

Landemir Pretto

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Um olhar para a sexualidade no curso de Psicologia da UFRGS.



Porto Alegre

2006

Landemir Pretto

Um olhar para a sexualidade no curso de Psicologia da UFRGS.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação -Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: Nadia Geisa Silveira de Souza

PORTO ALEGRE

2006

Landemir Pretto

Um olhar para a sexualidade no curso de Psicologia da UFRGS.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação -Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora:

Nadia Geisa Silveira de Souza

Banca examinadora:

Iole Maria Faviero Trindade

Irani de Lima Argimon

Leni Vieira Dornelles

PORTO ALEGRE

2006

Meus agradecimentos

Aos meus ancestrais, que criaram as “condições de possibilidade” para este momento, especialmente a meus pais, Zelinda e Osvaldo.

Ao meu “filhote preferido” e único, Nicholas, com “ch”, que AMO de paixão, que, nos momentos difíceis deste trabalho, dizia, do seu quarto: “Fica tranqüila mamãe, tudo vai dar certo...calma”, e que, com sua voz carinhosa, me animava a prosseguir.

A minha orientadora, Dra. Nádia Geisa Silveira de Souza, por quem tive o privilégio de ser acolhida e orientada a partir da defesa da proposta.

Às colegas de orientação e pesquisa, pelas trocas acadêmicas e afetivas; pelos serões de estudo e trabalho que me possibilitaram percorrer linhas de pensamento e estabelecer estratégias que me auxiliaram durante a feitura desta dissertação.

Aos alunos e professores que sempre se mostraram receptivos às minhas solicitações e que em muitos momentos foram pacientes com minhas limitações.

A todas as pessoas com quem entrei em contato em minha vida e às com quem não entrei, pois, perigosamente, parafraseando Foucault, produziram efeitos...

O que será (À flor da terra)

Chico Buarque

O que será, que será?
Que andam suspirando pelas alcovas?
Que andam sussurrando em versos e trovas?
Que andam combinando no bréu das tocas?
Que anda nas cabeças, anda nas bocas?

O que será, que será?
Que andam acendendo velas nos becos?
Que estão falando alto pelos botecos?
E gritam nos mercados que com certeza
Está na natureza.
Será, que será.

O que não certeza, nem nunca terá?
O que não tem conserto, nem nunca terá?
O que não tem tamanho?

O que será, que será?
Que vive nas idéias desses amantes?
Que cantam os poetas mais delirantes?
Que juram os profetas embriagados?
Que está na romaria dos mutilados?
Que está na fantasia dos infelizes?
Que está no dia a dia das meretrizes?
No plano dos bandidos, dos desvalidos?
Em todos os sentidos.
Será, que será.

O que não tem decência, nem nunca terá?
O que não tem censura, nem nunca terá?
O que não faz sentido?

O que será, que será?
Que todos os avisos não vão evitar?
Por que todos os risos vão desafiar?
Por que todos os sinos irão repicar?
Por que todos os hinos irão consagrar?
E todos os meninos vão desembestar?
E todos os destinos irão se encontrar?
E mesmo o Padre Eterno,
Que nunca foi lá,
Olhando aquele inferno
Vai abençoar
O que não tem governo, nem nunca terá?
O que não tem vergonha, nem nunca terá.
O que não tem juízo?

SUMÁRIO

1	ANDANÇAS E PEGADAS	08
1.1	Andanças	08
1.2	Pegadas	19
2	TRILHAS	24
3	TRAJETÓRIAS	28
3.1	Um trilhar da Psicologia	32
3.2	Um trilhar da Psicologia na UFRGS	40
4	UM PERCURSO PELO CURRÍCULO	69
5	UM PERCURSO PELA SEXUALIDADE	91
	OUTRAS TRILHAS	106
	REFERÊNCIAS	110
	ANEXOS	116
	APÊNDICE – Quadro resumido das entrevistas e suas categorizações	132

RESUMO

Neste estudo, o currículo é entendido como constituidor de subjetividades que, ao articular de forma normatizada determinados conhecimentos, procedimentos e regras, mais do que ensinar conteúdos programáticos “neutros” institui o que e como ver e pensar. Desta forma, o currículo atua como uma prática de subjetivação, uma vez que cada teoria e os conceitos enfatizados por elas em determinada época têm o poder de organizar e estruturar nossa forma de enxergar a realidade e de ser. Já sexualidade é entendida como dispositivo histórico que, ao falar sobre o corpo, configura determinados modos de saber e de ser sujeito. Nesta perspectiva, o objetivo geral dessa dissertação é olhar o curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e dar visibilidade aos conhecimentos e às práticas usadas para abordar sexualidade no seu currículo acadêmico e, com isso, identificar conexões entre saber, identidade e poder implicadas na constituição do sujeito psicólogo. Para tanto, discorro como estou entendendo a sexualidade e o currículo, revisito brevemente a história da Psicologia moderna e realizo uma descrição da constituição do curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, até sua arquitetura curricular atual. Utilizo ainda, como material empírico para construção dessa dissertação, entrevistas semi-estruturadas com professores e alunos que estão finalizando o curso. Ao longo do trabalho, são relacionados pensamentos dos entrevistados com o disciplinamento produzido dos quais emergem então, alguns modos de constituição do sujeito psicólogo e ainda, o quanto a sexualidade no currículo do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul se estrutura no que não é dito e no que não é visível.

Palavras-chave: currículo, Psicologia, sexualidade.

ABSTRACT

In this dissertation, firstly, curriculum is seen as a constituent of subjectivities which, upon articulation in a standardized form such and such knowledge, procedures and rules, more than teaching "neutral" syllabus, the curriculum establishes ways of seeing and thinking. In this manner, curriculum acts as a "subjectifying" practice in that theories and the concepts underlined by them in a given time, have the power of arranging and structuring our ways of seeing reality and of being. Secondly, sexuality is viewed as a historical mechanism which, upon referring to the body, shapes the means of learning and of being and individual. Under such perspective, the main aim to be described in this paper is having a look at the Psychology Course at Universidade Federal do Rio Grande do Sul and grant visibility to knowledge and practice used in approaching sexuality in its academic curriculum and with that, identify common threads between learning, identity and power

which are all in the making of the psychologist individual. With that in mind, I set out to describe what I understand sexuality and curriculum to be, I briefly retell the history of modern psychology, describe the Psychology Course at Universidade Federal do Rio Grande do Sul up until its present curricular architecture. I utilize, still, as empirical material for this thesis, semi-structured interviews with teachers and students who are finishing the course.

Key Words: curricula, Psychology, sexualities.

1 ANDANÇAS E PEGADAS

E eu poeta, andei.
Andei poeta pelo tempo,
espaço sem relação,
estradas de sim,
estradas de não.
Talvez tudo vi ...
Talvez tudo não.

Tácito Sanglard

As múltiplas identidades que nos constituem fizeram-me escolher um tema emergido de experiências, no sentido que Jorge Larrosa (2002) dá a este termo, ou seja, “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece ou o que toca” (p. 20-28).

1.1 Andanças

A escolha do curso de Psicologia também deu-se dessa forma. Meus irmãos atenderam ao o desejo materno de que toda a prole seguisse a carreira médica. Esse desejo chegou até mim, e, por isso, fui trabalhar como auxiliar de enfermagem num hospital do interior do Paraná no ano de 1975. Uma vez satisfeita a curiosidade na vivência de algumas situações com a equipe e com os pacientes, repensei minha escolha profissional, visto que fisiologia, sangue e práticas utilizadas pela equipe para trabalhar não me atraíam. No entanto, nessa experiência, peguei o gosto pela escuta das pessoas, por desvendar e conhecer o que as fazia pensar da maneira como pensavam. As diferenças fascinavam-me muito mais do que as semelhanças. Percebi, então, que eu pensava buscando as diferenças, e não as semelhanças. Via que cada uma das pessoas se apresentava como um mundo a ser

conhecido. Embora o diagnóstico clínico muitas vezes fosse o mesmo, as pessoas e suas histórias eram muito particulares. Ouvir as pessoas a cada horário de medicação tornou-se importante e tornou-me também importante. Os pacientes queriam ser atendidos por mim, solicitavam meus cuidados e, quando iam para casa, ligavam agradecendo ou mandavam pequenos regalos. Aquelas escutas colocavam-me num lugar que satisfazia tanto minha curiosidade quanto minha necessidade de reconhecimento.

O próximo passo foi informar-me sobre outras profissões, e a Psicologia sugeria a possibilidade de um lugar onde o pensar e o questionar mais se aproximavam daquilo que eu buscava saber. O ingresso no Curso de Psicologia da Universidade de Caxias do Sul permitiu o contato com conceitos, teorias e instrumentos de medida que me desassossegaram ainda mais, ampliaram a rede de meus questionamentos, agregando os novos aos antigos. Durante o curso, minhas expectativas quanto à suficiência daqueles conteúdos faziam com que lesse sobre assuntos afins e participasse de movimentos que discutiam o currículo e que, no entanto, não estavam relacionados formalmente, isto é, não eram contabilizados nas notas das disciplinas, nem faziam parte das leituras sugeridas. Paulatinamente, foi-se tornando evidente que o Curso não era depositário de respostas aos meus questionamentos, mas que, com suas ferramentas, colocava em operação um determinado punhado de práticas que produziam mudanças em meu olhar.

Nesse sentido, a psicoterapia ou análise pessoal, ao ser recomendada pelos professores como prática a serviço da formação do psicólogo, acionava poderes que produziam saberes acerca da maneira de ensinar, de conhecer e de conhecer-me, entre outros. A prática da psicoterapia, ao gerar efeitos moralizantes, institui-se como um dos instrumentos do poder disciplinar, produz a escuta de si mesmo e a verdade que tem o

poder de definir o sujeito sem que este se perceba assujeitado¹. Daí a psicoterapia tornar-se o lugar privilegiado de escuta de mim mesma e centro da prática para a qual estava sendo formada. Dessa maneira tenho a possibilidade de referir-me ao lugar ocupado por indivíduos em início do processo de psicoterapia, semelhante ao ocupado por mim quando me percebi sofrendo ao acreditar-me sujeito de mim mesma. O indivíduo, nessa situação, pensa-se como inadequado por sentir o que está sentindo, desejar o que está desejando, fazer o que está fazendo e tenta identificar “a verdade” em um conjunto de regras em que foi (con)formado. Crê que existe o lugar correto, o entendimento correto e um fazer correto e busca-os mediante a prática da psicoterapia. O rito católico, impresso em minhas lembranças de infância, voltou gritando “Por *mea* culpa, *mea* culpa, *mea* máxima culpa”. Com tal subjetivação, fui conduzida ao primeiro estágio do curso de Psicologia na área escolar.

A diretora, ao receber-me para estagiar numa das turmas de primeira série de Ensino Fundamental, disse que uma das professoras tinha um “caso” para mim. Isso causou-me um misto de surpresa e curiosidade frente ao meu propósito de pensar com os professores a partir do que considerassem ser suas dificuldades, sem um “caso” específico para tratar.

O estudo de caso, para Lannoy Dorin (1981), individualiza “situações oferecendo dados para generalizações”. No estudo de caso, busca-se obter dados através das informações fornecidas pela pessoa (cliente) que procura a assistência do psicólogo. Tais informações são então processadas em conjunto, constituindo-se o que se chama de método clínico. José Luiz Belas (1998) nos diz que um estudo de caso objetiva aprofundar a

¹ A noção de “assujeitamento”, depreendida de Foucault por Guilherme Castelo Branco, é explicada da seguinte maneira: “trata-se de um modo de realização do controle da subjetividade pela constituição mesma da individualidade, ou seja, da construção de uma subjetividade dobrada sobre si e cindida dos outros” (BRANCO, 2000, 326).

compreensão de um momento que está sendo vivido por um “organismo humano”, seja esse organismo pessoa ou grupo, e os fatores que possam estar contribuindo para a construção do modo de ser e de atuar naquele seu momento histórico. Isso “facilitaria o surgimento de condições favoráveis para uma reorganização da percepção do comportamento e do contexto no qual ocorre”. O autor considera que, “como resultado desse processo, espera-se que surja uma aprendizagem significativa a ser experimentada por todos aqueles que dele participarem”. É por isso que, para Belas (1998), um estudo de caso é, ainda, uma tarefa pretensiosa, que procura descrever como a pessoa ou um grupo chega a construir sua maneira de ser e de atuar. Ao mesmo tempo, é uma tarefa modesta ao se propor “tão somente, uma tentativa” (p.1), visto estar implicado um número considerável de fatos históricos que contribuíram na formação de valores e de modos de percepção.

Belas (1998,) também descreve a maneira como se produz o estudo de caso na escola: geralmente, através do “aluno que não está funcionando adequadamente” e que, com isso, atrapalha o funcionamento de organismos que o circundam, disparando a necessidade de um Estudo. Ao colocar-se na posição de fazer um organismo “funcionar adequadamente”, a Psicologia escolar segue o modelo médico e hegemônico de “curar doenças” (p.1), merecendo o aumento gradativo de ações preventivas de saúde. Entretanto, na área educacional, segundo o mesmo autor, as práticas da Psicologia privilegiam mais as ações curativas.

Para Foucault (1999a), o “caso” constitui ao mesmo tempo “um objeto para o conhecimento e uma tomada para o poder” (p. 159). É também a forma como o indivíduo “pode ser descrito, mensurado, medido, comparado a outros, e isso em sua própria individualidade; e é também o indivíduo que tem que ser treinado ou retreinado, tem que ser classificado, normalizado, excluído” (p. 159).

Voltando à situação escolar em que me encontrava, argumentei com a diretora meu propósito de estágio. Ela apresentou-me a uma das professoras, deixando-me em sua companhia. Após as apresentações iniciais, a professora falou-me sobre o “caso”. Percebi, então, o motivo da ansiedade das pessoas encontradas até aquele momento na instituição: uma menina de sete anos fora surpreendida ao convidar meninos para a prática de sexo oral na hora do recreio. Conforme relato da diretora, a partir daí, a menina começou a ser “olhada”. Ou seja, “vigiada”, no sentido que Foucault (1999a) propõe para o termo: um sistema que, a partir da determinação de presenças e ausências, estabelece um modo de ver sem ser visto pelos indivíduos vigiados. Dessa forma, podem ser instauradas comunicações úteis e também podem ser interditas as não-úteis; podem ser vigiadas as condutas de cada um a todo instante para apreciá-las, sancioná-las e medir suas qualidades e méritos. Ao estabelecer a “vigilância”, a escola pretendeu conhecer melhor o comportamento da menina e, quem sabe, discipliná-lo conforme a norma vigente. O efeito da vigilância instituída evidenciou uma menina que se utilizava de uma linguagem verbal e corporal “erotizada”, diferentemente das demais crianças da escola e dos padrões instituídos para elas.

Os professores da escola, antes do início de meu estágio, haviam chamado os pais da menina tentando aproximá-los da escola e, com isso, “contar com sua ajuda” para mudar o comportamento da criança. Esse primeiro movimento da escola em direção à família justifica-se a partir do pensamento de que a família, a partir do século XIX, passa a ser segmento privilegiado da população, na medida em que, “quando se quiser obter alguma coisa dessa população – quanto aos comportamentos sexuais, à demografia, ao consumo – é pela família que se deverá passar” (FOUCAULT, 1999c, p. 289). Para Foucault (1999b),

“os pais e os cônjuges tornaram-se, na família, os principais agentes de um dispositivo² da sexualidade” (p. 104). Sendo assim, pode-se compreender a importância de os professores obterem o apoio dos pais da menina para “educá-la”.

Contudo, esse apoio não se concretizou. Os pais responsabilizaram a escola pelo comportamento da filha, exigindo uma solução para isso. Para agitar ainda mais os pensamentos dos professores da escola, pais de alunos da mesma classe solicitaram reunião com a direção e a professora da turma, pedindo providências em relação aos efeitos que a atitude da menina estava provocando em seus filhos, o que despertou pensamentos sobre o que poderia ser permitido ou negado às crianças na escola ou fora dela. As práticas descritas “evidenciam” que tanto as atitudes dos pais da menina quanto as dela não estavam em conformidade com as normas³ da escola.

Ao “passarem-me” o “caso da menina”, a diretora e a professora pensaram estar resolvendo o que para elas era um problema. Como psicóloga em formação, eu ocupava o lugar do conhecimento produzido pela Psicologia e fazia parte da rede que se estabeleceu ao buscarem-se maquinarias para o controle do comportamento da menina. O dispositivo da sexualidade, que tem na família o seu agente principal, se apóia “nos médicos e pedagogos, mais tarde nos psiquiatras” (FOUCAULT, 1999b, p.104). Porém, nenhuma de nós contava com o que chamei de “fator complicador”: eu não sabia o que fazer. Um súbito sentimento

² Dispositivo “está sempre inscrito em um jogo de poder, estando sempre, no entanto, ligado a uma ou a configurações de saber que dele nascem, mas que igualmente o condicionam. É isto, o dispositivo: estratégias de relações de forças sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles” (FOUCAULT, 1999c, p. 246).

e pânico invadiu-me, seguido da necessidade urgente de entrar em contato com minha supervisão acadêmica. No insucesso dessa tentativa e pensando que algo precisaria ser feito, chamei a menina para uma “hora de jogo”. Pensei nessa técnica porque utiliza o lúdico como instrumento de investigação clínica, e isso permitiria fazê-la falar sobre si, ao mesmo tempo em que eu poderia observar seus comportamentos numa atividade “livre” e prazerosa. Das relações que se estabelecem com o “jogo”, formulam-se hipóteses a serem comprovadas ou não, sendo, então, interpretado o processo simbólico da criança.

Hoje, meu entendimento desse procedimento é menos ingênuo. Identifico essa prática como uma estratégia de exame, um mecanismo disciplinar que objetiva e exerce poder, combinando outros dois, o da norma e o da vigilância. Segundo Foucault (1999a), o exame tornou-se uma tecnologia presente nas ciências humanas, pois coloca em operação certas relações de poder que favorecem a constituição de um saber coletado através de relatórios, dossiês, registros e questionários, resultado de observação rigorosa guiada pelo critério da normalidade. Além disso, tais mecanismos colocam em evidência a dispersividade com que o poder se exerce. “Ninguém é seu titular”, nos diz Foucault (1999c, p. 75); no entanto, continua o autor, “não se sabe ao certo quem o detém; mas se sabe quem não o possui”. Durante a atividade clínica proposta, a menina relatou residir com dois irmãos, a mãe e o padrasto num único cômodo. Com naturalidade, expressou que chupar o pau e a buceta é muito gostoso; todos fazem lá em casa” (sic!). Para a menina, as

³ “ A norma é aquilo que fixa o normal a partir de uma decisão normativa” (FOUCAULT, 1999a, p. 153). O normal é um critério de regulação que classifica os indivíduos e eventos como normais ou anormais. Assim, normalização é a afirmação do poder da norma; ela estabelece o normal como “um dos grandes instrumentos de poder no fim da era clássica” (p. 153). À medida que individualiza, o poder normalizador gradua, classifica, hierarquiza as diferenças individuais, e isso, segundo Foucault, “possibilita a organização [...] capaz de fazer funcionar normas gerais” (p. 153).

práticas referidas eram consideradas corriqueiras e prazerosas, não se constituindo num problema.

Pensei, então, de que forma uma psicóloga escolar procederia numa situação como a apresentada. Mais: haveria algo a ser feito por uma psicóloga, que não o enquadramento da menina na categoria de “anormal”? As práticas de cada profissional envolvido tramaram formas diversas, porém sinérgicas de classificação do comportamento da menina: os professores identificaram-no como assustador; a estagiária de Psicologia classificou e legitimou o comportamento e a linguagem como “não-normal”. A menina continuou convidando os meninos para sexo oral e, na seqüência dos acontecimentos, a direção solicitou o afastamento definitivo dela da escola, com base no seu comportamento. Foi impossível, para mim e para a escola, pensar o comportamento da menina de outra maneira; extensivamente, atribuímos uma anormalidade ao seu meio social e, paradoxalmente, realizamos uma espécie de confinamento nesse mesmo meio, banindo-a da escola. Apesar de a menina não ter sido encaminhada para uma instituição de saúde ou do tipo “reformatório”, o banimento interditou-lhe o acesso à escola, “confinando-a” fora daquela instituição e enquadrando-a e a sua família como “incorrigíveis”⁴ (FOUCAULT, 1997b, p. 62).

Na época, senti-me incompetente e incomodada por não ter atendido às expectativas da diretora, dos professores e minhas. Gostaria que o “problema” tivesse sido resolvido de forma que a história contasse com um “final feliz”; afinal, eu estava ali para ajudar a

⁴ O “incorrigível”, o “monstro humano” e o “onanista” são os três elementos que constituíram o grupo dos “anormais”. “O indivíduo anormal [...] deriva, ao mesmo tempo, da exceção jurídico-natural do monstro das multidões, dos incorrigíveis [...] e do universal secreto das sexualidades infantis” (FOUCAULT, 1997b, p. 65-66).

“resolver problemas” e a dar conta da demanda da escola. Entre as Atribuições Profissionais do Psicólogo no Brasil estão:

O estudo e análise dos processos intrapessoais e das relações interpessoais, possibilitando a compreensão do comportamento humano individual e de grupo, no âmbito das instituições de várias naturezas, onde quer que se dêem estas relações. Aplica conhecimento teórico e técnico da Psicologia, com o objetivo de *identificar e intervir nos fatores determinantes das ações* e dos sujeitos, em sua história pessoal, familiar e social, vinculando-as também a condições políticas, históricas e culturais (CFP, 1992, grifo meu).

Além dessas, encontram-se as atribuições do psicólogo educacional, que

[...] atua no âmbito da educação, nas instituições formais ou informais. Colabora para a compreensão e para a *mudança do comportamento* de educadores e educandos, no processo de ensino aprendizagem, nas relações interpessoais e nos processos intrapessoais, referindo-se sempre às dimensões política, econômica, social e cultural. Realiza pesquisa, diagnóstico e intervenção psicopedagógica individual ou em grupo. Participa também da elaboração de planos e políticas referentes ao Sistema Educacional, visando promover a qualidade, a valorização e a democratização do ensino (CFP, 1992, grifo meu).

Como poderia eu, já em fase final de formação profissional, ver-me e sentir-me tão “atrapalhada”, colocando em risco minha aprovação no estágio? E aquela menina? Por que não se encontrava no período que Freud chamou de latência, se a ciência assim o indicava? Qual o sentido de usar a técnica da “hora do jogo”, preparando uma situação que me levaria a descobrir o que a menina já havia dito, para saber aquilo que eu já sabia? O que aconteceria com ela? Passaria por sofrimentos a partir de sua exclusão da escola? Que caminhos percorreria? Sentia-me impotente.

Quanto a minha supervisora, ouvi uma orientação que soou tão estrangeira quanto ela: “Los maestros no sabem trabajar con su sexualidad”. Tal afirmativa levou-me a pensar se eu sabia trabalhar com a minha. E, ainda, a perguntar-me: o que era, afinal, a sexualidade, de que sexualidade estávamos falando ou do que é mesmo que estávamos falando?

A experiência nesse estágio deu visibilidade a um comportamento sexual considerado fora da norma para uma menina de sete anos, que, por isso, deveria trilhar, rapidamente, caminhos que lhe dessem uma configuração “normal”. Entretanto, algo ocorreu para que o “segredo” não visto nem ouvido passasse a ser sussurrado pela escola e interditado pelas regras da sociedade. Mas que “segredo” era esse, se era o assunto mais comentado entre professores, alunos e pais? Para Deleuze (1998), o segredo não existe. Embora nada seja imediatamente visível, nem diretamente legível, cada formação ou situação vê “e faz ver tudo o que pode em função de suas condições de possibilidade, assim como diz tudo o que pode, em função de suas condições” (p. 68) de dizibilidade. Portanto, o que até então era considerado um “segredo”, era algo que não havia sido visto ou ouvido até aquele momento.

Vários questionamentos surgiram durante minha caminhada pessoal e profissional: havia “um” problema ou seriam vários? Que problema ou problemas eram esses? Como a necessidade de enfrentamento, colocada pela escola, pode afligir e gerar pânico em uma estagiária e nos professores da escola? Inexperiência? Falta de conhecimento? O confronto entre sexualidades diferentes e “estranhas” aos atores dessa história? Como foi produzida a condição de sujeito com o poder de gerir a contingência relatada, a da estagiária de Psicologia? Como a situação “deveria” ser solucionada? De que forma “meus pensamentos” sobre o comportamento da menina de sete anos eram confrontados com conteúdos do Curso de Psicologia, levando-me ao recurso da “hora do jogo” e não outro? Não seria esse o recurso que levaria à classificação da menina conforme o regimento da escola e da sociedade? Como nós – escola e eu – assumimos aquela situação como um acontecimento problemático? Essas questões são produtos do exercício de meus pensamentos, que, ao resgatar tal história, me instigam a inventar finais diferentes daquele.

Minha atuação, durante algum tempo, foi determinada pela Psicanálise, linha mestra da formação do graduando em Psicologia. Tal enfoque determinou, também, a condução da terapia recomendada para os alunos da Psicologia e, portanto, para mim. Mais tarde, minha experiência com o ensino deu-se junto à formação de especialistas em Psicologia Clínica⁵, em supervisão de estágios que, junto à vivência como terapeuta clínica em consultório, fez do ocorrido em meu estágio escolar parada obrigatória de meus pensamentos em minhas preocupações sobre a forma como a sexualidade é abordada na formação do psicólogo. Isso deve-se à constatação de que dificuldades semelhantes relacionadas à sexualidade foram e são enfrentadas por colegas psicólogos na condição de educandos, alguns com anos de prática. Além disso, o estágio é também o lugar aonde esses profissionais levam seus “casos” e suas dificuldades em trabalhar aspectos da sexualidade com seu paciente.

Assim, discutir “sexualidade” trouxe-me a certeza dos caminhos incertos que deveria percorrer em busca de outro(s) olhar(es) e, nesses descaminhos, os pensamentos de Michel Foucault. Estes fizeram de mim uma alienígena em sala de aula. Seus pensamentos, que invertem, destroem e discutem o que está “firmemente” disseminado na sociedade, trouxeram outras possibilidades para eu pensar sobre a Educação e a Psicologia. Pensar perigosamente, colocando em risco certezas previamente estabelecidas, permitiu-me refletir sobre as “verdades psicanalíticas” de maneira interessada, ou seja, quando julgo adequado ou necessário utilizar-me de suas ferramentas.

Ao colocar o que somos e o que enxergamos historicamente de forma datada e localizada, Foucault ofereceu-me a possibilidade de perceber o sujeito, aquilo que dizemos

⁵ Psicólogo Clínico é, para o Conselho Federal de Psicologia (CFP), aquele que “atua na área específica da *saúde*, [...] utilizando *enfoque preventivo ou curativo*, [...] em instituições formais e informais. Realiza pesquisa, diagnóstico, acompanhamento psicológico e intervenção psicoterápica individual ou em grupo, através de diferentes abordagens teóricas” (CFP, 1992, grifos meus).

e nossas intenções como produzidas na e pela história. E é essa história, ao produzir a articulação de determinadas práticas a modos de ver e de fazer do Curso de Psicologia em relação à sexualidade, que faz operar um currículo. Para Silva (1999), o currículo pode ser entendido como forma normatizada de um determinado sistema de educação que, ao articular determinados conhecimento, procedimentos e regras, atua como uma estratégia com a finalidade de constituir determinados tipos de pensamento, fabricando, neste caso, o Psicólogo. Daí meu interesse em buscar conhecer os saberes/poderes que operam nas práticas do Curso de Psicologia para produzir um determinado sujeito de sexualidades que se visibiliza nas identidades do Psicólogo.

1.2 Pegadas

A seguir discuto os movimentos efetuados a partir das ‘pegadas’ que emergiram no transcorrer desta pesquisa. Falei, inicialmente, dos entendimentos de currículo e a compreensão sobre a sexualidade com a qual olho e analiso este estudo, articulados com as narrativas colhidas nas entrevistas realizadas com professores e alunos do curso de Psicologia da UFRGS.

A sugestão emergida da apresentação da proposta de dissertação, de limitar o universo da pesquisa a uma única Instituição de Ensino Superior de Psicologia, fez com que dirigisse minha escolha para o Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), uma vez que, ambos, Faculdade de Educação, onde realizo o curso de Mestrado, e o Instituto de Psicologia, unidade semelhante a onde me profissionalizei, pertencem à mesma Universidade. Entendi que, com essa escolha, teria melhores possibilidades de encontrar material e informações para análise de fazeres e

saberes que ali circulam. Tal estratégia, inspirada na metodologia de pesquisa utilizada nos Estudos Culturais, possibilitou, como sugere NELSON *et al.* (1995), delimitar, circunscrever e demarcar minha investigação, particularizando-a numa metodologia própria que levou em consideração os questionamentos levantados para e na pesquisa em suas contingências. Procurei, então, olhar o tema no curso de Psicologia da UFRGS, considerando a historicidade da emergência da disciplina Psicologia e da criação do curso nessa universidade.

Assim, com a finalidade de conhecer os campos de conhecimento e as práticas implicadas na criação do Instituto de Psicologia e dos seus fazeres, realizei um breve percurso histórico, no qual conto uma história da Psicologia moderna e da constituição do Instituto de Psicologia da UFRGS, descrevendo o processo de implantação do curso de Psicologia na UFRGS, até sua arquitetura atual.

Meus primeiros contatos junto ao Instituto de Psicologia deram-se a partir da Comissão de Graduação (COMGRAD-PSI), que disponibilizou as grades curriculares e súmulas das disciplinas do curso. O contato com esses documentos mostrou-me aquilo que já havia constatado no levantamento inicial realizado por ocasião da elaboração da proposta, ou seja, uma grade curricular identificada com as proposições educacionais do Estado. As informações sobre os movimentos de criação do Instituto de Psicologia da UFRGS colhidas na Faculdade de Psicologia da universidade e as 24 grades curriculares recebidas de todo o país, associadas às leituras mais recentes sobre currículo, incitaram-me a realizar entrevistas com alunos e professores do curso de Psicologia com o objetivo de possibilitar a emergência de questões sobre currículo e sexualidade na perspectiva dos alunos e professores. Como Nelson (1995), entendi que “a escolha de práticas de pesquisa depende das questões que são feitas, e as questões dependem de seu contexto” (p. 9). Junto

aos demais documentos, os pensamentos de alunos e professores expressos em tais entrevistas formaram o “arquivo” de material empírico utilizado para a construção desta dissertação.

Foram realizadas quatro entrevistas: duas com grupos de alunos e duas com as professoras supervisoras dos respectivos alunos. Os critérios para a escolha desses grupos foram: que os alunos estivessem realizando o primeiro estágio “prático”, ou seja, de Psicologia Escolar (sexta etapa), e o último estágio do curso, Psicologia Clínica (décima etapa). As duas professoras entrevistadas foram escolhidas aleatoriamente entre as supervisoras do estágio em Psicologia Escolar e do estágio de Psicologia Clínica. Em reunião prévia com as supervisoras de estágio, expliquei meu projeto de estudo e solicitei espaço junto aos seus supervisionados com a finalidade de convidá-los a participar de minha pesquisa. O interesse em contatar com grupos distintos foi a possibilidade de dar visibilidade aos diferentes pensamentos de diferentes alunos em diferentes momentos do curso.

Os grupos de alunos podem ser descritos da seguinte maneira: o primeiro foi formado por quatro alunas do sexto semestre que realizavam estágio em Psicologia Escolar; o segundo compunha-se de duas alunas e um aluno, do semestre final, que realizavam estágio em Psicologia Clínica.

Nos dois grupos de alunos selecionados, a disponibilidade para entrevista foi imediata, o mesmo ocorrendo com as professoras. Foi, então, marcado um encontro com cada grupo de alunos e um encontro com cada um dos respectivos professores nas salas do Instituto de Psicologia da UFRGS. Os encontros foram gravados em fita magnética e transcritos com o auxílio de computador. Todas as pessoas participantes do estudo assinaram o Termo de Consentimento Informado (ANEXO A), sendo-lhes asseguradas as

garantias usuais com relação à ética em pesquisa, tais como o anonimato de suas identidades e a possibilidade de retirar-se do estudo a qualquer momento de sua realização. As entrevistas foram conduzidas de forma semi-dirigida, com o auxílio de perguntas norteadoras (ANEXO B). Com elas, buscou-se identificar de que maneira a sexualidade é descrita nos grupos de alunos e de professores do curso de graduação em Psicologia da UFRGS.

As falas transcritas foram categorizadas mediante a classificação das frases, palavras e proposições descritas em pequenas partes, que chamei de “unidades de pensamento”, o que permitiu reordenar pensamentos de acordo com o que se fala, onde se fala e quem fala sobre a sexualidade no currículo do Curso de Psicologia da UFRGS. Esse ordenamento demandou leituras a partir das quais as informações receberam uma categorização prévia. Entretanto, fazer emergir o que não é possível à primeira vista requer que nos debruçemos sobre uma tarefa que Foucault chama de “cinza” (1999c), ou seja, o trabalho de reordenarmos os acontecimentos para que digam o que se pode dizer sobre eles.

Compartilho do pensamento de Arnt (2005) de que a utilização de entrevistas como um dos instrumentos de pesquisa é também uma prática de exame⁶ e, como tal, produz efeitos na medida em que dá visibilidade e fornece um registro da fala de alunos e professoras do curso e me coloca enquanto pesquisadora numa posição de poder. Entretanto, como diz Costa (2002b), “exercer o poder não significa estar livre dele, pois o poder opera em várias direções, circula: quem narra também é narrado” (p. 94).

⁶ O exame “é um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir” (FOUCAULT, 1999a, p. 154) e uma troca constante de saberes que possibilita, ao mesmo tempo, “a passagem dos conhecimentos do mestre ao aluno, mas retira do aluno um saber destinado e reservado ao mestre” (p. 155).

Ao extrair saberes e produzir verdades sobre os indivíduos e os grupos, a entrevista favorece a elaboração de diferentes e eficazes táticas e práticas que, ao serem colocadas em operação pelo poder disciplinar, têm como função “adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor” (FOUCAULT, 1999a, p.143) da utilidade e aptidão do indivíduo. Meu foco sobre a produção das relações de poder que emergem das falas é, na perspectiva apontada por Foucault, o de sua positividade. Trata-se de uma positividade que faz das relações de poder relações produtivas, sem a valoração moral de bem e mal ou bom e mau; tal positividade incide sobre o indivíduo como efeito e objeto de poder e do saber que produz. O poder produz realidades, campos de objetos e rituais da verdade. “O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção” (p. 161). Daí, Rosa Maria Bueno Fischer afirmar que “o que é dissonante é também produtivo, o que semeia a dúvida é também positividade crítica” (FISCHER, 2001, p. 210).

Organizei pensamentos e práticas relacionadas ao momento histórico em que elas se dão, olhando, como sugere Foucault (1999c), as “condições locais e de urgências particulares [...] que não consistem em uma homogeneização, mas muito mais em uma articulação complexa através da qual os diferentes mecanismos de poder procuram apoiar-se, mantendo sua especificidade” (p. 222).

Inicialmente, transcrevi as entrevistas na fala literal dos entrevistados. Num outro momento, refiz essas falas, realizando uma correção gramatical. Numa primeira categorização, lendo e (re)lendo as entrevistas transcritas, procurei ordená-las de acordo com grandes temas que iam emergindo das leituras e análises. Estabeleci, então, os grupos de categorias de acordo com títulos abrangentes que entendi pudessem conter as narrativas, tanto dos professores, quanto dos alunos, e passei colocá-las em grupos, conforme apêndice. Após, procurei os entrelaçamentos ou entrecruzamentos dessas categorizações

com os discursos construídos neste trabalho de dissertação, relacionando os pensamentos dos entrevistados com o disciplinamento que a Psicologia produz na sociedade em relação à sexualidade.

2 TRILHAS

Nas veias corre a seiva da floresta
Onde vão as trilhas de volta
Pra mata de onde eu vim...

Guilherme Arantes

No traçar da história que construo nesta dissertação, as sugestões da banca levaram-me à busca de outras leituras produzidas pela Faculdade de Educação da UFRGS, em especial os trabalhos das professoras Guacira Lopes Louro (2004), Maria Lúcia Castagna Wortmann (1998), Marisa Costa (1998, 2002a, 2002b) e do professor Tomaz Tadeu da Silva (1999); quanto à história do Curso de Psicologia da UFRGS, busquei textos dos professores Gustavo Gauer e William Gomes (1999, 2002, 2005).

Entre as pesquisas com que tive contato durante a realização desta dissertação, destaco quatro, onde encontrei pistas. A primeira delas é a tese de Nádia Geisa Silveira de Souza (2001), que problematiza as pedagogias empregadas no estudo do corpo. Seu trabalho busca “interrogar a concepção disciplinar do corpo como a-histórico [e] chamar a atenção para o papel de algumas práticas discursivas presentes na família, na mídia e nas práticas escolares vinculadas ao campo da disciplina biológica que se entrelaçam no meio social fabricando os corpos” (p. 4). A dissertação de Arnt (2005) toma o corpo como “produção de práticas sociais; inscrito por discursos e práticas de diferentes instâncias culturais que se articulam e se confrontam, constituindo corpos múltiplos, sujeitos particulares” (p. 7). A partir desse entendimento sobre o corpo, busca “conhecer e

problematizar como a escola lida com os corpos nas suas práticas cotidianas e naquelas relacionadas ao campo da Biologia, assim como alguns efeitos nos corpos dos estudantes” (p. 7). O terceiro trabalho, a tese de Riffel (2005), ao ter como objetivo a descrição de “como se articulam os saberes sobre a ‘humanização’ para compor políticas relacionadas à educação para o parto; [...] a maneira como o parto ‘humanizado’ torna-se modo de ordenamento da vida” (p. 7), interessou-me, principalmente no que relacionou os efeitos da educação e da política sobre um certo modo de ordenar a vida das populações. O último trabalho, não menos importante, a tese de Paula Regina Costa Ribeiro (2002), teve como objetivo investigar a maneira “como a sexualidade vem sendo tratada nas salas de aula das séries iniciais do Ensino Fundamental” (p.13) a partir da análise das narrativas de professoras dessas séries.

As inúmeras (re)leituras, as discussões com minha orientadora, as trocas acadêmicas e afetivas com o grupo de colegas de orientação e pesquisa, possibilitaram-me percorrer trilhas de pensamento e estabelecer estratégias que me auxiliaram durante o fazer desta dissertação. Delinear uma linha que conduzisse meus pensamentos à materialização do tema, do lugar e da forma como esta pesquisa seria feita levou-me, inicialmente, a estabelecer qual meu entendimento sobre sexualidade, para então elaborar as formas de articular esse pensamento com a produção do sujeito psicólogo.

A sexualidade é entendida, neste texto, como configurada na cultura e na história, num conjunto de relações entre discursos, práticas sociais, significados, idéias, moralidades, fantasias, desejos eróticos, sensações e hábitos que inscrevem e fabricam o corpo. Em cada indivíduo, o cultural interage com o genético, com o biológico cujas características dos aparelhos reprodutores ou a aparência física não determinam o gênero. Sexo e gênero são construções culturais a partir das características biológicas com as quais

se nasce, cujo caráter construído desaparece na convivência social. A sexualidade, na nossa sociedade ocidental, cumpre estrategicamente essa função ao permitir o acesso tanto ao que há de mais particular no indivíduo, quanto ao controle das populações.

Um movimento posterior levou-me ainda à busca das grades curriculares dos cursos de Psicologia existentes no Brasil. A partir de uma análise superficial das 24 grades recebidas, percebi que elas seguiam as diretrizes curriculares mínimas propostas pelo MEC para a formação de psicólogos e que, provavelmente por isso, eram semelhantes. Esse movimento mostrou-me que, naquele momento, eu pensava o currículo como uma listagem de disciplinas. Daí lembrar de Silva (1995) ao afirmar que, “quando pensamos no currículo como uma coisa, como uma lista de conteúdos, por exemplo, e acaba sendo, fundamentalmente, aquilo que fazemos com essa coisa” (p.194). Nesse sentido, pensar o currículo apenas como uma listagem de disciplinas não deu conta daquilo que eu estava procurando ver.

Tal constatação possibilitou-me pensar que meu entendimento sobre “currículo” deveria ser tomado numa perspectiva que ultrapassasse as grades curriculares, uma vez que é no *curriculum*, que, em latim, significa pista de corrida, que nos tornamos o que somos. É nessa pista que determinadas práticas produzem e são produzidas, buscando a modificação das pessoas e estabelecendo identidades e subjetividades de acordo com o desejável para um determinado tipo de sociedade. Assim, o currículo “é sempre o resultado de uma seleção” (SILVA, 1999, p. 15) de conhecimentos e saberes voltados, no caso da Psicologia, para o profissional que o psicólogo deve ser ou se tornar. A Psicologia, neste estudo, são entendidas como parte das disciplinas que têm atuado com saberes legitimados como discurso verdadeiro nas políticas sobre o corpo e as atividades reprodutivas e sexuais.

Assim como as demais ciências sociais, a Psicologia baseia seu discurso científico sobre sexualidade no entendimento biológico e médico. Nessa perspectiva, sexualidade seria uma poderosa força de natureza biológica presente nos indivíduos e nas condutas individuais, em constante luta com a cultura, a sociedade e a civilização, sendo necessário, para contê-la ou controlá-la, o estabelecimento de controles sociais. O indivíduo e a sexualidade seriam, então, anteriores à ordem social. Assim como as religiões de origem cristã que o antecederam, esse pensamento entende o sexual como impulso que se manifesta de forma diferente em homens e mulheres, cuja única maneira “correta” de se manifestar em ato seria no casamento entre adultos heterossexuais. Esse impulso necessitaria, portanto, ser controlado por mecanismos estabelecidos socialmente e também ser autocontrolado.

3 TRAJETÓRIAS

Meu olhar sobre a história da Psicologia na atualidade parte daquilo que se entende como Psicologia científica, ou seja, a Psicologia que emerge como ciência nos limites imprecisos do final do século XVIII e início do século XIX. Gomes (2004, p.1) data o “uso do termo ‘ciência’ no sentido que entendemos hoje, a partir do início do século XIX, e a designação ‘cientistas’ apenas a partir de 1840”. Entendo que essa delimitação é suficiente para dar visibilidade à afirmação de que aquilo que entendemos hoje como verdades são produções datadas historicamente.

Início com o conceito de “loucura”, que nem sempre teve o significado e entendimento que hoje nos soam tão “naturais”. A loucura, até a Renascença, estava inserida na cena social alicerçada no fato de que a palavra do “louco” não era amputada. A loucura era relacionada à presença de transcendências imaginárias, vinculada ao poder oracular de dizer a verdade. Havia, até esse período, espaço para a palavra daquele que mais tarde passou a ser chamado de “louco”. A partir de Descartes, na Idade Clássica, a valorização crescente da razão faz com que a loucura seja entendida como um estado de “desrazão”, uma condição que tudo impede ou que limita o pensamento. Alguém denominado “louco” é, então, aquele que não tem a capacidade de pensar; que precisa ser contido e vigiado para que não cause danos. Assim, ao serem acorrentados nos hospitais gerais, os “loucos” vão instaurar o que Foucault (1997a, p.125) chamou de “experiência da loucura”, ou seja, a exclusão da loucura do discurso social com o advento do predomínio da razão.

A loucura passou de dom sagrado a doença, sem distinção significativa das demais patologias, inscrita então como desrazão, cujo tratamento seguia a ordem de tudo aquilo que não se inscrevesse do lado da razão, ou seja, a exclusão. Na modernidade, mais precisamente no século XIX, com a criação dos asilos e posteriormente dos hospitais psiquiátricos, a loucura passa a ser entendida como doença mental.

Foucault (1997a), ao analisar as atitudes ocidentais em relação à loucura, vai mostrar o silêncio imposto ao louco, a visão médica do louco e da loucura, o uso das ciências humanas e do saber em geral como incrementos ao controle social e político sobre os indivíduos. Pensar os limites das culturas é estabelecer fronteiras que se deslocam continuamente e excluir o que ameaça sua ordem. Um dos limites da cultura ocidental foi o processo de subordinação da loucura à razão, que culminou com a psiquiatrização e psicologização da loucura. Foucault indica que a emergência da psiquiatria como ciência no século XIX não se deve a uma evolução do saber médico sobre a loucura, e sim ao acúmulo de saber adquirido através de práticas institucionais. Dessa maneira, foi possível mostrar a transformação da loucura em doença mental, o deslocamento dos poderes que atuam sobre os “loucos” e o lugar que passam a ocupar na sociedade.

Ao falar sobre o poder psiquiátrico, Foucault (1997b) salienta que, a partir do século XIX, o sujeito atingido por uma “anormalidade” é desqualificado e, assim, destituído “de todo poder e de todo saber quanto à sua doença” (p. 56). Os indivíduos são transformados em um “caso” que pode ser descrito, mensurado, medido, comparado.

A psiquiatria introduz, então, a norma, entendida como regra de conduta, como lei informal, como princípio de conformidade no campo da sintomatologia. Isso produz como princípio de funcionamento adaptado e ajustado, o “normal” em oposição tanto ao patológico, quanto ao desorganizado e disfuncional, cujo sustentáculo é a medicina

orgânica ou funcional. Duas utilidades da norma, portanto: a norma que se opõe ao irregular e à desorganização e a norma que se opõe ao patológico e ao doente. Esses conceitos passam a permear o cotidiano nas condutas mais simples dos indivíduos e não apenas nas excepcionalidades. Assim, normalizar, segundo Foucault (1999c), constitui-se de cinco operações, quais sejam:

Relacionar os atos, os desempenhos, os comportamentos singulares a um conjunto, que é ao mesmo tempo campo de comparação, espaço de diferenciação e princípio de uma regra a seguir; diferenciar os indivíduos em relação uns aos outros em função dessa regra de conjunto – que se deve fazer funcionar como base mínima, como média a respeitar, ou como o ótimo de que se deve chegar perto; medir em termos quantitativos e hierarquizar em termos de valor as capacidades, o nível, a “natureza” dos indivíduos; fazer funcionar, através dessa medida “valorizadora”, a coação de uma conformidade a realizar; traçar o limite que definirá a diferença em relação a todas as diferenças, a fronteira externa do anormal (FOUCAULT, 1999c, p. 152-153).

Contrapondo-se à perspectiva estatística, Foucault (1994) visualiza o patológico não como uma essência contra a “natureza” da normalidade, e sim como a própria natureza dessa normalidade. A sociedade moderna gera diferenças, cria mecanismos de sanção normalizadora, produzindo ininterruptamente o desvio; tece a doença mental, conferindo-lhe o sentido de desvio ou anormalidade, e o doente mental, atribuindo-lhe o *status* de excluído, diferente ou insano, respaldada em análises médicas e jurídicas. É assim que a “Psicologia faz parte da rede que produz o normal e o anormal, a norma e o desvio; seu nascimento como ciência deveu-se, portanto, à necessidade de atuar sobre o desvio, devendo sua origem histórica ser tributada às experiências desviantes” (FOUCAULT, 1994, p. 84-85). Como efeito dessas produções, transforma o homem em uma “espécie psicologizável”, o que só se tornou possível quando “a loucura foi definida pela dimensão exterior da exclusão e do castigo e pela dimensão interna da hipoteca moral e da culpa” (p. 85).

A Psicologia é o saber em que o poder burguês dociliza e domestica as almas e permite um planejamento para o controle dos corpos (FOUCAULT, 1999a). No processo de constituição do corpo histórico dos sujeitos, a alma surge como instrumento de atuação dos poderes/saberes sobre o corpo. Antes objeto da religião, o problema não reside no corpo, mas na fragilidade da alma – esta, sim, precisa ser reforçada e cuidada para que o corpo não se entregue aos pecados da carne. Agora objeto da Psicologia, a alma ou a subjetividade precisa ser cuidada para que não sucumba ao descontrole dos instintos, à busca de prazeres pelo corpo.

Segundo Foucault (1999a), “não há constituição de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua, ao mesmo tempo, relações de poder” (p. 27); portanto, poder e saber estão intimamente ligados. Trata-se de interesses múltiplos, rearranjos das conformações de poderes que a cada momento buscam, dispersos anonimamente em toda a rede social enquanto mecanismos gerais de dominação, de controle, submissão, docilidade, utilidade e normalização de condutas, alcançar os corpos dos indivíduos, acentuando o vínculo existente na dualidade saber/poder.

A alma ou a subjetividade, para Foucault (1999a), é produzida junto a um exercício de saber diretamente sobre o corpo, num processo de natureza histórica em função de interesses políticos concentrados no corpo. O autor considera a alma como “efeito e instrumento de uma anatomia política: a alma, prisão do corpo” (p. 29). Por isso, a alma é elemento de acesso e exercício dessas forças sobre o corpo; é o lugar de atuação do poder/saber sobre esse corpo. Na modernidade, a alma é “o correlativo atual de uma certa tecnologia do poder sobre o corpo” (p. 31).

3.1 Um trilhar da Psicologia

O fazer, ou seja, as práticas em seu momento histórico, podem nos auxiliar a entender o que é feito. Revisitar a história permite visualizar as redes implicadas na prevalência de determinado pensamento e, talvez, possibilitar a emergência de outras formas de existência, racionalidades distintas daquelas que estamos acostumados a enxergar, que, por sua vez, constituem outras práticas e outros pensamentos. A função da história, de acordo com Foucault (2000b), é mostrar que “o que é jamais foi [...] e, já que essas coisas foram feitas, podem, com a condição de que se saiba como foram feitas, ser desfeitas” (p. 325-326).

Olhar a história, procurando ver e reconhecer os acontecimentos, traz a possibilidade de “descobrir que, na raiz daquilo que nós conhecemos e daquilo que nós somos, não existe a verdade e o ser, mas a exterioridade do acidente” (FOUCAULT, 1999c, p. 21). Daí o “acontecimento” não ser tomado como um fato datado em forma de decisão, tratado ou batalha; o “acontecimento” é sempre uma “relação de forças que se inverte, um poder confiscado, um vocabulário retomado e voltado contra seus utilizadores, uma dominação que se enfraquece, se distende, se envenena e uma outra que faz sua entrada, mascarada” (p. 28) em que as forças em cena obedecem ao acaso da luta, se tornam visíveis e nos “conformam”.

A investigação histórica das práticas discursivas da medicina moderna, da psiquiatria e da prisão faz de Foucault o examinador de um determinado conjunto de operações produzidas na história e na cultura por meio das quais os seres humanos são individualizados e distribuídos em torno da operação binária que classifica o normal e o anormal em um processo simultâneo de objetivação e de sujeição. Isso possibilita que tal

análise se constitua num “instrumento de libertação de determinadas representações homogeneizadas do passado” (RAGO; ORLANDI; VEIGA-NETO, 2002, p. 263).

Tal análise exige que se olhe para as diferenças, buscando descrever práticas que objetivam o que entendemos como sólido e imutável, expondo-as, olhando como se dão através do retorno à história em sua nova relação com o passado, entendido agora como “lugar do acontecimento, da emergência em sua singularidade, a partir de forças em conflito” (RAGO; ORLANDI; VEIGA-NETO, 2002, p. 263). É a história que faz surgir o “acontecimento”, não em sua origem, mas em suas condições de possibilidade, em “seus abalos, suas surpresas, [n]as vacilantes vitórias, [n]as derrotas mal digeridas” (FOUCAULT, 1999c, p.19). Essa noção de acontecimento nos dá a possibilidade de tomar as análises culturais como “histórias assumidamente parciais, incompletas e orientadas pela preocupação com a apresentação das circunstâncias, e não pela busca das ‘causas’” (WORTMANN, 2002, p. 77). É por isso que essas análises “podem ser configuradas como formas interessadas em lidar com práticas e produtos da cultura” (p. 77). É com esses olhares que passo a transitar pela história da Psicologia e uma história do Curso de Psicologia da UFRGS, iniciando com algumas considerações sobre como a razão é entendida em épocas diversas.

A docilização dos corpos de modo a torná-los mais eficazes dá-se através do que Foucault (1999a) chama de poder disciplinar, ou seja, um “poder relacional que se auto-sustenta por seus próprios mecanismos [...] e pelo jogo ininterrupto dos olhares calculados” (p. 148). Um poder organizado de múltiplas maneiras, anônimo, que funciona como uma máquina automatizada acionada por “uma rede de relações de alto a baixo, mas também e até certo ponto de baixo para cima e lateralmente; essa rede ‘sustenta’ o conjunto e o

perpassa de efeitos de poder que se apóiam uns sobre os outros: fiscais perpetuamente fiscalizados” (p.148).

O corpo, através de práticas disciplinares, é manipulado e transformado a fim de se obter seu melhor desempenho na atividade para a qual foi determinado. A Psicologia, em sua emergência, alia-se aos mecanismos do poder disciplinar para efetuar o enquadramento moral da dimensão interior do homem, sua alma. Essa dimensão humana, recém-descoberta, será alvo da Psicologia quando esta atua sobre a interioridade humana, onde se localizam os desvios psíquicos (FOUCAULT, 1999a, p. 83). Isso possibilita à Psicologia estabelecer relações com as práticas da educação, da medicina mental e da organização dos grupos, diferentes práticas da Psicologia que, desde o final do século XIX, se constituíram utilizando a metodologia das ciências da natureza.

As falas da Professora Maria⁷, a seguir, fornecem visibilidade a esses diferentes saberes, agora constituídos como campos de possibilidade de atuação do psicólogo.

O curso de Psicologia da UFRGS dá três possibilidades diferentes: acadêmica, social e clínica. As pessoas podem trilhar esses caminhos. Temos ferramentas, disciplinas, professores e alunos. Acredito que, nessas três áreas, eles têm boa formação, pois se saem muito bem em concursos, provões, etc. [...] A área de políticas públicas está sendo enfatizada, e já temos muitos egressos que fizeram concursos públicos e trabalham nas áreas de saúde, na educação ou em cidades pequenas. Isso faz com que retornem à universidade com demandas de especialização. Os egressos têm uma formação básica inicial, mas, nesses casos, eles voltam pedindo mais sobre políticas públicas. Seria um campo em que poderia haver investimentos maiores porque um grande empregador do psicólogo é o Estado. [...] A parte de clínica é uma competência na qual os alunos podem ter um exercício interessante. É um trabalho mais individual do que social; uma clínica de profissional liberal na qual há uma boa formação na cultura psicanalítica (**Maria, professora de Psicologia Escolar**).

Embora partam de diferentes abordagens para fazer suas análises, os pensamentos da Psicologia dessa época têm em comum a preocupação de encontrar no homem as mesmas leis que regem a natureza e o pensamento de que a verdade desse homem se esgota em seu ser “natural”. Tais abordagens afirmam que o caminho de todo conhecimento

⁷ Todos os nomes dos entrevistados nesta dissertação são fictícios.

científico passa pela construção de hipóteses, pela determinação de relações quantitativas, pela verificação e experimentação (FOUCAULT, 1999d) demonstrada nas diferentes relações que a Psicologia ocupa em embates racionais e científicos.

Em relação aos “empréstimos” feitos de outros segmentos científicos, a Psicologia agregou o método físico-químico, da física de Newton, e da química, de Lavoisier, ao entender o psiquismo como um mecanismo e este como o denominador comum da Psicologia da associação e análise dos elementos. Já para o modelo orgânico, o aparelho psíquico funciona como um organismo em que as reações se originam e são indissociáveis das ações que as desencadeiam. “Bain, a partir do estudo dos instintos, Fechner, mediante a análise da relação entre o estímulo e o efeito sensorial, Wundt, ao retomar o problema da atividade específica dos nervos, todos valorizaram esse tema essencial” (FOUCAULT, 1999d, p. 125).

O modelo evolucionista até hoje permeia o pensamento da Psicologia e é inspirado no postulado darwiniano, que emergiu na metade do século XIX. Seu entendimento sobre a vida psíquica é de que esta tem uma orientação e se processa na forma de diferenciação e hierarquização. A evolução psicológica do indivíduo dar-se-ia em relação a um passado, e sua apresentação atual seria carregada de histórias anteriores, porém aberta a novos devires. Ribot utiliza os conceitos neuropsiquiátricos de Jackson de que a evolução das estruturas se dá “do simples ao complexo, do estável para o instável, do mais organizado para o menos organizado” (FOUCAULT, 1999d, p. 126) e os transporta para o entendimento da personalidade e das funções psíquicas.

Essa forma de pensar produziu e ainda produz efeitos nas abordagens conceituais da Psicologia. O relato da professora Melânia sobre o entendimento de sexualidade na obra de Freud está impregnado desse discurso.

Freud dizia que a linguagem foi sábia ao conjugar numa mesma palavra uma dimensão tão grande de significados como tem a palavra “amor”. A linguagem é sábia no sentido que parece que ela se antecipa à idéia de que em tudo há algo da ordem libidinal presente e que há um certo parentesco entre, porque a palavra é a mesma. O amor fraterno, o amor filial, o amor dos pais e dos filhos, o amor numa relação de casal, o amor a Deus. Ele mostra que há um elemento comum a essas variadas formas de expressão amorosa. É claro que é uma questão fundamental da vida humana, tanto que Freud primeiro separava função do Eu e função sexual ou libido, função do ego ou de autoconservação. Ele colocava no primeiro grupo a fome e a sede, a autoconservação, depois, ele diz: talvez no humano não seja tão marcado o lado do instinto, como no animal, a sobrevivência, a comida e a bebida. No humano, há a obesidade, a anorexia, o alcoolismo, dentre outros exemplos que nos mostram que no humano, comer e beber não estão a serviço da conservação, mas há algo de libidinal também nesta via da pulsão da autoconservação. As pessoas comem além da conta e têm prazer. A própria gastronomia, uma espécie de sublimação do ato da alimentação, dentre outras coisas, fez ele repensar essa primeira formulação entre pulsão de autoconservação ou de Ego *versus* pulsões sexuais ou libido. Mais tarde, ele vai formular uma outra teoria da pulsão. O conceito de pulsão é que tem, justamente, a questão humana do psiquismo. Ele dirá que a pulsão é um conceito limite entre o somático e o psiquismo. Ele também falará que as crianças têm uma disposição perversa polimórfica e que elas buscam prazer das formas mais variadas. Coçando o lóbulo da orelha até relaxarem para dormir, elas gostam de ser embaladas, buscam... Não podemos dizer que, na criança, a expressão da sexualidade é a masturbação estritamente. O toque, a descoberta, o manuseio do próprio corpo são formas variadas dessa questão do prazer que não envolvem diretamente. Freud fala em auto-erotismo **(Melânia, professora de Psicologia Clínica)**.

No final do século XIX, por caminhos diversos, emerge a Psicologia do sentido, das significações. Essa Psicologia passa a olhar o homem nas suas singularidades a partir daquilo que foge das determinações da natureza, ou seja, as “condutas nas quais se expressa, na consciência na qual se reconhece, na história pessoal através da qual se constituiu” (FOUCAULT, 1999d, p.127). Janet, ao entender a conduta do homem como regulação interna ou externa cujo desenvolvimento depende regularmente do resultado que obtém, estabelece um afastamento do pensamento evolucionista. Jaspers, por sua vez, distingue nos fenômenos patológicos os processos orgânicos que têm uma relação causal e as reações ao desenvolvimento da personalidade que têm um significado vivido na sua história pessoal e de sentimentos que o psiquiatra deve buscar compreender através de uma análise retrospectiva dessa história.

Para o mesmo autor, a Psicanálise, inventada no final do século XIX, foi a forma de Psicologia que deu maior importância para as significações e o sentido submerso. Acrescenta ainda que, embora no pensamento de Freud perdure o mito biológico e a regressão do desenvolvimento no adoecimento psíquico, a importância da Psicanálise advém exatamente da imperfeição de seus conceitos. Essa impureza favoreceu a produção, no interior do sistema freudiano, dos grandes deslocamentos da Psicologia. “Foi no decorrer da reflexão freudiana que a análise causal se transformou em gênese das significações, que a evolução cedeu seu lugar à história e que o apelo à natureza é substituído pela exigência de analisar o meio cultural” (FOUCAULT, 1999b, p.130). Essa maneira de entender o funcionamento do psiquismo permanece presente nos pensamentos da Psicologia ainda hoje.

Penso que, ligada ao conceito de tratamento, a questão da transferência é fundamental. Não só no tratamento, mas em qualquer outra situação, para que as pessoas possam falar de si, da sua intimidade no sentido mais amplo que essa palavra possa ter. Falar de seus pensamentos, seus sentimentos, suas emoções, coisas que nomeamos das formas mais variadas, inclusive da sua sexualidade, requer um laço de confiança, um laço de suposição de que o outro tenha o saber. Não que vamos nos colocar numa posição de transmitir esse saber enquanto saber, mas é a questão transferencial. Um laço que permite que o trabalho se produza e que se tenha alguma eficácia com a escuta. Que nós, psicólogos, psicanalistas, possamos escutar [as pessoas] com quem trabalhamos e, a partir daquilo que escutamos, retornar e dizer algo, marcar, pontuar, interpretar, e não usar nossas próprias referências, nossos valores a respeito do que é bom para si próprio pelo juízo moral. O que é um ideal de vida para nós não necessariamente se aplica ao outro. Acredito que tem muito mais a questão de uma escuta, e, a partir de um laço transferencial, estabelecer o que pode dizer, seja como aluno, seja no grupo de professores, seja numa situação clínica (**Melânia, professora de Psicologia Clínica**).

Aceitar que essa transferência é um dado clínico e que temos que trabalhar com aquilo de alguma forma (**Máxima, estagiária de Psicologia Clínica**).

Acho que a sexualidade sempre está envolvida, especialmente agora no estágio de Psicologia Clínica. Acho que o olhar é outro, está ligado com a constituição do sujeito. É um olhar dirigido para a sexualidade. Nos outros estágios, isso não acontece tão presente. Não como aquilo que se vai olhar (**Homero, estagiário de Psicologia Clínica**).

A abordagem dos fenômenos psicológicos por Freud possibilitou a emergência de estudos sobre sua significação. A Psicologia behaviorista de Watson e a Psicologia da

forma ou Gestalt desenvolveram suas análises sobre os elementos e conjuntos. Evolução e gênese são os conceitos utilizados pela Psicologia de Gessel, Kuo e, ainda, de Piaget, com a Psicologia genética.

A análise de performances e atitudes a partir de análises estatísticas comparativas entre os indivíduos estabelece o princípio dos testes psicológicos, creditado a Cattell e Binet, assim como as medidas de inteligência criadas por Spearman. Em contrapartida, Roscharch e outros psicólogos, como Kretschmer, Sheldon e Alexander, que buscaram identificar o caráter expressivo do corpo, retomam o entendimento do conteúdo das significações a partir das necessidades individuais e, ainda, os estudos das condutas, instituições e grupos efetuados pela Psicologia Social.

Todas essas análises das significações objetivas situam-se em oposições binárias: totalidade ou elemento; gênese inteligível ou evolução biológica; performance atual ou aptidão permanente e implícita; manifestações expressivas momentâneas ou constância de um caráter latente; instituição social ou condutas individuais: temas contraditórios cuja distância constitui a dimensão própria da Psicologia (FOUCAULT, 1999d).

Para Foucault (1999d, p. 160), “a Psicologia contemporânea é uma análise do anormal, do patológico, do conflitual, uma reflexão das contradições do homem com ele mesmo”. Foucault acrescenta que, “se ela se transformou numa Psicologia do normal, do adaptativo, do ordenado, é de uma maneira secundária, como por um esforço para dominar essas contradições” (p.160-161).

3.2 Um trilhar da Psicologia na UFRGS

Ao considerar Psicologia um dos efeitos das ciências, procuro descrever a história do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como parte das visibilidades e pressupostos teóricos entendidos como verdades que “não podem ser dissociadas do poder e dos mecanismos de poder, ao mesmo tempo porque esses mecanismos de poder tornam possíveis, induzem essas produções de verdade e porque essas produções de verdade têm, as próprias, efeitos de poder que nos unem, nos atam” (FOUCAULT, 1999d, p. 229).

Tais verdades assim produzidas apoiaram e apóiam práticas discursivas⁸ de determinados períodos, entre os quais, aquele em que emergiu o Curso de Psicologia. As práticas discursivas, presentes nos discursos, bem como o próprio discurso, são o caminho de uma contradição a outra: se dá lugar as que vemos, é que obedece ao que oculta (FOUCAULT, 2002, p. 173).

A utilização de práticas discursivas como estratégia para este trabalho é entendida a partir da idéia de que “*o que é feito*, o objeto, se explica pelo que foi o *fazer* em cada momento da história; enganamo-nos quando pensamos que o *fazer*, a prática, se explica a partir do que é feito” (VEYNE, 1998, p. 257). Contudo, não pretendi realizar uma genealogia⁹, mas revisitar a história olhando para os discursos, procurando colocar em evidência suas continuidades e descontinuidades e as implicações de alguns processos

⁸ Práticas discursivas para Foucault (1997b) se caracterizam “pelo recorte de um campo de projetos, pela definição de uma perspectiva legítima para o sujeito de conhecimento, pela fixação de normas para a elaboração de conceitos e teorias” (p. 11).

⁹ “A genealogia é a paciente procura dos começos históricos, lá onde não há uma identidade originária, apenas o disparate dos acasos, daquilo que é já começado” (NICOLAZZI, 2001).

constitutivos de produção do que está em funcionamento hoje no curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Para mim, realizar uma espécie de análise histórica de práticas, de conhecimentos e de pensamentos, pode possibilitar a emergência de condições em que “alguma coisa pôde se tornar objeto para um conhecimento possível, [...] pôde ser problematizada como objeto a ser conhecido, [pôde ser submetida a um recorte] a que parte dela própria foi considerada pertinente” (FOUCAULT, 2001, p. 235). O interesse está, aí, voltado para a forma de produção do conhecimento através do discurso¹⁰, aquilo que é formulado como verdade, associado a relações de saber/poder em um determinado espaço e tempo. Em épocas pontuais, o conjunto de certas práticas articuladas engendra, sobre um determinado lugar, um discurso histórico singular que acreditamos reconhecer a partir das palavras que utilizamos para nomeá-lo. Contudo, em outra época, será um pensamento particular muito diferente que poderá se formar nesse determinado ponto. Pensamos interpretações que predominaram sobre outras como verdades e conceitos permanentes a partir de um sistema de interpretação localizado historicamente. Entretanto, como diz SANTO (1979), a história não é escrita “fora do espaço e não há sociedade a-espacial, o espaço, ele mesmo, é social” (p. 9-10) e, portanto, também socialmente localizado.

Para falar sobre a história da Psicologia na UFRGS, apóio-me, mais uma vez, em Foucault (1999e) quando afirma que disciplinas das ciências humanas, como a Pedagogia, a Psicologia e a Psiquiatria, são parte da rede de poderes marginais à justiça que emerge no século XIX. Essa rede de poderes e saberes, que chamou de “rede institucional de

¹⁰ O discurso entendido como “conjunto sempre finito e efetivamente limitado das únicas seqüências lingüísticas que tenham sido formuladas” (FOUCAULT, 2002, p. 31). Um conjunto

seqüestro” (p. 115), produziu também instituições como a escola e os asilos psiquiátricos com o intuito de efetuar o “controle e a reforma psicológica e moral das atitudes e do comportamento dos indivíduos [...] ao nível do que podem fazer, do que são capazes de fazer, do que estão sujeitos a fazer, do que estão na iminência de fazer” (p. 86).

O autor inclui as instituições médicas, pedagógicas, penais e industriais na categoria de “instituições de seqüestro”; estas, como tais, controlam o tempo de forma a se encarregarem “de toda a dimensão temporal da vida dos indivíduos” (p.115-116). O controle do tempo é, então, considerado pelo autor como a primeira função das instituições de seqüestro. Ao cumprir a função de controle do tempo, as instituições de seqüestro trazem consigo uma segunda função: a de controle dos corpos, transformando-os em corpos produtivos. A terceira função reside em criar “um poder polimorfo, polivalente” (p.120), que é econômico, político e judiciário, entre outros, servindo de base para as escolas, onde não apenas se dão ordens ou se tomam decisões: “se tem o direito de punir e recompensar [e] se tem o poder de fazer comparecer diante de instâncias de julgamento” (p. 120). Tais funções fundem-se a uma última, que Foucault chama de poder epistemológico. Nela, o poder trata de “extrair dos indivíduos um saber e extrair um saber sobre estes indivíduos submetidos ao olhar e já controlados por estes diferentes poderes” (FOUCAULT, 1999e, p.121), integrando na produção a força de tempo, a força de trabalho e a vida dos indivíduos. Esse poder epistemológico, assim constituído, perpassa e mobiliza os demais poderes, possibilitando novos modos de controle.

O poder psiquiátrico se formou a partir de um campo de observação exercida prática e exclusivamente pelos médicos enquanto detinham o poder no interior de um campo institucional fechado que era o asilo, o hospital psiquiátrico. Do

sempre finito, mesmo que não ofereça possibilidade de ser completamente visualizado ou memorizado.

mesmo modo, a pedagogia se formou a partir das próprias adaptações da criança às tarefas escolares, adaptações observadas e extraídas do seu comportamento para tornarem-se em seguida leis de funcionamento das instituições e forma de poder exercido sobre a criança (p. 122).

Assim, entendo o Curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como um dispositivo pedagógico que conforma e controla populações através do seu currículo. Por isso, neste momento, volto-me aos trabalhos de Lhullier e Gomes (2005) e de Gauer e Gomes (2005), intitulados, respectivamente, de “Idéias Psicológicas nos Cursos Normais de Porto Alegre no Período de 1920 a 1950” e “Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: 1943 – 2003”, para contar a trajetória de criação do referido curso. Nesses trabalhos, encontram-se informações sobre os entrelaçamentos do Curso de Graduação em Psicologia ao Instituto de Educação, à Faculdade de Educação, à Faculdade de Filosofia e ao Hospital Psiquiátrico São Pedro.

Segundo Lhullier e Gomes (2005), em função da legislação promulgada por Benjamin Constant no final do século XIX, a matéria que abordava conhecimentos psicológicos foi introduzida em cursos normais no início do século XX. Os conteúdos da disciplina de Pedagogia, previstos pelo Decreto nº 907 de 1906 para as Escolas Normais, incluíam o estudo psicológico das “faculdades psíquicas”, possibilitando à Pedagogia criar métodos para o desenvolvimento dessas faculdades nos alunos. Os primeiros registros sobre instituições pedagógicas da Psicologia-ciência são encontrados dentro da disciplina de Pedagogia ministrada no Instituto de Educação. A Psicologia, abordada nos cursos normais, esteve vinculada à Pedagogia e visava a fornecer instrumentos para a resolução de “problemas” encontrados em sala de aula, fazendo com que se pudesse “determinar se um indivíduo se conduz ou não como deve, conforme ou não a regra, se progride ou não, etc.” (FOUCAULT, 1999e, p. 88).

No Instituto de Educação, há registros de uma disciplina específica de Psicologia que datam de 1925, embora o primeiro documento oficial do Estado do Rio Grande do Sul que estabelece a Psicologia como disciplina autônoma dentro dos cursos de formação de professores date de 1929. Nesse documento, estão previstos os períodos do curso em que a disciplina de Psicologia seria ministrada, assim como a sua carga horária, porém os conteúdos programáticos ficavam a critério dos professores. Simon (1995), ao discutir as diferentes formas de entendimento de vinculação da “política” com as práticas pedagógicas, com o currículo e com as condições do ensino, comenta que talvez o entendimento mais comum seja de que “são orientadas pela ‘política’ convencional dos governos estaduais e administrações locais” (p. 67). Observa, ainda, que a escola é “um dos locais centrais nos quais vários grupos tentam constituir noções de autoridade cultural e regular” (p. 62), além de proporcionar “a forma pela qual as pessoas compreendem a si próprias, sua relação com as outras e seus ambientes sociais e físicos comuns” (p. 62).

Na impossibilidade de contar com registros que tratem especificamente do conteúdo da disciplina de Psicologia nos primeiros anos em que esteve presente no Instituto de Educação e com o entendimento de que o currículo não é composto somente dos conteúdos programáticos da disciplina¹¹, passo a descrever a trajetória acadêmica de alguns desses professores, com a ajuda dos autores anteriormente citados.

Seis dos primeiros professores que lecionaram a disciplina de Psicologia na Escola Complementar¹² tiveram suas formações identificadas por Lhullier e Gomes (2005): três

¹¹ O currículo é composto de outros elementos estratégicos que o constituem enquanto produtividade do poder.

¹² Gomes, Lhullier e Leite (1999) escrevem que com o nome de Escola Normal de Porto Alegre foi criado em 05 de abril de 1869 o atual Instituto de Educação General Flores da Cunha. Em 1906, passou a Escola Complementar. Em 1935 seu nome foi alterado para Escola Normal General Flores

médicos, duas professoras diplomadas pela escola complementar e um filósofo e advogado. As formações em Medicina, Pedagogia, Filosofia e Direito estavam aí representadas. Aparece reproduzido o que Foucault (1999e) mostra sobre os deslocamentos ocorridos nos mecanismos de controle jurídico até o estabelecimento de relações em rede de diversas instituições que constituem o que ele chama de sociedade disciplinar. Nesta, o controle dos indivíduos se dá “[...] ao nível das suas virtualidades, [...] por uma série de outros poderes laterais, à margem da justiça” (p. 86). Entre esses poderes laterais, “[...] as instituições psicológicas, psiquiátricas, criminológicas, médicas, pedagógicas” (p. 86) exercem a função de correção a partir da norma, do estabelecimento do que é normal e anormal.

Como a Psicologia esteve presente dentro da Pedagogia antes de se constituir em disciplina específica, incluo a professora Olga Acauan Gayer, regente da “cadeira” de Pedagogia no período. A professora Olga diplomou-se em 1913 pela “Escola Complementar”, foi regente da “cadeira” de Pedagogia e chegou a exercer paralelamente a direção geral de tal Escola. Em 1943, foi co-autora do Regimento Interno das Escolas Normais do Rio Grande do Sul e, em 1948, passou a ser Diretora do Instituto de Educação, cargo que ocupou até 1956.

Em 1925, havia, na Escola Complementar, a regência das disciplinas de Psychologia e Direito Pátrio: um lugar compartilhado pela Psicologia e pelo Direito, o que sugere afinidade entre tais disciplinas. Sua regência ficou a cargo da professora Natércia Cunha Velloso, que concluiu sua formação na Escola Complementar em 1915. Natércia era também poetisa e membro da Academia Literária Feminina do Rio Grande do Sul, tendo publicado vários livros de poesia. Em entrevista a Gomes (2005), uma de suas alunas, a

da Cunha permanecendo assim até 1939 quando mudou para Instituto de Educação e, finalmente, em 1959, recebeu o nome atual.

professora Graciema Pacheco, relata dois pontos enfatizados pela professora Natércia em suas aulas: a atenção e a associação. Tais pontos foram identificados posteriormente pela professora Graciema no livro *Principles of Psychology*, escrito em dois volumes por William James (1890-1893), tido como o precursor do funcionalismo¹³.

O estudo de James, considerado como inovador na época, aplica à compreensão dos complexos fenômenos psíquicos um método ao mesmo tempo fenomenológico e genético-funcional. Em *Teorias da Personalidade*, Fadiman e Frager (1980) apresentam o psicólogo William James como um estudioso que considerava os mais variados aspectos da Psicologia humana, ou seja, do funcionamento cerebral até o êxtase religioso; da percepção espacial até a mediunidade psíquica. Conceitos relacionados às características do pensamento, atenção, hábito e sentimento de racionalidade também prenderam seu interesse. Para o psicólogo William James, a atenção em si mesma intrigava-o mais do que os objetos aos quais se presta atenção; fascinava-o mais o hábito do que as constelações de hábitos.

Em 1934, o professor Armando Pereira Câmara, filósofo e advogado, lecionou a disciplina de Psicologia na Escola Normal. Em 1936, assumiu a cátedra de Filosofia do Direito, com a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras. Em 1945, foi nomeado reitor da Universidade de Porto Alegre¹⁴, onde permaneceu até 1949. Foi, também, Reitor da Universidade Católica, de 1948 a 1951, exercendo a função de reitor das duas maiores

¹³Abordagem genética aos problemas psicológicos com ênfase na natureza dinâmica e mutável da atividade mental (UFRGS, 2005).

¹⁴ A Universidade de Porto Alegre foi criada em 1934. No ano de 1947, passou a ser denominada Universidade do Rio Grande do Sul. Em dezembro de 1950, com a federalização tornou-se Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (GOMES, 2005).

Universidades do Rio Grande do Sul, ambas com pensamento católico predominante, durante dois anos.

Em 1944, a regência da cadeira de Psicologia da Criança e Psicologia Educacional do Curso de Formação de Professores do Instituto de Educação esteve a cargo da professora Graciema Pacheco. Diplomada pela Escola Complementar em 1928 e, como já referido, aluna da professora Natércia Velloso, após terminar seus estudos na Escola Complementar, passou a lecionar Psicologia no Instituto de Educação, onde pesquisava, atendia alunos e realizava “estudos de caso”. Em 1930, concluiu curso de aperfeiçoamento na cidade de Montevideú, no Uruguai. Entre 1939 e 1944, trabalhou como assistente-técnica do Centro de Pesquisa e Orientação Educacional – CPOE. O CPOE era um centro de estudos psicopedagógicos que realizava trabalhos relativos à Psicologia escolar e orientação psicológica, onde a professora Graciema atuou como diretora entre 1945 e 1946. Em sua entrevista a Gomes (2005), Graciema Pacheco diz:

Nós trabalhamos com as escalas, com Binet-Simon, depois com outros testes, de escalas métricas, várias, com seus fundamentos. Claparède, a tradução brasileira "Psicologia da Criança", a Educação Funcional, o Piaget, que nós temos aqui desde as primeiras publicações dele, que foi sobre a linguagem, me parece que a primeira obra que chegou aqui para nós foi a *Evolução da Linguagem*, e eu acho que tenho todas as publicações do Piaget, algumas não estão comigo porque eu emprestei para umas professoras, mas eu consegui ir comprando, à medida que ele ia publicando na Europa.

Em 1943, a professora Graciema Pacheco ingressou como aluna na Faculdade de Filosofia da Universidade de Porto Alegre, concluindo-o na primeira turma de formandos, em 1945. O Curso de Filosofia era o lugar para onde os que se interessavam pelo estudo de Psicologia se dirigiam antes da criação do primeiro curso de Psicologia do Estado pela Pontifícia Universidade Católica, em 1963.

Eu fui aluna do Dr. Décio de Souza. Ele era da cadeira de psiquiatria da Medicina. Da Faculdade de Medicina da UFRGS [...] e nós fizemos todo

nosso curso no antigo Hospital São Pedro. Tínhamos as aulas lá no Hospital São Pedro porque ele fazia demonstração com os próprios internos do Hospital. E era orientação analítica (GOMES, 2005).

A partir de 1947, Graciema Pacheco passa a fazer parte do quadro de professores da Faculdade de Filosofia da URGs, lecionando Psicologia da Educação no primeiro ano do Curso de Pedagogia. No ano seguinte, foi convidada a lecionar Didática nos cursos de licenciatura da Faculdade de Filosofia; entretanto, condicionou seu aceite à possibilidade de introduzir elementos de Psicologia na didática. Em 1949, assumiu a cadeira de Psicologia da Educação no Instituto de Educação General Flores da Cunha. A partir de 1954, ano de criação do Colégio de Aplicação, foi sua diretora por 28 anos. Sua gestão teve como objetivo favorecer a prática didática para formação de professores da Faculdade de Educação. Assumiu vários cargos administrativos dentro da UFRGS, dentre eles, a Coordenação da Câmara de Ensino de Ciências Humanas em 1972, ano em que essa Câmara solicitou a criação do Curso de Graduação em Psicologia na UFRGS. A professora Graciema Pacheco é reconhecida no meio acadêmico e profissional como uma das figuras mais proeminentes na difusão das idéias da Psicologia no Rio Grande do Sul e pioneira do estudo e ensino de Piaget no Estado.

Após essa rápida apresentação biográfica, retomo a história que me proponho a compor por meio de descrições diversas.

A partir da década de 1930, inspirados pelo escolanovismo¹⁵ e pela ênfase desse movimento no tecnicismo, foram introduzidos os instrumentos de avaliação psicológica nos cursos de formação de professores.

¹⁵ O escolanovismo é descrito como um Grande movimento de renovação pedagógica do final do Século XIX e decorrer do Século XX. “As escolas laicas marcaram a ruptura do domínio da Igreja sobre a educação, reafirmando a hegemonia da burguesia liberal” (RISCHBIETER, 2005).

Outras práticas associadas ao campo da Psicologia estão descritas nas atividades previstas para o jardim de infância que funcionava na Escola Complementar. Os métodos pedagógicos utilizados baseavam-se no movimento *Kindergartens*¹⁶ e na pedagogia Montessoriana¹⁷, ambos inspirados no pensamento de Rousseau. Tais métodos buscavam desenvolver as qualidades sensoriais das crianças de modo a prepará-las gradativamente para habilidades que viabilizariam o entendimento de conteúdos mais complexos, dentro do pensamento evolucionista.

Segundo Athaide e Silva (2005), a Psicologia Aplicada foi introduzida na década de 1930 para apoiar a formação de um tipo específico de força de trabalho submetida à disciplina fabril, buscando a incorporação da via consensual no processo de produção. Em 1931, empresários brasileiros criaram o Instituto de Organização Racional do Trabalho - IDORT, no modelo dos princípios tayloristas. Essas práticas auxiliaram no reconhecimento da Psicologia como disciplina científica no Brasil, introduzindo as “relações humanas” no incremento da produtividade, entrando gradativamente nos campos da educação e do trabalho.

Em muitas escolas, os estagiários de Psicologia são ligados ao SOE. As questões maiores, principalmente no começo do estágio, são: qual o papel do educador, do supervisor, do orientador, do psicólogo? **(Maria, professora de Psicologia Escolar)**

¹⁶ Friedrich Fröebel (1782 – 1852), educador protestante alemão, desenvolveu suas teorias arraigadas em pressupostos inspiradas no amor à criança e à natureza. Foi reconhecido pela criação dos *Kindergartens* (jardins de infância), nos quais destacava a importância de cultivar as almas infantis através da atividade infantil (ALMEIDA, 2005, p. 8).

¹⁷ Maria Montessori é considerada uma das “mais importantes representantes da mudança radical [...] na concepção de ensino e aprendizagem. [...] Seu método é fundamentado numa concepção biológica de crescimento e desenvolvimento sem deixar de lado o aspecto psicológico e o social” (*idem, ibidem*, p.10).

A implementação do SOE - Serviço de Orientação Educacional - na década de 1940, aliado aos gabinetes de Psicologia já existentes na década de 1930, reforçou a característica normatizadora¹⁸ e controladora de ambos os serviços dentro da organização escolar. As concepções psicológicas da época destacavam a necessidade e importância de classificar os indivíduos segundo a noção de desenvolvimento, enquadrando-os em categorias que os distinguissem entre o normal e o patológico. Com isso, surge o interesse pela classificação dos distúrbios mentais, aproximando a Pedagogia e a Psicologia da disciplina de Psiquiatria.

A criação do Curso de BioPsicologia Infantil, oferecido pelo Estado aos professores das escolas públicas e escolas normais, objetivou produzir uma Psiquiatria preventiva que, vinculada ao Instituto de Educação, repercutiu nos conteúdos programáticos da cátedra de Psicologia, do Instituto de Educação. Segundo Gomes (2004), o curso foi idealizado e ministrado no Hospital São Pedro (HSP) durante as gestões do psiquiatra Jacintho Godoy Gomes. Os fundamentos teóricos do Curso de BioPsicologia tiveram apoio no Movimento de Higiene Mental, o que reforçou a crença de que as perturbações orgânicas ou funcionais determinavam as síndromes mentais ou afecções cerebrais. A partir daí, a cátedra de Psicologia do Instituto de Educação passou a incluir, nos seus conteúdos programáticos, noções sobre o desenvolvimento humano normal e patológico a fim de identificar precocemente os alunos com dificuldades psíquicas. Foi dos egressos do Curso de BioPsicologia que dois dos primeiros professores das “cátedras” de Psicologia da UFRGS surgiram: os psiquiatras Décio Soares de Souza e Victor de Brito Velho. O futuro Instituto

¹⁸ A normatização “expressa a ação de estabelecer normas, regras, regulamentos, rituais etc” (REZENDE, 2005).

de Psicologia da UFRGS contou com muitos dos que foram alunos e/ou professores do Instituto de Educação.

A trajetória do alienista Jacintho Godoy Gomes permite um olhar sobre os pensamentos que predominavam no período. Sua primeira nomeação para a administração do Hospital Psiquiátrico São Pedro foi em 1926, por Borges de Medeiros, de quem tinha sido secretário particular. Foi exonerado em 1932, com a vinculação de Borges de Medeiros aos paulistas na Revolução ocorrida no mesmo ano. Em 1936, um ano antes de Jacintho Godoy retomar a direção do Hospital Psiquiátrico São Pedro, o processo de criação da Universidade de Porto Alegre transforma-se num embate de forças no qual os elementos de diferentes sistemas se transformam ao colocar em evidência a disputa entre os pensamentos positivista¹⁹ e católico²⁰ dos professores (GAUER; GOMES, 2005). Em 1937, retornou à administração do Hospital Psiquiátrico São Pedro, lá permanecendo até 1950, com a ascensão de Leonel Brizola ao poder. Além de alienista, Jacintho Godoy Gomes foi médico legista da chefatura de polícia entre 1919 e 1921. Fez sua especialização em Psiquiatria em Salpêtrière²¹, na França. Jacintho Gomes pensava o hospital conforme o modelo preconizado por Esquirol, ou seja, um laboratório para pesquisas psiquiátricas. Foucault (1999e) descreve como formou-se um saber a partir da situação de confinamento

¹⁹ Neto (2003) nos diz que o positivismo é a doutrina criada por Augusto Comte no século XIX que corresponde a uma forma de entendimento de mundo e das coisas em geral que entende os fenômenos da natureza submetidos a sete leis naturais: os fenômenos matemáticos, astronômicos, físicos, químicos, biológicos, sociais e psicológicos. Conforme essa doutrina, tais fenômenos podem ser descobertos a partir da observação, organizados pela ciência e aplicados a partir de tecnologias, preferencialmente em benefício do ser humano. Uma vez regido pela ciência, o Positivismo é considerado um ateísmo.

²⁰ Segundo Ferreira (1995) catolicismo é a “Religião dos cristãos que reconhece o Papa como autoridade máxima, [...] aceita os dogmas como verdades incontestáveis e básicas” (p. 376). É, também, uma das mais importantes ramificações do Cristianismo.

dos indivíduos, ao lado da extração de um saber tecnológico característico das instituições de seqüestro – “um saber de observação, um saber de certa forma clínico, do tipo da Psiquiatria, da Psicologia, da Psico-sociologia, da Criminologia, etc.” (FOUCAULT, 1999e, p.121-122), viabilizando outros instrumentos de controle.

Gomes (2004) relata também que, durante a administração de Jacintho Godoy Gomes, o Hospital São Pedro foi remodelado com base nas idéias do então Secretário do Interior Oswaldo Aranha. Além disso, introduziram-se técnicas terapêuticas consideradas modernas, como a malarioterapia²², efetivou-se a contratação de médicos especializados em Psiquiatria mediante concurso público, cujos aprovados foram Luiz Pinto Ciulla, Victor de Britto Velho, mais tarde catedrático da cadeira de Psicologia Geral da Faculdade de Filosofia da Universidade de Porto Alegre, em 1944, Mário Martins e Cyro Martins, considerados os primeiros psiquiatras do Estado admitidos após concurso público. O pensamento positivista, ao dominar a política de educação do Estado entre 1880 e 1940, compreendia que a sociedade deveria cuidar do ensino fazendo uso do cientificismo da Psicologia, da racionalização dos procedimentos didáticos e da capacitação dos alunos de acordo com suas potencialidades. O pensamento católico, por sua vez, defendeu uma parceria entre Igreja e Estado na educação e a importância de que a formação dos futuros universitários estivesse em conformidade com os valores cristãos. Contudo, as duas correntes defenderam a utilização de recursos científicos na educação. No entanto, as

²¹ O hospital Salpêtrière é considerado o berço da Neurologia mundial. Foi palco do nascimento da Neurologia científica e das experiências de Charcot sobre histeria assistidas por Freud.

²² A malarioterapia é, segundo o Dicionário de Termos Médicos (2005), uma variedade de psicoterapia em que a febre é induzida inoculando-se o paciente com o parasita de paludismo.

divergências que se estabeleceram opuseram o pensamento cristão ao científico, prevalecendo o discurso cristão, que aliou católicos e metodistas²³.

Os intelectuais católicos tinham como orientador religioso o jesuíta alemão Padre Werner von und zur Muhlen (1874 - 1939), estudioso de Psicologia Experimental, que lecionou Psicologia e Filosofia no Colégio Anchieta de Porto Alegre-RS. Entre os participantes das reuniões por ele promovidas, estava o psiquiatra católico Victor de Brito Velho, que, em 1945, assumiu a cátedra de Psicologia Geral na Faculdade de Filosofia da Universidade de Porto Alegre. Outro participante das reuniões foi Armando Pereira Câmara, professor da cátedra de Psicologia no Instituto de Educação e futuro reitor da Universidade de Porto Alegre, conforme citado anteriormente.

A Faculdade de Filosofia da Universidade de Porto Alegre foi fundada em 1943. A disciplina de Psicologia constava na grade curricular do Curso durante os quatro anos de duração. Nessa Faculdade, foram desenvolvidos inúmeros pensamentos da Psicologia e formados futuros professores, pesquisadores e profissionais que se dispersaram no Estado.

A aula inaugural da Faculdade de Filosofia foi ministrada pelo Diretor do Instituto Porto Alegre, professor metodista Oscar Machado da Silva (1903-1984), sob o título de “Aspectos psicológicos e filosóficos da interpretação da História”. O professor Machado, escolhido por ser considerado o único em Porto Alegre com formação em Psicologia, estudou Pedagogia e Filosofia nos Estados Unidos e, também por isso, foi convidado para assumir a primeira cátedra da disciplina Psicologia Geral e Experimental no referido Curso.

²³ Para Ferreira (1995) o metodismo é “uma seita anglicana [...] cujos adeptos procuravam seguir um método de vida rigorosamente dentro dos preceitos bíblicos” (p.1125). Não se caracteriza tanto pela sua insistência na conformidade do indivíduo a um credo, mas em conformar a sua vida à santidade.

Machado é lembrado por seus alunos como behaviorista²⁴ e permaneceu na “cátedra” durante o ano de 1943, passando, no ano seguinte, para a “cátedra” de Psicologia Educacional no curso de Pedagogia.

A primeira disciplina do Curso de Filosofia, lecionada por Oscar Machado no período letivo de 15 de maio a 30 de junho de 1943, tinha, conforme transcrição de Gauer e Gomes (2005), o seguinte conteúdo programático:

Psicologia: Noções gerais sobre as condições de objetividade. Medida em Psicologia. Histórico das tentativas para estabelecer a medida em Psicologia. Métodos da Psicologia; **A consciência:** Graus de consciência. Limiar, área e campo, graus ou níveis de consciência. Continuidade da consciência. Consciência pessoal e seus atributos. Duas formas gerais de consciência. A cerebração da consciência; **A atenção:** Conceituação. Análise detalhada do conceito. Direção do pensamento, expectativa, escolha, adoção. Condições da atenção: o interesse. Conclusão do estudo. Formas de atenção. Concomitantes fisiológicas da atenção. Variação. Limites. Patologia da atenção; **O sistema nervoso.** Relação entre os fenômenos fisiológicos e a atividade psicológica. Noções de nomenclatura anatômica e fisiológica do sistema nervoso. Localizações cerebrais. Estudo diferencial do cérebro. Evolução dos processos sensoriais dentro das doutrinas filosóficas. Evolução dos processos, etc. Excitante. Excitação. Estímulo. Sensação. Atributo da sensação.

No ano seguinte, assume a cátedra da disciplina de Psicologia, do Curso de Filosofia, o psiquiatra católico Décio Soares de Souza, que estudou na Faculdade de Medicina de Porto Alegre e defendeu a tese de título “Demência Precoce e Esquizofrenia”, orientada pelo psiquiatra Jacintho Godoy Gomes, em 1932. Após seu doutoramento, fez incursões de estudos em instituições nos EUA, entre elas, o Instituto de Psicanálise de Nova York. O professor Décio Soares de Souza foi o primeiro a lecionar Psicologia na cátedra de Neurologia na Faculdade de Medicina da UFRGS. É considerado o introdutor da Psicanálise no Curso de Filosofia da UFRGS e um dos incentivadores da profissionalização

²⁴ Ferreira (1995) define o behaviorismo como o estudo objetivo dos estímulos e reações do físico, com desprezo total pelos fatos anímicos. Pode ser traduzido também como o estudo do comportamento humano.

do Psicólogo no Brasil. Por meio do professor Décio Gomes, foi iniciada a prática de os alunos do curso de Filosofia assistirem à apresentação dos pacientes do Hospital Psiquiátrico São Pedro. Introduziu-se essa prática na gestão administrativa do seu antigo orientador de tese, o alienista Dr. Jacyntho Gomes, a quem agora era vinculado funcionalmente, instituindo-se, assim, o estágio curricular de Psicopatologia, que viria a se tornar uma característica tradicional dos cursos de Psicologia do Estado, assim como a ênfase em Psicanálise.

Em 1946, o professor Décio Soares de Souza ingressou na Cátedra de Psiquiatria na Faculdade de Medicina, sendo substituído na cátedra de Psicologia Geral e Experimental da Faculdade de Filosofia pelo até então seu assistente, psiquiatra Victor de Britto Velho. Em entrevista concedida a Gomes (2005), a professora Jurema Alcides Cunha, uma das alunas do Curso de Filosofia da UFRGS entre os anos de 1946 e 1949, relata que era no curso de Filosofia que se estudava “Psicanálise, psicopatologia, técnicas de psicodiagnóstico, como o TAT, Rorschach, PMK, testes de inteligência e de aptidão e, ainda, ofereciam-se atividades práticas em psicopatologia e em psicotécnica” (GOMES, 2005).

No ano de 1954, ocorreu a instalação do Curso de Especialização em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica. Nesse mesmo ano, vinculado diretamente à Reitoria da UFRGS, é criado pelo professor Nilo Maciel o primeiro Departamento de Psicologia, conhecido como Departamento de Psicologia Clínica. Seu objetivo era prestar serviços de Psicologia aplicada nas áreas clínica, do trabalho e escolar para a comunidade universitária e externa. No primeiro ano de seu funcionamento, o Departamento de Psicologia Clínica funcionou no prédio da Faculdade de Medicina. No ano seguinte, esse Departamento foi transferido para o prédio da Reitoria, que oferecia dependências físicas consideradas mais Adequadas. A localização em dependências vinculadas à UFRGS, porém não exclusivas ao

curso, permaneceu até depois do reconhecimento da profissão, em 1963, e da criação dos cursos regulares de Psicologia em outras instituições de ensino superior. O Curso de formação de psicólogos foi criado na UFRGS em 1973.

Enquanto a PUC, instituição privada, volta-se para a formação de psicólogos, a UFRGS, instituição pública, dirige-se para a prestação de serviços de Psicologia à comunidade acadêmica e externa, continuando o estudo de Psicologia na UFRGS a ser oferecido no Curso de Filosofia, no qual o psiquiatra Britto Velho manteve a Psicanálise como base teórica. Esses dois movimentos, ocorridos em instituições diferentes, permitem visualizar a prevalência de diferentes formas de pensar a Psicologia nas duas instituições.

O ensino de Psicologia na UFRGS, conforme já descrito, acompanhou a maioria dos movimentos científicos, profissionais e legais ocorridos na Psicologia do país. Entretanto, no reconhecimento da profissão de psicólogo, em 1962, prevaleceu, na UFRGS, entre outros, o pensamento tradicional de aplicação da Psicologia, seu caráter executivo, administrativo e burocrático de realização das tarefas de ensino de Psicologia.

O professor Britto Velho esteve à frente da “cátedra” de Psicologia na Faculdade de Filosofia da UFRGS até outubro de 1969, quando foi aposentado compulsoriamente por ter assinado nota de repúdio à aposentadoria compulsória de professores da UFRGS, enquanto chefe do Departamento de Filosofia, durante o período da ditadura militar. Em 1969, seu assistente, professor Nilo Maciel, assumiu a “cátedra” da disciplina, direcionando suas aulas e trabalho para a seleção e treinamento de pessoal no Rio Grande do Sul, ou seja, uma das formas de Psicologia Aplicada.

Parece haver, aqui, modificações estruturais nas práticas de ensino da Psicologia no curso de Filosofia a partir dos desdobramentos gerados pela mudança política que ocorreram no país com a instalação do Regime Militar em 1964. A substituição de

professores e, com isso, a substituição de um determinado tipo de pensamento dominante até então, pode ter sido um dos efeitos das relações de forças do período. O pensamento psicanalítico introduzido pela Psiquiatria, embora tenha permanecido, deixou de ser predominante no curso de Filosofia. Outras formas de pensar a Psicologia na UFRGS sobrepõem-se nessa relação de forças do poder²⁵.

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: Isto é, os tipos de discurso que a acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 1999c, p. 12).

Segundo GAUER; GOMES, 2005, com a reforma do ensino estabelecida pelo decreto-lei 252, de 28 de fevereiro de 1967, as “cátedras” foram substituídas por políticas de carreira docente que buscavam privilegiar regimes de tempo integral e dedicação exclusiva dos docentes. O ensino universitário no Brasil passou a contar com os “departamentos” como unidade funcional básica. Tal reforma do ensino teve como referência o modelo americano de ensino, assim como a Psicologia Aplicada.

Segundo Gauer e Gomes (2005), a criação do Departamento consolidou a Psicologia como disciplina na UFRGS e vinculou-a ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas a partir da insistência do então reitor Eduardo Zaccaro Faraco, médico que tinha a seu encargo definir as unidades acadêmicas da universidade. Ao assumir a Reitoria em 1969, o professor Faraco levou para sua assessoria o professor Lúcio Haggemann, formado em Filosofia pela UFRGS, que trabalhara de 1964 até então no Departamento de Psicologia

²⁵ O poder, para Foucault (1999c), provém de todas as partes. As relações de poder são dinâmicas, móveis, e mantêm ou destroem grandes esquemas de dominação.

Clínica. O professor Haggemann participou, de dentro do gabinete do reitor, desse momento representado pela transição das “cátedras” para a departamentalização e criação do Departamento de Psicologia, lecionando no primeiro ano de seu funcionamento. Para Gauer e Gomes (2005), prevaleceu a visão da Psicologia como conhecimento necessário para diversas carreiras, em detrimento do desejo de alguns professores da Faculdade de Medicina, que pleiteavam a vinculação da Psicologia àquela Faculdade. Dessa maneira, o Departamento de Psicologia passou a compor, junto com os Departamentos de Ciências Sociais, de História e de Filosofia, o Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - IFCH.

Com a “extinção” da Faculdade de Filosofia no início da década de 1970, os últimos titulares das cátedras de Psicologia Geral, professor Nilo Maciel, e de Psicologia Educacional, professor Oscar Machado, lideravam grupos distintos entre “Psicologias aplicadas à educação” e “Psicologias gerais”.

O antigo Departamento de Psicologia Clínica, criado em 1954, passou a chamar-se Centro de Orientação e Seleção Psicotécnica – COESP. Esse Centro, vinculado diretamente à Pró-Reitoria de Extensão, permaneceu executando e ampliando os serviços de Psicologia Aplicada já oferecidos de forma independente do Departamento de Psicologia e mesmo do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. A coordenação do COESP passou a ser realizada por Arthur de Mattos Saldanha, formado em Filosofia pela UFRGS e ex-assistente do professor Nilo Maciel.

As professoras assistentes de Oscar Machado, entre elas, Graciema Pacheco e Juracy Marques, migraram para a Faculdade de Educação em 1971. Nessa época, com o processo de departamentalização da Universidade, foi criado o Departamento de Psicologia, formado por alguns professores da Faculdade de Filosofia e por dois professores da área de Educação Física. Esse departamento não priorizava a prestação de serviços. Os professores

Francisco Pedro Pereira de Souza e Edela Pereira de Souza permaneceram na Faculdade de Economia.

Entre as funções dos professores do Departamento de Psicologia, estava o ministrar aulas de Psicologia em diversos cursos. As disciplinas pelas quais o Departamento de Psicologia era responsável em cursos de graduação, entre 1971 e 1975, eram: Introdução à Psicologia e Psicologia da Personalidade, no Curso de Enfermagem; Psicologia Social e Psicologia da Expressão, no Curso de Ciências Sociais; Psicologia Motivacional e da Empresa, Psicologia Social e da Comunicação, no Curso de Relações Públicas; Psicologia, no Curso de Filosofia; Psicologia das Relações Humanas, na Biblioteconomia; e Psicologia Aplicada, no Curso de Odontologia.

Nesse período, outros Departamentos da UFRGS passaram a ministrar disciplinas da área de Psicologia. Nos cursos da Faculdade de Educação, havia: Psicologia da Educação I, Psicologia da Educação II, Psicologia das Relações Interpessoais na Sala de Aula, Psicologia da Aprendizagem, Psicologia do Ensino, Teorias da Personalidade. No Departamento de Ciências Administrativas da Faculdade de Economia, ministrava-se a disciplina de Psicologia Aplicada à Administração.

A efetiva criação, em 1973, do Curso de Graduação em Psicologia da UFRGS para a formação de profissionais psicólogos ocorreu 19 anos após a criação do Departamento de Psicologia Clínica da Instituição, em 1954 – 10 anos após a regulamentação da profissão de psicólogo e da criação do primeiro curso de Psicologia no Estado pela Pontifícia Universidade Católica, em 1963. A Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) criou o segundo Curso de Psicologia no estado em 1972, sendo então o curso da UFRGS o terceiro a ser criado no Rio Grande do Sul e o primeiro em uma Universidade Pública.

Assim como as políticas públicas para o ensino superior produziam efeitos na estrutura e cultura do Instituto de Psicologia, os poderes e saberes já agrupados diversamente na estrutura e cultura da Universidade também produziam seus efeitos. Machado (1981) traz o entendimento de Foucault sobre o poder, afirmando que este não está agrupado em um único local mas que, sendo uma relação e correlação de forças, está presente nas micro-estruturas sociais, sendo sua onipresença assegurada porque ele se produz a cada instante, em todos os lugares e em todas as circunstâncias (p. 189). Assim, não existe, de um lado, os que têm ou detêm o poder e, do outro, aqueles que se encontram dele alijados. “Rigorosamente falando, o poder não existe; existem, sim, práticas ou relações de poder, o que significa dizer que poder é algo que se exerce. [...] Não é um objeto, uma coisa, mas uma relação” (1981, p.191-192).

O primeiro movimento dentro da UFRGS para criação de um Curso de formação de psicólogos parece ter sido contemporâneo à regulamentação da profissão e à criação do Curso de Psicologia na PUC, em 1963. Gauer e Gomes (2005) citam a existência de um número de protocolo sem que tenha sido possível localizar o documento correspondente, assim como de relatos de professores sobre uma proposta para criação de um Curso de Psicologia na UFRGS nesse período. A coordenadora da equipe que elaborou essa primeira proposta teria sido a professora da Faculdade de Filosofia, Graciema Pacheco. Na época do encaminhamento da segunda proposta à Comissão de Carreira do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (COMCAR/IFCH), era também a professora Graciema Pacheco que estava à frente do Conselho de Coordenação de Ensino e Pesquisa (COCEP), resultando na efetiva criação do curso em 1973. Dentre as poucas informações obtidas sobre a não-implantação do Curso na primeira tentativa, está a indicação de que a proposta estava marcada pelo pensamento psicanalítico.

Os acontecimentos relativos à criação do curso parecem ter sido marcados por impasses nas relações do Departamento de Psicologia com os órgãos colegiados. Nesse sentido, Gauer e Gomes (2005) descrevem desencontros de informações entre o Departamento de Psicologia, o IFCH e o COCEP durante o processo, o que sugere enfrentamentos de pensamentos entre os diferentes grupos.

Embora o Departamento de Psicologia tenha recebido formalmente, em janeiro de 1972, uma solicitação pelo IFCH para que fosse avaliada uma proposta de implantação do Curso de Psicologia, continuou a dar andamento às suas reuniões sem retomar o assunto. O chefe do Departamento de Psicologia surpreendeu-se pelo oferecimento, em edital, de Concurso Vestibular Unificado para o Curso de Psicologia no ano de 1973. Contudo, a III Câmara do COCEP registrou em ata a apresentação do projeto de Curso de Bacharelado em Psicologia, tendo sido aprovado com mínimas observações da professora Graciema Marques Pacheco.

A formação que o Curso de Psicologia da UFRGS oferecia, segundo Gomes (2005), voltava-se para o fornecimento de profissionais tecnicamente competentes para o mercado, com um currículo profissionalizante e, portanto, compatível com as orientações da reforma universitária. A arquitetura dos programas iniciais do Curso de Psicologia da UFRGS enfatizava a aplicação da Psicologia. Até a década de 1970, o Curso de Psicologia da UFRGS enfatizou aspectos instrumentais de aplicação do conhecimento psicológico a situações sociais, pedagógicas ou empresariais. Sua grade curricular estava voltada para as necessidades do mercado de trabalho. Gauer e Gomes (2005) ponderam que o interesse na comprovação da utilidade social do psicólogo, com áreas de atuação bem definidas, pode ter concorrido para esse tipo de preocupação dos envolvidos no processo de criação do Curso de Psicologia da UFRGS em 1973, em função da busca da consolidação do

profissional de Psicologia. Importa ainda observar que, assim como as relações de poder, as possibilidades de resistência também não se situam em pontos específicos; tampouco são constituídas como produtos ou mercadorias que se conquistam ou se possuem. Os liames da resistência emergem da multiplicidade de espaços existentes na sociedade e produzem incitações, prazer e, sobretudo, novos saberes.

A grade curricular utilizada na implantação do Curso de Psicologia permaneceu até 1977 (ANEXO C). O curso oferecia três possibilidades de ênfase, na forma de ciclos especiais profissionalizantes, que correspondiam às três áreas habituais de demanda no mercado de trabalho e da divisão “tradicional” da Psicologia, quais sejam: Psicologia Clínica, Psicologia da Comunidade Escolar e Psicologia do Trabalho. Cada ênfase tinha sua própria seriação aconselhada, composta de disciplinas obrigatórias e eletivas. No decorrer do curso, que perfazia 4.050 horas-aula, a proporção de disciplinas opcionais aumentava em relação às obrigatórias. Os últimos semestres eram reservados à realização de três estágios supervisionados, um em cada ênfase. Cada aluno realizava todos os estágios previstos, sendo que as diferenças curriculares limitavam-se a duas ou três disciplinas opcionais.

Em 1977, houve a transferência do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas para o Campus do Vale. A exceção de permanência foi o Departamento de Psicologia, no Campus Central.

Desde o antigo Departamento de Psicologia Clínica, em 1954, até a primeira fase de funcionamento do novo Departamento e do Curso de Graduação, a Psicologia na UFRGS teve sua ênfase em aspectos instrumentais de aplicação do conhecimento psicológico a situações sociais, pedagógicas ou empresariais. A reafirmação dessa tendência mostra-se na orientação filosófica do Curso, em documento que orientou o estudo de Psicologia para os

âmbitos da educação, indústria e saúde, elaborado em 1976. Para os autores do documento, os problemas psicológicos eram contextualizados e tinham sua raiz na realidade social, econômica e política, em que o psicólogo era um “agente de mudança” da sociedade. Os objetivos do Curso de Psicologia respeitavam a definição de atividades do psicólogo profissional descrita na Classificação Internacional Uniforme de Ocupações da Secretaria Internacional do Trabalho, de 1966.

Na década de 1980, o Curso de Psicologia da UFRGS já era reconhecido pelo Conselho Federal de Educação (CFE) e havia formado suas primeiras turmas de psicólogos. Em 1981, o Departamento de Psicologia substituiu as reuniões plenárias por um colegiado, estabelecendo mudanças significativas nas relações de poder e nas políticas no Departamento. Isso teve como efeito a criação do processo de eleição para a Chefia do Departamento, o que determinou o impedimento da recondução ao cargo dos dois professores que se revezavam em tal chefia. Além disso, houve a substituição de Lúcio Hagemann na Comissão de Graduação da Psicologia, sucessivamente reconduzido ao cargo até então.

Em ata da reunião do Colegiado do Departamento de Psicologia datada de outubro de 1981, encontram-se registradas as indisposições entre os diferentes. O coordenador do Centro de Orientação e Seleção Psicotécnica (COESP) manifestava sua convicção de que, com a ascensão de uma nova chefia eleita por um colegiado, seria possível a colaboração efetiva entre o COESP e o Departamento de Psicologia, departamento que havia criado o Núcleo de Apoio Psicológico ao Estudante (NAPE), a fim de suprir a exigência do Conselho Federal de Educação, desconsiderando a prestação do mesmo serviço, já oferecido pelo COESP.

A partir das novas chefias, ocorreram alterações no Departamento de Psicologia. Entre elas, estava o horário das aulas e de funcionamento da biblioteca, que funcionava das 18h 30 min às 22h 30 min, passando para o horário diurno na gestão de 1985-1987.

Em meados dos anos 1980, a maioria dos professores assumiu regime de dedicação exclusiva à Universidade. Além do regime de trabalho, o perfil dos professores foi sendo modificado pelo acréscimo de titulação de docentes que fizeram Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU), pela volta de professores que completavam doutoramento no exterior e por algumas contratações e transferências. Tais alterações contribuíram para o processo de independência progressiva do Departamento de Psicologia em relação ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, unidade acadêmica da qual ainda fazia parte. Assim, em agosto de 1986, o Departamento deixou o prédio da antiga Faculdade de Filosofia, situado no Campus Central da Universidade, e instalou-se definitivamente no prédio do Ciclo Básico, localizado no Campus de Ciências da Saúde da UFRGS. A localização estratégica do Curso no Campus das Ciências Básicas da Saúde lembra os movimentos de alguns professores da psiquiatria, durante a reforma universitária, que desejavam o Departamento de Psicologia vinculado às Ciências Médicas, e também as vinculações históricas da Psicologia com a Medicina.

O currículo da Formação de Psicólogo, reformulado em 1977, voltaria a ser modificado em 1987 (ANEXO D), com alterações significativas que refletiam outra relação do Departamento com seu curso de Psicologia. A grade teve um aumento da oferta do número de disciplinas opcionais, das quais o aluno deveria cursar um total de 27 créditos. As três áreas de estágio passaram a durar dois semestres cada, e tornou-se obrigatório o Estágio em Psicopatologia. Nos currículos anteriores, as disciplinas de Psicopatologia Geral I e II eram de responsabilidade do Departamento de Psiquiatria e Medicina Legal,

ministradas no Hospital Psiquiátrico São Pedro (HPSP). A partir de reivindicação efetuada pelos alunos, essas disciplinas foram assumidas pelo Departamento de Psicologia. Com isso, a parte prática das disciplinas, realizada até então no HPSP foi transformada em um estágio curricular de Psicopatologia com duração de um semestre, concomitante à disciplina de Psicopatologia II.

Em 1988, foi criada a habilitação em Licenciatura em Psicologia (ANEXO E), que tinha duração de oito semestres e finalizava com uma Prática de Ensino em Psicologia, com 10 créditos. Os currículos de formação do Psicólogo e do Licenciado em Psicologia entraram em vigor no ano de 1989.

O ano de 1988 marcou o início da reforma administrativa prevista no novo Regimento Geral da Universidade. Em janeiro de 1990, o Departamento de Psicologia foi reestruturado por setores, sendo criados os Setores de Psicologia Social, de Processos Básicos em Psicologia e de Psicologia Clínica. Além dos setores, foram criados órgãos de extensão, Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC), projeto de implantação da Universidade para a Terceira Idade (UNITI) e a Clínica de Atendimento Psicológico (CAP). Sua infra-estrutura contava com biblioteca setorial, laboratórios, Centro Acadêmico e Comissão de Carreira próprios, refletindo sua independência do IFCH.

Os desdobramentos da reforma em 1996 resultaram na extinção do Centro de Orientação e Seleção Psicotécnico e na criação do Instituto de Psicologia, inaugurando o atual período da história da Psicologia na UFRGS. Em 16 de janeiro desse mesmo ano, a secretaria do Conselho Universitário incluiu o Instituto de Psicologia no novo Regimento Geral da Universidade, com três Departamentos. As áreas de Psicologia do Trabalho e de Psicologia Escolar ficaram localizadas no Departamento de Psicologia Social e Institucional, em que o ensino e a pesquisa da Psicologia Social foram influenciados por

teorias histórico-críticas, marxistas e feministas. O Departamento de Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade herdou muitos professores ligados ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento (PPGPD), que compunham o Setor de Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade. Suas linhas de pesquisa e abordagens teóricas, como epistemologia genética, Psicanálise e fenomenologia, influenciaram o ensino de Graduação da Psicologia nessas áreas. O Departamento de Psicologia Clínica manteve a denominação do Setor de origem. Mais recentemente, foi renomeado, primeiro como Departamento de Psicanálise e Clínicas Psicológicas e, atualmente, Departamento de Psicanálise e Psicopatologia. Gauer e Gomes (2005) salientam que a denominação do Departamento de Psicologia Clínica reflete um movimento no sentido de estabelecer a Psicanálise como linha teórica principal assumida pela Psicologia Clínica no Instituto de Psicologia da UFRGS.

Vários professores do atual Instituto de Psicologia fizeram sua formação de pós-graduação no PPGEDU da Faculdade de Educação, assim como muitos dos primeiros professores do curso de graduação eram oriundos da Faculdade de Filosofia. As duas faculdades, primeiro a de Filosofia e, posteriormente, a Faculdade de Educação relacionaram-se e influenciaram a área de Psicologia ao formarem o corpo docente e de cultura acadêmica para o Curso. As interfaces da Faculdade de Medicina e a Psiquiatria com a Psicologia decrescem na medida em que o Curso se firma no cenário político e educacional.

Nessa história da Psicologia, desde os primeiros registros da disciplina no Estado, emergem os entrecruzamentos das disciplinas do Direito, Filosofia, Psiquiatria e Pedagogia com a Psicologia, mostrando a permeabilidade das fronteiras entre as disciplinas nas ciências humanas.

Nos caminhos iniciais da Psicologia como campo de saber nas instituições do Estado do Rio Grande do Sul, sua trajetória mostra os movimentos que ocorreram no mundo ocidental, ou seja, um saber mecanicista baseado no modelo médico neurológico. Sua utilidade se dava na área da educação e da clínica como instrumento de aferição do normal e anormal. No processo de industrialização, a partir das análises quantitativas sobre potencialidades e/ou normalidades, passou a contribuir também com técnicas de adaptação do comportamento humano aos novos modos de produção. Na medida que outros pensamentos como a psicanálise e a fenomenologia emergiam, foram também sendo introduzidos nas instituições de ensino do estado através da literatura especializada ou de profissionais que faziam seus estudos no exterior. Em alguns momentos, uma forma de pensar e fazer Psicologia prevaleceu sobre outras, embora permanecessem, e permaneçam coexistindo e mesmo se complementando.

No momento da sua criação, o Curso de Psicologia da UFRGS se caracterizava por oferecer uma formação profissionalizante com ênfase numa Psicologia Aplicada às situações pedagógicas, sociais ou empresariais. Com várias modificações ocorridas na estrutura acadêmica, na grade curricular e no quadro de professores, o curso se mostra, hoje, ainda voltado para as áreas de atuação já citadas, acrescidas da área da saúde que foi ampliada, tendo como principais influências os pensamentos das teorias histórico-críticas, marxistas e feministas na Psicologia Social; da epistemologia genética, Psicanálise e fenomenologia na Psicologia do Desenvolvimento e da Psicanálise na Psicologia Clínica.

Os embates entre as forças de saberes e poderes durante a trajetória dos pensamentos da Psicologia e de governo ocorridos durante o período das histórias possibilitam o entendimento de que não existe uma verdade única e hegemônica da Psicologia, assim como também não há uma única maneira de pensar a forma como se

estabelecerão as estratégias de governo das populações. Em determinados períodos, um tipo de pensamento prevalece sobre outros como verdadeiro, porém isso pode ser alterado de acordo com as relações de força estabelecidas entre eles.

4 UM PERCURSO PELO CURRÍCULO

Silva (1999), em seu livro *Documentos de Identidade*, problematiza o conceito de teoria para que se entenda o que vem a ser uma teoria do currículo numa perspectiva pós-estruturalista e, por conseguinte, o próprio conceito de currículo. O autor questiona o caráter representativo e simbólico contido no conceito de teoria; questiona, portanto, o fato de que a teoria revelaria ou explicaria uma realidade já existente. Nesse sentido, o currículo seria, nessa realidade, esse objeto que precederia a teoria e que necessita desta para ser descoberto, descrito, explicado.

Entretanto, o autor afirma que, na visão contemporânea, a teoria não estaria separada do objeto; a representação não estaria separada da “realidade”. Ou seja, na medida em que a teoria se propõe a descrever ou explicar um objeto, também o produz. O objeto é um produto de sua criação. Em um movimento circular, ela o cria para, depois, descobri-lo. Seguindo essa trilha, haveria um deslocamento nos conceitos: poderia falar-se em discursos e textos, e não mais em teorias. Pois um discurso produz o seu objeto; a própria descrição já é uma criação. Dessa maneira, um discurso sobre o currículo acaba por produzir uma noção particular de currículo. O interessante, no deslocamento teoria → discurso, é exatamente o fato de nos libertar do dilema entre “o que é” a realidade e “como deveria ser” a realidade. Isso porque, tanto na teoria quanto no discurso, há a produção de um mesmo efeito. Em cada um, há a produção de realidades: tanto naquela que “é” quanto naquela que “deveria ser”.

Portanto, a partir dessa noção de discurso, o conceito de currículo estaria diretamente ligado à forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias. Uma

definição de currículo está associada à teoria que o nomeia; uma definição revela o que uma determinada teoria pensa o que é um currículo. Com isso, a abordagem seria muito mais histórica (datada, localizada em um determinado momento) do que particular: o “verdadeiro” conceito de currículo. “Como”, “onde”, “por quê”, seriam as perguntas chave para se entender o que é entendido por currículo. E, mais do que isso, entender quais questões uma teoria do currículo busca responder; entre outras coisas, qual conhecimento deve ser ensinado e, por conseguinte, a explicação do porquê da escolha. Pois é exatamente nessa escolha e na sua justificativa que a questão da subjetividade se revela inseparável do conhecimento que constitui o currículo: qual sujeito se pretende produzir por meio desses conhecimentos? Tudo aquilo que somos, que nos tornamos está intrinsecamente ligado aos conhecimentos que fundamentam o currículo. Além disso, selecionar um conhecimento ou uma subjetividade e não outro ou outra é, sobretudo, uma questão de poder, entendido aqui na perspectiva de Foucault (1999c), “[...] como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir” (p. 8).

Segundo Costa (1998), “não há realidade intrinsecamente verdadeira, pois os enunciados tomados como verdades são construídos discursivamente segundo um regime ditado pelas relações de poder. Todas as teorias do currículo estão envolvidas em relações de poder; todas visam a garantir o consenso, a hegemonia. E é essa questão do poder que afasta as teorias tradicionais²⁶ das teorias críticas e pós-críticas do currículo. Enquanto as primeiras pretendem ser neutras, científicas, desinteressadas, as outras duas argumentam que não existe tal neutralidade, cientificidade, desinteresse. O que existe são relações de

²⁶Para Silva (1999) as teorias tradicionais [...] restringiam-se à atividade técnica de ‘como’ fazer o currículo [...] eram teorias de aceitação, ajuste, adaptação (p. 30). De maneira contrastante, “as teorias críticas e pós-críticas de currículo estão preocupadas com as conexões entre saber, identidade e poder” (p. 16).

poder que definem qual teoria será a predominante. Em geral, as teorias tradicionais buscam o método, “o como” transmitir os conhecimentos do currículo, enfim, ignoram as relações de poder, concentrando-se nas questões técnicas. Já as teorias críticas e pós-críticas deslocam-se do “como” para o “por quê”: por que esse conhecimento e não outro? Por que escolher essa subjetividade e não outra? Elas estão interessadas em descobrir quais as conexões existentes entre saber (conhecimento), identidade (subjetividade) e poder (seleção). Dessa maneira, o que somos, aquilo que enxergamos está historicamente datado e localizado, pois cada teoria e os conceitos enfatizados por elas, em determinada época, têm o poder de organizar e estruturar nossa forma de ser e de enxergar a realidade.

Para Foucault (2000a), “todo o 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” (p. 44). O currículo, como a forma articulada e normatizada como determinado sistema de educação se efetiva, apresenta-se desde sempre comprometido com uma determinada manutenção ou modificação da apropriação dos discursos.

O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e saberes? (FOUCAULT, 2000a, p. 44-45).

Neste estudo, trato o currículo como dispositivo implicado na produção de sujeitos, como texto prescritivo e produto da história em relação às condições de possibilidade que o constituíram de uma forma e não de outra, fundido em estruturas de seleção e interpretação que levam em conta mecanismos de poder. Entendo que, ao articular determinados conhecimentos, procedimentos e regras, o currículo institui o que ver, como ver e pensar e atua como uma prática de subjetivação por meio da qual nos tornamos quem somos; ainda, as temáticas escolhidas compõem um terreno de produção e disseminação de discursos.

O processo de identificação através de modelos pode ser considerado como unânime nos processos constitutivos de identidades modernas. Esse modo de construção e de manutenção de identidades é constituído através da equiparação com uma imagem idealizada. Essa imagem projetada precisa conter definições bastante apuradas em relação a como se comportar, como agir, como pensar. Esses modos de ser dos sujeitos psicólogos são o que os documentos que normatizam os cursos de formação em Psicologia no país procuram delinear.

Nessa direção, a maneira como o perfil do futuro Psicólogo deve ser produzido é objeto de descrição contida no Parecer CNE/CES 072/2002 do Conselho Nacional de Educação.

Um conjunto de princípios gerais deve nortear a formação em Psicologia, os quais remetem à necessidade de uma formação que desenvolva um forte compromisso com uma perspectiva científica e com o exercício da cidadania; que assegure rigorosa postura ética; que garanta uma visão abrangente e integrada dos processos psicológicos, permitindo uma ampliação dos impactos sociais dos serviços prestados à sociedade; e que desenvolva um profissional detentor de uma postura pró-ativa em relação ao seu contínuo processo de capacitação e aprimoramento (BRASIL, 2002, p.1).

Esse perfil pretendido tem no currículo acadêmico um dos principais instrumentos constitutivos de um determinado tipo de psicólogo. Costa (1998) escreve que “os discursos, as narrativas são práticas que modelam o que chamamos ‘realidade’, instituem sentidos, hierarquizam e articulam relações específicas” (p. 50-51). Quais os discursos, narrativas, verdades, práticas, procedimentos e regras utilizados no ensino ou, ainda, no “processo de subjetivação, da socialização dirigida, controlada” (p. 51) do psicólogo é o que pretendo colocar em evidência neste trabalho.

Assim, ao olhar a Resolução CNE/CES n. 8, de 7 de maio de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Graduação em Psicologia no país, observo

que, segundo essas diretrizes, o Curso de Psicologia deve assegurar uma formação baseada nos seguintes princípios e compromissos:

Construção e desenvolvimento do conhecimento científico em Psicologia; Compreensão dos múltiplos referenciais que buscam apreender a amplitude do fenômeno psicológico em suas interfaces com os fenômenos biológicos e sociais; Compreensão crítica dos fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos do País, fundamentais ao exercício da cidadania e da profissão; Atuação em diferentes contextos considerando as necessidades sociais, os direitos humanos, tendo em vista a promoção da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades; Respeito à ética nas relações com clientes e usuários, com colegas, com o público e na produção e divulgação de pesquisas; Aprimoramento e capacitação contínua (BRASIL, 2004).

A identidade do Curso de Psicologia é conferida através de um núcleo comum de formação, diferenciando-se em perfis, segundo seus objetivos. O Curso de Psicologia deve também propiciar o desenvolvimento das seguintes competências:

Identificar e analisar necessidades de natureza psicológica, diagnosticar, elaborar projetos, planejar e intervir de forma coerente com referenciais teóricos e características da população-alvo; Identificar, definir e formular questões de investigação científica no campo da Psicologia, vinculando-as a decisões metodológicas quanto à escolha, coleta e análise de dados em projetos de pesquisa; Escolher e utilizar instrumentos e procedimentos de coleta de dados em Psicologia, tendo em vista a pertinência e os problemas quanto ao uso, construção e validação; Avaliar problemas humanos de ordem cognitiva, comportamental e afetiva, em diferentes contextos; Saber buscar e usar o conhecimento científico necessário à atuação profissional, assim como gerar conhecimento a partir da prática profissional; Coordenar e manejar processos grupais, considerando as diferenças de formação e de valores dos seus membros; Atuar inter e multiprofissionalmente, sempre que a compreensão dos processos e fenômenos envolvidos assim o recomendar; Relacionar-se com o outro de modo a propiciar o desenvolvimento de vínculos interpessoais requeridos na sua atuação profissional; Elaborar relatos científicos, pareceres técnicos e outras comunicações profissionais, inclusive materiais de divulgação (BRASIL, 2004).

Quanto aos conteúdos curriculares, o curso deve contemplar:

- a) *Fundamentos epistemológicos e históricos* que permitam ao formando uma visão do processo de construção do conhecimento psicológico, desenvolvendo a capacidade para avaliar criticamente diferentes teorias e metodologias em Psicologia;
- b) *Fenômenos e processos psicológicos básicos* para o desenvolvimento de compreensão aprofundada dos fenômenos e processos

psicológicos que classicamente constituem campo da Psicologia como ciência e, também, dos desenvolvimentos recentes nas diversas áreas de investigação psicológica; c) *Fundamentos metodológicos* que garantam a apropriação crítica do conhecimento disponível e capacitação para a produção de novos conhecimentos, assegurando uma visão abrangente dos diferentes métodos e estratégias de produção do conhecimento científico em Psicologia; d) *procedimentos para a investigação científica e a prática profissional*, de forma a garantir tanto o domínio técnico envolvido no uso de instrumentos de avaliação e de intervenção, quanto a competência para avaliar e adequar instrumentos a problemas e contextos específicos de investigação e ação profissional; e) *Interfaces com campos afins do conhecimento* para demarcar a natureza e a especificidade do fenômeno psicológico e percebê-lo em sua interação com fenômenos biológicos, humanos e sociais, assegurando uma compreensão integral e contextualizada dos fenômenos e processos psicológicos; f) *Práticas profissionais* voltadas para assegurar um núcleo básico de competências que permitam a inserção do graduado em diferentes contextos institucionais e sociais, de forma articulada com profissionais de áreas afins (BRASIL, 2004).

“Avaliar”, “demarcar”, “investigar”, “identificar”, “definir”, “formular” são termos comuns nos documentos relativos à formação e atuação do profissional de Psicologia. Sugerem um modelo biomédico pautado nos princípios da objetividade e da neutralidade que fragmenta seu objeto, dividindo-o, orientando sua análise na busca do conhecimento científico, portanto, do conhecimento verdadeiro, validado, certo. Os métodos baseados em precisão, controle, normalização buscam capturar essa verdade e ao mesmo tempo produzi-la. Esse é o sujeito psicólogo que as Diretrizes Curriculares Nacionais pretendem produzir.

O Currículo Nacional Mínimo definido por essas Diretrizes Curriculares Nacionais pode e deve ser adaptado às condições regionais e locais. Passo, então, a olhar o sujeito psicólogo pretendido pelo curso de Psicologia da UFRGS.

No espaço virtual da UFRGS, o Instituto de Psicologia, ao informar seus objetivos, apresenta-se como um curso que prioriza o pensamento científico na formação e o direcionamento para que o sujeito psicólogo venha a contribuir socialmente:

[...] tem por objetivo *formar*²⁷ psicólogos com qualificação em diferentes áreas da Psicologia como Psicologia Clínica, Psicologia Social e Comunitária, Escolar e do Trabalho. Desenvolve-se a partir de diversos enfoques teórico-conceituais, fundamentado em referenciais científicos sobre o estudo da saúde mental e do comportamento humano no sentido de contribuir para a melhoria da vida no plano psicossocial. Com a terminalidade “Licenciatura em Psicologia”, o curso visa a *formar*²⁸ professores para o magistério no ensino Médio (GRADUAÇÃO, 2005).

A seguir, transcrevo as disciplinas que compõem a grade curricular atual do curso de Psicologia da UFRGS, extraída do mesmo *site*, das etapas 1 a 5. A divisão que estabeleci para realização deste estudo da grade curricular, em duas partes, pode sugerir que compartilho da idéia de dividir de forma binária o conhecimento em teoria e prática. Entretanto, meu entendimento sobre o tema é de que são dois pólos de uma mesma relação, onde existe um processo circular de produção e reprodução de saberes e poderes. Tal divisão tem um objetivo didático no sentido de facilitar a organização do texto nos aspectos que pretendo destacar. Assim, a seguir, discrimino as disciplinas dessa primeira parte, que são: Etapa 1 - Elementos de Anatomia e Histologia do Sistema Nervoso, Introdução à Sociologia A, Estatística Básica I, História da Psicologia, Psicologia Geral, Psicologia Experimental I; Etapa 2 – Fisiologia Psicologia I, Epistemologia da Psicologia, Psicologia do Desenvolvimento I, Psicologia da Personalidade I, Psicologia Experimental II, Metodologia da Pesquisa em Psicologia; Etapa 3 - Fisiologia Psicologia II, Psicologia do Desenvolvimento II, Psicologia da Personalidade II, Psicologia Experimental III, Métodos e Técnicas de Pesquisa em Psicologia, Psicologia Social I-A, Técnicas Psicométricas I; Etapa 4 - Psicologia Social II – A, Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem I, Psicologia das Relações Humanas e Dinâmica de Grupo I, Técnicas Psicométricas II,

²⁷ Grifo meu.

²⁸ Grifo meu.

Psicologia do Excepcional, Psiconeurologia I; Etapa 5 - Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem II, Ética Profissional, Psicologia do Trabalho I, Psicologia das Relações Humanas e Dinâmica de Grupo II, Métodos e Técnicas de Exame e Diagnóstico Psicológico I, Psicopatologia I.

Uma primeira leitura do nome das disciplinas evidencia que nada está oculto, elas dizem o que se propõem a abordar e o tipo de pensamento predominante, ou seja, o pensamento científico. Porém, em meu entendimento, os títulos das disciplinas não definem necessariamente os conteúdos e a forma como estes são abordados, como mostra a narrativa a seguir.

Se mudar, vai mudar o número das disciplinas. Os professores vão continuar dando as mesmas coisas, então não adianta (**Máxima, estagiária de Psicologia clínica**).

Saliento, contudo, que a linguagem utilizada pela grade curricular favorece a identificação de determinadas maneiras de pensar o objeto que as disciplina se propõem a estudar.

A parte que nomeio como sendo a primeira metade do Curso, já foi concluída pelos estagiários de Psicologia Escolar que participam deste trabalho. As atividades de ensino se dão basicamente dentro de sala de aula, com a utilização de recursos pedagógicos, como textos, seminários, explanações didáticas e/ou discussões em aula. Essa formatação do currículo é apresentada pela professora Maria.

Temos uma estrutura na qual, no início do curso, os alunos entram numa questão básica da Psicologia e depois vão vendo as questões mais profissionais (**Maria, professora de Psicologia Escolar**).

Essa metodologia suscita nos alunos a questão da teoria e prática como realidades dissociadas.

As coisas são ditas muito teoricamente. Lemos Freud, mas não vemos como isso pode ser traduzido em prática “psi” [...]. A diferença entre uma pessoa que lê todos os textos que lemos e

alguém que vem aqui para a UFRGS cursar Psicologia são somente os estágios. Saber ler, já sabemos desde a primeira série. Ficar lendo aquilo ali é fácil. É ótimo ter alguém para poder tirar uma dúvida teórica, mas se ficarmos só na teórica, terminamos a graduação com um pepino na mão e não um diploma (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

Ficamos estudando Freud e sexualidade. Mas a prática é muito diferente. Como é que fazemos? [...] Não é só sobre sexualidade que está falho. Toda parte prática está falha (**Carla, estagiária de Psicologia Escolar**).

Acho muito importante discutir situações práticas (**Dani, estagiária de Psicologia Escolar**).

Os alunos destacam a importância da prática e a percepção de que a visão teórica que recebem se mostra distanciada de quem está envolvido com a prática. Apontam a necessidade da relação teoria e prática, revelando a busca de uma integração com o objeto a ser conhecido e, ao mesmo tempo, as dificuldades dessa articulação.

O professor que nos deu aula na sexta-feira trouxe bastante de sua prática, de sua vivência na clínica. Isso não tem aqui na Faculdade. É uma falha. Os professores são muito teóricos, acadêmicos. Eu sinto falta de ver a prática. Talvez trazer pessoas para nos apresentar suas experiências clínicas e os conceitos contextualizados (**Carla, estagiária de Psicologia Escolar**).

A relação teoria e prática está muito ruim porque é na prática que aprendemos a grande maioria das coisas, e é preciso a prática para aprender a teoria também. Até então, parecem duas coisas extremamente distantes [...]. Uma deve complementar a outra. Não dá para ficar com uma ou outra [falando sobre teoria e prática] (**Dani, estagiária de Psicologia Escolar**).

O ideal seria poder ter as duas coisas juntas. E aqui a teoria fica muito distante da prática (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

Essa separação entre teoria e prática é um dos efeitos da modernidade e da ciência. Junto a esses efeitos, estão corpo e mente, razão e desrazão. As narrativas dos entrevistados favorecem ainda a visualização de outros mecanismos e estratégias de controle e de disciplinarização não explicitadas na grade curricular, mas também importantes nas formações específicas em Psicologia.

Nas falas a seguir, a professora Maria descreve algumas das formas como o currículo se articula nesse processo de produção em que o indivíduo psicólogo é regulado e disciplinado.

No curso, temos uma riqueza de possibilidades; não existe um único perfil de psicólogo formado, e isso é interessante. [...] Os nossos alunos trabalham em pesquisa e na formação científica; têm tido sucesso nas seleções de mestrado. Se eles querem seguir uma carreira acadêmica, a apresentação de trabalhos vai dando esse perfil acadêmico e favorece uma boa formação **(Maria, professora de Psicologia Escolar)**.

Os alunos do curso chegam à Universidade com uma trajetória de vivências, produção e produto de uma determinada condição social e de um modo de olhar e estar no mundo. O modo como eles chegam ao curso, associado à ortopedia pedagógica do Curso de Psicologia configuram o que entendo aqui como “currículo”. Trata-se de uma multiplicidade de currículos, dependendo das histórias de cada indivíduo, combinadas com as dos professores e com o momento histórico em que se vive. Isso é corroborado pela professora Maria, que afirma os efeitos das “classes sociais” sobre o currículo.

Outras questões que emergem estão relacionadas à classe social de onde os nossos alunos são provenientes. [...] A experiência de vida que eles têm é limitada, o que limita sua visão dos outros. [...] Com exceções, são alunos que têm experiência de vida e relações limitadas. São alunos que viveram em *shopping centers*, muito fechados na família, e que têm muitos preconceitos em relação às diversas culturas. **(Maria, professora de Psicologia Escolar)**

A família, uma estrutura social e culturalmente produzida, é elemento central de significação das coisas. Por isso, a família é um lugar privilegiado para o governo e para a produção de saberes e poderes. Pelas práticas de regulação e domínio efetivadas inicialmente no núcleo familiar e no seu entorno é que o humano aprende o que é normal e anormal e que são estabelecidos os modos de produção da linguagem. Na família, são seguidos padrões já estabelecidos sobre a maneira de cuidar dos filhos, as formas de relações, os papéis desempenhados por cada um dos pais e demais membros. Esse lugar humaniza através do afeto, da linguagem, ensinando a falar, integrando ao modo como as coisas se chamam e apontando o que as coisas significam.

Eu acho que temos que demarcar o espaço porque é uma questão de adequação. Uma coisa é reprimir no sentido de dizer que não pode falar porque é feio. Isso eu acho que não seria adequado. Mas eles também não podem ficar o tempo inteiro falando. Eles não repetem os termos adequados.

São palavras de baixo nível, que fazem parte da realidade deles. A população da escola é bem carente. Algo que estamos tentando fazer é pontuar justamente essa questão. As coisas têm nome certo. Não vai chamar pênis de caralho. Pênis é pênis. Vagina é vagina. Tudo tem nome, e eles ainda estão com muita gíria e palavrão (**Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar**).

É a mesma coisa no estágio de escolar, crianças da segunda série começam a falar várias coisas e nós não sabemos como reagir. Quando estamos andando cantam musiquinhas que tem na letra “vem chupar minha banana split” e algo com punheta e masturbação. Elas nos chamam de gostosa (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

É na família que o humano obtém sua socialização inicial, agregada a outros elementos, e onde são construídas certas maneiras de perceber o mundo. A forma como a cultura retorna essa percepção possibilita a construção subjetiva de si mesmo, baseada naquilo que volta da interação com a cultura. A linguagem produzida dessa maneira irá sendo (re)produzida ao longo das demais estruturas sociais, promovendo diferenças hierárquicas entre os sujeitos e os elementos trazidos em seus corpos, tais como o sexo, a cor, o tipo físico e as capacidades ou incapacidades físicas. Assim, na família constituem-se tipos particulares de sujeito.

No Hospital São Pedro, a sexualidade não era tão evidente, até porque nosso estágio era na unidade feminina (**Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar**).

Nas escolas onde a maioria dos professores são mulheres de meia idade, o tema sexualidade é muito voltado para os “casos” extra-conjugais (**Maria, professora de Psicologia Escolar**).

Nem todos os sujeitos, contudo, reagem à ação da cultura sobre si da mesma maneira. Alguns assimilam-na sem questionamentos, outros são capazes de opor algum tipo de resistência. Isso é o que aparece nessas falas dos estudantes de Psicologia.

Só as pessoas realmente interessadas é que fariam uma disciplina sobre sexualidade (**Carla, estagiária de Psicologia Escolar**).

Os estudantes que estão realizando estágio de Psicologia Escolar, entendem sexualidade enquanto atividade sexual reprodutiva. Associam promiscuidade sexual e ausência de utilização de métodos de prevenção de DST's a doença mental,

desconsiderando que esses mesmos comportamentos possam estar presentes na população em geral.

Uma das pacientes tinha diagnóstico *borderline*, e o seu comportamento era bastante promíscuo. Ela era HIV positivo, e orientei quanto ao uso de preservativo ao manter relações porque ela não usava. A minha abordagem não foi no sentido de ela não transmitir AIDS para os outros. Parece que ela não estava muito preocupada, porque se quisessem transar com ela, tudo bem. Mas, como ela tinha doenças venéreas que estavam sendo tratadas, não deveria transar com um cara com outra doença venérea para não ser infectada (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

Nos grupos que fazíamos com as pacientes, abordávamos bastante a sexualidade. Algo que trabalhávamos no grupo de pré-alta era a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, que era uma carência delas. Como elas são pacientes psicóticas, muitas vezes têm relações sexuais com múltiplos parceiros sem o mínimo cuidado com DSTs e AIDS (**Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar**).

Sexualidade no sentido de sexo, de relação sexual, aparecia principalmente no estágio de psicopatologia. Entre os pacientes e com os estagiários. As estagiárias eram muito cantadas pelos pacientes psiquiátricos com os quais eu convivi. [Para os estudantes, essa noção de sexo é diferente da de sexualidade no estágio de clínica] (**Homero, estagiário de Psicologia Clínica**).

Os alunos pressupõem a produção de algumas diferenças entre sexo e sexualidade, sem, no entanto, distingui-los claramente. Carinho e sentimentos afetivos são percebidos como distintos de sexo, porém, não são verbalizados como fazendo parte do conceito de sexualidade.

A estagiária jogava futebol com os guris toda terça. Surgiam piadinhas e tal. Ela ganhava presentes quase toda a semana, mas nunca houve nada “assim”. Era mais carinhoso (**Dani, estagiária de Psicologia Escolar**).

Uma das pacientes disse que estava apaixonada por uma psicóloga residente. Só que não era nada tão sexual. Era algo mais do sentimento. Ela escreveu uma carta dizendo que estava apaixonada. Foi tudo com respeito. Bem diferente [...] Não foi em mim, graças a Deus! ... a paciente colocou a mão na minha bunda... Acabei de lembrar! Foi comigo mesmo! Mas foi num contexto. Ela era uma pessoa bem delirante. Foi uma coisa de tapinha. Não foi uma coisa sexual. Não foi mesmo. Era uma coisa bem.. (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

A professora Maria fala do impacto que diversidades culturais ocasionam nos alunos no decorrer do curso. Fala das angústias que emergem não apenas em relação às suas experiências de vida, mas também em seu confronto com as identidades de psicólogo

pretendidas pela sociedade e por eles. Em outras palavras, uma incerteza sobre a maneira de governar e ser governado.

Muitas das questões que eles trazem como problema [são] efeito da visão preconceituosa que eles têm do mundo, determinada pela classe social. Aí surge uma dupla angústia: a da inexperiência de vida e a das possibilidades de intervenção da Psicologia, ou seja, o papel da Psicologia e o impacto de se abrir para experiências de vida diferentes das deles (**Maria, professora de Psicologia Escolar**).

Ao referir-se ao despreparo dos alunos para o estágio de Psicologia Escolar, a professora utiliza a expressão “não estão preparados para nada”, nada daquilo para que estão sendo produzidos para vir a ser. Entretanto, logo em seguida, acrescenta que os alunos iniciam o processo de psicologização, ou seja, de conformação de sua conduta de uma determinada maneira, diferente daquela em que se encontram naquele momento da formação.

No primeiro estágio, eu vejo que os alunos, em geral, não estão preparados para nada. Estão começando a pensar temas e as possíveis intervenções da Psicologia (**Maria, professora de Psicologia Escolar**).

Ao mesmo tempo, a professora relaciona as diferentes maneiras como são produzidos os distintos perfis de profissionais: os que se voltam para instituições privadas, escolas e empresas e os que são direcionados ou se direcionam para a área social. Nessa perspectiva, cabe explicar que os alunos podem optar por realizar ou estágios de um ano em Psicologia Escolar e um ano de Psicologia do Trabalho, ou os dois anos em Psicologia Social.

Os alunos escolhem o estágio de um ano em Psicologia Escolar e um ano em Psicologia do Trabalho, num total de dois anos, ou escolhem fazer dois anos de Psicologia Social. Geralmente, devido à organização das disciplinas nos currículos, o estágio de Escolar acabou sendo o segundo estágio (**Maria, professora de Psicologia Escolar**).

No estágio de Psicologia Escolar, de dois semestres, eles mostram modificações na sua trajetória, no seu jeito de pensar, através de reflexões, mas não tão marcantes como no estágio de Psicologia Social (**Maria, professora de Psicologia Escolar**).

A mesma professora fala dos diferentes encaminhamentos dos pensamentos e das profissionalizações dos estagiários ao descrever o estágio Psicologia Social com maior possibilidade de reflexão. Essa reflexão parece referir-se a um tipo de reflexão específica, voltada para o social.

Onde há mais possibilidade de reflexão é durante o estágio de Psicologia Social. Eles ficam dois anos e, geralmente, vão para instituições onde trabalham em rede com outras instituições, com pessoal institucionalizado e, por isso, têm um contato mais intenso com a prática e podem retomar as questões do início dos estágios (**Maria, professora de Psicologia Escolar**).

Nessas narrativas, aparecem as alterações no currículo “original” dos alunos ou os efeitos do processo de produção de tipos de identidades individuais e sociais a partir da idéia de desenvolvimento, de transformação de algo ou alguém pela ação de algo ou alguém. Não estar preparado sugere ter aqui o sentido de não estar formatado, não atender aos objetivos de determinada demanda. Os alunos dessa etapa do curso têm essa mesma visão de si mesmos. Descrevem-se como despreparados, inaptos, sem condições de atender às solicitações emergidas das situações de estágio nesse momento do curso.

Eu ficava meio sem saber o que fazer [...]. Eu acho que não sei o que fazer (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

Não sabemos com o que estamos lidando. Não são historinhas. São grandes histórias. Não sabemos o que fazer (**Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar**).

Vamos ouvir histórias macabras e não estamos lá para julgar. Uma pessoa pode falar que transou com três caras numa noite. Como é que vamos ouvir isso? (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

A necessidade de saber o que fazer, de ser útil e produtivo é um tema recorrente que pode ser entendido como a busca da sociedade de transformação de si mesma e de seus membros em indivíduos produtivos. Segundo Connell (1995) o objetivo último da educação “é a capacidade para a prática social e cujo meio específico é a capacidade para

adquirir estratégias de aprendizagem – ‘aprender como aprender’” (p. 25) a se auto-regular.

Quanto mais o poder disciplinar os indivíduos, mais saber eles gerarão.

Fico imaginando na clínica! Vamos precisar saber como trabalhar. Não dá para fugir. Tenho dúvidas se estamos preparadas para isso! (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

Aconteceu uma situação na segunda série comigo e com uma outra colega. Nós ficamos sem reação, nos olhando e perguntando o que iríamos fazer? (**Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar**)

Na formação do psicólogo, um outro instrumento importante é o momento de supervisão. É na supervisão que os estagiários relatam o que ocorreu nos estágios, suas dúvidas e questionamentos. É também onde recebem orientações sobre a forma de se conduzir ou conduzir as situações com as quais se confrontam nos estágios.

Como não havíamos combinado nada, levamos para a supervisão (**Carla, estagiária de Psicologia Escolar**).

A supervisão é o espaço privilegiado de transmissão e decifração dos saberes, poderes e regras a serem modeladas, é um espaço onde “fala o crente no espaço privado do confessorário acerca do que não pode ser falado em público, do que não pode nem deve ser incorporado às suas representações sociais [...] sussurra-se, articula-se mal, duvida-se, pede-se socorro e perdão” (FIGUEIREDO, 2002, p. 93). A supervisão, portanto, auxilia na produção das identidades dos sujeitos psicólogos que se constituem através do manejo das representações de como se deve e se pode interpretar o que é vivenciado.

Chegamos à conclusão, na supervisão, que o nosso trabalho é mais a questão de sentimento, de abrímos a escuta para as angústias deles, para as questões do relacionamento. Muitos adolescentes já têm filhos. A grande maioria mantém relações, e nós sabemos que existem outras questões envolvidas nisso. Não é saber como usar camisinha, nem saber como colocar camisinha. Eu acho que é mais que isso, é possibilitar que tenham um espaço na escola para poderem falar dessas coisas (**Dani, estagiária de Psicologia Escolar**).

Ver se não era uma questão de resistência conosco (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**). Na supervisão, fomos orientadas a tentar ver o que está por trás desse discurso. Provavelmente a criança deve estar querendo nos chocar. Uma criança de oito anos que nos chama de gostosa é porque realmente quer nos chocar. O que é gostosa para eles? Na hora,

não sabíamos o que fazer (**Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar**). É uma preocupação que temos com a supervisão. O papel da Psicologia não seria o de ir lá, pegar uma banana e mostrar como é que coloca a camisinha. Pode ser o papel da professora de ciências (**Carla, estagiária de Psicologia Escolar**).

A supervisão, então, configura-se como mais um instrumento de normalização e controle de condutas.

Nossa supervisora de estágio relatou o fato de uma menina do segundo grau do Colégio Militar de Porto Alegre ter sido flagrada transando no banheiro durante o período de aula. Foi chocante. Pelo menos, não era criança (**Carla, estagiária de Psicologia Escolar**).

Como tão bem escreve Figueiredo (1995), fazendo uma analogia com *Dom Quixote*, de Cervantes, é através “do modo de vestir, do modo de gesticular, do modo de pensar e de falar etc., [que] o cavaleiro *dá-se a conhecer*” (p.83). A “pose” faz parte da representação e consolidação de uma imagem idealizada de cavaleiro andante e também do psicólogo. O seu objetivo é a produção e manutenção de identidades controladas distantes da experiência. Uma produção especializada.

Temos que ser responsáveis pelo lugar que estamos ocupando ali. Estamos ali ocupando um lugar de terapeuta. Então, vamos agir de acordo com isso. Postura ética. Tem a ver com postura ética. (**Máxima, estagiária de Psicologia Clínica**).

Através da codificação de gestos, modos de apresentar-se e de interagir, o corpo material e objetivo é um dos instrumentos de produção e produto das identidades dos sujeitos psicólogos e uma das principais possibilidades para tais representações. Buscam-se o autocontrole e a invisibilidade do corpo, produzindo “profissionais” ou sujeitos psicólogos assexuados.

Sempre mantínhamos certa distância dos pacientes... uma GRANDE distância [...] A atitude que eu adotei foi ignorar o que falavam fora do tema. Desviava o assunto e seguia pelo que estávamos tratando no grupo. Deu certo. Depois, eles começaram a nos olhar de outra maneira [...] Havia assédio, sim. Inclusive, éramos instruídas a sempre dizermos para os pacientes que éramos ou casadas, ou noivas [...]. Vocês não usavam jaleco para tapar um pouco o corpo? Eu usava e, mesmo assim, era assediada (**Dani, estagiária de Psicologia Escolar**).

Mostro, a seguir, as disciplinas das etapas que correspondem ao que nomeio de segunda metade da grade curricular do Curso de Psicologia da UFRGS, que vai da etapa 6 à etapa 10. Etapa 6 - Psicofarmacologia, Técnicas Projetivas, Psicologia Escolar e Problemas da Aprendizagem III, Psicologia do Trabalho II, Psicologia Clínica I, Métodos e Técnicas de Exames e Diagnóstico Psicológico II, Psicopatologia II, Estágio em Psicopatologia; Etapa 7 - Técnicas Projetivas II, Psicologia do Trabalho III, Psicologia Comunitária Escolar I - Estágio, Teoria e Técnicas Psicoterápicas I, Psicologia Clínica II, Métodos e Técnicas de Exames e Diagnóstico Em Psicologia III; Etapa 8 - Psicologia Comunitária Escolar II - Estágio, Psicologia do Trabalho I – Estágio, Teorias e Técnicas Psicoterápicas II, Psicologia Clínica III; Etapa 9 - Psicologia do Trabalho II - Estágio; Etapa 10 - Psicologia Clínica II – Estágio.

Além dos créditos obrigatórios, há uma lista de disciplinas eletivas para que os alunos completem o número de créditos necessários; são elas: Genética para a Psicologia, Organização da Educação Brasileira, Filosofia da Cultura, Lógica, Introdução ao Pensamento Filosófico, História Econômica, Política e Social do Brasil I, História Econômica, Política e Social do Brasil II, História Econômica, Política e Social Geral I, História Econômica, Política e Social Geral II, Sociologia I, Sociologia II, Sociologia III, Sociologia IV, Antropologia I, Antropologia II, Antropologia III, Antropologia IV, Literatura Grega em Tradução, Alemão Instrumental I, Alemão Instrumental II, Francês Instrumental I, Francês Instrumental II, Inglês Instrumental I, Inglês Instrumental II, Estatística Básica II, Psicologia Comunitária I, Psicologia Comunitária II, Pesquisa em Psicologia, Seleção e Orientação Profissional, Técnicas Projetivas III, Psicologia Experimental IV, Seminário História da Psicologia no Brasil, Seminário sobre Pensamento Psicológico I, Seminário sobre Pensamento Psicológico II, Seminário sobre

Pensamento Psicológico III, Técnicas Projetivas IV, Pesquisa em Psicologia Cognitiva I, Pesquisa Psicologia Cognitiva II, **Sexualidade Humana**, Prática Orientação Vocacional, Psicologia Organizacional I, Psicologia Organizacional II, Psicologia Legal, Estrutura e Funcionamento de Organizações, Psicologia das Relações Humanas e Dinâmica de Grupo III, Psicologia das Relações Humanas e Dinamicidade de Grupo IV, Estudos em Psicologia I, Estudos em Psicologia II, Estudos em Psicologia III, Psicologia da Linguagem e da Comunicação, Psicologia do Excepcional, Psicologia Clínica IV, Psiconeurologia II, Psicologia das Relações Familiares, Seminário de Psicanálise I, Seminário de Psicanálise II, Seminário de Psicologia I, Seminário de Psicologia II, Seminário de Psicologia III.

Eu me lembrei de uma disciplina eletiva que está listada desde o meu primeiro semestre, mas que nunca abri: **Sexualidade Humana**. E também nunca foi divulgada (**Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar**).

A disciplina eletiva Sexualidade Humana, grifada acima, é a única em que o termo sexualidade aparece explicitado. Segundo narrativas dos funcionários do Instituto de Psicologia, era uma disciplina com conteúdos biológicos ministrada por um professor com formação em Medicina que faleceu e, desde então, não mais foi oferecida.

À medida que prosseguem as etapas do curso, são introduzidas disciplinas com conteúdo clínico, voltado mais especificamente para o diagnóstico e para o conceito de doença e cura e de normal e anormal.

A grade curricular vai tomando uma direção que necessariamente conduz a uma determinada forma de pensar o sujeito da Psicologia e o perfil do psicólogo. Ao enxergarem-se retroativamente, os alunos percebem-se pertencentes a um “outro lugar”.

Até o estágio de clínica, éramos jogados na prática sem saber o que fazer. Agora, temos a possibilidade de olhar de outra forma [...]. Já temos um conhecimento teórico, a responsabilidade... [...] É, ficava por isso! (**Máxima, estagiária de Psicologia Clínica**).

O processo de auto-regulação pretendido e ainda não implementado nos alunos que estão realizando o primeiro estágio aparece já instalado nos alunos dessa última metade do curso, ou seja, nos alunos que estão realizando estágio em Psicologia Clínica, cujas narrativas mostro a seguir.

Como já dissemos, acho que mudamos bastante. Estudamos bastante. Se antes chegasse um paciente e quisesse pegar nos cabelos das gurias era “Ai, não toca em mim...”. Chamava o grupo de enfermagem e tal. Não sabia o que fazer. Agora, quando chega até nós, temos mais preparo para lidar com esse tipo de situação [...]. Acho que, no estágio de clínica, começamos a perceber mais as sutilezas (**Homero, estagiário de Psicologia Clínica**).

Nessa etapa do curso, diferentemente do que relatam os alunos que estão realizando seu primeiro estágio, os alunos do estágio de Psicologia Clínica sugerem não ter mais dúvidas sobre a forma como lidarão com as demandas que possam vir a encontrar. São assujeitados de forma que o senso de dever e a responsabilidade sejam moldados através de tecnologias disciplinares. O currículo é um dos dispositivos de disciplinamento de um determinado tipo de comportamento e atitudes que (con)formam o psicólogo de uma determinada maneira.

Antes do estágio de clínica, a gente ouvia e ficava sem entender (**Sibila, estagiária de Psicologia Clínica**).

Acho que é quando nos autorizamos a escutar de outro lugar esses pacientes e a trabalhar alguma coisa com eles. Agora, estamos preparados, temos mais responsabilidade e nosso paciente. Estamos fazendo alguma coisa. Não podemos falar “Não, não é comigo isso aqui”. Se for numa clínica, seja lá qual for, ele vai procurar tratamento. E, no que sentamos ali para escutar, dissemos: “Olha, eu vou poder te escutar, vou ser teu terapeuta”. Estamos assumindo uma responsabilidade. (**Homero, estagiário de Psicologia Clínica**).

É, contudo, um determinado tipo de escuta que será feita. Uma escuta que pressupõe o entendimento do outro a partir de um determinado tipo de saber especializado, compartimentalizado pela modernidade em forma de conhecimento psicológico e produzido através da linguagem daquele que se dá a conhecer, ou seja, daquele que também

é fonte do conhecimento produzido. Constituída dessa maneira, a produção de sexualidades e Psicologias, além de não se esgotar, é fonte permanente de outros conhecimentos.

Eu acho que tudo começou há uns dois anos atrás... [risos], quando a professora pediu para lermos os *Três Ensaios Sobre a Sexualidade*, do Freud...[risos]. A noção de sexualidade que temos da visão psicanalítica começou com esse texto (**Homero, estagiário de Psicologia Clínica**).

Trata-se de uma escuta psicanalítica, portanto, cujo valor é dado, inclusive, pela colocação hierárquica no curso de Psicologia; em que a disciplina necessita de um substrato para poder desenvolver no aluno habilidades que dão suporte ao fazer do psicólogo e um sentido para a existência da própria Psicologia. Embora circulem outros, o pensamento que predomina no currículo do curso de Psicologia da UFRGS é o pensamento psicanalítico. Gauer e Gomes (2005) enfatizam que o nome do Departamento de Psicanálise e Psicopatologia busca dar visibilidade à Psicanálise como linha teórica principal assumida pela Psicologia Clínica no Instituto de Psicologia da UFRGS. Em vários momentos das entrevistas, tanto alunos quanto professores afirmaram ser esse o encaminhamento predominante do pensamento no curso de Psicologia da UFRGS.

A mulher que falou “acho que eu vou estar aberta para ti porque tu és homem”. “Ah, não consigo falar para ti porque tu és mulher”. Acho que essa frase está carregada de sentido (**Homero, estagiário de Psicologia Clínica**).

Freud diz que o humano difere radicalmente do animal na questão da sexualidade. Ela não visa à reprodução e nem é uma característica marcadamente biológica. É evidente que estudamos o aparelho genital, a anatomia e a fisiologia. Os alunos da Psicologia têm uma visão biológica do corpo. Mas, no humano, o corpo não é algo que se possa identificar puramente com a natureza (**Melânia, professora de Psicologia Clínica**).

No estágio de clínica, uma paciente se surpreende quando o terapeuta é homem e diz: “Ah, eu nunca fiz com um homem, mas eu acho que para ti eu vou estar aberta, não é?” Nesse dizer, há várias conotações, assim como vários jeitos de se ouvir isso. Em princípio, isso não quer dizer nada, mas, na repetição desse dizer da paciente, há uma transferência de sentimento para um homem. Aí, aparece a questão da sexualidade (**Homero, estagiário de Psicologia Clínica**).

A Psicanálise traduz uma noção de sexualidade que não é necessariamente a de atuação sexual. A sexualidade está presente na brincadeira das crianças de escola, desde o futebol dos guris até a brincadeira das gurias; do contato físico que, aparentemente, não tem nada a ver com o sexo, como o futebol (**Homero, estagiário de Psicologia Clínica**).

Acho que a Psicanálise foi a grande reviravolta. Antes, não se falava de sexualidade infantil e não se tinha a noção do inconsciente presente nas intenções que não percebemos (**Homero, estagiário de Psicologia Clínica**).

Antes do estágio de clínica a gente ouvia e ficava sem entender sobre sexualidade. (**Sibila, estagiária de Psicologia Clínica**).

Freud qualificou essa energia como “libido”, ou seja, um atributo sem o caráter sexual que se manifesta em nós desde o primeiro momento através da pele, da boca ou no olhar da criança (**Homero, estagiário de Psicologia Clínica**).

Cabe aqui apresentar a forma como Foucault entende a Psicanálise no cenário de embates de forças de saberes e poderes. Para Foucault, a Psicanálise, como um dos instrumentos do dispositivo da sexualidade, tem em comum com o cristianismo a noção do desejo como realidade obscura e portadora da verdade do sujeito e, ainda, o deslocamento da importância do ato sexual para o momento que o precede, isto é, o da relação do indivíduo com tudo o que nele pode ser considerado de origem ou matéria sexual. O sexo é, então, uma questão do indivíduo consigo mesmo e, mais ainda, lugar de sua verdade profunda. Essa verdade é o que a Psicanálise se propõe a auxiliar a desvendar, afirmando que o poder está ligado intrinsecamente ao sexo porque o constitui, uma vez que o desejo nasce da falta, instituída pela interdição, por um “dizer” não. A Psicanálise faria parte, portando, da idéia de repressão da sexualidade e da concepção de que seria necessário apreender com muita dificuldade o interior subterrâneo de si mesmo para identificar quem ele é. Faz parte do discurso sobre o sexo, através da hermenêutica do desejo, ao invés de praticá-lo criativamente como alavancamento de novas formas de subjetividade.

No entendimento de Foucault, o sexo, em nossa sociedade, faz parte de uma economia mais geral, lugar em que os interditos se encontram ao lado das estimulações para a produção de uma forma normalizadora, mas que também são estimuladores e produtores de perversões.

Nessa perspectiva, a Psicanálise surge no momento em que a burguesia, pela crescente necessidade histórica de controlar e disciplinar a vida, aplicava a si com mais rigor o dispositivo da sexualidade, gerando os infortúnios que o espaço da família nuclear burguesa favorece, com a intensificação dos afetos e o frágil equilíbrio entre amor filial e sexual. Era esse contexto que coube à Psicanálise explicar e aliviar com sua técnica. Se, por um lado, Freud abandonou o modelo médico neurológico, por outro, intensificou a Psicologia das relações familiares. Ao “descobrir” o complexo de Édipo, o saber médico coloca em questão e ameaça a autoridade da lei da aliança, fundada na tradição. A ciência não recuava, então, diante do tabu do incesto, aproximando-se do fato para encontrar suas razões. Freud “descobre”, com a universalidade da passagem e resolução do “Édipo”, a necessidade de sua superação, sem o que a criança não se torna adulto, não realiza sua própria humanidade.

Foucault aponta para a possibilidade de controle existente na aparente liberdade de tudo dizer ou aparente liberdade de um espaço dialógico no qual se pode encontrar o encaminhamento da personalização dos problemas existenciais, insatisfações do indivíduo dentro dos quadros “normalizadores” da conduta historicamente construída, a rede de relações que produzem e atravessam atitudes, pensamentos e possibilidades de interação. Para Foucault, como instrumento de intervenção psicológica, a Psicanálise privilegia a manutenção de determinada conformação de poder e faz parte dos discursos interiorizadores do indivíduo no processo de constituição do saber psicológico conjugado ao biopoder. Contribuindo com saberes como personalidade, inconsciente, consciência, subjetividade, psique, fornece instrumental para o investimento sobre a vida, encarregada daquilo que habitaria o indivíduo, sua “natureza”, sua “subjetividade”. A Psicanálise, como todo saber, está inscrita como produção e é também efeito.

5 UM PERCURSO PELA SEXUALIDADE

O problema é o seguinte: Como se explica que, em uma sociedade como a nossa, a sexualidade não seja simplesmente aquilo que permita a reprodução da espécie, da família, dos indivíduos? Não seja simplesmente alguma coisa que dê prazer e gozo? Como é possível que a sexualidade tenha sido considerada como o lugar privilegiado em que nossa “verdade” profunda é lida, é dita? (FOUCAULT, 1999c, p. 229).

Loyola (1999), em seu estudo sobre as diferentes formas como a sexualidade é abordada na literatura, observa que não existe uma visão uniforme sobre o tema. Analisa que isso pode ser motivado pela frequência com que a sexualidade é utilizada como “razão para legitimar realidades cujos fundamentos não decorrem de sua ordem” (p. 32), acrescido do fato de que os esquemas conceituais utilizados alteram sua conceituação ou delimitação.

Assim, a sexualidade pode ser abordada em relação à família, ao parentesco, ao casamento e à aliança como constitutiva e, ao mesmo tempo, perturbadora da ordem social (antropologia e sociologia). A sexualidade pode ser abordada ainda, como constitutiva da subjetividade e/ou da identidade individual (Psicanálise) e social (história e ciências sociais em geral); como representação (antropologia) ou como desejo (Psicanálise); como um problema biológico (medicina); ou ainda como um problema político e moral (sociologia, filosofia) ou, mais direta e simplesmente, como atividade sexual (LOYOLA, 1999, p. 32).

A mesma autora entende que todas as disciplinas que desejam estudar sexualidade de outra forma que não a de comportamento ou atividade sexual tem como problema em comum um *a priori* histórico, um pressuposto que é a relação conceitual estabelecida entre sexualidade e reprodução. Esse pressuposto foi sendo construído, segundo Foucault (1999b), a partir do século XVIII pelas ciências médicas e biológicas, junto com o pensamento moderno, que instaura tanto o homem quanto as ciências do homem.

Neste estudo, entende-se que os conteúdos e significados sobre sexualidade são mutáveis e se alteram no entrelaçamento das relações de saber/poder ao longo da história, em diferentes sociedades, de um grupo social para outro e mesmo no decorrer da vida do indivíduo. Ainda que esse modo de pensar sobre sexualidade implique a constituição dos sujeitos, estabeleço conexões com os Estudos Culturais nas suas vertentes pós-estruturalistas e nas proposições de Foucault para a abordagem dessa questão.

Foucault, em seus três volumes publicados da *História da sexualidade*, descreve as relações entre sexo e governo na Grécia Antiga e nos primeiros séculos do Cristianismo – *O uso dos prazeres* e *O cuidado de si*, respectivamente – e na modernidade, em *A vontade de saber*. Na Grécia antiga, as práticas sexuais que interessavam à sociedade eram eminentemente masculinas e possuíam cunho educativo, já que faziam parte da formação do cidadão. Estavam voltadas ao bom uso dos prazeres, que não eram nem condenados, nem condenáveis. Para os gregos, “o objeto de desejo tem que ser desejável, e desejável é o que é belo. O que impulsiona a desejar a um homem ou a uma mulher é o apetite que há em todos os homens para as pessoas que são belas, seja qual for o sexo” (LARRAURI, 2000, p.60-61)²⁹. Dessa forma, o cidadão construía sua substância ética para atuar na *polis* a partir da reflexão moral sobre o comportamento sexual moderado. A moral, no pensamento grego, tinha como significado a busca da constituição moral de si. O que estava em jogo, na ética dos prazeres greco-romana, era a educação do cidadão. Toda conduta que evocasse excesso ou passividade era considerada indigna. O prazer estava a serviço da *polis*, já que a vida pública era destinada à política. À mulher, cabia a administração do espaço privado e a reprodução da prole.

²⁹ Tradução livre

No início do Cristianismo, emerge uma moral do desejo que faz desse desejo a base da identidade individual. O objetivo da moral do desejo já não é mais o uso correto dos prazeres, nem a moderação como princípio de constituição de si, mas desejar não mais desejar o desejo. Conforme Coríntios I, “ou não sabeis que vosso corpo é templo do Espírito Santo, que está em vós, que recebeste de Deus, e que, portanto, vós não vos pertenceis?” (CORÍNTIOS I, cap. 6, vers.19, p. 1356). Portanto, o corpo é propriedade divina, e renunciar a ele na terra vincula-se à crença da salvação eterna no céu. Segundo Pagels (1992), nos primeiros séculos da era cristã, a insistência de alguns cristãos quanto à necessidade de “purificação” do corpo através da abstinência do prazer acabou predominando e tornou-se um dos elementos indissociáveis da fé. Por isso, “[...] não se devia buscar as relações sexuais pelo prazer, mesmo entre os monogamicamente casados, [...] estas deveriam ser reservadas apenas à procriação” (p.15). Ainda segundo a autora, “a máxima liberdade exigia a máxima renúncia [ou seja] o celibato acima de tudo [...] sem falar do jejum e de outras formas de renúncia” (p.115).

Com Santo Agostinho, o sexo é colocado no centro dos pensamentos do indivíduo que se submete a um constante auto-exame e faz disso objeto de um escrutínio rigoroso para que não exprima sua vontade própria, e sim a vontade divina. A preferência da própria vontade à vontade de Deus aparece com o pecado original e manifesta-se claramente na sexualidade. O desejo é a expressão dessa vontade rebelada. Agostinho descreveu sua crença de que o desejo sexual espontâneo é prova e castigo do pecado original que envolveu toda a raça humana, fazendo a humanidade ser irremediavelmente incapaz de exercer seu auto-controle e, por isso, necessitar de um controle externo. Dessa maneira, “[...] a teoria de Agostinho podia não só confirmar o poder secular como também justificar a imposição da autoridade da igreja – pela força, se necessário – como essencial à salvação

humana” (PAGELS, 1992, p.168). Essa maneira de pensar fez com que o desejo obrigasse o indivíduo a realizar uma interpretação incessante de si mesmo, uma decifração constante dos movimentos da alma a fim de determinar sua “origem”. O indivíduo constitui-se, então, como sujeito, através de uma permanente inspeção hermenêutica de seus pensamentos, idéias, segredos e desejos; a moral do desejo já não tem por fim a constituição de si como sujeito moderado, mas aponta para uma hermenêutica de si mesmo como sujeito de desejo. Trata-se, para o Cristianismo, de estabelecer a qualidade dos pensamentos com vistas à contemplação de Deus (ORTEGA, 2002).

Do início da cristandade até o final do século XVIII, as práticas sexuais são regidas pelo direito canônico, pela pastoral cristã e pela lei civil. Esses três códigos controlavam o sexo segundo noções de permitido e proibido, de lícito e ilícito, centrando tais noções nas relações de matrimônio, ou seja, no chamado dispositivo de aliança. Escreve Foucault (1999b) que, “no início do século XVII, ainda vigorava uma certa franqueza. As práticas sexuais não procuravam o segredo; as palavras eram ditas sem reticência excessiva, e as coisas, sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade” (p. 9). Conforme essa descrição, só a partir do século XVII “a sexualidade é, então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca” (FOUCAULT, 1999b, p. 9).

Tinha os casaizinhos também. Víamos, mas eram mais inocentes (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

Ora, ao situar-se “a origem da idade da repressão no século XVII, após centenas de anos de arejamento e expressão livre, faz-se com que coincida com o desenvolvimento do capitalismo, [ou seja:] ela faria parte da ordem burguesa” (p. 11).

O mesmo Foucault, no entanto, vai colocar sob suspeita essa hipótese repressiva, não com o objetivo de demonstrar sua falsidade, mas para “recolocá-la numa economia geral dos discursos sobre o sexo no seio das sociedades modernas a partir do século XVII” (p. 16). Sua preocupação é, em suma, “determinar, em seu funcionamento e em suas razões de ser, o regime de poder-saber-prazer que sustenta, entre nós, o discurso sobre as sexualidades humanas” (p. 16). O ponto essencial, nesse caso, é considerar sexo como um fato de que se fala e também “quem fala, os lugares e os pontos de vista de que se fala, as instituições que incitam a fazê-lo, que armazenam e difundem o que dele se diz, em suma, o “fato discursivo” global, a “colocação do sexo em discurso”” (p. 16).

Acho que isso que tu falaste das escolas tem muito a ver com a **demanda atual dos colégios**, que, quando eu fiz estágio, era aquele pavor assim: “Meu Deus, as criancinhas estão brincando de fazer coisas que não sabemos como lidar. Eles estão brincando de dar beijinho no outro com 6 anos de idade”. Olhando de outra maneira, com 5 anos, eles já brincavam de se empurrar, os guris tocavam bolinhas nas gurias. O que é isso? Já é um elo que está se formando, uma energia que está sendo inserida no outro. Mas tem também muito a ver com a demanda comercial, **poder dizer que a escola vai ter um psicólogo que vai trabalhar com a sexualidade dos alunos**. O colégio vai ficar mais bem falado, os pais vão matricular as crianças ali (Homero, **estagiário de Psicologia Clínica**).

A demanda sobre o assunto sexualidade é das escolas onde os alunos realizam os estágios (**Maria, professora de Psicologia Escolar**).

A sexualidade aparece nos estágios quando demandada **pelas instituições (Maria, professora de Psicologia Escolar)**.

Na MTV, a demanda está muito mais ligada à informação de como praticar sexo, até onde ir... Questões mais métricas. Mas existem outros lados (**Homero, estagiário de Psicologia Clínica**).

As demandas dos alunos de Psicologia no estágio de Escolar sobre sexualidade são mais relacionadas à questão de gênero, homossexualidade em crianças bastante pequenas e a influência da mídia na sexualização das meninas e dos meninos (**Maria, professora de Psicologia Escolar**).

A partir daí, os elementos negativos da hipótese repressiva, como proibições, recusas, censuras e negações destinados a dizer não, “sem dúvida são somente peças que têm uma função local e tática numa colocação discursiva, numa técnica de poder, numa vontade de saber que estão longe de se reduzirem a isso” (p. 17). E isso porque, “a partir do século XVI, a “colocação do sexo em discurso”, em vez de sofrer um processo de restrição, foi, ao contrário, submetida a um mecanismo de crescente incitação. As técnicas de poder exercidas sobre o sexo não obedeceram a um princípio de seleção rigorosa, mas de disseminação e implantação das sexualidades polimorfas. A vontade de saber não se deteve diante de um tabu irrevogável, mas se obstinou – sem dúvida, através de muitos erros – em constituir uma ciência da sexualidade” (FOUCAULT, 1999b, p. 17-18). É, portanto, essa tese que Foucault vai procurar evidenciar e, para isso, de certa forma, se propõe a “passar por cima da hipótese repressiva e dos fatos de interdição e de exclusão que a evocam” (p. 18).

Ainda segundo o mesmo autor, na Modernidade, a partir do final do século XVIII, início do século XIX, emerge um novo dispositivo³⁰: o da sexualidade. Nele, amplia-se o discurso do sexo para além das relações matrimoniais, produzindo-se o sexo desejável, não mais repressivo ou pecaminoso. É, pois, nessa época, que ocorre uma ruptura entre medicina do corpo e medicina do sexo, produzindo inúmeras heterogeneidades sexuais, tratadas doravante de maneira diversa da repressão, porém fazendo com que se conte com a vigilância constante e atenta, através do exame e das observações sobre os indivíduos.

³⁰ Foucault (1995) define dispositivo como “um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. [...] é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos” (p. 244). Sobretudo, um dispositivo cumpre uma função estratégica.

Dessa maneira, a Medicina, que antes se esforçava para obter a cura do corpo (a salvação da alma era encargo da Igreja), cria formas de cuidado que buscam o conhecimento do sexo.

Através das falas dos alunos entrevistados, emergem outras regras sobre o lugar ou o não-lugar sexo.

Nós fazíamos entrevistas com as pacientes, e elas relatavam suas vivências fora do hospital e as relações sexuais mantidas com os pacientes da ala masculina nos momentos de recreação. Algo que “não poderia” acontecer num hospital psiquiátrico (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

É complicado. Em qualquer situação da vida, ser chamada de gostosa vai ser sempre embaraçoso. Por mais que possamos xingar, nos sentimos meio invadidas. Como é que o cara lá, pedreiro, da rua, faz isso! Ficamos meio indignadas. No ambiente de trabalho, mais ainda. Assumimos um papel ali (**Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar**).

Se estamos passando e cruzamos pelo pedreiro, nunca mais vamos vê-lo, mas, se estivermos no ambiente de trabalho, teremos que conversar com a mesma pessoa sobre um assunto importante que é o tratamento dela. Não deve ser nada agradável (**Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar**).

Fala-se na escola, principalmente, sobre a conduta das meninas, do modo de se vestir e de se comportar como algo relacionado ao modo como a mídia expõe a questão da sexualidade (**Maria, professora escolar**).

Vê-se que, junto à sexualidade, correm caminhos que permitem ao poder atingir formas raras ou quase imperceptíveis do desejo, de maneira a penetrar e controlar o prazer cotidiano – tudo isso com efeitos que podem ser de recusa, bloqueio, desqualificação, mas também de incitação, de intensificação, em suma, “técnicas polimorfos de poder” (p. 16-17) que circulam nas escolas onde os estagiários de Psicologia aprendem formas de ser psicólogo ao mesmo tempo em que mostram formas de ensinar como comportar-se frente às questões relacionadas à sexualidade.

A sexualidade é **abordada nas disciplinas de modo transversal** na área de Escolar e em algumas situações no curso de Licenciatura, onde se capacitam professores para o ensino médio (**Maria, professora de Psicologia Escolar**).

Abordar sexualidade não era diretamente conosco. Se ocorresse um delírio, a equipe da instituição é que tinha que fazer alguma coisa (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

Um professor, um psicólogo, um orientador educacional, algum profissional da equipe psicopedagógica que trabalha na escola poderá discutir uma série de questões com os alunos, porém, **ter um espaço específico para a sexualidade é algo, no mínimo, questionável (Melânia, professora de Psicologia Clínica).**

Agora, fiquei pensando: a quem compete? **(Homero, estagiário de Psicologia Clínica).**

A quem compete [falar sobre sexualidade]? [...]. Não compete a ninguém especificamente. Talvez o especialista em sexologia, sexo, sexólogo. Mas, pela formação em si, não sei quem é que estuda isso realmente. Aliado à Psicologia, eu estudei a sexualidade. O orientador educacional também pode fazer isso. Professor de ciências pode fazer isso. Mas é realmente de cada um, aliado a sua formação, fazer outra coisa **(Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).**

É possível ver o lugar da sexualidade dentro e fora do curso de Psicologia e do indivíduo Psicólogo, como uma questão que envolve toda a sociedade de múltiplas formas.

A confissão³¹, técnica utilizada e desenvolvida pelo biopoder, possibilitou a invenção e ampliação do dispositivo da sexualidade. Lentamente, deslocou-se do rito da penitência da Igreja para as relações familiares, para a Medicina e Psiquiatria, para a Pedagogia, para as relações entre adultos e crianças. Esse deslocamento da confissão possibilitou a articulação do corpo, do saber, do poder com outros discursos. O vínculo entre sujeito e si mesmo, emprestado da Igreja, é onde o dispositivo da sexualidade se fixa.

Foucault (1999c) chama de confissão “todos estes procedimentos pelos quais se incita o sujeito a produzir sobre sua sexualidade um discurso de verdade que é capaz de ter efeitos sobre o próprio sujeito” (p. 264). O que leva o indivíduo a confessar-se a si mesmo é o desejo de conhecer a verdade sobre si, fundado na idéia de que, dentro do corpo e dos desejos, está a verdade sobre o ser humano.

³¹ Tanto o poder pastoral (FOUCAULT, 1995) quanto o biopoder – característico das modernas sociedades normalizadoras (*idem*, 1999b), consistem em formas de governo ao mesmo tempo individualizantes e totalizadoras, que se exercem impondo aos governados a exigência de revelar a verdade a respeito de si mesmo. Diferencia-os o fato de o biopoder utilizar a técnica da confissão não como instrumento da renúncia de si, mas como forma de produção de saberes, que se encontram na origem do sujeito moderno (*id.*, 1999f).

Já o exame de consciência coloca o sexo no cerne de nossa existência ao mesmo tempo em que é um meio para proibi-lo; é através desse exame que devemos buscar a sexualidade nas fantasias, nos desejos e nos sonhos. É o exame de consciência que nos torna sujeitos ao controle e ligados a uma identidade sexual através da consciência. Ao longo da história, o sexo torna-se a chave de nossa individualidade e identidade, pois “somos forçados a saber a quantas anda o sexo, enquanto que ele é suspeito de saber a quantas andamos nós” (FOUCAULT, 1999b, 76).

Ao analisar o exame de consciência e a confissão no Cristianismo primitivo, no contexto geral das práticas governamentais, Foucault (1999b) mostra como, a partir da confissão, a verdade sobre si é produzida, constituindo-se num dos suportes da civilização ocidental. É nessa civilização ocidental que se construiu, ao longo das épocas, modos e técnicas de produção de verdade sobre si mesmo.

Em íntima conexão com a técnica da confissão, uma forma de subjetivação “difundiu-se em toda a cultura ocidental, infiltrando-se mediante numerosos canais e integrando-se em diversos tipos de atitudes e de experiências, de modo que é difícil isolá-la e distingui-la de nossas experiências espontâneas” (FOUCAULT, 1999f, p. 444).

Talvez [uma eletiva] tivesse menos alunos e, com isso, pudéssemos falar sobre a nossa sexualidade (**Carla, estagiária de Psicologia Escolar**).

É engraçado! É um assunto difícil de falar e que todo mundo tem interesse. Justamente por ser difícil de falar. [...] A sexualidade, por ser um tema da intimidade de cada um, é sempre um tema muito obscuro. Nunca é falado de forma clara. É sempre difícil falar sobre sexualidade; aparecia sempre ligada a outro assunto. [...]. É complicado para nós, estagiários, falar sobre a sexualidade. É **difícil: como eles não falam abertamente, nós também não podemos trabalhar abertamente** (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

É assim que nossa civilização ocidental elabora uma “*scientia sexualis*” (1999b).
Uma ciência que submete todo pensamento, desejo e ato relacionado ao prazer sexual a

uma análise criteriosa e, assim, constrói um arquivo de tais prazeres e possibilita um acesso à vida do corpo e da espécie: o biopoder³². É, pois, pela politização progressiva da vida que o estado moderno se constituiu, interferindo e gerenciando diretamente a vida dos indivíduos e instituindo o que Foucault (1999c) chama de governamentalidade³³. Em suas palavras, a governamentalidade é o “encontro entre as técnicas de dominação exercidas sobre os outros e as técnicas de si³⁴” (p. 49). Técnicas de si são aquelas que permitem aos indivíduos efetuarem, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, conduta ou qualquer forma de ser, obtendo, assim, uma transformação de si mesmos com o fim de alcançar certo estado de felicidade, sabedoria ou imortalidade³⁵ (FOUCAULT, 1991)

Aqui, os alunos pensam sobre si mesmos, sobre sua atuação, sua prática, num auto-exame reflexivo em que tentam decifrar a si próprios num exercício de auto-governo, buscando fixar regras de conduta e modificar sua singularidade.

Estamos preparadas para ouvir sobre sexualidade abertamente? Não vamos nos chocar? Também acho que tem muito de nós mesmas [...] Vamos ouvir histórias macabras e não estamos lá para julgar. Uma pessoa pode falar que transou com três caras numa noite. Como é que vamos ouvir isso? [...] A conclusão a que podemos chegar é que nós também não estamos tão preparados quanto pensamos. Se vamos falar de sexualidade nas escolas, é literatura de novo. E a sexualidade na Universidade? A sexualidade é presente em nós [estudantes] também (**Ana, estagiária de Psicologia Escolar**).

É o que eu digo! [sexualidade] É uma coisa que eu tenho que saber sobre o paciente e me choca [...]. Não tinha a mínima idéia de que crianças de oito anos falavam da maneira como escuto agora no

³² Segundo Foucault (1997b, p. 89) é “a maneira pela qual se tentou, desde o século XVIII, racionalizar os problemas propostos à prática governamental, pelos fenômenos próprios a um conjunto de seres vivos constituídos em população: saúde, higiene, natalidades, raças...”.

³³ O conceito de governamentalidade em Foucault (1999c) abre múltiplas perspectivas de análise: governo de um Estado (política), das riquezas (economia), das crianças (pedagogia), das almas ou das consciências (pastoral), de si mesmo (ética), etc. Nessa perspectiva, Foucault (1997b) define governo como um conjunto de “técnicas e procedimentos destinados a dirigir a conduta dos homens” (p. 101).

³⁴ Tradução livre.

³⁵ Tradução livre.

estágio. É um dado de realidade que precisamos conhecer: eu não conhecia ((**Dani, estagiária de Psicologia Escolar**).

É complicado [...] Não é fácil. Não é fácil mesmo, é embaraçoso [...]. Temos que pensar o que estamos fazendo ali (**Carla, estagiária de Psicologia Escolar**).

A elaboração de uma *scientia sexualis*, constituída a partir dos saberes oriundos da confissão (escuta) e do exame minucioso, levaram à invenção de múltiplas sexualidades. Tal *scientia* possibilitou uma psiquiatrização do prazer “perverso” com inúmeras classificações diagnósticas, que “colam” nos indivíduos uma identidade patológica específica. Possibilita, também, uma histerização do corpo da mulher, reduzindo-a a uma sexualidade frágil e, não raras vezes, patológica. Produz-se, assim, um corpo feminino como objeto médico. Ainda mais: através da relação da Medicina com a mulher, introduzem-se no lar normas de higiene e disciplina. A masturbação infantil é abordada como epidemia que compromete o desenvolvimento e a saúde da criança, demandando uma rede de controle e vigilância da escola e da família sobre ela. Ocorre ainda a socialização das condutas procriadoras com uma série de responsabilizações sobre o casal e suas práticas de reprodução. Estas, antes de ordem privada, recebem implicações de ordem política, econômica e médica a fim de não representarem nenhum distúrbio social ou genético (FOUCAULT, 1999b).

Ao fazer o entendimento sobre os efeitos desses controles, Foucault (1999b) mostra como o sexo, a partir do século XVIII, se torna uma questão de “polícia do sexo: isto é, necessidade de regular o sexo por meio de discursos úteis e públicos e não pelo rigor de uma proibição” (p. 28) da sexualidade. Mostra, ainda, que, na sociedade moderna, embora a afirmação de uma sexualidade sujeita à repressão implique diversas gratificações, não

existe uma condenação do sexo a um lugar obscuro; ao contrário, é deflagrada uma verdadeira explosão de discursos sobre sexo. Embora não negue que houve repressão à sexualidade, Foucault salienta que, através de técnicas de sujeição, métodos de observação e de individuação, ocorreu uma dominação das pessoas para atender a uma necessidade histórica de preservação da vida, em função da importância da população para povoação das colônias, como mão-de-obra barata no processo de industrialização e índice de riqueza e, ainda, para a organização das cidades e a disputa entre novos estados emergentes.

O mecanismo disciplinar do exame domina e objetiva, produzindo, no século XIX, o surgimento das chamadas “ciências humanas”. Tais saberes encerram poderes advindos de técnicas, como os questionários, interrogatórios, laudos, projeções estatísticas, entre outros, que produzem e reproduzem um critério de normalidade. A norma, assim como a vigilância e o exame, são instrumentos de tecnologia que colocam em funcionamento certas relações de poder que conduzem à invenção e ao estabelecimento de um saber. Através deles, procura-se saber o que cada indivíduo é, o que faz, onde situá-lo, o que se pode fazer com ele o que se pode fazer dele.

São frases como a de Sibila que nos mostram diferenças entre as sexualidades de adultos e crianças, de forma que similitudes são encontradas entre esta última faixa etária e pessoas adultas categorizadas como anormais. Mais ainda, tais verdades são verbalizadas como parte da vida “mais real”, colocando crianças e pacientes psiquiátricos num mundo “menos real”.

Acho muito importante discutir situações práticas. Não tinha a mínima idéia de que crianças de oito anos falavam da maneira como escuto agora no estágio. É um dado de realidade que precisamos conhecer: eu não conhecia (**Dani, estagiária de Psicologia Escolar**).

A sexualidade aparece mais escancarada nos pacientes psiquiátricos e nas crianças. Nos adultos, aparece de outra maneira, mais real (**Sibila, estagiária de Psicologia Clínica**).

A tecnologia sexual criou uma relação entre degenerescência, hereditariedade e perversão, legitimando, dentre as sexualidades, uma considerada mais verdadeira, qual seja, a heterossexual adulta.

É dessa maneira, através de tecnologias diversas para a disciplinarização dos corpos e regulação calculista da vida, que emerge o biopoder. E é nesse momento que se torna necessário fazer a análise do conhecimento do sexo pelo poder da lei, em que o sujeito é produzido como sujeito que obedece, e não em termos de repressão. Foucault (1999b) volta a questionar o que chama de hipótese repressiva, perguntando se a repressão do sexo seria na realidade uma evidência histórica. Com isso, mostra que a noção de repressão ao sexo e o discurso que acompanha essa noção são estratégias de poder historicamente localizadas.

Para funcionar, o poder disciplinar deve manter-se na invisibilidade, ressaltando, com isso, a visibilidade dos sujeitos individualizados. O poder é ao mesmo tempo presente e oculto, visível e invisível, não se encontra numa posição de exterioridade em relação a outras coisas.

No que se refere ao modo como se pensa e aborda a sexualidade, no currículo do curso de Psicologia da UFRGS, esta parece “atravessar” diferentes disciplinas:

O tema da sexualidade na Faculdade de Psicologia não é tratado de forma específica; ela é tratada no programa das disciplinas em geral. Não me lembro que tenha acontecido algum seminário **(Maria, professora de Psicologia Escolar)**.

O conceito de sexualidade está **envolto em amplitude**. Ele não está propriamente com esse nome no currículo, ainda que apareça na bibliografia. É difícil encontrarmos a sexualidade estritamente dentro do currículo. Na bibliografia, há momentos em que aparece **(Melânia, professora de Psicologia Clínica)**.

Eu penso que, se a sexualidade surgir como tema, se podem abrir espaços de conversa. Falar sobre sexualidade como tema principal do encontro ou do debate, de um tratamento ou numa equipe de trabalho, eu tenho dúvidas. É um tema, deve ser discutido, trabalhado, pensado quando surge. Não como um *a priori*, supondo-se que alguém tem um saber que pode transmitir para o outro e educá-lo numa visão pedagógica de transmissão sobre algo da ordem do sexual. Quando as pessoas falam das mais variadas situações numa consigna³⁶ de um tratamento analítico, dizem:

³⁶ Consignar , acordar, estabelecer, confiar a alguém.

“Fala tudo o que te vem à cabeça”, as pessoas falam inclusive de questões sexuais conectadas à outros temas (**Melânia, professora de Psicologia Clínica**).

Foucault (1999b) evidencia que o sexo não pode mais ser compreendido como algo que se proíbe ou limita. Proibições, recusas e interdições têm, nesse dispositivo de poder, uma função tática que também organiza silêncios e faz circular erros e/ou desconhecimentos repetitivamente. Então, ao invés de restringir, esse dispositivo incita a “colocação do sexo em discurso” (p. 17), disseminando e implantando sexualidades polimorfas.

Devem-se admitir, portanto, três ou quatro teses contrárias à pressuposta pelo tema de uma sexualidade reprimida pelas formas modernas da sociedade: a sexualidade está ligada a dispositivos recentes de poder, esteve em expansão crescente a partir do século XVII; a articulação que a tem sustentado, desde então, não se ordena em função da reprodução; esta articulação, desde a origem, vinculou-se a uma intensificação do corpo, a sua valorização como objeto de saber e como elemento nas relações de poder (1999b, p. 101-102).

A partir dessa análise histórica, Foucault (1999b) pode finalmente nos dizer que entende a sexualidade como:

[...] o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder (p. 100).

Dessa maneira, o dispositivo da sexualidade configura uma determinada forma de ser sujeito, estando apoiado em instituições pedagógicas, religiosas, judiciárias ou psicológicas. Nestas, o controle é maior, legitimamente exercido, e nelas a “vontade de saber” ainda mais sobre a sexualidade é multiplicada infinitamente. É, portanto, através do dispositivo da sexualidade que o biopoder chega às mais sutis emoções e aos mínimos

movimentos do corpo, produz o indivíduo como sujeito de uma sexualidade e uma “vontade de saber” sobre a vida e como geri-la.

[...] as disciplinas vão trazer um discurso que será o da regra; não o da regra jurídica derivada da soberania, mas o da regra natural, isto é, da norma. Elas definirão, elas se referirão necessariamente a um horizonte teórico que não será o edifício do direito, mas o campo das ciências humanas. E sua jurisprudência, para essas disciplinas, será a de um saber clínico (FOUCAULT, 2000a, p. 45).

Ao ser considerada um dispositivo, a sexualidade estabelece-se em relação a outros fenômenos, tais como o desenvolvimento de campos de conhecimento que cobriram tanto os mecanismos biológicos da reprodução quanto as variantes individuais ou sociais do comportamento; instaura um conjunto de regras e de normas, em parte, tradicionais e, em parte, novas, que se apóiam em instituições religiosas, judiciárias, pedagógicas e médicas, operando “mudanças no modo pelo qual os indivíduos são levados a dar sentido e valor a sua conduta, seus deveres, prazeres, sentimentos, sensações e sonhos” (FOUCAULT, 1998, p. 9).

Neste estudo, pois, sexualidade é entendida como um dispositivo histórico que, ao falar sobre o corpo, configura determinados modos de saber e de ser sujeito procurando-se problematizar as conexões entre saber, poder e identidade implicadas na constituição dos sujeitos psicólogos.

OUTRAS TRILHAS

O objetivo deste trabalho foi dizer algo: primeiro para mim mesma e, depois, a partir da trama emergida daquilo que interessou no caminho de minhas questões, ser um texto que pudesse contribuir para diferentes entendimentos acerca das tecnologias de poder que integram os discursos constitutivos do sujeito das Psicologias.

Pensar de maneira diferente sobre o sujeito da Psicologia, a partir do indivíduo psicólogo foi abrir mão de caminhos conhecidos, de verdades confortáveis e significados familiares. Realizar deslocamentos de meus limites e possibilidades e modificar significados produzidos no trânsito da minha própria história. Assim, marcas e cicatrizes produzidas por inscrições históricas e sociais, entrecruzadas por exposições constantes a múltiplas práticas discursivas foram dolorosamente tocadas e tantos nós e laços desta trama precisaram ser afrouxados ou acomodados, ao mesmo tempo, em que outros, sestrosamente tecidos se formavam. Estes movimentos favoreceram o deslize de meu olhar para outros modos de pensar e agir que desnaturalizaram o que antes era, para mim, natural.

Deslocamentos assim constituídos provocaram rupturas entre a ilusão de coerência e totalidade prescritiva do texto. Tais rupturas deram-se ao mesmo tempo em que atividades sobre as formas de aprender e ensinar, modos de significar as coisas em determinado contexto eram descritas. No caso específico deste estudo o tema era a sexualidade no Curso de Psicologia da UFRGS. Desta maneira o que aqui se encontra descrito não tem a pretensão de mostrar a realidade, mas a cria. Ainda que sem o compromisso com uma verdade universalizante, essa textura discursiva pode produzir efeitos dependentes do interesse contextual, vindo a gerar variantes nas interpretações das diferentes formas de

pensar um determinado processo de construção e realização pelo qual são transmitidas e adquiridas as características que fazem de uma pessoa, um psicólogo.

Ao colocar foco em processos implicados na constituição do curso de Psicologia da UFRGS e momentos históricos relacionados à emergência da Psicologia como ciência moderna, foi possível olhar em diferentes extratos temporais, geográficos e espaciais, deslocamentos ocorridos nos mecanismos de controle jurídico, no estabelecimento de relações em rede de diversas instituições da sociedade disciplinar, e ainda, conexões do dispositivo da sexualidade em operação entre as ciências do Direito, da Psiquiatria, da Pedagogia, da Filosofia e da Psicologia compondo o mosaico de diferentes nuances da Psicologia e do curso de Psicologia da UFRGS.

Na linha do olhar direcionado para a forma como a sexualidade aparece no curso, encontro nas falas dos alunos entrevistados, que estão realizando o primeiro estágio do curso, pensamentos a semelhança dos que tive na realização do meu estágio, ou seja, pensamentos que remetem ao desejo de poder dispor de “verdades” relacionadas à sexualidade. Nas suas referências sobre as práticas discursivas sobre a sexualidade no currículo do curso de Psicologia da UFRGS, emergiram o não saber, o que fazer quando o assunto sexualidade surge, não saber quais os limites que devem ser dados à sexualidade, não saber como reagir quando o assunto é sexualidade, referências quanto às dificuldades de falar sobre as sexualidades, suas delimitações ou amplitudes. Tais inquietações foram descritas como uma constante durante o curso e, em especial, nas atividades desenvolvidas enquanto estagiários. Desta maneira, tantas indagações, dúvidas e dificuldades sinalizam necessidades no âmbito do conhecimento e da intervenção na formação desses alunos. Um desejo de disciplina, de poder contar com uma “sexualidade segura”, estabelecida a partir

de princípios, que pudessem ser repensados a partir de definições, regras e limites, de tal maneira, que questionamentos e dúvidas pudessem ser (re)vistos.

Ao analisar as falas das professoras entrevistadas, encontro a sexualidade narrada como não recebendo uma abordagem específica na Psicologia. A sexualidade receberia, então, um espaço de acordo com a demanda das instituições conveniadas para realização dos estágios curriculares. As professoras afirmam, contudo, que a sexualidade é assunto que perpassa todo o currículo de forma transversal. A linguagem utilizada para expressar tais pensamentos remete-me ao pensamento psicanalítico.

Desde a modernidade até a contemporaneidade, os fenômenos ingressam em procedimentos analíticos, investigativos, codificadores, sendo exaustivamente descritos. As práticas não-ditas, as não-práticas e os silêncios são outras formas eloqüentes de dizer e de fazer dos poderes/saberes que destas sociedades fazem parte. São, também, evidências de um poder que não se oculta, mas que, por se evidenciar sem qualquer pudor, é pouco aparente. Não falar e não dizer são práticas que integram o que pode ser evidenciado em tudo o que está ao redor. O poder não teme a sexualidade, ao contrário, é através dela que ele antes de tudo se exerce. O interdito, a recusa e a proibição são formas limites de poder: suas formas frustradas ou extremas. Por isso, pode-se dizer que o discurso do poder é transparente e caracterizado pela simplicidade e evidência, cabendo a nós, observadores, o acompanhamento de seus desdobramentos infinitos e a impossibilidade da interpretação.

Essa transparência nos permite ver, tanto nas falas dos alunos que estão realizando o último estágio do curso de Psicologia, quanto nas falas das professoras entrevistadas, que, ao serem articulados determinados conhecimentos, procedimentos e regras, o currículo do curso de Psicologia da UFRGS vem atuando como uma prática de subjetivação e instituindo uma forma de ver e pensar a sexualidade – na supremacia do pensamento

psicanalítico. Uma forma distante do entendimento de sexualidade como um dispositivo de poder no interior do qual nos encontramos presos e do qual é necessário partir a cada vez que com ele nos deparamos. Assim, precisamos procurar outros caminhos na direção de pensar e discutir outras formas: que nos lance no desafio de atravessar os dispositivos em busca de outras afirmações; que nos desloque e que se desloque; que nos desprenda e nos faça ultrapassar conceitos, universalidades e coerências; um desafio para a formação do profissional de Psicologia; uma possibilidade para a criação de novos problemas e de novos modos de existência; uma fonte de criação de outras estratégias de poder, de outras trilhas que não sejam necessariamente saídas e que nos coloque em rotas inusitadas; que nos incite a fazer escolhas por caminhos algumas vezes mais longos ou perigosos para os quais nos dispusemos a correr riscos; sair da zona de conforto e segurança daquilo que já foi estabelecido lançando-nos para uma zona de desafios e enfrentamentos sem soluções definitivas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ordália Alves. **A história na educação infantil**. 2005. Disponível em: <<http://www.omep.org.br/artigos/palestras/01.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2005.
- ARANTES, Guilherme. **Trilhas**. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/guilhermearantes/2003_aprendiz.htm#4>. Acesso em: 17 out. 2005.
- ARNT, Ana de Medeiros. **De muros, tempos, artes e pingue-pongue aos genes, anfioxos, mórulas e trissomias: falando do corpo nas práticas escolares**. Dissertação, Mestrado Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/ FACHED/UFRGS). Porto Alegre — RS, 2005.
- ATHAIDE, Milton; SILVA, Claudia Osorio da. **Identidade e multiplicidade**. Revista do Departamento de Psicologia. Disponível em: <http://www.uff.br/psico/projetos/producao/cosorio/cosorio_01.doc>. Acesso em: 10 ago. 2005.
- BELAS, José Luiz. **Estudo de caso na prática educacional**. 1998. Disponível em: <http://www.jlbelas.psc.br/op-texto.htm>. Acesso em: 5 mai. 2005.
- BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera. (Orgs.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro, Nau, 2000 p. 326.
- BRASIL. Retificação do Parecer CNE/CES 1.314/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. **Câmara de Educação Superior/Conselho Nacional de Educação**. 2002. Disponível em: <<http://www.mec.gov>>. Acesso em: 6 mai. 2003.
- CFP. Conselho Federal de Psicologia. 1992. **Atribuições Profissionais do Psicólogo no Brasil**. Disponível em: <<http://www.Psicologia-online.org.br/abep/>>. Acesso em: 6 mai. 2003.
- CONNELL, R. W. – Justiça, Conhecimento e currículo na educação contemporânea. In. SILVA, Luiz Heron da e AZEVEDO, José Clóvis de (Orgs.) REESTRUTURAÇÃO CURRÍCULAR: Teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis: Vozes, 1995.
- CORÍNTIOS I. Processos em tribunais pagãos. Capítulo 6, versículo 19, p. 1356. In: **BÍBLIA. Português. Bíblia Sagrada**. Petrópolis: Vozes, 1986.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b. 159 p.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002a. 164 p.

COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). **O Currículo nos Limiões do Contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Dp&A, 1998.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed.34, 2000. 226p.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

DICIONÁRIO Ilustrado de Termos Médicos. Disponível em: <<http://www.iqb.es/diccio/m/ma.htm>>. Acesso em: 2 nov. 2005.

DORIN, Lannoy. **Dicionário ilustrado de Psicologia**. São Paulo: Iracema, 1981.

FACED. Ex-diretores e ex vice-diretores da FACED lembram momentos marcantes da Faculdade. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/faced/noticias/depoimentos.html>>. Acesso em: 11 dez. 2005.

FADIMAN, J; FRAGER, R. **Teorias da Personalidade**. São Paulo: Harbra, 1980.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

FIGUEIREDO, Luís Cláudio Mendonça. **A invenção do psicólogo: quatro séculos de subjetivação (1500-1900)**. São Paulo: Educ: Escuta, 2002.

FIGUEIREDO, Luis Cláudio. Modos de subjetivação no Brasil e outros escritos. São Paulo: ESCUTA/EDUC, 1995.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, nov. 2001, n.114, p.197-223.

FOUCAULT, Michel. **Tecnologias Del Yo y otros textos afins**. Barcelona: Paidós, 1991.

_____. **Doença Mental e Psicologia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

_____. O sujeito e o poder. *In*: RABINOW, Paul; DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault – Uma trajetória Filosófica**: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **A História da Loucura na Idade Clássica**. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1997a.

_____. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1882)**. Tradução Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997b.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução Ligia M. Ponde Vassallo. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1999a. 288p.

_____. **História da sexualidade I**: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1999b.

_____. *In*: MACHADO, Roberto. **Microfísica do poder**. 14. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999c.

_____. **Problematização do sujeito**: Psicologia, psiquiatria e Psicanálise. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999d. Ditos e escritos v. I.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau Ed., 1999e.

_____. **Estética, ética, y hermenéutica**. Barcelona: Paidós, 1999f.

_____. **A ordem do discurso**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2000a.

_____. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2000b.

_____. **A História da Sexualidade II**: O Uso dos Prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

_____. **A arqueologia do saber**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

FUNCIONALISMO. Disponível em: <<http://penta.ufrgs.br/~luis/Funcionalismo.html>>. Acesso em: 30 set. 2005.

GAUER, G; GOMES, W. B. **Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: 1943-2003**. 2005. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/museupsi/sumario.htm>>. Acesso em: 29 jan. 2005.

GAUER, Gustavo; GOMES, William Barbosa. O curso da reforma: ensino de Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1971- 1979). **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2002, vol.15, n.3, p. 497-513.

GOMES, W. B. **Entrevista com Pioneiros da Psicologia no Rio Grande do Sul**. (Org.). 2005. Museu Virtual da Psicologia no Brasil MuseuPSI. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/museupsi/graciema.htm>>. Acesso em: 03 nov. 2005.

GOMES, W. B.; LHULLIER, C.; LEITE, L. O. Das primeiras disciplinas aos primeiros cursos de Psicologia no Rio Grande do Sul. *In*: Guedes, M. C.; Campos, R. H. F. (Orgs.). **Estudos em história da Psicologia**. São Paulo: Educ., 1999. p. 53-180. Disponível em: <<http://www.Psicologia.ufrgs.br/nepf/a1999c.htm>>. Acesso em: 24 out. 2005.

GOMES, William B. **Idade Moderna e Individualidade**. 2004. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/museupsi/texto%2004.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2005.

GRADUAÇÃO. **INSTITUTO DE PSICOLOGIA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/Psicologia/grad.htm>>. Acesso em: 20 dez 2005.

LARRAURI, Maite. **La Sexualidade según Michel Foucault**. Valencia, Tànden Edicions, 2000.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, nº. 19, jan/fev/mar/abr., 2002. p. 20-28.

LHULLIER, Cristina; GOMES, William B. **Idéias Psicológicas nos Cursos Normais de Porto Alegre no Período de 1920 a 1950**. Disponível em: <<http://www.Psicologia.ufrgs.br/nepf/a1999a.htm>>. Acesso em: 29 jan. 2005.

LOURO, Guacira Lopes. **Um Corpo Estranho: ensaios sobre sexualidade e Teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOYOLA, Maria Andréa. A sexualidade como objeto de estudo das ciências humanas. *In*: HEILBORN, Maria Luiza. (Org.). **Sexualidade: o olhar das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

MACHADO, Roberto. **Ciência e Saber: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

NELSON, C. *et al.*, Estudos Culturais: uma introdução. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas em sala de aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

NETO, Arthur Virmond de Lacerda. **O positivismo é um ateísmo**. 2003.
<<http://membros.lycos.fr/clotilde/contacts/arthur/ateismo.htm>> Acesso em: 28 out. 2005.

NICOLAZZI, Fernando F. **As Histórias de Michel Foucault**. 2001. Disponível em:
<<http://www.klepsidra.net/klepsidra12/foucault.html>>. Acesso em: 10 dez. 2005.

ORTEGA, Francisco. **Genealogias da Amizade**. São Paulo: Iluminuras, 2002.

PAGELS, aine. **Adão, Eva e a serpente**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

RAGO, Margareth, ORLANDI, Luiz B.L., VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonancias nietzschianas**. Rio de Janeiro: DP& A, 2002.

REZENDE, Joffre. M. de. **Normalizar, Normatizar**. Disponível em:
<<http://usuarios.cultura.com.br/jmrezende/normatizar.htm>>. Acesso em: 10 out. 2005.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. **Inscrevendo A Sexualidade: Discursos e Práticas De Professoras Das Séries Iniciais Do Ensino Fundamental**. Tese Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Biológicas: Bioquímica, Instituto de Ciências Básicas da Saúde. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2002.

RIFFEL, Mariene. **A ordem da humanização do parto na educação da vida**. Tese. Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/ FAGED/UFRGS). Porto Alegre - RS. 2005.

RISCHBIETER, Luca. **Glossário Pedagógico**. Disponível em: <http://www.educacional.com.br/pais/glossario_pedagogico/escola_nova.asp>. Acesso em: em: 3 nov. 2005.

SANGLART, Tácito. **Andanças**. Disponível em: <<http://www.encantosepaixoes.com.br/poesia2770.htm>>. Acesso em: 20 ago. 2005.

SANTOS, M. **Espaço e sociedade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1979.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e Identidade Social: Territórios Contestados. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas em sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SIMON, Roger I. A pedagogia como uma tecnologia cultural. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu. **Alienígenas na sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SOUZA, Nádia Geisa Silveira de. **Que corpo é esse?** - o corpo na família, mídia, escola, saúde... Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul -PPGEDU/UFRGS- 2001.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**. Brasília: UNB, 1998.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Currículo e Ciências: As Especificidades Pedagógicas do Ensino de Ciências. *In*: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). **O Currículo nos Limiares do Contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Dp&A, 1998.

WORTMANN, Maria Lúcia. **Análises culturais**: um modo de lidar com histórias que interessam a educação. *In*: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ANEXO A - Termo de consentimento informado

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL FACULDADE DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Desenvolvo pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação da UFRGS para obtenção do título de Mestre em Educação. O estudo visa trazer elementos que contribuam com o pensar sobre a sexualidade no currículo do Curso de Psicologia da UFRGS.

Por ser professor (a) ou aluno (a) do curso de Psicologia da UFRGS, solicito sua colaboração respondendo as perguntas semi-estruturadas sobre o tema, individual ou em pequenos grupos de discussão. Tais grupos de discussão ocorrerão conforme combinação prévia com os depoentes e terão duração de aproximadamente 60 min.

Como compromisso ético, garanto manter sigilo de seus dados pessoais. É seu direito retirar-se da pesquisa se quiser, sem que isto implique qualquer prejuízo a seu aproveitamento no curso. Coloco-me à disposição no telefone abaixo para outros esclarecimentos ou solicitações

_____/_____/_____
Assinatura do entrevistado Nome data

Landemir Pretto-pesquisadora data
Fone: 99685662

ANEXO B - Questões norteadoras das entrevistas

1. Na prática de estágio encontraram situações relativas à sexualidade?
2. Encontrando, quais foram?
3. Como vêem a formação oferecida pelo Curso de Psicologia referente a sexualidade?
4. Sugestões, se as tiverem, sobre o tema sexualidade no Curso de Psicologia.
5. Algo mais que gostaria de expressar sobre o assunto?

ANEXO C – Currículo do Curso de Psicologia de 1974 a 1977

Psicologia - Habilitação: Psicólogo

CÓDIGO	DISCIPLINA	Período		Pré-requisitos	CH	CRÉ
		1	2			
SEMESTRE 01						
HUM 464	ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS I	X	X		2	2
HUM 460	INTRODUÇÃO A SOCIOLOGIA	X	X		4	4
HUM 180	INTRODUÇÃO A FILOSOFIA	X	X		6	6
HUM 221	HISTÓRIA DA PSICOLOGIA	X			4	4
HUM222	PSICOLOGIA GERAL	X			4	4
SEMESTRE 02						
HUM 229	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL I		X	HUM 222	4	4
HUM 216	PSICOLÓGICO DESENVOLVIMENTO I		X	HUM 222	4	4
HUM 218	METODOLOGIA DA PESQUISA PSICOLÓGICA I		X		3	3
HUM 226	PSICOLOGIA DA PERCEPÇÃO		X	HUM 222	4	4
MAT 210	ESTATÍSTICA I		X		5	5
BIO 342	FISIOLOGIA I		X		4	4
SEMESTRE 03						
HUM217	PSICOLÓGICO DESENVOLVIMENTO II	X		HUM216	4	4
HUM 230	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL II	X		HUM 229	4	4
HUM 219	METODOLOGIA DA PESQUISA PSICOLÓGICA II	X		HUM218	3	3
HUM 227	PSICOLOGIA DA PERSONALIDADE I	X		HUM 222	4	4
MAT 211	ESTATÍSTICA II	X		MAT 210	5	5
HUM 223	PSICOLOGIA SOCIAL I	X		HUM 222	4	4
BIO 343	FISIOLOGIA II	X		BIO 342	4	4
SEMESTRE 04						
HUM 231	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL III		X	HUM 230	4	4
HUM220	METODOLOGIA DA PESQUISA PSICOLÓGICA		X	HUM219	3	3
HUM 228	PSICOLÓGICO DA PERSONALIDADE		X	HUM 227	4	4
HUM 224	PSICOLOGIA SOCIAL II		X	HUM 223	4	4
HUM 232	PSICOLOGIA DAS RELAÇÕES HUMANAS I		X		3	3
HUM 234	PSICOLOGIA ESCOLAR E DA APRENDIZAGEM		X	HUM217	4	4
BIO 344	FISIOLOGIA III		X	BIO 343	4	4
SEMESTRE 05						
HUM 233	PSICOLÓGICAS RELAÇÕES HUMANAS II	X		HUM 232	4	4
HUM 235	PSICOLÓGICA ESCOLAR E DA APRENDIZAGEM	X		HUM 234	4	4
HUM225	PSICOLOGIA SOCIAL III	X		HUM224	4	4
HUM236	TÉCNICA DE EXAME PSICOLÓGICO	X			5	5
MED 807	PSICOPATOLOGIA GERAL I	X		BIO 344	4	4
SEMESTRE 06						
HUM239	DINÂMICA DE GRUPO I		X	HUM233	4	4
HUM237	PSICOLOGIA DA LINGUAGEM E DA COMUNICAÇÃO		X	HUM225	4	4
MED 808	PSICOPATOLOGIA GERAL II		X	MED 807	4	4
HUM241	TÉCNICAS PSICOMÉTRICAS I		X	90 CR	4	4
HUM 238	PSICOLOGIA DO TRABALHO		X	90 CR	4	4
HUM243	PSICOLOGIA DO EXCEPCIONAL I HUM237		X	HUM235	4	4
SEMESTRE 07						
HUM240	DINÂMICA DE GRUPO II	X		HUM239	4	4
HUM244	PSICOLOGIA DO EXCEPCIONAL II HUM243	X		HUM 243	4	4
HUM247	SELEÇÃO E ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL	X		HUM238	4	4
HUM248	TEAP I	X		HUM236;	4	4
HUM245	TEORIAS E TÉCNICAS PSICOTERÁPICAS I	X		HUM236;	4	4
HUM242	TÉCNICAS PSICOMÉTRICAS II	X		HUM241	5	5
SEMESTRE 08						

HUM249	TEAP II		X	HUM 248	4	4
HUM246	TEORIAS E TÉCNICAS PSICOTÉTICAS II		X	HUM245	4	4
HUM252	TÉCNICAS PROIETIVASI		X	HUM 245	4	4
HUM254	MÉTODOS DE EXPLORACA DE DIAGNOSTIC OEM		X	HUM 245	4	4
HUM256	PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL I		X	HUM 238	4	4
HUM258	TÉCNICA DE RORSCHACH		X	160 CR	4	4
SEMESTRE 09						
HUM250	TEAP III	X		HUM 249	4	4
HUM255	MÉTODOS DE EXPLORACAO EM PSICOLOGIA II	X		HUM 254	4	4
HUM253	TÉCNICAS PROIETIVASII	X		HUM 252	4	4
HUM260	PSIC OLOGIA DE APOIO E REEDUCATIVA I	X-		HUM 252	4	4
HUM257	PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL II	X		HUM256	4	4
HUM259	TÉCNICA DE RORSCHACH II	X		HUM 258	4	4
SEMESTRE 10						
HUM251	TEAP IV		X	HUM 250	4	4
HUM261	PSICOLOGIA DE APOIO E EDUCATIVA		X	HUM 260	4	4
HUM262	ETICA PROFISSIONAL		X		5	5
HUM401	ESTUDOS DE PROBLEMAS BRASILEIROS H		X	100 CR	2	2
ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS*						
HUM263	PSICOLOGIA DO TRABALHO				200 HORAS	
HUM364	PSICOLOGIA DA COMUNIDADE ESCOLAR				150 HORAS	
HUM 265	PSICOLOGIA CLINICA				150 HORAS	
DISCIPLINAS OPCIONAIS						
HUM402	ANTROPOLOGIA I	X	x		4	4
HUM403	ANTROPOLOGIA II	X	x	HUM402	4	4
	LÓGICA	X	X		6	6
HUM122	ÉTICA GERAL	X			4	4
HUM135	FILOSOFIA DA CULTURA	X			4	4
HUM406	SOCIOLOGIA I	X	X		4	4
HUM407	SOCIOLOGIA II	X	X	HUM406	4	4
HUM424	ANTROPOLOGIA III		X		4	4
HUM425	ANTROPOLOGIA IV	X			4	4
HUM422	SOCIOLOGIA III		X		4	4
HUM423	SOCIOLOGIA IV	X			4	4
HUM 352	HISTORIA ECONOMICA, POLITICA E SOCIAL GERAL I	X	X		4	4
HUM 353	HISTORIA ECONOMICA,POLITICA E SOCIAL GERAL II	X	X	HUM 352	4	4
HUM 348	HISTORIA ECONÓMICA, POLITICA E SOCIAL DO BRASIL I	X	X		4	4
HUM 349	HISTORIA ECONÓMICA, POLITICA E SOCIAL DO BRASI II	X	X	HUM348	4	4
LET 208	ALEMÃO INSTRUMENTAL I	X	X		2	2
LET 209	ALEMÃO INSTRUMENTAL H	X	X	LET 208	2	2
LET 248	FRANCÊS INSTRUMENTAL I	X	X		2	2
LET 249	FRANCÊS MSTRUMENTAL II	X	X	LET 248	2	2
LET 268	INGLÊS INSTRUMENTAL I	X	X		2	2
LET 269	INGLÊS INSTRUMENTAL II	X	X	LET 268	2	2
HUM 208	PSICOLOGIA DA EXPRESSÃO I	X	X		3	3
HUM 209	PSICOLOGIAD A EXPRESSÃO II	X	X	HUM208	3	3

OBSERVAÇÃO: TOTAL DE CRÉDITOS EXIGIDOS:

DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS 227 CRÉDITOS .
DISCIPLINAS OPCIONAIS 16 CRÉDITOS.
ESTÁGIOS SUPERVISIONAIS OBRIGATÓRIOS 500 HORAS.

ANEXO D – Grade curricular do Curso de Psicologia 1977- 1987

167-0 – PSICOLOGIA - 1977 a 1987: habilitação: Psicólogo.						
CÓDIGO	DISCIPLINA	1	2	Pré –requisitos	CH	Caráter
Matrícula I						
BIO 342	Fisiologia Psic. 1	X	X		04	OB
EFI 010	Prática desportiva	X	X		02	OB
HUM 180	Introdução à filosofia	X	X		06	OB
HUM 221	Historia da psicologia	X			04	OB
HUM 222	Picologia geral	X	X		4	OB
HUM 266	Metodologia da pesquisa na psicologia	X			4	OB
HUM 460	Introdução à sociologia	X	X		4	OB
HUM464	Estudos de problemas brasileiros	X	X		2	OB
MAT210	Estatística I	X	X		5	OB
Matricula II						
BI0343	Fisiologia psic. II	X	X	BIO 342	4	OB
EFI020	Prática desportiva II	X	X		2	OB
HUM216	Psic. do desenvolvimento I		X	HUM 222	4	OB
HUM227	Psic. da personalidade I	X	X	HUM 222	4	OB
HUM229	Psic. experimental I		X	HUM 222	4	OB
HUM241	Técnicas psicométricas I		X	CRE 030	4	OB
HUM261	Metodologia e técnica da pesquisa psic.		X	HUM 266	4	OB
MAT211	Estatística	X	X	MAT 210; MAT 204	5	OB
MATRICULA III						
BIO 344	Fisiologia psic. III	X	X	BIO 343	4	OB
HUM 217	Psic. do desenvolvimento II	X		HUM 216	4	OB
HUM 223	Psic. social I - A	X		HUM227	4	OB
HUM 228	Psic. da Personalidade II	X	X	HUM227	4	OB
HUM 230	Psic. experimental II	X		HUM 229	4	OB
HUM232	Psic. das relações humanas I	X	X	HUM227	4	OB
HUM 234	Psic. escolar e problemas da aprendizagem	X	X	HUM 216; HUM 217	4	OB
HUM242	técnicas Psicométricas II	X		HUM 241	5	OB
MATRICULA IV						
HUH224	Psic. social II - A	X	X	HUM 223	4	OB
HUH231	Psic. experimental III		X	HUM230	4	OB
HUM233	PSIC. das Relações humanas II	X	X	HUM232	4	OB
HUM 235	Psic. escolar e problemas da aprendizagem II	X	X	HUM 234	4	OB
HUM 237	Psic. da linguagem e da comunicação		X	HUM 228; HUM 232	4	OB
HUM 268	Psiconeurologia I		X	BI0344	4	OB
HUM 282	Met tec de exp diag psic I		X	CRO 090	4	OB
MATRICULA V						
HUM 239	Dinâmica de grupo I	X	X	HUM 233	4	OB

HUM 243	Psic. do excepcional I	X	X	HUM 235	4	OB
HUM 269	Psiconeurologia II	X		HUM 268	4	OB
HUM 270	Psic. esc. e PROB. da aprendizagem III	X		HUM 235	4	OB
HUM 271	Psic. do trabalho I	X		CRE 090	4	OB
HUM 275	Psic. experimental IV		X	HUM 231		OB
HUM283	Met tec de exp diag psic II	X		HUM 282		OB
MED 807	Psicopatologia geral I	X		BIO 344		OB
MATRÍCULA VI						
HUM240	Dinâmica de grupo II	X	X	HUM 239	04	OB
HUM 244	Picologia do exepcional II	X	X	HUM 243	04	OB
HUM 248	TEAP I	X	X	HUM241 HUM 283	04	OB
HUM 262	ÉTICA PROFISSIONAL	X			04	OB
HUM 272	PICOLOGIA do trabalho II		X	HUM 271	04	OB
HUM 284	Met tec de exp diag psic III		X	HUM 283	04	OB
MED 808	Psicopatologia geral II	X		HUM 272	04	OB
MATRÍCULA VII						
HUM 245	Teor e tecn psicoterapicas I	X		HUM 236; HUM 282 ; HUM 241	04	OB
HUM 247	Selec e orient profissional	X		HUM 241; HUM 236; HUM 282	04	OB
HUH249	TEAP II	X	X	HUM 241; HUM 243	04	OB
HUM 252	Tecnicas projetivas I	X	X	HUM 242; HUM 248	04	OB
HUM 273	Psicologia do trabalho III	X		HUM.272	04	OB
MATRÍCULA VIII						
HUM 246	Teor e tec psicoterápicas II		X	HUM 245	04	OB
HUM 250	TEAP III	X	X	HUM 249	04	OB
HUM 253	Técnicas projetivas II	X	X	HUM 252	04	OB
HUM 264	Psic da com escolar- estágio	X	X	CRE 160	10	OB
MATRÍCULA IX						
HUM 251	TEAP IV	X	X	HUM 250	04	OB
HUM 263	Psic do trabalho- estágio	X	X	CRE 160	14	OB
MATRÍCULA X						
HUM 265	Psicologia clínica - estágio	X	X	CRE 160	10	OB
HUM 274	Técnicas projetivas III	X		HUM 253	08	OB
HUM 401	Est prob brasileiros II	X	X	CRE 160; HUM 464	02	OB

OBSERVAÇÕES:

Para matricular-se nas disciplinas que exigem 160 créditos, é necessário que dentre os mesmos, constem as seguintes disciplinas:

1. Para HUM-263: HUM.228E HUM-262E MED-808E HUM-233 E HUM-240E HUM-242E HUM-272E HUM-247.
2. Para HUM-264: HUM-228E HUM-262E MED-808E HUM-233 E HUM-240 E HUM-242 E HUM-217 E HUM-235



ANEXO E – Grade curricular do Curso de Psicologia modificado em 1987.
Psicologia -Habitação: Psicólogo

CODIGO	DISCIPLINA	PERIODO		PREREQUISITOS	C/H	CRE
		1º	2º			
MATRÍCULA 01						
BIO 342	FISIOLOGIA PSIC I	X	-		4	4
EPI 010	PRÁTICA DESPORTIVA I	X	X		2	2
HUM 221	HISTÓRIA DA PSICOLOGIA	X	-		4	4
HUM 222	PSICOLOGIA GERAL	X	X		4	4
HUM 229	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL I	-	X		4	4
HUM 460	INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA	X	X		4	4
HUM 464	ESTUDOS DE PROBLEMAS BRASILEIROS I	X	X		2	2
MAT 210	ESTATÍSTICA I	X	X		5	5
MATRÍCULA 02						
BIO 343	FISIOLOGIA PSIC II	-	X	BIO 342	4	4
EPI 020	PRÁTICA DESPORTIVA II	X	X		4	4
HUM 178	EPISTEMOLOGIA DA PSICOLOGIA	X	X	HUM 221 e HUM 222	4	4
HUM 216	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO I	-	X	HUM 222	4	4
HUM 227	PSICOLOGIA DA PERSONALIDADE I	-	X	HUM 221 e HUM 222	4	4
HUM 230	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL II	X	-	HUM 229	2	2
HUM 266	MÉT. DA PESQUISA PSICOLÓGICA	X	-	HUM 222 e MAT 210	5	5
MATRÍCULA 03						
BIO 344	FISIOLOGIA PSIC III	X	-	BIO 343	4	4
HUM 217	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO II	X	-	HUM 216	2	2
HUM 223	PSICOLOGIA SOCIAL I - A	X	-	HUM 216 e HUM 227	4	4
HUM 228	PSICOLOGIA DA PERSONALIDADE II	X	-	HUM 227	4	4
MAT 231	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL III	-	X	HUM 230	4	4
HUM 241	TÉCNICAS PSICOMÉTRICAS I	-	X	MAT 210 e HUM 216 e HUM 227	4	4
HUM 267	MÉT. E TÉCNICAS DA PESQ. PSICOLÓGICA	-	X	HUM 266 e HUM 178	4	4
MATRÍCULA 04						
HUM 224	PSICOLOGIA SOCIAL II - A	-	X	HUM 223	4	4
HUM 234	PSIC. ESC. E PROB. DA APREND. I	X	-	HUM 217 e HUM 228 e HUM 231	4	4
HUM 242	TÉCNICAS PSICOMÉTRICAS II	X	-	HUM 241	4	4
HUM 243	PSICOLOGIA DO EXCEPCIONAL I	X	-	HUM 217 e HUM 228	4	4
HUM 268	PSICONEUROLOGIA I	-	X	BIO 344 e HUM 217 e HUM 228	4	4
HUM 613	PSIC. REL. HUM. E DINÂMICA GR. II	X	-	HUM 223 e HUM 228 e HUM 241	4	4

MATRÍCULA 10						
HUM 293	PSICOLOGIA CLÍNICA II - ESTÁGIO	X	X	HUM 292	10	10
HUM 401	ESTUDOS DE PROBLEMAS BRASILEIROS II	X	X	CRE 100 e HUM 464	2	2

NÚMERO TOTAL DE CRÉDITOS: 277
Nº DE CRÉDITOS OBRIGATORIOS: 243 + 004 REFERENTES A PRÁTICA
DESportiva
Nº DE CRÉDITOS OPCIONAIS: 030

Psicologia- Habilitação:

Licenciatura

CODIGO	DISCIPLINA	PERIODO		PREREQUISITOS	C/H	CRE
		1°	2°			
MATRÍCULA 01						
BIO 342	FISIOLOGIA PSIC I	X	-		4	4
EPI 010	PRÁTICA DESPORTIVA I	X	X		2	2
HUM 221	HISTÓRIA DA PSICOLOGIA	X	-		4	4
HUM 222	PSICOLOGIA GERAL	X	X		4	4
HUM 229	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL I	-	X		4	4
HUM 460	INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA	X	X		4	4
HUM 464	ESTUDOS DE PROBLEMAS BRASILEIROS I	X	X		2	2
MAT 210	ESTATÍSTICA I	X	X		5	5
MATRÍCULA 02						
BIO 343	FISIOLOGIA PSIC II	-	X	BIO 342	4	4
EPI 020	PRÁTICA DESPORTIVA II	X	X		2	2
HUM 178	EPISTEMOLOGIA DA PSICOLOGIA	X	X	HUM 221 e HUM 222	4	4
HUM 216	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO I	-	X	HUM 222	4	4
HUM 227	PSICOLOGIA DA PERSONALIDADE I	-	X	HUM 221 e HUM 222	4	4
HUM 230	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL II	X	-	HUM 229	2	2
HUM 266	MÉT. DA PESQUISA PSICOLÓGICA	X	-	HUM 222 e MAT 210	5	5
MATRÍCULA 03						
BIO 344	FISIOLOGIA PSIC III	X	-	BIO 343	4	4
HUM 217	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO II	X	-	HUM 216	4	4
HUM 223	PSICOLOGIA SOCIAL I - A	X	-	HUM 216 e HUM 227	4	4
HUM 228	PSICOLOGIA DA PERSONALIDADE II	X	-	HUM 227	4	4
MAT 231	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL III	-	X	HUM 230	4	4
HUM 241	TÉCNICAS PSICOMÉTRICAS I	-	X	MAT 210 e HUM 216 e HUM 227	4	4
HUM 267	MÉT. E TÉCNICAS DA PESQ. PSICOLÓGICA	-	X	HUM 266 e HUM 178	4	4
MATRÍCULA 04						
HUM 224	PSICOLOGIA SOCIAL II - A	-	X	HUM 223	4	4
HUM 234	PSIC. ESC. E PROB. DA APREND. I	X	-	HUM 217 e HUM 228 e HUM 231	4	4
HUM 243	PSICOLOGIA DO EXCEPCIONAL I	X	-	HUM 217 e HUM 228	4	4
HUM 268	PSICONEUROLOGIA I	-	X	BIO 344 e HUM 217 e HUM 228	4	4

MATRÍCULA 05					
EDU 329	ESTR. FUNC. ENS. DE TE II GRAU	X X	CRE 045 0	EDU 237	4 4
HUM 235	PSIC. ESC. E PROB. DA APREND. II	- X	HUM 234 e HUM 243 e HUM 268		4 4
HUM 262	ÉTICA PROFISSIONAL	X X	HUM 234 e HUM 267		4 4
HUM 271	PSICOLOGIA DO TRABALHO I	X -	HUM 234 e HUM 241		4 4
HUM 610	PSICOPATOLOGIA I	X -	HUM 268		4 4
MATRÍCULA 06					
EDU 261	DIDÁTICA GERAL	X X	EDU 136 0 EDU 237 0 EDU 104	6 6	
HUM 248	PSICOLOGIA CLÍNICA I	- X	0 EDU 105 0 HUM 234 HUM 610		4 4
HUM 252	TÉCNICAS PROJETIVAS I	X -	HUM 610		4 4
HUM 272	PSICOLOGIA DO TRABALHO II	- X	HUM 271		4 4
HUM 611	PSICOPATOLOGIA II	- X	HUM 610		4 4
HUM 612	ESTÁGIO EM PSICOPATOLOGIA	X -	HUM 610 e HUM 262	20	10
MATRÍCULA 07					
EDU 285	INTRO. À PRÁT. ENSINO EM PSICOLOGIA	X X	EDU 261		4 4
HUM 249	PSICOLOGIA CLÍNICA II	X -	HUM 248		4 4
HUM 297	PEDAGOGIA TERAPÊUTICA	X X	HUM 252		4 4
MATRÍCULA 08					
EDU 286	PRÁT. ENSINO EM PSICOLOGIA	X X	EDU 285		4 4
HUM 401	ESTUDOS DE PROBLEMAS BRASILEIROS II	X X	CRE 100 0 HUM 464		4 4

NUMERO TOTAL DE CREDITOS: 210

Nº DE CRÉDITOS OBRIGATORIOS: 176 + 004 REFERENTES À PRÁTICA
DESPORTIVA

Nº DE CRÉDITOS OPCIONAIS: 030

ANEXO F – Disciplinas aprovadas em 1996 para o Curso de Psicologia, Habilitação: Psicólogo (até a atualidade).

NÚMERO DE CRÉDITOS: 195

NÚMERO DE CRÉDITOS OBRIGATÓRIOS: 165

NÚMERO DE CRÉDITOS ELETIVOS: 030

CÓDIGO	DISCIPLINA	REQUISITOS	CH	Carac.
ETAPA 01				
CBS05540	ELEM ANAT HIST SIST NERVOSE		4	OB
HUM04002	INTRODUCAO A SOCIOLOGIA A		4	OB
MAT02280	ESTATISTICA BASICA I		4	OB
PSI01221	HISTORIA DA PSICOLOGIA		4	OB
PSI01222	PSICOLOGIA GERAL		4	OB
PSI01229	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL I		4	OB
ETAPA 02				
CBS03342	FISIOLOGIA PSIC. I	CBS05540	4	OB
HUM01178	EPISTEMOLOGIA DA PSICOLOGIA	PSI01221 PSI01222	4	OB
PSI01007	PSIC DO DESENVOLVIMENTO I A	PSI01222	4	OB
PSI01227	PSICOL DA PERSONALIDADE I	PSI01221 PSI01222	4	OB
PSI01230	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL II	PSI01229	4	OB
PSI01266	MET DA PESQUISA PSICOLOGICA	PSI01222 MAT02280	4	OB
ETAPA 03				
CBS03343	FISIOLOGIA PSIC. II	CBS03342	04	OB
PSI01008	PSIC DO DESENVOLVIMENTO II A	PSI01007	04	OB
PSI01228	PSICOL DA PERSONALIDADE II	PSI01227	04	OB
PSI01231	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL III	PSI01230	04	OB
PSI01267	MET E TECNICAS DA PESQ PSICO	PSI01266; HUM01178	04	OB
PSI02223	PSICOLOGIA SOCIAL I - A	PSI01007; PSI01227; HUM04002	04	OB
PSI03241	TECNICAS PSICOMETRICAS I	MAT02280; PSI01007; PSI01227	04	OB
ETAPA 04				
PSI02224	PSICOLOGIA SOCIAL II - A	PSI02223	04	OB
PSI02234	PSIC ESC E PR APREND I	PSI01008; PSI01228; PSI01231; PSI02223	04	OB
PSI02613	PSIC REL HUM E DINAMICA GR I	PSI01008; PSI02223; PSI01228	04	OB
PSI03242	TECNICAS PSICOMETRICAS II	PSI03241	04	OB
PSI03243	PSICOLOGIA DO EXCEPCIONAL I	PSI01008; PSI01228	04	OB
PSI03268	PSICONEUROLOGIA I	PSI01228; PSI01008; CBS03343	04	OB
ETAPA 05				
PSI02235	PSIC ESC E PR APREND II	PSI02234 PSI03243 PSI03268	04	OB
PSI02262	ETICA PROFISSIONAL	HUM01178; PSI02224	04	OB
PSI02271	PSICOLOGIA DO TRABALHO I	PSI02224	04	OB
PSI02614	PSIC REL HUM E DINAMICA GR II	PSI02224; PSI02613	04	OB
PSI03282	MET TEC DE EXP DIAG PSIC I	PSI03242; PSI02234	04	OB
PSI03610	PSICOPATOLOGIA I	PSI03268	04	OB
ETAPA 06				
CBS09397	PSICOFARMACOLOGIA	PSI02262; PSI03610	04	OB
PSI01252	TECNICAS PROJETIVAS I	PSI03610	04	OB
PSI02270	PSIC ESC E PR DA APREN III	PSI02235 PSI03610	04	OB
PSI02272	PSICOLOGIA DO TRABALHO II	PSI02271	04	OB

PSI03248	PSICOLOGIA CLINICA I	PSI03610	04	OB
PSI03283	MET TEC DE EXP DIAG PSIC II	PSI03282; PSI03610	04	OB
PSI03611	PSICOPATOLOGIA II	PSI03610	04	OB
PSI03612	ESTAGIO EM PSICOPATOLOGIA	PSI03610; PSI02262	10	OB
ETAPA 07				
PSI01253	TECNICAS PROJETIVAS II	PSI01252	04	OB
PSI02273	PSICOLOGIA DO TRABALHO III	PSI02272; PSI02614	04	OB
PSI02288	PSIC COMUN ESCOLAR I-ESTAGIO	PSI02614; PSI02262; PSI02270; PSI03283; PSI03611; PSI03612	10	OB
PSI03245	TEOR E TECN PSICOTERICAS I	PSI03248; PSI03283	04	OB
PSI03249	PSICOLOGIA CLINICA II	PSI03248	04	OB
PSI03284	MET TEC DE EXP DIAG PSIC III	PSI01252; PSI03283	04	OB
ETAPA 08				
PSI02289	PSIC COMUN ESCOLAR II- ESTAGI	PSI02288	10	OB
PSI02290	PSIC DO TRABALHO I-ESTAGIO	PSI02273; PSI03611; PSI03612	10	OB
PSI03246	TEOR E TEC PSICOTERICAS II	PSI03245	04	OB
PSI03250	PSICOLOGIA CLINICA III	PSI03249	04	OB
ETAPA 09				
PSI02291	PSIC DO TRABALHO II- ESTAGIO	PSI02290	10	OB
PSI03292	PSIC CLINICA I-ESTAGIO	PSI03246; PSI03250 PSI03284; PSI03612	10	OB
ETAPA 10				
PSI03293	PSIC CLINICA II- ESTAGIO	PSI03292	10	OB
ELETIVAS/FACULTATIVAS				
BIO07014	GENETICA PARA A PSICOLOGIA	CBS05540	04	EL
EDU03017	ORG DA EDUCACAO BRASILEIRA	CRE00045	04	EL
HUM01135	FILOSOFIA DA CULTURA		04	EL
HUM01168	LOGICA		04	EL
HUM01861	INTROD AO PENSAM FILOSOFICO		04	EL
HUM03348	HIST ECO POL SOC DO BRASIL I		04	EL
HUM03349	HIST ECO POL SOC DO BRAS II	HUM03348	04	EL
HUM03352	HIST ECO POL E SOC GERAL I		04	EL
HUM03353	HIST ECO POL E SOC GERAL II	HUM03352	04	EL
HUM04406	SOCIOLOGIA I	HUM04002; CRE00020	04	EL
HUM04407	SOCIOLOGIA II	HUM04406	04	EL
HUM04422	SOCIOLOGIA III	HUM04407	04	EL
HUM04423	SOCIOLOGIA IV	HUM04407	04	EL
LET01177	LITERATURA GREGA EM TRADUCAO		04	EL
LET02208	ALEMAO INSTRUMENTAL I		04	EL
LET02209	ALEMAO INSTRUMENTAL II	LET02208	04	EL
LET02248	FRANCES INSTRUMENTAL I		04	EL
LET02249	FRANCES INSTRUMENTAL II	LET02248	04	EL
LET02268	INGLES INSTRUMENTAL I		04	EL
LET02269	INGLES INSTRUMENTAL II	LET02268	04	EL
MAT0228	I ESTATISTICA BASICA II	MAT02280	04	EL
PSI01001	PSICOLOGIA COMUNITARIA I		04	EL
PSI01002	PSICOLOGIA COMUNITARIA II	PSI01001	04	EL
PSI01004	PESQUISA EM PSICOLOGIA	PSI01267	04	EL
PSI01005	RELACOES FAMILIARES	PSI03611	04	EL
PSI01247	SELEC E ORIENT PROFISSIONAL	PSI03241	04	EL
PSI01274	TECNICAS PROJETIVAS III	PSI01253	04	EL
PSI01275	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL IV	PSI01231	04	EL
PSI01276	SEM HIST DA PSICO NO BRASIL	PSI01221	04	EL

PSI01277	SEM SRE PENSAMENTO PSICO I		04	EL
PSI01278	SEM SRE PENSAM	PSICO II	04	EL
PSI01279	SEM SRE PENSAM PSICO III		04	EL
PSI01295	TECNICAS PROJETIVAS IV	PSI01274	04	EL
PSI01603	PESQUISA EM PSIC COGNITIVA I	PSI01266; PSI01007	05	EL
PSI01604	PESQUISA PSIC COGNITIVA II	PSI01603	05	EL
PSI01609	SEXUALIDADE HUMANA		03	EL
PSI01617	PRATICA ORIENTACAO VOCACION	PSI03241; PSI03242; EPSI01247	03	EL
PSI02256	PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL I	PSI02271	04	EL
PSI02257	PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL II	PSI02256	04	EL
PSI02280	PSICOLOGIA LEGAL	PSI01222	04	EL
PSI02281	ESTR E FUNC DE ORGANIZACOES	PSI02272	04	EL
PSI02615	PSIC REL HUM DINAMICA GR III	PSI02614	04	EL
PSI02616	PSIC REL HUM DINAMICA GR IV	PSI02615	04	EL
PSI02618	ESTUDOS EM PSICOLOGIA I 04 04		04	EL
PSI02619	ESTUDOS EM PSICOLOGIA II		04	EL
PSI02620	ESTUDOS EM PSICOLOGIA III		04	EL
PSI03237	PSIC DA LING E DA COMUNICAC		04	EL
PSI03244	PSICOLOGIA DO EXCEPCIONAL II	PSI03243	04	EL
PSI03251	PSICOLOGIA CLINICA IV	PSI03250	04	EL
PSI03269	PSICONEUROLOGIA II	PSI03268	04	EL
PSI03605	SEMINARIO DE PSICANALISE I		03	EL
PSI03606	SEMINARIO DE PSICANALISE II		03	EL
PSI03621	SEMINARIO DE PSICOLOGIA I		04	EL
PSI03622	SEMINARIO DE PSICOLOGIA II		04	EL
PSI03623	SEMINARIO DE PSICOLOGIA III		04	EL
	LIBERACOES			
	LIBERADA LIBERADORA(S)			
	CBS05540 CBS03344			
	CBS09397 INGRESSO ATE 1993/2			
	EDU03017 EDU03329			
	HUM01861 HUM01180			
	HUM04002 HUM04460			
	MAT02280 MAT02210			
	PSI01005 PSI03294			
	PSI01007 PSI01216			
	PSI01008 PSI01217			
	PSI03610 MED08807			
	PSI03611 MED08808			
	CREDITOS COMPENSATORIOS			
	EXPRESSAO DE LIBERACAO			
	ELE01004 HUM05402			
	ELE02004 HUM05403			
	ELE03004 HUM05424			
	ELE04004 HUM05425			

NUMERO TOTAL DE CREDITOS : 277

NUMERO DE CREDITOS OBRIGATORIOS : 250

NUMERO DE CREDITOS ELETIVOS : 027

Grade curricular da Licenciatura em Psicologia de 1988 até a atualidade

CURSO: 267-02 - PSICOLOGIA-HABILITAÇÃO LICENCIATURA

CODIGO	DISCIPLINA	PRE-REQUISITOS	C/H CRE	CAR
ETAPA 01				
CBS05540	ELEM ANAT HIST SIST NERVOSO		04	
HUM04002	INTRODUCAO A SOCIOLOGIA A		04	
MAT02280	ESTATISTICA BASICA I		04	
PSI01221	HISTORIA DA PSICOLOGIA		04	
PSI01222	PSICOLOGIA GERAL		04	
PSI01229	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL I		04	
PSI02618	ESTUDOS EM PSICOLOGIA I		04	
PSI03621	SEMINARIO DE PSICOLOGIA I		04	
ETAPA 02				
CBS03342	FISIOLOGIA PSIC. I	CBS05540	04	
HUM01178	EPISTEMOLOGIA DA PSICOLOGIA	PSI01221; PSI01222	04	
PSI01007	PSIC DO DESENVOLVIMENTO I A	PSI01222	04	
PSI01227	PSICOL DA PERSONALIDADE I	PSI01221; PSI01222	04	
PSI01230	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL II	PSI01229	04	
PSI01266	MET DA PESQUISA PSICOLOGICA	PSI01222; MAT02280	04	
PSI02619	ESTUDOS EM PSICOLOGIA II		04	
PSI03622	SEMINARIO DE PSICOLOGIA II		04	
ETAPA 03				
CBS03343	FISIOLOGIA PSIC. II	CBS03342	04	
PSI01008	PSIC DO DESENVOLVIMENTO II A	PSI01007	04	
PSI01228	PSICOL DA PERSONALIDADE II	PSI01227	04	
PSI01231	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL III	PSI01230	04	
PSI01267	MET E TECNICAS DA PESQ PSICO	PSI01266; HUM01178	04	
PSI02223	PSICOLOGIA SOCIAL I - A	PSI01007; PSI01227; HUM04002	04	
PSI02620	ESTUDOS EM PSICOLOGIA III		04	
PSI03241	TECNICAS PSICOMETRICAS I	MAT02280; PSI01007; PSI01227	04	
PSI03623	SEMINARIO DE PSICOLOGIA III		04	
ETAPA 04				
PSI02224	PSICOLOGIA SOCIAL II - A	PSI02223	04	
PSI02234	PSIC ESC E PR APREND I	PSI01008; PSI01228; PSI01231; PSI02223	04	
PSI03243	PSICOLOGIA DO EXCEPCIONAL I	PSI01008; PSI01228	04	
SI03268	P PSICONEUROLOGIA I	PSI01228; PSI01008; CBS03343	04	
ETAPA 05				
EDU03017	ORG DA EDUCACAO BRASILEIRA	CRE00045	04	
PSI02235	PSIC ESC E PR APREND II	PSI02234; PSI03243; PSI03268	04	
PSI02262	ETICA PROFISSIONAL	HUM01178 E PSI02224	04	
PSI02271	PSICOLOGIA DO TRABALHO I	PSI02224	04	
PSI03610	PSICOPATOLOGIA I	PSI03268	04	
ETAPA 06				
EDU02005	DIDATICA GERAL A	ART03111; EDU02237; EDU01156; EDU01136; PSI02235	06	
PSI01252	TECNICAS PROJETIVAS I	PSI03610	04	
PSI02272	PSICOLOGIA DO TRABALHO II	PSI02271	04	
PSI03248	PSICOLOGIA CLINICA I	PSI03610	04	
PSI03611	PSICOPATOLOGIA II PSI03610 04 04		04	
PSI03612	ESTAGIO EM PSICOPATOLOGIA	PSI03610 PSI02262	10	
ETAPA 07				
EDU02285	INTROD A PRAT ENS PSICOLOGIA	EDU02005	03	
PSI02297	PEDAGOGIA TERAPEUTICA 0	PSI0361	04	
PSI03249	PSICOLOGIA CLINICA II PSI03248		04	

ETAPA 08				
EDU02286	PRAT ENSINO EM PSICOLOGIA	EDU02285	10	
ELETIVAS/FACULTATIVAS				
HUM01135	FILOSOFIA DA CULTURA		04	
HUM01168	LOGICA		04	
HUM01861	INTROD AO PENSAM FILOSOFICO		04	
HUM04406	SOCIOLOGIA I	HUM04002; CRE00020	04	
HUM04407	SOCIOLOGIA II	HUM04406	04	
HUM04422	SOCIOLOGIA III	HUM04407	04	
LET01177	LITERATURA GREGA EM TRADUCAO		04	
LET02208	ALEMAO INSTRUMENTAL I		04	
LET02209	ALEMAO INSTRUMENTAL II	LET02208	04	
LET02248	FRANCES INSTRUMENTAL I		04	
LET02249	FRANCES INSTRUMENTAL II	LET02248	04	
LET02268	INGLES INSTRUMENTAL I		04	
LET02269	INGLES INSTRUMENTAL II	LET02268	04	
MAT02281	ESTATISTICA BASICA II	MAT02280	04	
PSI01004	PESQUISA EM PSICOLOGIA	PSI01267	04	
PSI01275	PSICOLOGIA EXPERIMENTAL IV	PSI01231	04	
PSI01277	SEM SRE PENSAMENTO PSICO I		04	
PSI01278	SEM SRE PENSAM PSICO II		04	
PSI01279	SEM SRE PENSAM PSICO III		04	
PSI01603	PESQUISA EM PSIC COGNITIVA I	PSI01266; PSI01007	05	
PSI01604	PESQUISA PSIC COGNITIVA II	PSI01603	05	
PSI01609	SEXUALIDADE HUMANA		03	
PSI02256	PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL I	PSI02271	04	
PSI02257	PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL II	PSI02256	04	
PSI02613	PSIC REL HUM E DINAMICA GR I	PSI01008; PSI02223; PSI01228	04	
PSI02614	PSIC REL HUM E DINAMICA GR II	PSI02224; PSI02613	04	
PSI02615	PSIC REL HUM DINAMICA GR III	PSI02614	04	
PSI02616	PSIC REL HUM DINAMICA GR IV	PSI02615	04	
PSI03237	PSIC DA LING E DA COMUNICAC		04	
PSI03244	PSICOLOGIA DO EXCEPCIONAL II	PSI03243	04	
PSI03269	PSICONEUROLOGIA II PSI03268		04	
PSI03605	SEMINARIO DE PSICANALISE I		03	
PSI03606	SEMINARIO DE PSICANALISE II		03	
	LIBERACOES			
	LIBERADA LIBERADORA(S)			
	CBS05540 CBS03344			
	EDU02005 EDU02261			
	EDU03017 EDU03329			
	HUM01861 HUM01180			
	HUM04002 HUM04460			
	MAT02280 MAT02210			
	PSI01007 PSI01216			
	PSI01008 PSI01217			
	PSI03610 MED08807			
	PSI03611 MED08808			
	CREDITOS COMPENSATORIOS			
	EXPRESSAO DE LIBERACAO			
	ELE01004 HUM05402			
	ELE02004 HUM05403			

	ELE03004 HUM05424			
	ELE04004 HUM05425			

NUMERO TOTAL DE CREDITOS: 195
NUMERO DE CREDITOS RIGATORIOS: 165
NUMERO DE CREDITOS ETIVOS: 030

APÊNDICE – Categorização das Entrevistas

Classe Social.

Outras questões que emergem estão relacionadas à classe social de onde os nossos alunos são provenientes (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Há dificuldade de experimentação de vida; A experiência de vida que eles têm é limitada, o que limita sua visão dos outros (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Com exceções, são alunos que tem experiência de vida e relações limitadas. São alunos que viveram em shopping center, muito fechados na família e que tem muitos preconceitos em relação às diversas culturas (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Competências

Mais preparado. Digamos que continuamos tentando nos informar. Tem uma prefixação de formar e in como negação e formar no sentido de preparado.

Eu não me sinto preparado para conduzir tratamentos, mas a gente tenta (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Agora fiquei pensando: a quem compete? (Homero, estagiário Clínica).

A quem compete? (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Não compete a ninguém especificamente. Talvez o especialista em sexologia, sexo, sexólogo. Mas pela formação em si, não sei quem é que estuda isso realmente. Aliado a Psicologia eu estudei a sexualidade. O orientador educacional também pode fazer isso. Professor de ciências pode fazer isso. Mas é realmente de cada um, aliado a sua formação fazer outra coisa (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Pois é. Se alguém vai pegar e estudar mesmo, já é escolha de cada um. Não nos interessamos por algumas coisas e outras sim (Homero, Estagiário Clínica).

Acho que ninguém aqui se sente como se nunca tivesse trabalhado com sexualidade. Acho que tivemos noções boas com as experiências nos estágios. Temos a visão Psicanalítica que esta sempre ligada à sexualidade. Acho que o currículo prepara sim. Se alguém não quer trabalhar com isso, já é outra coisa (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Corpo, Linguagem e Sexualidade.

A questão da linguagem é muito importante. É ela que permite que digamos frases absurdas como “Eu e o meu corpo”. É uma frase que marca a posição de exterioridade do EU em relação ao próprio corpo. O sujeito se constitui a partir de um lugar marcado pela linguagem onde ele se relaciona com os outros e com o seu próprio corpo: a constituição da imagem corporal. Um

outro autor importante, Lacan chama isso de a fase do espelho. A criança constitui uma certa primeira noção de EU, um ego por assim dizer, a partir da sua imagem no espelho, um lugar virtual outro, onde ela nomeia uma possibilidade de ver o seu corpo integrado. Em geral ela está acompanhada de um adulto que o mostra lá e já o nomeia: o fulaninho, a fulaninha. A pessoa reconhece seu corpo num lugar virtual, numa imagem corporal que é uma imagem especular tanto no espelho propriamente dito como no olhar do outro que é uma forma de espelho. O seu próprio corpo lhe advém de um outro lugar, do outro, de uma imagem corporal que lhe é retransmitida e marca uma certa primeira posição de um EU mais ou menos integrado. Existem vários momentos em que essa questão da sexualidade se coloca, mas ela não toma um lugar e uma função nomeada como tal. (Melânia, professora de Psicologia Clínica).

Currículo

Com relação à adequação do currículo, penso que seria mais adequado questionar os alunos (Melânia, professora de Psicologia Clínica).

Os alunos trabalham bastante em projetos de extensão, em grupos de pesquisa e muitos deles tem bolsa de iniciação científica; isso não diminuiu a carga de disciplinas (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Não temos o Trabalho de Conclusão de Curso. A cada estágio os alunos fazem uma monografia (Maria, professora de Psicologia Escolar).

O estágio de psicologia Escolar, de dois semestres, eles mostram modificações na sua trajetória, no seu jeito de pensar, através de reflexões, mas não tão marcantes como o estágio de Psicologia Social (Maria, professora de Psicologia Escolar).

As disciplinas teórico-práticas são a possibilidade dos alunos fazerem um mapeamento do mundo em que eles vivem, o que se vive, os modos de fazer Psicologia, e isso poderia ser acrescentado no currículo. (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Temos uma estrutura na qual no início do curso os alunos entram numa questão básica da Psicologia e depois vão vendo as questões mais profissionais (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Existe uma divisão entre a teoria e prática. Um momento mais teórico no início e um outro mais profissionalizante à medida que o curso avança (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Existe uma sobrecarga de aulas [teóricas] (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Eu acho que ficar mudando o currículo não ia adiantar muita coisa. Digamos que se chegue num consenso de currículo ideal. Vamos ser obrigados a estudar um monte de coisas de que não gostamos; que o professor quer que aprendamos, mas que não tem nada a ver com o nosso desejo. Acho que é muito mais saudável matar aula e ir estudar o que se quer do que ir lá e aprender o que o professor quer (Homero, Estagiário de Psicologia Clínica).

Os nossos alunos trabalham em pesquisa e na formação científica; têm tido sucesso nas seleções de mestrado. Se eles querem seguir uma carreira

acadêmica, a apresentação de trabalhos vai dando esse perfil acadêmico e favorece uma boa formação (Maria, professora de Psicologia Escolar).

A área de políticas públicas está sendo enfatizada e já temos muitos egressos que fizeram concursos públicos e trabalham nas áreas de saúde, na educação ou em cidades pequenas. Isso faz com que retornem à universidade com demandas de especialização. Os egressos têm uma formação básica inicial, mas, nesses casos, eles voltam pedindo mais sobre políticas públicas. Seria um campo em que poderia haver investimentos maiores porque um grande empregador do psicólogo é o Estado (Maria, professora de Psicologia Escolar).

A parte de clínica é uma competência na qual os alunos podem ter um exercício interessante. É um trabalho mais individual do que social; uma clínica de profissional liberal na qual há uma boa formação na cultura psicanalítica (Maria, professora de Psicologia Escolar).

O curso dá três possibilidades diferentes: acadêmica, social e clínica. As pessoas podem trilhar esses caminhos. Temos ferramentas, disciplinas, professores e alunos. Acredito que nessas três áreas eles têm boa formação, pois se saem muito bem em concursos, provões, etc. (Maria, professora de Psicologia Escolar).

No curso temos uma riqueza de possibilidades; Não existe um único perfil de psicólogo formado pelo curso e isso é interessante (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Disposição dos estágios no currículo

O primeiro estágio é de Psicopatologia, geralmente um estágio mais breve, de seis meses; depois eles ingressam no estágio de escolar que tem a duração de um ano. O estágio de Psicopatologia é um estágio em que as intervenções realizadas pelos alunos da psicologia são disponibilizadas pela Psiquiatria (Maria, professora de Psicologia Escolar).

O estágio de Psicologia Escolar é, geralmente, a primeira experiência dos alunos na prática (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Em certas situações eu ficava chocada, sem saber o que fazer. A Universidade não nos prepara para situações que tenhamos que operar com as coisas do corpo. Às vezes nós ríamos ou ficávamos meio apavoradas (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Efeitos

Uma colega da PUC viu uma das pacientes de quatro simulando uma relação sexual. Ela diz que saiu do local e deixou a paciente. Não tinha o que fazer. (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Uma outra situação da segunda série aconteceu comigo e com uma outra colega. Nós ficamos sem reação, nos olhando e perguntando o que iríamos fazer? Como não havíamos combinado nada, levamos para supervisão (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Eu acho que não sei o que fazer (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).
 Eu me via em apuros. Tinha momentos em que eu não sabia o que iria responder. Ele era assim com todos da equipe. Mas era bem difícil (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).
 Uma criança me chamando de gostosa. Faço o quê? (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).
 Sempre mantínhamos certa distância dos pacientes, uma grande distância. (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).
 A atitude que eu adotei foi ignorar o que falavam fora do tema. Desviava o assunto e seguia pelo que estávamos tratando no grupo. Deu certo. Depois eles começaram a nos olhar de outra maneira (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).
 Não é fácil. Não é fácil mesmo, é embaraçoso (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).
 Não sabemos com o que estamos lidando. Não são historinhas. São grandes histórias. Não sabemos o que fazer (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).
 Eu ficava meio sem saber o que fazer (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).
 Lembro que no HSP as pacientes começavam a contar fatos referentes à sexualidade delas. Conforme iam avançando, apareciam coisas que iam me constrangendo e, internamente, pedia para não falarem mais. Não falava para a paciente, claro, mas não queria ouvir; não sabia o que fazer e sabia que ficaria constrangida (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Estrutura do curso

Eu acho que essa mudança tem muito a ver com o que ocorre no final do curso. Nesses últimos estágios como o de clínica vemos mais disciplinas com conteúdos de psicanálise. No início foi mais interesse pessoal. Vemos outras teorias mais no início do curso. Não é que tenha o sentido de importância no sentido de que na UFRGS é privilegiada a psicanálise. Acho que não. Claro que tem muito a ver com o próprio currículo da UFRGS. De que em tal estágio começamos a estudar mais psicanálise e o significado das coisas. É uma mudança completa. A questão do valor. Nos acostumamos com a escuta e pensamos que no estágio de psicopatologia: Bah! Tanta coisa acontecia. O paciente fazia tal e tal coisa. Para mim era uma brincadeira. Hoje eu pensaria uma coisa totalmente diferente (Homero, Estagiário de Psicologia Clínica).

A visão de sexualidade vem nas disciplinas de desenvolvimento

A questão das crianças brincarem foi sendo aliada com o olhar psicanalítico. Eu acho que a sexualidade como às vezes vejo os psicólogos ensinando nos colégios para as crianças o que eles chamam de comportamento sexual não tem. Não temos isso aqui. Não faz parte do nosso currículo. É um olhar diferente daquele do colégio de ensinar as crianças, de campanhas de prevenção (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Temos contato com a educação sexual durante o curso na escola em que eu fiz estágio. Mas não é o foco que nós vemos da atuação do psicólogo. Educação sexual é mais do colégio (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Formação profissional

A diferença entre uma pessoa que lê todos os textos que lemos e alguém que vem aqui para UFRGS cursar psicologia são somente os estágios. Saber ler já sabemos desde a primeira série. Ficar lendo aquilo ali é fácil. É ótimo ter alguém para poder tirar uma dúvida teórica, mas se ficarmos só na teórica, terminamos a graduação com um pepino na mão e não um diploma (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Com certeza a Universidade não nos prepara para questões da sexualidade. Não dá preparo nenhum. Ela não prepara para outras questões, imagina para a sexualidade! (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Fico imaginando na clínica! Vamos precisar saber como trabalhar. Não dá para fugir. Tenho dúvidas se estamos preparadas para isso! (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Estamos preparadas para ouvir sobre sexualidade abertamente? Não vamos nos chocar? Também acho que tem muito de nós mesmas (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Vamos ouvir histórias macabras e não estamos lá para julgar. Uma pessoa pode falar que transou com três caras numa noite. Como é que vamos ouvir isso? (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

É complicado (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

É o que eu digo! É uma coisa que eu tenho que saber sobre o paciente e me choca (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

A conclusão que podemos chegar é que nós também não estamos tão preparados quanto pensamos. Se vamos falar de sexualidade nas escolas, é literatura de novo. E a sexualidade na Universidade? (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Temos que estar preparadas. Nós não saímos do colégio sem saber ler, então se houvesse alguma coisa que deveríamos saber sobre sexualidade na Universidade deveríamos saber trabalhar também (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Esse é o problema do nosso currículo, ele não prepara para a prática. Não é só em relação à sexualidade. A sexualidade é uma questão mais delicada e talvez prepare menos ainda (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

No semestre passado abordamos temas transversais na cadeira de escolar e cada grupo escolheu um tema. Nós escolhemos sexualidade (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Mas não é como agir e como trabalhar (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Vimos alguma coisa na literatura, mas trouxemos um caso prático, o do colégio militar (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Estaremos formadas sem saber o que fazer. Não sei o que fazer. Eu tenho conhecimento, mas não sei o que fazer esse conhecimento. Na verdade a sexualidade é só mais uma parte de um todo (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Gênero

Fala-se na escola principalmente sobre a conduta das meninas, do modo de se vestir e de se comportar, como algo relacionado ao modo como a mídia expõe a questão da sexualidade (Maria, professora de Psicologia Escolar). Nas escolas onde a maioria dos professores são mulheres de meia idade o tema sexualidade é muito voltado para os 'casos' extra-conjugais. (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Identificação

Meu nome é Maria. eu trabalho nesta Universidade na área de Psicologia da Educação e Psicologia Escolar na habilitação de professores junto a Faculdade de Educação na Licenciatura em Psicologia, sou responsável também pela disciplina de Psicologia de Problemas de aprendizagem I e no Pós-Graduação aqui na área de Psicologia social. Trabalho também no Pós-Graduação em Informática na Educação. Sou supervisora do estágio de Psicologia Escolar I e II e também do Estágio de Psicologia Social. (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Meu nome Melânia. Sou professora de Técnicas Psicoterápicas I e II e Supervisora de Estágio de Psicologia Clínica. (Melânia, professora de Psicologia Clínica).

Libido sexual

O conceito de libído, que não é sinônimo de sexualidade, é um conceito que Freud foi ao longo da obra re-elaborando, re-estruturando ao longo dos anos 1910. Ele primeiro falava na teoria das pulsões. Distinguiu as pulsões de auto-conservação ou pulsões do ego, portanto EU versus pulsões sexuais, ou libido. Em 1920 ele repensou essas questões e passou a falar em pulsões de vida e pulsões de morte. Ele não fala em instinto. A questão às vezes é traduzida como instinto sexual (Melânia, professora de Psicologia Clínica).

Numa primeira etapa, Freud ao conceituar libido dizia que esta é uma energia que perpassa o ser humano. A genitalidade é uma das questões, não é a única, mas há algo da dimensão da sexualidade na mãe que amamenta o bebê. Ele diz: qualquer amor, mesmo platônico, de pessoas distantes, amigas, até o amor a Deus parece sempre ter algum anelo, algum desejo de aproximação. Esse grau de aproximação maior ou menor vai desde os pedidos do cristão de – Deus aparece, me dá um sinal de vida, até...(Melânia, professora de Psicologia Clínica).

Freud dizia que a linguagem foi sábia ao conjugar numa mesma palavra uma dimensão tão grande de significados como tem a palavra amor. A linguagem

é sábia no sentido que parece que ela se antecipa a idéia de que em tudo, há algo da ordem libidinal presente e que há um certo parentesco entre, porque a palavra é a mesma. O amor fraterno, o amor filial, o amor dos pais e dos filhos, o amor numa relação de casal, o amor a Deus. Ele mostra que há um elemento comum a essas variadas formas de expressão amorosa. É claro que é uma questão fundamental da vida humana, tanto que Freud primeiro separava função do Eu e função sexual ou libido, função do ego ou de auto conservação. Ele colocava no primeiro grupo a fome e a sede, a auto conservação, depois ele diz: talvez no humano não seja tão marcado o lado do instinto, como no animal a sobrevivência, a comida e a bebida. No humano, há a obesidade, a anorexia, o alcoolismo dentre outros exemplos que nos mostram que no humano, comer e beber não está a serviço da conservação, mas há algo de libidinal também nesta via da pulsão da auto conservação. As pessoas comem além da conta e tem prazer. A própria gastronomia, uma espécie de sublimação do ato da alimentação, dentre outras coisas, fez ele repensar essa primeira formulação entre pulsão de auto conservação ou de Ego versus pulsões sexuais ou libido. Mais tarde ele vai formular uma outra teoria da pulsão. O conceito de pulsão é que tem como justamente, a questão humana do psiquismo. Ele dirá que a pulsão é um conceito limite entre o somático e o psiquismo. Ele também falará que as crianças tem uma disposição perversa polimórfica e que elas buscam prazer das formas mais variadas. Coçando o lóbulo da orelha até relaxarem para dormir, elas gostam de ser embaladas, buscam. Não podemos dizer que na criança a expressão da sexualidade é a masturbação estritamente. O toque, a descoberta, o manuseio do próprio corpo são formas variadas dessa questão do prazer que não envolvem diretamente. Freud fala em auto-erotismo. (Melânia, professora de Psicologia Clínica).

A transversalidade da sexualidade no curso de Psicologia

O conceito de sexualidade está envolto em amplitude. Ele não esta propriamente com esse nome no currículo, ainda que apareça na bibliografia. É difícil encontrarmos a sexualidade estritamente dentro do currículo. Na bibliografia, há momentos em que aparece (Melânia, professora de Psicologia Clínica). A sexualidade é abordada nas disciplinas de modo transversal na área do Escolar e em algumas situações no curso de Licenciatura porque se trata da capacitação de professores para o ensino médio. (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Possibilitar que eles possam ter um espaço para poderem se abrir. Até porque, tem coisas que nós não vamos saber responder (Carla estagiária de Psicologia Escolar).

O tema da sexualidade na Faculdade de Psicologia não é tratado de forma específica; ela é tratada no programa das disciplinas em geral. Não me lembro que tenha acontecido algum seminário (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Lugar do estagiário de psicologia.

Se formos chamadas de gostosas por uma pessoa com a qual não temos contato na rua, por exemplo, podemos xingar e fazer o que quisermos. Agora no ambiente de trabalho temos que nos controlar. Estamos ali para trabalhar (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

É complicado. Em qualquer situação da vida ser chamada de gostosa vai ser sempre embaraçoso. Por mais que possamos xingar nos sentimos meio invadidas. Como é que o cara lá, pedreiro, da rua, faz isso! Ficamos meio indignadas. No ambiente de trabalho mais ainda. Assumimos um papel ali (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Se estivermos passando e cruzamos pelo pedreiro, nunca mais vamos vê-lo, mas se estivermos no ambiente de trabalho teremos que conversar com a mesma pessoa sobre um assunto importante que é o tratamento dela. Não deve ser nada agradável. (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Nosso papel é falar que estamos ali para uma coisa e não para outra (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Temos que pensar o que estamos fazendo ali (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Corpo

A não ser que seja uma mudança muito forte como mudar todo o corpo docente (risos...). O corpo de professores, não o corpo dos professores (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Narcisismo

A idéia de narcisismo como um momento necessário na constituição do sujeito. Essa idéia de uma libido que volta para o próprio eu. Foi um outro problema que o fez repensar aquela primeira teoria das pulsões. Existe uma libido do Eu, não é possível falar de pulsões do Eu de um lado e do outro lado de pulsões libidinais ou sexuais. São momentos onde o Eu se organiza e é uma libido que retorna para o próprio Eu, é o momento em que o narcisismo é necessário para constituição do Eu: uma espécie de amor próprio. É uma forma de manifestação de sexualidade. O conceito de narcisismo, se tu encontrases no programa de psicologia, pressupõe algo dessa dimensão. (Melânia, professora de Psicologia Clínica).

Escolhas

Acho que a Psicologia faz tudo isso. Cada um faz sua própria escolha. Competências na Faculdade; não vamos entender de todas (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Os alunos escolhem o estágio de um ano em Psicologia Escolar e um ano em Psicologia do Trabalho, num total de 2 anos ou escolhe fazer dois anos de Psicologia Social. Geralmente, devido à organização das disciplinas no currículo, o estágio de Escolar acabou sendo o segundo estágio (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Professores

Uma das cadeiras era voltada para o “excepcional”. Lembro que a professora falava bastante sobre sexualidade (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Ela falava um pouco mais na prática, mas eu acho que sempre se fala do mesmo jeito (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Ela colocava um pouco mais de sentimento. Mas acho tudo muito freudiano (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Devia de ser um professor “mais aberto” para falar sobre sexualidade (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Nos deparamos com um professor que é referência nacional numa determinada temática e que fala conceitualmente. Isso para nós de nada adianta. Há professores que tem muito conhecimento teórico e prático, mas tem dificuldade didática (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Acho que seria importante termos aulas com profissionais que trabalhassem, especificamente com o tema, porque acontece que professores dão aulas das quais eles podem ter muito conhecimento teórico, mas que nunca colocaram na prática (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Psicanálise Sexualidade

É que no começo eu não estava voltada para o olhar Psicanalítico. Mas nós não conhecemos tanto a teoria. Acho que não conseguimos olhar tanto assim (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Eu acho que tudo começou há uns dois anos atrás... (risos). Quando a professora pediu para lermos os Três Ensaios Sobre a Sexualidade do Freud. A noção de sexualidade que temos da visão psicanalítica começou com esse texto (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Psicologia Pedagogia

Em muitas escolas, os estagiários de Psicologia são ligados ao SOE. As questões maiores, principalmente no começo do estágio são: qual o papel do educador, do supervisor, do orientador, do psicólogo? (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Psicólogo Escola

Eu acho que temos que demarcar o espaço porque é uma questão de adequação. Uma coisa é reprimir no sentido de dizer que não pode falar porque é feio. Isso eu acho que não seria adequado. Mas eles também não podem ficar o tempo inteiro falando. Eles não repetem os termos adequados. São palavras de baixo nível, que fazem parte da realidade deles. A população da escola é bem carente. Algo que estamos tentando fazer é pontuar justamente essa questão. As coisas têm nome certo. Não vai chamar pênis de caralho. Pênis é pênis. Vagina é vagina. Tudo tem nome e eles ainda estão com muita gíria e palavrão (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Psicólogo na escola

Trabalhar no sentido de que possam falar as dúvidas deles referentes à sexualidade (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Psicólogo na escola

O problema é que a escola pode ter uma idéia de que trabalhemos as questões que tem mais demanda dos alunos. Entre essas questões está a sexualidade, junto com a violência e o uso de drogas. É algo que pedem às vezes. Uma quinta série veio me dizer que gostariam que houvesse um espaço para falarem sobre sexo. Eles demandam. É bem mais dinâmico o que vamos trabalhar (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Psicólogo na escola

É muito difícil. Temos que trabalhar a resistência, mas também não podemos tentar barrar, reprimir tudo que eles estão falando. É um limite bem complicado (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Psicólogo na escola

Um espaço para eles, não uma aula de Anatomia, ou uma aula de biologia (Ana, estagiária de Psicologia).

Psicólogo na escola

Tem um grupo na nossa escola que é do HCPA. E eles vêm justamente para ensinar os alunos sobre métodos contraceptivos (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Psicólogo na escola

Chegamos à conclusão que na supervisão o nosso trabalho é mais a questão de sentimento, de abriremos a escuta para as angústias deles, para as questões do relacionamento. Muitos adolescentes já têm filhos. A grande maioria mantém relações e nós sabemos que existem outras questões envolvidas nisso. Não é saber como usar camisinha, nem saber como colocar camisinha. Eu acho que é mais que isso, é possibilitar que tenham um espaço na escola para poderem falar dessas coisas (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

Psicólogo e escola

Não é dar aula. É uma conversa (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Psicólogo e hospital psiquiátrico

Nos grupos que fazíamos com as pacientes abordávamos bastante a sexualidade. Algo que trabalhávamos no grupo de pré-alta era a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis que era uma carência delas. Como elas são pacientes psicóticas, muitas vezes tem relações sexuais com múltiplos parceiros sem o mínimo cuidado com DST's e AIDS (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Uma das pacientes tinha diagnóstico borderline e o seu comportamento era bastante promíscuo. Ela era HIV positivo e orientei quanto ao uso de preservativo ao manter relações porque ela não usava. A minha abordagem não foi no sentido dela não transmitir AIDS para os outros. Parece que ela não estava muito preocupada, porque se quisessem transar com ela tudo bem. Mas como ela tinha doenças venéreas que estavam sendo tratadas não deveria transar com um cara com outra doença venérea para não ser infectada (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Os pacientes, talvez pela psicose, parecem não se importar com o que dizemos. É uma outra realidade. É complicado. Como tratar de sexualidade com psicóticos? É algo meio impossível. A sexualidade é bem presente no discurso deles (Beatriz estagiária de Psicologia Escolar).

Eu tive um paciente que o tempo inteiro fazia perguntas que tinham conotação sexual. O diagnóstico dele era meio confuso, ele era bipolar. Uma vez perguntou se era verdade que a sexualidade ocupa 90% da vida da pessoa? Se 90% da vida dela é sexo. Perguntava todos os dias. Eu nunca sabia o que responder. Chegava uma hora que eu perguntava para ele o que ele achava, repetindo a pergunta. Ele começava a pensar e ... não adiantava. Ele voltava a perguntar. Uma pergunta que ele fez foi se Freud gostava de cachorros e porque. Ele mesmo respondeu que a causa era a sexualidade. Ele dava um jeito de encaixar as coisas mais bizarras dentro da sexualidade. (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

No Hospital Espírita a sexualidade não era algo abordado diretamente. Sabíamos que determinado paciente era bipolar e tinha um histórico de descontrole dos impulsos, mas não era algo trabalhado na terapia em grupo (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Na disciplina de psicopatologia, acho que não havia essa questão específica. Era mais um estágio de escuta, quando surgia o assunto sexualidade, nosso papel continuava o mesmo (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Psicólogo no HP

É complicado com pacientes psiquiátricos. Às vezes temos a sensação de que elas não estão se importando com o que estamos falando (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Psicopatologia clínica

Na psicopatologia a coisa era mais escancarada, no sentido do ato sexual. Na clínica é mais no sentido de constituição do sujeito, como Maria falou. Durante o estágio de psicopatologia eu não estudava muito Psicanálise. No estágio de clínica eu estou revendo as experiências da psicopatologia com outro olhar. No estágio de psicopatologia uma atuação mais concreta e no estágio de clínica, outra coisa mais... (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Antes do estágio de clínica a gente ouvia e ficava sem entender. (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

É ficava por isso! (Máxima, estagiária de Psicologia Clínica).

Aceitar que essa transferência é um dado clínico e que temos que trabalhar com aquilo de alguma forma (Máxima, estagiária de Psicologia Clínica).

Nos outros estágios não temos contato freqüente com paciente, então não temos muita possibilidade de trabalhar isso com ele. Até porque leva tempo (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Porque não tem como fazer (Máxima, estagiária de Psicologia Clínica).

Como já dissemos, acho que mudamos bastante. Estudamos bastante. Se antes chegasse um paciente e queria pegar nos cabelos das gurias era – Ai, não toca em mim.... Chamava o grupo de enfermagem e tal. Não sabia o que fazer. Agora quando chega até nós, temos mais preparo para lidar com esse tipo de situação (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Público e privado

Uma Universidade pública teria que formar profissionais capazes de trabalhar mais nas questões e políticas públicas e não tanto nas atividades privadas [clínica?]. As Universidades privadas poderiam capacitar para atividades (Maria, professora de Psicologia Escolar)

Relações de poder

A criança que nos chama de gostosa nos falta com o respeito. Estamos lá para fazer uma atividade com eles (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Não sei qual o limite entre o respeito que vamos impor e o que vamos trabalhar com eles. Afinal de contas, estamos lá para trabalhar a sexualidade também. Eles estão passando por essa fase, estão se desenvolvendo, estão tendo as primeiras experiências nesse sentido. Só não podem faltar com o respeito conosco. É complicado. (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Entre eles também não se respeitam (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Responsabilidade

A responsabilidade (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Já temos um conhecimento teórico, a responsabilidade (Máxima, estagiária de Psicologia Clínica).

Acho que é quando nos autorizamos a escutar de outro lugar esses pacientes e a trabalhar alguma coisa com eles. Agora estamos preparados, temos mais responsabilidade. E nosso paciente. Estamos fazendo alguma coisa. Não podemos de falar – Não, não é comigo isso aqui. Se for numa clínica seja lá qual for, ele vai procurar tratamento. E no que sentamos ali para escutar dissemos: – Olha, eu vou poder te escutar, vou ser teu terapeuta. Estamos assumindo uma responsabilidade. (Homero, estagiário de Psicologia clínica).

Temos que ser responsáveis pelo lugar que estamos ocupando ali. Estamos ali ocupando um lugar de terapeuta. Então vamos agir de acordo com isso. Postura ética Tem a ver com postura ética. (Máxima, estagiária de Psicologia Clínica).

Conseguimos assumir quando percebemos que não vamos conseguir manter essa responsabilidade com eles e dizer – “Olha, nesse momento eu não estou mais conseguindo dar conta das tuas necessidades”. Reconhecer limitações também é responsabilidade. Sempre vão surgir coisas com as quais nunca nos deparamos e que nos sentiremos em condições de tratar, às vezes não. Sempre estaremos nos informando, aprendendo e melhorando (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Saber “fazer”

Até o estágio de clínica éramos jogados na prática sem saber o que fazer. Agora temos a possibilidade de olhar de outra forma (Máxima, estagiária de Psicologia Clínica).

Sexo na mídia

Na MTV a demanda esta muito mais ligada a informação de como praticar sexo, até onde ir... Questões mais métricas. Mas existem outros lados (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Acho que a sociedade demanda o debate sobre a sexualidade. O que tem de programa na TV e nas rádios sobre sexo. No programa com o Jairo Bauer se faz perguntas sobre sexo oral, sobre dificuldades sexuais com o namorado (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

As demandas dos alunos de psicologia no estágio de Escolar sobre sexualidade são mais relacionadas à questão de gênero, homossexualidade em crianças bastante pequenas e a influência da mídia na sexualização das meninas e dos meninos (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Sexualidade do estagiário

A sexualidade é presente em nós [estudantes] também (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Além de não sabermos o que fazer como profissionais, a sexualidade de uma paciente mexe com a nossa (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

De alguma maneira isso vai afetar os nossos valores, o nosso pudor. Isso que é terrível, nós estamos envolvidas (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).
Mobiliza, mexe com a nossa sexualidade (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Sexualidade e clínica

No estágio de clínica uma paciente se surpreende quando o terapeuta é homem, e diz: - Ah, eu nunca fiz com um homem, mas eu acho que prá ti eu vou estar aberta, né? Nesse dizer há várias conotações, assim como vários jeitos de se ouvir isso. A princípio isso, não quer dizer nada, mas na repetição desse dizer da paciente há uma transferência de sentimento para um homem. Aí aparece a questão da sexualidade (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Sexualidade e constituição do sujeito

Acho que a sexualidade sempre está envolvida, especialmente agora no estágio de clínica. Acho que o olhar é outro, está ligado com a constituição do sujeito. É um olhar dirigido para a sexualidade. Nos outros estágios isso não acontece tão presente. Não como aquilo que se vai olhar (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Sexualidade e Psicanálise

A psicanálise traduz uma noção de sexualidade que não é necessariamente a de atuação sexual. A sexualidade está presente na brincadeira das crianças de escola, desde o futebol dos guris até a brincadeira das gurias; do contato físico que, aparentemente, não tem nada a ver com o sexo, como o futebol (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Acho que a psicanálise foi a grande reviravolta. Antes não se falava de sexualidade infantil e não se tinha a noção do inconsciente presente nas intenções que não percebemos (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Sexualidade e Sexo

Uma das pacientes disse que estava apaixonada por uma psicóloga residente. Só que não era nada tão sexual. Era algo mais do sentimento. Ela escreveu uma carta dizendo que estava apaixonada. Foi tudo com respeito. Bem diferente (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

A estagiária jogava futebol com os guris toda terça. Surgiam piadinhas e tal. Ela ganhava presentes quase toda a semana, mas nunca houve nada “assim”. Era mais carinhoso (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

Não foi em mim, graças a Deus! ... a paciente colocou a mão na minha bunda... . Acabei de lembrar! Foi comigo mesmo! Mas foi num contexto. Ela era uma pessoa bem delirante. Foi uma coisa de tapinha. Não foi uma

coisa sexual. Não foi mesmo. Era uma coisa bem. (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Sexualidade no sentido de sexo, de relação sexual, aparecia principalmente no estágio de psicopatologia. Entre os pacientes e com os estagiários. As estagiárias eram muito cantadas pelos pacientes psiquiátricos com os quais eu convivi. Para eles essa noção de sexo é diferente da de sexualidade no estágio de clínica (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Sexualidade Supervisão

Na supervisão pudemos trabalhar isso. Fomos orientadas a tentar ver o que está por trás desse discurso. Provavelmente a criança deve estar querendo nos chocar. Uma criança de oito anos que nos chama de gostosa é porque realmente quer nos chocar. O que é gostosa para eles? Na hora não sabíamos o que fazer (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Ver se não era uma questão de resistência conosco (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

É uma preocupação que temos com a supervisão. O papel da psicologia não seria o de ir lá, pegar uma banana e mostrar como é que coloca a camisinha. Pode ser o papel da professora de ciências (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Sexualidade Transferência

Acho que no estágio de clínica começamos a perceber mais as sutilezas (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Já um outro paciente homossexual diz:- Ai... Eu não consigo falar coisas pra ti porque tu é uma mulher sabe? Então acho que tem a ver com a sexualidade e com a posição transferencial. (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

A mulher que falou, acho que eu vou estar aberta para ti porque tu é homem. Ah não consigo falar pra ti porque tu é mulher. Acho que essa frase está carregada de sentido (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Acho que envolve trabalhar a questão da transferência. Quando tu vai escutar uma frase como eu citei daquela paciente (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Nesse estágio de clínica eu acho que principalmente para nós que estamos nos primeiros seis meses. É muito no início que se percebe algumas questões de transferência (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Não tem como fazer no primeiro momento uma entrevista. Não vou vê-lo de novo. Agora que temos um atendimento clínico, uma ou duas vezes por semana, conseguimos manter o vínculo e ir trabalhando o que antes não tínhamos como fazer porque era outro tipo de trabalho. Era outra coisa que fazíamos nos outros estágios (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Sexualidade em pacientes psiquiátricos.

Fiz estágio de psicopatologia numa ala hospitalar feminina. As pacientes pediam: posso te dar um beijo? Um abraço? Quer namorar comigo? A sexualidade é muito aflorada. Ou, então: chega abre a blusa mostra os peito e diz:- Vem cá (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

A sexualidade aparece mais escancarada nos pacientes psiquiátricos e nas crianças. Nos adultos aparece de outra maneira, mais real (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Sexualidade humana e animal

Freud diz que o humano difere radicalmente do animal na questão da sexualidade. Ela não visa a reprodução e nem é uma característica marcadamente biológica. É evidente que estudamos o aparelho genital, a Anatomia e a fisiologia. Os alunos da psicologia tem uma visão biológica do corpo. Mas no humano, o corpo não é algo que se possa identificar puramente com a natureza (Melânia, professora de Psicologia Clínica).

Sexualidade infantil

Na brincadeira das crianças a repetição do gesto, como ficar batendo muito no chão, pode-se aliar a masturbação (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Nessa disciplina vemos que a sexualidade da criança se manifesta até quando ela chupa o bico. Na época que o Freud publicou ou que ele falava sobre isso com os outros médicos, as pessoas riam. Faziam piada. Achavam um ultraje. Prazer anal sádico? Uma criança ter prazer sexual fazendo cocô? O pessoal achava um absurdo (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Quando estudamos o tratamento de crianças, em Psicologia Infantil, um dos textos que usamos é Os três Ensaios sobre Sexualidade do Freud. O segundo ensaio é justamente sobre a sexualidade infantil em que Freud coloca a questão da sexualidade infantil como constitutiva da infância. Isso é uma marca uma diferença. Até 1905, quando Freud escreveu esse texto, se entendia que as crianças eram anjos assexuados. Ele vai divergir de outros autores, como o próprio Brauer que atendeu o caso Anna O. e Jung. É um dos pontos de discórdia entre teóricos havido no início da história da Psicanálise (Melânia, professora de Psicologia Clínica).

Sexualidade no estágio de Psicologia Escolar

É. Vemos muito pouquinho. Eu fiz estágio num colégio e mandaram falar de educação sexual. Eu tive de dar palestras de como usar camisinha, como é se sentir preparado para sua primeira relação, seguro consigo mesmo. Esse tipo de coisa (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Não sei porque teria que ser um psicólogo para fazer isso (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Traduzindo, mais popularmente falando assim, é isso mesmo. Como aquelas palestras sobre drogas também. Sempre dão para o psicólogo fazer. Eu acho que tem uma questão da Psicologia envolvida sim, só que não é a função do psicólogo falar tudo sobre drogas, tudo sobre sexo. Porque isso não é o que vemos. Nós vemos o comportamento às vezes. Vemos o comportamento dos viciados e do que fazer, mas tem coisas um biólogo, um sexólogo pode dar muito melhor. Não sei se isso compete ou faz parte da formação psicológica. Faz parte essa noção, essa visão da sexualidade como trajetória, constituição do sujeito. Faz parte estudar comportamento sexual, mas não sei se essa campanha de sexo, de educação sexual faz parte. Não que não possamos fazer, é óbvio até podemos. Não vamos nos negar a fazer isso. Na minha primeira escola também fiz isso, mas não é o que vemos aqui. Agregamos valor a isso. Não é o psicólogo o principal disso daí (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Foi isso que eu quis dizer com a diferença entre atuação sexual mais concreta, sexo e sexualidade. Era bem isso o exemplo que eu queria (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

É, ainda mais voltado para o sexo mesmo e não para sexualidade (Máxima, estagiária de Psicologia Clínica).

Acho que isso que tu falaste das escolas tem muito a ver com a demanda atual dos colégios que quando eu fiz estágio era aquele pavor assim: Meu Deus, as criancinhas estão brincando de fazer coisas que não sabemos como lidar. Eles estão brincando de dar beijinho no outro com 6 anos de idade. Olhando de outra maneira, com 5 anos eles já brincavam de se empurrar, os guris tocavam bolinhas nas gurias. O que é isso? Já é um elo que está se formando, uma energia que está sendo inserida no outro. Mas tem também muito a ver com a demanda comercial, poder dizer que a escola vai ter um psicólogo que vai trabalhar com a sexualidade dos alunos. O colégio vai ficar melhor falado, os pais vão matricular as crianças ali (Homero, estagiário de Psicologia Clínica)

Eu acho que as disciplinas estão bem distribuídas. Vai de cada um ir atrás e estudar aquilo que gosta. Colocar o que a mais? Acho que ao pensar, cada um faz a sua formação (Máxima, estagiária de Psicologia Clínica).

Acho que tem muita coisa pra mudar no currículo. Acho que tem coisas que faltam. No início, falta uma noção do que pode ser estudado. Quando chegamos aqui, em geral, não sabemos o que podemos estudar por conta. Poucos já exploraram assuntos por conta própria e outros chegam aqui sem a mínima noção do que é Psicologia; porque achou bonito; porque queria entender as pessoas .. (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

É, chega aqui e acha que pelo currículo que a gente tem aqui só vê um pouco. É muito restrita a possibilidade do psicólogo. Mas isso é outra questão. Dentro da sexualidade eu acho que não tem coisa para mudar, não. Não vejo assim, falta de instrução, de informação nesse tema para Psicologia (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Acho que as instruções que a gente tem são suficientes (Máxima, estagiária de Psicologia Clínica).

Eu não acho que sexualidade seja um tema tão importante que precise ser mais incrementado. Eu acho que está bom. Entendemos de constituição do sujeito, de comportamento, de desenvolvimento (Máxima, estagiária de Psicologia Clínica).

Se mudar, vai mudar o número das disciplinas. Os professores vão continuar dando as mesmas coisas, então não adianta (Máxima, estagiária de Psicologia Clínica).

Exato, as mesmas coisas. Porque não é a disciplina que faz, é o professor. Tanto que se fazemos duas disciplinas diferentes com o mesmo professor, vamos ver a mesma coisa (Sibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Há questões burocráticas atravessadas na Universidade Federal que permitem mudanças no currículo, mas mínimas. Por isso que eu falei que eu acho que não adianta mudar o currículo (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

É, mudar o currículo não resolve (Sibila, estagiária de Psicologia clínica).

No estágio de escolar a sexualidade acontece o tempo todo. Nos alunos esta questão da sexualidade é muito forte. Tanto para os pequenos nos estágios iniciais da primeira a quarta série onde trabalhamos diretamente, quanto os mais velhos. Numa oitava série eles comentavam que gostariam de ser levados para a psicóloga, dando a entender que era pelo fato dela ser bonita (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

É complicado para nós estagiários falar sobre a sexualidade. É difícil: como eles não falam abertamente, nós também não podemos trabalhar abertamente (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Nossa supervisora de estágio relatou o fato de uma menina do segundo grau do Colégio Militar de Porto Alegre ter sido flagrada transando no banheiro durante o período de aula. Foi chocante Pelo menos não era criança (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

É a mesma coisa no estágio de escolar, crianças da segunda série começam a falar várias coisas e nós não sabemos como reagir. Quando estamos andando cantam musiquinhas que tem na letra “vem chupar minha banana split” e algo com punheta e masturbação. Elas nos chamam de gostosa (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Sexualidade no estágio de Psicopatologia

Percebi situações relacionadas à sexualidade nos dois estágios. Meu primeiro estágio de Psicopatologia foi no hospital São Pedro eu trabalhava com uma população de mulheres psicóticas. A sexualidade aflorava na fala, em gestos como tirar a roupa e ficar nua no meio do hospital. Elas tiravam a roupa e encenavam o ato sexual. Teve um episódio de uma paciente que encenou o parto de uma criança. Encenou ou delirou, não sei (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

No Hospital São Pedro a sexualidade não era tão evidente, até porque nosso estágio era na unidade feminina (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Abordar sexualidade não era diretamente conosco. Se ocorresse um delírio, a equipe da instituição é quem tinha que fazer alguma coisa (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Nós fazíamos entrevistas com as pacientes e elas relatavam suas vivências fora do hospital e as relações sexuais mantidas com os pacientes da ala masculina nos momentos de recreação. Algo que “não poderia” acontecer num hospital psiquiátrico (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

As pacientes relatavam casos de homossexualismo entre elas (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Lembramos de um paciente homossexual que gostava de contar histórias dele com os parceiros. Só um paciente dizendo que era homossexual. Nada muito grave. Nada em tom provocante. Ele contava que era promíscuo, que ficava triste quando os outros pacientes tiravam “sarro” dele. Era identificado como “o” homossexual da ambientoterapia (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

No meu estágio de psicopatologia, não me lembro de ter presenciado nada como foi falado. Era um pouco mais calmo. Ficávamos sabendo das questões sexuais de cada paciente, mas nunca presenciamos na ambientoterapia. Nem no discurso. De eles contarem as coisas. Era muito bom (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

Alguns [pacientes] também tiravam sarrinho quando íamos fazer alguma atividade. Mas nunca nos desrespeitaram (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Diziam que éramos bonitas, mas nunca gostosas. O olhar era um pouco diferente. Não queriam dar beijo ou buscar contato físico (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Tinha os casaizinhos também. Víamos, mas os casais eram mais inocentes (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

Havia presença da sexualidade sim. Tinha algo de observarem o corpo. Algo normal, qualquer homem vai ficar olhando para uma mulher (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Vocês não usavam jaleco para tapar um pouco o corpo? Eu usava e mesmo assim era assediada (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

Havia assédio sim. Inclusive éramos instruídas a sempre dizermos para os pacientes que éramos ou casadas ou noivas (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

A sexualidade, por ser um tema da intimidade de cada um é sempre um tema muito obscuro. Nunca é falado de forma clara. É sempre difícil falar sobre sexualidade; aparecia sempre ligada a outro assunto (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Sexualidade nos estágios.

No estágio de escolar, trabalhando com população mais carente, o tema da sexualidade está constantemente presente na vida das crianças. Problemas de relacionamento com os quais elas, às vezes, não sabiam lidar. A sexualidade

das crianças, dos pré-adolescentes nós trabalhamos bastante nos estágios(Siibila, estagiária de Psicologia Clínica).

Sexualidade: como falar ?

Poderia ser algo simples como tentar encaixar o tema da sexualidade numa disciplina (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Poderia ser na disciplina de escolar com pessoas que estão na prática na escola. Mesmo que chegassem e contassem um caso relatando alguma coisa que aconteceu. Não ha como abranger todos os aspectos que o assunto tem, mas nos aproximaria do que acontece na escola. Talvez já fosse sabendo onde iríamos pisar (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Cada escola é uma escola, é diferente com certeza, mas eu cheguei numa escola pensando que crianças de 8 anos iam me perguntar como se fazem os bebês (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

Quem sabe através de seminários poderia ser um início (Carla, estagiária Escolar).

Não tem nenhuma tentativa aqui que pudesse abordar eu acho (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Eu penso que cem por cento não teria como, mas pelo menos uma tentativa poderia ser feita (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Eu me lembrei de uma disciplina eletiva que está listada desde o meu primeiro semestre, mas que nunca abriu: Sexualidade Humana. E também nunca foi divulgada (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

É engraçado! É um assunto difícil de falar e que todo mundo tem interesse. Justamente por ser difícil de falar (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Talvez faltem professores que estejam preparados para dar a cadeira (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Sugestão para alterações no currículo

Seria rico poder misturar as coisas [teoria e prática] e abrir um pouco para as problemáticas que vivemos (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Teoria e prática

As coisas são ditas muito teoricamente. Lemos Freud mas não vemos como isso pode se traduzido em prática “psi”? (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Ficamos estudando Freud e sexualidade. Mas a prática é muito diferente. Como é que fazemos? (Carla estagiária de Psicologia Escolar).

Acho muito importante discutir situações práticas. Não tinha a mínima idéia que crianças de oito anos falavam da maneira como escuto agora no estágio. É um dado de realidade que precisamos conhecer: eu não conhecia (Dani estagiária de Psicologia Escolar).

Como fazer em situações relacionadas à sexualidade e sobre as quais não conheço e não fui informada? (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Talvez trazer pessoas para nos apresentar suas experiências clínicas. O professor que nos deu aula na sexta-feira trouxe bastante de sua prática, de sua vivência na clínica. Isso nós não temos aqui na Faculdade. É uma falha. Os professores são muito teóricos, acadêmicos. Eu sinto falta de “ver a prática clínica” e os conceitos contextualizados (Carla estagiária de Psicologia Escolar).

Não é só isso que está falho. Toda parte prática está falha (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

A relação teoria e prática está muito ruim porque é na prática que aprendemos a grande maioria das coisas e é preciso a prática para aprender a teoria também. Até então, parecem duas coisas extremamente distantes (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

Uma deve complementar a outra. Não dá pra ficar com uma ou outra [falando sobre teoria e prática] (Dani, estagiária de Psicologia Escolar).

O ideal seria poder ter as duas coisas juntas. E aqui a teoria fica muito distante da prática (Ana, estagiária de Psicologia Escolar).

Acho que teria que ter sexualidade como disciplina eletiva. Iria quem tivesse interesse (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Talvez tivesse menos alunos e, com isso pudéssemos falar sobre a nossa sexualidade (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Geralmente eletivas são disciplinas mais práticas. Seria melhor (Beatriz, estagiária de Psicologia Escolar).

Só as pessoas realmente interessadas é que fariam (Carla, estagiária de Psicologia Escolar).

Transferência

O paciente coloca certas situações transferenciais ao dizer: - Mas tu é homem. - Só faço com homem. Dentro da perspectiva da transferência é possível enquadrar as sutilezas da sexualidade enquanto demanda do paciente pelo tratamento. Para algumas mulheres é difícil falar para um homem. Para o paciente da Gaia é difícil falar para uma mulher. Para mim, entrar na transferência é usar no tratamento o material que o paciente traz de maneira a jogar de volta esse material para que o próprio paciente possa trabalhar; é dar-se conta da sexualidade que o paciente está falando e não se dá conta que está falando (Homero, estagiário de Psicologia Clínica).

Penso que ligado ao conceito de tratamento a questão da transferência é fundamental. Não só no tratamento, mas em qualquer outra situação, para que as pessoas possam falar de si, da sua intimidade no sentido mais amplo que essa palavra possa ter. Falar de seus pensamentos, seus sentimentos, suas emoções coisas que nomeamos das formas mais variadas, inclusive da sua sexualidade, requer um laço de confiança, um laço de suposição de que o outro tenha o saber. Não que vamos nos colocar numa posição de transmitir esse saber enquanto saber, mas é a questão transferencial. Um laço que permite que o trabalho se produza e que se tenha alguma eficácia com a

escuta. Que nós psicólogos psicanalistas possamos escutar com quem trabalhamos e, a partir daquilo que escutamos, retornar e dizer algo, marcar, pontuar, interpretar e não usar nossas próprias referências, nossos valores a respeito do que é bom para si próprio pelo juízo moral. O que é um ideal de vida para nós, não necessariamente se aplica ao outro. Acredito que tem muito mais a questão de uma escuta e a partir de um laço transferencial estabelecer o que pode dizer, seja como aluno, seja no grupo de professores, seja numa situação clínica (Melânia, professora de Psicologia Clínica).

Visão agonística

Muitas das questões que eles trazem como problema, é efeito da visão preconceituosa que eles têm do mundo, determinada pela classe social. Ai surge uma dupla angústia: a da inexperiência de vida e a das possibilidades de intervenção da psicologia, ou seja, o papel da psicologia e o impacto de se abrir para experiências de vida diferente da deles (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Visão da professora de escolar sobre estagiários.

No primeiro estágio eu vejo que os alunos, em geral, não estão preparados para nada. Estão começando a pensar temas e as possíveis intervenções da Psicologia (Maria, professora de Psicologia Escolar).

A sexualidade entra como 'mais um' tema que angustia. Eu não vejo a sexualidade como o tema mais angustiante (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Visão da professora de Psicologia Escolar sobre a demanda de seus estagiários

Penso que o que mais angustia nesse primeiro estágio é o lugar que a Psicologia ocupa nas Instituições e o tipo de trabalho a fazer. Eu acho que isso os angustia mais do que algum tema específico (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Em segundo lugar o que mais angustia os alunos é a questão da violência (Maria, professora de Psicologia Escolar).

As questões sobre sexualidade problematizam e fazem pensar, mas não é algo que angustia de maneira mais imediata. O tema das drogas e violência é mais angustiante e mais falado do que sexualidade, nessa ordem (Maria, professora de Psicologia Escolar).

A demanda sobre o assunto sexualidade é das escolas onde os alunos realizam os estágios (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Visão da professora de Psicologia Clínica sobre a demanda de seus estagiários

Mesmo para os nossos alunos trabalharem com seus pacientes ou em qualquer outra situação, numa escola por exemplo, (eu não veria, acho que é algo bastante discutível, não quero aqui firmar uma posição,) eu penso que um psicólogo escolar discutindo o programa de educação sexual parece um

pouco avesso a sua função. Assim como não vejo como função da escola. Tem uma frase que diz: não aprendemos samba no colégio (Melânia, professora de Psicologia Clínica).

Um professor, um psicólogo, um orientador educacional, algum profissional da equipe psicopedagógica que trabalha na escola, poderá discutir uma série de questões com os alunos, porém, ter um espaço específico para a sexualidade é algo no mínimo questionável (Melânia, professora Clínica).

que vão para a escolar pesquisar questões como abuso sexual. A pessoa chega num local e diz: Eu pesquiso abuso sexual. É como se atraísse, chamasse algo (Melânia, professora Clínica).

Eu penso que se a sexualidade surgir como tema pode-se abrir espaços de conversa. Falar sobre sexualidade como tema principal do encontro ou do debate, de um tratamento ou numa equipe de trabalho, eu tenho dúvidas. É um tema deve ser discutido, trabalhado, pensado quando surge. Não como um a priori, supondo-se que alguém tem um saber que pode transmitir para o outro e educa-lo numa visão pedagógica de transmissão sobre algo da ordem do sexual. Quando as pessoas falam das mais variadas situações numa consigna de um tratamento analítico, dizem: Fale tudo o que te vem na cabeça, as pessoas falam inclusive de questões sexuais conectadas a outros temas (Melânia, professora de Psicologia Clínica).

Visão da professora de Psicologia Clínica sobre os alunos no final do curso Onde há mais possibilidade de reflexão é durante o estágio de Psicologia Social. Eles ficam dois anos e, geralmente, vão para instituições onde trabalham em rede com outras instituições, com pessoal institucionalizado e, por isso tem um contato mais intenso com a prática e podem retomar as questões do início dos estágios (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Neste estágio é muito presente nos alunos a necessidade de definição da atuação do Psicólogo, o que ele faz (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Visão sobre o currículo do curso

Eu tenho críticas ao currículo atual. Desde que me formei (1982), sofreu pequenas adaptações, permanecendo basicamente o mesmo. Houve algumas mudanças no estágio de Social, diminuição e acréscimo de algumas disciplinas, mas a estrutura geral é a mesma (Maria, professora de Psicologia Escolar).

Estamos discutindo a reforma curricular num momento em que, paralelamente às disciplinas, muitas atividades foram sendo criadas (Maria, professora de Psicologia Escolar).

P942o Pretto, Landemir

Um olhar para a sexualidade no curso de Psicologia da UFRGS / Landemir Pretto ; orient. Nadia Geisa Silveira de Souza. – Porto Alegre, 2006.

154 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, 2006.

Inclui resumos em: Português e Inglês.

1. Educação. 2. Currículo. 3. Conteúdos curriculares. 4. Curso de Psicologia. 5. Psicologia. 6. Sexualidade. I. Souza, Nadia Geisa Silveira de. II. Título.

CDU 371.214

Catálogo por Michele Dias Medeiros (CRB-10/1575)