquisa documental habitualmente é regido por uma seqüência de procedimentos que inclui: 1) a localização do material documental; 2) a seleção de elementos relevantes para a investigação; 3) a organização das informações; e, 4) a análise interpretativa dos dados. Todas estas etapas devem estar em sintonia com os objetivos específicos de cada investigação (Souza & Menandro, 2007). Os documentos examinados são diversos, podendo ser cartas pessoais, fotografias, objetos e artefatos culturais ou registros em arquivos. As fontes de informação mais utilizadas têm sido os registros textuais, encontrados em arquivos institucionais, bem como as análises comumente baseiam-se nas análises de conteúdo e nas análises de discurso, formas cada vez mais proeminentes nas pesquisas em Psicologia (Pimentel, 2001; Spink, 2007; Yin, 1994).

2. Instrumentos e Procedimentos

Os instrumentos e procedimentos dos Estudos que compõem esta tese são apresentados aqui de forma conjunta. O Estudo I foi dividido em duas Partes, enquanto o Estudo II, em três Partes, que correspondem à construção de objetos discursivos específicos, conforme os objetivos da investigação. Estes elementos foram organizados na Tabela 1, apresentada ao final deste Capítulo. Assim, no Estudo I, para a construção deste objetivo discursivo específico, os instrumentos utilizados foram duas bases de dados disponíveis na página eletrônica da UFRGS, acessadas na <http://www.ufrgs.br/ufrgs/>, quais sejam: a) o Sistema de Pesquisa da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (PROPESQ); e, b) o Catálogo de Teses e Dissertações do Sistema de Automação de Bibliotecas (SABi). Este *corpus* foi organizado em duas Partes. Na Parte I, os documentos examinados foram as Linhas e os Projetos de Pesquisa da UFRGS, acessados no Sistema de Pesquisa da PROPESQ. Na Parte II e na Parte III, os documentos pesquisados foram as Teses e Dissertações desenvolvidas no âmbito geral da UFRGS, capturados na base de dados do Catálogo de Teses e Dissertações do SABi.

O Sistema de Pesquisa foi criado pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (PROPESQ) em 1996, com o intuito de estimular as atividades de pesquisa na UFRGS. No Rio Grande do Sul, a história da educação superior está entrelaçada à história da UFRGS, que começa com a fundação da Escola de Farmácia e Química, em 1895, seguida pela Escola de Engenharia. Ainda no século XIX, foram fundadas a Faculdade de Medicina de Porto Alegre e a Faculdade de Direito que, em 1900, marcou o início dos cursos humanísticos no Estado. A Universidade de Porto Alegre (UPA) foi criada em 1934, pela agregação de faculdades já existentes, quais sejam: a Faculdade de Medicina (com as Escolas anexas de Odontologia e Farmácia), a Faculdade de Direito (com a Escola de Comércio), a Escola de Engenharia, a Escola de Agronomia e Veterinária e o Instituto de Belas Artes. A Faculdade de Educação, Ciências e Letras foi especialmente instalada quando da criação da UPA, sendo transformada em Faculdade de Filosofia em 1942. Em 1947, a UPA passou a denominar-se Universidade do Rio Grande do Sul (URGS), incorporando as Faculdades de Direito e de Odontologia de Pelotas e a Faculdade de Farmácia de Santa Maria. Mais tarde, com a criação da Universidade de Pelotas e da Universidade Federal de Santa Maria essas unidades foram desincorporadas da URGS. Em dezembro de 1950, a UPA foi federalizada, passando à esfera administrativa da União, constituindo-se, assim, a UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Gauer & Gomes, 2002). Atualmente, há 69 cursos de Graduação, 68 cursos de Mestrado, nove

cursos de Mestrado profissional e 62 cursos de Doutorado. Esta Universidade agrega 625 Grupos de pesquisa, contando com 2.114 docentes, sendo que 77% do corpo docente têm titulação em nível de doutorado⁶ (UFRGS, 2008).

O Sistema de Pesquisa da PROPESQ é uma base de dados *on-line* (disponível na http://www1.ufrgs.br/pesquisa/forms/form_paginainicial.php) na qual podem ser acessadas informações sobre linhas e projetos de pesquisas registradas nesta universidade. As buscas são feitas através dos títulos das Linhas e dos Projetos de Pesquisa, ou dos nomes de Pesquisadores(as) e/ou de Bolsistas de Iniciação Científica, que são as opções disponíveis neste sistema. Digitando-se uma determinada palavra no campo de busca, podem ser acessadas as informações acerca das Linhas e dos Projetos que contêm tal palavra em seus títulos. É possível visualizar, então, o título, a descrição, os objetivos, a área do conhecimento, o ano de cadastramento e os pesquisadores e pesquisadoras envolvidos, por exemplo, nas Linhas e nos Projetos selecionados.

O Catálogo de Teses e Dissertações do Sistema de Automação de Bibliotecas (SABi) faz parte dos Catálogos da Biblioteca, que disponibiliza diversos documentos na <http://sabix.ufrgs.br/ALEPH>. A UFRGS agrega, atualmente, 27 Unidades Universitárias, incluindo-se aí Escolas, Faculdades e Institutos, bem como 33 bibliotecas setoriais. A Biblioteca Central (BC) é o órgão coordenador do Sistema de Bibliotecas, estando composta por 29 bibliotecas setoriais especializadas, duas (02) bibliotecas de ensino fundamental e médio e de ensino técnico e uma (01) biblioteca depositária da documentação da ONU (Organização das Nações Unidas). Em 1989, a UFRGS implantou um sistema eletrônico - o Sistema de Automação de Bibliotecas (SABi) - para gerenciar as atividades e serviços oferecidos pelas diversas bibliotecas à comunidade usuária. As bibliotecas setoriais especializadas estão distribuídas da seguinte forma: Administração (ADM), Agronomia (AGR), Aplicação (APLIC), Arquitetura (ARQ), Artes (ART), Biblioteconomia e Comunicação (FBC), Biociências (BIO), Botânica (BOT), Centro de Documentação e Estudos da Bacia do Prata (CEDEP), Centro de Documentação e Pesquisa em Saúde e Trabalho (CEDOP), CECLIMAR (CECLI), Centro de Processamento de Dados (CPD), Centro de Tecnologia da Escola de Engenharia (CTENG), Ciências Básicas da Saúde (CBS), Ciências e Tecnologia de Alimentos (ICTA), Ciências Sociais e Humanidades (BSCSH), Direito (DIR), Economia (ECO), Educação (EDU), Educação Física (ESEF), Enfermagem (ENF), Engenharia (ENG), Escola Técnica (ETC), Farmácia (FAR), Física (FIS), Geociências

⁶ Fonte: http://www.ufrgs.br/ufrgs/index_a_ufrgs.htm acessado em 29.12.2008.

(GEO), Informática (INF), Matemática (MAT), Medicina (MED), Odontologia (ODO), Pesquisas Hidráulicas (IPH), Psicologia (PSICO), Química (QUI) e Veterinária (VET)¹. As teses e dissertações podem ser acessadas na opção ‘Catálogo’ da página do SABi, cujo sistema prevê duas formas básicas de pesquisa, quais sejam: 1) Pesquisar palavras, função que permite buscar registros através de palavras-chave; e, 2) Percorrer lista, função que permite percorrer um índice alfabético, numérico ou alfanumérico. A opção ‘*Pesquisar palavras*’ permite recuperar registros através de palavras ou frases, em todos os campos ou em campos pré-determinados, recuperando-os no formato de lista resumida ou de registro bibliográfico completo. No registro bibliográfico completo, podem ser identificadas a autoria do trabalho e da orientação, o programa da unidade de ensino ao qual o trabalho está vinculado, o ano da publicação, o título, o resumo e os assuntos nos quais se inscreve a tese ou a dissertação, a biblioteca onde o trabalho está disponível, bem como *link* que disponibiliza a leitura do trabalho na íntegra. O SABi possibilita, ainda, refinar e/ou filtrar a busca. Na opção ‘Refinar’, adicionando outro termo de busca (que pode ser pesquisado em Todos os campos, Autor, Orientador, Título, Assunto ou Ano) a busca inicial é limitada ou ampliada mediante o uso dos operadores booleanos AND, OR e NOT. Estes três operadores são usados para qualificar a relação entre os termos de pesquisa, e funcionam da seguinte forma: 1) AND - recupera os registros que contenham todos os termos de pesquisa, ou seja, faz a intersecção dos termos pesquisados; 2) OR - recupera os registros que contenham, no mínimo, um dos termos de pesquisa; e, 3) NOT - elimina um determinado termo ou grupo de termos da busca. As pesquisas realizadas podem ser armazenadas e impressas, o que facilita a sua revisão e replicação em novas análises. Os procedimentos utilizados na construção do *corpus* discursivo do Estudo I foram os seguintes: 1) na Parte I, acessando a página do Sistema de Pesquisa, utilizamos o indexador ‘gênero’ no campo de busca no intuito de investigar as Linhas de Pesquisa cadastradas neste Sistema. O mesmo procedimento foi realizado em relação aos Projetos de Pesquisa. Identificadas as Linhas de Pesquisa e os Projetos nos quais aparecia o indexador gênero, procedemos à leitura criteriosa dos títulos e das descrições dos mesmos a fim de identificar os sentidos atribuídos a gênero nestas produções, bem como examinamos as áreas do conhecimento nos quais estas Linhas e estes Projetos de Pesquisa foram desenvolvidos; e, 2) na Parte II, acessando o Catálogo *on-line* das Teses e Dissertações da UFRGS disponibilizadas pelo SABi, encontramos trabalhos produzidos desde o ano de 1963, lotados nas 27 Unidades de Ensino da UFRGS. Através da opção ‘pesquisar palavras’, investigamos o indexador ‘gênero’ em todos os campos de busca, ou seja, nos títulos, nos resumos e nos assuntos das Teses e das Dissertações disponibilizadas no sistema desde 1963

até dezembro de 2008. Foram filtrados os trabalhos duplicados, que apareciam em mais de uma Biblioteca, bem como filtradas as Teses e Dissertações que, disponíveis no Catálogo *online*, foram produzidas em outras Universidades. O objetivo desta primeira etapa da investigação foi o de identificar a presença (ou não) do indexador ‘gênero’ nas produções das diferentes Unidades de Ensino da UFRGS. Os resultados desta primeira etapa foram filtrados por Biblioteca, o que permitiu especificar a inscrição dos trabalhos em diferentes campos do saber, geralmente associados às Bibliotecas setoriais das diferentes Unidades de Ensino da UFRGS. No Estudo II, os instrumentos utilizados na coleta e na seleção dos documentos que constituíram o *corpus* empírico deste Estudo foram quatro bases de dados, disponíveis na página eletrônica da UFRGS (<http://www.ufrgs.br/ufrgs/>), quais sejam: a) o Catálogo de Teses e Dissertações do Sistema de Automação de Bibliotecas (SABi); b) os Currículos da Graduação em Psicologia (Anexos A e B); c) as Disciplinas do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional (PPGPSI) do Instituto de Psicologia da UFRGS (Anexo C); e, d) as Disciplinas e Súmulas para os Cursos de Mestrado e Doutorado em Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSICO) do Instituto de Psicologia da UFRGS (Anexo D).

O Catálogo de Teses e Dissertações do Sistema de Automação de Bibliotecas (SABi) da UFRGS, descrito anteriormente, disponibiliza diversas Teses e Dissertações, dentre elas, as produções do Instituto de Psicologia da UFRGS. Os Currículos dos Cursos de Graduação e de Pós-Graduação da UFRGS também estão disponíveis *online*, podendo ser acessados através da página inicial da UFRGS, na seção ‘Cursos’, que se divide em dois campos: ‘Graduação’ e ‘Pós-Graduação’. Na opção ‘Graduação’, há *links* para os 69 cursos de graduação oferecidos atualmente pela UFRGS, dentre eles, o Curso de Graduação em Psicologia, que pode ser acessado em ‘Informações Acadêmicas’⁷. Neste sítio eletrônico, há duas opções: a Habilitação em Psicologia, que se refere à Formação, chamada ‘Habilitação-Psicólogo’ e a Licenciatura em Psicologia. Acessando estas opções, podem ser visualizados os currículos da ‘Habilitação’ (Anexo A) e da ‘Licenciatura’ (Anexo B), cujas informações referem-se aos códigos, carga horária, número de créditos, títulos e súmulas das disciplinas e estágios. Desde o ano de implantação do Curso de Psicologia, em 1973, o currículo tem sido reavaliado e atualizado. A partir da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia, conforme a Resolução nº 8, de 7 de maio de 2004, do Conselho Nacional de Educação (CNE), uma nova proposta pedagógica começou a ser implantada no primeiro

⁷ Acessado da <http://www1.ufrgs.br/graduacao/xInformacoesAcademicas/habilitacoes.php?CodCurso=342>.

semestre de 2007. O novo currículo da Habilitação em Psicologia tem um núcleo básico, comum aos demais cursos do país, e três ênfases, que se organizam na história da produção dos três Departamentos do Instituto de Psicologia (Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade; Psicopatologia e Psicanálise; e, Psicologia Social e Institucional) e nas características das demandas da região. As três ênfases oferecidas pela Psicologia da UFRGS são: 1) Desenvolvimento Humano - Avaliação, Prevenção e Intervenção; 2) Processos Clínicos- Psicanálise e Psicopatologia; e, 3) Psicologia Social e Políticas Públicas. Ainda que os alunos e alunas possam escolher duas destas ênfases, conforme suas áreas de interesse, os(as) profissionais formados(as) em Psicologia podem exercer a profissão em todos os âmbitos de atuação, classicamente, trabalho, educação e saúde. O ingresso ao Curso de Psicologia é feito via Concurso Vestibular, tendo oferta de setenta (70) vagas anuais (40 vagas para o curso diurno, ingresso no primeiro semestre; 30 vagas para o curso noturno, ingresso no segundo semestre). O curso tem a duração de dez semestres letivos, ou dez etapas (cinco anos) para o curso diurno e doze semestres, ou doze etapas (seis anos) para o curso noturno. A carga horária atual é de 4.110 horas, perfazendo um total de 274 créditos, assim distribuídos: 1) 234 créditos cursados em disciplinas obrigatórias; 2) 24 créditos cursados em disciplinas eletivas; e, 3) 16 créditos envolvendo atividades complementares, que podem ser atividades de extensão, de iniciação científica, participação em seminários e congressos e publicação de artigos científicos, entre outras. Há, ainda, disciplinas chamadas 'alternativas', que são disciplinas obrigatórias, mas que podem ser escolhidas entre diferentes grupos, conforme as ênfases escolhidas pelas alunas e alunos. O Currículo da Habilitação Licenciatura (Anexo B), também disponível na página da UFRGS, compreende práticas, estágios e atividades que buscam articular o conhecimento específico da Psicologia à prática educacional para a formação de docente de Psicologia. O ingresso ao Curso de Licenciatura em Psicologia é feito por seleção Extra-Vestibular, para os portadores do Grau de Psicólogo. O Instituto de Psicologia disponibiliza 25 vagas para ingresso anual (ingresso no primeiro semestre letivo). A duração do curso é de quatro semestres letivos ou dois anos, ao longo dos quais são cursados 51 créditos obrigatórios e 14 créditos complementares, perfazendo 65 créditos (Projetos Pedagógicos do Instituto de Psicologia da UFRGS, 2006).

Ainda na seção 'Cursos', da página da UFRGS, a opção 'Pós-Graduação' redireciona a pesquisa para os Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* (Especialização) ou para as páginas das Faculdades e Institutos da UFRGS nos quais há Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (Mestrado e Doutorado). No Instituto de Psicologia, há dois programas de Pós-Graduação (PPG), quais sejam: 1) o Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Departamento de

Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade (PPGPSICO), que tem um Curso de Mestrado e um Curso de Doutorado; e, 2) o Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional (PPGPSI), do Departamento de Psicologia Social e Institucional, que tem um Curso de Mestrado. Nas páginas destes Departamentos podem ser acessados os currículos dos respectivos Programas (PPG), que contêm informações sobre as linhas de pesquisa, objetivos, corpo docente, títulos das disciplinas, súmulas, créditos e referencial bibliográfico das mesmas. O PPGPSICO (disponível na <http://www.ufrgs.br/pgpsicologia>) propõe-se a formar docentes e pesquisadores(as) qualificado(as), melhorar a qualidade do ensino de graduação e pós-graduação, produzir novos conhecimentos compatíveis com a realidade nacional e capacitar profissionais que atuam na área. As Linhas de Pesquisa deste programa são: 1) Desenvolvimento social e aplicações; 2) Interação social, desenvolvimento e psicopatologia; 3) Medidas em Psicologia e aplicações; e, 4) Processos cognitivos básicos e aplicações. O Mestrado, iniciado em 1988, tem 244 dissertações já defendidas, enquanto o Doutorado, criado em 1995, conta com 71 Teses já realizadas.

Já o PPGPSI (disponível na <http://www6.ufrgs.br/ppgpsi>) busca produzir conhecimento em domínios específicos da Psicologia Social e Institucional em sua articulação com ciências afins, bem como implementar proposições teóricas e metodológicas consonantes com os problemas contemporâneos da sociedade brasileira, considerando suas implicações ético-políticas. A Psicologia Social, na perspectiva institucional, marca a especificidade desta área de conhecimento como contribuição ao campo da Psicologia, enfatizando a reciprocidade entre ciência e contexto social expressa nas diferentes práticas e discursos institucionais. O PPGPSI iniciou suas atividades em 1998, formando até o momento 123 mestres(as) em duas linhas de pesquisa, quais sejam: 1) Clínica, Subjetividade e Política, que estuda as estratégias de resistência e criação nos modos de subjetivação, enfatizando as problematizações de espaço-tempo, saber-poder e os processos inconscientes nas relações entre sujeitos e instituições; e, 2) Trabalho, Saúde e Subjetividade, que estuda os campos do trabalho, da saúde e da cognição na interface entre os processos de subjetivação e as diferentes ecologias sociais e institucionais, enfatizando os efeitos das tecnologias e a problematização das políticas públicas.

Os procedimentos utilizados no Estudo II foram divididos em três Partes. Na Parte I, foram examinados os Currículos de Graduação (Habilitação em Psicologia e Licenciatura em Psicologia) e de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia da UFRGS, investigando-se os títulos, as súmulas e as referências bibliográficas dos programas das disciplinas. Estes documentos foram acessados na página da UFRGS e nas páginas dos respectivos PPG do

Instituto de Psicologia. Buscou-se averiguar a existência de disciplinas que contemplassem gênero, bem como o uso da linguagem aí empregada. Procuramos também estabelecer as filiações teóricas destes discursos a fim de compreender a discursividade dominante dos Currículos do Instituto de Psicologia. Foram examinados todos os Currículos da Graduação e da Pós-Graduação desde 2007, quando ocorreu a implantação do novo currículo, que tem um núcleo comum e diferentes ênfases, ou seja, foram investigados os Currículos de 2007, 2008 e 2009 a fim de identificar possíveis modificações de um semestre a outro. De toda forma, como a estrutura curricular é a mesma de 2007, foram anexados ao final desta Tese os Currículos mais atuais, de 2009, tanto da Graduação (Anexos A e B) quanto da Pós-Graduação (Anexos C e D).

Os Currículos foram acessados *on-line* ou solicitados aos Departamentos do Instituto de Psicologia, que prontamente os forneceram ou disponibilizaram *on-line* as informações necessárias. Cabe salientar aqui a disponibilidade com que tais solicitações foram atendidas, destacando-se o interesse das Secretarias da Graduação e dos PPGs em colaborar com a pesquisa, mostrando-se, inclusive, curiosas acerca da temática de gênero que estava sendo proposta. Professores(as) e coordenadores(as) dos Departamentos do Instituto de Psicologia também colaboraram na elucidação do processo de implantação do novo currículo bem como na discussão relativa aos aspectos de gênero que foram objeto desta pesquisa, processo ao longo do qual foi, inclusive, sugerido o encaminhamento à Comissão de Pós-Graduação (COMGRAD) do Instituto de proposta de transversalização das questões de gênero e/ou de criação de disciplina eletiva sobre gênero e de políticas públicas para as mulheres, propostas que constam nos Anexos H e I ao final desta Tese.

Na Parte II, no Catálogo *on-line* das Teses e Dissertações, através da opção ‘pesquisar palavras’, investigamos o indexador ‘Instituto de Psicologia’ em todos os campos de busca, ou seja, nos títulos, nos resumos e nos assuntos das Teses e Dissertações do Catálogo do SABI. Os resultados desta busca foram refinados através do operador booleano AND, associando ao indexador ‘Psicologia’ a opção ‘pesquisar bibliotecas’. Os resultados delimitaram as Teses e Dissertações encontradas no Instituto de Psicologia (IP) da UFRGS. Estes resultados foram novamente refinados para identificar, dentre as produções totais do Instituto de Psicologia, aquelas nas quais o indexador ‘gênero’ aparecia em quaisquer campos de busca (título, resumo ou assunto). Estes resultados seguiram sendo pesquisados, utilizando-se o mesmo operador (AND) para examinar as Teses e Dissertações produzidas em cada um dos PPG deste Instituto. As produções de cada Programa foram refinadas segundo o mesmo critério de busca, ou seja, ‘gênero’ poderia aparecer em quaisquer campos de busca (título,

resumo ou assunto). Identificadas, em cada Programa, as Teses e Dissertações nas quais foi localizado o indexador 'gênero', estas produções foram analisadas em profundidade, conforme as propostas metodológicas da AD de Pêcheux (1983/1997) e da arqueogenealogia de Foucault (1969, 1979/2002).

Na Parte III do Estudo II, que também investigou as Teses e Dissertações do Instituto de Psicologia da UFRGS, foram analisadas as formações discursivas inscritas nestas Teses e Dissertações. Procedeu-se à leitura não só dos títulos e dos resumos destas Teses e Dissertações, mas do texto completo, identificando-se as temáticas, os objetivos, as metodologias, os resultados e o referencial teórico utilizado em cada um destes trabalhos, priorizando-se as enunciações de gênero. Buscou-se identificar a existência de diferentes posições discursivas bem como suas respectivas filiações teóricas, investigando-se a discursivização dominante em cada um destes trabalhos para, ao final, delimitar-se a discursivização dominante no Instituto de Psicologia da UFRGS no que tange às questões de gênero.

3. *Análise dos dados*

Conforme a estratégia metodológica da AD (Pêcheux, 1983/1997), já descrita anteriormente, ao analisar um *corpus*, num primeiro nível, tem-se a sintaxe e a enunciação. Observando os deslizamentos dos sentidos, dando visibilidade à materialidade significativa das palavras, às suas filiações, à historicidade do texto e aos jogos teórico-ideológicos de saber-poder, compreende-se o trabalho da ideologia materializado na linguagem. Acompanha-se o trajeto dos sentidos em sua filiação às redes de memória que são mobilizadas e atualizadas. É fundamental sair da materialidade lingüística e compreendê-la em sua exterioridade, em seu contexto sócio-histórico e político. A partir dos resultados encontrados, retorna-se ao objeto discursivo para interpretá-lo segundo os objetivos da investigação, o que é feito com base em uma filiação teórica específica (Orlandi, 2005b, 2007a). Nesta Tese, a filiação teórica específica da analista-pesquisadora inscreve-se na tradição dos estudos feministas e pós-estruturalistas de gênero (Butler, 2004; Louro, 2001), tal como apresentados no quadro teórico de referência desta Tese, no Capítulo I.

A fim de facilitar a compreensão dos Estudos que compõem esta Tese, estes elementos foram organizados na Tabela 1.

Tabela 1

Quadro Demonstrativo da Sistematização dos Estudos desta Tese

Estudo	Arquivos		<i>Corpus</i> empírico (Documentos)	Instrumentos (Bases de Dados)
Estudo I	UFRGS	Parte I	Linhas e Projetos de Pesquisa	Sistema de Pesquisa/PROPESQ
		Parte II		Teses e Dissertações
Estudo II	Instituto de Psicologia	Parte I	Currículos da Graduação Currículos dos PPG em Psicologia	Informações Acadêmicas Página da UFRGS Páginas dos PPG em Psicologia
		Parte II	Teses e Dissertações	Catálogo SABi
		Parte III		

CAPÍTULO III
Resultados e Discussão

Os Resultados e a Discussão dos Estudos I e II que compõem esta Tese são apresentados e discutidos aqui conjuntamente. A sistematização dos resultados encontrados foi organizada na Tabela 2.

Tabela 2

Quadro Demonstrativo da Sistematização dos Resultados da Tese

Estudo	Arquivos		Corpus empírico (Documentos)	Resultados
Estudo I	UFRGS	Parte I	Linhas e Projetos de Pesquisa	Tabelas 3, 4 e 5 Figuras 1 e 2
		Parte II	Teses e Dissertações	Tabelas 6 e 7 Figura 3
Estudo II	Instituto de Psicologia	Parte I	Currículos Habilitação, Licenciatura e Pós-Graduação	Tabela 8
		Parte II	Teses e Dissertações	Tabelas 9 e 10 Figura 4
		Parte III	Teses e Dissertações	

1. Estudo I

1.1. Parte I

O Estudo I, que foi dividido em duas partes, investigou as Linhas e os Projetos de Pesquisa da UFRGS (Parte I) e as Teses e Dissertações no âmbito geral da UFRGS (Parte II). Na primeira parte deste Estudo, foi encontrado, até o mês de dezembro de 2008, um total de 2.054 registros de Linhas de Pesquisa. Não foi possível precisar o início do período, pois a base pesquisada não informa este dado. Localizou-se o indexador ‘gênero’ em nove (09) destes registros, excluindo-se quatro (04) deles, pois o indexador referia-se a pesquisas com vegetais ou com animais, provenientes, predominantemente, das ciências biológicas. Foram mantidas cinco (05) destas ocorrências, o que representa apenas 0,24% do total das Linhas de Pesquisa da UFRGS, nas quais o indexador ‘gênero’ utilizado nomeia a organização social da

diferença sexual humana. Neste mesmo período de busca, foi encontrado, na referida base, um total de 6.088 registros de Projetos de Pesquisa. O indexador ‘gênero’ foi localizado em 38 (0,62%) Projetos em toda a base, excluindo-se 19 destes, pois envolviam estudos com vegetais e com animais, oriundos das ciências biológicas, predominantemente. Foram mantidos apenas 19 (0,31%) Projetos de Pesquisa para fins deste Estudo, nos quais ‘gênero’ referia-se à organização social da diferença sexual humana. Estes resultados estão representados na Tabela 3 e nas Figuras 1 e 2.

Tabela 3

Frequência e Percentagem das Linhas e dos Projetos de Pesquisa da UFRGS nos quais foi Localizado o Indexador Gênero

Indexador Gênero	Linhas de Pesquisa	Projetos de Pesquisa
Localizados	09(0,43%)	38(0,62%)
Excluídos	04(0,19%)	19(0,31%)
Mantidos	05(0,24%)	19(0,31%)

Fonte: Sistema de Pesquisa (PROPESQ).

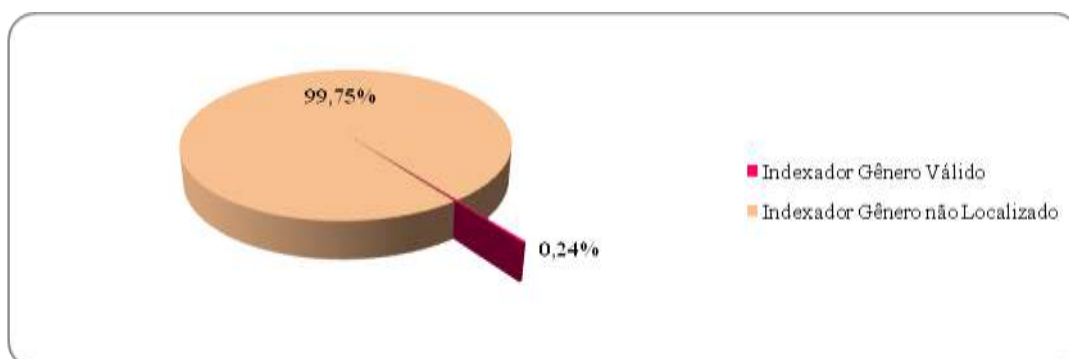


Figura 1. Percentagem das Linhas de Pesquisa nas quais foi localizado o indexador gênero.

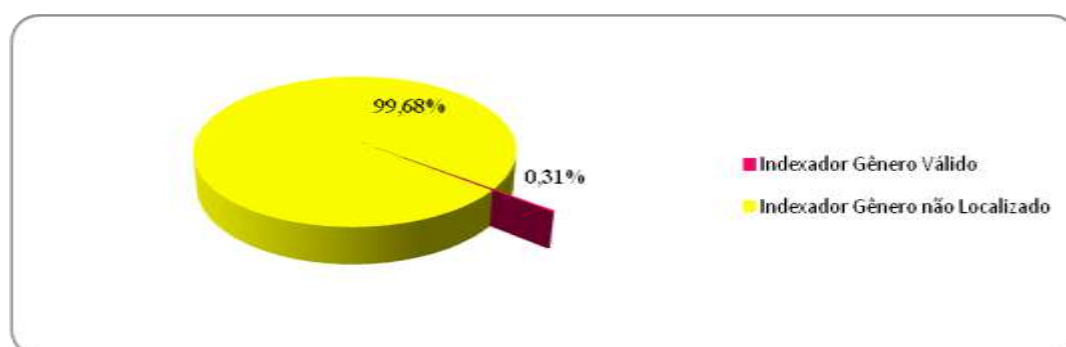


Figura 2. Percentagem dos Projetos de Pesquisa nos quais foi localizado o indexador gênero.

Nas Linhas de Pesquisa, o indexador gênero foi localizado na Antropologia Social (1), na Educação (1), nas Letras (1), na Educação em Ciências (1) e na Sociologia (1), enquanto os Projetos de Pesquisa provinham das Ciências Sociais e Humanidades (10), que abarcam a Ciência Política (04), a Sociologia (03), a História (02) e a Antropologia Social (1); da Educação (04); da Psicologia (01), da Biblioteconomia e Comunicação (1), da Educação Física (01), das Letras (01), e da Medicina (01). Estes resultados apontam para a (in)visibilidade do gênero tanto nas Linhas quanto nos Projetos de Pesquisa da UFRGS. A descrição destas Linhas e destes Projetos de Pesquisa foi organizada nas Tabelas 4 e 5.

Tabela 4

Demonstrativo dos Títulos, Programas de Pós-Graduação, Ano de Início, Coordenação e Objetivos das Linhas de Pesquisa nas quais foi Localizado o Indexador Gênero

Linhas	Programa	Ano	Coordenação	Objetivos
Cotidiano e Gênero	Antropologia Social	1987	Cláudia Fonseca Daniela Knauth	Estuda práticas e vivências cotidianas de grupos urbanos, enfatizando a construção de categorias de gênero.
Educação, Sexualidade e Relações de Gênero	Educação	2000	Guacira Louro Dagmar Meyer Jane Felipe Fernando Seffner	Tomando como referência os Estudos Feministas, Culturais, Gays e Lésbicos e a Teoria <i>Queer</i> , examina questões relacionadas ao corpo, ao gênero, à sexualidade e à educação, articuladas a cor/etnia, classe, religião, nacionalidade a partir das teorias pós-estruturalistas.
Estudos Literários e Culturais de Gênero	Letras	2004	Rita Schmidt Márcia Navarro	Investiga textos literários a partir de representações de gênero e de suas inter-relações com outras categorias da diferença, na perspectiva crítica das teorias feministas.
Estudos sobre Corpo, Gênero e Sexualidade na perspectiva dos Estudos Culturais	Educação em Ciências	2005	Paula Ribeiro	Investiga práticas relacionadas ao corpo, gênero e sexualidade no espaço escolar e/ou em outros espaços culturais a fim de compreender como as mesmas atuam na constituição das identidades de gênero e sexuais.
Gênero, feminismo, Cultura, Política e Políticas Públicas	Linha individual da pesquisadora (Sociologia)	2008	Tânia Steren dos Santos	Estuda relações de gênero associadas à cidadania, políticas públicas, socialização, empoderamento e mecanismos internacionais de promoção dos direitos das mulheres.

Fonte: Sistema de Pesquisa (PROPESQ).

Tabela 5

Demonstrativo dos Títulos, dos Programas de Pós-Graduação e do Ano de Início dos Projetos de Pesquisa nos quais foi Localizado o Indexador Gênero

PPG	Título do Projeto	Início
	Desigualdade e Gênero	2007
Ciência Política	Gênero e juventude no processo de socialização e construção da cidadania	2006
	Produção cultural e lógica de gênero: O impacto do feminismo nas atitudes e no comportamento político de homens e mulheres	2005
	Cidadania de gênero e políticas públicas	2002
	Gênero e geração na Agricultura Familiar	2008
Sociologia	Transformações no campo científico e tecnológico: A produção acadêmica e o ensino na perspectiva de gênero	2008
	Determinações de gênero no campo científico e tecnológico: Realidade e representações de estudantes e professores universitários	2006
História	Gildíssima: Mito, memória, gênero, militância e alta sociedade na trajetória de Gilda Marinho (1900-1984)	2005
	Relações raciais e gênero em Porto Alegre e Pelotas, 1880-1930	2007
Antropologia Social	A antropologia da ciência: Genética e gênero	2003
	Vulnerabilidade, programas de inclusão social e práticas educativas: Uma abordagem na perspectiva dos estudos de gênero e culturais.	2008
Educação	Desenhos de meninos e meninas: Relações entre imaginário e gênero	2005
	Discursos jovens e a produção performativa de gênero e sexualidade	2006
	‘Pedofilização’ como prática social contemporânea: Análise cultural a partir dos Estudos de Gênero	2006
Psicologia	Articulação e Qualificação das Universidades Gaúchas para o Enfrentamento das Desigualdades de Gênero e de Violência contra as Mulheres	2008
Educação Física	Estudo sócio-diagnóstico sobre gênero e etnia em programas de esporte e lazer: Subsídios para elaboração de políticas públicas inclusivas	2008
Letras	Encontros, desencontros, gênero e etnia: Ressonâncias da conquista na literatura	2006
Comunicação	Estudos de gênero e das homossexualidades na publicidade brasileira	2005
Medicina	Estudo descritivo de pacientes portadores de transtornos de identidade de gênero (DSM IV)/transexualismo (CID-10)	2000

Fonte: Sistema de Pesquisa (PROPESQ).

Estes resultados permitem observar que, no âmbito geral da UFRGS, alguns poucos campos do saber inserem a categoria gênero em seus estudos e pesquisas, estando ausente nos demais, o que se evidencia pela ínfima localização do indexador pesquisado nestas produções. Dos 2.054 registros encontrados nas Linhas de Pesquisa, o indexador ‘gênero’ foi localizado em apenas cinco delas, o que representa apenas 0,24% (Figura 1) deste total. Estas Linhas de Pesquisa da Antropologia Social, da Educação, das Letras, da Educação em Ciências e da Sociologia, são coordenadas, predominantemente, por pesquisadoras mulheres, nacionalmente reconhecidas, com consolidada publicação no campo dos estudos feministas e de gênero, podendo-se considerá-las especialistas no tema (Nuernberg, 2005). Na Educação, o Grupo de Estudos em Relações de Gênero (GEERGE), é um dos mais antigos grupos na UFRGS. Também a professora Rita Schmidt, dos Estudos Literários, coordena importante Linha de Pesquisa na Faculdade de Letras; na Antropologia Social, as pesquisadoras Cláudia Fonseca e Daniela Knauth igualmente destacam-se por seus estudos na área, sendo esta a primeira Linha de Pesquisa cadastrada na UFRGS na qual encontramos gênero (Tabela 4).

Associados a estas Linhas estão os Projetos de Pesquisa. Dos 6.088 Projetos de Pesquisa registrados na UFRGS, apenas 19 deles enunciam explicitamente ‘gênero’, o que representa somente 0,31% (Figura 2) deste total. Os Projetos também são majoritariamente desenvolvidos nas Ciências Humanas e Sociais, aparecendo também na Educação e, em terceiro lugar, na Psicologia (Tabelas 5). Alguns Projetos de Pesquisa abordam a temática de gênero, mas estão vinculados a Linhas de Pesquisa que, embora cadastradas no Sistema da PROPESQ, não aparecem como Linhas de Pesquisa em gênero, que são: 1) na Psicologia, Projeto isolado vinculado à Linha intitulada ‘*Desenvolvimento Humano em Situações de Risco Social e Pessoal*’, coordenada pela pesquisadora Sílvia Koller; 2) na Ciência Política, nos quais se encontram as pesquisas das professoras Celi Pinto, vinculadas à Linha ‘*Democracia e Representação*’ e Jussara Prá, que desenvolve Projetos isolados na Linha temática ‘*Cidadania, Cultura e Política de Gênero na América Latina*’; 3) na História, vinculado à linha ‘*Relações Sociais de Dominação e Resistência*’, coordenada pelo professor Bento Schmidt; 4) na Educação Física, Projeto coordenado pela professora Silvana Goellner, vinculado à Linha de Pesquisa intitulada ‘*Representações Sociais do Movimento Humano*’; 5) na Comunicação, Projeto isolado da professora Márcia Benetti, vinculado à Linha de Pesquisa ‘*Comunicação, Poder e Representações*’; e, 6) no Departamento de Psiquiatria e Medicina Legal, Projeto isolado do psiquiatra Sidnei Schestatsky. Esta situação pode estar associada às limitações da base de dados, que disponibiliza apenas a busca textual nos títulos das Linhas

ou dos Projetos de Pesquisa. Podem existir outras Linhas e Projetos de Pesquisa que igualmente desenvolvam a perspectiva de gênero em suas produções, ainda que ‘gênero’ não conste nos títulos ou nos resumos dos mesmos, não sendo capturado na busca com este indexador.

Diante disso, realizamos nova busca no Sistema da PROPESQ utilizando outros indexadores tais como ‘sexualidade’, ‘adolescência’ e ‘terceira idade’. Utilizando o indexador ‘*sexualidade*’, encontramos 10 Projetos de Pesquisa na UFRGS, dos quais três enunciavam gênero, sobrepondo-se aos resultados já apresentados. Nos sete (07) Projetos restantes, chegamos a Projetos que também incluem a perspectiva de gênero em suas pesquisas, que são: 1) três (03) Projetos isolados da professora Daniela Knauth, da Antropologia, intitulados a) ‘Gravidez na Adolescência: estudo multicêntrico sobre jovens, sexualidade e reprodução no Brasil’; b) ‘Políticas de cooperação internacional na área da Aids e seu impacto nas práticas e representações da sexualidade de adolescentes: os casos de Brasil e Moçambique’; e, c) ‘Sexualidade e modos de ser homem na estrada: determinantes da saúde de motoristas de caminhão no Sul do Brasil’; 2) quatro (04) Projetos da Psicologia Social, vinculados à Linha de Pesquisa ‘*Trabalho, Saúde e Subjetividade*’, desenvolvidos pelo professor Henrique C. Nardi, intitulados a) ‘O Estatuto da Diversidade Sexual na Escola: Uma análise de programas de educação para a sexualidade e de combate à homofobia na França e no Brasil’; b) ‘Trabalho e Sexualidade: Dispositivos em ação nos casos de discriminação por orientação sexual’; e, c) ‘Trabalho, maternidade e modos de subjetivação: Trajetórias de mulheres em diferentes contextos sociais’; e pela professora Jaqueline Tittoni, intitulado d) ‘Trabalho e subjetivação: Cooperação, solidariedade e autogestão produzindo novos modos de trabalhar’.

No Sistema de Pesquisa, utilizando-se o indexador ‘*Adolescência*’, encontramos 17 Projetos cadastrados, embora apenas dois (02) deles considerem a perspectiva de gênero, que são Projetos da Educação. Os outros todos utilizam a linguagem universal do masculino, referindo-se sempre ‘ao adolescente’ e não aludem aos aspectos de gênero nem nos títulos nem nas descrições dos Projetos. Alguns destes Projetos de Pesquisa são desenvolvidos na Psicologia. Utilizando-se o indexador ‘*Terceira Idade*’, encontramos três Projetos de Pesquisa, embora apenas um (01) Projeto Isolado da Psicologia Social considere a perspectiva de gênero, intitulado ‘*Quais as razões para a reduzida participação de homens nos projetos para a terceira idade?*’ Observa-se que muitos destes Projetos que consideram a perspectiva de gênero são Projetos Isolados nas respectivas Linhas de Pesquisa. Somados os 10 novos registros de Projetos de Pesquisa (dos quais 03 provêm da Antropologia Social, 05 da Psicologia Social e 02 da Educação), encontrados através de outros indexadores (sexualidade,

adolescência e terceira idade), aos 19 Projetos nos quais foi localizado o indexador gênero, tem-se um novo total de 29 Projetos que consideram a perspectiva de gênero. Este novo dado não altera muito os resultados se considerarmos que 29 Projetos em relação ao total de 6.088 representam apenas 0,47%. Na Psicologia, entretanto, a busca com novos indexadores parece ser significativa. Embora não exista nenhuma Linha de Pesquisa em Gênero na Psicologia (Tabela 4), há vários Projetos que consideram gênero, que são: 1) 01 Projeto na Psicologia do Desenvolvimento, intitulado ‘Articulação e Qualificação das Universidades Gaúchas para o Enfrentamento das Desigualdades de Gênero e de Violência contra as Mulheres’ (Tabela 5), vinculado à Linha ‘*Desenvolvimento Humano em Situação de Risco Social e Pessoal*’; e, 2) cinco (05) Projetos na Psicologia Social, (04) deles vinculados à Linha de Pesquisa ‘*Trabalho, Saúde e Subjetividade*’ e (01) Projeto isolado que aborda a questão da sexualidade masculina na terceira idade. Projetos que tratam de sexualidade, de adolescência e da terceira idade sugerem ser, no geral, ‘desgênerados’. Na Psicologia, deste novo total de 29 Projetos de Pesquisa que desenvolvem a perspectiva de gênero, independentemente do indexador utilizado (gênero, sexualidade, adolescência ou terceira idade), seis deles consideram gênero, o que parece significativo, pois, na busca com o indexador gênero, apenas 01 Projeto de Pesquisa havia sido identificado (Tabela 5). De toda forma, são apenas 29 Projetos no total, muitos deles Projetos Isolados, o que aponta para a falta de institucionalidade acadêmica dos estudos e pesquisas de gênero, o que tem sido relatado por renomadas pesquisadoras e estudiosas de gênero de várias universidades do país (Adelman, 2003; Lopes & Piscitelli, 2004; Malheiros, 2003; Maluf, 2004; R. Schmidt, 2006; Toneli, 2003) e do mundo (Descarries, 1994; Harding, 1986, 1991).

Dados capturados na Plataforma do CNPq (2006) referentes aos Diretórios de Grupos de Pesquisa informam haver 350 Linhas de Pesquisa em gênero no Brasil, das quais aproximadamente 180 encontram-se na Região Sudeste, 70, na Região Nordeste, 60, na Região Sul, e 20, na Região Centro-Oeste. Na Região Sul, há 20 Grupos e Linhas de Pesquisa em gênero em 17 universidades, sendo que, no nosso Estado, estes Grupos e Linhas de Pesquisa desenvolvem-se em seis instituições de ensino superior que são a UFRGS, a Escola Superior de Teologia (EST), a UNISINOS, a PUCRS, a Universidade Católica de Pelotas (UCPEL) e a Universidade Federal do Rio Grande (FURG). A UFRGS ainda é a instituição na qual foi encontrado o maior número de registros de pesquisas em gênero (07 registros) conforme dados do CNPq (Anexo E).

1.2. Parte II

Na Parte II foram investigadas as Teses e Dissertações da UFRGS, encontrando-se 9.760 trabalhos no período de 1963 até dezembro de 2008. O indexador ‘gênero’ foi pesquisado em todos os campos de busca (título, resumo e assunto), sendo localizado em 581 deles. Analisaram-se os títulos, os resumos e os assuntos destes trabalhos, examinando-se o sentido atribuído a ‘gênero’. Quando estes elementos não eram suficientes para tal identificação, procedeu-se à leitura do trabalho completo. Destes 581 trabalhos, 220 referiam-se a gênero como forma de organização social da diferença sexual humana, pois 361 deles tratavam de pesquisas com vegetais, animais ou alimentos. Estas 220 Teses e Dissertações representam 2,25% da produção acadêmica total de 9.760 trabalhos de Mestrado e de Doutorado produzidos ao longo de 45 anos, e também se inscrevem em alguns campos do saber, predominantemente na Educação, nas Ciências Sociais e Humanidades e, em terceiro lugar, na Psicologia. A reduzida presença da categoria gênero é evidente também aqui. Estes resultados são exibidos nas Tabelas 6 e 7 e na Figura 3.

Tabela 6

Frequência e Percentagem do Indexador Gênero nas Teses e Dissertações da UFRGS

Indexador Gênero	Teses e Dissertações N=9760
Encontradas	581 (5,95%)
Excluídas	361 (3,69%)
Mantidas	220 (2,25%)

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações do SABi (UFRGS).

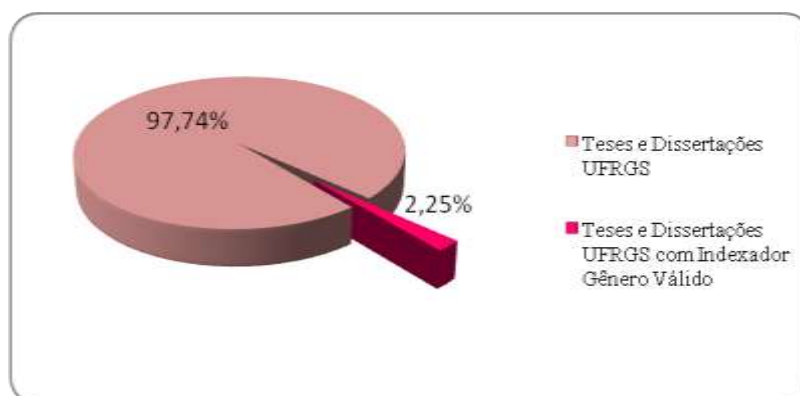


Figura 3. Percentagem do Indexador Gênero nas Teses e Dissertações da UFRGS.

Tabela 7

Frequência e Percentagem das Teses e Dissertações da UFRGS nas quais foi Localizado o Indexador Gênero segundo Área do Conhecimento

Área do Conhecimento	Teses e Dissertações N=220
Educação	86 (39,09)
Ciências Sociais e Humanidades	56 (25,45)
Psicologia	35 (15,90)
Educação Física	10 (4,54)
Medicina	10 (4,54)
Enfermagem	09 (4,09)
Biblioteconomia e Comunicação	04 (1,81)
Ciências Básicas da Saúde	03 (1,36)
Administração	02 (0,90)
Economia	02 (0,90)
Matemática	02 (0,90)
Artes	01 (0,45)

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações do SAbi (UFRGS).

Também nas Teses e Dissertações da UFRGS gênero é um saber marginal, mobilizado apenas pela Educação e pelas Ciências Sociais e Humanidades (incluindo-se aí a Antropologia, a Ciência Política, as Letras a História e a Sociologia). Gênero faz-se presente na Psicologia (15,90%), embora acanhado, surgindo mais reduzido ainda na Educação Física, na Medicina e na Enfermagem (Tabela 7). Pode-se deduzir que os estudos feministas e de gênero, quando se fazem presentes, o são em algumas poucas áreas do conhecimento nesta universidade, como se outras ciências pudessem prescindir das análises de gênero em suas produções. Estes elementos são encontrados em outros estudos, tais como nas análises das publicações veiculadas pelas duas revistas feministas de maior expressão no país, a *Revista Estudos Feministas*, criada em 1992 e atualmente sediada no Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH) da UFSC, e a *Cadernos Pagu*, criada em 1993 pelo Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Na *Revista Estudos Feministas*, a pesquisa em gênero e feminismo é campo consolidado apenas nas Ciências Sociais: 28% das autoras da revista possuíam graduação em Antropologia, Sociologia ou Ciências Sociais e 34% possuíam pós-graduação (mestrado ou doutorado) nessas mesmas áreas. Os outros campos com maior incidência de publicações foram graduação (8%) e pós-graduação em História (7%) e graduação (4%) e pós-graduação em Letras, Literatura ou Educação (8%). Outras áreas, tais como Psicologia (4%), Ciência Política (3%), Filosofia (2%), Direito e Serviço Social (1%) participaram marginalmente da história da *Estudos Feministas*. Na *Cadernos Pagu*, concentram-se publicações da Antropologia (32%), da

História (23%), da Sociologia (21%), das Letras e da Lingüística (9%), da Filosofia (4%), da Educação (3%) e da Psicologia (2%). Outras áreas estão presentes apenas com 1% da produção, que são: Biologia, Geografia, Informática, Jornalismo, Ciência Política, Medicina e Química (Diniz & Foltran, 2004; Lopes & Piscitelli, 2004), aspectos similares ao encontrados em nossas análises.

Além do apagamento do gênero no âmbito geral do *corpus* analisado, as poucas produções encontradas aparecem apenas nos últimos oito anos, ou seja, a partir do ano de 2000, havendo apenas uma Linha de Pesquisa, na Antropologia Social, registrada desde 1987 (Tabelas 4 e 5). No entanto, desde 1979, há trinta anos, portanto, quando diversas associações nacionais emergiram, dentre elas, a ANPOCS (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciências Sociais), a ANPED (Associação Nacional de Pesquisa em Educação) e a ANPOL (Associação Nacional de Pesquisa em Letras), gênero já aparecia em seus debates. No final da década de 1990, importantes associações científicas, tais como a Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO) e a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP), já contavam com grupos de trabalhos (GTs) sobre ‘Psicologia e Estudos de Gênero’, grupos que se mantêm até hoje (Nuernberg, 2005). É possível pensar que, na UFRGS, os discursos de gênero não são facilmente incorporados pela comunidade acadêmica, nem mesmo na pesquisa, não circulando em todos os campos do saber. A inserção deste campo de estudos é ainda recente nesta universidade, a despeito de existirem GTs de gênero em diversas Associações Nacionais desde o início da década de 1980. No cenário nacional, o GT 47 – Psicologia e Estudos de Gênero têm presença significativa nos Simpósios da ANPEPP desde 1992 (ANPEPP, 2008) e, no âmbito internacional, a Divisão 35- *Society for the Psychology of Women*, da *American Psychological Association* (APA), desde 1973 congrega estudos sobre mulheres, minorias étnicas e sexuais e políticas públicas, entre outros temas. Estes elementos sugerem a dificuldade de institucionalização das pesquisas com recorte de gênero nas universidades, o que tem sido relatado por diversas pesquisadoras no Brasil (Malheiros, 2003; Maluf, 2004; Toneli, 2003) e no mundo (Descarries, 1994). A invisibilidade do gênero nos periódicos científicos da Psicologia foi encontrada também em outras investigações (Narvaz & Koller, 2007b; R. Schmidt, 2006; Silveira, Narvaz, & Koller, 2007a, 2007b). Gênero, como forma de produção de conhecimento e categoria crítica de análise da ciência e da cultura (Harding, 1991; Keller, 1985) não é um saber reconhecido e institucionalizado na universidade. Os discursos feministas e de gênero parecem ser também na UFRGS o discurso do ‘outro’ da ciência (Bordo, 2000).

2. Estudo II

2.1. Parte I

O Estudo II foi organizado em três Partes. Na Parte I, foram examinados os Currículos de Graduação⁸ e de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia (IP); nas Partes II e III foram examinadas as Teses e Dissertações produzidas no IP. Na Parte I, na análise do Currículo da Graduação - Habilitação em Psicologia⁹ (Anexo A), a categoria gênero faz parte de apenas uma (01) disciplina, intitulada ‘*Gênero e sexualidade nos modos de subjetivação contemporâneos*’ (PSI02039). Esta disciplina é eletiva e corresponde a quatro (04) dos 274 créditos previstos para a Graduação. Na súmula, consta que

a disciplina objetiva discutir as diferentes perspectivas teóricas presentes na construção dos conceitos de gênero e sexualidade a partir de uma perspectiva crítica pós-estruturalista. Busca compreender como as verdades sobre o masculino e o feminino, assim como a normalização da sexualidade dentro de uma matriz heteronormativa, estão presentes nas práticas da psicologia na forma como ela se instaurou na modernidade.

Em outras duas disciplinas da Habilitação em Psicologia, eletivas, intituladas ‘*Psicologia Social e Políticas Públicas*’ (PSI02022) e ‘*Formação em Psicologia e Subjetividade*’ (PSI02038), gênero não é categoria de análise prevista no programa. Entretanto, nas súmulas destas disciplinas, referindo-se a alunas(os) e a psicólogo(a), a consideração do gênero materializa-se na linguagem, contrastando com as demais disciplinas, nas quais a linguagem hegemônica é a do masculino universal. Na Licenciatura em Psicologia (Anexo B), as discussões sobre gênero aparecem em duas (02) disciplinas alternativas, entrecruzadas às diversidades culturais, de cor e de etnia, intituladas a ‘*História da educação: História da escolarização Brasileira e processos pedagógicos*’ (EDU01004), na qual “a educação escolar é associada às relações de classe, gênero e etnia enquanto constituintes e constituidoras da produção e reprodução das desigualdades sociais e investiga as campanhas ou lutas de movimentos sociais em direção à universalização da educação escolar”; e, ‘*Diversidade e desenvolvimento humano*’ (PSI01025), que “estuda as desigualdades étnico-raciais e de gênero, diversidade cultural, violência e exclusão social, conseqüências do bullying, preconceito e discriminação no contexto escolar, institucional e social”. Na Pós-

⁸ Dados acessados da <http://www1.ufrgs.br/graduacao/xInformacoesAcademicas/>.

⁹ Sugerimos e adotamos aqui a terminologia ‘Habilitação em Psicologia’ a fim de neutralizar os efeitos da linguagem sexista, tal como sugerido pela APA (1975, 2000, 2002) e pela UNESCO (1996). A designação originalmente encontrada nos documentos analisados é ‘Habilitação Psicólogo’.

Graduação, gênero também é periférico, aparecendo em apenas uma (01) disciplina eletiva do PPGPSICO (Anexo D), intitulada ‘*Desenvolvimento Social na Infância*’ (PSP61), que “estuda o desenvolvimento social, em seus diferentes aspectos, tais como gênero, moralidade e cooperação no desenvolvimento, nas populações especiais e o desenvolvimento em condições adversas com base nos modelos sócio-cognitivo e ecológico”. No PPGPSI (Anexo C), há também uma (01) disciplina eletiva que contempla gênero que, em 2007, intitula-se ‘*O dispositivo da sexualidade e os modos de subjetivação: Textos clássicos para a compreensão do lugar das sexualidades minoritárias*’ (PSI00107) e, em 2009, ‘*A(s) sexualidade(s) em/no discurso na(s) psicologia(s)*’ (PSI00114). Esta disciplina propõe-se a

discutir as definições de discurso, enunciado e formação discursiva propostas por Michel Foucault tomando como objeto de análise a forma como a sexualidade é tornada discurso na formação da(s) psicologias(s). Toma a perspectiva genealógica como forma de pensar as inflexões do dispositivo da sexualidade no contexto contemporâneo e as transformações perceptíveis no interior da constituição da psicologia como saber. Finalmente, explora as formas de legitimação da(s) psicologia(s) nos jogos de verdade marcados pelos contextos políticos e acadêmicos.

A análise minuciosa dos títulos, súmulas e programas das disciplinas evidencia a negligência dos discursos de gênero e a linguagem universalizante do masculino. Na Graduação, dos 274 créditos previstos, gênero inscreve-se em 12 deles; na Licenciatura, gênero consta em 04 de 65 créditos, estando 02 deles a cargo da Educação (EDU 01004); na Pós-Graduação, gênero faz parte de apenas 06 créditos, conforme consta na Tabela 8.

Tabela 8

Disciplinas da Graduação e da Pós-Graduação em Psicologia que Contemplam Gênero

Código	Graduação – ‘Habilitação Psicólogo’	Caráter	Créditos
PSI 02039	Gênero e sexualidade nos modos de subjetivação contemporâneos	Eletiva	04
PSI 02022	Psicologia Social e Políticas Públicas	Eletiva	04
PSI 02038	Formação em Psicologia e Subjetividade	Eletiva	04
Código	Graduação- Licenciatura em Psicologia		Créditos
EDU01004	História da educação: História da escolarização Brasileira	Alternativa	02
PSI 01025	Diversidade e desenvolvimento humano	Alternativa	02
Código	Pós-Graduação em Psicologia Social - PPGPSI		Créditos
PSI 00130 (2006)	A diversidade teórica na compreensão das formas de sujeição: A problematização do gênero em Judith Butler	Eletiva	03
PSI 0107 (2007)	O dispositivo da sexualidade e os modos de subjetivação: Textos clássicos para a compreensão do lugar das sexualidades minoritárias	Eletiva	03
PSI 00114 (2009)	A(s) sexualidade(s) em/no discurso na(s) psicologia(s)	Eletiva	03
Pós-Graduação em Psicologia - PPGPSICO			
PSP 61	Desenvolvimento Social na Infância	Eletiva	03

Fonte: Página do IP e Informações Acadêmicas da UFRGS. Currículo Base 2009/1.

Estes resultados evidenciam a (in)visibilidade do gênero na Psicologia acadêmica da UFRGS dada a baixa incidência do indexador em todos os documentos investigados. A linguagem universalista do masculino enuncia-se desde a ‘Habilitação-Psicólogo’ (Anexo A). A despeito de ser a Psicologia uma profissão majoritariamente feminina (Castro, A & Yamamoto, 1998; Rosas, Rosas, & Xavier, 1988; Rosemberg, 1983, 1984) e das recomendações quanto ao uso da linguagem não sexista (APA, 1975; UNESCO, 1996). A linguagem universalizante do masculino, linguagem não marcada e sexista, é constante nas páginas dos PPGs, nos títulos e nas súmulas das disciplinas. O masculino é naturalizado, dado como óbvio que ‘homem’ significa ‘humanidade’. A não marcação da diferença na linguagem é efeito da ideologia, que concebe o masculino como universal. Ao analisar este *corpus*, já num primeiro nível, desvela-se o trabalho da ideologia materializado na linguagem (Orlandi, 2005b, 2007a). Dado que a linguagem significa, a exclusão da diferença simbolizada na sintaxe produz, a um só tempo, a exclusão do feminino, marcado pela (in)visibilidade da diferença de gênero. A invisibilidade das mulheres na linguagem universalizante do masculino é simbólica da invisibilidade das mulheres na história (Perrot, 1988, 1998), excluídas da cena pública e dos espaços de saber-poder, como a política, a ciência e a universidade. As mulheres - e as diferenças - são apagadas da linguagem e de alguns espaços sociais, assim como o são os estudos de gênero na universidade, o que se confirma aqui. No entanto, embora minoritário, gênero faz-se presente no *corpus* analisado, mesmo que em disciplinas eletivas e na Pós-Graduação. Ao compararmos o Currículo de 2009 com as estruturas curriculares de 2007 e 2008, os resultados se repetem. No entanto, na estrutura curricular de 2007, há referências bibliográficas que remetem aos estudos feministas e de gênero (Nogueira, 2001a), às questões dos direitos humanos e do compromisso social e político da Psicologia (Coimbra, 2000) na disciplina ‘*Psicologia Geral*’ (PSI01222), em alguns semestres (2007/2 e 2008/1), o que não ocorre em outros. Os conteúdos desta disciplina foram reorganizados e não constam mais do Currículo em 2009 tais referências. Esta parece ter sido iniciativa de quem ministrava a disciplina na época o que, não por acaso, estava a cargo de prática docente de uma mesma aluna, que pesquisa relações de gênero, cujo projeto aparece no Sistema de Pesquisa da UFRGS (Tabela 5). A possibilidade de enunciação do gênero parece pontual, dada a falta de institucionalização do gênero na academia. Resultado semelhante encontrou-se na disciplina ‘*Psicologia Clínica III*’ (PSI 03250), de 04 créditos, que aborda aspectos teórico-práticos da terapia familiar de base psicanalítica, cujas referências, no Currículo de 2007/2, criticam o sexismo das teorias psicanalíticas sobre as mulheres, sobre maternidade e paternidade (Roudinesco, 2003) e sobre abuso sexual (De

Neuter, 1993, 2004). Estas referências não constam no atual Currículo e, além disso, não se pode deduzir que estes aspectos sejam efetivamente desenvolvidos na disciplina, o que necessitaria de outra estratégia metodológica como, por exemplo, entrevistas ou grupos de discussão com professores(as) e alunos(as) na perspectiva de uma pesquisa-intervenção (Paulon, 2005). Estas análises evidenciam que na clínica, na escola, no trabalho, nas políticas públicas, no desenvolvimento e nas famílias a Psicologia é, de forma geral, pensada, pesquisada e ensinada de forma desengendrada. Na Psicologia do Desenvolvimento, destaca-se a necessidade de serem contextualizadas as etapas do desenvolvimento, considerando-as plurais e perpassadas por condicionantes diversos, particularmente pelas inserções de classe social e de gênero (Koller, 2002; Traverso-Yépez & Pinheiro, 2002, 2005). Diante do exposto, percebe-se que, na UFRGS, a inserção dos estudos feministas e de gênero no espaço acadêmico é marginal, pois as poucas disciplinas que contemplam gênero são optativas (eletivas ou alternativas). A presença do gênero nas Linhas, Projetos e Grupos de Pesquisa na UFRGS e no CNPq demonstra, no entanto, a aceitação desta temática na Pós-Graduação e na pesquisa. Gênero parece ser tema de especialistas, desvelando certa negligência, ou resistência, na transversalização desta perspectiva nos currículos e o conservadorismo do meio acadêmico (Malheiros, 2003; Maluf, 2004; R. Schmidt, 2006; Toneli, 2003), o que se confirma aqui.

2.2. Parte II

Na Parte II deste Estudo, encontramos 449 Teses e Dissertações do IP dentre os 9.760 disponibilizadas pelo SABi. Produzidas a partir da criação do PPGPSICO, em 1996, e do PPGPSI, em 1998, destes 449 trabalhos, 313 (69,71%) eram produções do PPGPSICO, e 136 (30,28%), do PPGPSI. Localizou-se o indexador ‘gênero’ em 35 delas, estando 21 vinculadas às 313 produções do PPGPSICO e 14 às 136 produções do PPGPSI, conforme a Tabela 9.

Tabela 9

Frequência e Percentagem de Teses e Dissertações do IP segundo PPG

Programas de Pós-Graduação (PPG)	<i>Teses e Dissertações</i>	<i>Teses e Dissertações</i>
	<i>Produção geral</i>	<i>Produção em Gênero</i>
	<i>f%</i>	<i>f%</i>
PPGPSICO	313(69,71)	21(6,70)
PPGPSI	136(30,28)	14(10,23)
Total	449	35 (7,79)

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações do SABi (UFRGS).

Destas 35 Teses e Dissertações nas quais foi localizado o indexador gênero, seis foram realizadas por alunos (17,14%) e 29, por alunas (82,85%); orientadas por 11 professores (31,42%) e por 24 professoras (68,57%). Agrupados os trabalhos segundo gênero (autoria e orientação), observa-se a predominância feminina (75,71%) em relação à masculina (24,28%) nos dois Programas, conforme demonstrado na Tabela 10.

Tabela 10

Frequência e Percentagem do Indexador Gênero das Teses e Dissertações do Instituto de Psicologia segundo Sexo da Autoria e da Orientação

Sexo	PPGPSICO	PPGPSI	f%
Autoria Feminina	17	12	29 (82,85)
Autoria Masculina	04	02	06 (17,14)
Orientação Feminina	12	12	24(68,57)
Orientação Masculina	09	02	11(31,42)

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações do SABi (UFRGS).

O período de realização destas produções também foi examinado. Deve-se considerar que os Programas iniciaram em datas diferentes, bem como no PPGPSICO há dois Cursos, um de Mestrado, iniciado em 1988, e outro de Doutorado, enquanto no PPGPSI há apenas um Curso de Mestrado que se iniciou em 1998. A produção em gênero é pequena, mas sempre presente nestes dois Programas desde sua criação, concentrando-se em 1996 (PPGPSICO) e em 2006 (PPGPSI), conforme se observa na Figura 4.

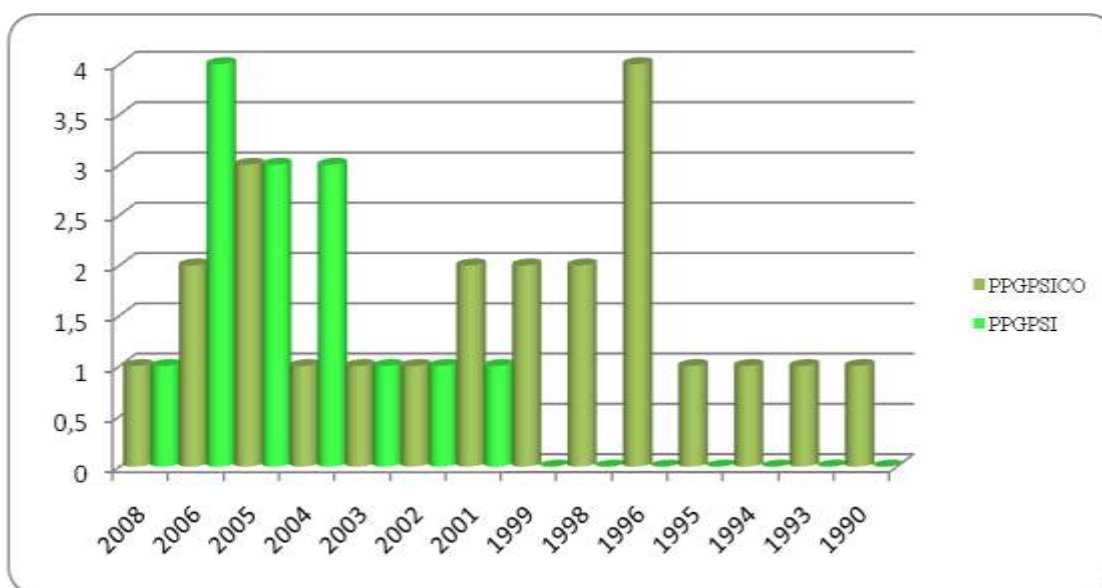


Figura 4. Proporção das Teses e Dissertações do Instituto de Psicologia da UFRGS nas quais foi localizado o indexador gênero segundo o ano da produção.

As análises empreendidas até aqui apontam para a (in)visibilidade do gênero nas produções acadêmicas da UFRGS, tanto nas Linhas e nos Projetos de Pesquisa, quanto nas Teses e Dissertações, quer no âmbito geral da UFRGS, quer no do Instituto de Psicologia, bem como nos Currículos investigados. A ínfima localização do indexador gênero nos documentos investigados permite concluir que gênero é categoria minoritária na produção científica da UFRGS. A (in)visibilidade e a marginalidade do gênero no âmbito geral da UFRGS (Estudo I) e no contexto particular da Psicologia (Estudo II) é revelada pela (in)significante presença do gênero no *corpus* analisado em relação ao universo discursivo do arquivo institucional examinado. Essa (in)significância é significativa, para além das análises estatísticas, uma vez que a presente ausência do gênero é também discurso, discurso de um silêncio que fala. O que não é dito e é silenciado constitui igualmente o sentido do que é dito. Há toda uma margem de não ditos que também significa (Orlandi, 2005b). Para compreender um discurso, há que se perguntar não só o que ele diz, mas também o que ele cala. Não dizer gênero resulta de determinadas operações, de jogos de forças e de interesses que agem no espaço institucional da universidade, interesses estes que, geralmente ocultados e negados, expressam a posição de sujeitos e de grupos sociais e científicos acerca de determinados temas (Bourdieu, 1983). Em todo dizer há um não dizer necessário, um silêncio constitutivo da língua (Orlandi, 1993), um dizer pressuposto, subentendido ou implícito que deve ser restabelecido para a compreensão de determinado texto (Agustini, 2007). Na presença-ausência do gênero nos *corpora* analisados, há muitos não-ditos, implícitos ou subentendidos que produzem poderosos efeitos igualmente sobre o que é dito.

A (in)visibilidade do gênero aqui depreendida não significa desgendramento real e material dos corpos e dos discursos, uma vez que somos marcados pelo gênero, subjetivados no/pelo gênero (Butler, 1998), antes mesmo de qualquer possibilidade de enunciação de nosso desejo (Kehl, 2004). Atribuindo significados arbitrários às palavras e às coisas (Foucault, 1966), que foram nomeadas, desde o início dos tempos, em binários hierárquicos, masculino-feminino (Bourdieu, 1999), o pensamento ocidental configura-se como um pensamento heterossexual (Wittig, 1992). O pensamento e a linguagem, atravessados por estas construções, são constituídos na diferença, o que foi demonstrado desde Saussure (1915/1975), ainda que não necessariamente ordenado pela estrutura como ela a concebia. A (in)visibilidade do gênero nos discursos acadêmicos é, portanto, aparente, efeito ideológico, pois gênero está nas palavras, nas idéias, nas categorias e nas formas de pensamento, estruturando mesmo os enunciados e as teorias científicas, que não são neutras e nem isentas dos poderes da língua, da história e da ideologia (Orlandi, 1990, 1996). Assim, apesar de não

dito, de não explicitado, gênero está invisivelmente materializado nos *corpora* analisados. Gênero está aí, implicitamente (in)visível, produzindo efeitos. O pressuposto, o implícito que deve ser restabelecido é que, na discursivização dominante, o gênero subentendido é o masculino. A universalidade do sujeito aqui enunciada é a do sujeito da consciência, da razão e do saber, ou seja, é o ‘Sujeito’ (que se escreve com maiúscula e no masculino). Este é um sujeito transcendental e não um sujeito empírico, encorpado, dado que a razão, na tradição kantiana (Chauí, 1995), é uma estrutura vazia, inata e universal, a mesma para todos os seres humanos, em todos os tempos e lugares. Supostamente desgenderado, assexuado e desracializado, sem classe social, sem cor, sem crenças políticas ou religiosas, o sujeito da razão é, no entanto, masculino, branco, burguês e europeu, o ‘Homem’, pois a representação da subjetividade, na Filosofia ocidental moderna, pressupõe a masculinidade como sinônimo universal de ‘Humanidade’ (De Laurentis, 1987/1994). Esta é a posição de homens e de mulheres demonstrada por Beauvoir (1949), na qual o homem é o Sujeito, o Absoluto; a mulher é o Outro. Mesmo não sendo definitivamente silenciados, os discursos de gênero são regulados pela estrutura institucional, permanecendo contidos nos ‘guetos’ das especialistas (A. Costa, 1994; A. Costa, Barroso, & Sarti, 1985; A. Costa & Sardenberg, 1994) que são, predominantemente, mulheres, o outro da razão masculinista universal. Gênero aparece apenas marginal e periféricamente como um saber menor, saber subordinado que aparece em um campo discursivo no qual disputam diferentes formações discursivas (Pêcheux, 1975/1975).

2.3. Parte III

A fim de identificar as formações discursivas produtoras dos sentidos de gênero nas Teses e Dissertações do Instituto de Psicologia, foram selecionadas seqüências discursivas (Sds) destes 35 trabalhos. Estas Sds foram recortadas das 35 Teses e Dissertações do Instituto de Psicologia nas quais foi localizado o indexador ‘gênero’ (Anexos F e G). As Teses foram designadas por ‘T’, enquanto as dissertações, por ‘D’, enumeradas de forma contínua (de 1 a 35). Estas Sds foram analisadas inicialmente em sua superfície, buscando identificar os saberes materializados nas palavras, nas expressões e nas enunciações alusivas às questões de gênero expressas nos títulos, nos resumos e nas palavras-chave das mesmas. Construído este *corpus* discursivo, a partir das Sds selecionadas buscamos identificar a mobilização de determinados saberes e a posição dos sujeitos discursivos em relação aos mesmos. Buscou-se delimitar as Fds presentes neste *corpus*, examinando, em cada uma das 35 Teses e Dissertações, as

formações discursivas (Fds) e as posições-sujeito aí implicadas. Investigou-se a existência de posições-sujeito (PS) distintas no interior de um mesmo trabalho a fim de identificar se os processos de (re)formulação de sentidos propiciam rupturas significativas capazes de sustentar a existência de mais de uma Fd em cada uma das Teses e Dissertações. Assim, em cada uma das 35 Teses e Dissertações nas quais foi localizado o indexador gênero, delimitou-se uma Formação Discursiva Dominante (FD) produtora do sentido de gênero. Os trabalhos que inscreviam-se em uma mesma FD, foram organizados em Blocos. Entretanto, o que nos interessa é compreender quais são os discursos de gênero em suas filiações que circulam no campo discursivo da Psicologia, e não particularizar as inscrições dos trabalhos. Por isso, os resultados aqui são apresentados de forma a evitar o mais possível a identificação dos autores e autoras das Teses e Dissertações, que são suportes dos discursos aprendidos. As Sds apresentadas são literais, embora recortadas de forma a manter apagados os elementos que possam identificar objetos discursivos específicos. Interessa-nos chegar à discursividade dominante dos sentidos de gênero presentes nos discursos da Psicologia acadêmica da UFRGS, materializados nas Teses e Dissertações.

As Sds significativas de cada trabalho foram analisadas e agrupadas em Blocos. A escolha destas Sds deu-se em função dos objetivos específicos da pesquisa, constituindo-se um Dispositivo Analítico particular. Algumas Sds se repetem quase literalmente em trabalhos diferentes, geralmente inscritos em uma mesma FD, por isso não foram exibidas todas as quase 100 Sds inicialmente identificadas e analisadas na primeira etapa da análise, que correspondem às Sds selecionadas de cada Tese ou Dissertação. São exibidas aqui as Sds representativas das diferentes Fds encontradas. Identificando-se as formações discursivas constitutivas (Fds) que disputam a hegemonia no campo discursivo, depreende-se a Formação Discursiva Dominante (FD) e as posições-sujeito (PS) aí implicadas que circulam no campo discursivo da Psicologia acadêmica da UFRGS, nosso objetivo na Parte III deste Estudo II. Estes aspectos são apresentados a seguir e discutidos posteriormente de forma integrada aos demais resultados.

Bloco 01- “*Sexo é igual a Gênero*”

A análise de cada uma das 35 Teses e Dissertações (Anexos F e G) permitiu identificar que em algumas (06) delas gênero toma o sentido de ‘sexo’, variável interveniente na investigação. Gênero é somente outra forma de designar ‘sexo’, como categoria binária masculino-feminino. Gênero é marcado apenas para demonstrar que há diferença nos

resultados encontrados quanto ao sexo dos sujeitos em relação aos fenômenos que foram investigados. É apenas neste contexto que o sintagma ‘gênero’ é encontrado, como sinônimo de sexo, o que significa que a perspectiva de gênero não existe como tal. O conceito de gênero sequer é definido nestes trabalhos, o que remete ao pressuposto, ao implícito do sexo-gênero binário, masculino e feminino, estruturado conforme as marcas biológicas do corpo. Nestes trabalhos, a discursivização dominante encontrada pode ser exemplificada pelas Sds recorrentes, que são:

Sd1: *“Os resultados para diferenças de gênero apontam para a interação entre sexo do participante e sexo da variável investigada neste estudo”*;

Sd2: *“Nos resultados encontrados, análises estatísticas indicaram diferenças etárias e de gênero”*;

Sd3: *“Os resultados encontrados neste estudo confirmam que existe relação entre as variáveis investigadas, que variam de acordo com a idade e o gênero”*;

Sd4: *“Os resultados sugerem haver relação entre as respostas de X e de Y nas amostras, com diferenças em relação ao gênero e a faixa etária”*.

Bloco 02- *“Gênero, classe social, raça/etnia”*

Em outros sete (07) trabalhos, gênero aparece como categoria de análise, embora seja uma categoria periférica e não constitutiva das reflexões desenvolvidas nestas Teses e Dissertações. Nas diversas temáticas investigadas nestas Teses e Dissertações, gênero não é apenas sinônimo de sexo, sendo enunciado de forma justaposta a outras marcações da diferença, tais como etnia, cor e classe social. Percebe-se a utilização de determinado referencial teórico comum para definir gênero, qual seja, o clássico texto de Joan Scott (1986), que enfatiza a necessidade de pensar gênero articulado a estes outros marcadores, que excedem à diferença sexual. Entretanto, estes aspectos são apenas citados nas Teses e Dissertações, não produzindo efeitos significantes nas considerações feitas ao longo dos trabalhos, ou seja, não há discussão de como esta categoria articula-se à compreensão dos aspectos investigados nestas pesquisas. Esta utilização do clássico texto de Scott (1986) sem elaboração ou sem articulação às questões consideradas em determinado campo são apontadas por Saffioti (1979) como a ‘ladainha do gênero, classe social, raça/etnia’, o que remete à linguagem do ‘politicamente correto’, segundo ela. Estes aspectos são evidenciados nos trabalhos aqui analisados. Embora gênero esteja presente, as construções elaboradas ao longo

dos trabalhos não articulam estas marcações na produção dos fenômenos investigados, ou o fazem de forma precária. Neste Bloco discursivo, a designação ‘gênero’ aparece como um apêndice, como algo periférico, que está lá, que não pode não ser visto, assim como a cor (raça) e a classe social, devendo ao menos ser mencionados. Um dos aspectos que evidencia a ‘ladainha’ da qual fala Saffioti (1979), é a não problematização, por exemplo, dos conceitos raça/etnia, que aparecem justapostos, mas são marcações diferentes. Na verdade, não existem raças, apenas cores diferentes e, no caso do povo brasileiro, a discriminação dá-se pela cor, e não pela etnia, daí a inadequação, inclusive, de utilizar estes aspectos associados sem contextualização específica, ao menos no Brasil contemporâneo. O preconceito contra a etnia foi utilizado pelos eugenistas e higienistas no Brasil nas décadas de 1920 e 1930 (J. F. Costa, 2007) como forma de escamotear as verdadeiras origens das desigualdades brasileiras. Atualmente, não se atribui à imigração a causa dos ‘males de origem’ (Bomfim, 1993). O fenômeno da etnia é, sim, proeminente em outros lugares, tais como na Europa e nos Estados Unidos. Contudo, posicionamentos de mulheres afro-americanas diferem dos posicionamentos de outras mulheres negras em outros lugares do mundo, em outras condições econômicas e culturais. Cada condição de opressão requer uma análise específica que não pode ser dissociada de outros marcadores da diferença, aspectos que vêm sendo destacados pelos estudos pós-colonialistas e pelas feministas não ocidentais (Bhabha, 1998; Said, 1995; Spivak, 1994). A ‘ladainha do gênero’ (Saffioti, 1979) faz sentido aqui. De toda forma, gênero não é apagado e tenta dizer(se), embora às vezes apareça como construção simbólica erigida sobre a base material do corpo em binário masculino-feminino. Revela-se aí a possibilidade de enunciação do gênero, embora ainda um tanto neutralizado pela falta de ferramentas, talvez, que possam operacionalizar a articulação à compreensão dos fenômenos em questão. Isso pode ser entendido tanto como falta de ferramentas para pensar gênero quanto como falta de valorização da perspectiva de gênero, que passa a ser secundária, o que remete ao ‘politicamente correto’ de que fala Saffioti (1979). De toda forma, mesmo aqui a FD fabrica os sentidos binários de gênero, que não é desestabilizado. O ‘viés’ do gênero é exemplificado nas Sds abaixo selecionadas:

Sd5: *“Etnicidade, por exemplo, tem sido comparada a outras variáveis como idade e gênero, para definir as relações que se estabelecem entre estes aspectos”;*

Sd6: *“A questão de gênero aparece como um fator importante para a a compreensão destes aspectos, como aponta a literatura, bem como as questões de classe e de raça/etnia, embora fuja aos objetivos deste trabalho, não pode deixar de ser mencionado”;*

Sd7: *“Este fenómeno X também apresenta uma importante questão de gênero, que ultrapassa os limites e o objetivo deste estudo, mas que é importante ser citada, onde a maioria dos trabalhadores é mulher e estas ficam com as atividades mais desqualificadas, repetitivas e que necessitam de habilidade manual e delicadeza, culturalmente atribuída ao sexo feminino. Já os homens ficam com as chefias e funções mais pesadas. Além disso, as mulheres jovens ficam com as funções mais valorizadas, enquanto as mais velhas vão para a linha de produção. É a conhecida exploração da força de trabalho feminina, que histórica e socialmente foi construída sob o signo da submissão, docilidade e desvalorização social e econômica”;*

Sd8: *“Destacou-se a importância das relações de gênero sob o viés da teoria psicanalítica, redefinindo o lugar e a posição subjetiva do X (...) a recapitulação da diferença sexual anatômica produz novos efeitos imaginários para o masculino e o feminino. A psicanálise, desde o século XIX, tornou-se uma das construções teóricas mais importantes para dar conta do que por hora vamos definir como a sexualidade e a feminilidade. Como sabemos, Freud descobriu um inconsciente ‘sexual’ (...). Lacan afirma que a realidade do inconsciente é a realidade sexual (...). Há um conjunto de situações e acontecimentos que são próprios tanto da maturação pubertária e das transformações biológicas, quanto dos novos modos de viver essas transformações, estabelecer parâmetros de gênero e habitar um corpo sexualmente maduro com relação à aptidão reprodutiva (...)”;*

Sd9: *“(...) manifestações singulares fazem parte de um contexto histórico e cultural específico, onde estarão presentes as questões de gênero, de desenvolvimento, de etnia e de classe social, entretanto, a ênfase deste trabalho está nos processos psíquicos (...); as questões de gênero, ou melhor, as elaborações relativas às diferenças sexuais”, articulam-se aos “lugares possíveis para um sujeito ocupar” (...) nas classes populares, a posição feminina parece encontrar uma forma de inscrição social a partir da maternidade, enquanto que a posição masculina parece demonstrar que precisaria adequar suas referências fálicas de origem (porte de armas, violência, tráfico e/ou uso de drogas) a um outro sistema (prescritivo e disciplinar) que prevê outras referências (ter uma ocupação/profissão, estudar) como forma de corrigir os problemas sociais”.*

Não há questionamento nesta Sds 8-9 quanto às oposições binárias masculino-feminino, bem como não há qualquer problematização em relação “aos lugares possíveis de serem ocupados” pelos sujeitos em relação às posições sexuadas, tampouco em relação às atribuições estereotipadas dos sujeitos no que tange à maternidade, lugar de inscrição do feminino, e às referências fálicas, associadas à masculinidade. As superfícies discursivas, analisadas em série, evidenciam, na sintaxe do texto, termos característicos do saber psicanalítico, tais como ‘imaginário’, ‘processos psíquicos’ e ‘referências fálicas’. Estes aspectos, tomados em conjunto, permitem concluir que a posição-sujeito (PS) aí encontrada identifica-se ao saber psicanalítico, cujo discurso dominante é o da psicanálise ‘oficial’ (Arán, 2006), freudiana e lacaniana, tal como explicitado na Sd9. Nesse sentido, a psicanálise

‘oficial’, cujo saber originou-se nas elaborações freudianas, foi reinterpretada pela leitura lacaniana, aspectos que se confirmam na análise das referências bibliográficas utilizadas pela autora na elaboração de seu trabalho, a saber, textos de Freud (1895/1967, 1905/1967) e de Lacan (1972-1973/1982), destacando-se aqui ‘*O Seminário Livro 20, Mais, Ainda*’, no qual Lacan aborda, entre outras, a questão da mulher e do feminino. Ainda assim, as questões da sexualização e da feminilidade são pouco desenvolvidas e não problematizadas no texto, embora a temática investigada seja relativa à sexualidade feminina e à maternidade. Interessante notar que a autora também utiliza, na construção de suas reflexões, textos filiados aos contradiscursos psicanalíticos, isto é, posições discursivas tais como a de Joel Birman (2001) e de Maria Rita Kehl (2000a, 2000b), que contestam algumas concepções hegemônicas do saber psicanalítico ‘oficial’. Entretanto, elementos oriundos destas posições contradiscursivas não são desenvolvidos, como se fossem apagadas possíveis marcas de contradição e/ou de confronto com o saber psicanalítico ‘oficial’. Não há, em nenhuma destas Sds, discussão das questões de poder inscritas nas questões de gênero, bem como não aparecem quaisquer problematizações em relação à desconstrução das categorias binárias e heterossexistas de gênero. Compreendidas a partir de um paradigma que privilegia os processos individuais, nomeadamente os *processos psíquicos*, as questões de poder, as questões históricas e ideológicas implicadas nestas construções são ocultadas, o que remete ao ideário individualista das concepções presentes na Psicologia (Dimenstein, 2000).

Em outras (22) Teses e Dissertações, gênero tem *status* privilegiado. Não mais considerado outra forma de falar sexo, como no Bloco 1, e nem apenas como algo justaposto à realidade investigada, como no Bloco 2, gênero é constitutivo das formulações destes trabalhos. No entanto, os sentidos atribuídos a gênero deslizam de sentido nestas produções, uma vez que elas se inscrevem em diferentes Fds. Estas produções foram organizadas em três diferentes Blocos, conforme três filiações teóricas distintas encontradas, que se referem a Teorias Interacionistas e Contextualistas (06); Teorias Cognitivas do Esquema de Gênero (10) e, Teorias Pós-Estruturalistas de Gênero (06). Estes trabalhos investigam diferentes temáticas e utilizam metodologias distintas, cujos sentidos de gênero diferem porque produzidos em diferentes Fds. Podem ser identificadas diferentes posições-sujeito (PS) diante dos saberes de uma FD que podemos designar aqui FD ‘*Gênero na Psicologia*’. Na Fd ‘*Contextualista*’, os gêneros são produto da interação dos sujeitos com o contexto, atuando aí as expectativas da cultura em relação aos papéis de gênero. Aparecem aqui duas PS diante deste saber, uma PS que mantém intacta a espaço para a invenção e para a elaboração ativa dos sujeitos sobre as estereotípias do gênero. A produção social e histórico-cultural das normas de gênero é

destacada, embora gênero ainda apareça despolitizado. Há uma tentativa, nesta segunda PS, de incluir a análise das relações políticas de poder, usando as ferramentas de Scott (1986), mas esta é apenas uma tentativa, pois esta discussão não é desenvolvida nestes trabalhos. As Sds representativas destas posições estão apresentadas nos Blocos 03 e 04 e remetem a diferentes filiações teóricas.

Bloco 03 – “O gênero contextualizado”

Neste Bloco, (06) trabalhos enfatizam a interação entre gênero e contexto na produção das questões analisadas, embora gênero ainda permaneça, de certa forma, um conceito binário estabilizado, tais como demonstram as Sds abaixo selecionadas:

Sd10: *“Este estudo examinou procedimentos relacionais e comunicacionais presentes em X (...). Os resultados indicam que padrões relacionais entre gêneros, que tomam o feminino como passivo e o masculino como ativo, dificultam as negociações entre o casal”;*

Sd11: *“Este estudo analisou a construção do significado social do fenômeno X (...) que foi categorizado segundo papéis de gênero. Os resultados encontrados são distintos dependendo do gênero e do contexto no qual esta atividade ocorre (...) as regras que caracterizam X são estabelecidas distintamente de acordo com o gênero (...) no entanto, os sujeitos ativamente reelaboram espaços, criando novos cenários e inventando novas funções para os objetos disponíveis em sua cultura. Ao fazer isto, redefinem os papéis sexuais estereotipados como masculinos, femininos ou indiferenciados pelo contexto sócio-cultural”.*

Sd12: *“(...) todos estes aspectos levando em conta o gênero e o contexto. Os resultados mostraram que os meninos usam mais algumas estratégias e meninas, outras. Estas buscam interferência de outras pessoas, o que pode ser interpretado como mais dependentes. Os resultados demonstraram que contexto e gênero associaram-se diferentemente aos aspectos analisados”;*

Sd13: *“(...) Isso pode ter relação com diferenças de gênero em relação à socialização das emoções (...). Pode também estar relacionado a diferenças de gênero em relação à expressão emocional (...) meninos conversam bem menos sobre seus sentimentos que meninas, seja com seus pais ou com amigos (...) as diferenças sexuais e de gênero geralmente são explicadas em termos de aprendizagem social”;*

Sd14: *“Os resultados são discutidos, enfatizando-se a importância do contexto na produção dos fenômenos investigados (...) estes resultados podem contribuir para o ensino de diferentes estratégias de comportamentos socialmente dirigidos, no entanto, diferentemente para meninos e meninas”.*

Bloco 04 – “*O gênero tipificado*”

No grupo seguinte, formado por (10) trabalhos, gênero inscreve-se na matriz da Teoria do Esquema de Gênero de Sandra Bem (1974, 1981). Nestes grupos, apesar das diferentes filiações a distintas Fds, os sentidos de gênero são produzidos por uma mesma FD, que concebe gênero como construção cultural mas ainda predominantemente binária, Gênero aqui é tomado como atributo interno, psicológico, apesar da ênfase na construção cultural dos papéis de gênero a partir dos estereótipos culturais. Essa construção é despolitizada, não havendo menção às relações políticas e históricas de poder produtoras destas construções. Entretanto, há diferentes posições-sujeito aqui. Uma PS reafirma a necessidade da coincidência, da constância do conhecimento genital para a conservação da identidade de gênero. Nestes trabalhos, a avaliação dos sujeitos em sua adequação ao gênero, à constância da noção de gênero, aos papéis sexuais, à formação da identidade de gênero e a relação das mesmas com o ajustamento dos sujeitos a determinados papéis têm a questão de gênero como estruturante. Papéis sexuais são identificados como papéis de gênero, ou seja, estão colados os corpos/sexos/gêneros/desejos (Butler, 2003). Não há muito espaço para a invenção de modos de habitar o corpo e de relacionar-se com o(a) outro(a), o que parece amarrar os sujeitos nos espartilhos aprisionantes do gênero (Nunes, 1998), ou nas coleiras da normalidade, parafraseando Eribon (1999). Interessante notar que esta PS é assumida em trabalhos cuja autoria ou orientação é masculina, aspecto que, sem dúvida, remete às estratégias históricas do masculino como classe dominante no poder, de impor sobre a realidade suas significações (Pêcheux, 1975/1997; R. Schmidt, 2006).

Outra PS identificada, mesmo não rompendo com a FD deste Bloco discursivo, posiciona-se de forma a problematizar a universalidade do masculino nas pesquisas sexistas que tomam o masculino como universal e a norma da constituição da moralidade, por exemplo. Nestes trabalhos, a oposição masculino-feminino é flexibilizada no conceito de androginia (Bem, 1981), embora ainda não rompam com a lógica fundacionalista (Nicholson, 2000) da produção dos sentidos de gênero. O conceito de androginia (Bem, 1974, 1981) dá espaço para construções flexíveis que abarcam características ditas masculinas e femininas na formação da identidade. Não há, no entanto, contradiscursos que definitivamente subvertam a norma do gênero, inscrevendo-se ainda em posições estruturalistas mais estáveis quanto à construção das identidades. Cabe destacar que alguns destes trabalhos são da década de 1990, época na qual ainda não estavam introduzidos os discursos pós-estruturalistas de gênero nas universidades (Grossi, 2004). Pensar gênero e androginia, nesta época, pode ser concebido

como posição de resistência e de vanguarda no contexto das produções masculinistas da Psicologia acadêmica de então, dominada pelos paradigmas positivistas e falocêntricos das teorias do desenvolvimento, tais como elaboradas por Piaget (1994) e Kohlberg (1968). Estas são as ‘*Concepções Teóricas em Psicologia*’ (PSP59), disciplina obrigatória dos Cursos de Mestrado e Doutorado do PPGPSICO (Anexo D), em cuja súmula consta que

a disciplina *Concepções Teóricas em Psicologia* divide-se em duas partes. Na primeira aborda as seis principais teorias do desenvolvimento que representam três visões de mundo: na visão organísmica são trabalhadas a teoria de Piaget e a teoria Psicanalítica. Já na visão mecanicista, são vistas a teoria da Aprendizagem Social, o enfoque do Processamento da Informação e a teoria Etológica. Por fim é apresentada a teoria de Vygotsky que representa a visão contextualista. Na segunda parte, são abordadas posições teóricas que representam desenvolvimentos contemporâneos das teorias acima: o Modelo Bioecológico do Desenvolvimento, a Psicologia Positiva e Processos Adaptativos do Desenvolvimento, Estilos Parentais e Práticas Educativas, Sentimentos Morais, Desenvolvimento da Comunicação e Teoria da Mente”.

Estas concepções fundamentam os discursos encontrados nas Teses e Dissertações da Psicologia, embora identificadas várias PS nestes trabalhos. Neste Bloco, nas Sds 15- 18, há uma ‘PS Ortopédica’, tomando-se a ‘ortopedia moral’ enunciada por Foucault, (1975/2002) em ‘*Vigiar e Punir*’, PS que busca manter a ordem do mundo através da normatização do sexo-gênero binário, enunciada em trabalhos de autoria predominantemente masculina. Já nas Sds 19 e 20, há outra PS que parece contradiscursiva em relação ao Saber Universal da FD na qual se inscreve. Esta PS, que designamos ‘PS Vanguardista’, dá voz às mulheres e ao feminino no contexto das pesquisas masculinistas das teorias do desenvolvimento moral (Siqueira, 1997a; Montenegro, 2003). A autoria e a orientação, não por acaso, destes trabalhos é predominantemente feminina, o que remete à resistência das mulheres contra as representações masculinistas da ciência e demonstra a heterogeneidade dos discursos da Psicologia, exemplificadas pelas seguintes Sds:

Sd15: “*Esta investigação consiste de dois estudos que examinaram as relações entre papéis sexuais, ajustamento conjugal e emocional de mulheres e homens no contexto da transição para a parentalidade. Os resultados mostraram relações significativas entre estes fenômenos, constatando-se um decréscimo significativo no ajustamento conjugal do período pré para o pós-natal. Os dados são discutidos à luz da Teoria de Esquema de Gênero*”;

Sd16: “O presente estudo avalia as bases do desenvolvimento da constância de gênero em crianças pré-escolares e a implicação do conhecimento genital para o estabelecimento dos conceitos relativos à conservação do gênero (...);”

Sd17: “O intuito deste trabalho foi investigar as relações entre gênero (identidade de papéis sexuais) e X e a possível influência X sobre o gênero. Os resultados apontaram correlações significativas com masculinidade e autoconceito e feminilidade com desajustabilidade social, verificada através do ‘Bem Sex Role Inventory’ (BSRI). Análises de variância indicaram diferenças significativas de personalidade e de autoconceito entre indivíduos andróginos, tipificados e indiferenciados, sendo que os indivíduos andróginos obtiveram as mais altas médias e os indiferenciados as mais baixas”;

Sd18: “Foram encontrados efeitos significativos do sexo do examinador em relação ao sexo dos sujeitos avaliados (...); apareceram indicativos sugestivos de maior valorização da tarefa masculina e de tendência de sujeitos do sexo masculino para distribuir recompensas de maneira equitativa e sujeitos do sexo feminino, de maneira igualitária, o que pode ser explicado por diferenças de gênero, tema para futuras investigações”;

Sd19: “O fenômeno investigado X faz-se de acordo com os papéis sociais (masculino ou feminino), revelando que os tipificados, por terem bem claro seus papéis, tendem a funcionar de acordo com regras sociais e culturais, que as dispõe como masculinas ou femininas (...) entretanto, lidar com a questão de gênero implica em entrecruzar categorias naturais como sexo, raça e geração com categorias impregnadas de significados políticos, ideológicos e culturais, inevitavelmente distribuídos em termos de hierarquias, privilégios e desigualdades”;

Sd20: “Este estudo discute as diferenças entre homens e mulheres com relação ao X. Os estudos sobre X enfatizam as diferenças entre os indivíduos de cada sexo biológico. Este aspecto mereceu atenção especial devido a fortes críticas ao sexismo da teoria e metodologia kohlbergiana, por ter sido postulada por um homem e considerar as questões X sob um ponto de vista masculino, apresentando resultados colhidos com sujeitos do sexo masculino, obtidos através de um instrumento com questões X protagonizados principalmente por homens. Visando controlar estes problemas metodológicos, este estudo propõe a utilização de protagonistas de ambos os sexos na investigação de X e a obtenção de dados de sujeitos de ambos os sexos. (...). Resultados estatísticos revelaram diferenças de gênero em X (...) [mas] não há diferenças de sexo no nível de julgamento moral. A discussão dos resultados é feita à luz da abordagem cognitiva do desenvolvimento moral e sexual e enfatiza a proposição da variável gênero nos estudos sobre X”.

Bloco 05- “*O gênero desnaturalizado*”

Nos demais trabalhos, a categoria gênero é constitutiva de pesquisas sobre mulheres e sobre homens, embora gênero aqui não apareça como entidade psicológica interna, mas remeta às relações sociais e históricas de poder que normatizam formas de ser homem e mulher, de ser mãe e de trabalhar, bem como enfocam estratégias de resistência de homens e de mulheres contra violências diversas sofridas. Nestes trabalhos, há ênfase nos aspectos históricos e políticos das relações de poder constitutivas das relações de gênero e da produção de subjetividades no/pelo gênero. Os sentidos de gênero aqui são desnaturalizados, mas disputam ainda dentro desta FD os estudos feministas, que ainda permanecem, de certa forma, capturados pelas lógicas identitárias, necessárias às políticas afirmativas para as mulheres e os estudos pós-estruturalistas e os estudos *queer* (Louro, 2001). Aparecem aqui diferentes filiações teóricas, evidenciadas nas referências utilizadas nestes trabalhos, tais como Pierre Bourdieu (1999) e a dominação masculina, Michel Foucault (1988a, 1988b, 1988c) e a multiplicação dos corpos-prazeres, os estudos pós-estruturalistas de gênero (Scott, 1986), que desnaturalizam os gêneros e os estudos *queer* (Butler, 2004, 2006), que desconstroem e explodem definitivamente as associações corpos/sexos/gêneros/desejos/sexualidades. Nestas produções, aparecem discursos que desnaturalizam e historicizam a produção de homens e de mulheres como posições inventadas, possíveis de serem ocupadas de forma criativa, rompendo com a lógica binária e heterossexista. Somente aqui aparecem pesquisas com sexualidades não normativas como possibilidades que escapam aos efeitos da normalização e da patologização dos transtornos da identidade de gênero, como aparece nos trabalhos do Bloco 01, que parece ter uma FD reguladora e fechada, na qual gênero é igual a sexo. Se as diferenças de gênero, as diferenças sexuais e os lugares possíveis para um sujeito ocupar são lugares evidentes e naturalizados nas Sds anteriores, neste Bloco Discursivo 05, a maternidade, o trabalho, as posições das mulheres bem como as sexualidades heteronormativas são desnaturalizadas e historicizadas. Aparece aqui outra Fd que rompe com as demais construções. Ao resgatar a historicidade dos conceitos e dos fenômenos investigados, contrasta com as outras inscrições nas quais estes aspectos são dados e evidentes, efeitos ideológicos de que as palavras querem realmente dizer o que dizem e que seus sentidos estão sempre acabados. As Sds selecionadas a seguir exemplificam estes aspectos:

Sd21: “Essa pesquisa analisou os enunciados que produzem a articulação entre maternidade e trabalho de mulheres inseridas em diferentes contextos sociais. Baseou-se nas reflexões de Foucault, inspirada na genealogia como forma de pensar o presente. Para produção dos materiais de análise, esse estudo utilizou o relato da trajetória de vida de mulheres que são mães e trabalhadoras. As trajetórias de vida foram analisadas dentro do contexto histórico que as tornou possíveis e os relatos foram compreendidos a partir dos lugares ocupados por essas mulheres. Os materiais possibilitaram a problematização dos enunciados que constituem tanto o trabalho quanto a maternidade na contemporaneidade. Em relação à maternidade, descreveu-se a intensificação do investimento em um padrão de mulher mãe, constituindo uma norma da maternidade que passa a ser naturalizada e funciona associando algumas características a um modo de ser mãe considerado mais adequado. Em relação ao trabalho, o estudo analisou as transformações que o tornaram mais precário (...) além de explicitar algumas relações de gênero que se sustentavam num modelo de trabalho anterior (...). O trabalho produz modos de ser mãe e a maternidade produz modos de trabalhar”;

Sd22: “busca-se problematizar como se produzem as dominações e se reforçam os padrões estabelecidos em relação à inteligibilidade do humano expressos no assujeitamento que conjuga corpo(sexo)-gênero-sexualidade/desejo/prazer nas instâncias do poder público e de seus aparelhos prescritivos”;

Sd23: “Este estudo busca dar visibilidade ao processo X (...) que funciona como um dispositivo estratégico constituidor de mulheres (...) é evidente a permanência de modos de exclusão-dominação, posto que suas habilidades se colocam como naturais, pois são vistas simplesmente como um modo “natural” de ser mulher. Neste estudo buscaremos compreender gênero como uma categoria construída, problematizando o caráter essencialista e biologicista que tenta explicar e naturalizar. Nesta perspectiva teórica, gênero é entendido como estando fundamentalmente ligado às significações que definem o que é ser homem ou mulher nas diferentes sociedades e culturas”;

Sd24: “Este estudo buscou articular as categorias gênero, trabalho e subjetividade, buscando elucidar as formas como o gênero dos sujeitos trabalhadores implica no seu posicionamento nos postos de trabalho e nas suas vivências subjetivas (...) permanecem as discriminações de gênero referentes à ascensão profissional. As mulheres tendem a invisibilizar as discriminações, enquanto os homens apontam diferenças entre homens e mulheres quanto a oportunidades de reconhecimento no trabalho. As mulheres tendem a serem individualistas e meritocráticas como justificativa para ascensão profissional, bem como continuam naturalizadas a dupla jornada de trabalho e a responsabilidade pelo cuidado dos filhos, que permanece quase que exclusiva das mulheres”;

Sd25: “O objetivo deste estudo foi o de examinar as diferentes posições ocupadas por uma mulher diante de X (...) que ocupou posições alternadas, ora de submissão, ora de resistência no enfrentamento de X (...) diversos processos contribuíram à posição de

submissão, como manter a família unida, segundo a ideologia familista, da família nuclear, burguesa, patriarcal e monogâmica. A maternidade é naturalizada, desvalorizada a adoção como outra forma de maternagem e de cuidado (...) os gêneros naturalizados, hierárquicos e estereotipados (...) prescrevem lugares a homens e a mulheres que legitimam e banalizam violência e o abuso sexual, engendramento no qual patriarcado e capitalismo são cúmplices na exploração dos corpos das mulheres (...) marcados pela violência estrutural da pobreza, associada à discriminação pela classe social e pela raça, (...) já o suporte social, destacando-se as políticas públicas que fundamentam práticas capacitadas para a escuta não preconceituosa foi fundamental no engendramento das estratégias de resistência (...) as mulheres são plurais e heterogêneas e não são sempre ou apenas vítimas, mas se constituem nos espaços possíveis entre submissão e resistência.”

Estas análises permitem dizer que há vários discursos de gênero circulantes no Instituto de Psicologia da UFRGS. Se tomarmos diferentes formações discursivas, os sentidos atribuídos a ‘gênero’ serão diferentes, conforme a Fd a qual estivermos nos referindo. Na Psicologia, encontramos diversas Fds em disputa, nas quais ‘gênero’ pode significar características psicológicas estáveis socialmente construídas sobre o sexo biológico (Bem, 1974, 1981), ou categoria de análise que excede à diferença sexual, demarcando a articulação de complexas relações de poder que organizam as relações sociais (Scott, 2005). Pode-se dizer que há diferentes Fds no campo discursivo da FD da Psicologia quanto ao gênero, que aparecem em determinados espaços e em determinadas épocas que configuram possibilidades de enunciação reduzidas e divergentes, mas possíveis. Se considerarmos, no contexto geral da Psicologia, ou seja, de 449 Teses e Dissertações, apenas 29 delas verdadeiramente incluem a perspectiva de gênero, pois seis delas apenas nomeiam a categoria sexo desta forma, há que se concluir que gênero é marginal não só no contexto geral da UFRGs, mas também no contexto particular do Instituto de Psicologia. Diante destes resultados, parece que a Psicologia ensinada e pesquisada toma o desenvolvimento humano, a produção da subjetividade e os processos psíquicos inconscientes abstraídos das suas condições particulares e históricas de produção, tal como aparece na análise das Teses e Dissertações e das disciplinas dos Currículos, especialmente na Graduação. Infância, adolescência, relações familiares, sexualidade humana, relações de trabalho e velhice, processos psíquicos, produção de subjetividades, relações institucionais e políticas públicas, embora ‘desengendrados’ nas súmulas das disciplinas dos Currículos, com poucas exceções (Tabela 8) estão, inexoravelmente, atravessadas pelos aspectos de classe, de gênero e de cor. Gênero, seja concebido como ‘atributo’ da identidade, conceito que desliza, conforme a perspectiva histórico-política, para a noção de subjetividade (Prado Filho & Martins, 2007), seja como

forma de dar significado às relações de poder, gênero é constitutivo dos corpos-subjetividades (Birman, 1999a) que se produzem nas relações sociais (Scott, 1986), daí a necessidade de concepções teóricas que possam “dar conta do gênero como componente/compositor da subjetividade” (Siqueira, 1997b, p. 277).

Antes dependente da Filosofia, a Psicologia passou a estar subordinada às ciências naturais, sobretudo na vertente evolucionista que tinha grande prestígio na época, almejando ser objetiva, matematizada, mediada pela experimentação, racionalista e naturalista. O nascimento da Psicologia científica deu-se neste clima intelectual, aprisionada pelo positivismo cientificista e pelo empirismo naturalista (A. Ferreira, 2006a; Bock, Furtado, & Teixeira, 2002; Japiassu, 1975). Definida como a ciência que trata do indivíduo, seu objeto de estudo constitui-se em torno da experiência consciente, peculiaridade através da qual a Psicologia pretendia ser a ciência objetiva da subjetividade. Filiada a essa perspectiva metodológica positivista, a Psicologia nasceu tensionada entre contradições que se expressam ainda hoje em dicotomias entre subjetividade e objetividade, mente e corpo, cognição e emoção, indivíduo e sociedade, natureza e cultura. Essa perspectiva conduziu a abordagens naturalizantes e individualizantes, dominantes na Psicologia científica, que negligenciam as engrenagens sociais, tomadas como limitadores do pleno desenvolvimento de potencialidades individuais, inatas e naturais, especialmente genéticas. Nos discursos biologicistas, naturalizantes e individualistas, as relações sociais, as formas de produção econômica e simbólica, a organização social e política não são constituintes dos sujeitos, mas variáveis intervenientes sobre o comportamento, o que aparece nos delineamentos destes paradigmas de pesquisa. Na medida em que o indivíduo é pensado como sujeito natural, seu desenvolvimento é guiado, quando não determinado, por sua natureza biológica, genética e hormonal. Tudo o que é da ordem do social, do econômico e do político é desvalorizado, pois não faz parte das variáveis cientificamente mensuráveis, experimentáveis e replicáveis das investigações verdadeiramente científicas (Bleier, 1984; Dimenstein, 2000; Gonçalves & Bock, 2003; Japiassu, 1975; Sanches & Kahhale, 2003). Compreende-se, assim, o apagamento do gênero como categoria de análise nas produções da Psicologia, pois pensar gênero é pensar nas relações sociais e políticas que se estabelecem entre homens e entre mulheres em determinada cultura (Scott, 1986). Se a Psicologia acadêmica necessita ser científica, conforme os critérios contados pela historiografia (A. Ferreira, 2006a; Canguilhem, 1958/1999), não há muito espaço para gênero em suas produções, a não ser que tomado como atributo interno e individual passível de ser medido e regulado (Sds dos Blocos 01 e 04). Arelada às práticas de controle dos corpos dos sujeitos e das relações sociais (J. F. Costa,

2004, 2007; Foucault, 1975/2002, 1979/2002), o surgimento da Psicologia científica no cenário brasileiro, seja nas instituições de saúde, nas instituições educacionais ou nas instituições de produção esteve vinculado a práticas individualistas, biologicistas e discriminatórias, tais como algumas medidas psicológicas, herdeiras, de certa forma, das idéias evolucionistas e eugenistas (Costa, 2007; Masiero, 2002; Moyses & Collares, 1997; Patto, 1997, 1999). No Brasil, os princípios funcionalistas inscreveram-se em diversas teorias psicológicas relacionadas à aprendizagem, ao desenvolvimento humano, à seleção de pessoal e à orientação profissional, fundamentando práticas de adaptação implícitas no uso de testes mentais, “que recriam nas instituições a lei do mais apto, supondo um prolongamento das funções da vida na sociedade” (Ferreira & Gutman, 2006, p. 137). Na educação, os testes mentais, pedagógicos e de aptidão, enfatizavam os problemas de ajustamento das crianças ao meio sociocultural como determinantes das dificuldades de aprendizagem e de adaptação escolar (Antunes, 2003; Campos & Nepomuceno, 2006; Patto, 1997; Souza & Boarini, 2008). Ao buscarem mensurar diferenças individuais, “os testes acabavam por medir diferenças sociais, sendo que a questão racial era antes social que biológica” (Antunes, 2003, p. 106). Estas práticas foram, entretanto, severamente criticadas pela superficialidade das medidas, pela impossibilidade de medir a subjetividade individual, bem como pelo caráter ideológico, estigmatizante e de controle nelas implicados (Patto, 1997; Schwarcz, 1997). Nos anos 1980, a situação dos testes começou a ser discutida pela Comissão de Métodos e Técnicas do Conselho Federal de Psicologia (CFP) que, em 2000, sugeriu a reestruturação curricular do ensino da disciplina ‘Técnicas de Exame Psicológico’. Em 2003, o CFP formou comissões de especialistas que avaliaram e regulamentaram a utilização dos testes psicológicos no país (Castro et. al., 2006). Essa mesma Fd reguladora e ‘ortopédica’ parece fundamentar tanto algumas pesquisas na Psiquiatria quanto na Psicologia da UFRGS, baseados em “pressupostos biologicistas, higienistas e disciplinadores” (Meyer, 2000, p. 71), tais como apontados pela literatura (Castel, 1978; J. F. Costa, 1986; Foucault, 1988a; Louro, 2001, 2003; Meyer, 2003; Strey, 2000).

Inscritos em diferentes teorias, diferentes pressupostos orientam modos de trabalhar, de pesquisar e de ensinar, o que aparece aqui, nas Teses e Dissertações, e nos Currículos da Psicologia (Anexos A, B, C, D, e Tabela 8). Estes aspectos parecem estar articulados, pois são as ferramentas teóricas oferecidas nestas ‘usinas de saber’ que produzem formas de pensar a realidade, de pesquisar na academia e de atuar em outras práticas profissionais que não apenas as acadêmicas. Estes discursos articulam-se ainda às Linhas e aos Projetos de Pesquisa investigados na UFRGS, observando-se que lá também os discursos são heterogêneos quando

se trata de pesquisar gênero. A maioria das Linhas e Projetos de Pesquisa (Tabelas 3 e 4) inscreve-se nos estudos feministas e pós-estruturalistas de gênero. Já o Projeto de Pesquisa da Medicina, vinculado ao Departamento de Psiquiatria e de Medicina Legal, intitulado ‘*Estudo descritivo de pacientes portadores de transtornos de identidade de gênero (DSM IV)/transexualismo (CID-10)*’, parece produzido na mesma Fd que as pesquisas sobre constância genital, conservação dos gêneros e as correlatas patologias de identidade de gênero (Sd 17). Aparece nitidamente nestes enunciados o poder dos discursos no engendramento das noções de normal e anormal, saúde e doença ao enunciar ‘*os transtornos da identidade de gênero*’. A ‘PS Ortopédica’ produz aqui seus efeitos e constitui seu objeto de investigação, qual seja, a ‘*doença do transexualismo*’. Alguns equívocos graves da psicanálise, dentre eles, o equívoco de Freud, desmentido pela transexualidade, que mostra que anatomia *não* é destino, devem ser revisados. Em nome de algumas teorias, a psicanálise “produzia pessoas infelizes, catalogando como psicóticos e fechando-os [os(as) transexuais] em um hospital psiquiátrico” (Allouch, 2004, p. 126), o que evidencia o papel de controle e de normatização da psicanálise e de outras teorias e práticas *psi* ao operarem como “dispositivo moral de regulação das individualidades e de tecnologia de adaptação dos indivíduos” (Birman, 1991, p. 219).

A ideologia sobre a perversão foi meticulosamente desconstruída no primeiro dos três ensaios freudianos sobre a sexualidade (Freud, 1905/1967), que trata das ‘aberrações sexuais’ e postula a fundação do inconsciente no sexual. Pela desmontagem da figura da homossexualidade como antinatural, ele demonstrou a matriz perverso-polimorfa da sexualidade, liberando o prazer homossexual como destino possível na genealogia da pulsão. Contrariando a concepção de que a sexualidade estava restrita à reprodução, inscrevendo-se não na ordem da natureza, mas na ordem do erotismo, qualquer objeto poderia transformar-se em erógeno, não estando dado e nem sendo natural (Birman, 1993). Já para Foucault (1988a), a partir do século XVIII, criaram-se dispositivos institucionais e estratégias discursivas para disciplinar o sexo não através da repressão e do silêncio, mas através da proliferação de discursos tomados como verdadeiros. A idéia de uma essência feminina submissa, passiva e masoquista, voltada para o sacrifício e para a maternidade, vinha sendo produzida pelos discursos científicos desde esta época. O masoquismo feminino foi enunciado, inicialmente, por Richard Von Krafft-Ebing (1880/1955), em 1880, para quem a sexualidade era predeterminada pelos instintos e restringia-se à reprodução da espécie. Tudo aquilo que não se inscrevesse nesse modelo era considerado anomalia do sexo e, portanto, uma perversão. As anomalias sexuais eram uma versão da natureza anti-humana perversa que deveria ser

corrigida, transtorno a ser curado e efetuado na estrutura da maldade enraizada no corpo. As perversões sexuais inseriam-se na ‘teoria da degeneração’, constituída por Morel, em 1860, que adquiriu prestígio na segunda metade do século XIX. Por meio dessa categoria articulavam-se os discursos moral e científico, cujo efeito foi a estratégia política de dominação das minorias. O que era politicamente problemático no campo da perversão não eram as mulheres, mas a homossexualidade, que subvertia a ordem da reprodução da espécie em nome do prazer, questão crucial para a reprodução social da família e para os valores morais então dominantes (Birman, 1993, 2000b; J. F. Costa, 2000, 2004).

A diferença sexual, construída em torno da figura do pênis/falo, através de oposições entre homens e mulheres, entre masculino e feminino, revela tanto a miséria quanto o estreitamento da condição humana (Birman, 1999a). O conformismo psicanalítico, o dogmatismo lacaniano, bem como os catecismos da Psicologia edipiana, máquina de normalizar a libido e fabricar um ideal familiarista retrógrado, têm sido criticados por Foucault (1988a), Deleuze e Guatarri (1976) e por diversos(as) psicanalistas contemporâneos (Birman, 2001; J. F. Costa, 1986; Kehl, 1996, 1998; Roudinesco, 2003). Qualquer forma de Psicologia normativa é uma disciplina bárbara, daí atacarem o poder médico e psiquiátrico, a normalização, o julgamento, a medicalização da existência e o assassinato das singularidades. A clínica registra as conseqüências devastadoras produzidas pela falta de lugar para a diversidade (Birman, 2000a, Roudinesco, 2003). Tese recente defendida por Eduardo Brandão (2008) enfatiza o debate atual entre psicanalistas sobre as modalidades das articulações entre aliança conjugal, aliança parental e sexualidade, que costuma adotar o Édipo como referência. Na reflexão da psicanálise ‘oficial’ (Arán, 2006), o Édipo é condição necessária de normalização para todo e qualquer sujeito e de humanização do laço social, sem o qual estaríamos fadados à barbárie. À luz da genealogia dos poderes, Foucault (1988a) mostra que a psicanálise é herdeira da tecnologia de si que remonta à confissão, bem como o Édipo é a retomada do sistema de aliança que constitui o dispositivo da sexualidade, restabelecendo a experiência de renúncia e de transcendência cristã. O Édipo condensa as ramificações que constituíram a norma baseada no casal monogâmico, heterossexual, erotizado, reprodutivo e patriarcal. A versão estrutural do Édipo reproduz esse modelo normativo, gerado na culpa e na punição (Butler, 2005). São estas, no entanto, as matrizes teóricas da clínica que parece ser ensinada ainda hoje na Psicologia da UFRGS, conforme a análise dos Currículos (Anexos A e C), cujo referencial predominante é a psicanálise freudiana e lacaniana, tal como na Psicologia Clínica da PUCRS (Teixeira & Nunes, 2001).

Conforme Jurandir Freire Costa (2000), as concepções teóricas devem ser sempre provisórias e criadas exclusivamente com vistas à operacionalidade de nossas práticas. No momento em que um dispositivo teórico começa a falhar, chega a hora de revisá-lo. Estas reflexões são feitas a partir de constatações clínicas, segundo as quais mudanças no perfil clínico dos sujeitos sofrentes da atualidade (com as síndromes de pânico, com as fobias sociais, com as depressões distímicas, com os distúrbios da imagem corporal, adições ou atos anti-sociais) parecem pouco ter a ver com as histerias, as fobias e as obsessões do tempo de Freud. O apego às categorias nosológicas conhecidas pela comunidade psicanalítica relaciona-se ao peso dado à idéia de pai e de recalque na estruturação das concepções psicanalíticas freudianas e lacanianas, concepções através das quais a formação da civilização está associada à interdição e à Lei paterna, pai que foi, entretanto, extraviado e/ou demitido de sua função instauradora da ordem ao longo da modernidade.

Em momentos nos quais os atributos de força física eram imprescindíveis para assegurar a posse das terras, dos Estados e das mulheres, a força masculina talvez encontrasse justificção na representação fálica associada ao pênis fertilizador e conquistador. Até esta época, o que poderia ser reconhecido pelo Outro como valor fálico estava garantido pela presença dos homens na esfera pública, seja na guerra, seja na corte, seja nos embates do poder. A partir da modernidade, o poder patriarcal foi deslocado para o poder do pai, para a função paterna, na domesticidade da família burguesa. Ao mesmo tempo em que as mulheres se deslocavam do lugar tradicional de mães e esposas, espaço privado que a cultura lhes reservava, a masculinidade deslocou-se do espaço público para a paternidade, na privacidade doméstica. Neste momento da modernidade, com o avanço tecnológico da era moderna e com as conquistas das mulheres de espaços antes reservados aos homens, as fronteiras entre público e privado flexibilizaram-se. Embaralhando-se as demarcações do que era tradicionalmente concebido como masculino ou feminino, o enigma da diferença entre homens e mulheres agudizou-se. A história mostra que, desde o início da modernidade, vem havendo uma desconstrução progressiva da ordem patriarcal, alimentada por uma diversidade de fatores, dentre elas, a perda das insígnias da virilidade masculina diante do avanço das mulheres sobre campos tradicionalmente masculinos, seja na cultura, nas ciências ou na política. O pensamento sobre a diferença sexual, marcador da diferença entre homens e mulheres, é indissociável da dialética entre o espaço público e o privado e de sua inscrição histórica (Kehl, 2004). Homens e mulheres elaboram seus possíveis modos de ser enquanto gêneros conforme o material simbólico existente na cultura, que determina as possibilidades do que podem se tornar (J. F. Costa, 2000). No tempo de Freud, o mito de fundação da

cultura e das teorias psíquicas coincidiam com o desenvolvimento psicológico das crianças e adultos no interior da família nuclear patriarcal. Em *‘Moisés e o Monoteísmo’* (Freud, 1936/1967) e em *‘Psicologia das Massas’* (Freud, 1921/1967), a adoção da hipótese darwinista da horda primitiva é explicitada por Freud: “em 1912, adotei a hipótese de Darwin, segundo a qual, a forma primitiva da sociedade humana teria sido a horda submetida ao domínio absoluto de um poderoso macho (...) o que deixou marcas inesquecíveis na história hereditária da Humanidade (Freud, 1912/1967, p. 1154). O grande mito freudiano da passagem da humanidade de um estado de barbárie, de uma horda primitiva submetida ao desejo do mais forte, a um protótipo de civilização em que o convívio entre os membros da horda era regido não mais pela lei do desejo do pai tirânico e sim pelo pacto instituído entre a comunidade de iguais tem, como se percebe, viés marcadamente evolucionista e androcêntrico, centrado na figura do macho violento, despótico e usurpador. Este pacto é chamado ‘função paterna’ (Kehl, 2000b).

Segundo Joël Dor (1991), associada à noção de falo está a noção de pai, que intervém no campo conceitual da psicanálise como um operador simbólico estrutural, a-histórico e universal. Trata-se menos de um ser encarnado do que uma entidade simbólica mítica que ordena uma função, cuja incidência estrutura o ordenamento psíquico dos sujeitos. A dimensão do Pai Simbólico transcende a contingência do Pai Real, não sendo necessário haver um homem para que haja um pai. O estatuto do Pai Simbólico é o de um significante, designado por Lacan de ‘Nome-do Pai’, “metáfora que remete ao significante fálico simbolizando o objeto da falta desejado pela mãe” (Dor, 1991, p. 42). Este o pai simbólico, ou o ‘Nome-do-pai’ é considerado uma instância irreduzível às metamorfoses do social concernentes às figuras paternas reais e imaginárias. Como se, mesmo o pai imaginário podendo ser afetado de forma mais incisiva pelas contingências sócio-históricas, sua função estrutural simbólica estaria praticamente imune a elas (Arán & Peixoto, 2007). Uma vez que as diferentes formas de organização social têm efeitos psíquicos importantes na constituição dos sujeitos, não há uma forma universal e a-histórica de produção da subjetividade, mas condições sempre contingentes e delimitadas (Pêcheux, 1975/1995). Parecem pertinentes as palavras do psicanalista francês Patrick De Neuter (2004, p. 63):

se todo defeito do enlaçamento das três dimensões – Real, Simbólico e Imaginário - acarreta psicose ou sintoma, a ênfase lacaniana da função paterna e do Nome-do-Pai dá-se ao mesmo tempo em que o abandono da dimensão do pai da realidade na teoria psicanalítica, daí há que se perguntar se essa teoria não se arrisca a tornar-se psicótica ou irremediavelmente dependente de seu sintoma.

A psicanálise é tributária deste momento da modernidade, quando se observou o declínio do poder do soberano, do poder centralizador do Estado e do poder patriarcal. Estes poderes foram substituídos pelas formas capilares de poder disseminados pela estrutura social (Kehl, 2004), ao que Foucault (1975/2002) chamou de '*poder disciplinar*'. Desde então surgiu um coro de vozes contra a decadência da função paterna, inscrevendo-se aí algumas psicanálises (J. F. Costa, 2000). A tese lacaniana do declínio social da imago paterna, associada à história da família nuclear conjugal, alimenta uma espécie de culto infantil ao pai. Nestas teorias, é função do pai dar sustentação ao processo simbólico de resolução edípica, daí a existência de sujeitos desejantes ser ameaçada com a corrosão do poder patriarcal desde a modernidade. A família patriarcal está baseada na atribuição não igualitária de poderes, assentada sobre a distribuição de direitos não igualitários entre os gêneros, poderes que vêm sendo há muito contestados. O espírito revolucionário (mas nem tanto) de Rousseau, que inventou a máxima da '*Igualdade, Liberdade e Fraternidade*' foi responsável pela ruptura com o Antigo Regime da Monarquia Absolutista. A igualdade moderna opõe-se à desigualdade aristocrática, deflacionando a imago paterna e a clássica família patriarcal, suposto sustentáculo do Complexo de Édipo (Lajonquière, 2000). A edipianização dos sujeitos no ocidente moderno (Deleuze & Guatarri, 1976) os remete à família como lugar de origem (Roudinesco, 2003). Esta família, lugar de construção de um eu fechado e centrado em torno do pai, de sua fala e de seu falo (Foucault, 1974/1975/2002), tem sido alvo de crítica diante da universalidade e da naturalização desistoricizante destes discursos. As teorias da família e da produção das subjetividades são, como toda teoria, parciais e provisórias, contingentes e históricas. Concebidas, no entanto, como universais e atemporais, são eternizadas dentro de uma perspectiva etnocêntrica que desvaloriza a diferença, daí a supressão das categorias gênero, classe social, cor, geração e sexualidade em suas considerações.

Estes aspectos são fundamentais de serem incluídos nos debates acadêmicos, pois sobre estes pressupostos tão enraizados na cultura ocidental é que vão se constituir os discursos sobre as famílias desestruturadas, sobre os transtornos de gênero e sobre a produção de homossexuais diante da falta da '*lei paterna*'. Responsabilizar as famílias e, geralmente, as mães e as mulheres pelos abusos sexuais das filhas, pelas violências que sofrem e pelas dificuldades familiares '*porque falta um pai*' é forma de desvalorizar o feminino, patologizar e individualizar situações que são antes sociais que psiquiátricas. Esta operação mantém as relações estruturais geradoras de desigualdades de gênero fora de foco, uma vez que buscam a origem do sofrimento psíquicos no cérebro, na história individual ou nos desejos e processos

inconscientes dos sujeitos, desconsiderando o contexto histórico e político, não só cultural, no qual é produzido. Mesmo o inconsciente é intersubjetivo, pois, se ele se estrutura como linguagem e a linguagem se dá na relação com o ‘Outro’, sua constituição está, sempre, mergulhada na cultura, na história (Pêcheux, 1975/1997).

Estes discursos psicanalíticos ‘oficiais’ (Arán, 2006) têm sido contestados não somente pelas feministas e pelas estudiosas de gênero (Brennan, 1987/1997; Butler, 2000, 2003; De Laurentis, 1987/1994; Irigaray, 1987/1997), mas também por filósofos (Deleuze & Guatarri, 1976; Foucault, 1988a; Forrester, 1990) e psicanalistas, homens e mulheres. Nas décadas de 20 e 30 do século passado, psicanalistas críticos(as) da teoria freudiana sobre a sexualidade feminina, representados por Karen Horney, Melanie Klein, Karl Abraham e, mais tarde, na década de 1950, por Donald Winnicott, entre outros(as), rebateram algumas posições freudianas, dentre elas, a universalidade do complexo de Édipo, a centralidade da figura do pênis/falo e do pai, bem como o desconhecimento da vagina na constituição da sexualidade feminina e das identificações dos sujeitos (André, 1996; Birman, 2000b, 2001; Kehl, 2000a, 2000b). Também na atualidade, há uma psicanálise ‘não oficial’ que questiona o falocentrismo das concepções lacanianas sobre a diferença sexual, sobre as mulheres, sobre a maternidade e sobre o feminino (Allouch, 2004; André, 1995, 1998; Arán, 2003, 2006; Assoun, 1993; Birman, 1999a, 2001; Jerusalinsky, 2004; Kehl, 1998, 2004; Mannoni, 1999; Poli, 2004, 2007; Roudinesco, 2003) e, mais recentemente, também sobre a masculinidade, sobre a paternidade e sobre a função paterna (Betts, 2005; Birman, 2000b; J. F. Costa, 2000, 2005; De Neuter, 2004; Infante, 2004; Lajonquière, 2000; Jerusalinsky, 2005, 2007; Kehl, 2000a, 2004; Marazina, 2005).

Mas contra a diabolização dos discursos e das práticas *psi*, invocamos Joel Birman (1996) que, em “*Por uma estilística da existência: Sobre a psicanálise, a modernidade e a arte*”, pensa a psicanálise como uma experiência que poderia contribuir para produzir uma maneira singular de existir para o sujeito. A psicanálise não visa, nesta perspectiva, à cura de ninguém, apesar das dificuldades do existir, uma vez que sofrimento e angústia não têm, necessariamente, relação com enfermidades. Os sujeitos não têm, obrigatoriamente, de serem curados(as) de nada, nem tampouco convertidos(as) a certos padrões psíquicos, considerados equivocadamente como sendo normais e mais adequados ao bem viver. Não se trata nem de promover uma cura, no sentido estrito, nem de impor ao sujeito uma suposta norma psicológica, tampouco de se criarem as condições de possibilidade para uma ‘boa saúde mental’ (J. F. Costa, 1986). A concepção médica e normativa parece ser ainda disseminada na atual comunidade *psi*, aspectos que encontramos nos discursos analisados nesta Tese.

Sublinha-se a crítica sistemática da concepção de cura que ainda impera na atualidade em alguns discursos e em algumas práticas, ideário enunciado como da ordem do impossível no final do percurso freudiano. Isso porque, para o desamparo das subjetividades, a partir da modernidade, não existe cura possível, apenas a invenção de si e de destinos que tornem a existência possível e prazerosa (Birman, 2000a, 2005). A invenção de si passa pela possibilidade da invenção singular do gênero, invenção através da qual homens e mulheres possam viver seus corpos e seus prazeres (Foucault, 1988c) de formas criativas e (o mais possível) livre de coerções sociais, fundamentadas em outras lógicas que não as heteronormativas. Esses novos arranjos implicam pensar a diferença sexual puramente como diferença, sem valor, e compreendê-la como o que nos constitui a partir de uma ‘mínima diferença’ (Kehl, 1996, 2004). Há que se conceber a diferença sexual e a sexualidade como uma combinatória infinita ‘entre’ dois sujeitos, processo no qual a diferenciação sexual se faz em ato (Infante, 2004), ou seja, “a diferença sexual se inventa, não um a um, mas dois a dois. Não é preciso situá-la em nenhum outro lugar além da parceria erógena- e ela pode se reinventar a cada nova parceria” (Kehl, 2004, p. 102).

Há, todavia, posições ainda um tanto conservadoras, fiéis ao falocentrismo dos discursos psicanalíticos ‘oficiais’ que, preocupadas com o esvaziamento do valor da identidade sexual e com o apagamento dos traços que marcam a diferença, entendem ser necessária a transmissão das insígnias de cada sexo a partir de uma educação mais conservadora. As reivindicações feministas de desalojar o falicismo da linguagem universalizante do masculino são enunciadas por Ricardo Goldenberg (2005, p. 109) como “imbecilidade inominável”. O efeito devastador de esvaziar o valor da identidade sexual (Mees, 2004) parece relacionar-se ao temor de que, contestada e subvertida a ordem simbólica patriarcal e, com ela, a diferença sexual e os processos de subjetivação, incluindo-se aqui a subjetivação pelo gênero, a cultura e a civilização estivessem ameaçadas (Arán & Peixoto, 2007). Esta ameaça é atribuída às propostas feministas, interpretadas como tentativa de apagar as diferenças que discriminaram e submeteram as mulheres ao longo da história. Para a psicanalista Eda Tavares (2004, p. 50),

após séculos, em que as mulheres ficaram à parte da produção das representações fálicas na cultura devido à ligação entre falo e anatomia, em meados do século XIX, iniciou-se o movimento feminista, lutando pela igualdade política e social entre os sexos. Na tentativa de apagar as diferenças que discriminaram e submeteram as mulheres ao longo da história, surge, neste movimento, a tentativa da igualdade total entre os sexos, uma proposta de apagamento dos traços que marcassem a diferença sexual (...) a modernidade, na tentativa de acabar com a opressão da

mulher, tomou o caminho do apagamento das diferenças em consonância com o ideal de acabar com as representações da castração, de criar um mundo sem falta (...) [cuja consequência seria] o apagamento de toda diferença sexual.

Conforme Leandro Lajonquière (2000, p. 77), “o reclamo de uma distribuição igualitária de direitos – ou seja, de poderes sociais – não necessariamente implica a crença de que não haveria diferença sexual, ainda que algumas ultrafeministas possam confundir ambos os registros, assim como não poucos psicanalistas homens”. O desejo das mulheres de autonomia é erroneamente entendido como ideal no qual o outro não é necessário, perspectiva na qual a valorização da maternidade e do feminino e a desvalorização do masculino inscrevem-se na categoria de “discurso materno-histórico” (Nunes, 2004, p. 36). Diante da crise da masculinidade (Betts, 2005), da decadência do império patriarcal (Jerusalinsky, 2004, 2005, 2007) e da função paterna, decaída a partir da modernidade (Birman, 2000b; J. F. Costa, 2000; Kehl, 2000a, 2000b) a experiência erótica de mulheres ‘desencantadas’ com a impostura dos machos (Kehl, 2004) é interpretada como “neo-lesbianismo neurótico” (Goldenberg, 2005, p. 109). O horror da igualdade entre os sexos é recorrente nas posições discursivas enunciadas por psicanalistas de nosso meio, que a confundem com a não-diferenciação e com o apagamento dos traços que marcam a diferença sexual. Para Otávio Nunes (2004, p. 37) “frente às novas exigências e reclamações do discurso feminino, que espera um novo posicionamento masculino, assistimos, talvez, à tentativa de anular a diferença sexual”. Segundo este autor, há um discurso social que feminiliza o homem:

a posição do homem feminilizado é que parece não trazer nenhum incômodo e nenhuma ameaça à mulher. Um tipo que, mesmo falando com voz grossa, funciona como uma espécie de falo *drag-queen* (...), portador, para geral espanto, de um pênis. Pênis que pode estar mal colocado, que talvez confunda e esteja fora do lugar (...), mas que reclama pelo reconhecimento de sua existência (Nunes, 2004, p. 37).

No entender de Birman (1999a), é o imperialismo do falo que levaria à não-diferença e ao que Freud enunciou como o tal ‘homossexualismo civilizatório’, e não as reivindicações de igualdade, que são da ordem do político (Mouffe, 1997). Não se trata de anular a diferença sexual e nem tampouco de invocar um ideal de autonomia enquanto negação da dependência do outro. Trata-se de anular a lógica fálica e a impostura desse discurso (Kehl, 2004), chancelado pela psicanálise ‘oficial’ (Arán, 2006) que, ideologicamente comprometida com concepções misóginas (Poli, 2004; Roudinesco, 2003) sobre o feminino e sobre as mulheres,

“as pretendem passivas para instrumentar sujeição” (Assoun, 1993, p. XIII). Certamente é a posição do ‘homem feminilizado’ que não traz incômodo, uma vez entendendo ‘feminilizado’ como uma possibilidade de subjetivação marcada pela feminização criativa, heterogênea e não arrogante ou totalizante da postura fálica, herdeira do projeto de dominação masculina (Birman, 1999a, 2001). Há, sim, um pênis mal colocado, um pênis fora de lugar: de significativo, o falo passou, na civilização ocidental, a signo, figura central do falocratismo: “para o masculino-signo, o pênis é a garantia da posse do falo; ele desconhece que, para além de todo Viagra, o pênis *não é o falo*” (Infante, 2004, p. 147). Evidencia-se aí uma impostura, a impostura do macho, que consiste em fazer crer que o pênis *é* o falo (Kehl, 2004), mítica delirante (Jerusalinsky, 2005) à qual a psicanálise tem contribuído.

É preciso recuperar estas outras leituras possíveis, mesmo dentro do campo psicanalítico, sobre a constituição dos corpos-sujeitos, das subjetividades e dos gêneros. Nestas outras leituras, novas formas de subjetivação (Birman, 1999b), engendradas segundo outros paradigmas, possibilitam pensar homens e mulheres desatrelados(as) do ‘destino da sua natureza’. A Psicologia deve contribuir, conforme nosso Código de Ética Profissional (1999), à erradicação de todas as formas de opressão e de discriminação dos sujeitos humanos. Isso implica reconhecer e validar que podem ser inventadas novas, complexas e criativas formas de ser homem e/ou mulher, tais como se observa nos novos arranjos de sociabilidade, nas relações amorosas e na vida cotidiana. Neste contexto, o homem não é mais o rival da mulher, o inimigo a quem deve fazer votos de ódio e de quem ela quer se vingar por sua arrogância. O homem pode ser um companheiro, um ‘igual’, o que confere outra positividade às relações entre os gêneros (Arán, 2003; Birman, 1999a, 1999b, 2001). Estes contradiscursos, no entanto, são silenciados no contexto das produções acadêmicas do Instituto de Psicologia da UFRGS. A hipótese que pode ser pensada aqui é a de que a FD dominante do saber psicanalítico, cujos significados são administrados, mantém os ‘contradiscursos’ negados (Orlandi, 1993), efeito de coerção (Foucault, 1970/1996) que apaga as contradições existentes no campo do saber psicanalítico. Este ‘esquecimento’, no dizer de Pêcheux (1975/1995), das determinações históricas e ideológicas da constituição dos saberes que mobilizamos em nosso dizer, que constituem nossos discursos, nossas práticas e que, inclusive, nos subjetivam, parece indicar algo que não foi propriamente esquecido, mas que nunca foi sabido.

Estes aspectos são identificados na análise dos *corpora* desta investigação, quer nas Teses e Dissertações, quer nos Currículos da Psicologia. A discursivização dominante das produções identificadas com o saber psicanalítico, tal como nas Sds 8-9, é a da psicanálise ‘oficial’, freudiana e lacaniana (Arán, 2006), estruturalista em sua compreensão da diferença

sexual (Arán & Peixoto, 2007). A análise das súmulas e dos programas das disciplinas do Currículo da Habilitação (Anexo A) desvela o conservadorismo psicanalítico da nossa formação acadêmica. Diversas disciplinas (código PSI03) são ministradas pelo Departamento de Psicanálise, cujas referências são as teorias psicanalíticas clássicas. Algumas destas disciplinas constituem-se contradiscursos, problematizando determinados dogmatismos e tendências individualizantes destes saberes, tais como (1) ‘*Psicopatologia e Cultura*’ (PSI03004), que trata dos “*fundamentos epistemológicos e históricos do saber psicológico em relação à psicopatologia e avaliação crítica dos conceitos de saúde e doença, bem como as relações entre cultura e processos psicopatológicos*”; (2) ‘*Psicologia e Saúde Coletiva*’ (PSI03016); e, (3) ‘*Clínica em Saúde Mental Coletiva*’ (PSI03031) que, no entanto, não incluem a perspectiva de gênero em suas considerações. Há, contudo, a disciplina da graduação, intitulada ‘*Gênero e sexualidade nos modos de subjetivação contemporâneos*’ (PSI02039), que

objetiva discutir as diferentes perspectivas teóricas presentes na construção dos conceitos de gênero e sexualidade a partir de uma perspectiva crítica pós-estruturalista; busca compreender como as verdades sobre o masculino e o feminino, assim como a normalização da sexualidade dentro de uma matriz heteronormativa, estão presentes nas práticas da psicologia na forma como ela se instaurou na modernidade.

Algumas outras poucas disciplinas (Tabela 8), algumas Teses e Dissertações (D2) e alguns Projetos de Pesquisa cadastrados no Sistema da PROPESQ (Tabelas 4 e 5) se alinham à fabricação inventiva do gênero, que pode ser subversivo contra ele mesmo na direção de “um pós-estruturalismo *queer* da psique” (Butler, 2006, p. 62). Interessante destacar que disciplinas como ‘*Sexualidade Humana*’ (PSI01609), que “*introduz o aluno no estudo científico da sexualidade humana, enfocando seus aspectos anatômicos, fisiológicos, neuroendócrinos, socioculturais e psicológicos*”; ‘*Desenvolvimento Humano*’ (PSI01052) e ‘*Desenvolvimento Moral*’ (PSP60), não incluem a perspectiva de gênero em suas análises, bem como se enuncia ‘*Psicologia do Adolescente*’ (PSI1041). Estas últimas associam-se às disciplinas do PPGPSICO (Anexo D) sobre ‘*Concepções Teóricas*’ (PSP59) e da Graduação (Anexo A), sobre ‘*Teorias da Personalidade*’ (PSI01043), que se define, conforme consta na súmula, como o “*Estudo das definições, estrutura, dinâmica e desenvolvimento da personalidade; constituintes biológicos e ambientais da personalidade; contribuições de teorias humanistas, cognitivistas, da aprendizagem social, da etologia e teorias fatorias e de traço*”. Estas são as concepções teóricas constitutivas dos discursos de diversas Teses e

Dissertações aqui encontradas (T15, T16, D27, D28, D30 e D33). Conceitos como família, maternidade, paternidade, masculino, feminino e ajustamento conjugal versam nestas produções como dados e evidentes. A adequação do corpo biológico à regulação heterossexual dos lugares de gênero é naturalizada nestas produções, que se inscrevem tanto nas teorias piagetianas e kohlbergianas (Siqueira, 1997b; Montenegro, 2003) quanto na psicanálise ‘oficial’ (Arán, 2006). Nestas FDs são constituídas as posições discursivas às quais se filiam os discursos da Psicologia da UFRGS que, em sua discursividade dominante, não rompem com os discursos binaristas, essencialistas ou ‘fundacionalistas’ (Nicholson, 2000) de gênero. A relação problemática com as mulheres e com o feminino (Michels, 2001) materializa-se em enunciações misóginas (Poli, 2007), psicanalíticas e cognitivistas que, no geral, negligenciam gênero em seus modos de pensar, de pesquisar e de fazer (em) Psicologia.

Nos *corpora* analisados, mesmo contradiscursos às FD individualizantes da Psicologia (Dimenstein, 2000) constituintes de algumas disciplinas (PSI03004, PSI03016 e PSI03031) que contestam os critérios de normal e de anormal, de saúde e de doença na produção das subjetividades, a diferença não é marcada. Esta heterogeneidade dos discursos circulantes no Instituto de Psicologia é constituída por FDs inscritas em diferentes paradigmas epistemológicos. O Departamento de Psicologia Social e Institucional (PSI02) revela sua posição através da proposta da disciplina PSI02013, que

Estuda os diferentes paradigmas da Psicologia Social (positivista, histórico-crítico e ético-estético) e discute a função política da Psicologia na atualidade. Analisa a invenção da psicologia social desde uma perspectiva genealógica, examinando o impacto das transformações sócio-culturais na experiência da subjetividade contemporânea a partir de uma desnaturalização da dicotomia indivíduos X sociedade.

No Departamento de Psicologia do Desenvolvimento (PSI01), a disciplina ‘*Psicologia e Filosofia*’ (PSI01042) “*leva o estudante a uma reflexão sobre os conceitos fundamentais e os métodos da ciência psicológica na busca da edificação de teoria cujos pressupostos baseiem-se em epistemologia propriamente científica*”. Apesar da heterogeneidade epistemológica, o apagamento do gênero e a linguagem universalizante do masculino são hegemônicos nos discursos da Psicologia da UFRGS, quaisquer que sejam suas filiações. Esta (in)visibilidade têm efeitos de verdade na constituição das formas possíveis de pensar e fazer Psicologia, engendrada por discursos que, queiramos ou não, fazem(se) política, o que é especialmente relevante em se tratando da formação acadêmica. Cabe perguntar quais os interesses e os jogos de força presentes neste campo discursivo que parecem apagar dos processos de subjetivação (Butler, 2006) as marcas constituintes do

gênero, da classe social e da cor. “Abstraindo a corporeidade como parte constituinte do sujeito, a Psicologia suprime outras categorias de análise, tais como classe social, idade, raça/etnia, colocando-se como eco da reprodução das dominações, das explorações e favorecendo as exclusões sociais” (Fonseca, 1997b, p. 321). O desgendramento é efeito ideológico cujo pressuposto a ser resgatado é que o sujeito psicológico abstrato é, na verdade, o sujeito universal e transcendental, que é masculino (Bordo, 2000). O universo fálico é um universo arrogante, constituído a partir do projeto da dominação masculina (Arán, 2003; Birman, 2001). Ter ou não ter falo e os seus atributos seria a questão que dividiria o mundo dos sexos e dos gêneros, o que implicaria a dimensão narcísica originária da tal diferença sexual (Birman, 1999a). Acreditar-se portador de um poder de superioridade por ter o pênis como um símbolo seria a crença maior da arrogância masculina em relação às mulheres. Para este autor,

as figuras do masculino e do feminino na psicanálise têm no falo o seu operador teórico fundamental. Vale dizer, as figuras do homem e da mulher foram meticulosamente construídas de acordo com a lógica fálica. Com efeito, seja pela presença imaginária do falo no pênis, no corpo masculino, seja na sua inexistência como tal no corpo da mulher, a oposição masculino-feminino foi concebida pela lógica do falo, pela oposição central entre a sua presença e a sua ausência. O que implica dizer que quem tem o falo acredita na sua superioridade ontológica, enquanto que quem não o possui se acredita inferiorizado no seu ser (Birman, 1999a, p. 51).

Homens e mulheres são os primeiros significantes que nos designam (Kehl, 1998). Estamos sempre imersos no campo de um sujeito encorpado, no qual a subjetividade se torna corpo e o corpo se torna sujeito. Não há, por um lado, um corpo material e, por outro, uma subjetividade. Há, no dizer de Birman (1999a, p. 21), um “corpo-sujeito”. Mesmo no saber psicanalítico, a pulsão, como forma de mediação entre a ordem vital e a ordem simbólica, inscreve-se entre a natureza e a cultura, sinalizando a superação do dualismo cartesiano, marcadamente biologicista e determinista das elaborações iniciais do saber psicanalítico (Birman, 1993). A pulsão não se reduz à Biologia, não havendo um roteiro natural e comum a todos os seres humanos na constituição da pulsão. Isto nos ajuda a pensar o quanto o fato de esta não ter função biológica a coloca no campo da linguagem e da construção da subjetividade. O corpo também não se reduz à anatomia, podendo subvertê-la. A construção do corpo é uma construção simbólica, que só se produz na cultura (Amaral, 2004). Enquanto o organismo é de ordem estritamente biológica, o corpo é de ordem sexual e pulsional, é um território ocupado do organismo, um conjunto de marcas impressas sobre/no organismo pela inflexão promovida pelo discurso da cultura (Birman, 2005).

Ao fazer da consciência o fundamento da verdade, Descartes (1637) inaugurou, no cenário moderno, o dualismo mente-corpo e o racionalismo, que excluiu a loucura do pensamento e fez do corpo o lugar das paixões, das ilusões e dos equívocos (A. Ferreira, 2006c; Foucault, 1964, 1966). Na crítica ao dualismo entre razão e paixão, Kant postula a razão como uma estrutura vazia, inata e universal, a mesma para todos os seres humanos, em todos os tempos e lugares. Comte (1844/1978), por sua vez, enfatiza o primado da objetividade e da positividade na descrição dos fatos e das leis naturais, que não podem ser modificadas, apenas compreendidas para serem, então, controladas (Chauí, 1995; Japiassu, 1975). A representação fálica do pensamento aparece na atividade científica, associada à virilidade da inteligência, instrumentalmente capaz de decifrar as leis que regem a natureza e o comportamento humano a fim de controlá-las (Comte, 1830/1983). Enquanto a razão é atributo masculino, a selvageria e os perigos do corpo e da irracionalidade dos desejos são atributos femininos, o que justifica o projeto da dominação masculina sobre a natureza selvagem, a saber, as mulheres e os povos não civilizados que precisam ser domesticados (Bleier, 1984; Haraway, 2004; Rubin, 1975). Em *‘Reorganizar a Sociedade’*, Comte (1871/1978) propõe a utilização da ciência no governo dos indivíduos e das populações, o que remete às reflexões de Foucault (1966) acerca da emergência das ciências humanas e sociais, incluindo-se aí a Psicologia, como práticas comprometidas com a regulação da ordem social. Defensor do progresso através da ciência e de suas aplicações técnicas, Comte (1871/1978) temia a desordem e a anarquia. Advogando a necessidade de uma estrita divisão do trabalho e de uma estável hierarquia de competências, ele acreditava que o poder deveria pertencer aos cientistas, senhores das decisões essenciais. Somente eles poderiam determinar os rumos da humanidade em direção ao progresso através da ordem e da razão científica. Certamente, os cientistas são os homens, dada a inferioridade natural das mulheres, cuja única função cívica era amar, servir e procriar (Comte, 1844/1978). Para ele, “os cientistas, os que sabem, elaboram os conhecimentos relativos à natureza física e à natureza social; os publicistas difundem a vulgarização dos planos; os governantes os executam e a massa obedece, para seu maior proveito” (Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000, p. 120).

Discursos sobre a inferioridade dos povos bárbaros e selvagens, bem como das mulheres, dos negros e dos pobres foram usados como estratégia imperialista e colonialista legitimada pelo darwinismo social, que aplicava o princípio da evolução às sociedades para justificar o expansionismo colonialista da Grã-Bretanha, ao longo do século XIX, contexto no qual foi criada a noção de ‘raça’ (Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000). Se o feminino é o outro do masculino, os discursos de gênero são o ‘outro’ da ciência positivista

que, como tal, precisam ser controlados, tais como têm sido as mulheres e diversos ‘outros’ ao longo da história (Bordo, 2000). Vale notar que as feministas negras e as não heterossexuais (Swain, 2001, 2003) reivindicam a alteridade de outras diferenças que ultrapassam o binarismo masculino-feminino, ao passo que os estudos pós-colonialistas (Bhabha, 1998; Said, 1995; Spivak, 1994), nos quais se encontram algumas feministas não ocidentais (Maluf & C. L. Costa, 2001), sublinham as relações desiguais entre o Norte e o Sul na explicação ou na compreensão do mundo contemporâneo. Tais relações foram constituídas historicamente pelo colonialismo que, mesmo findado enquanto relação política, permanece na cultura como relação social, como mentalidade e como forma de sociabilidade autoritária e discriminatória sobre os diferentes (Santos, 1997).

Isto posto, ao longo desta discussão, ao enunciar ‘mulheres’ procuramos dar visibilidade às lutas específicas das mulheres como sujeitos políticos, embora não se trate de essencializar identidades e nem de invocar os discursos de gênero como estudos sobre as mulheres, exclusivamente. Certamente enunciar ‘mulheres’ é efeito das minhas implicações nesta pesquisa, dados os lugares por mim ocupados na estrutura social e institucional. Mas ‘mulheres’ pode deslizar de sentido e ser metáfora da diferença, entendida como o ‘outro’ do masculino, que não é o homem concreto, mas uma categoria social portadora das insígnias fálicas da cultura ocidental (homens, brancos, anglo-saxões, economicamente privilegiados, católicos e heterossexuais). A diferença remete ao ‘outro’, que são posições discursivas ocupadas tanto por mulheres quanto homens, especialmente se não brancos, pobres, não católicos e não heterossexuais (Bhabha, 1998; Said, 1995; Spivak, 1994). O outro da razão patriarcal cientificista são os castrados e as faltosas do falo despótico do Sujeito universal - o Um masculino (Arán, 2006; Birman, 1999a, 2001). Concebidos como objetos, abjetos ou não humanos, passíveis de uso e de exploração, naturalizam-se e justificam-se práticas discriminatórias de exclusão e de dominação destes outros e outras, não humanos ou menos humanos. Foi o que ocorreu na colonização e no escravagismo, justificados pela invenção das ‘raças’ inferiores, dentre elas, as mulheres (Bleier, 1984; Châtelet, Duhamel, & Pisier-Kouchmer, 2000; J. F. Costa, 2004, 2007).

Faz-se necessário aqui assinalar que o patriarcado é um tema controverso no campo de estudos de gênero (Aguiar, 1997; Castro & Lavinas, 1992), aspecto desenvolvido por diversos trabalhos. Embora fuja aos objetivos desta discussão examiná-lo extensamente, convém situar que a supremacia masculina, inventada pelo patriarcado, atribui um maior valor às atividades masculinas em detrimento das atividades femininas; legitima o controle da sexualidade, dos corpos e da autonomia femininas; e, estabelece lugares de gênero nos quais o

masculino tem vantagens e prerrogativas (Castells, 1999; Diamond & Quinby, 1998; Scott, 1986). Ainda que, no marco das teorias pós-estruturalistas as narrativas totalizantes sejam contestadas (Peters, 2000), não sendo adequado, conforme Butler (1998), atribuir a qualquer idéia de patriarcado a regulação das subjetividades, alinhando minha posição, nesta Tese, com posições que defendem a existência de uma variante de patriarcado contemporâneo (Castells, 1999; Machado, 2000; Saffioti, 2001, 2004), atestada por diversos vetores de opressão (Scott, 1986), sustentados pela lógica de domínio, de exploração e de privilégios masculinos. Para Ximena Bedregal (2002) e María Garretas (2004), o capitalismo imperial, neoliberal, militarista e depredador é uma das formas mais elaboradas do patriarcado, encontrada ainda hoje nos abusos sexuais, nas violências contra as mulheres, na pornografia, nos estupros de guerra e nas diversas xenofobias (J. F. Costa, 2007; MacKinnon, 1983; Narvaz & Koller, 2006b, 2006c, 2005; Rial, 2008; Zamora, 1983).

Patriarcado e capitalismo têm sido parceiros e cúmplices nas relações de dominação e de exploração, com fins sexuais e/ou econômicos, dos corpos e da força de trabalho, tanto de homens quanto de mulheres. A exploração econômica, baseada na relação de classes, articula-se à opressão das mulheres e das chamadas minorias raciais e sexuais (Saffioti, 1992; Toledo, 2003). Há três projetos de exploração-dominação que perpassam o modo de produção capitalista, que são: 1) o projeto da burguesia de exploração da classe trabalhadora; 2) o projeto dos homens de subordinação das mulheres; e, 3) o projeto dos brancos de manter sua supremacia, no caso do Brasil, face ao povo negro. A elite branca masculina, formada pela burguesia capitalista ocidental, como categoria social, têm prerrogativas e vantagens sobre as mulheres e sobre outros homens, subjetividades subordinadas sobre os(as) quais sentem-se ‘superiores’ e/ou ‘donos’ (Saffioti, 2001). O patriarcalismo, refinado pelo reacionarismo e conservadorismo da classe social dominante, constitui a formação discursiva hegemônica que sustenta a base de estruturas institucionais e ideológicas do campo político ainda hoje. Segundo Rita Schmidt (2006), pesquisadora feminista do Instituto de Letras da UFRGS, o patriarcalismo ideológico burguês é um problema estrutural na sociedade e na cultura brasileiras. A “perspectiva de classe da elite patriarcal dominante, em suas relações materiais de produção, que formula e ordena as estruturas simbólico-discursivas determinantes das formas de subjetividade e de sociabilidade definidoras do funcionamento político-institucional da nação” (R. Schmidt, 2006, p. 781). Estes aspectos aparecem em algumas das Teses e Dissertações que abordam a temática do trabalho, como se observa nas Sds 7-23-24, embora apareçam, muitas vezes, apenas como categorias justapostas.

O apagamento dos discursos de gênero nas produções investigadas nos Estudos I e II pode ser compreendido como metáfora da tentativa de apagamento e de controle dos discursos da alteridade e da diferença (Peters, 2000) no campo discursivo da academia, representada aqui pela UFRGS. Se o universo fálico é um universo que se constituiu a partir do projeto da dominação masculina, típico da constituição dos discursos da modernidade (Arán, 2003; Birman, 1993, 1994), a discursivização dominante encontrada em nossas análises, ao silenciar gênero, desvela seu antagonista positivista, com seu projeto de controle dos saberes ditos não científicos, tais como “o saber das mulheres, das crianças, dos loucos – o saber social, cada vez mais reprimido como culpado e inferior” (Lourau, 2004, p. 88). Coextensiva à tentativa de exclusão e de silenciamento dos discursos de gênero que parece operar nas produções acadêmicas investigadas neste trabalho é a tentativa de exclusão, de controle e de desqualificação das mulheres e dos tantos ‘outros’ dos espaços de saber-poder e da cena pública. A associação das mulheres à natureza, que precisa ser controlada, bem como o desprezo pelo outro, o bárbaro, o estrangeiro ou o escravo, não são peculiaridades do racionalismo moderno. A construção do ‘outro’ do Um masculino parece estar atravessada por representações desqualificantes desde a Antiguidade. Na Grécia Antiga, as vozes das mulheres eram silenciadas e seus saberes, desqualificados. Excluídas dos debates políticos, das competições e dos espetáculos, elas eram reduzidas a produzir corpos belos e fortes destinados à reprodução (Cassin, Loraux, & Pechanski, 1993).

As relações éticas e políticas gregas pressupunham uma assimetria do cidadão da *polis*, o homem livre, com os chamados ‘outros’, ou seja, as mulheres, os escravos e os estrangeiros, que tinham um *status* inferior de não cidadãos e não eram reconhecidos como plenamente humanos (Arendt, 2003). De acordo com a maioria dos filósofos iluministas, a paixão e a imaginação, nunca a razão, eram as qualidades típicas das mulheres. Incapazes de grandes realizações culturais, a dificuldade das mulheres de abstrair e de generalizar, ou seja, de pensar era evidente. Doenças, comportamento aberrante, esterilidade e degeneração eram alguns dos perigos decorrentes da inversão desse princípio, pois um cérebro feminino desenvolvido acarretava um útero atrofiado (Carvalho, 2002; Matos, 2002; Menezes, 2002). Baruch Spinoza (1632 - 1677), mesmo conferindo positividade à paixão, “pois ela é a base da ética e da ação democrática coletiva, o caminho à compreensão e ao combate da servidão e da tirania” (Sawaia, 2006, p. 100), equiparava as mulheres aos escravos por sua falta natural de autonomia. Mas é o filósofo alemão Arthur Schopenhauer (1788-1860) quem leva ao extremo o desprezo e a despersonalização das mulheres. Em obra inteiramente dedicada ‘*A arte de lidar com as mulheres*’, de 1851, ele enuncia que as mulheres são, sob qualquer ponto de

vista, o sexo inferior, o segundo sexo; injustas, fracas e dissimuladas, elas são uma armadilha da natureza feita para enganar os homens e capturá-los no casamento. Existindo apenas para a propagação da espécie, as mulheres teriam a disposição natural para serem vítimas, destinadas à obediência e à tutela de um marido ou de um amante (Schopenhauer, 1851/2004). Influenciado pelo mestre Schopenhauer, o irreverente Friedrich W. Nietzsche (1844-1900) enuncia posições ambíguas em relação às mulheres e à legitimidade de sua emancipação (Ansell-Pearson, 1997). Ele, que ‘filosofava a marteladas’ (Nietzsche, 1889), dilacerando ídolos e crenças e denunciando a hipocrisia geradora de culpa na humanidade, na voz de Zaratustra, compara as mulheres a vacas (Nietzsche, 1885). Mesmo atacando tão veementemente os costumes e as hipócritas tradições sociais, tais como o casamento, para ele era estranho e hostil à mulher o envolvimento com a ciência, com a sabedoria e com a verdade. A grande arte feminina, sua causa maior, era a aparência e a beleza, utilizadas para fazerem do homem um instrumento na busca de um filho. Enquanto o homem deve ser educado para a guerra, a mulher deve ser educada para a recreação do guerreiro, pois não estavam aptas à reflexão filosófica, dado que suas atitudes típicas eram a mentira e a dissimulação (Nietzsche, 1878/2000).

No século XVIII, Rousseau (1712-1778), ideólogo da Revolução Francesa e autor da famosa frase ‘*Liberdade, Igualdade e Fraternidade*’, interpreta a mulher como um ser destinado ao casamento e à maternidade. Em 1774, ele publica “*Emílio, ou Da educação*”, romance de cunho moral e filosófico, considerado por ele próprio a mais importante de suas obras. Rousseau acompanha a história romanceada do jovem Emílio e de seu tutor para ilustrar como deve ser a educação de um cidadão ideal. O texto divide-se em cinco livros, os três primeiros dedicados à infância de Emílio; o quarto, à sua adolescência; e, o quinto, à educação de Sofia, a ‘mulher ideal’ e futura esposa de Emílio. Rousseau recomendava que toda a educação das mulheres deveria ser relativa ao apoio e ao prazer dos homens. Em todos os tempos, os deveres das mulheres, aqueles que deveriam ser a elas ensinados desde a infância, consistem em agradar aos homens e em ser-lhes úteis, dar-lhes conselhos, consolá-los e tornar-lhes a vida agradável e doce. Não sendo feitas para o saber, o lugar das mulheres é o espaço doméstico, cuja função é agradar ao marido e cuidar da família. O advogado e político francês Robespierre (1758 -1794), outra importante personalidade da Revolução Francesa, era defensor do sufrágio universal e da igualdade dos direitos, da abolição da escravidão e das associações populares. Ele entendia que a mesma autoridade divina que ordena aos reis serem justos, proíbe aos povos serem escravos. Era, entretanto, partidário da inferioridade ‘natural’ das mulheres. No século XIX, o Código Civil napoleônico organiza a

instituição conjugal como instrumento de dominação masculina (Catonné, 2001). Mal fora investido no poder, Napoleão Bonaparte (1769-1821), elaborou um projeto de Código Civil, expressão das classes dominantes no que tangia à propriedade individual, à proteção da família legítima e à autoridade do homem. Na classe burguesa, a relação das pessoas era extensiva à relação entre as coisas, isto é, uma relação de posse: “a mulher é nossa propriedade e nós somos propriedade dela. Ela nos dá filhos, nós damos filhos a ela. Ela é, pois, propriedade, tal como a árvore frutífera é propriedade do jardineiro” (Alambert, 1986, p. 65). Em 1795, na França, inspirado nas idéias antifeministas de Rousseau, decreto da Assembléia Nacional decidiu pelo fechamento de todos os clubes femininos e ordenou às mulheres que permanecessem em casa, até ordem contrária. Aquelas que estivessem nas ruas, agrupadas em número maior que cinco, seriam dispersas pela força das armas e presas até que a tranqüilidade retornasse a Paris. Com estas deliberações, foi limitada a participação das mulheres na esfera pública (Alambert, 1986; Scott, 2005; Soihet, 2002).

Apesar da aparente digressão ora empreendida, resgatar a história das tentativas de justificação das desigualdades de gênero, estrategicamente construídas por proeminentes ‘homens da razão’, ao longo de toda a história do pensamento filosófico e político da razão ocidental (Narvaz, 2006; Nye, 1995; Ruiz, 2002) permite fazer a genealogia de já ditos em outros lugares e em outros tempos, que são os pré-construídos e que fazem parte de uma determinada formação discursiva (Foucault, 19769; Pêcheux, 1975/1995). Estes pré-construídos atravessam séculos e habitam saberes e teorias. Estes discursos filosóficos misóginos, sexistas e racistas, reforçados pelo biologicismo darwinista (Bleier, 1984), foram incorporados pelas ciências, pela psicanálise freudiana (Poli, 2007), pela Sociobiologia, pela Etologia e pelas Psicologias Evolucionistas, teorias materializadas na disciplina ‘*Concepções Teóricas*’ (PSP59) do PPGPSICO.

Sem pregar um racismo que se tornou inconfessável em qualquer variante, a Sociobiologia (Verrall, 1979; Wilson, 1975), corrente científica e política contemporânea, similarmente aos adeptos do darwinismo social no final do século XIX, transpõe pura e simplesmente os resultados e as leis das ciências naturais para as ciências sociais. Na Sociobiologia, as descobertas da Biologia são generalizadas para a Ciência Política, deduzindo-se daí que os comportamentos sociais são determinados por bases biológicas. Comportamentos e sentimentos animais existentes nos humanos são derivados da genética, e não apenas culturais ou socialmente adquiridos. O darwinismo social e o biohistoricismo (segundo o qual a uma raça civil é atribuída uma missão histórica superior) fundamentaram as concepções de Alfred Rosenberg, o mestre ideológico do nazismo. A exploração das ciências

a serviço do Estado culmina com o recurso à Geopolítica que, na concepção de Châtelet, Duhamel e Pisier-Kouchmer (2000), torna-se a ciência da conquista. Partindo de uma concepção biológica de Estado, a Geopolítica defende que cada povo tem o direito de explorar os territórios que correspondam a seu espaço vital. O racismo e a colonização dos países selvagens e bárbaros encontram, assim, legitimidade científica. A Etologia e a Sociobiologia, que deduzem do estudo da sociedade de insetos os princípios que governam a evolução dos sistemas sociais, postulam os fundamentos biológicos da ordem social, a rivalidade e a competição entre os indivíduos, bem como a estratificação e as desigualdades sociais (Bleir, 1984).

Estas teorias aparecem nos discursos da mídia sobre as diferenças entre homens e mulheres. Segundo Marazina (2005), diante do abalo das certezas da pós-modernidade e do questionamento da estabilidade da identidade sexual, campeões de venda como *‘Criando Meninos’* (Biddulph, 2008), *‘Criando Meninas’* (Preuschoff, 2003), *‘Por que os homens fazem sexo e as mulheres fazem amor? Uma visão científica (e bem-humorada) de nossas diferenças’* (Pease, & Pease, 2000) e *‘The X in Sex’* (Bainbridge, 2003) invocam recentes ‘descobertas científicas’ para assegurar a identidade no corpo biológico. Considerações sobre o cérebro dos homens e seus comportamentos, determinados pela testosterona, bem como explicações sobre as fases do desenvolvimento que fundamentam conselhos sobre como meninos e meninas são o foco desta literatura. Estas teorias explicam que a violência gerada pela testosterona e a falta de comunicação entre as duas metades do cérebro macho levariam os homens a não conseguirem expressar afeto ou a realizarem várias atividades ao mesmo tempo, o que contrasta com o cérebro das mulheres. Estas, predispostas ao cuidado da prole pela ação de hormônios específicos, são capazes de executar várias tarefas ao mesmo tempo, embora não tenham habilidades matemáticas e nem senso de direção, o que as impediria de exercerem determinadas profissões. Retomando a controversa teoria do ‘homem-caçador’ na história da evolução (Leacock, 1981; Leakey & Lewin, 1984; Lee, 1992), as diferenças de gênero são teorizadas como estando programadas no gene ‘X (Bainbridge, 2003)’, ou no ‘gene egoísta’ (Dawkins, 1976), oferecendo suporte científico para a dominação política e para a manutenção de estereótipos de gênero, o que é rapidamente incorporado pelo senso comum (Cassidy, 2007; Hegarty, 2007a, 2007b; Shields, 2007). Biólogas (Bleier, 1984; Fausto-Sterling, 1985, 1993, 1999, 2000; Haraway, 1994), antropólogas e antropólogos não tradicionais (Fagan, 1965; Fee, 1979; Fox, 1986; Reiter, 1975; Rowell, 1972; Tanner, 1987; Teleki, 1975; Washburn, 1960) demonstram o papel da Biologia na construção de mitos de gênero e da sexualidade humana, desvelando os interesses ideológicos de naturalizar

fenômenos que transcendem justificativas racionais, tais como a opressão sexual e social, a exploração econômica e política, o escravagismo, o racismo, a guerra e o estupro, que seriam expressão coletiva da agressividade masculina inata (Cassidy, 2007; Citeli, 2001; Hegarty, 2007a, 2007b; Shields, 2007).

As correntes evolucionistas sociais funcionam como dispositivos de legitimação da exclusão das ditas minorias dos espaços de poder-saber. As mulheres foram efetivamente excluídas da educação formal nos últimos 4000 anos, sendo que o argumento utilizado para tanto era a maternidade, ou seja, elas deveriam ocupar-se de suas funções reprodutivas e ficarem reclusas no espaço privado da família. A maternidade tornou-se o meio e a metáfora da subordinação das mulheres (Bleier, 1984). Até recentemente, as mulheres e os negros não eram cidadãos, sujeitos políticos pensantes e seres de razão, capazes de produzir conhecimento (Bordo, 2000; Harding, 1993). Comprometida com a formação de elites militares, brancas e masculinas, destinadas a servir ao projeto de segurança nacional e, mais tarde, ao projeto de industrialização, as universidades brasileiras excluíram mulheres, negros e pobres (Mendonça, 2000). As hierarquias de gênero interagem com as de cor e de classe na produção de um sistema educacional excludente desde os primórdios dos estudos superiores no país. A primeira lei sobre educação das mulheres surgiu em 1827, permitindo que elas freqüentassem escolas elementares. Em 1879, D. Pedro II autorizou a presença feminina nos cursos superiores, embora fossem socialmente reprovadas as que optassem por isso. Somente em 1884 é que se matricularam, na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, as três primeiras brasileiras, todas elas gaúchas, que foram Rita Lobato Velho Lopes, Ermelinda Lopes de Vasconcelos e Antonieta César Dias (Schumacher & Brazil, 2000). No Brasil, em 1907, as mulheres representavam apenas 0,24% de estudantes do Ensino Jurídico, 3,63% do Ensino Médico e Farmacêutico e 0,47% do Ensino Politécnico. As mulheres brancas e negras situam-se em posições bastante distintas com relação ao prestígio desfrutado pelas carreiras nas quais predominantemente se inserem. Enquanto as maiores concentrações de mulheres brancas estão, pela ordem, em Direito, Odontologia, Arquitetura, Pedagogia, Administração e Medicina, carreiras de elevado prestígio social, as maiores concentrações de mulheres negras estão em Pedagogia, Biblioteconomia, Licenciatura em Ciências do 1º Grau, Enfermagem, Secretariado e Letras. No Estado Novo, entretanto, foi vetada às mulheres a prática de esportes considerados incompatíveis com as condições femininas, tais como lutas, jogos de futebol, pólo, halterofilismo e beisebol (Barroso & Mello, 1975; Blay & Conceição, 1991).

Metáfora da exclusão das mulheres da reflexão e dos debates públicos, a tentativa de controle dos discursos da diferença materializa-se também na linguagem imperialista e universalizante do masculino, que ‘coloniza’ o saber, inclusive o Currículo da Graduação em Psicologia, que enuncia ‘Habilitação-Psicólogo’ (Anexo A). A sintaxe significa. O modo de dizer não é indiferente aos sentidos, pois é na língua que a ideologia se materializa, ou seja, nas palavras (Orlandi, 1988). Há uma série de exemplos que demonstram a dimensão semântica fundamental que vê o masculino com bom e admirável e o feminino como ruim e deplorável, como demonstram, por exemplo, os diferentes sentidos atribuídos a ‘homem público’ e ‘mulher pública’. A palavra ‘gênero’, usada primeiramente pelo gramático grego Protágoras, era utilizada para classificar subclasses de elementos em masculina, feminina e neutra, passando a significar ‘classe relacionada a sexo’. Foram os gramáticos prescritivos que decidiram o uso do masculino genérico como natural e próprio. No português, herdeira do século XVIII, a primazia do masculino em pares de palavras de diversos gêneros que se referem aos mesmos papéis quando colocados juntos converte psicólogos e psicólogas em psicólogos, pai e mãe, em pais, apagando a diferença e o feminino da linguagem (Coulthard, 1981; Fiorin, 1997).

Dale Spender (1980), no seu livro *‘Man made language’*, propõe que a linguagem é um meio de opressão, condicionando e restringindo o que as pessoas pensam. Controlando-se a linguagem, controla-se o pensamento, pois é quase impossível pensar sem símbolos e as palavras são o simbólico que se materializa na linguagem. No passado, os homens teriam controle sobre a linguagem e moldaram-na de forma a subjugar os outros, sobretudo as mulheres, passando a ter controle sobre as representações do mundo e sobre as representações que elas teriam sobre si mesmas. Elas foram excluídas das possibilidades de representar a si mesmas, quer no âmbito artístico, científico ou político, pois estas atividades eram atributos exclusivos da masculinidade. Os homens criaram, então, representações sobre as mulheres segundo seus próprios desejos e interesses. As mulheres passaram a ter como possibilidade de representação a inscrição no desejo masculino e na maternidade, o que foi chancelado pelos discursos filosóficos e científicos a partir da modernidade (Kehl, 1998; S. Nunes, 1998). Teoria semelhante sobre controle através da linguagem foi proposta por George Orwell na ficção intitulada *‘1884’*, na qual ele descreve um governo totalitário que mudou a linguagem para evitar que as pessoas tivessem pensamentos politicamente subversivos e perigosos (Marcondes, 1987).

A reivindicação da linguagem não-sexista não é, portanto, uma “imbecilidade inominável”, como equivocadamente interpreta o psicanalista Ricardo Goldenberg (2005, p. 109) em entrevista recente publicada na Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre. Ironizando ‘*a igualdade dos sexos*’ reivindicada pelas feministas, ele parece desconhecer que a linguagem restringe e condiciona a maneira de pensar e de significar o mundo e, portanto, de produzi-lo, o que foi demonstrado há muito tempo, por exemplo, por Marx (1830/1984) e por Bakhtin (1929/1975). A Teoria dos Atos de Fala (de Austin e de Searles) e as Investigações Filosóficas, de Wittgenstein, descrevem os jogos de linguagem através dos quais a linguagem realiza atos, instaura e institui lugares e representações (Marcondes, 2007; Sousa Filho, 1983). As abordagens discursivas críticas enfatizam que a linguagem produz a realidade, pois significar é produzir, é constituir os sentidos do real. Há, entre os diferentes modos de produção, um modo de produção específico que é a linguagem, processo de produzir a significação do mundo e de si (Orlandi, 1996), o que remete também aos modos e aos processos de subjetivação, segundo os quais homens e mulheres fabricam a si mesmos(as) enquanto sujeitos e enquanto relação conforme as possibilidades oferecidas pela cultura em cada tempo e em cada espaço social (Nardi & Silva, 2005).

A ‘imbecilidade’ da linguagem não-sexista tem sido adotada por importantes revistas científicas, não só por periódicos feministas, como a Revista Estudos Feministas (REF) e a Cadernos Pagu, mas também por periódicos da Psicologia, tais como a Revista Psicologia Política¹⁰ e a Revista Interamericana de Psicologia¹¹. A APA (1975) e a UNESCO (1996) propõem eliminar dos registros escritos, nos artigos científicos e nas comunicações de pesquisa, bem como nos discursos orais todas as formas discriminatórias de linguagem, tanto em relação ao gênero quanto em relação à ‘raça’ e a outras situações que podem ser discriminatórias. Foram sugeridas normas e resoluções, editados manuais de estilo e de redação e implantadas regras diversas em relação à questão, compiladas pela UNESCO (1996) e pela APA (1975) como ‘*Diretrizes para uma Linguagem Não-sexista*’. Mas a linguagem sexista é fruto de práticas sociais sexistas, pautada pela educação sexista recebidas nas diversas instituições sociais, seja na família, na escola, nas igrejas, no ambiente de trabalho e de lazer ou através dos meios de comunicação. A forma como uma comunidade se

¹⁰ Comunicação pessoal do Editor da Revista Psicologia Política, professor Alessandro Soares, em janeiro de 2009.

¹¹ Comunicação pessoal da Editora da Revista Interamericana de Psicologia, professora Sílvia Koller, em junho de 2008.

expressa através da linguagem revela sua visão de mundo. Neste sentido, falar diferente implica pensar diferente. Marcar a linguagem de forma não-sexista significa reconhecer que as mulheres existem, forma simbólica de protesto do seu apagamento na história e às definições que a cultura patriarcal lhes reserva (Fiorin, 1997; UNESCO, 1996).

As palavras são portadoras de memória, elas são habitadas. O fascínio exercido pelas palavras, sua força, seus poderes e perigos eram pressentidos já pelos antigos, pois o caráter mágico da palavra teria a capacidade de transportar forças e poderes e de escravizar as consciências. As palavras precisavam ser domesticadas (Bakhtin, 1929/1975). O silenciamento do gênero encontrado nas análises dos *corpora* investigados é efeito das operações de coerção e de regulação da aparição dos discursos. Se “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (Foucault, 1970/1996, p.44), o apagamento dos saberes feministas e de gênero na universidade é estratégia política que cala as vozes da diferença e anula os perigos e os poderes inscritos na própria categoria ‘gênero’. Concebido como a forma de organização social da diferença sexual, gênero é um modo primordial de ordenar o mundo que excede a diferença sexual. Gênero denuncia a complexa rede de relações de poder inscritas em diferentes vetores de opressão nas quais se articulam diversos marcadores da diferença, além da sexual, tais como cor, etnia, classe, geração e sexualidade (Scott, 1986, 2005). Conforme Althusser (1965/1974), instituições educacionais como a família, a escola e a universidade têm posição privilegiada na manutenção e na reprodução da estrutura de social, incluindo-se aí aspectos de classes e de gênero. Cada sujeito aprende qual é o *seu* lugar nesta estrutura, operação que, naturalizada, reproduz-se pelo tecido social. Uma vez que a universidade traz as marcas da estrutura hierárquica patriarcal, colonialista e escravagista da sociedade brasileira (Chauí, 2003; Wanderley, 2003), ao introduzir a categoria gênero nos discursos acadêmicos desnudam-se as relações hierárquicas de poder geradoras das desigualdades existentes na sociedade e na própria universidade desde sua fundação (Chauí, 2000). Embora ciente de que a história é também descontinuidade, a continuidade do processo histórico brasileiro, na qual idéias e ações oficiais, aparentemente diversas, repõem-no sob novas vestes é apontada por Maria Helena Patto (2007). O entendimento da escola como instituição mantenedora da ordem social já marcava presença, desde o século XVIII, na história do pensamento educacional brasileiro. Segundo ela, desde Rui Barbosa cabe à escola a educação geral do povo, que seria o primeiro elemento de ordem, a mais decisiva condição de superioridade militar e a maior de todas as forças produtivas. A própria co-educação dos sexos, apesar da aura de modernidade, era tratada com desconforto pelos que pensavam a

educação no país. Na coleção de fantasmas que assombravam Rui Barbosa estava o da ‘mistura social’, que justificava o *apartheid* social e escolar. Falava-se, sem embaraço, em ‘caridade intelectual’ como meio de elevar o nível de moralidade dos pobres. Pelo mesmo motivo, exaltavam-se os asilos para moças desamparadas, que recebiam ‘educação prática’, nome dado à execução de todo o serviço doméstico que se aprendia numa ‘escola’ que, na verdade, não passava de instituição de adestramento de futuras empregadas domésticas para as famílias abastadas.

O compromisso da intelectualidade brasileira com as elites e com a manutenção da ordem social tem sido extensamente historiado (J. F. Costa, 2004, 2007; Machado, 1978; Patto, 1999, 2007; Schwarcz, 1997). A este projeto contribuem os discursos *psi*, não só de algumas Psicologias mas também de algumas Psiquiatrias, na medida em que naturalizam os papéis de homens e de mulheres, as maternidades e as paternidades, as sexualidades e as identidades de gênero, que são mensuradas em seu ajustamento à ordem social e, se necessário, são medicalizadas, internadas e rotuladas como desviantes segundo critérios diagnósticos do DSM- IV. Mesmo as mulheres vítimas da violência, deprimidas e ansiosas diante do trauma vivido, são diagnosticadas e medicadas a fim de serem prontamente reabilitadas para reassumirem seus tradicionais papéis no mesmo contexto familiar dentro do qual foram agredidas (Stark, Flitcraft & Frazier, 1979). Substituindo a diabolização característica da inquisição medieval, a histericização dos corpos das mulheres (Foucault, 1988a) e o internamento foram práticas de controle e punitivas observadas em muitos lugares do mundo (Montero, 1995). São os discursos que, no dizer de Thomas Szasz (1978), fabricam a loucura, forma de controle e de exclusão dos desviantes das normas instituídas pela moral judaico-cristã e burguesa (Catonné, 2001). No Brasil, no Hospício do Juquery, no início do século XX, as mulheres eram internadas pelos maridos quando estes as consideravam mentalmente desequilibradas, ou seja, quando manifestavam comportamentos inadequados para uma mulher, tais como inteligência, ambição, inconformismo e independência, sendo diagnosticadas como maníaco-depressivas (Couto, 1999). Operando como dispositivos de normalização e de controle das subjetividades, os discursos científicos vêm naturalizando as relações de poder constitutivas das relações de gênero, de classe e de cor. No caso dos gêneros, às mulheres, reduzidas a corpos reprodutores, foram prescritos o espaço privado – e a raiz etimológica de privado é *privar* - e doméstico, enquanto aos homens, sobretudo brancos, têm sido reservados os lugares públicos e de poder no espaço social (Scott, 1986, 2005). Assujeitamento de cada gênero ao *seu* lugar, as diversas instituições sociais e os discursos científicos funcionam como dispositivos de manutenção da ordem do mundo através da

ordem das relações de gênero. Desde o início dos tempos, a diferença sexual (Fraisie, 1996) tem sido a forma de situar e ordenar os lugares dos sujeitos na cultura, lugares a partir dos quais os sujeitos se orientam no mundo (Jerusalinsky, 2004). Desmontar esta ordenação do mundo é ameaçador à estabilidade da família e da cultura, risco atribuído às feministas (Tavares, 2004).

Há outros poderes e perigos que os discursos de gênero trazem consigo: a introdução do debate político na universidade. Mais uma vez aqui é na história que encontramos as condições de produção ou os jogos de força que se estabeleceram lá no passado, mas que se atualizam no presente. Sabe-se que a constituição do campo de estudos feministas e de gênero na universidade ocorreu de forma gradativa do movimento social à a esfera acadêmica (De Moraes, 1998; Strey, 2000). A associação do feminismo acadêmico ao feminismo político, nomeadamente em sua vertente marxista, parece ter sido elemento gerador de censura e de marginalização dos estudos de gênero nas universidades (A. Costa, Barroso, & Sarti, 1985; A. Costa & Sardenberg, 1994), o que aconteceu também na UFRGS. Nas décadas de 1960 e 1970, no marco do pós-guerra, das contestações de Maio de 68 e, no caso do Brasil e de muitos países latino-americanos, das lutas contra as ditaduras militares que se instalaram nestes países (Vizentini, 2000, 2003), emergiram acirradas críticas às instituições sociais hierárquicas e autoritárias (Courtine, 2006; Rago, 1985). Destacavam-se, neste cenário, os trabalhos de Louis Althusser (1965/1974), de Antonio Gramsci (1968/1982), de Michel Pêcheux (1969/1983), de Michel Foucault (1970/1996, 1975/2002) e, também, as contestações feministas em relação à opressão das mulheres feitas por Gayle Rubin (1975) e por Monique Wittig (1969). Estes trabalhos buscavam não só compreender, mas também denunciar a realidade de opressão instaurada pelo capitalismo patriarcal e pelos governos ditatoriais. A universidade era um dos lugares privilegiados de circulação destas críticas, dirigidas às relações familiares, ao casamento, às relações de gênero e às diversas formas de opressão e de violência vividas pelas mulheres nas relações familiares e de trabalho (Borges, Davi & Rodrigues, 2003). Na década de 1980, a anistia repatriou militantes da vanguarda da esquerda brasileira nos anos 1960. A questão política parecia dominar o feminismo, conjuntura na qual se reuniram os movimentos de mulheres, os movimentos feministas e, paulatinamente, pesquisadoras de diversas universidades do país (Alambert, 1986; Pinto, 2003). Influenciados pelo paradigma pós-estruturalista (Peters, 2000), emergiram os estudos de gênero, adentrando nas universidades brasileiras por volta de 1990 (Grossi, 2004).

Conforme Wrana Panizzi (2003, p. 288), ex-reitora da UFRGS, com vistas ao desenvolvimento econômico da nação, sob os ditames da ordem capitalista, “os governos

militares (1964-1985) fizeram investimentos significativos na universidade pública visando o desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica (...). A partir do final da década de 1980, as universidades públicas foram submetidas a crescentes restrições orçamentárias, especialmente as áreas das Ciências Humanas e Sociais”. Limitadas por dificuldades financeiras e institucionais impostas pela referido regime, pesquisadoras feministas, oriundas predominantemente das áreas das Ciências Humanas e Sociais, criaram centros de pesquisa independentes nas universidades. Elas buscaram apoio e financiamento em agências internacionais para a realização de seus estudos, dentre elas, da Fundação Ford, que financiava diversos projetos acadêmicos direcionados às lutas pelos direitos políticos e civis das mulheres (A. Costa, 1994; Toneli, 2003). Nesta época, professores e professoras da UFRGS foram cassados(as), principalmente docentes da História e da Sociologia (Campilongo, 2003; Martini, 2003). Relatos destas experiências foram recuperados, em 1998, pela UFRGS que, através das Pró-Reitorias de Graduação e Extensão, realizou o ‘*Seminário 1968 - Contestação e Utopia*’, cujos trabalhos foram organizados em obra editada pela Editora desta Universidade (Holzmann, & Padrós, 2003). Diante do preconceito, da falta de legitimação e de apoio institucional e financeiro, a formação de grupos e de núcleos de estudos foi estratégia de resistência à repressão e aos cortes orçamentários aos quais foram submetidas às universidades (Panizzi, 2003).

Mesmo não sendo definitivamente silenciados, pois aparecem nos Grupos de Pesquisa do CNPq e nos Projetos e nas Linhas de Pesquisa da UFRGS, bem como em algumas Teses e Dissertações desta universidade, este aparecimento é regulado pela estrutura institucional, contido nos ‘guetos’ das especialistas (A. Costa, 1994; A. Costa, Barroso, & Sarti, 1985; A. Costa & Sardenberg, 1994). Na UFRGS, estes aspectos podem ser identificados na medida em que as análises das Linhas, dos Projetos de Pesquisa e das Teses e Dissertações da UFRGS (Estudo I), tanto quanto no contexto particular do Instituto de Psicologia (Estudo II), gênero é enunciado em produções realizadas predominantemente por mulheres (Tabela 10). Ainda que os estudos de gênero não possam ser reduzidos às questões das mulheres, essa associação se mantém no imaginário social, o que se confirma nesta investigação. Na UFRGS, os estudos de gênero são predominantemente enunciados pelas mulheres e por algumas poucas posições discursivas que remetem às sexualidades não heteronormativas, tais como demonstram os resultados encontrados (Tabela 4). Assim como as mulheres e as ditas minorias, gênero resiste e aparece nos discursos da UFRGS, mesmo que de forma incipiente, reduzida e contida.

De acordo com Marlene Strey (2000, p. 9), “submissão e resistência sempre fizeram

parte da vida das mulheres”. Embora elas não detenham o poder, elas têm poderes. O feminismo, que nasceu na modernidade como movimento liberal, burguês e branco, pode ser concebido, de forma geral, como movimento de luta das mulheres pela igualdade no acesso a direitos civis, políticos e educativos que lhes (nos) têm sido historicamente negados (Strey, 1998). Mas é importante considerar que, desde a Antiguidade, as mulheres já reivindicavam direitos de participação política e de cidadania, bem como já questionavam as imposições da cultura com relação à vivência da sexualidade normatizada pelo patriarcado heterossexista (Greene, 1996; Hierro, 1995). Desde os primórdios da Revolução Francesa (que colocou em causa a monarquia, a autoridade do clero e da nobreza, aboliu a servidão e os direitos feudais e proclamou os princípios universais de “*Liberdade, Igualdade e Fraternidade*” é possível identificar mulheres que lutaram por seu direito à cidadania e à existência legal fora do espaço doméstico, pois fora dos limites da casa restavam-lhes a vida religiosa, a prostituição ou a acusação de bruxaria (Alambert, 1986; Besse, 1999). Podem ser citadas aqui, dentre tantas outras, no cenário internacional, Alexandra Kollontai, Clara Zetkin, Rosa Luxemburgo, Flora Tristan, Madeleine Pelletier e Simone de Beauvoir. No Brasil, as mulheres há muito já participavam de debates e publicavam romances, folhetins, panfletos e jornais de teor político nos quais defendiam seus pontos de vista. Elas estiveram presentes também nas lutas abolicionistas, nas revoltas quilombolas, na Guerra do Paraguai e na Revolução Farroupilha; elas organizavam-se em associações e sindicatos desde 1897, defendendo o direito e os benefícios do trabalho feminino em revistas de grande circulação no país, dentre elas, Bertha Lutz, Chiquinha Gonzaga, Nísia Floresta e Nise da Silveira (Pinto, 2003; Rago, 1997; Schumacher & Brazil, 2000; Soihet, 2002). Além destas mulheres memoráveis, lutas cotidianas das mulheres do povo, excluídas da historiografia oficial (Perrot, 1988, 1998), que ocorrem nas famílias, nos bairros e nas comunidades locais, têm sido ocultadas e nem mesmo são reconhecidas como atividade política (Diamond & Quinby, 1988).

Paralelamente à imagem do belo sexo e da maternidade abnegada é que surgiram as figuras das bruxas. “No fundo, as feiticeiras disputavam um grau de conhecimento que escapava ao poder masculino; por isso era ameaçador” (Menezes, 2002, p. 17). Se, no discurso social, gênero ainda é associado às mulheres, apagar gênero remete também ao anulamento dos perigos que, historicamente, as mulheres representam à razão ocidental. Com seus corpos selvagens e sua força diabólica, as mulheres transgressoras aparecem nos mitos de Lilith (Koltuv, 1986), em ‘Medéia’ e nas ‘Bacantes’ (Rinne, 1988) e nas orgias das bruxas da Lagoa da Conceição (Maluf, 1993). Os mitos representam tentativas de explicação para a ordem social (Strey, 1998) que fazem parte da memória coletiva, recuperando sentidos que

um dia já encontraram (Moirand, 2007). Estes mitos contam histórias de mulheres que não aceitaram as imposições da cultura patriarcal, reivindicando prazer, poder e saber. Punidas com a exclusão do Olimpo, do paraíso ou da *pólis*, como ‘Antígona’, de Sófocles (s/d), que desafia a onipotência do saber de Creonte, os discursos de gênero desafiam as certezas do narcisista *cogito* cartesiano. A punição pelo desafio às normas estabelecidas é a proibição de circularem livremente pela ‘*polis*’ universitária. A caverna de ‘Antígona’ é metáfora para os Núcleos de Estudos de Gênero. Ainda que a história mostre que “mulheres no poder não garantem políticas mais justas, mais humanitárias ou posturas mais éticas, podendo ser tão truculentas e injustas quanto – historicamente - tem sido a dominação masculina” (Kehl, 1998), nos Núcleos de Estudos de Gênero a força solidária das fratrias busca desmontar o pacto civilizatório construído diante da ameaça mitológica de um macho despótico usurpador (Kehl, 2000a, 2000b). Em outras épocas, os saberes inscritos nas práticas das mulheres, tanto quanto das crianças e dos loucos, estes saberes outros, foram dominados, sepultados e desqualificados como hierarquicamente inferiores em termos de cientificidade (Foucault, 1979/2002; Lourau, 2004). As práticas das benzedeadas, das parteiras e dos(as) homeopatas, sob a acusação de bruxaria e de charlatanismo, foram desprezadas, perseguidas e diabolizadas (Alambert, 1986; Besse, 1999). Na atualidade, os discursos feministas e de gênero metaforizam estes lugares malditos e proscritos, lugares das bruxas e das benzedeadas. Desqualificados como saberes menores porque enunciados e produzidos pelos mulheres e pelos ‘outros’ da razão positivista masculinista, discurso dominante das academias contemporâneas, o silenciamento e a ‘guetização’ dos discursos de gênero aqui encontrados metaforizam estas operações. Bruxas, loucas, histéricas, feministas e homossexuais, a captura das vozes da diferença desvela-se nos *corpora* investigados. Parafraseando Bordo (2000), na academia, as vozes da diferença não têm permissão para falar.

Estas estratégias remetem aos mecanismos do poder e da resistência. Foucault (1988a) rejeita a chamada ‘*hipótese repressiva do poder*’, pois o poder não apenas restringe e oprime, mas também instiga, cria e produz. O poder inclui a possibilidade de resistência, que é uma parte do poder, acionada por ele. Esta noção é fundamental à compreensão dos modos de resistência dos sujeitos, em geral, e das mulheres, em particular, às diversas formas de opressão e de violência. As concepções foucaultianas devem, no entanto, ser relativizadas, uma vez que a resistência só é real para sujeitos livres. Quando relações de poder passam a ser unidirecionais e verticais, estáticas, rígidas, fixas, não vislumbrando possibilidade de resistência, já não se tratam de relações de poder, mas de estados de dominação (Foucault, 1995). As análises foucaultianas ocorreram sobre objetos e contextos específicos (Machado,

2006), que remetem a homens europeus privilegiados (Lebrun, 2003). Embora as mulheres tenham iniciado lutas específicas contra a forma particular de poder, de coerção e de controle que foi exercida sobre elas (Foucault, 1979/2002), as possibilidades de resistência são diferenciadas em se tratando de mulheres e de trabalhadores do Terceiro Mundo, “que o poder não pensa sequer em domesticar: domina-os – e muito de cima” (Lebrun, 2003, p. 22). A noção circular de poder e a idéia que “não há relação de poder sem resistência, sem escapatória ou fuga, sem inversão eventual; toda relação de poder implica, pelo menos de modo virtual, uma estratégia de luta” (Foucault, 1995, p. 248) pode ser usada para camuflar o projeto de exploração-dominação do patriarcado capitalista (Saffioti, 2001, 2004; Toledo, 2003), objetivado nas relações de poder que articulam gênero e trabalho (Fonseca, 2000a) em uma instituição conservadora e patriarcal como a universidade (Chauí, 2000).

A posição discursiva das produções acadêmicas que incluem a perspectiva de gênero denunciam as diversas desigualdades sobre as quais a ordem social está constituída, ordem esta produtora da violência estrutural da pobreza e das diversas formas de xenofobia que se configuram no sexismo, no racismo, na homofobia e na lesbofobia (Butler, 2004; J. F. Costa, 2007; Machado, 1978). Silenciar gênero é silenciar desigualdades, violações e violências. No cenário brasileiro, parece ter operado o *silêncio local*, ou censura, através do qual gênero foi interdito e apagado, proibido de ser formulado (Orlandi, 1993) dada a potência subversiva dos impertinentes discursos feministas no questionamento das estruturas e das relações de poder. Ao longo dos séculos, discursos filosóficos, científicos, religiosos e jurídicos desenvolvidos e veiculados nas academias e nas universidades têm sido cúmplices na construção e na legitimação de diversas formas de controle dos indivíduos e das populações através das estratégias de naturalização (Coimbra & Nascimento, 2001; Rago, 1985) e de essencialização dos gêneros (Fonseca, 1997, 2000b; Strey, 2000), das sexualidades heteronormativas (Butler, 2004; Machado, 1978; Swain, 2001), das ‘raças’ (Schwarcz, 1997) e das classes sociais (Patto, 1997, 1999, 2007). No Brasil, as finalidades políticas desta operação de manutenção da ordem simbólica falocrática e heterossexista patriarcal (Butler, 2004; Haraway, 2004) vêm sendo denunciadas pelos movimentos sociais, dentre eles, pelos movimentos de mulheres, desde os primórdios dos movimentos feministas brasileiros, na virada do século XIX (Alambert, 1986; Pinto, 2003). Os discursos feministas e de gênero, incluindo-se aí as teorias *queer* (Butler, 2004; Louro, 2001, 2003; Swain, 2001), buscam desvelar os interesses e as implicações ético-políticas e ideológicas destes discursos científicos. Concebidos como ameaças à instituição familiar e à ordem social estabelecida, desde 1860 os movimentos de mulheres e os movimentos antiescravistas são acusados pela

direita científica conservadora de perturbarem a ordem social (Bleier, 1984). Estes movimentos e seus discursos são desvalorizados como produção científica e como crítica da cultura (Bordo, 2000), estrategicamente desprezados como ativismo, paranóia, ou histeria (Cunha, 1999). No entanto, se estamos todas aqui, hoje, na universidade é graças às lutas das feministas pelos direitos civis e educativos (Strey, 2000).

A (in)visibilidade do gênero demonstrada no *corpus* estudado e sua contenção nos ‘guetos especialistas’ remetem às operações de ocultamento dos interesses ideológicos imbricados nos interesses científicos (Pêcheux, 1975/1995). Vale lembrar que ideologia não é um discurso falso, enganador ou manipulador (Collin, 2008), mas o processo de ocultamento e de inversão da realidade que, imaginariamente, é colocada como se estivesse dada, acima dos sujeitos, além de suas capacidades de interferência, o que parece alinhar-se aos princípios positivistas, segundo os quais somos observadores passivos da realidade, que não pode ser modificada uma vez regida por leis naturais (Comte, 1830/1983). Essa operação facilita que classes, gêneros, ‘cores’ e sexualidades subordinadas aceitem ‘naturalmente’ esta posição, uma vez mascarado o processo de sua produção (Althusser, 1965/1974; Marx, 1830/1984; Pêcheux, 1975/1995). Os saberes sobre os sujeitos e sobre os grupos, incluindo-se aqui os saberes sobre os gêneros, sobre os homens e sobre as mulheres, sobre as cores, sobre as classes sociais e sobre a pobreza foram naturalizados, eternizados e universalizados, bem como invisibilizadas suas condições históricas de produção. É sobre o desvelamento das condições de produção destes saberes que buscam trabalhar a máquinas de guerra da AD de Pêcheux, a genealogia de Foucault (1979/2002) e as desconstruções pós-estruturalistas empreendidos pelos estudos de gênero e pelos estudos feministas (Butler, 2004, 2006), que desestabilizam pretensas verdades milenarmente construídas sobre os gêneros, desvelando os interesses ideológicos destas construções. Aparece aí o imbrincamento da ideologia nas produções discursivas (Pêcheux, 1975/1997), a despeito dos preconceitos acerca da palavra, sobretudo no espaço acadêmico. É na cumplicidade do saber com o poder (Foucault, 1979/2002) que se desvelam os interesses em manter não só as mulheres, mas as diversas outras alteridades silenciadas, dado o risco de que suas vozes levantem-se contra diversas formas de discriminação, de exclusão e de desigualdades. Ainda na atualidade, homens e mulheres cujas sexualidades não correspondem à norma heterossexista são vistos como não humanos, seres considerados abjetos (Butler, 1998), bem como pobres e imigrantes são considerados ‘lixo’ ou refugos (Bauman, 2005) no contexto da ditadura do capital e da violência estrutural da pobreza (Sawaia, 2006).

Segundo Relatório divulgado pelo Fórum Econômico Mundial, em 2005, o Brasil é

identificado entre os países com maior desigualdade entre homens e mulheres, sobretudo no que se refere à participação econômica, à saúde e bem-estar e à participação política. Há, enfatiza Lavinás (1996), uma crescente ‘pauperização das mulheres’ não só no Brasil, mas no mundo, o que afeta especialmente as mulheres não brancas e aquelas que chefiam suas famílias (Carneiro, 2003a; Castro, 1992; Valenzuela, 1999). Embora as mulheres tenham, em média, educação levemente superior que a dos homens, elas tendem a inserir-se em ocupações que pagam piores salários e oferecem menores chances de ascensão profissional. A situação das mulheres agrava-se significativamente no caso das mulheres não brancas e das mulheres que chefiam suas famílias. Nas famílias pobres chefiadas por mulheres, na maioria das quais o homem está ausente, são as mulheres as responsáveis pela manutenção econômica da família. São elas que assumem os custos da realização do trabalho doméstico não-remunerado, dispondo de menos tempo para o descanso e para o lazer (o que pode afetar a saúde física e mental), para o trabalho remunerado e para a participação comunitária, social ou política. As jovens mães adolescentes vivem situação similar de vulnerabilidade à pobreza. Mesmo quando permanecem junto à família de origem, geralmente elas interrompem os estudos e seus projetos de vida para cuidarem dos bebês comumente sem a participação dos pais dos mesmos, o que aumenta a probabilidade de transmissão da pobreza de uma geração a outra. No que tange à violência, um dos motivos para as mulheres não abandonarem os parceiros é a precária condição econômica, seguida pela preocupação com os filhos e filhas (Narvaz, 2005). Entrecruzam-se e potencializam-se desigualdades e discriminações de gênero, de classe e de cor que engendram cenários de crescente ‘pauperização das mulheres’ (Lavinás, 1996), não só no Brasil, mas no mundo, o que afeta em especial as mulheres negras e as chefas de família (Bandeira, 2005; Carneiro, 2003b; Castro, 1992; Melo, 2005; Valenzuela, 1999).

Uma vez que “as análises acadêmicas também funcionam como uma intervenção na vida política e social” (Bernardes & Guareschi, 2004, p. 221), há que serem superadas as dicotomias entre público e privado, entre individual e social, entre ciência e ideologia (Coimbra & Nascimento, 2001), bem como a idéia de que só se produz teoria e ciência na academia e que só o ativismo político é capaz de gerar ação social (Coimbra, 2000, 2004; Malheiros, 2003; Maluf, 2004). As feministas demonstraram como as circunstâncias pessoais das mulheres estão estruturadas por fatores públicos que impõem modos de existência e possibilidades de vida, ou de morte, física e psíquica, daí que “os problemas ‘pessoais’ só podem ser resolvidos através dos meios e das ações políticas” (Pateman, 1993, p. 47). A inclusão do recorte de gênero (associado a outras categorias, tais como cor, classe social, etnia, geração e orientação sexual) no âmbito acadêmico é importante reivindicação do campo

dos estudos feministas e de gênero. A inclusão do recorte de gênero pode subsidiar a elaboração de políticas públicas voltadas à superação das diversas formas de desigualdade, elementos que podem ser identificados nas Linhas e nos Projetos de Pesquisa (Tabelas 4 e 5). Estudos que envolvem políticas públicas com recorte de gênero e de cor têm sido estimulados, inclusive, por programas governamentais e pelo CNPq, que vêm elaborando, em interlocução com as comunidades acadêmicas, propostas direcionadas ao fortalecimento do campo dos estudos de gênero no país. Enfatiza-se aqui o papel da universidade no atendimento das necessidades sociais, sobretudo no que tange à redução da pobreza e das diversas formas de desigualdade e de violências que são atravessadas por marcadores de gênero, de classe e de cor (Lavinias, 1996; Valenzuela, 1999). Para tanto, é fundamental a realização de pesquisas, nos mais variados campos do saber, que possam subsidiar diversas ações, tais como o diagnóstico de situações de vulnerabilidade e a formação de profissionais capacitados para operarem na elaboração, na implementação e no monitoramento de políticas públicas. A universidade deve “comprometer-se ativamente com o futuro de maneira a reconciliar a ciência com a ética e a levantar seu pensamento e sua voz acima da desorganização geral da degradação de valores, do crescimento desenfreado de injustiças e do desencanto da pós-modernidade” (Borja, 2002, p. 30).

No marco das discussões internacionais sobre o ensino superior, faz-se necessário lembrar que a comunidade acadêmica mundial aprovou, por unanimidade, um conjunto de princípios que acentua o valor estratégico da educação no desenvolvimento das nações. Esta comunidade, da qual o Brasil faz parte, realizou a Conferência Mundial sobre a Educação Superior (CMES), promovida pela UNESCO, em Paris, em 1998. Posicionando-se contra a decisão da Organização Mundial do Comércio (OMC) de incluir o ensino superior como um dos doze setores dos serviços previstos no Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (AGCS), a educação é entendida como bem público ao qual todos(as) têm direito, acesso que deve ser fomentado pelo Estado (Panizzi, 2002). Este compromisso, assumido pelo Brasil, reafirma que o ensino superior não é uma empresa do saber e de formação orientada pelas leis do mercado (M. A. Dias, 2002). A universidade tem o papel de gerar saber para viabilizar o funcionamento da sociedade (Buarque, 1994) comprometida com determinado projeto. Nos Estados Unidos, a universidade esteve a serviço do consumo e do militarismo; na África do Sul, a universidade branca auxiliou a manter o *apartheid* funcionando; em alguns países da Europa, as universidades movimentam a economia, oferecendo mão-de-obra e pesquisas para consumidores e empresas; em Cuba, a universidade busca solucionar os problemas de educação e saúde das massas, produzindo conhecimento segundo diretrizes do Estado. No

Brasil, no entanto, “a universidade não dispõe de um projeto, nem de prioridades definidas pela sociedade” (Buarque, 1994, p. 217). A universidade pública brasileira tem sido maltratada pelo neoliberalismo nas últimas décadas, ao passo que a expansão das universidades particulares, financiada por recursos privados e por públicos indiretos, vincula-se a interesses econômicos, e não ao pensamento crítico e à função social que competem à universidade promover (Trindade, 1999, 2000). Cabe interrogarmo-nos sobre os projetos de sociedade, de universidade e de Psicologia por nós desejados e produzidos.

Apesar de sua ‘guetização’, Linhas e Projetos de pesquisa voltados às questões das desigualdades, das discriminações e das violências de gênero são desenvolvidos na atualidade, destacando-se, em nosso meio, a UFRGS (Anexo E). Parece que, no âmbito geral da ciência, apesar de sua (in)visibilidade, gênero insiste. Os recentes e ainda incipientes discursos de gênero que circulam na UFRGS, materializados nas Teses e Dissertações, nas Linhas e nos Projetos de Pesquisa não são insignificantes. Eles são absolutamente significantes. Talvez invocando a força de sua própria enunciação e dos poderes inscritos na palavra (Bakhtin, 1975/1929) ‘gênero’ resista ao androcentrismo das ainda conservadoras universidades brasileiras. Apesar desta (in)visibilidade, na UFRGS e no Instituto de Psicologia, ainda há lugar para uma Psicologia comprometida com os direitos humanos, com a radicalização da democracia (Bock, 2003; Coimbra, 2000; Prado, 2002) e com a denúncia da exclusão, concebida, apesar da polissemia da palavra, como sofrimento ético-político (Sawaia, 2006) de determinados grupos sociais. Os discursos de gênero encontrados neste Estudo denotam a ética ativista das epistemologias críticas com suas militâncias possíveis na liquidez do mundo contemporâneo (Vinadé & Guareschi, 2008). É este fazer (em) Psicologia ética e politicamente implicado, ao qual nos filiamos, que buscamos dar visibilidade com este estudo. Se, no mito de Fênix¹², ela ressurgir de sua própria carne morta (Bulfinch, 2001), a metáfora talvez seja apropriada para pensar que esse morrer e renascer das cinzas pode aplicar-se aos nossos próprios discursos, teorias e práticas que, tomara, possam re(i)novarem(se) antes de 500 anos...

¹² Conta o mito que Fênix é uma ave, semelhante a uma águia, que vive cerca de 500 anos no alto de um carvalho ou de uma palmeira e se reproduz sozinha. Ela mesma prepara uma pira, feita de nardo, cinamomo, incenso e mirra, sobre a qual se coloca, e morre entre estes aromas no alto de seu ninho. Do verme de sua própria carne morta (re)nasce uma jovem Fênix, que viverá tanto quanto sua antecessora. Por instinto, ela é ensinada a “manter-se afastada do tirano da criação, o homem, pois, se fosse apanhada por ele, seria sem dúvida devorada por algum ricoço glutão, até que não houvesse nenhuma delas no mundo” (Bulfinch, 2001, p. 363).

CAPÍTULO IV

Considerações Finais

Este estudo investigou as possibilidades de enunciação e as inscrições dos discursos de gênero na UFRGS e, em particular, no Instituto de Psicologia. Para tanto, tal como nos ensinaram as abordagens discursivas de Pêcheux (1969/1983) e de Foucault (1979/2002), cada uma a seu modo, recorremos à história da constituição dos saberes psicológicos, tanto em seus aspectos científicos e filosóficos quanto econômicos, sociais, históricos e políticos. Buscamos compreender como se produziram os discursos de gênero e os discursos da Psicologia ao longo da história. Nesta articulação, desvelaram-se os interesses de manutenção da ordem racionalista patriarcal instaurada na modernidade que, buscando ocultar seus interesses, naturalizam as desigualdades produzidas, dentre elas, as desigualdades de gênero. Mesmo sendo temas proscritos pela ciência, pensar sobre gênero nos incita a falar de feminismo, de poder e de ideologia. Invocamos, então, Marx, Althusser, Pêcheux, Foucault, as subjetividades nômades de Braidotti e (os) as *cyborgs* de Haraway, entre outras, que nos ajudam a sair da comodidade das certezas para “falar todas as línguas de um mundo virado de ponta cabeça” (Haraway, 2004 p. 250). Leituras conflitantes e divergentes, estas teorias nos ofereceram ferramentas para pensar os interesses implicados na produção de determinados discursos sobre homens e mulheres e que os produzem como sujeitos gendrados. Neste percurso, desvelou-se o compromisso da Psicologia, desde sua fundação, com a naturalização dos fenômenos humanos, estratégia de ocultamento do concubinato do saber com o poder na regulação dos corpos e das *almas* dos homens e, principalmente, das mulheres, dos negros e das ditadas sexualidades minoritárias.

Na investigação das possibilidades de enunciação dos discursos de gênero na academia contemporânea, representada aqui pela UFRGS, desvelaram-se coerções sobre a enunciação do gênero que, entretanto, resiste e insiste. Talvez porque desmontem a lógica interna das certezas que há muito perdemos e buscamos, agora, no corpo (Amaral, 2004; Marazina, 2004), os perigos e os poderes da palavra ‘gênero’ são contidos nos guetos das especialistas, nos Núcleos e Grupos de Estudos de Gênero. Como ‘*Antígona*’, de Sófocles (s/d), que desafia a onipotência do saber de Creonte, os discursos de gênero desafiam as certezas do narcisista *cogito* cartesiano. A punição pelo desafio às normas estabelecidas é a proibição de circularem livremente pela ‘*polis*’ universitária, refugiando-se na caverna de ‘*Antígona*’, metáfora para os espaços acadêmicos nos quais estes discursos, aprisionados e

sitiados, refugiam-se e resistem. Também na Psicologia, ainda que timidamente, circulando com diferentes máscaras, os discursos de gênero materializam-se nas teorias psicológicas que, tenhamos consciência ou não, fazem(se) políticas. Foi revirando estes (nossos) discursos e estas (nossas) práticas do avesso que foi sendo tecida esta Tese.

É na discursividade dominante dos saberes da Psicologia quanto às relações de gênero que se constroem os possíveis sentidos de serem formulados, sentidos estes que serão incorporados (ou não) e (re)produzidos nos discursos e nas práticas psicológicas de ensino, de pesquisa e de extensão, o que têm implicações importantes na forma de se pensar e de se fazer Psicologia(s). São estes discursos que irão constituir os pressupostos sobre normal e anormal, sobre saúde e doença; são estes discursos ensinados e aprendidos na universidade, espaço privilegiado de saber, que irão desenhar as possibilidades consideradas válidas para homens e para mulheres viverem seus corpos, seus desejos, suas sexualidades, suas maternidades e paternidades, suas relações afetivas, suas relações sexuais, suas formas de trabalhar, de pesquisar, de escrever, de ensinar; são estes discursos veiculados na formação universitária que constituirão as ferramentas para pensar sobre os sujeitos, sobre seus comportamentos e desejos, quer no âmbito da clínica, do trabalho, das políticas públicas, da escola, da família, bem como vão fundamentar as pesquisas desenvolvidas, os artigos escritos, as Teses e Dissertações elaboradas, a forma e os objetivos em função dos quais os testes psicológicos são utilizados.

Se as ‘verdades’ enunciadas por psicólogos e psicólogas são ‘as mais verdadeiras’ (Leitão et.al., 2006), o compromisso ético-político implicado nas nossas teorias não pode ser ocultado (Coimbra, 2000, 2004). Dado o efeito que elas têm sobre os sujeitos que nelas acreditam e que recorrem a nós na busca de alívio para suas dores psíquicas, não podemos nos furtar a estas reflexões. Muitos destes sujeitos nos procuram na clínica, nos postos de saúde, nos serviços de orientação escolar, nos departamentos de recursos humanos nas empresas, que lêem o que escrevemos, que assistem às nossas entrevistas. Muitos deles e delas sofrem por não corresponderem às normas da sociedade patriarcal, consumista, anorexígena e sexista na qual vivemos. É deste sofrimento que fala esta Tese. É do lugar da escuta cotidiana do sofrimento das meninas vítimas de incesto e das mulheres vítimas de violência; da escuta de meninos e de meninas que sofrem e se pensam doentes e anormais porque desejam prazeres diferentes proscritos pela sociedade heterossexista; da escuta de mulheres que são culpabilizadas por todas as dificuldades familiares e por infortúnios vividos, condenadas por serem mães solteiras, por terem muitos filhos(as), ou por não terem filhos(as), ou por não serem mães abnegadas que prontamente se sacrificam pela

família; é da escuta de homens e de mulheres que sofrem e adoecem de tristeza por viverem relações há muito esvaziadas de sentido em nome da culpa por não terem uma família unida. Estes discursos familistas, heteronormativos, reguladores das formas de vida foram produzidos, legitimados ou sustentados pelos saberes científicos, incluindo-se aí algumas Psicologias. Uma vez que são produtores de sofrimento psíquico, operam na contramão das Psicologias ético-políticas que se afetam (Sawaia, 2006), que se implicam (Lourau, 2004), que se colocam não a serviço da regulação e da normalização da vida, que são projetos de morte, mas a favor da vida e das resistências (Birman, 2006) e que “lutam por liberar a vida lá onde ela é prisioneira” (Deleuze & Guatarri, 1997, p. 23). Há, portanto, que interrogar estes nossos saberes *psi* de dentro, de perto, de dar visibilidade aos seus interesses, às forças que os produzem e aos efeitos que eles têm. Porque nomear já é uma forma de luta, luta que se faz de dentro do campo mesmo de onde estas forças se encontram e emanam como uma primeira forma de desnudamento e de inversão do poder (Foucault, 1979/2002).

A escrita desta Tese foi uma experiência transformadora, atravessada por intensidades que se foram escrevendo e se inscrevendo (em mim). Processo subjetivante ilimitado do qual saio transformada, esta pesquisa têm limitações e consistiu em uma primeira aproximação com um campo inesgotável. Dentre as limitações encontradas enfatiza-se a restrição metodológica relativa à pesquisa documental em base de dados digital. Novas investigações, realizadas em diferentes instituições de ensino que possam utilizar outros indexadores e outras estratégias metodológicas, tais como pesquisas-intervenção, grupos focais e entrevistas com a comunidade acadêmica sobre seus discursos e suas práticas relativas às questões de gênero, de classe e de cor são necessárias. Nesta investigação, que buscou contribuir com a reflexão sobre os discursos de gênero na produção acadêmica, assumimos nossa posição militante e advogamos a transversalização da perspectiva de gênero na produção dos saberes acadêmicos, especialmente no âmbito dos discursos *psi*. Nesse sentido, anexamos (Anexos H e I), ao final desta Tese, algumas propostas que temos desenvolvido em práticas docentes que podem subsidiar algumas ações na direção de políticas de ensino politicamente implicadas com a diferença e com a diversidade e ‘que têm gênero’.

Referências

- Achard, Paul (Ed.). (1999). Memória e produção discursiva do sentido. In *Papel da memória* (pp. 11-17). Campinas: Pontes.
- Achcar, Roberta (1994). Introdução. In Conselho Federal de Psicologia (Ed.), *Psicólogo brasileiro: Práticas emergentes e desafios para a formação* (pp. 01-06). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Adelman, Míriam (2003). Das margens ao centro: Refletindo sobre a teoria feminista e a sociologia acadêmica. *Estudos Feministas*, 11(1), 284-288.
- Adrião, Karla, & Toneli, Maria Juracy (2008). Por uma política de acesso aos direitos das mulheres: Sujeitos feministas em disputa no contexto brasileiro. *Psicologia & Sociedade*, 20(3), 465-474.
- Aguiar, Neuma (Ed.). (1997). Perspectivas feministas e conceito de patriarcado na sociologia clássica e no pensamento sociopolítico brasileiro. In *Gênero e ciências humanas: Desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres* (pp.161-191). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Aguirre, Víctor Hugo M. (1997). *Platón y la primera declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana*. México: Instituto de Investigaciones Filológicas.
- Agustini, Carmem (2005). Reflexões sobre a constituição epistemológica da análise de discurso. In Freda Indursky, & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Michel Pêcheux e a análise do discurso: Uma relação de nunca acabar* (pp. 129-136). São Carlos: Claraluz.
- Agustini, Carmem (2007). (N)as dobraduras do dizer e (n)ão-um do sentido e do sujeito: Um efeito da presença do interdiscurso no intradiscurso. In Freda Indursky, & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 303-312). São Carlos: Claraluz.
- Alambert, Zuleika (1986). *Feminismo: O ponto de vista marxista*. São Paulo: Nobel.
- Allouch, Jean (2004). Atualidades do sexual. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 27, 117-127.
- Almeida, Francis Moraes de (2008). O esboço de psiquiatria forense de Franco da Rocha. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, 11(1), 137-150.
- Althusser, Louis (1971). *Estructuralismo y psicoanálisis*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Althusser, Louis (1974). *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Lisboa: Martins Fontes. (Original work published 1965).

- Althusser, Louis (1979a). *Ler 'O Capital'*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Original work published 1965).
- Althusser, Louis (1979b). *A favor de Marx*. (2nd ed.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Original work published 1968).
- Althusser, Louis (1984). *Freud e Lacan, Marx e Freud*. Rio de Janeiro: Graal. (Original work published 1976).
- Alvarez, Marcos César (2002). A Criminologia no Brasil ou como tratar desigualmente os desiguais. *DADOS- Revista de Ciências Sociais* (Rio de Janeiro), 45(4), 677- 704.
- Amaral, Inajara Erthal (2004). Intersexo: Problemáticas entre o corpo e a identidade sexual. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 27, 78- 89.
- American Anthropological Association (2007). *Race: Are we so different?* Retrieved February 10, 2009, from <http://www.understandingrace.org/home.html>.
- American Psychological Association (1975). Task force on issues of sexual bias in graduate education. *American Psychologist*, 30(6), 682-684.
- American Psychological Association (2000). *Guidelines for psychotherapy with lesbian, gay and bisexual clients*. Washington, DC: APA.
- American Psychological Association. (2002). *Guidelines for psychological practice with girls and women* (Draft). Washington, DC: Joint Task Force of APA Divisions 17 and 35, APA.
- André, Jacques (1996). *As origens femininas da sexualidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- André, Serge (1995). *A impostura perversa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- André, Serge (1998). *O que quer uma mulher?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Ansell-Pearson, Keith (1997). Nietzsche e o feminismo. In *Nietzsche como pensador político* (pp. 194-208). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Antunes, Mitsuko Aparecida (2003). *A Psicologia no Brasil: Leitura histórica sobre sua constituição*. (3rd ed.). São Paulo: Unimarco.
- Antunes, Mitsuko Aparecida (2004). Prefácio. In Mitsuko Aparecida Antunes, (Ed.), *História da Psicologia no Brasil: Primeiros ensaios* (pp. 07-10). Rio de Janeiro: UERJ/Conselho Federal de Psicologia.
- Arán, Márcia (2003). Os destinos da diferença sexual na cultura contemporânea. *Estudos Feministas, Florianópolis*, 11(2), 399-422.
- Arán, Márcia (2006). *O avesso do avesso: Feminilidade e novas formas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Garamond.

- Arán, Márcia & Peixoto Jr., Carlos (2007). Subversões do desejo: Sobre gênero e subjetividade em Judith Butler. *Cadernos Pagu*, 28, 129-147.
- Araújo, Saulo de Freitas (2006). Wilhelm Wundt e o estudo da experiência imediata. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur Arruda Ferreira, & Francisco Teixeira Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 93-104). Rio de Janeiro: Nau.
- Arendt, Hannah (2003). *A dignidade da política*. (3rd ed.). Rio de Janeiro: Relume-Dumará.
- Assis, Luciana Maria de (2007). *A ciência "Psi" nos tribunais: Sobre o trabalho do psicólogo no âmbito judicial*. Unpublished master's thesis, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG.
- Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP). Retrieved February 02, 2009, from <http://www.abep.org>
- Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). *GT Gênero*. Retrieved February, 02, 2009, from <http://www.anpepp.org.br>
- Assoun, Paul- Laurent (1993). *Freud e a mulher*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Authier-Revuz, Jacqueline (1998). *Palavras incertas: As não coincidências do dizer*. Campinas: Unicamp. (Original work published 1992).
- Azzi, Roberta (2007). *As mudanças no ensino superior brasileiro em discussão no interior do FENPB*. Retrieved December 16, 2008, from <http://www.pol.org.br/publicacoes>
- Bacci, Claudia, Fernández, Laura, & Oberti, Alejandra (2003). De injusticias distributivas y políticas identitarias. Una intervención en el debate Butler – Fraser. *Cadernos Gênero, Niterói*, 4(1), 101-114.
- Bainbridge, David (2003). *The X in sex: How the X chromosome controls our lives*. Cambridge: Harvard University.
- Bakhtin, Mikhail Mikhailovich (1975). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec. (Original work published 1929).
- Bandeira, Lurdes (2005). *Avançar na transversalidade da perspectiva de gênero nas políticas públicas: Relatório de avaliação*. Brasília: CEPAL/SPM.
- Barash, David (1979). *The whisperings within: Evolution and the origin of human nature*. New York: Harper & Row.
- Barkow, Jerome H. (1992). Beneath new culture is old psychology: Gossip and social stratification. In Jerome H. Barkow, Leda Cosmides, & John Tooby (Eds.), *The*

- adapted mind: Evolutionary psychology and the generation of culture* (pp. 627-637). New York: Oxford University.
- Baronas, Roberto Leiser (2004). Formação discursiva em Pêcheux e Foucault: Uma estranha paternidade. In Vanice Sargentini, & Pedro Navarro-Barbosa (Eds.), *Michel Foucault e os domínios da linguagem: Discurso, poder, subjetividade* (pp. 45-62). São Carlos: Claraluz.
- Baronas, Roberto Leiser (2006). Bakhtin, Foucault e Pêcheux na Análise de Discurso: Problema sociológico ou epistemológico? *Estudos Lingüísticos*, XXXV, 156-165.
- Baronas, Roberto Leiser (2007a). Ainda sobre a noção-conceito de formação discursiva em Pêcheux e Foucault. In Roberto Leiser Baronas (Ed.), *Análise do discurso: Apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva* (pp. 169-183). São Paulo: Pedro & João.
- Baronas, Roberto Leiser (2007b). Efeito de sentido de pertencimento à análise de discurso. In Freda Indursky, & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 187-198). São Carlos: Claraluz.
- Barros, Regina Benevides & Josephson, Silvia Carvalho (2006). A invenção das massas: A psicologia entre o controle e a resistência. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur Arruda Ferreira, & Francisco Teixeira Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 441-462). Rio de Janeiro: Nau.
- Barroso, Carmem & Mello, Guiomar (1975). O acesso da mulher ao ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, 15, 47- 77.
- Bauman, Zigmunt (2005). *Vidas desperdiçadas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Beauvoir, Simone (1949). *O segundo sexo: Fatos e mitos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Bedregal, Ximena (2002). *Desafios del feminismo frente al nuevo desorden patriarcal*. Retrieved December 15, 2008, from <http://www.creatividadfeminista.org>
- Bem, Sandra (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155-162.
- Bem, Sandra (1981). Gender Schema Theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 336-352.
- Benhabib, Seyla, & Cornell, Drucilla (Eds.). (1987). Além da política do gênero. In *Feminismo como crítica da modernidade* (pp. 07- 22). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.

- Benveniste, Émile (1995). *Problemas de Lingüística geral*. Campinas: Pontes. (Original work published 1966).
- Bernardes, Anita Guazzelli & Guareschi, Neuza (2004). A cultura como constituinte do sujeito do conhecimento. In Marlene Neves Strey, Sonia Tereza Lisboa Cabeda, & Denise Rodrigues Prehn (Eds.), *Gênero e cultura: Questões contemporâneas* (Vol. I, pp. 199-222). Coleção Gênero e Contemporaneidade. Porto Alegre: Edipucrs.
- Bernheimer, Charles & Kahane, Claire (1985). *Dora's case: Freud – hysteria – feminism*. London/New York: Virago/Columbia University.
- Bertin, Célia (1990). *A mulher em Viena nos tempos de Freud*. Campinas: Papyrus.
- Besse, Susan (1999). *Modernizando a desigualdade: Reestruturação e ideologia de gênero no Brasil (1914/1940)*. São Paulo: USP.
- Betts, Jaime (2005). Entre mito e complexo: O que vale o pênis no século XXI. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 28, 71-85.
- Bhabha, Homi K. (1998). *O local da cultura*. Belo horizonte: UFMG.
- Bicalho, Pedro de (2007, May). Criminologia e Psicologia: Ética, ensino e produção de subjetividade [Abstracts]. In *Congresso Norte-Nordeste de Psicologia, Maceió, AL*. Boletim do Instituto de Psicologia/UFRJ. Retrieved December 16, 2008, from <http://www.psicologia.ufrj.br/boletimip>
- Biddulph, Steve (2008). *Criando meninos*. (2nd ed.). São Paulo: Fundamentos.
- Birman, Joel (1978). *A psiquiatria como discurso da moralidade*. Rio de Janeiro: Graal.
- Birman, Joel (1991). Freud e os destinos da psicanálise. In Joel Birman, & Marcelo Damiano (Eds.), *Psicanálise: Ofício impossível?* (pp. 205-230). Rio de Janeiro: Campus.
- Birman, Joel (1993). *Ensaio de teoria psicanalítica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Birman, Joel (1994). *Psicanálise, ciência e cultura*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Birman, Joel (1996). *Por uma estilística da existência: Sobre a psicanálise, a modernidade e a arte*. São Paulo: 34.
- Birman, Joel (1999a). *Cartografias do feminino*. São Paulo: Ed. 34.
- Birman, Joel (1999b). *Mal-estar na atualidade: A psicanálise e as novas formas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Birman, Joel (2000a). *Entre cuidado e saber de si: Sobre Foucault e a psicanálise*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.
- Birman, Joel (2000b). Insuficientes, um esforço a mais para sermos irmãos! In Maria Rita Kehl (Ed.), *Função fraterna* (pp. 171-208). Rio de Janeiro: Dumará.

- Birman, Joel (2001). *Gramáticas do erotismo: A feminilidade e as suas formas de subjetivação em psicanálise*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Birman, Joel (2005). *O mal-estar na modernidade e a psicanálise: A psicanálise à prova do social*. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 15(Suplemento), 203- 224.
- Birman, Joel (2006). *Arquivos do mal-estar e da resistência*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Blay, Eva (2001). Oito de março: Conquistas e controvérsias. *Estudos Feministas*, 9(2), 601-608.
- Blay, Eva & Conceição, Rosana (1991). A mulher como tema nas disciplinas da USP. *Cadernos de Pesquisa*, 76, 50-56.
- Bleier, Ruth (1984). *Science and gender: A critique of Biology and its theories on women*. Oxford: Pergamon.
- Boarini, Maria Lúcia (1997). O psicólogo e a unidade básica de saúde: O desvio de rumo. In Andréa V. Zanella, Maria Juracy Siqueira, Louise A. Lulhier, & Susana I. Molon (Eds.), *Psicologia e práticas sociais* (pp. 399-409). Porto Alegre: ABRAPSO.
- Bock, Ana Mercês Bahia (2003). *A perspectiva sócio-histórica na formação em psicologia*. Petrópolis: Vozes.
- Bock, Ana Mercês Bahia (2005). *Novo projeto para a profissão no Brasil: Contribuições para a formação*. Boletim da ABEP. Retrieved December 16, 2008, from <http://www.abepsi.org.br/web/artigos>.
- Bock, Ana Mercês Bahia (2007, november). *Reforma universitária: Alguns critérios para análise* [Abstracts]. In XIV Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO). Rio de Janeiro, RJ. Retrieved December 16, 2008, from <http://www.abepsi.org.br/web/artigos>.
- Bock, Ana Mercês Bahia, Furtado, Odair, & Teixeira, Maria de Lourdes (2002). *Psicologias: Uma introdução ao estudo da psicologia*. São Paulo: Saraiva.
- Bonfim, Manuel (1993). *A América latina: Males de origem*. Rio de Janeiro: Topbox.
- Bordo, Susan (2000). A feminista como o “outro”. *Estudos Feministas*, 8(1), 10-29.
- Borges, Dulcina, Davi, Edmar, & Rodrigues, Jane de Fátima (2003). Impacto de los centros y programas en currículo educativo. *Caderno Espaço Feminino*, 10(12/13), 9-54.
- Borja, Rodrigo (2002). Educação, globalização e sociedade do conhecimento. In Panizzi, Wrana (Ed.), *Universidade: um lugar fora do poder* (pp. 19-30). Porto Alegre: UFRGS.

- Bourdieu, Pierre (1983). O campo científico. In Renato Ortiz (Ed.). *Pierre Bourdieu: Sociologia* (pp. 122-155). São Paulo: Ática.
- Bourdieu, Pierre (1999). *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Braidotti, Rosi (1997). A política da diferença ontológica. In Teresa Brennan (Ed.), *Para além do falo: Uma crítica a Lacan do ponto de vista da mulher* (pp. 123-144). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos. (Original work published 1987).
- Braidotti, Rosi (2002). Diferença, diversidade e subjetividade nômade. *Labrys*. Retrieved December 27, 2008, from http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys1_2/rosi1.html
- Brandão, Eduardo P. (2008). *Nem Édipo, nem barbárie: Uma contribuição genealógica ao debate psicanalítico sobre aliança e sexualidade na contemporaneidade*. Unpublished doctoral dissertation, Programa de Pós-Graduação em Teoria Psicanalítica, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ. Retrieved February 10, 2009, from http://www.psicologia.ufrj.br/teoriapsicanalitica/paginas/teses_menu08.htm
- Brandão, Regina (1996). *Literatura e psicanálise*. Porto Alegre: UFRGS.
- Brauner, Maria Cláudia, & Carlos, Paula Pinhal de (2004). A violência intrafamiliar sob a perspectiva dos Direitos Humanos. In Günter Maluschke, Júlia Bucher-Maluschke, & Klaus Hermann (Eds.), *Direitos Humanos e violência: Desafios da ciência e da prática* (pp. 133-149). Fortaleza: Fundação Konrad Adenauer.
- Brennan, Teresa (Ed.). (1997). Introdução. In *Para além do falo: Uma crítica a Lacan do ponto de vista da mulher* (pp. 09- 42). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos. (Original work published 1987).
- Brino, Rachel de Faria, & Willians, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque (2003). Capacitação do educador acerca do abuso sexual infantil. *Interação em Psicologia*, 7(2), 1-10.
- Buarque, Cristóvão (1994). *A aventura da universidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Bueno, Francisco (1996). *Minidicionário da língua portuguesa*. São Paulo: FTD.
- Bulfinch, Thomas (2001). *O livro de ouro da mitologia: Histórias de deuses e heróis*. (15th ed.). Rio de Janeiro: Ediouro.
- Buss, David M. (1992). Mate preference mechanisms: Consequences for partner choice and intrasexual competition. In Jerome Barkow, Leda Cosmides, & John Tooby (Eds.), *The adapted mind: Evolutionary Psychology and the generation of culture* (pp. 249-266). New York: Oxford University.
- Buss, David M. (1995). Psychological sex differences: Origins through sexual selection. *American Psychologist*, 50(3), 164-168.

- Butler, Judith (1984). Variações sobre sexo e gênero: Beauvoir, Wittig e Foucault. In Seyla Benhabib, & Drucilla Cornell (Eds.), *Feminismo como crítica da modernidade* (pp. 139-154). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Butler, Judith (1998). Fundamentos contingentes: O feminismo e a questão do “pós-modernismo”. *Cadernos Pagu*, 11, 11-42.
- Butler, Judith (2000). Subjection, resistance and resignification. *The psychic life of power: Theories in subjection* (pp. 83-105). Califórnia: Stanford University.
- Butler, Judith (2001). Corpos que pesam: Sobre os limites discursivos do “sexo”. In Guacira Lopes Louro (Ed.), *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade* (pp. 151-172). Belo Horizonte: Autêntica.
- Butler, Judith (2003). *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Butler, Judith (2004). *Undoing gender*. New York, London: Routledge.
- Butler, Judith (2006). *Défaire le genre*. Paris: Éditions Amsterdam.
- Calhau, Lélío Braga (2004). Cesare Lombroso: Criminologia e a Escola Positiva do Direito Penal. *Jus Navigandi, Teresina*, 8(210), 38-45.
- Cambaúva, Lenita G., da Silva, Lúcia C., & Ferreira, Walterlice (1998). Reflexões sobre o estudo da História da Psicologia. *Estudos de Psicologia, Maringá*, 3(2), 207-227.
- Campilongo, Maria Assunta (2003). Rio Grande do Sul e os movimentos sociais nos anos de chumbo (1960-1980). In Lorena Holzmann, & Enrique Serra Padrós (Eds.), *1968: Contestação e utopia* (pp.101-108). Porto Alegre: UFRGS.
- Campos, Regina Helena & Nepomuceno, Denise M. (2006). O funcionalismo europeu: Claparède e Piaget em Genebra, e as repercussões de suas idéias no Brasil. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur A. Ferreira, & Francisco T. Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 243-264). Rio de Janeiro: Nau.
- Canguilhem, Georges (1999). *O que é a Psicologia? Impulso*, Piracicaba, 26(11), 11-26. (Original work published 1958).
- Caregnato, Rita Catalina, & Mutti, Regina (2006). Pesquisa qualitativa: Análise de discurso versus análise de conteúdo. *Texto & Contexto, Florianópolis*, 15(4), 670-684.
- Carneiro, Sônia (2003a). Mulheres em movimento. *Estudos Avançados*, 17(49), 117-132.
- Carneiro, Sônia (2003b). Mulheres negras, violência e pobreza. *Plano Nacional: Diálogos sobre Violência Doméstica e de Gênero* (pp. 11-19). Brasília: SPM.
- Carvalho, Castelar (1976). *Para compreender Saussure*. Rio de Janeiro: Estácio de Sá.

- Carvalho, Maria da Penha de (2002). As observações kantianas sobre o belo sexo. In Márcia Tiburi, Magali Mendes de Menezes, & Edla Eggert (Eds.), *As mulheres e a filosofia* (pp. 47-67). São Leopoldo, RS: UNISINOS.
- Cassidy, Angela (2007). The (sexual) politics of evolution: Popular controversy in the late 20th-century United Kingdom. *History of Psychology*, 10(2), 199-226.
- Cassin, Barbara; Loraux, Nicole & Pechanski, Catherine (1993). *Gregos, bárbaros, estrangeiros: A cidade e seus outros*. Rio de Janeiro: 34.
- Castel, Robert (1978). *O psicanalismo*. Rio de Janeiro: Graal.
- Castells, Manoel (1999). *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra.
- Castilho, Annita de & Cabral, Anita Marcondes (2004). A Psicologia no Brasil (1950). In Mitsuko Aparecida Makino Antunes (Ed.), *História da Psicologia no Brasil: Primeiros ensaios* (pp. 33-70). Rio de Janeiro: UERJ/Conselho Federal de Psicologia.
- Castro, Alexandre de Carvalho, Castro, Alexandre G., Josephson, Silvia Carvalho, & Jacó-Vilela, Ana Maria (2006). Medir, classificar e diferenciar. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur A. Ferreira, & Francisco T. Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 265-290). Rio de Janeiro: Nau.
- Castro, Ana Elisa, & Yamamoto, Oswaldo P. (1998). A Psicologia como profissão feminina: Apontamentos para estudo. *Estudos de Psicologia, Natal*, 3(1), 147-158.
- Castro, Edson Olivari de (1999). Existo, penso: A filosofia e a questão do inconsciente. *Impulso*, Piracicaba, 26(11), 129-138.
- Castro, Mary Garcia (1992). Gênero, geração e raça: Famílias matrifocais pobres no Brasil. *International Union for the Scientific Study of Population* (pp. 369-408). Liege: IUSSP. Retrieved December 26, 2008, from <http://www.cepal.org/biblioteca/default>
- Castro, Mary Garcia & Lavinias, Lena (1992). Do feminino ao gênero: A construção de um objeto. In Albertina Costa, & Cristina Bruschini (Eds.), *Uma questão de gênero* (pp. 216-251). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Catonné, Jean-Philippe (2001). *A sexualidade, ontem e hoje*. São Paulo: Cortez.
- Cazarin, Ercília A. (2007). A posição-sujeito: Um espaço enunciativo heterogêneo. In Freda Indursky, & Maria Cristina L. Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 109-122). São Carlos: Claraluz.
- Celes, Luís (2007). 'Dora' contemporânea e a crise terapêutica da psicanálise. *Psicologia Clínica*, 19(1), 137-154.
- Charles, Christophe & Verger, Jacques (1996). *História das universidades*. São Paulo: UNESP.

- Châtelet, François, Duhamel, Olivier, & Pisier-Kouchmer, Evelyne (2000). *História das idéias políticas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Chauí, Marilena (1995). *Convite à filosofia*. (3rd ed.). São Paulo: Ática.
- Chauí, Marilena (2000). *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: UNESP.
- Chauí, Marilena (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, 24, 5-15.
- Chaves, Evenice Santos (2003). Nina Rodrigues: Sua interpretação do evolucionismo social e da psicologia das massas nos primórdios da psicologia social brasileira. *Psicologia em Estudo*, 8(2), 29-37.
- Chodorow, Nancy (1990). *Psicanálise da maternidade: Uma crítica a Freud a partir da mulher*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Chomsky, Noam (1971). *Linguagem e pensamento*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Citeli, Maria Teresa (2001). Fazendo diferenças: Teorias sobre gênero, corpo e comportamento. *Estudos Feministas*, 9(1), 131-145.
- Cohen-Solal, Annie (2005). *Sartre*. Porto Alegre: L&PM.
- Coimbra, Cecília Maria (2004). Tensão ou oposição entre ciência e política na pós-graduação? Um falso problema. *Psicologia & Sociedade*, 16(1), 86-97.
- Coimbra, Cecília Maria (2000). Psicologia, direitos humanos e neoliberalismo. *Revista Psicologia Política*, 1, 139-148.
- Coimbra, Cecília Maria & Nascimento, Livia V. (2001). O efeito Foucault: Desnaturalizando verdades, superando dicotomias. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17(3), 245-248.
- Collin, Denis (2008). *Compreender Marx*. Petrópolis: Vozes.
- Colling, Ana Maria (1997). *A resistência da mulher à ditadura militar no Brasil*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Comte, Auguste (1978). *Discurso sobre o espírito positivo*. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal. São Paulo: Escala. (Original work published 1844).
- Comte, Auguste (1978). *Reorganizar a sociedade*. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal. São Paulo: Escala. (Original work published 1851)
- Comte, Auguste (1983). *Curso de filosofia positiva*. São Paulo: Abril Cultural. (Original work published 1830).
- Conselho Federal de Psicologia (1999). *Guia para o exercício profissional*. Porto Alegre: CRP.

- Conselho Federal de Psicologia (2007). *Do discurso do compromisso social à produção de referências para a prática*. Caderno de Deliberações do VI CNP. Brasília: CFP.
- Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (CEDAW) (1999). Retrieved March 8, 2006, from <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/>
- Costa, Albertina (1994). Os estudos da mulher no Brasil ou a estratégia da corda bamba. *Estudos Feministas, (E.N.)*, 401-409.
- Costa, Albertina; Barroso, Carmen; & Sarti, Cynthia (1985). Pesquisa sobre mulher no Brasil: Do limbo ao gueto? *Cadernos de Pesquisa*, 54, 5-15.
- Costa, Ana Alice, & Sardenberg, Cecília Maria (1994). Teorias e práxis feministas na academia: Os núcleos de estudos sobre a mulher nas universidades brasileiras. *Estudos Feministas (E.N.)*, 387-400.
- Costa, Cláudia de Lima (2002). O sujeito no feminismo: Revisitando os debates. *Cadernos Pagu*, 19, 59-90.
- Costa, Cláudia de Lima (2003). Paradoxos do gênero. *Cadernos Gênero, Niterói*, 4(1), 169-177.
- Costa, Cláudia de Lima, & Schmidt, Simone Pereira (2004). Feminismo como poética/política. In Claudia de Lima Costa, & Simone Pereira Schmidt (Eds.), *Poéticas e políticas feministas* (pp. 9-18). Florianópolis: Ed. Mulheres.
- Costa, Cláudio Tulio (2004). *O que é anarquismo?* São Paulo: Brasiliense.
- Costa, Jurandir F. (1986). *Violência e psicanálise*. (2nd ed.). Rio de Janeiro: Graal.
- Costa, Jurandir F. (2000). *Playdoier* pelos irmãos. In Maria Rita Kehl (Ed.), *Função fraterna* (pp. 07-30). Rio de Janeiro: Dumará.
- Costa, Jurandir F. (2004). *Ordem médica e norma familiar*. (5th ed.). Rio de Janeiro: Graal.
- Costa, Jurandir F. (2005). O ego não-sexual e neutro quanto aos gêneros. In APPOA (Ed.), *Masculinidade em crise* (pp. 41-52). Porto Alegre: APPOA.
- Costa, Jurandir F. (2007). *História da psiquiatria no Brasil: Um corte ideológico*. (5th ed.). Rio de Janeiro: Garamond.
- Cotrim, Gilberto (2004). *História global: Brasil e geral*. (6th ed.). São Paulo: Saraiva.
- Courten-Myers, Gabrielle M. (1999). The human cerebral cortex: Gender differences. *Journal of Neuropathology and Experimental Neurology*, 58(3), 217-26.
- Courtine, Jean-Jacques (1981). À propos du discours communiste adressé aux chrétiens. *Langages*, 62, 9-27.

- Courtine, Jean-Jacques (1999). O chapéu de Clémentis: Observações sobre a memória e o esquecimento na enunciação do discurso político. In Freda Indursky, & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Os múltiplos territórios da análise do discurso* (pp. 15-22). Porto Alegre: Sagra-Luzzatto. (Original work published 1983).
- Courtine, Jean-Jacques (2005). A estranha memória da análise do discurso. In Freda Indursky & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Michel Pêcheux e a análise do discurso: Uma relação de nunca acabar* (pp. 25-32). São Carlos: Claraluz.
- Courtine, Jean-Jacques (2006). *Metamorfoses do discurso político: As derivas da fala pública*. São Carlos: Claraluz.
- Couto, Raquel (1999). *Nos corredores do Pinel: Eugenia e psiquiatria*. Unpublished doctoral dissertation, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Culler, Jonathan (1979). *As idéias de Saussure*. São Paulo: Cultrix.
- Cunha, Luiz A. (1980). *A universidade temporã*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Cunha, Maria Clementina P. (1988). *O espelho do mundo: Juquery, a história de um asilo*. (2nd ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Dawkins, Richard (1976). *O gene egoísta*. São Paulo: Companhia das Letras.
- De Certeau, Michel (1975). *A escrita da História*. Petrópolis: Vozes.
- De Decca, Edgar (2007). História, memória e interpretação. In Freda Indursky, & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 47-56). São Carlos: Claraluz.
- De La Boétie, Etienne (1982). Discurso da Servidão Voluntária. São Paulo: Brasiliense. (Original work published 1596).
- De Laurentis, Teresa (1994). A tecnologia do gênero. In Heloísa Buarque de Hollanda (Ed.), *Tendências e impasses: O feminismo como crítica da cultura* (pp. 206-242). Rio de Janeiro: Rocco. (Original work published 1987).
- Deleuze, Gilles & Guattari, Félix (1976). *O anti-Édipo*. Rio de Janeiro: Imago.
- Deleuze, Gilles & Guattari, Félix (1997). *Mil platôs* (Vol. 4). São Paulo: 34.
- De Moraes, Maria Lygia Quartim (1998). Usos e limites da categoria gênero. *Cadernos Pagu*, 11, 99-105.
- De Neuter, Patrick (1993). Pai real, incesto e devir sexual da menina. In Ana B. Teixeira (Ed.), *O sujeito, o real do corpo e o casal parental* (pp. 52-74). Salvador, BA:Álgama.

- De Neuter, Patrick (2004). Mal-estar na paternidade. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 27, 57-77.
- Derrida, Jacques (1995). *A escritura e a diferença*. (2nd ed.). São Paulo: Perspectiva.
- Derrida, Jacques (1999). *Gramatologia*. (2nd ed.). São Paulo: Perspectiva.
- Descarries, Francine (1994). A contribuição das mulheres à produção de palavras e saberes. *Estudos Feministas*, (E. N.), 57-64.
- Descartes, René (1637). *Discurso sobre o método*. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal. São Paulo: Escala.
- Diamond, Irene, & Quinby, Lee (1998). *Feminism & Foucault: Reflections on resistance*. Retrieved March 10, 2004, from <http://thefoucaultiano.co.ukmm03.1998>
- Dias, Luís Fernando (2003, April). *Resistência e desafio: Traços do pensamento de Pêcheux no Brasil*. I Seminário de Estudos em Análise de Discurso, Porto Alegre, UFRGS.
- Dias, Marco Antonio R. (2002). Educação superior: Bem público ou serviço comercial regulamentado pela OMC? In Panizzi, Wrana (Ed.), *Universidade: um lugar fora do poder* (pp. 19-30). Porto Alegre: UFRGS.
- Dimenstein, Magda (2000). A cultura profissional do psicólogo e o ideário individualista: Implicações para a prática no campo da assistência pública à saúde. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 5(1), 95-121.
- Diniz, Débora, & Foltran, Paula (2004). Gênero e feminismo no Brasil: Uma análise da Revista Estudos Feministas. *Estudos Feministas*, 12(E.N), 245-253.
- Dör, Joel (1991). *O pai e sua função em psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Dowbor, Ladislau (1999). *O que é poder local?* São Paulo: Brasiliense.
- Drawin, Carlos Roberto (1998). As seduções de Odisseu: Paradigmas da subjetividade no pensamento moderno. In Anna Carolina Lo Bianco (Ed.), *Cultura da ilusão* (pp. 18-37). Rio de Janeiro: Contra Capa.
- Dresch, Mariana (2005). Ideologia: Um conceito fundante na/da análise do discurso. In Freda Indursky & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Michel Pêcheux e a análise do discurso: Uma relação de nunca acabar* (pp. 91-98). São Carlos: Claraluz.
- Duby, Georges (1988). *O tempo das catedrais (980-1420)*. Lisboa: Estampa.
- Dumont, Luís (1985). *O individualismo*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Eichler, Monique (1988). *Nonsexist research methods: A practical guide*. Winchester: Allen & Unwin.

- Ellis, Bruce J. (1992). The evolution of sexual attraction: Evaluative mechanisms in women. In Jerome Barkow, Leda Cosmides, & John Tooby (Eds.), *The adapted mind: Evolutionary Psychology and the generation of culture* (pp. 267-288). New York: Oxford University.
- Engels, Friedrich (1964). *El origen de la familia, de la propiedad privada e del estado*. Buenos Aires: Claridad. (Original work published 1884).
- Eribon, Didier (1999). *Réflexions sur la question gay*. Paris: Fayard.
- Erickson, Erik (1968). *Identity, youth and crisis*. Nueva York: Norton.
- Fagan, Brian Murray (1965). *Southern Africa: During the iron age*. New York: F. Praeger.
- Fairclough, Norman (2001). *Discurso e mudança social*. Brasília: UNB.
- Farah, Marta F. (2004). Gênero e políticas públicas. *Estudos Feministas*, 12(1), 47-71.
- Fausto-Sterling, Anne (1985). *Myths of gender*. New York: Basic Books.
- Fausto-Sterling, Anne (1993). The 5 sexes: Why male and female is not enough? *The Sciences* (pp. 20-25). Nova York: The New York Academy of Sciences.
- Fausto-Sterling, Anne (1999). Sexing the body: How biologists construct human sexuality. *The International Journal of Transgenderism*, 3(4). Retrieved December 28, 2008, from <http://www.symposion.com/ijt/gilbert/sterling.htm>
- Fausto-Sterling, Anne (2000). The 5 sexes revisited: The varieties of sex will test medical values and social norms. *The Sciences* (pp. 18-23). New York: Academy of Sciences.
- Fee, Elisabeth (1979). Nineteenth century craniology: The study of the female skull. *Bulletin of the History of Medicine*, 53, 415-433.
- Fernandes, Cleudemar A. (2007). *A análise do discurso*. (2nd ed.). São Carlos: Claraluz.
- Ferraz, Flávio C. (2000). *Perversão*. Clínica Psicanalítica. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ferreira, Arthur A. (2006a). A Psicologia no recurso aos vetos kantianos. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur A. Ferreira, & Francisco T. Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 85-92). Rio de Janeiro: Nau.
- Ferreira, Arthur A. (2006b). A Psicologia como saber mestiço: O cruzamento múltiplo entre práticas sociais e conceitos científicos. *História, Ciências, Saúde*, 13(2), 227-238.
- Ferreira, Arthur A. (2006c). O múltiplo surgimento da Psicologia. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur Arruda Ferreira, & Francisco Teixeira Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 13-46). Rio de Janeiro: Nau.
- Ferreira, Arthur A. (2006d, abril). *O curioso sistema circulatório da Psicologia enquanto saber/prática* [Abstracts]. In VI Jornada Latinoamericana de Estudios Sociales de la

- Ciencia y la Tecnología, Bogotá. Boletim do Instituto de Psicologia/UFRJ. Retrieved December 16, 2008, from <http://www.psicologia.ufrj.br/>
- Ferreira, Arthur A. & Gutman, Guilherme (2006). O funcionalismo em seus primórdios: A Psicologia a serviço da adaptação. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur A. Ferreira, & Francisco T. Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 121-140). Rio de Janeiro: Nau.
- Ferreira, Elizabeth X. (1996). *Mulheres, militância e memória*. Rio de Janeiro: FGV.
- Ferreira, Maria Cristina L. (2000). *Da ambiguidade ao equívoco*. Porto Alegre: UFRGS.
- Ferreira, Maria Cristina L. (2005). O quadro atual da análise de discurso no Brasil. In Freda Indursky & Maria Cristina L. Ferreira (Eds.), *Michel Pêcheux e a análise do discurso: Uma relação de nunca acabar* (pp. 13-22). São Carlos: Claraluz.
- Ferreira, Maria Cristina L. (2007). Análise do discurso no Brasil: Notas à sua história. In Cleudemar Alves Fernandes, & João Bosco Cabral dos Santos (Eds.), *Percursos da análise do discurso no Brasil* (pp. 11-22). São Carlos: Claraluz.
- Figueiredo, Luís Cláudio C. (1991). *Matrizes do pensamento psicológico*. Petrópolis: Vozes.
- Fonseca, Tania Mara G. (1997). Psicologia e relações de gênero: O gênero da ciência psicológica. In Andréa V. Zanella, Maria Juracy, Siqueira, Louise A. Lulhier, & Susana I. Molon (Eds.), *Psicologia e práticas sociais* (pp. 317-321). Porto Alegre: ABRAPSO.
- Fonseca, Tania Mara G. (2000a). *Gênero, subjetividade e trabalho*. Petrópolis: Vozes.
- Fonseca, Tania Mara G. (2000b). Utilizando Bourdieu para uma análise das formas (in)sustentáveis de ser homem e mulher. In Marlene N. Strey, Flora Mattos, Gilda Fensterseifer, & Graziela C. Werba (Eds.), *Construções e perspectivas em gênero* (pp. 19-32). São Leopoldo, RS: UNISINOS.
- Forrester, John (1990). *Seduções da psicanálise: Freud, Lacan e Derrida*. São Paulo: Papyrus.
- Foucault, Michel (1961). *História da loucura na idade clássica*. México: Fondo de Cultura.
- Foucault, Michel (1966). *As palavras e as coisas: Uma arqueologia das ciências humanas*. Lisboa: Portugalia.
- Foucault, Michel (1969). *A arqueologia do saber*. Petrópolis: Vozes.
- Foucault, Michel (1986). *Hermeneutica del sujeto*. Madrid: La Piqueta.

- Foucault, Michel (1988a). *História da sexualidade I: A vontade de saber*. (12th ed.). Rio de Janeiro: Graal. (Original work published 1969).
- Foucault, Michel (1988b). *História da sexualidade II: O uso dos prazeres*. (12th ed.). Rio de Janeiro: Graal. (Original work published 1969).
- Foucault, Michel (1988c). *História da sexualidade III: O cuidado de si*. (12th ed.). Rio de Janeiro: Graal. (Original work published 1969).
- Foucault, Michel (1991). *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, Michel (1994). *O nascimento da clínica*. (4th ed.). Rio de Janeiro: Forense. (Original work published 1963).
- Foucault, Michel (1995). O sujeito e o poder. In Hubert Dreyfus, & Paul Rabinow (Eds.), *Michel Foucault: Uma trajetória filosófica - além do estruturalismo e da hermenêutica* (pp. 231-249). Rio de Janeiro: Forense.
- Foucault, Michel (1996). *A ordem do discurso*. (3rd ed.). São Paulo: Loyola (Original work published 1970).
- Foucault, Michel (1999). Estética, ética e hermenêutica. *Obras Essenciales* (Vol. III). Buenos Aires: Paidós.
- Foucault, Michel (2002). *Microfísica do poder* (17th ed.). Rio de Janeiro: Graal. (Original work published 1979)
- Foucault, Michel (2002). *Os anormais. Curso no Collège de France*. São Paulo: Martins Fontes. Coleção Tópicos. (Original work published 1974/1975).
- Foucault, Michel (2002). *Vigiar e punir: Nascimento da prisão* (25th ed.). Petrópolis: Vozes. (Original work published 1975).
- Fourier, Charles (2003). *Théorie des quatre mouvements*. Collection Bibliothèque sociale. Paris: Aubier-Montaigne. (Original work published 1808).
- Fox, Robin (1986). *Parentesco e casamento: Uma perspectiva antropológica*. Lisboa: Veja. (Original work published 1967).
- Fraisse, Geneviève (1996). *La différence des sexes*. Paris: Presse Université de France.
- Freud, Sigmund (1967). Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia sexual anatómica. *Obras Completas* (Cap. XII, Vol. III, pp. 482-491). Madrid: Nueva. (Original work published 1925).
- Freud, Sigmund (1967). Analisis terminable e interminable. *Obras Completas* (Cap. XII, Vol. III, pp. 540-572). Madrid: Nueva. (Original work published 1937).
- Freud, Sigmund (1967). El final del complejo de Edipo. *Obras Completas* (Cap. VIII, Vol. II, pp. 501-503). Madrid: Nueva. (Original work published 1924a).

- Freud, Sigmund (1967). El malestar en la cultura. *Obras Completas* (Cap. I, Vol.III, pp. 01-65). Madrid: Nueva. (Original work published 1930).
- Freud, Sigmund (1967). El problema económico del masoquismo. *Obras Completas* (Cap. IX, Vol. I, pp. 1023-1030). Madrid: Nueva. (Original work published 1924b).
- Freud, Sigmund (1967). Introducción al narcisismo. *Obras Completas* (Cap. XII, Vol. V, pp. 1083- 1096). Madrid: Nueva. (Original work published 1914).
- Freud, Sigmund (1967). La feminidad. *Obras Completas* (Cap. XII, Vol. II, pp. 931-942). Madrid: Nueva. (Original work published 1933).
- Freud, Sigmund (1967). La histeria. *Obras Completas* (Cap. I, Vol. I, pp. 25-129). Madrid: Nueva. (Original work published 1895).
- Freud, Sigmund (1967). Mas allá del principio del placer. *Obras Completas* (Cap. XII, Vol. I, pp. 1097-1126). Madrid: Nueva. (Original work published 1920a).
- Freud, Sigmund (1967). Pegan a un niño: Aportación al conocimiento de la génesis de las perversiones sexuales. *Obras Completas* (Cap. XIV, Vol. III, pp. 1181-1193). Madrid: Nueva. (Original work published 1919).
- Freud, Sigmund (1967). Psicología de las masses. *Obras Completas*. (Vol. I, pp. 1127-1160). Madrid: Nueva. (Original publicado em 1921)
- Freud, Sigmund (1967). Sobre la psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina. *Obras Completas* (Cap. IX, Vol. I, pp. 1004-1017). Madrid: Nueva. (Original work published 1920b).
- Freud, Sigmund (1967). Sobre la sexualidad femenina. *Obras Completas* (Chap. IX, Vol. I, pp. 1004-1017). Madrid: Nueva. (Original work published 1931).
- Freud, Sigmund (1967). Sobre una degradación general de la vida erótica. *Obras Completas* (Cap. IX, Vol. I, pp. 967-972). Madrid: Nueva. (Original work published 1912).
- Freud, Sigmund (1967). Una teoría sexual. *Obras Completas* (Cap. VII, Vol. I, pp. 771-824). Madrid: Nueva. (Original work published 1905).
- Frota-Pessoa, Oswaldo (1996). Raça e eugenia. In Lilia Schwarcz, & Renato da Silva Queiroz (Eds.), *Raça e diversidade* (pp. 29-46). São Paulo: Edusp.
- Furlanetto, Maria Marta (2002). Onde está o analista de discurso? *Humanities, Applied Social Sciences, Linguistics, Letter and Arts*, 10(1), 41-72.
- Gadet, Françoise (2005). As mudanças discursivas no francês atual. In Freda Indursky & Maria Cristina L. Ferreira (Eds.), *Michel Pêcheux e a análise do discurso: Uma relação de nunca acabar* (pp. 51-74). São Carlos: Claraluz.

- Gadet, Françoise, León, Jacqueline, Maldidier, Denise, & Plón, Michel (1997). Apresentação da conjuntura em Lingüística, em Psicanálise e em Informática aplicada ao estudo dos textos na França, em 1969. In Françoise Gadet & Tony Hak (Eds.). *Por uma análise automática do discurso: Uma introdução à obra de Michel Pêcheux* (32th . ed.; pp. 39-60). Campinas: Unicamp.
- Garcia, José C. (2001). *Problemáticas da identidade sexual*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Garretas, María Milagros R. (2004). *Nombrar el mundo en femenino*. Retrieved March 3, 2004, from <http://www.creatividadfeminista.org/red>
- Gaspar, Nádea Regina (2003). Das trilhas da história aos trilhos da central. In Maria do Rosário Gregolin & Roberto Leiser Baronas (Eds.). *Análise do discurso: As materialidades do sentido* (2nd ed.; pp. 71 – 78). São Carlos: Claraluz.
- Gauer, Gustavo (2001). *Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Ensino e pesquisa após a Reforma Universitária*. Unpublished master's thesis, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Gauer, Gustavo & Gomes, William (2002). O curso da reforma: Ensino de psicologia na UFRGS (1971-1979). *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(3), 497-513.
- Geary, David (2005). Evolution of life-history trade-offs in mate attractiveness and health. *Psychological Bulletin*, 131(5), 654–657.
- Gilligan, Carol (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Goldenberg, Ricardo (2005). A fantástica igualdade dos sexos. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 28, 150-157.
- Goldim, José Roberto (1998). *Bioética e eugenia*. Retrieved December, 12, 2008 from <http://www.ufrgs.br/bioetica/eugenia.htm>
- Gonçalves Filho, José Moura (1998). Humilhação social: Um problema político em Psicologia. *Psicologia USP*, 9(2), 11-67.
- Gonçalves, Maria da Graça M., & Bock, Ana Mercês B. (2003). Indivíduo e sociedade: Uma relação importante para a Psicologia social. In Ana Mercês B. Bock (Ed.), *A perspectiva sócio-histórica na formação em Psicologia* (pp. 41- 99). Petrópolis: Vozes.
- Gramsci, Antonio (1982). *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. (Original work published 1968).

- Granjeiro, Cláudia Rejanne (2007). Foucault, Pêcheux e a formação discursiva. In Roberto Leiser Baronas (Ed.), *Análise do discurso: Apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva* (pp. 33-46). São Paulo: Pedro & João.
- Greene, Ellen (1996). Sappho, Foucault and women's erotics. *Arethusa*, 29, 1-14.
- Gregolin, Maria do Rosário (2003). Olhares oblíquos sobre o sentido no discurso. In Maria do Rosário Gregolin, & Roberto Leiser Baronas (Eds.), *Análise do discurso: As materialidades do sentido*. (2nd ed. pp. 07-18). São Carlos: Claraluz.
- Gregolin, Maria do Rosário (2007a). *Foucault e Pêcheux na análise de discurso: Diálogos e duelos*. (39th ed.). São Paulo: Claraluz.
- Gregolin, Maria do Rosário (2007b). Formação discursiva, mídia e identidades. In Freda Indursky & Maria Cristina L. Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 173-186). São Carlos: Claraluz.
- Gregolin, Maria do Rosário (2007c). Tempos brasileiros: Percursos da Análise do Discurso nos desvãos da história do Brasil. In Cleudemar A. Fernandes & João Bosco C. Santos (Eds.), *Percursos da análise do discurso no Brasil* (pp. 23-46). São Carlos: Claraluz.
- Grigoletto, Evandra (2007). Do lugar social ao lugar discursivo: O imbrincamento de diferentes posições-sujeito. In Freda Indursky & Maria Cristina L. Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 123-134). São Carlos: Claraluz.
- Grossi, Míriam (2004). A revista Estudos Feministas faz 10 anos. *Estudos Feministas*, 12 (E. N.), 211-221.
- Grossi, Míriam, Minella Luzinete & Losso, Juliana (2006). *Gênero e violência: Pesquisas acadêmicas brasileiras (1975-2005)*. Florianópolis: Mulheres.
- Guilhaumou, Jean-Jacques (2007). Os historiadores do discurso e a noção-conceito de formação discursiva. In Roberto Leiser Baronas (Ed.), *Análise do discurso: Apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva* (pp. 105-118). São Paulo: Pedro & João.
- Habermas, Jürgen (1982). *Conocimiento y interés*. Madrid: Taurus.
- Haraway, Donna (1994). Um manifesto para os cyborgs: Ciência, tecnologia e feminismo socialista na década de 80. In Heloísa Buarque de Holanda (Ed.), *Tendências e impasses: O feminismo como crítica da cultura* (pp. 243-288). Rio de Janeiro: Rocco.
- Haraway, Donna (2004). 'Gênero' para um dicionário marxista: A política sexual de uma palavra. *Cadernos Pagu*, 22, 201-246.

- Harding, Sandra (1986). *The science question in feminism*. Ithaca, NY: Cornell University.
- Harding, Sandra (1991). *Whose science? Whose knowledge?* New York: Cornell University.
- Harding, Sandra (1993). A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista. *Estudos Feministas*, 1(1), 7-31.
- Hegarty, Peter (2007a). From genius inverts to gendered intelligence: Lewis Terman and the power of the norm. *History of Psychology*, 10(2), 132-155.
- Hegarty, Peter (2007b). Getting dirty: Psychology's history of power. *History of Psychology*, 10(2), 75-91.
- Helsloot, Nelson, & Hak, Thomas (2007). Pêcheux's contribution to discourse analysis. *Forum qualitative: Qualitative social Research*, 8(2), Retrieved April 27, 2008, from <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-07/07-2-1-e.htm>
- Henry, Paul (1997). Os fundamentos teóricos da Análise Automática do Discurso de Michel Pêcheux (1969). In Françoise Gadet, & Tony Hak (Eds.), *Por uma análise automática do discurso: Uma introdução à obra de Michel Pêcheux* (3rd ed.; pp. 13-18). Campinas: Unicamp.
- Hierro, Graciela (1995). *Estudios de género*. México: Torres.
- Holanda, Sérgio Buarque (1948). *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Holzmann, Lorena, & Padrós, Enrique Serra (Eds.). (2003). *1968: Contestação e utopia*. Porto Alegre: UFRGS.
- Hur, Domenico (2007). A Psicologia e suas entidades de classe. *Psicologia Política*, 13, 45-67.
- Indursky, Freda (1997). *A fala dos quartéis e outras vozes*. Campinas: Unicamp.
- Indursky, Freda (2006). Identificação e contra-identificação: Diferentes modalidades de subjetivação no discurso do/sobre o MST. In Bethania Mariani (Ed.), *A escrita e os escritos: Reflexões em análise do discurso e psicanálise* (pp. 121-132). São Paulo: Claraluz.
- Indursky, Freda (2007). Formação discursiva: Ela ainda merece que lutemos por ela? In Freda Indursky & Maria Cristina L. Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 163-172). São Carlos: Claraluz.
- Infante, Domingos (2004). O masculino-signo e o masculino-significante. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 27, 146-151.

- Irigaray, Luce (1997). O gesto na psicanálise. In Teresa Brennan (Ed.), *Para além do falo: Uma crítica a Lacan do ponto de vista da mulher* (pp. 171-187). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos. (Original work published 1987).
- Jaggar, Alison M. (1997). Amor e conhecimento: A emoção na epistemologia feminista. In Alison M. Jaggar, & Susan R. Bordo (Eds.), *Gênero, corpo, conhecimento* (pp. 157-185). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Jakobson, Roman (1975). *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix.
- Janotti, Aldo (1992). *A origem da universidade: A singularidade do caso português*. São Paulo: Edusp.
- Japiassu, Hilton (1975). *Introdução à epistemologia da Psicologia*. Rio de Janeiro: Imago.
- Jerusalinsky, Alfredo (2004). Perfurações. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 27, 9-17.
- Jerusalinsky, Alfredo (2005). Qual o sexo de Oscar Wilde? In APPOA (Ed.), *Masculinidade em crise* (pp. 15-29). Porto Alegre: APPOA.
- Jerusalinsky, Alfredo (2007). *O declínio do império patriarcal*. São Paulo: USP.
- Kahhale, Edna Maria Peters (2003). Psicologia na saúde: Em busca de uma leitura crítica e de uma atuação compromissada. In Ana Mercês B. Bock (Ed), *A perspectiva sócio-histórica na formação em Psicologia* (pp. 161-191). Petrópolis: Vozes.
- Kehl, Maria Rita (1996). *A mínima diferença: Masculino e feminino na cultura*. Rio de Janeiro: Imago.
- Kehl, Maria Rita (1998). *Deslocamentos do feminino*. Rio de Janeiro: Imago.
- Kehl, Maria Rita (Ed.). (2000a). A fratria órfã. In *Função fraterna* (pp. 209-244). Rio de Janeiro: Relume-Dumará.
- Kehl, Maria Rita (Ed.). (2000b). Existe a função fraterna? In *Função fraterna* (pp. 31-48). Rio de Janeiro: Relume-Dumará.
- Kehl, Maria Rita (2004). A impostura do macho. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 27, 90-102.
- Keil, Ivete Manetzeder (2001). Capitalismo, ordem social e exclusão: Por uma discussão de teorias. In Marcelo Baquero (Ed.), *Reinventando a sociedade na América Latina: Cultura política, gênero, exclusão e capital social* (pp. 71-115). Porto Alegre: UFRGS.
- Keller, Evelyn F. (1985). *Reflections on gender and science*. New Haven: Yale University.
- Knorr, Eliane (2006). Dos olhares sobre as memórias e novas construções de vida. *Estudos Feministas*, 14(2), 552-553.

- Kohlberg, Laurence A. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes (pp. 82-173). In Eleanor E. Maccoby (Ed.), *The development of sex differences*. Stanford: Stanford University.
- Koller, Sílvia H. (2002). *Adolescência e Psicologia: Práticas e reflexões críticas*. Rio de Janeiro: CFP.
- Koltuv, Barbara (1986). *O livro de Lilith*. São Paulo: Cultrix.
- Konder, Leandro (1986). Apresentação. In Zuleika Alambert (Ed.), *Feminismo: O ponto de vista marxista* (pp. IX-XI). São Paulo: Nobel.
- Krafft-Ebing, Richard Von (1955). *Psicopatía sexual*. Buenos Aires: El Ateneo (Original work published 1880).
- Lacan, J. (1979). *O seminário: Livro 11. Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar. (Original publicado em 1964)
- Lacan, Jacques (1982). *O seminário: Livro 20. Mais, ainda*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Original published 1972-1973).
- Lacan, Jacques (Ed.). (1998). A significação do falo. In *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Original work published 1958).
- Laclau, Ernesto & Mouffe, Chantal (1987). *Hegemonia y estrategia socialista: Hacia una radicalización de la democracia*. Madrid: Siglo XXI.
- Lajonquière, Leandro (2000). *Psicanálise, modernidade e fraternidade: Notas introdutórias*. In Maria Rita Kehl (Ed.), *Função fraterna* (pp. 51- 80). Rio de Janeiro: Relume-Dumará.
- Lassance, Maria Célia & Magalhães, Mauro (1997). Gênero e escolha profissional. In Rosane S. Levenfus (Ed.). *A psicodinâmica da escolha profissional* (pp. 47-61). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lavinas, Lena (1996). As mulheres no universo da pobreza: O caso brasileiro. *Estudos Feministas*, 4(2), 464- 479.
- Leacock, Eleanor Burke (1981). *Myths of male dominance: Collected articles on women cross-culturally*. New York: Monthly Review.
- Leakey, Richard & Lewin, Roger (1994). *Nuestros origenes: En busca de lo que nos hace humanos*. Barcelona: Critica.
- Lebrun, Gérard (2003). *O que é poder?* (14th ed.). São Paulo: Brasiliense.
- Lechte, John (2003). *Cinqüenta pensadores contemporâneos essenciais: Do estruturalismo à pós-modernidade*. (3rd ed.). Rio de Janeiro: Difel.

- Lee, Richard (1992). The 'primitive', the 'real', and the 'world system': Knowledge production in contemporary Anthropology. *The Toronto Quarterly Magazine*, 61(4), 473-488.
- Le Goff, Jacques (1998). *A história nova*. (4th ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Leitão, Antonio Nogueira; Bazilio, Eduardo Gomes; Monteiro, Myriam De Carvalho; Zidan, Paloma; Resende, Dhavid Amadeus, & Ferreira, Arthur A. Leal (2006, September). *A Psicologia e a fabricação de subjetividades contemporâneas* [Abstracts]. In Congresso Psicologia, Ciência e Profissão, São Paulo. Boletim do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Retrieved December, 10, 2008, from <http://www.psicologia.ufrj.br/boletimip/index2.php>
- Lerner, Gerda (1986). *The creation of patriarchy*. New York: Oxford University Press.
- Lhullier, Cristina (1999). *As idéias psicológicas e o ensino de Psicologia nos Cursos Normais de Porto Alegre nos anos de 1920 a 1950*. Unpublished master's thesis, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Lima, Luís Tenório Oliveira (1993). O feminino em Freud: O feminino na psicanálise. In Maria Cecília Pereira da Silva (Ed.), *Em busca do feminino: Ensaio Psicanalítico* (pp. 59-65). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Longo, Leila (2006). *Linguagem e psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Lopes, Maria Margaret & Piscitelli, Adriana (2004). Revistas científicas e a constituição do campo de estudos de gênero: Um olhar desde as "margens". *Estudos Feministas*, 12(N. E.), 115-121.
- Lopes, Ricardo & Vasconcelos, Sílvio (2008). Implicações da teoria da evolução para a Psicologia: A perspectiva da psicologia evolucionista. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 25(1), 123-130.
- Lourau, René (2004). *Analista institucional em tempo integral*. São Paulo: Hucitec.
- Lourenço Filho, Manuel B. (2004). A Psicologia no Brasil (1955). Mitsuko Aparecida Antunes, (Ed.), *História da Psicologia no Brasil: Primeiros ensaios* (pp. 71-108). Rio de Janeiro: UERJ/CFP.
- Louro, Guacira Lopes (Ed.). (1999). Pedagogias da sexualidade. In *O corpo educado* (pp. 07-34). Belo Horizonte: Autêntica.
- Louro, Guacira Lopes (2001). Teoria *queer*: Uma política pós-identitária para a educação. *Estudos Feministas*, 9(2), 541-553.

- Louro, Guacira Lopes (2003). Currículo, gênero e sexualidade: O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In Guacira L. Louro, Jane Felipe Neckel, & Silvana V. Goelner (Eds.), *Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação* (pp. 41-52). Porto Alegre: Vozes.
- Machado, Lia Zanotta (1992). Feminismo, academia e interdisciplinaridade. In Albertina Costa & Cristina Bruschini (Eds.), *Uma questão de gênero* (pp. 24-38). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Machado, Lia Zanotta (2000, July). Perspectivas em confronto: Relações de gênero ou patriarcado contemporâneo? *Simpósio Relações de Gênero ou Patriarcado Contemporâneo*. 52ª Reunião Brasileira para o Progresso da Ciência: Sociedade Brasileira de Sociologia, Brasília.
- Machado, Roberto (1978). *Danação da norma: Medicina social e constituição da psiquiatria no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal.
- Machado, Roberto (2006). *Foucault, a ciência e o saber*. (3rd ed.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- MacKinnon, Catharine (1983). Feminism, marxism, method, and the state: Toward feminism jurisprudence. *Signs*, 8, 635-658.
- Magalhães, Belmira (2007). Ideologia, sujeito e transformação social. In Freda Indursky & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 327- 336). São Carlos: Claraluz.
- Maingueneau, Dominique (2007). Formações discursivas, unidades tópicas e não-tópicas. In Roberto Leiser Baronas (Ed.), *Análise do discurso: Apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva* (pp. 63-74). São Paulo: Pedro & João.
- Maldidier, Denise (2003). *A inquietação do discurso: (Re)ler Michel Pêcheux hoje*. Campinas: Pontes.
- Malheiros, Sônia (2003). Publicando nas ONGs feministas: Entre a academia e a militância. *Estudos Feministas*, 11(1), 271-283.
- Maluf, Sônia (2004). Os dossiês da REF: Além das fronteiras entre academia e militância. *Estudos Feministas*, 12(N.E.), 235-243.
- Maluf, Sônia & Costa, Cláudia L. (2001). Feminismo fora do centro: Entrevista com Ella Shohat. *Estudos Feministas*, 9(1), 147-163.
- Mann, Janet (1992). Nurturance or negligence: Maternal psychology and behavioral preference among preterm twins. In Jerome Barkow, Leda Cosmides & John Tooby

- (Eds.), *The Adapted Mind: Evolutionary Psychology and the Generation of Culture* (pp. 367-390). New York: Oxford University.
- Mannoni, Maud (1999). *Elas não sabem o que dizem: Virgínia Woolf, as mulheres e a psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Marazina, Izabel (2005). O espelho e os homens: Considerações sobre os reflexos na masculinidade de hoje. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 28, 16-22.
- Marcondes, Danilo (2007). Ideologia e linguagem: Ontem e hoje. In Freda Indursky & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 73-81). São Carlos: Claraluz.
- Mariani, Bethania (1998). *O PCB e a imprensa: Os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989)*. Campinas: Unicamp.
- Mariani, Bethania (2007). Silêncio e metáfora, algo para se pensar. In Freda Indursky & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 213-228). São Carlos: Claraluz.
- Mariano, Simone (2005). O sujeito do feminismo e o pós-estruturalismo. *Estudos Feministas*, 13(3), 483-505.
- Marques, Teresa Cristina & Melo, Hildete Pereira de (2008). Os direitos civis das mulheres casadas no Brasil entre 1916 e 1962. Ou como são feitas as leis. *Estudos Feministas, Florianópolis*, 16(2), 463-440.
- Martini, Maria Luiza (2003). Maio de 1968 no Rio Grande do Sul. In Lorena Holzmann & Enrique Serra Padrós (Eds.), *1968: Contestação e utopia* (pp. 109-120). Porto Alegre: UFRGS.
- Martins, Edna (2003). Autoria em coro na telenovela. In Maria do Rosário Gregolin & Roberto Leiser Baronas (Eds.), *Análise do discurso: As materialidades do sentido* (pp. 61 – 70). (2nd ed.). São Carlos: Claraluz.
- Marx, Karl (1982). *O capital: Crítica da economia política*. (7th ed.). Rio de Janeiro: Guanabara. (Original work published 1885).
- Marx, Karl (1984). *A ideologia alemã*. São Paulo: Moraes. (Original work published 1830).
- Marx, Karl (1990). *Miséria da filosofia*. São Paulo: Mandacaru. (Original work published 1847).
- Marx, Karl (2001). *Crítica ao programa de Gotha*. Porto Alegre: L&M. (Original work published 1875).

- Marx, Karl & Engels, Friedrich (2001). *Estudos filosóficos*. Porto Alegre: L&M. (Original work published 1890).
- Marx, Karl & Engels, Friedrich (2001). *Manifesto do partido comunista*. Porto Alegre: L&M (Original work published 1848).
- Marx, Karl, Engels, Friedrich, & Lenin, Vladimir (1980). *Sobre a mulher*. (2nd ed.). São Paulo: Global.
- Masiero, André Luis (2002). “Psicologia das raças” e religiosidade no Brasil: Uma intersecção histórica. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 22(1), 66-79.
- Massimi, Marina (1990). *História da psicologia brasileira: Da época medieval até 1934*. São Paulo: EPU.
- Massimi, Marina (2006a). Idéias psicológicas na cultura luso-brasileira, do século XVI ao século XVIII. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur A. Ferreira, & Francisco T. Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 75-83). Rio de Janeiro: Nau.
- Massimi, Marina (2006b). O processo de institucionalização do saber psicológico no Brasil do século XIX. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur A. Ferreira, & Francisco T. Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 159-168). Rio de Janeiro: Nau.
- Matos, Olgária (2002). Benjamin e o feminino: Um nome, o nome. In Márcia Tiburi, Magali Mendes de Menezes & Edla Eggert (Eds.), *As mulheres e a filosofia* (pp. 103-122). São Leopoldo, RS: UNISINOS.
- Mazière, Francine (2007). *A análise do discurso: História e práticas*. São Paulo: Parábola.
- Mees, Lúcia A. (2004). Estilo de vida, auto-ajuda e corpo da masculinidade contemporânea. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 27, 38-48.
- Melo, Hildete P. (2005). *Gênero e pobreza no Brasil: Relatório final do projeto Governabilidad democrática de gênero en America Latina y el Caribe*. Brasília: CEPAL/SPM.
- Mello, Luiz (2005). Outras famílias: A construção social da conjugalidade homossexual no Brasil. *Cadernos Pagu*, 24, 197-225.
- Mendonça, Ana Walesca (2000). A universidade no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 14, 131-150.
- Menezes, Magali Mendes de (2002). Da academia da razão à academia do corpo. In Márcia Tiburi, Magali Mendes de Menezes, & Edla Eggert (Eds.), *As mulheres e a filosofia* (pp. 8-12). São Leopoldo, RS: UNISINOS.

- Meyer, Dagmar E. (2000). Educação em saúde e prescrição de “formas de ser e habitar”: Uma relação a ser ressignificada na contemporaneidade. In Tânia Mara Galli Fonseca, & Deise Juliana Francisco (Eds.), *Formas de ser e habitar a contemporaneidade* (pp. 71-86). Porto Alegre: UFRGS.
- Meyer, Dagmar E. (2003). Gênero e educação: Teoria e política. In Guacira Lopes Louro, Jane Felipe Neckel, & Silvana V. Goelner (Eds.), *Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação* (pp. 09- 27). Porto Alegre: Vozes.
- Michels, André (2001). Histeria e feminilidade. *Ágora*, 4(1), 33-51.
- Mill, John Stuart (1861). *Utilitarismo*. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal. São Paulo: Escala.
- Mittmann, Solange (2007). Discurso e texto: Na pista de uma metodologia de análise. In Freda Indursky & Maria Cristina L. Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 153-162). São Carlos: Claraluz.
- Moirand, Sophie (2007). Discursos sobre a ciência e posicionamentos ideológicos: Retorno sobre as noções de formação discursiva e de memória discursiva. In Roberto Leiser Baronas (Ed.), *Análise do discurso: Apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva* (pp. 183-214). São Paulo: Pedro & João.
- Monteiro, Denise Barcellos, & Jacó-Vilela, Ana Maria (2006). Fios, seduções e olhares: Os primórdios “psi” nas terapias para corpos e mentes perturbados. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur A. Ferreira, & Francisco T. Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 141-158). Rio de Janeiro: Nau.
- Montenegro, Thereza (2003). Diferenças de gênero e desenvolvimento moral das mulheres. *Estudos Feministas, Florianópolis*, 11(2), 493-508.
- Montero, Rosa (1995). *Historias de mujeres*. Madrid: Santillana.
- Morales, Blanca (2002). *A dependência de drogas no discurso do psicólogo*. Unpublished doctoral dissertation, Programa de Pós-Graduação em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Moreira, Jaqueline (2002). *Clínica e inclusão social: Repensando a subjetividade e a intervenção clínica em Psicologia*. Belo Horizonte: Campo Social.
- Morel, Bénédict Augustin (1955). *Traité des maladies mentales*. Paris: Masson. (Original work published 1860).
- Mouffe, Chantal (1997). Feminism, citizenchip, and radical democratic politics. In Diana T. Meyer (Ed.), *Feminist social thought: A reader* (pp. 532-544). New York: Routledge.

- Moyses, Maria Aparecida & Collares, Cecília Azevedo (1997). Inteligência abstraída, crianças silenciadas: As avaliações de inteligência. *Psicologia, USP*, 8(1), 63-89.
- Muscarella, Frank (2000). The evolution of homoerotic behavior in humans. *Journal of Homosexuality*, 40(1), 51-77.
- Mutti, Regina (2003, May). O primado do outro sobre o mesmo... *I Seminário de Estudos em Análise de Discurso*, Porto Alegre, UFRGS.
- Nagle, Jorge (2001). *Educação e sociedade na Primeira República*. Rio de Janeiro: DPA.
- Nardi, Henrique Caetano (2006). *Ética, subjetividade e trabalho: Trajetórias de vida no contexto das transformações do capitalismo contemporâneo*. Porto Alegre: UFRGS.
- Nardi, Henrique C. & Silva, Rosane Neves da (2005). Ética e subjetivação: As técnicas de si e os jogos de verdade contemporâneos. In Neuza M. Guareschi, & Simone Hünning, (Eds.), *Foucault e a Psicologia* (pp. 93-106). Porto Alegre: Abrapso Sul.
- Narvaz, Martha (2005). *Submissão e resistência: Explodindo o discurso patriarcal da dominação feminina*. Unpublished Master's thesis, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Narvaz, Martha (2006). A história das desigualdades de gênero. In Télia Negrão (Ed.), *Violência contra as mulheres: As políticas públicas de âmbito municipal* (pp. 23-28). Cachoeirinha: Prefeitura Municipal: Coordenadoria Municipal da Mulher.
- Narvaz, Martha, & Koller, Sílvia H. (2006a). A família que não é sagrada: Mitos e fatos sobre abuso sexual na família. In Fabiani Portela, & Ingrid Franceschini (Eds.), *Família e Aprendizagem: Uma relação necessária* (Chap. 4; pp.59-80). Rio de Janeiro: Wak.
- Narvaz, Martha, & Koller, Sílvia H. (2006b). Famílias e patriarcado: Da prescrição normativa à subversão criativa. *Psicologia & Sociedade*, 18(1), 49-56.
- Narvaz, Martha, & Koller, Sílvia H. (2006c). Mulheres vítimas de violência doméstica: Compreendendo subjetividades assujeitadas. *Psico*, 37, 7-13.
- Narvaz, Martha & Koller, Sílvia H. (2006d). Metodologias feministas e estudos de gênero: Articulando pesquisa, clínica e política. *Psicologia em Estudo*, 11(3), 647-654.
- Narvaz, Martha, & Koller, Sílvia H. (2007a). Feminismo e Terapia: A terapia feminista da família – por uma psicologia comprometida. *Psicologia Clínica*, 19(2), 117-131.
- Narvaz, Martha & Koller, Sílvia H. (2007b). A marginalização dos estudos feministas e de gênero na psicologia acadêmica contemporânea. *Psico, PUC*, 38 (3), 216-223.

- Narvaz, Martha, & Nardi, Henrique C. (2007). Problematizações feministas à obra de Michel Foucault. *Revista Mal-estar e Subjetividade, Fortaleza*, 7(1), 45-70.
- Narvaz, Martha, Nardi, Henrique Caetano, & Morales, Blanca (2006). Nas tramas do discurso: A abordagem discursiva de Michel Pêcheux e de Michel Foucault. *Psicologia Política*, 6(12), 369-390.
- Nasio, Juan-David (1993). *Cinco lições sobre a teoria de Jacques Lacan*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Negrão, Télia (2002). Feminismo no plural. In Márcia Tiburi, Magali M. de Menezes & Edla Eggert (Eds.), *As mulheres e a filosofia* (pp. 271-280). São Leopoldo, RS: UNISINOS.
- Negrão, Télia (2004). Nós e rupturas da rede de apoio às mulheres. In Marlene Neves Strey, Mariana P. R. de Azambuja, & Fernanda P. Jaeger (Eds.), *Violência, gênero e políticas públicas* (Vol. II, pp. 216-258). Porto Alegre: Edipucrs.
- Neves, Sônia, & Nogueira, Conceição (2003). A psicologia feminista e a violência contra as mulheres na intimidade: A (re)construção dos espaços terapêuticos. *Psicologia & Sociedade*, 15(2), 43-64.
- Neves, Sônia, & Nogueira, Conceição (2005). Metodologias feministas: A reflexividade a serviço da investigação nas ciências sociais. *Psicologia: Reflexão & Crítica*, 18(3), 408-412.
- Nicholson, Linda (2000). Interpretando o gênero. *Estudos Feministas*, 8(2), 9-41.
- Nietzsche, Friedrich (1885). *Assim falava Zaratustra*. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal. São Paulo: Escala.
- Nietzsche, Friedrich (1889). *Crepúsculo dos Ídolos – ou Como Filosofar a Marteladas*. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal. São Paulo: Escala.
- Nietzsche, F. (2000). *Humano, demasiado humano: Um livro para espíritos livres*. (3rd ed.). São Paulo: Companhia das Letras. (Original publicado em 1878)
- Nietzsche, Friedrich (2005). *Além do bem e do mal*. São Paulo: Cia. das Letras. (Original work published 1886).
- Nogueira, Conceição (2001a). Contribuições do construcionismo social a uma nova psicologia do gênero. *Cadernos de Pesquisa*, 11(2), 137-153.
- Nogueira, Conceição (2001b). Feminismo e discurso do gênero na psicologia social. *Psicologia & Sociedade*, 13(1), 107-128.
- Nora, Pierre (1986). *A nova história*. Lisboa: Edições 70.

- Nuernberg, Adriano (2005). *Gênero no contexto da produção científica brasileira*. Unpublished doctoral dissertation, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Nunes, Otávio A. Winck (2004). Diferença sex-uau! *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 27, 29-37.
- Nunes, Sílvia Alexim (1998). A mulher, o masoquismo e a feminilidade. In Cristina Bruschini, & Heloísa Buarque de Hollanda (Eds.), *Horizontes plurais: Novos estudos de gênero no Brasil* (pp. 225-248). São Paulo: Fundação Carlos Chagas.
- Nye, Andrea (1995). *Teoria feminista e as filosofias do homem*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Odalía, Nilo (1983). *O que é violência?* Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense.
- Oliveira, Fátima (2004). *A convenção de Belém do Pará dez anos depois*. Retrieved December 10, 2004, from <http://cepcos.sites.uol.com.br>
- Oliveira, Lázaro Sanches de (1983). *Masculinidade, feminilidade e androginia*. Rio de Janeiro: Achiamé.
- Orlandi, Eni (1988). *Sujeito e texto*. São Paulo: Hucitec.
- Orlandi, Eni (1990). *O que é lingüística?* (4th ed.). São Paulo: Brasiliense.
- Orlandi, Eni (1993). *As formas do silêncio*. Campinas: Unicamp.
- Orlandi, Eni (1996). *Interpretação, autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes.
- Orlandi, Eni (2005a). A análise de discurso em suas diferentes tradições intelectuais: O Brasil. In Freda Indursky, & Maria Cristina L. Ferreira (Eds.), *Michel Pêcheux e a análise do discurso: Uma relação de nunca acabar* (pp.75-88). São Carlos: Claraluz.
- Orlandi, Eni (2005b). *Discurso e texto: Formulação e circulação dos sentidos*. (2nd ed.). Campinas: Pontes.
- Orlandi, Eni (2006). *Discurso e leitura*. (7th ed.). Campinas: Cortez.
- Orlandi, Eni (2007a). *Análise de discurso: Princípios e procedimentos* (7th ed.). Campinas: Pontes.
- Orlandi, Eni (2007b). O sujeito discursivo contemporâneo: Um exemplo (pp.11-20). In Freda Indursky, & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites*. São Carlos: Claraluz.
- Padrós, Enrique Serra (2003). Introdução. In Lorena Holzmann & Enrique Serra Padrós (Eds.), *1968: Contestação e utopia* (pp.09-16).Porto Alegre: UFRGS.

- Panizzi, Wrana (Ed.). (2002). Apresentação. *Universidade: um lugar fora do poder* (pp.7-17). Porto Alegre: UFRGS.
- Panizzi, Wrana (2003). Incerteza e rebeldia. In Jorge Brovetto, Miguel Rojas Mix & Wrana Panizzi (Eds.), *A educação superior frente a Davos* (pp. 285-298). Porto Alegre: UFRGS.
- Pateman, Carole (1993). *O contrato sexual*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Patto, Maria Helena (1997). Para uma crítica da razão psicométrica. *Psicologia, USP*, 8(1), 47-62.
- Patto, Maria Helena (1999). Estado, ciência e política na Primeira República: A desqualificação dos pobres. *Estudos Avançados*, 13(35), 167-198.
- Patto, Maria Helena (2007). “Escolas cheias, cadeias vazias”: Nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. *Estudos Avançados*, 21(61), 243-266.
- Paulon, Simone (2005). A análise de implicação como ferramenta na pesquisa-intervenção. *Psicologia & Sociedade*, 17 (3), 18-25.
- Paveau, Marie-Anne (2007). Reencontrar a memória: Percurso epistemológico e histórico. In Freda Indursky, & Maria Cristina L. Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 239-250). São Carlos: Claraluz.
- Paveau, Marie-Anne, & Sarfati, Georges-Élia (2006). *As grandes teorias da lingüística*. São Carlos: Claraluz.
- Pease, Alan, & Pease, Barbara (2000). *Por que os homens fazem sexo e as mulheres fazem amor?: Uma visão científica (e bem-humorada) de nossas diferenças*. Rio de Janeiro: Sextante.
- Pêcheux, Michel (1983). A análise automática do discurso. In Françoise Gadet & Tony Hak (Eds.), *Por uma análise automática do discurso: Uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. (Original work published 1969).
- Pêcheux, Michel (1988). Sobre a (des)construção das teorias lingüísticas. *Cadernos de Tradução*, 4, 35-55. (Original work published 1982).
- Pêcheux, Michel (1990). *O discurso: Estrutura ou acontecimento*. São Paulo: Pontes (Original work published 1983).
- Pêcheux, Michel (1995). *Semântica e discurso: Uma crítica à afirmação do óbvio*. (2nd ed.). Campinas: Unicamp. (Original work published 1975).
- Pêcheux, Michel (1997). A análise automática do discurso (AD69). In Françoise Gadet & Tony Hak (Eds.), *Por uma análise automática do discurso: Uma introdução à obra*

- de Michel Pêcheux (3rd ed., pp. 61-162). Campinas: Unicamp. (Original work published 1969).
- Pêcheux, Michel (1997). A análise de discurso: Três épocas. In Françoise Gadet & Tony Hak (Eds.), *Por uma análise automática do discurso: Uma introdução à obra de Michel Pêcheux* (3rd ed., pp. 311-318). Campinas: Unicamp. (Original work published 1983).
- Pêcheux, Michel (1999). Leitura e memória. In Paul Achard (Ed.), *Papel da memória* (pp. 49-57). Campinas: Pontes. (Original work published 1983).
- Pêcheux, Michel & Fuchs, Catherine (1997). A propósito da Análise Automática do Discurso: Atualização e perspectivas. In Françoise Gadet, & Tony Hak (Eds.), *Por uma análise automática do discurso: Uma introdução à obra de Michel Pêcheux* (3rd ed., pp. 163-252). Campinas: Unicamp. (Original work published 1975).
- Pedro, Joana M. (2001). Mulheres do Sul. In Mary Del Priore (Ed.), *História das mulheres do Brasil* (2nd ed., pp. 278-321). São Paulo: Contexto.
- Pereira, Fernanda Martins, & Pereira Neto, André (2003). O psicólogo no Brasil: Notas sobre seu processo de profissionalização. *Psicologia em Estudo*, 8(2), 19-27.
- Pereira, Lúcia Serrano (2005). Estéticas da anatomia, ficções da diferença: Uma quase resenha. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 28, 130-142.
- Pereira, Verbena Laranjeira (2004). Gênero: Dilemas de um conceito. In Marlene Neves Strey, Sonia Tereza Lisboa Cabeda, & Denise Rodrigues Prehn (Eds.), *Gênero e cultura: Questões contemporâneas* (Vol. I, pp. 173- 198). Coleção Gênero e Contemporaneidade. Porto Alegre: Edipucrs.
- Perrot, Michelle (Ed.). (1988). A mulher popular rebelde. In *Os excluídos da história: Operários, mulheres e prisioneiros* (pp.185-231). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Perrot, Michelle (1998). *Mulheres públicas*. São Paulo: UNESP.
- Pessoti, Isaías (1988). Notas para uma história da Psicologia Brasileira. In Conselho Federal de Psicologia (Ed.), *Quem é o psicólogo brasileiro?* (pp. 17-31). São Paulo: Edicon.
- Peters, Michael (2000). *Pós-estruturalismo e filosofia da diferença: Uma introdução*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Piaget, Jean (1994). *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus.
- Pimentel, Alessandra (2001). O método da análise documental: Seu uso numa pesquisa historiográfica. *Cadernos de Pesquisa*, 114, 179-195.

- Pinto, Céli Regina (2003). *Uma história do feminismo no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Pires, Vera Lúcia (2002). Questões sobre identidade e diferença: Tensões entre o mesmo e o outro. *Fragmentum*, (Laboratório Corpus, UFSM/RS), 3, 11-28.
- Platão (s/d.) *A República*. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural.
- Poli, Maria Cristina (2004). Segregação urinária. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 27, 18-28.
- Poli, Maria Cristina (2007). *Feminino/masculino: A diferença sexual em psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Ponge, Robert Charles & Zemor, Fernando (2003). *Da primavera de Praga às barricadas de Paris*. In Lorena Holzmann & Enrique Serra Padrós (Eds.), *1968: Contestação e utopia* (pp. 43-52). Porto Alegre: UFRGS.
- Portugal, Francisco Teixeira (2006). Comparação e genealogia na Psicologia inglesa no século XIX. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur A. Ferreira, & Francisco T. Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 105-120). Rio de Janeiro: Nau.
- Possenti, Sérgio (2003). Ainda sobre a noção de efeitos de sentido. In Maria do Rosário Gregolin & Roberto Leiser Baronas (Eds.), *Análise do discurso: As materialidades do sentido* (2nd ed., pp. 37-46). São Paulo: Claraluz.
- Prá, Jussara R. (2001). Cidadania de gênero, capital social, empoderamento e políticas públicas no Brasil. In Marcelo Baquero (Ed.), *Reinventando a sociedade na América latina: Cultura política, gênero, exclusão e capital social* (pp. 173-208). Porto Alegre: UFRGS.
- Prá, Jussara R., & Negrão, Télia (2005). Mulheres, direitos humanos e políticas públicas de gênero. In Télia Negrão & Aparecida Fernandes (Eds.), *Vida, saúde e sexualidade das mulheres em regime semi-aberto: A um passo da liberdade* (pp.41-52). Porto Alegre: Coletivo Feminino Plural.
- Prado Filho, Kleber & Martins, Simone (2007). A subjetividade como objeto da(s) Psicologia(s). *Psicologia & Sociedade*, 19(3), 14-19.
- Prado, Marco Aurélio (2002). A psicologia comunitária nas Américas: O individualismo, o comunitarismo e a exclusão do político. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 201-210.
- Preuschhoff, Gisela (2003). *Criando meninas*. São Paulo: Fundamento Educacional.

- Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional (2008). *Disciplinas*. Retrieved December, 25, from <http://www6.ufrgs.br/ppgpsi>
- Programa de Pós-Graduação em Psicologia (2009). *Súmulas das disciplinas*. Retrieved January, 10, from <http://www.ufrgs.br/pgpsicologia>
- Projeto Político-Pedagógico do Curso de Psicologia (2006). Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul Retrieved 10, December, from http://www.ufrgs.br/psicologia/graduacao/comgrad/proj_pedagogicos/resumo_proj
- Rabinowicz, Theodore, Dean, Dorothy E., Petetot, Jean McDonald, de Courten-Myers Gabrielle M. (1999). Gender differences in the human cerebral cortex: More neurons in males; more processes in females. *Journal of Child Neurology*, 14(2), 98-107.
- Rago, Margareth (1997). *Do cabaré ao lar: A utopia da cidade disciplinar. Brasil 1890-1930* (3rd ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Rago, Margareth (2001). Trabalho feminino e sexualidade. In Mary Del Priore (Ed.), *História das mulheres do Brasil* (2nd ed., pp. 578-606). São Paulo: Contexto.
- Ramírez, Ángeles (2006). Other feminisms? Muslim associations and women's participation in Morocco. *Etnográfica*, 10(1), 107-119.
- Rasia, Gesualda (2003). Ensino libertário e Escolanovismo: Confluências e desencontros de saberes. *Organon*, 35(17), 123-142.
- Rawls, John (1997). *Uma teoria da justiça*. São Paulo: Martins Fontes. (Original work published 1971).
- Rede Nacional Feminista de Direitos Sexuais e Reprodutivos (2002). Retrieved March 08, 2005, from <http://www.redesaude.org.br/index2.htm>
- Reiter, Rayna (1975). *Toward an anthropology of women*. New York: Monthly Review.
- Rial, Carmen (2008). Princesas, sufragistas, islâmicas, laicas, onguistas, escritoras - a luta feminista no Irã: Entrevista com Azadeh Kian-Thiébaud. *Revista Estudos Feministas, Florianópolis*, 16(1), 145-169.
- Ribeiro, João Junior (1985). *O que é positivismo?* São Paulo: Brasiliense.
- Ribeiro, Luiz Dario (2003). O contexto de 1968. In Lorena Holzmann & Enrique Serra Padrós (Eds.), *1968: Contestação e utopia* (pp.19-26). Porto Alegre: UFRGS.
- Ribeiro, Paulo de Carvalho (1998). Rumo a uma teoria psicanalítica da feminilidade. *Cadernos de Psicologia da UFMG*, 7(1), 123-136.
- Ribeiro, Paulo de Carvalho (2000). *O problema da identificação em Freud: Recalcamento da identificação feminina primária*. São Paulo: Escuta.

- Ribeiro, Paulo de Carvalho (2005). Gênero e identificação feminina primária. *Psicologia em Revista, Belo Horizonte, 11* (18), 238-256.
- Rinne, Olga (1988). *Medéia*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Robin, Régine (1973). *História e Lingüística*. São Paulo: Cultrix.
- Robins, Robert H. (1983). *Pequena história da Lingüística*. Rio de Janeiro: Livro Técnico.
- Rodrigues, Ana Cabral, Costa, Carlos Alberto, Silva, Marcos Eichler, & da Silva, Edson P. (2005). Psicanálise, saber e conhecimento. *Revista do Departamento de Psicologia da UFF, 17*(2), 99-108.
- Rosas, Paulo, Rosas, Argentina, & Xavier, Ivonete Batista (1988). Quantos e quem somos. In Conselho Federal de Psicologia (Ed.), *Quem é o psicólogo brasileiro?* (pp. 32-48). São Paulo: Edicon.
- Rosemberg, Fúlvia (1983). Psicologia, profissão feminina. *Cadernos de Pesquisa, 47*, 32-37.
- Rosemberg, Fúlvia (1984). Afinal, por que somos tantas psicólogas? *Psicologia: Ciência e Profissão, 4*(1), 6-12.
- Rosenfeld, Anatol (1993). *O pensamento psicológico*. (2nd ed.). São Paulo: Perspectiva.
- Roudinesco, Elisabeth (2003). *A família em desordem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Roudinesco, Elisabeth (2007). *Filósofos na tormenta: Canguilhem, Sartre, Foucault, Althusser, Deleuze e Derrida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Rowell, Thelma (1972). *Social behavior of monkeys*. Baltimore: Penguin.
- Rubin, Gayle (1975). The traffic in women: Notes on the 'political economy' of sex. In: Rayna Reiter (Ed.), *Toward an anthropology of women* (pp. 175-210). New York and London: Monthly Review Press.
- Ruiz, Castor (2002). Os desencontros e paradoxos de logos e Sofia: Um conflito antropológico ou gineo-simbólico. In Márcia Tiburi, Magali Mendes de Menezes & Edla Eggert (Eds.), *As mulheres e a filosofia* (pp.145-173). São Leopoldo, RS: UNISINOS.
- Russo, Jane A. (2006). O movimento psicanalítico brasileiro. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur A. Ferreira, & Francisco T. Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 413-440). Rio de Janeiro: Nau.
- Saavedra, Luísa & Nogueira, Conceição (2006). Memórias sobre o feminismo na psicologia: Para a construção de memórias futuras. *Memorandum, UFMG, 11*, 113-127.

- Saffioti, Heleieth (1979). *A mulher na sociedade de classes: Mitos e realidade*. Rio de Janeiro: Rocco. (Doctoral dissertation free-teaching 1969).
- Saffioti, Heleieth (1992). Rearticulando gênero e classe social. In Albertina Costa & Cristina Bruschini (Eds.), *Uma questão de gênero* (pp.183-215). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Saffioti, Heleieth (2001). Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Cadernos Pagu*, 16, 115-136.
- Saffioti, Heleieth (2004). *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Perseu Abramo. (Original work published 1996).
- Said, Edward (1995). *Cultura e imperialismo*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras.
- Sanches, Sandra Gagliardi, & Kahhale, Edna Maria Peters (2003). História da Psicologia: A exigência de uma leitura crítica. In Ana Mercês Bahia Bock (Ed.), *A perspectiva sócio-histórica na formação em Psicologia* (pp. 11-40). Petrópolis: Vozes.
- Santos, Boaventura de Souza (1997). *Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez.
- Sarti, Cynthia (2004). O feminismo brasileiro desde os anos 1970: Revisitando uma trajetória. *Estudos Feministas, Florianópolis*, 12(2), 35-50.
- Saussure, Ferdinand de (1977). *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix. (Original work published 1915).
- Sawaia, Bader (Ed.). (2006). O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão-inclusão. In *As artimanhas da exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social* (6th ed., pp. 97-118). Petrópolis: Vozes.
- Scavone, Lucila (2008). Estudos de gênero: Uma sociologia feminista? *Revista Estudos Feministas, Florianópolis*, 16(1), 173-186.
- Shields, Stephanie (2007). Passionate men, emotional women: Psychology constructs gender difference in the late 19th century. *History of Psychology*, 10(2), 92-110.
- Schmidt, Sônia P. (2004). Como e por que somos feministas. *Estudos Feministas*, 12(N.E.), 17-22.
- Schmidt, Rita (2006). Refutações ao feminismo: (Des)compassos da cultura letrada brasileira. *Revista Estudos Feministas*, 14, 765-799.
- Schopenhauer, Arthur (2004). *A arte de lidar com as mulheres*. São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1851).
- Schumacher, Shuma & Brazil, Érico Vital (2000). *Dicionário mulheres do Brasil: De 1500 até a atualidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

- Schwarcz, Lilia (1997). *Dos males da medida*. *Psicologia, USP*, 8(1), 33-45.
- Scott, Joan W. (1986). Gender: A useful category of historical analysis. *The American Historical Review*, 91(5), 1053-1101.
- Scott, Joan W. (2005). O enigma da igualdade. *Estudos Feministas, Florianópolis*, 13(1), 11-30.
- Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM). (2006). *Retrospectiva*. Brasília: Presidência da República: SPM.
- Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (2008). *II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Brasília: SPM.
- Serbena, Carlos Augusto & Raffaelli, Rafael (2003). Psicologia como disciplina científica e discurso sobre a alma: Problemas epistemológicos e ideológicos. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 8(1), 31-37.
- Silva, Cícero Inácio da (2004). *As mulheres de Derrida*. São Paulo: Witz.
- Silva, Rosane Neves da (2004). Notas para uma genealogia da Psicologia Social. *Psicologia & Sociedade* 16(2) 12-19.
- Silveira, Alexsander M., Narvaz, Martha, & Koller, Silvia H. (2007a). A marginalidade dos estudos de gênero e dos estudos *queer* nos periódicos científicos da Psicologia: Um estudo sobre as produções da revista 'Psicologia & Sociedade', da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO) [Abstracts]. In *Anais do VIII Salão de Iniciação Científica da PUCRS* (p. 849). Porto Alegre: Edipucrs.
- Silveira, Alexsander, Narvaz, Martha, & Koller, Sílvia H. (2007b). Gênero é *queer* na Psicologia? Um estudo sobre as produções científicas do periódico 'Psicologia, Reflexão & Crítica', da UFRGS [Abstracts]. In *Anais do XIX Salão de Iniciação Científica e XVI Feira de Iniciação Científica da UFRGS*. Porto Alegre: UFRGS.
- Siqueira, Maria Juracy T. (1997a). A constituição da identidade masculina: Alguns pontos para discussão. *Psicologia USP*, 8(1), 113-130.
- Siqueira, Maria Juracy T. (1997b). A(s) Psicologias e a categoria gênero: Anotações para discussão. In André V. Zanella, Maria Juracy T. Siqueira, Louise A. Lulhier, & Susana Molon (Eds.), *Psicologia e práticas sociais* (pp. 271-279). Porto Alegre: ABRAPSO.
- Siqueira, Tânia L. (2008). Joan Scott e o papel da história na construção das relações de gênero. *Artemis*, 8, 110-117.
- Sodré, Nilton W. (1989). *A República: Uma revisão histórica*. Porto Alegre: UFRGS.
- Sófocles (s/d). *Antígona*. Porto Alegre: L&PM.

- Soihet, Raquel (2002). Formas de violência, relações de gênero e feminismo. *Cadernos Gênero, Niterói*, 2(2), 7-26.
- Sousa, Lia Gomes; Sombrio, Mariana & Lopes, Maria (2005). Para ler Bertha Lutz. *Cadernos Pagu*, 24,315-325.
- Souza Filho, Danilo Marcondes (1983). *Filosofia, linguagem e comunicação*. São Paulo: Cortez.
- Souza, Lídio de & Menandro, Paulo Roberto (2007). Pesquisa documental em psicologia: A máquina do tempo. In Maria Margarida Rodrigues & Paulo Rogério Menandro (Eds.), *Lógicas metodológicas: Trajetos de pesquisa em Psicologia* (pp. 151- 174). Vitória: UFES.
- Souza, Maria Lúcia L. & Boarini, Maria Lucia (2008). A deficiência mental na concepção da Liga Brasileira de Higiene Mental. *Revista Brasileira de Educação Especial, Marília*,14(2), 273-292.
- Souza, Pedro de (2007). A interpretação como permanente estado de intolerância. In Freda Indursky & Maria Cristina L. Ferreira (Eds.), *Análise do discurso no Brasil: Mapeando conceitos, confrontando limites* (pp. 381-390). São Carlos: Claraluz.
- Spender, Dale (1980). *Man made language*. London: RKP.
- Spink, Mary Jane (2007). Pesquisando no cotidiano: Recuperando memórias de pesquisa em Psicologia social. *Psicologia & Sociedade*, 19(1), 7-14.
- Spivak, Gayatri C. (1994). Quem reivindica alteridade? In Heloisa B. de Hollanda (Ed.), *Tendências e impasses: O feminismo como crítica da cultura* (pp. 187-205). Rio de Janeiro: Rocco.
- Stark, Evan, Flitcraft, Anne & Frazier, William (1979). Medicine and patriarchal violence. *International Journal of Health Services*, 9, 461-493.
- Strathern, Paul (1998). *Darwin e a evolução*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Strathern, Paul (1999). *Sartre em 90 minutos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Strathern, Paul (2002). *Derrida em 90 minutos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Strey, Marlene Neves (1998). Gênero. In Maria da Graça C. Jacques, Marlene N. Strey, Nara Maria G. Bernardes, Pedrinho Guareschi, Sérgio A. Carlos, & Tânia Mara G. Fonseca (Eds.), *Psicologia social contemporânea* (pp. 181-198). Petrópolis: Vozes.
- Strey, Marlene Neves (2000). Será o século XXI o século das mulheres? In Marlene N. Strey, Flora Mattos, Gilda Fensterseifer, & Graziela C. Werba (Eds.), *Construções e perspectivas em gênero* (pp. 09-18). São Leopoldo, RS: UNISINOS.

- Strey, Marlene Neves, Werba, Graziela C., & Nora, Thaís Cardoso (2004). "Outra vez essa mulher?" Processo de atendimento a mulheres em situação de violência nas delegacias da mulher do RS. In Marlene N. Strey, Mariana P. R. de Azambuja, & Fernanda P. Jaeger (Eds.), *Violência, gênero e políticas públicas* (Vol. II, pp. 101-122). Coleção Gênero e Contemporaneidade. Porto Alegre: Edipucrs.
- Suárez, Mireya, Teixeira, Marlene, & Cleaver, Ana Julieta (2002). *Gestão local e desigualdades de gênero*. Brasília: Agende.
- Swain, Tânia (2001). Para além do binário: Os *queers* e o heterogênero. *Cadernos Gênero, Niterói*, 2(1), 87-98.
- Swain, Tânia (2002). Feminismo e práticas sexuais: Quais os desafios? *Caderno Espaço Feminino*, 9(11), 9-34.
- Szasz, Thomas S. (1976). *A fabricação da loucura*. Rio de Janeiro: Zahar. (Original work published 1971).
- Tanner, Nancy M. (1987). *On becoming human*. Nova York: Cambridge University.
- Tavares, Eda E. (2004). Azul e rosa. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 27, 49-56.
- Teixeira, Rita P., & Nunes, Maria Lúcia T. (2001). As concepções de homem na Psicologia clínica: Um estudo com base em programas de ensino. *Episteme*, 12, 61-76.
- Teleki, Geza (1975). Primate subsistence patterns: Collector-predators and gatherer-hunters. *Journal of Human Evolution*, 4(2), 125-184.
- Telles, Norma (2001). Escritoras, escritas, escrituras. In Mary Del Priore (Ed.), *História das mulheres do Brasil* (2nd ed., pp. 401-442). São Paulo: Contexto.
- Tiburi, Márcia (2002). "Toda beleza é difícil". Esboço de crítica sobre as relações entre metafísica, estética e mulheres na filosofia. In Márcia Tiburi, Magali M. de Menezes & Edla Eggert (Eds.), *As mulheres e a filosofia* (pp. 23-46). São Leopoldo, RS: UNISINOS.
- Toledo, Cecília (2003). *Mulheres: O gênero nos une, a classe nos divide*. (2nd ed.). Série Marxismo e Opressão. São Paulo: José Luís e Rosa Sundermann.
- Toneli, Maria Juracy F. (2003). Publicações feministas sediadas em ONGs: Limites, alcances e possibilidades. *Estudos Feministas*, 11(1), 265-270.
- Toneli, Maria Juracy F. (2008). Diversidade sexual humana: Notas para a discussão no âmbito da Psicologia e dos direitos humanos. *Psicologia Clínica*, 20(2), 61-73.
- Torrão Filho, Amílcar (2005). Uma questão de gênero: Onde o masculino e o feminino se cruzam. *Cadernos Pagu*, 24, 127-152.

- Traverso-Yépez, Martha A. & Pinheiro, Verônica (2002). Adolescência e contexto social: Esclarecendo práticas. *Psicologia e Sociedade*, 14(2), 133-147.
- Traverso-Yépez, Martha A. & Pinheiro, Verônica (2005). Socialização de gênero e adolescência. *Estudos Feministas, Florianópolis*, 13(1), 147-162.
- Trindade, Hélió (1999). Universidade em perspectiva: Sociedade, conhecimento e poder. *Revista Brasileira de Educação*, 10, 5-15.
- Trindade, Hélió (2000). Saber e poder: Os dilemas da universidade brasileira. *Estudos Avançados*, 40 (14), 122-133.
- Tristan, Flora (2000). *Peregrinações de uma pária*. Santa Cruz do Sul: Edunisc. (Original work published 1838).
- Trivers, Robert L. (1971). The evolution of reciprocal altruism. *Quarterly Review of Biology*, 46, 35-57.
- Trivers, Robert L. (1972). Parental investment and sexual selection. In Bernard Campbell (Ed.), *Sexual selection and the descent of man* (pp. 1871-1971). Chicago: Gruyter.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (Ed.). (1996). *Linguagem não-sexista*. São Paulo: Texto Novo. Retrieved March 08, 2004, from <http://www.redemulher.org.br/encarte52.html>
- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS (2009). Sistema de Pesquisa (PROPESQ). Retrieved February, 10, 2008, from <http://www.propesq.ufrgs.br>
- Valenzuela, María Elena (1999). Igualdade de oportunidades e discriminação de raça e gênero no mercado de trabalho no Brasil. In Anne Caroline Posthuma (Ed.), *Abertura e ajuste do mercado de trabalho no Brasil* (pp. 149-178). Brasília: Editora 34/OIT. Retrieved December 26, 2008, from <http://www.cepal.org/biblioteca/default.asp>
- Verger, Jacques (1990). *As universidades na Idade Média*. São Paulo: Unesp.
- Verger, Jacques (1999). *Homens e saber na Idade Média*. Bauru, SP: Edusc.
- Verrall, Richard (1979). *Sociobiology: The instincts in our genes*. *Spearhead*, 127, 10-11.
- Vidal, Fernando (2006). “A mais útil de todas as ciências”: Configurações da Psicologia desde o Renascimento tardio até o fim do Iluminismo. In Ana Maria Jacó-Vilela, Arthur A. Ferreira, & Francisco T. Portugal (Eds.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 47-73). Rio de Janeiro: Nau.
- Vinadé, Thaiany Farias, & Guareschi, Pedrinho Arcides (2008). Possibilidades militantes na liquidez contemporânea. *Psicologia Política*, 7(14). Retrieved December 25, 2008, from <http://www.fafich.ufmg.br/~psicopol/seer/ojs/viewarticle>.

- Visco, Mônica (2006). A escrita da letra e o feminino. In Bethania Mariani (Ed.), *A escrita e os escritos: Reflexões em análise do discurso e psicanálise* (pp. 195-204). São Paulo: Claraluz.
- Vizentini, Paulo Fagundes (1983). *Os liberais e a crise da República Velha*. São Paulo: Brasiliense.
- Vizentini, Paulo Fagundes (2000). *História do século XX*. (2nd ed.). Porto Alegre: Novo Século.
- Vizentini, Paulo Fagundes (2003). *As guerras mundiais*. Porto Alegre: Leitura XXI.
- Wanderley, Luiz Eduardo (2003). *O que é universidade?* São Paulo: Brasiliense.
- Washburn, Sherwood (1960). Tools and human evolution. *Scientific American*, 203, 63-75.
- Werba, Graziela C. & Strey, Marlene Neves (2001). Longe dos olhos, longe do coração: Ainda a invisibilidade da violência contra a mulher. In Patrícia Krieger Grossi & Graziela C. Werba (Eds.), *Violências e gênero: Coisas que a gente não gostaria de saber* (pp.71-82). Porto Alegre: Edipucrs.
- Wilson, Edward (1975). *Sociobiology: The new synthesis*. Cambridge: Harvard University.
- Wilson, Edward (1978). *On human nature*. Cambridge: Harvard University.
- Wittig, Monique (1969). *Les guérillères*. Nova York: Viking.
- Wittig, Monique (1992). *The straight mind and other essays*. Boston: Beacon. (Original work published 1978).
- Wright, Elizabeth (1997). Crítica feminista inteiramente pós-moderna. In Teresa Brennan (Ed.), *Para além do falo: Uma crítica a Lacan do ponto de vista da mulher* (pp. 189-204). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos. (Original work published 1987).
- Wright, Robert (1996). *O animal moral. Porque somos como somos: A nova ciência da Psicologia evolucionista*. Rio de Janeiro: Campus.
- Yin, Robert (1994). *Case study research: Design and methods*. London: Sage.
- Zamora, Maria Helena (1983). A burca: Notas para a compreensão do estupro. *Vivência*, Natal, 1(1),311- 320.
- Zandwais, Ana (2005). A forma sujeito do discurso e suas modalidades de subjetivação: Um contraponto entre saberes e práticas. In Freda Indursky & Maria Cristina Leandro Ferreira (Eds.), *Michel Pêcheux e a análise do discurso: Uma relação de nunca acabar* (pp. 143-156). São Carlos: Claraluz.
- Zhou, Jiang-Ning, Hofman, Michel A, Gooren, Louis G., & Swaab, Dick F. (1995). A sex difference in the human brain and its relation to transsexuality. *Nature*, 378, 68-70.

ANEXOS

ANEXO A
 Currículo HABILITAÇÃO PSICÓLOGO
 Créditos Obrigatórios: 234
 Créditos Eletivos: 24
 Créditos Complementares: 16

Código	Disciplinas Obrigatórias	Carga Horária	Crédito
PSI01052	Desenvolvimento Humano I - A	60	4
PSI01028	Processos Psicológicos Básicos I	60	4
PSI01042	Psicologia e Filosofia	60	4
PSI02015	Psicologia e Políticas Públicas B	60	4
PSI02013	Psicologia Social I - B	60	4
PSI03004	Psicopatologia e Cultura	60	4
PSI99001	Seminário de Introdução à Psicologia	30	2
PSI03012	Constituição do Sujeito Psíquico	60	4
PSI01053	Desenvolvimento Humano II - A	60	4
PSI01031	História da Psicologia - B	60	4
CBS03029	Neuroanatomia Funcional Aplicada à Psicologia	60	4
PSI01030	Pesquisa em Psicologia - B	60	4
PSI02014	Psicologia Social II - B	60	4
PSI01044	Estatística Aplicada à Psicologia	60	4
CBS03030	Fisiologia Geral Aplicada à Psicologia	60	4
PSI02018	Processos Grupais I	60	4
PSI03013	Psicopatologia I-A	60	4
PSI99002	Seminário de Pesquisa em Psicologia	30	2
PSI01043	Teorias da Personalidade Desenvolvimento Humano II - A	60	4
PSI01045	Avaliação Psicológica I	60	4
PSI99003	Prática de Pesquisa em Psicologia B	60	4
PSI02019	Processos Institucionais	60	4
PSI02020	Psicologia e Educação	60	4
PSI03014	Psicopatologia II - A	60	4
PSI01046	Avaliação Psicológica II	60	4
PSI99009	Estágio Básico I	150	10
PSI03015	Método Clínico e Diagnóstico I	60	4
CBS09397	Psicofarmacologia	60	4
PSI99006	Seminário de Métodos e Práticas Profissionais	30	2
PSI99010	Estágio Básico II	150	10
PSI03016	Psicologia E Saúde Coletiva	60	4
PSI02021	Psicologia e Trabalho	60	4
PSI03017	Teorias e Técnicas Psicoterápicas	60	4
PSI99004	Seminário de Pesquisa e Experiências Profissionais I	30	2
PSI99005	Seminário de Pesquisa e Experiências Profissionais II	30	2
PSI99007	Monografia I	60	4
PSI99008	Monografia II	60	4

Fonte: <http://www1.ufrgs.br/graduacao/xInformacoesAcademicas/curriculo>.
 Currículo implantado desde 2007. Semestre selecionado: 2009/1.

ANEXO A
Currículo HABILITAÇÃO PSICÓLOGO
(Continuação)

Código	Disciplinas Eletivas	Carga Horária	Créditos
PSI02010	Ambientes Virtuais para a Aprendizagem	30	2
PSI01038	Análise Experimental do Comportamento	60	4
PSI01024	Aspectos Psicossociais da Inclusão	30	2
PSI03031	Clínica em Saúde Mental Coletiva	60	4
PSI01034	Desenvolvimento Atípico	30	2
PSI02037	Estudos Avançados em Aprendizagem	60	4
PSI02618	Estudos em Psicologia I, II e III	60	4
PSI02038	Formação em Psicologia e Subjetividade	60	4
PSI02040	Infância e Sociedade	60	4
PSI01010	Interação Pais-Bebê	60	4
PSI03001	Introdução à Prática do Acompanhamento Terapêutico	60	4
PSI02004	Introdução a Questões do Envelhecimento	60	4
PSI03032	Método Clínico e Diagnóstico II	60	4
PSI01039	Neuropsicologia	60	4
PSI03007	Pesquisa em Psicanálise I e II	60	4
PSI01603	Pesquisa em Psicologia Cognitiva I e II	75	5
PSI03009	Pesquisa em Psicopatologia I e II	60	4
PSI02041	Políticas de Juventude e Subjetividade	60	4
PSI01617	Prática em Orientação Vocacional	45	3
PSI03033	Processos Clínicos III	60	4
PSI02042	Processos Grupais II, III e IV	60	4
PSI03034	Psicanálise e Arte	60	4
PSI03005	Psicanálise e Educação	45	3
PSI03035	Psicanálise e Linguagem	60	4
PSI03251	Psicologia Clínica IV/ Processos Clínicos II	60	4
PSI01033	Psicologia Comunitária	30	2
PSI01001	Psicologia Comunitária I/ Créditos Obrigatórios: 12	60	4
PSI01002	Psicologia Comunitária II/ Psicologia Comunitária I	60	4
PSI02204	Psicologia da Comunicação	30	2
PSI03006	Psicologia da Diferença e Inclusão Social	30	2
PSI01041	Psicologia do Adolescente	60	4
PSI02045	Psicologia em Movimentos Sociais	60	4
PSI01009	Psicologia Hospitalar	60	4
PSI02002	Psicopedagogia/ Créditos Obrigatórios: 12	60	4
PSI01005	Relações Familiares/ Desenvolvimento Humano II -A	60	4
PSI01247	Seleção e Orientação Profissional	60	4
PSI03037	Seminário de Psicanálise I, II e III	60	4
PSI03621	Seminário de Psicologia I, II e III	60	4
PSI02046	Seminário em Psicologia Social	60	4
PSI01609	Sexualidade Humana	45	3
PSI01068	Sistemas de Classificação dos Transtornos Mentais	60	4
PSI01274	Técnicas Projetivas III e IV	60	4
PSI03040	Teorias e Técnicas Psicoterápicas II -A	60	4
PSI01069	Terapia Cognitivo-Comportamental	60	4
PSI01035	Tópicos em Psicologia I, II e III	60	4
EDU0338	Bases Psicopedagógicas e Sociais da Aprendizagem	30	2
EDU03036	Ação Psicopedagógica na Sala de Aula	30	2
CBS01030	Bioquímica Aplicada à Psicologia	60	4
MAT02281	Estatística Básica II	60	4
FILO02009	Explorando o Universo: dos Quarks aos Quasares	30	2
HUM03348	História do Brasil I e II	60	4
HUM03352	História Geral I e II	60	4
HUM04002	Sociologia I, II, III e IV	60	4
HUM01861	Introdução ao Pensamento Filosófico	60	4
BIO07014	Genética para a Psicologia	60	4

ANEXO A
Currículo HABILITAÇÃO PSICÓLOGO
(Continuação)

Código	Disciplinas Alternativas	Carga Horária	Crédito
PSI01060	Desenvolvimento Humano e Avaliação	60	4
PSI03018	Processos Clínicos I	60	4
PSI02022	Psicologia Social e Políticas Públicas	60	4
PSI01047	Desenvolvimento Humano e Intervenção	60	4
PSI02023	Práticas Analítico-Institucionais	60	4
PSI03019	Processos Clínicos II	60	4
PSI01050	Estágio em Desenvolvimento Humano I	180	12
PSI03020	Estágio em Processos Clínicos I	180	12
PSI02026	Estágio em Psicologia Social e Políticas Públicas I	180	12
PSI01048	Seminário Temático em Desenvolvimento Humano I	60	4
PSI03022	Seminário Temático em Processos Clínicos I	60	4
PSI02024	Seminário Temático em Psico Social e Políticas Públicas I	60	4
PSI01049	Seminário Temático em Desenvolvimento Humano II	60	4
PSI03023	Seminário Temático em Processos Clínicos II	60	4
PSI02025	Seminário Temático em Psico Social e Políticas Públicas II	60	4
PSI01051	Estágio em Desenvolvimento Humano II	180	12
PSI03021	Estágio em Processos Clínicos II	180	12
PSI02027	Estágio em Psicologia Social e Políticas Públicas II	180	12
PSI01056	Estágio em Desenvolvimento Humano I	180	12
PSI03026	Estágio em Processos Clínicos I	180	12
PSI02030	Estágio em Psicologia Social e Políticas Públicas I	180	12
PSI01055	Desenvolvimento Humano e Intervenção	60	4
PSI02029	Práticas Analítico-Institucionais	60	4
PSI03025	Processos Clínicos II	60	4
PSI01054	Desenvolvimento Humano e Avaliação	60	4
PSI03024	Processos Clínicos I	60	4
PSI02028	Psicologia Social e Políticas Públicas	60	4
PSI01057	Seminário Temático em Desenvolvimento Humano I	60	4
PSI03027	Seminário Temático em Processos Clínicos I	60	4
PSI02031	Seminário Temático em Psico Social e Políticas Públicas I	60	4
PSI01058	Seminário Temático em Desenvolvimento Humano II	60	4
PSI01059	Estágio em Desenvolvimento Humano II	180	12
PSI03029	Estágio em Processos Clínicos II	180	12
PSI02033	Estágio em Psicologia Social e Políticas Públicas II	180	12

ANEXO B

Currículo LICENCIATURA EM PSICOLOGIA

Créditos Obrigatórios: 51

Créditos Complementares: 14

Código	Disciplinas	Carga Horária	Crédito	Caráter
EDU02027	Ensino e Identidade Docente	30	2	Obrigatória
EDU02026	Organização Curricular, Planejamento e Avaliação	30	2	Obrigatória
PSI03005	Psicanálise e Educação	45	3	Obrigatória
	Trabalho de Conclusão de Curso II	60	0	Obrigatória
PSI01027	Pesquisa e Divulgação da Ciência	30	2	Obrigatória
EDU03041	Pesquisa em Educação I - A	30	2	Obrigatória
PSI02003	Psicologia e Políticas Públicas	60	4	Obrigatória
PSI02010	Ambientes Virtuais para a Aprendizagem	30	2	Alternativa
EDU03027	Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares	30	2	Alternativa
EDU01016	Projetos de Aprendizagem em Ambientes Digitais	30	2	Alternativa
EDU01015	Psicologia da Educação: Temas Contemporâneos	30	2	Alternativa
EDU03031	Seminário: Educação e Movimentos Sociais	30	2	Alternativa
EDU02028	Ensino Em Espaços Escolares	30	2	Alternativa
EDU01004	História da Educação: Hist. da Escolarização Brasileira	30	2	Alternativa
PSI01024	Aspectos Psicossociais da Inclusão	30	2	Alternativa
PSI03006	Psicologia da Diferença e Inclusão Social	30	2	Alternativa
LET02208	Alemão Instrumental I e II	60	4	Adicional
MAT02281	Estatística Básica II	60	4	Adicional
PSI02618	Estudos em Psicologia I/Créditos Obrigatórios: 12	60	4	Adicional
PSI02619	Estudos em Psicologia II/Créditos Obrigatórios: 12	60	4	Adicional
PSI02620	Estudos em Psicologia III/Créditos Obrigatórios: 12	60	4	Adicional
HUM01135	Filosofia da Cultura	60	4	Adicional
LET02248	Francês Instrumental I e II	60	4	Adicional
LET02268	Inglês Instrumental I e II	60	4	Adicional
PSI01010	Interação Pais-Bebê	60	4	Adicional
PSI02004	Introdução a Questões do Envelhecimento	60	4	Adicional
HUM01861	Introdução ao Pensamento Filosófico	60	4	Adicional
LET01177	Literatura Grega em Tradução	60	4	Adicional
HUM01168	Lógica	60	4	Adicional
PSI01603	Pesquisa em Psicologia Cognitiva I e II	75	5	Adicional
PSI03237	Psicologia da Linguagem e da Comunicação	60	4	Adicional
PSI02613	Psicologia das Relações Humanas e Dinâmica de Grupo I	60	4	Adicional
PSI02614	Psicologia das Rel Humanas e Dinâmica de Grupo II	60	4	Adicional
PSI02615	Psicologia das Rel Humanas e Dinâmica de Grupo III	60	4	Adicional
PSI02616	Psicologia das Rel Humanas e Dinâmica de Grupo IV	60	4	Adicional
PSI03244	Psicologia do Excepcional II	60	4	Adicional
PSI01017	Psicologia Experimental IV	60	4	Adicional
PSI01009	Psicologia Hospitalar	60	4	Adicional
PSI02257	Psicologia Organizacional II	60	4	Adicional
PSI03269	Psiconeurologia II	60	4	Adicional
PSI02002	Psicopedagogia	60	4	Adicional
PSI03606	Seminário de Psicanálise II	45	3	Adicional
PSI03621	Seminário de Psicologia I e II	60	4	Adicional
PSI01277	Seminário Sobre o Pensamento Psicológico I, II e III	60	4	Adicional
PSI01609	Sexualidade Humana	45	3	Adicional
HUM04406	Sociologia I, II e III	60	4	Adicional

Fonte: <http://www1.ufrgs.br/graduacao/xInformacoesAcademicas/curriculo>.

ANEXO C

Disciplinas do Curso de Mestrado em Psicologia Social e Institucional
Que Não Contemplam Gênero

Período Semestre 2009/1

Código	Disciplinas	Créditos
PSI00105	Tempo e subjetividade - Lógica do sentido	03
PSI00116	Pequisa psicanalítica e lógica psicanalítica	03
PSI00433	Leitura dirigida: Envelhecimento, memória e novas tecnologias	01
PSI00432	Leitura dirigida: O campo grupal	01
PSI00101	Epistemologia e psicologia (obrigatória)	03
PSI00435	Leitura Dirigida: "A Alemanha de Schreber: uma história secreta da modernidade" de Eric L. Santner	01
PSI00127	Trabalho e subjetivação: Configurações ético-estéticas do trabalho contemporâneo	03
PSI00112	Psicodinâmica do trabalho II	03
PSI00102	Metodologia de pesquisa I (obrigatória)	03
PSI00434	Leitura dirigida: Em defesa da sociedade - estudos da Biopolítica	01
PSI00138	Seminário: Desejo e instituições	03
PSI00436	Leitura dirigida: "A hermenêutica do sujeito", de Michel Foucault	01

Fonte: Página do PPGPSI (<http://www6.ufrgs.br/ppgpsi>).

ANEXO D

Disciplinas dos Cursos de Mestrado e de Doutorado em
Psicologia do Desenvolvimento
Que não Contemplam Gênero

Período Semestre 2009/1		
Código	Disciplinas Obrigatórias	Créditos
PSP05	Métodos Qualitativos em Psicologia	03
PSP32	Metodologia da Pesquisa	03
PSP33	Estatística Aplicada à Psicologia	03
PSP34	Prática de Ensino em Psicologia I	04
PSP39	Projetos Aplicados em Psicologia	02
PSP56	Prática Avançada de Ensino em Psicologia I	04
PSP58	Prática de Orientação de Projetos de Pesquisa	04
PSP59	Concepções Teóricas em Psicologia	03
PSP71	Prática e Produção Científica em Psicologia	03
PSP75	Estatística Avançada	03
Código	Disciplinas Opcionais	Créditos
PSP50	Psicolingüística	03
PSP51	Biopsicologia	03
PSP60	Desenvolvimento Moral	03
PSP62	Produção Científica em Psicologia	03
PSP63	Cognição e Linguagem	03
PSP64	Consciência e Self	03
PSP65	Fenomenologia e Cognição	03
PSP66	Relações Familiares na Infância	03
PSP67	Transtornos do Desenvolvimento	03
PSP68	Desenvolvimento Emocional	03
PSP69	Neuropsicologia	03
PSP70	Neurociências	03
PSP72	Desenvolvimento Social na Adolescência	03
PSP73	Psicometria	03
PSP76	Psicobiologia das Adições	03
PSP35	Prática de Ensino em Psicologia II	03
PSP57	Prática Avançada de Ensino em Psicologia II	04

Fonte: Página do PPGPSICO (<http://www.ufrgs.br/pgpsicologia>).

ANEXO E

Grupos e Linhas de Pesquisa em Gênero no CNPq

Universidade	Grupo de Pesquisa	Linhas de Pesquisa
UFRGS/RS	Capital Social e desenvolvimento Sustentável na América Latina: Cultura Política, Cidadania, Democracia e Equidade de Gênero; GEERGE.	Cultura Política, Democracia e Capital Social na América Latina; jovens, democracia e capital social; Educação, Sexualidade e Relações de Gênero.
EST/RS	Núcleo de Pesquisa de Gênero (NPG).	Teologia contemporânea em perspectiva latino-americana; Teologia Feminista; Novas hermenêuticas.
UNISINOS/RS	Gênero, trabalho, etnia e vulnerabilidades.	Epidemiologia e condições de saúde da população; Vulnerabilidades em saúde e bioética; Avaliação de política, programas e ações de saúde.
FURG/RS	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Enfermagem, Gênero e Sociedade.	Tecnologia da Enfermagem/Saúde a Indivíduos e Grupos Sociais.
PUC/RS	Educação, subjetividade e gênero; Relações de Gênero.	Desenvolvimento da pessoa, saúde e educação; Teorias e Práticas Psicossociais e Culturais Críticas.
UCPEL/RS	Grupo de Pesquisa em Análise de Discurso e Estudos de Gênero.	Estudos de Gênero; Texto, discurso e relações sociais.
UDESC	Relações de Gênero e Família.	História, cultura e educação; Sociedade e poder.
UEL	Gênero e História; Saúde e Gênero; Políticas Públicas, Gênero, Família; Saúde e Gênero.	Cultura e Poder; Gênero, Trabalho e Saúde da Mulher; História e Ensino; Movimentos Sociais; Políticas Públicas e Gênero.
UFPR	Núcleo de Estudos de Gênero.	Gênero, cultura e comunicação; Teoria feminista; Gênero, corpo, saúde e sexualidade; Gênero e História.
UFSC	Instituto de Estudos de Gênero Margens: Modos de vida, família e relações de gênero NUSSERGE - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Serviço Social e Relações de Gênero.	Estudos de Gênero; Relações de Poder e Subjetividades; Meio ambiente e desenvolvimento; Gênero, Gerações e redes de sociabilidade; Indicadores de equidade de gênero nas políticas públicas; Teorias Feministas; Relações de gênero; Mulher e Literatura; Arte, mídia e políticas culturais; Relações de Gênero e Cinema; Gênero e Religião; Textualidades Contemporâneas; Modos de vida, família e relações de gênero
FIC	Sociedade, Gênero, Poder e sexualidade	Sexo e Poder
NIOESTE	Cultura, relações de gênero e memória	Cultura, gênero e memória; sociedade e políticas públicas.
UNIPAR	Gênero e Psicologia: Questões Pertinentes.	Saúde Mental; Gênero e Psicologia.
UNIVALI	Gênero e Direito; Cidadania, gênero e direitos da criança/adolescente.	Gênero, mulher e política; cidadania infante juvenil; Gênero.
UNIVILLE	Gênero e Memória.	Gênero e Memória; Gênero, sexualidade e violência; Memória e identidades.
UNOCHAPECO	Fogueira: Grupo de Estudos e Pesquisas de Gênero.	Pensamento político-social e teorias de gênero; Gênero, educação e saúde; Gênero, mídia e poder.
UTFPR	Relações de Gênero e Tecnologia - GETEC.	Gênero e trabalho; Gênero e Educação; Gênero e Tecnologia; Gênero, design e artes.

Fonte: Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq (Censo 2006). Indexador: gênero. Total de Linhas: 60.

ANEXO F

Dissertações do PPGPSI nas quais foi Localizado o Indexador Gênero

Período: 1963- 2008

Autoria	Título	Ano
D1	“Vida de equilibrista”?: Mães trabalhadoras em diferentes contextos sociais	2008
D2	A pesquisa fora do armário: Ensaio de uma heterotopia <i>queer</i>	2006
D3	Lógica identitária e paradigma preventivo: O Hip Hop e a construção da periferia como problema social	2006
D4	A construção das práticas de consultoria em Psicologia organizacional e do trabalho	2006
D5	As possibilidades do engravidamento na adolescência: Um desafio à integralidade nas práticas em saúde pública	2006
D6	Retorno ao trabalho: Trajetória de trabalhadores metalúrgicos portadores de LER/DORT	2005
D7	Resistir e criar: Os possíveis para um devir professor	2005
D8	In(ter)venções da prevenção a AIDS: Produzindo éticas e sujeitos	2005
D9	Experiências e vivências de auxiliares de enfermagem do sexo masculino no exercício de uma profissão majoritariamente feminina	2004
D10	Saúde e trabalho em turno noturno: Possibilidades e limites na avaliação de auxiliares de enfermagem	2004
D11	Psicologia e saúde: Problematizando o trabalho do psicólogo nas equipes municipais de saúde	2004
D12	A constituição de mulheres em policiais: Um estudo sobre policiais femininas na Brigada Militar/RS	2003
D13	O trabalho com o fumo: Subjetivação e precarização na atividade das trabalhadoras safristas	2002
D14	Relações de gênero e reestruturação bancária: Outras pulsações?	2001

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações do SABi (UFRGS).

ANEXO G

Dissertações do PPGPSICO nas quais foi Localizado o Indexador Gênero

Período: 1963- 2008

Autoria	Título	Ano
T15	Indicadores emocionais do desenho da figura humana: Construção e validação de uma escala infantil.	2006
T16	Amizade em adultos: Adaptação e validação dos questionários MCGILL e um estudo de diferenças de gênero.	2006
D17	Estresse e autoconceito em pais e mães de crianças com a síndrome do X-frábil	2006
T18	Papéis sexuais, ajustamento conjugal e emocional na transição para a parentalidade.	2005
D19	Submissão e resistência: Explodindo o discurso patriarcal da dominação feminina.	2005
D20	Versão brasileira da escala PAID (<i>Problem Areas in Diabetes</i>): Avaliação do impacto do diabetes na qualidade de vida.	2004
D21	HIV/AIDS e relacionamentos conjugais.	2003
T22	Bem-estar subjetivo infantil: Conceito de felicidade e construção de instrumentos para avaliação.	2002
D23	Maturidade vocacional e gênero: Adaptação e uso de instrumentos de avaliação.	2001
D24	Paz, guerra e violência: As concepções de crianças e adolescentes de Porto Alegre.	2001
D25	Diferenças nos índices de raiva entre motoristas de ônibus, caminhão e automóvel, não infratores e infratores.	1999
D26	Controle percebido e desempenho acadêmico de crianças de nível sócio-econômico baixo.	1998
D27	Relações entre a resposta de ansiedade de pais e a resposta de ansiedade de seus filhos.	1998
D28	Conhecimento genital e constância sexual em crianças pré-escolares.	1996
D29	O brincar em casa e na escola: A bi-direcionalidade da transmissão cultural.	1996
D30	Identidade de papéis sexuais e representação sexual no desenho da figura humana.	1996
D31	O brincar e os conflitos entre crianças.	1996
D32	As implicações do tipo de relação na interação e nos conflitos entre crianças.	1995
D33	Papéis sexuais, autoconceito e personalidade em adolescentes e seus pais.	1994
D34	Diferenças sexuais na alocação de recursos: Sujeitos, experimentadores, personagens e tarefas.	1993
D35	Julgamento moral pró-social de meninos e meninas de rua.	1990

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações do SABi (UFRGS).

ANEXO H

Instrumentos Internacionais sobre Direitos das Mulheres Ratificados pelo Brasil

Documento	Endereço
Declaração e Plataforma de Ação da III Conferência Mundial sobre Direitos Humanos (Viena, 1993).	http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Onu/Confere_cupula/texto/texto_3.html
Declaração e Plataforma de Ação da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento (Cairo, 1994).	http://www.unfpa.org/icpd/docs/icpd/icpd_spa.pdf e http://www.pnud.org.ve/cumbres/cumbres05.html
Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher (Beijing, 1995).	http://www.onu.org/documentos/confmujer.htm
Declaração e Programa de Ação da III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (Durban, 2001).	http://www.mulheresnegras.org/doc/Declafinal.pdf
Cúpula do Milênio - Objetivos de Desenvolvimento do Milênio.	http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/index.html
Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher - CEDAW (1979).	http://www2.mre.gov.br/dts/cedaw_p.doc
Protocolo Facultativo à CEDAW (1999).	http://www2.mre.gov.br/dts/cedaw_protocolo_p.doc
Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher - Convenção de Belém do Pará (1994).	http://www2.mre.gov.br/dts/violencia_e.doc
Recomendação nº. 90/1951 da OIT: Sobre a igualdade de remuneração de homens e mulheres trabalhadores por trabalho de igual valor.	http://www.ilo.org/public/portugue/region/ampro/brasilia/info/download/rec_90.pdf
Convenção nº. 100/1951 da Organização Internacional do Trabalho – OIT: Sobre a igualdade de remuneração de homens e mulheres por trabalho de igual valor.	http://www.ilo.org/public/portugue/region/ampro/brasilia/info/download/conv_100.pdf
Convenção nº. 111/1958 da OIT: Discriminação em Matéria de Emprego e Ocupação.	http://www.ilo.org/public/portugue/region/ampro/brasilia/info/download/convencao111.pdf
Convenção nº. 156/1981 da OIT: Sobre a igualdade de oportunidades e de tratamento para homens e mulheres trabalhadores com encargo de família.	http://www.ilo.org/public/portugue/region/ampro/brasilia/info/download/conv_156.pdf
Recomendação nº. 165/1981 da OIT: Igualdade de oportunidades e de tratamento para homens e mulheres trabalhadores com encargo de família.	http://www.ilo.org/public/portugue/region/ampro/brasilia/info/download/rec_165.pdf

Fonte: <http://www.agende.org.br/cronologiafeminista/mundo.php>.

ANEXO I

Proposta de Transversalização Curricular das Questões de Gênero

Súmula:

Fundamentação epistemológica, teórico-metodológica e ético-política dos estudos feministas e de gênero, destacando sua articulação às práticas psicológicas, que podem ser transversalizadas nas três ênfases do Currículo do Instituto de Psicologia (Desenvolvimento Humano, Processos Clínicos e Psicologia Social e Políticas Públicas).

Conteúdos Programáticos:

- Estudos Feministas e de gênero: Principais teorias, conceitos e metodologias;
- Desenvolvimento Humano na perspectiva de Gênero; família, vulnerabilidade, violência (d)e gênero;
- Releitura de textos clássicos e dos processos psíquicos a partir da perspectiva de gênero; novas gramáticas do erotismo; diálogos e duelos entre psicanálise e feminismo;
- Gênero e Políticas Públicas: políticas afirmativas; gênero, geração, cor e classe social; violência, trabalho, pobreza, saúde sexual e reprodutiva; diversidade sexual: homofobia e lesbofobia.

Método de trabalho:

Aulas expositivo-dialogadas a partir de leituras previamente sugeridas, seminários teóricos com apresentação de tópicos pelos alunos/as; discussão teórico-prática a partir de vídeos; estudos e trabalhos individuais e grupais.

Avaliação:

Participação nos seminários e nas discussões em aula; realização de trabalhos teórico-práticos.

Referências:

- Bordo, Susan (2000). A feminista como o “outro”. *Estudos Feministas*, 8(1), 10-29.
- Butler, Judith (2003). *Problemas de gênero*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Direitos Humanos, Políticas de Equidade de Gênero, Igualdade Racial e Diversidade Sexual (Anexo H).
- Jaggar, Alison & Bordo, Susan (Eds.). (1997), *Gênero, corpo, conhecimento*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Organização Internacional do Trabalho (2005). *Manual de Capacitação e informação sobre gênero, raça, pobreza e emprego: guia para o leitor*. Brasília: OIT.
- Scott, Joan (1986). Gender: A useful category of historical analysis. *The American Historical Review*, 91(5), 1053-1101.
- Scott, Joan (2005). O enigma da igualdade. *Estudos Feministas*, 13(1), 11-130.
- Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (2008). *II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Brasília: SPM.
- Strey, Marlene N.; Azambuja, Mariana P. R., & Jaeger, Fernanda P. (Eds.). (2004), *Violência, gênero e políticas públicas*. Coleção Gênero e Contemporaneidade (Vol. II). Porto Alegre: Edipucrs.

Pareceres da Banca Examinadora

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL,
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

BANCA DE DEFESA DE TESE

DOUTORANDA: MARTHA GUIDICE NARVAZ
ORIENTADORA: SÉLVIA HELENA KOLLER
EXAMINADORA: REGINA MARIA VARINI MUTTI

PARECER

Inicialmente, gostaria de salientar o quanto me sinto honrada com o convite para participar desta sessão de defesa da tese da Martha Narvaz. A leitura da tese me permitiu constatar o aprofundamento do referencial da Análise do Discurso realizado por ela em função dos objetivos da pesquisa de tese. De modo especial, a significação dada à Análise do Discurso permeia a pesquisa desde a formulação da problemática, adentra-se na constituição teórica até à proposição do dispositivo analítico. Procedendo a um exame acurado, lúcido e crítico, mostrando grande fôlego intelectual, numa perspectiva histórica, Martha traz à tona as teorias filosóficas e psicológicas que determinaram a emergência dos estudos de gênero na contemporaneidade, como um movimento de resistência à ordem que silenciou a formulação teórica do gênero como objeto da produção de sentidos, em especial no discurso acadêmico. Nesse processo, dá visibilidade ao modo como foram forjados os contornos da área, enfocando diversos contextos. Para efetivação da análise, centra-se em especial na Psicologia, que é a sua própria área de formação, atuação profissional e de militância. Disposta a enfocar a presença do objeto gênero no ensino superior, propõe-se a examinar a produção sobre gênero no ensino e na pesquisa nesta Universidade. Com base nos dados acessados nos sites acadêmicos, estabelece o corpus para análise, extraindo recortes a partir dos quais evidencia efeitos de sentidos que apontam ao modo como o gênero emerge ou não na área de Psicologia. Os resultados, manifestados a partir de discussão criteriosa, mostram que o enfoque de gênero, ainda pouco enfatizado no âmbito acadêmico, está, entretanto, em processo de afirmação, figurando em núcleos de estudos e pesquisas, *e em disciplinas*.

O texto da tese mostra-se bem estruturado, em conformidade com o gênero tese. Dentre os diversos aspectos que poderiam ser aqui identificados, atestando a relevância da tese, destaco, ao encerrar este parecer, a qualidade da escrita.

APROVADA.
CONCEITO: A

Regina Mutti
Em 02/06/2009

Porto Alegre, 02 de junho de 2009.

Parecer sobre a tese de Martha Giudice Narvaz: "A (in)visibilidade do gênero na psicologia acadêmica: onde os discursos fazem(se) política"

Orientadora Professora Sílvia Helena Koller

PPG em Psicologia – UFRGS

Gostaria inicialmente de agradecer muito o convite e a possibilidade de ler e debater esta importante tese. A primeira questão que se apresenta para a avaliação de uma tese, no meu ponto de vista, é se ela apresenta uma contribuição qualificada que aponta para uma trajetória de pesquisa que mostra a afirmação de uma pesquisadora com autonomia para desenvolver pesquisas e dirigir equipes. Pela qualidade da tese e pelo volume do trabalho desenvolvido, domínio teórico e capacidade de produzir conexões entre diferentes campos do conhecimento, afirmo que não me resta a menor dúvida de que se trata de uma pesquisadora que encerra brilhantemente esta etapa de formação.

Além da qualidade teórica do trabalho, cabe ressaltar a coragem e a energia colocadas neste trabalho que se mostra militante e político. Digo isso sem o menor constrangimento, pois se trata aqui de uma postura assumida, discutida e integrada à produção do conhecimento, ou seja, esta postura é coerente com a escolha teórica e perspectiva epistemológica que conduz o pensamento e as análises propostas na tese. Uma tese como essa não se faz sem paixão e acredito que é esta paixão que faz falta na academia.

A autora se propõe a sacudir as formas burocráticas que muitas vezes acomodam pesquisas confortáveis que só reproduzem o já dito. Sem assumir riscos na produção do diferente e do novo, dificilmente transformaremos nosso mundo e aquilo que em nossa compreensão produz injustiça, medo, sofrimento, violência e morte.

O gênero tem nos constituído e sua violenta trama normativa conduz mesmo as mais singelas emoções evocadas ao ver filhos e filhas acomodarem-se nas lindas e doces cores, imagens, gestos, i.e., performances que produzem/reproduzem/reiteram o feminino e o masculino acomodando posições hierárquicas na dinâmica social. Ao ver uma menina em vestido rosa brincar de boneca e reproduzir uma cena familiar e um filho com calção com motivo militar brigar com o colega de turma ao disputar um jogo competitivo físico, os sentidos se confortam.

A observação clássica de crianças - muitas vezes proposta pela psicologia - vê ali o normal e goza, pois o mundo é estável e a identidade coerente. Se a observação, entretanto, não evidenciar este jogo com as regras sendo respeitadas, o anormal pula e vão se buscar explicações no desarranjo das famílias, nos distúrbios hormonais, no desejo torto, na genética que deu errado ou na "imbecilidade neolésbica" do novo que insiste em sair do armário. Aquele social que cansou de assujetar-se a ponto de buscar a morte, de sofrer, de silenciar sobre as violências sofridas, de repetir violências e de viver prazeres culpados e escondidos, amedrontados e perseguidos.

A psicologia majoritária que emerge na tese de Martha é a psicologia da produção do normal, bem intencionada, presa às formas cânones de produção de conhecimento. Ela certamente muito produziu, mas nesta forma de produção tem negligenciado - presa que está ao naturalizado da vida e ao gozo dos privilégios concedidos àquelles que melhor se adaptam à norma da dominação masculina, branca e heterossexual - de ver e pesquisar os efeitos da norma.

Mexer nesta ferida implica em transformar(se) e mudar um arranjo social que acomoda e distribui privilégios, implica também em sofrer sanções, contaminar-se com o

OK

estigma, ver sua produção desqualificada, perder pontos nos jogos de poder e nas formas de legitimação da verdade - ser menos - arriscar pensar diferente e entrar nos mares desconhecidos. Trajeto este muito mais agitado que aquele das estradas pavimentadas com o cimento das formas tradicionais de produção do conhecimento. Ler este tese remete para a análise de implicação, minha leitura e minha produção se fazem presentes aqui, leio uma leitura do que faço. O distanciamento para mim é difícil, mas não é o distanciamento que a tese propõe, ela propõe um olhar-se, uma crítica das estratégias empregadas para navegar e para se posicionar nos jogos de produção do conhecimento em uma instituição importante e secular como a UFRGS.

Estamos na Universidade e podemos aqui apelar para o sentido forte do termo, aquele que remete às controvérsias e disputas relativas à política d e produção de conhecimento. A tese de Martha se inscreve corajosamente neste jogo. A amplitude e o fôlego teórico são impressionantes.

Confesso que não foi uma leitura fácil, que exigiu seguir muitos caminhos não trilhados na minha trajetória e esta é mais uma confirmação do que chamo de tese.

Comparativamente a este percurso incansável de revisão e articulação teórica talvez a pesquisa dos *corpora* utilizados fique aquém do esperado, mas aí seria exigir demais. A análise é suficiente para a demonstração do argumento e Martha reconhece os limites da forma de acesso às FDs que designam gênero na Universidade.

Dito isso, considero a tese mais que aprovada e parablenzo a autora e sua orientadora pela cotagem e pela qualidade do trabalho.

Indico somente algumas questões pontuais que podem ser nuancadas, a meu ver, evitando algumas generalizações e algumas expressões que em alguns trechos induzem a afirmações pouco precisas, são elas:

- Logo primeira página (apresentação) ver frase final "falta de despraparo" e rever.
- Na p. 25 classificar Beauvoir como "pós-moderna" me causou estranheza, seria importante explicar.
- Na p. 26, existe uma contradição no segundo parágrafo, pois ao mesmo tempo fala que são feministas que moram na França e nos EUA e que "vivem na periferia do capitalismo".
- Rever frases que colocam o ano e remetem ao século passado, pois são redundantes (1990 do século passado, ver p. 43, p 85 e outras).
- Na p.45 rever afirmação sobre o voto das mulheres, pois o direito ao voto no Brasil é anterior a França e a Suíça. E neste aspecto (ver p. 46 tb) ressaltar as distinções relativas à forma como a legislação foi implantada, i.e., no caso do Brasil, por ser de forma autoritária (Vargas), não se desfez de uma caráter tutelar (em oposição à uma afirmação de autonomização política).
- Rever afirmação na p. 52, pois acredito que as políticas recentes de distribuição de renda tem atenuado e não incrementado a pauperização das mulheres.
- Acrescentar "eutopias" a universidades, para evitar contradição com o dito anteriormente.
- Rever frase na p. 83, me parece existir aqui uma contradição.
- Rever sentido atribuído ao termo individualismo (Dumont) na p. 92.
- Na p. 93, rever frase inicial do segundo parágrafo, se aqui não se cai em uma contradição com a escolha teórica.
- Rever frase inicial do parágrafo final, pois a abolição é anterior à República no Brasil.
- Na p. 100, rever afirmação qto à virada urbano-industrial, pois ela só se dá efetivamente nos anos 1970.
- Rever frase sete do segundo parágrafo na p. 131.
- p. 190 – Rever, pois a disciplina Psicologia e Políticas públicas obrigatória.

- p. 195 eu substituiria a frase 'não é categoria constitutiva', por 'é categoria minoritária', na p. 219 trocaria 'silenciados' por 'minoritários'.
- p. 202, na Sd12 parece faltar uma palavra.
- p. 211, eu trocaria a expressão transexualismo por transexualidade, pois este é o termo escolhido pelo movimento.
- p. 229, rever definição unívoca de geopolítica.
- p. 238, para Foucault o termo correto é 'estados de dominação'.
- p. 243, Rever afirmação incluindo os efeitos das políticas de governo recentes. Eu usaria a expressão que o gênero 'insiste' ao invés de resiste (ver tb p 244).

Parabéns.


Prof. Henrique C. Nardi



PARECER

TESE DE DOUTORADO

TÍTULO: A (IN)VISIBILIDADE DO GÊNERO NA PSICOLOGIA ACADÊMICA: ONDE OS DISCURSOS FAZEM(SE) POLÍTICA

Orientadora: Profa. Sílvia H. Koller

Doutoranda: Martha Narvaz

Examinadora: Profa. Dra. Maria Juracy Figueiras Toneli/PPGP/UFSC

Data: 02/06/2009

A tese de apresentada pela doutoranda Martha Narvaz como requisito para obtenção do título de Doutora junto ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFRGS representa um trabalho de fôlego no que diz respeito à ampla revisão teórica e histórica elaborada sobre a Psicologia, os estudos de gênero e o feminismo. Trata-se de texto bem escrito e bem organizado que, embora para algumas/mas, possa parecer uma retomada de algo já consolidado no campo acadêmico, ganha uma grande importância considerando-se o contexto da Psicologia. Como bem argumenta, gênero é uma categoria/conceito polêmico que, até hoje, parece não ser bem entendido e utilizado no universo psi, a despeito do acúmulo teórico e empírico obtido no campo de estudos de gênero e feministas ao longo das últimas décadas. Antes disso mesmo, como afirma a autora, parece haver uma certa resistência/recusa à sua aceitação, demonstrada, entre outras evidências, pelo pequeno número de linhas e projetos de pesquisa, dissertações e teses, bem como de disciplinas (de graduação e pós) desenvolvidos no âmbito da UFRGS (em especial para a tese em questão) na Psicologia que utilizem o gênero como eixo conceitual fundamental ou como objeto de estudo.

A tese consta de duas partes: 1) ampla revisão teórica (como já mencionado) e metodológica (onde a autora desenvolve com conhecimento evidente a perspectiva da análise do discurso de M. Pêcheux) e, 2) pesquisa documental por meio de busca on line do descritor "gênero" nas bases de dados disponibilizadas pelo site da UFRGS, com dois grupos de dados - linhas e projetos de pesquisas desenvolvidos na UFRGS, e dissertações e teses defendidas nos dois programas de pós-graduação em Psicologia, bem programas das disciplinas e currículos dos cursos de graduação, mestrado e doutorado da mesma universidade.

O limite das bases de dados restringiu significativamente o escopo do trabalho, ocasionando um descompasso entre as duas partes da tese. A realização de entrevistas com os/as pesquisadôres/as e professores/as das disciplinas talvez pudesse ter complementado o material possibilitando uma análise mais aprofundada da situação. A parte da ampla revisão teórica também, por vezes, torna-se confusa na medida em que autores/as de diversas filiações teóricas são mencionados/as sem a necessária diferenciação entre eles, bem como com um diálogo ainda pequeno, no meu entender, da própria autora da teses com seus interlocutores. Finalmente, sugiro uma revisão do texto pois embora bem escrito, mantém pequenos problemas que, no entanto, não chegam a comprometê-lo.

Pelo exposto, considero que a tese atende as exigências para a obtenção do título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Instituto de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

PARECER

TESE DE DOUTORADO

**TÍTULO: A (IN)VISIBILIDADE DO GÊNERO NA PSICOLOGIA ACADÊMICA:
ONDE OS DISCURSOS FAZEM(SE) POLITICA**

Orientadora: Profa. Silvia H. Koller

Doutoranda: Martha Narvaz

Examinadora: Profa. Débora Dalbosco Dell'Aglio

A tese de Martha Narvaz é um trabalho bem apresentado, que trata de um tema importante, os discursos de gênero no espaço acadêmico. O texto está bem escrito e organizado, apresentando uma ampla revisão teórica sobre o campo dos estudos feministas e de gênero, incluindo a história da psicologia no Brasil e no mundo e os discursos de gênero na universidade. Além disso, embasa o método utilizado, apresentando os princípios da análise do discurso no contexto epistemológico e histórico-político. A tese foi composta por dois estudos, baseados em pesquisa documental com dados *on line* disponibilizados pelo site da universidade, que analisam a inscrição do indexador “gênero” na base de dados.

A discussão dos dados reflete uma posição política e ideológica da autora, que busca dar maior visibilidade ao gênero como categoria de pensamento e de análise na academia, especialmente na psicologia. Embora o trabalho se refira a um recorte, tendo em vista que o método de busca dos dados não permite o acesso a todas as práticas que ocorrem no contexto universitário, a leitura da tese provoca uma reflexão sobre as teorias e práticas psi que estão relacionadas a gênero, e pode contribuir na proposição de políticas de ensino.

Desta forma, considera-se que o trabalho atende às exigências para uma tese de doutorado e pode trazer contribuições importantes na área de estudos sobre gênero, a partir das publicações derivadas da tese.