

Este artigo está licenciado sob uma licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 3.0 Unported.

Você tem direito de:

Compartilhar — copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato

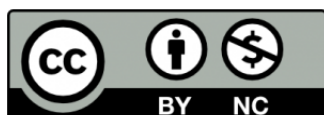
Adaptar — remixar, transformar, e criar a partir do material

De acordo com os termos seguintes:

Atribuição — Você deve dar o crédito apropriado, prover um link para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de maneira alguma que sugira ao licenciante a apoiar você ou o seu uso.

NãoComercial — Você não pode usar o material para fins comerciais.

Sem restrições adicionais — Você não pode aplicar termos jurídicos ou medidas de caráter tecnológico que restrinjam legalmente outros de fazerem algo que a licença permita.



This article is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0 Unported License.

You are free to:

Share — copy and redistribute the material in any medium or format.

Adapt — remix, transform, and build upon the material.

Under the following terms:

Attribution — You must give appropriate credit, provide a link to the license, and indicate if changes were made. You may do so in any reasonable manner, but not in any way that suggests the licensor endorses you or your use.

NonCommercial — You may not use the material for commercial purposes.

No additional restrictions — You may not apply legal terms or technological measures that legally restrict others from doing anything the license permits.

Feminismo e academia*

Silvia Cristina Yannoulas
Adriana Lucila Vallejos
Zulma Viviana Lenarduzzi

Palavras-chave: academia;
androcentrismo; comparação;
discriminação; epistemologia;
estudos de gênero; feminismo;
poder; universidade .

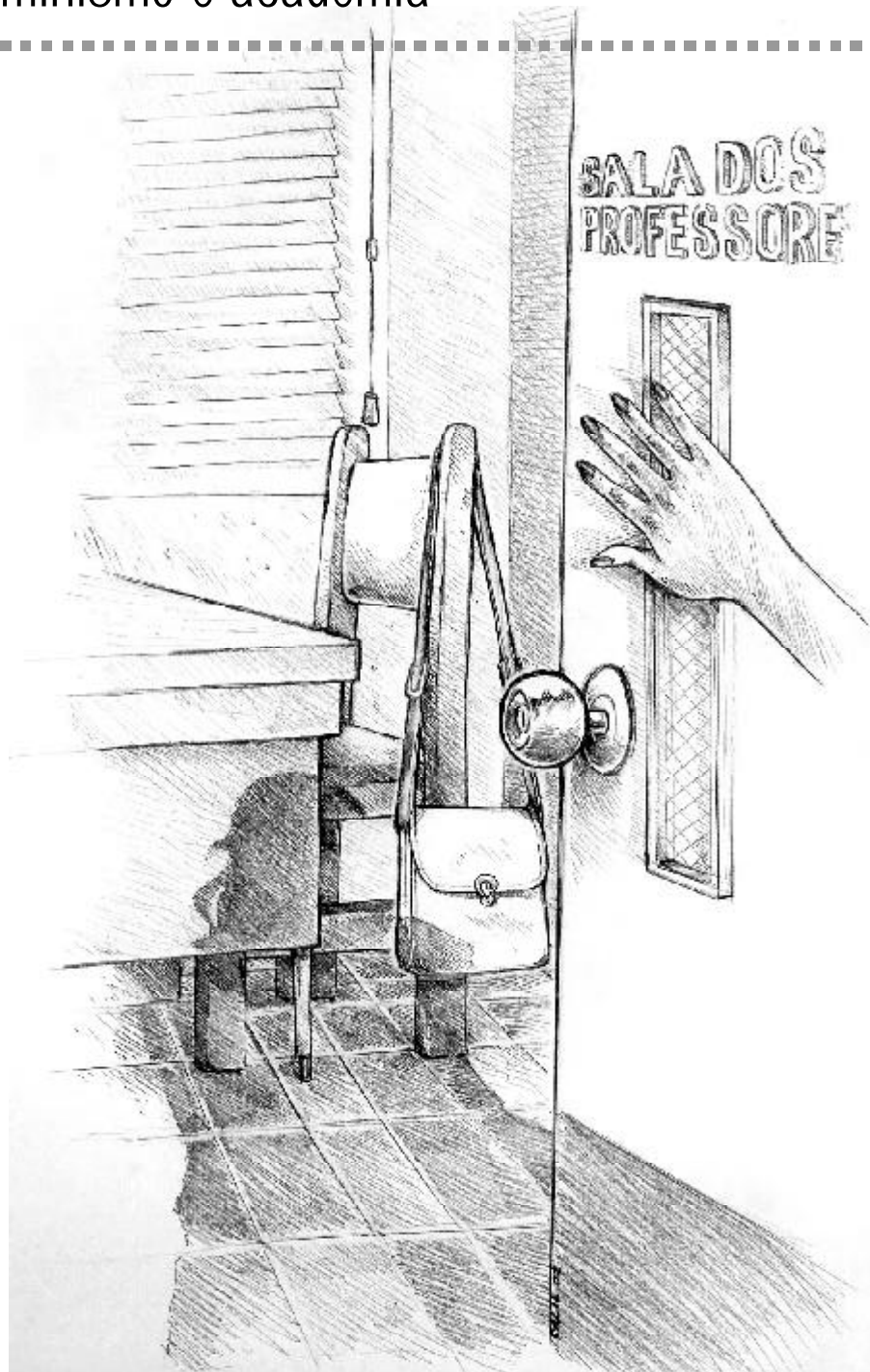


Ilustração: Davi Cailli

* Traduzido do espanhol por
Syomara Deslandes Tindera.

Feminismo acadêmico¹

Os problemas de pesquisa da academia feminista surgiram com o compromisso político pela emancipação das mulheres. Neste processo é que se dá a geração da reflexão e do conhecimento feminista, ou seja, a construção do conhecimento se dá pela experiência de transformação das mulheres, tanto no nível das subjetividades como no dos espaços exteriores. O processo de apropriação e transformação do conhecimento científico por parte das mulheres tem implicado a construção de trajetórias individuais e coletivas, transgredindo limites, fazendo incursões em territórios proibidos, transitando por espaços anacumênicos² e rompendo antigas fronteiras entre questões privadas e públicas.

A entrada das mulheres na cena coletiva, pela reivindicação de seus direitos civis e políticos, pela incorporação maciça no mercado de trabalho remunerado fora do lar e pelo acesso aos diferentes níveis educativos, trouxe ao mesmo tempo uma fratura do espaço público, tradicionalmente considerado território masculino, com a constituição paralela de um espaço social predominantemente feminino.³ Neste sentido, o feminismo constitui-se movimento social que se torna signo do século 20. O movimento social das mulheres, com sua heterogeneidade, cria espaços/efeitos de consciência, onde se dá a resignificação das subjetividades e das inter-relações sociais, onde se negociam e renegociam as necessidades práticas e os interesses estratégicos das mulheres.⁴

Por outro lado, a presença das mulheres – especialmente das acadêmicas feministas – nas universidades contribuiu para a percepção das mulheres como sujeito e objeto de pesquisa e, simultaneamente, para a transformação da ciência androcêntrica.⁵ A institucionalização de espaços acadêmicos como os de Estudos da Mulher, Estudos Feministas, Estudos de Gênero e Relações de Gênero produziram o aporte de importantes categorias críticas de análise.⁶ Os Estudos de Gênero podem ser entendidos como: "um *corpus* de saberes científicos, que têm por objetivo proporcionar categorias e metodologias para análise das representações e condições de existência de homens e mulheres em sociedades passadas e futuras" (Yannoulas, 1996, p. 17).

Na década de 80, o debate das acadêmicas feministas concentrou-se em torno da

¹ *Feminismo* refere-se aos movimentos ou conjuntos de pensamentos que defendem a igualdade de direitos entre homens e mulheres. Muitas vezes são alvo de conotações pejorativas, por entender-se que se trata do contrário de machismo. No entanto, o contrário do machismo, que prega a superioridade do homem sobre a mulher, seria o femeanismo, que pregaria a superioridade da mulher sobre o homem.

² *Espaços anacumênicos*: espaços onde a vida é excessivamente difícil, lugares habitados de maneira transitória (Antártida, grandes altitudes, etc.), com esparsa penetração humana. Nesses casos, a metáfora simboliza lugares onde a presença das mulheres é especialmente difícil e onde sua sobrevivência não depende da natureza, mas de seu empenho em transformar relações de gênero historicamente construídas.

³ Sobre a história da incorporação das mulheres no espaço público, ver Perrot (1998). Sobre o conceito de espaço social, ver Arendt (1993). Sobre o espaço social feminilizado, ver Yannoulas (1994).

⁴ "Distintas autoras han identificado lo que se conoce como *necesidades prácticas e intereses estratégicos de las mujeres*: las primeras, se derivan de los roles ocupados por las mujeres en la sociedad, y varían de acuerdo al ciclo de vida de la mujer, su pertenencia de clase y su origen cultural. Los intereses estratégicos, surgen de un análisis global de la posición de las mujeres en las relaciones sociales, en el campo económico, político y social y están vinculados al cambio de los roles sociales adscritos a la división sexual del trabajo, y a la transformación de las mujeres en sujetos sociales capaces de controlar sus condiciones de vida e intervenir en la orientación de la dinámica social" (Espino, 1999, p. 51).

⁵ *Androcentrismo* provém do grego *andros*. Refere-se à concepção ou saber supostamente neutro e universal que privilegia o ponto de vista dos homens como eixo articulador do discurso social e lógico-científico, sem considerar ou desvalorizando o ponto de vista das mulheres.

⁶ Para uma visão da incorporação dos Estudos de Gênero nas universidades latino-americanas, ver Montecino e Obach (1999).

Depois de séculos de exclusão, as mulheres conseguem no século 20 sua inserção na universidade. O ingresso no mundo acadêmico é, sem dúvida, atravessado por diversas formas de discriminação, manifestas e encobertas, que contribuem para a formatação de trajetórias universitárias diferenciadas para homens e mulheres, assim como para uma participação desigual no próprio exercício do poder acadêmico. Embora a academia feminista tenha estimulado a produção de conhecimentos científicos não sexistas, analisando e redimensionando concepções epistemológicas tradicionais, o conteúdo e a metodologia científica hegemônica continuam manifestando traços sutilmente androcêntricos. Neste sentido, os aportes dos estudos de gênero podem contribuir com seu potencial dinamizador para a exploração crítica e para a transformação do conhecimento científico atual, bem como para uma inserção mais efetiva das mulheres nos espaços acadêmicos.

⁷ A palavra *sexo* provém do latim *sexus* e refere-se à condição orgânica (anatomofisiológica), que distingue o macho da fêmea. Sua principal característica reside na estabilidade através do tempo. A categoria de *gênero* provém do latim *genus* e refere-se ao código de conduta que rege a organização social das relações entre homens e mulheres. Em outras palavras, o gênero é o modo como as culturas interpretam e organizam a diferença entre homens e mulheres. Sua principal característica está na mutabilidade, isto é, na possibilidade de mudança na relação entre homens e mulheres através do tempo. Não se trata de um atributo individual, mas que se adquire a partir da interação com os outros e contribui para a reprodução da ordem social. Em todas as culturas, realiza-se uma interpretação bipolar (feminino/masculino) e hierárquica (o masculino mais valorizado do que o feminino) das relações entre homens e mulheres. Quando se discute essa questão, pretende-se debater e transformar a construção social e cultural das relações de gênero, no sentido de pluralizá-las e democratizá-las, eliminando discriminações baseadas em dicotomias e hierarquias estereotipantes (ver Yannoulas, 1996).

⁸ "Discriminação é o nome que se dá para a conduta (ação ou omissão) que viola os direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, tais como raça, sexo, idade, opção religiosa e outros. A discriminação é algo assim como a tradução prática, a exteriorização, a manifestação, a materialização do racismo, do preconceito e do estereótipo. Como o próprio nome diz, é uma ação (no sentido de fazer ou deixar de fazer algo) que resulta em violação de direitos." "Discriminação contra a mulher significa toda distinção, exclusão ou restrição baseada em sexo e que tenha por objeto ou resultado prejudicar ou anular o reconhecimento, gozo ou o exercício pela mulher dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo, independente de seu estado civil, com base na igualdade do homem e da mulher" (art. 1º da Convenção da Organização das Nações Unidas para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, extraído de *Discriminação: teoria e prática*, 1998, p. 15).

⁹ *Re-acondicionamento* do espaço: provocar rupturas no interior de um espaço específico, pretendendo conciliar os interesses individuais com os

distinção entre os conceitos de sexo e gênero.⁷ Nos anos 90, o debate ampliou-se (parcialmente) a partir da distinção entre sexo/orientação sexual ou sexualidade/gênero (ver Rodrigues, 1998). Além disso, essas categorias enriqueceram-se mediante a teorização do conteúdo relacional masculino-feminino, isto é, das relações de gênero. Estas relações são concebidas de maneira cada vez mais complexa e completa, quando se opera o entrecruzamento com a trama das classes sociais e com as categorias de raça/etnia, geração e idade, religião, nacionalidade, (in)capacidades ou (d)eficiências e identidades múltiplas.

Os Estudos de Gênero redimensionaram e desconstruíram as concepções epistemológicas tradicionais, enriquecendo-as, ao adotar um ponto de vista não discriminatório.⁸ O objetivo fundamental das acadêmicas feministas tem sido o de gerar um re-acondicionamento do espaço científico/acadêmico e estimular a produção de um conhecimento científico não sexista.⁹

Enfoque de gênero

O ponto de partida e a estratégia de análise proposta pelas feministas acadêmicas afirmam que gênero é um dado crucial da investigação científica em função de duas perspectivas: como forma de classificação social a ser resgatada ou procurada no "real"; e como dado constitutivo da identidade do sujeito que investiga e produz saberes. Embora não exista uma única "teoria de gênero", é possível assinalar as principais características comuns que resultam da adoção do enfoque de gênero: comparatividade, transversalidade, historicidade, politicidade e espacialidade (Yannoulas, 1996).

Comparatividade

A comparação tem uma ampla tradição (epistemológica, teórica e pragmática) nas Ciências Sociais. Marx (1818-1883), Durkheim (1858-1917), Weber (1864-1920) ou Spengler (1880-1936), por exemplo, aplicaram a comparação entre períodos históricos ou entre culturas para construir seus respectivos objetos teóricos, realizando paralelamente reflexões epistemológicas sobre os estudos comparativos. Simmel (1858-1918) fez o mesmo para referir-se expressamente às culturas feminina e masculina.

Ainda que de forma difusa e pouco explícita, os Estudos de Gênero inserem-se nesta tradição comparativa. Para estes estudos, a preocupação fundamental é destacar as diferenças, as semelhanças e as relações entre as formas de representação e as condições de existência de homens e mulheres, consideradas em seus aspectos diversos (mercado de trabalho, educação, família, entre outros). A comparação sobre as representações e condições de existência das mulheres e dos homens em diferentes culturas permite, por exemplo, descobrir diversas formas de discriminação.

É possível distinguir, no mínimo, três formas de discriminação: a direta ou manifesta, a indireta ou encoberta e a autodiscriminação (León, 1994; Yannoulas, 2000). A *direta ou manifesta* refere-se às regras e códigos instituídos para salvaguardar espaços de poder, ou seja, a exclusão explícita de um grupo social, em função de seu sexo/gênero, raça/etnia, religião, idade, nacionalidade, entre outros aspectos. Tem como consequência a manutenção dos membros de um determinado grupo em situação desvantajosa ou desfavorável. A discriminação não poderia ser hoje manifesta ou direta como já foi no passado, já que, nas sociedades ocidentais, tem primazia o valor da igualdade (ao menos no aspecto jurídico-formal). Assim, a discriminação foi proibida por normas internacionais (como a Convenção da Organização das Nações Unidas de 1979 sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher) e pelas legislações nacionais. Entretanto, embora a ausência de leis ou medidas administrativas discriminadoras já constitua um avanço, os problemas derivados da discriminação não ficam solucionados porque existe margem para o desenvolvimento de práticas sutis de mais difícil percepção. A *discriminação encoberta ou indireta* consiste em idéias e práticas admitidas informalmente, influenciando um comportamento "usual" e "válido" para cada grupo social. Estas práticas, que parecem neutras, criam desigualdades entre pessoas com condições idênticas por sua raça/etnia, sexo/gênero, idade, religião, nacionalidade, entre outros aspectos. Um exemplo claro disto está nos anúncios solicitando empregadas com "boa aparência", o que coloca o grupo de mulheres negras em desvantagem. A *autodiscriminação* é uma espécie de vigilância internalizada que assegura o comportamento de acordo com os parâmetros

delimitados pela manifestação encoberta ou indireta. Constitui-se de mecanismos internos de repressão que modelam nossos desejos, expectativas, anseios e motivações, de forma que algumas opções educacionais ou profissionais tornam-se impensáveis e outras fortemente orientadas ou condicionadas. Por exemplo: foi difícil para as primeiras juízas de futebol e para as primeiras motoristas de ônibus ou de táxi imaginarem-se exercendo estas profissões. Por outro lado, o custo interno de optar por profissões como enfermagem ou magistério é relativamente inferior, mesmo que se conheçam as limitações de remuneração e as condições de trabalho destas profissões. Os mecanismos de repressão internos que derivam da autodiscriminação tornam-se tão naturais que, muitas vezes, são interpretados como autodeeterminação e não como escolhas sutilmente pautadas pelas normas sociais.

A discriminação não é unidirecional (não afeta só as mulheres), nem uniforme (não afeta a todas as mulheres por igual). Para descobrir as diferentes facetas deste polimorfismo, a comparação se faz necessária: por meio da análise comparativa das representações e das condições de existência de mulheres e homens em culturas diversas, a reflexão sobre a discriminação enriquece-se e amplia suas potencialidades. Como consequência, a análise torna-se mais minuciosa, abrangendo multiplicidade de sentidos e formas de discriminação, captando sua mobilidade e mudanças históricas.

Os Estudos de Gênero são também comparativos em outro sentido: comparam as formas de existência das mulheres em diferentes culturas. Por meio das relações estabelecidas historicamente entre os movimentos feministas e por meio das investigações promovidas pelas organizações internacionais, os Estudos de Gênero logo se aproximaram da comparação internacional e intercultural.

Existem diversas maneiras de abordar um objeto de estudo adotando o enfoque de gênero de maneira comparada. Tomemos o exemplo dos processos de integração supranacional. Segundo Jelin, Valdés e Barreiro (200-), existiriam três enfoques diferentes para analisar comparativamente os atuais processos de integração supranacional sob uma perspectiva de gênero. Um primeiro enfoque, denominado pelas autoras de "perspectiva sumária", procura analisar os territórios

integrados como uma única unidade, explorando uma situação ou condição desta unidade e apresentando a região como a somatória das sociedades dos diversos países que a compõem (por exemplo, a situação educativa das mulheres no Mercosul, comparada com a situação educativa das mulheres na União Européia).

Um segundo enfoque, denominado pelas autoras de "comparativo interno", procura a comparação sistemática (semelhanças e divergências) entre os países envolvidos em processos de integração.

Este *análisis comparativo* (interno) tiene su importancia, ya que los procesos de negociación de la integración parten de realidades nacionales y locales muy diversas, y no tienen (o mejor dicho, no debieran tener) un objetivo de igualación u homogeneización cultural. No solo estamos frente a países diferentes; también hay una gran diversidad dentro de cada uno. En realidad, uno de los grandes riesgos al hablar de interacción y integración es comprenderlas como una integración entre naciones homogéneas, que irá en camino de una homogeneización global. Sin embargo, en la medida en que el proceso de integración plantea objetivos mínimos comunes y la no-discriminación e igualdad de género son sin ninguna duda (o debieran ser) algunos de ellos, estudiar comparativamente la situación de las mujeres en los distintos países se convierte en una necesidad para la formulación de políticas antidiscriminatorias comunes (Jelin, Valdés, Barreiro, 200-, p. 43-44).

O *estudo comparativo* é construtivo, pois permite a observação da maneira pela qual cada uma dessas sociedades, apesar de sua diversidade, avançou na elaboração de leis voltadas para temas como o combate à discriminação e ao racismo (...). O aprofundamento das relações dentro deste bloco regional levará os países membros a buscarem soluções em conjunto e equalização de dispositivos jurídicos internos (além de acordos entre si) para dar continuidade ao processo de integração (Pitanguy, Heringer, 2001, p. 19).

Finalmente, o terceiro enfoque da dimensão de gênero nos processos de integração procura ancorar a análise no próprio processo de interação e diálogo, observando de que maneira a dimensão de gênero apresenta-se nos cenários da negociação, na presença ou ausência de atores e atrizes, na

interesses coletivos, a inovação com a tradição. Por outro lado, "Cuando hablamos de *sexismo* nos estamos refiriendo concretamente a un ejercicio discriminatorio por el cual se adscriben características psicológicas y formas de comportamiento y se asignan roles sociales fijos a las personas por el sólo hecho de pertenecer a determinado sexo, restringiendo y condicionando de este modo la posibilidad de un desarrollo pleno para todos los sujetos sociales, sean éstos varones o mujeres" (Maglie, Frinchaboy, 1988, p. 48).

configuração das agendas de negociação, entre outros aspectos. Denominaremos a este terceiro enfoque de "processual".

A comparação permite, além do espacial, quatro tipos de descentramento: o de gênero, o social, o cultural e o temporal. Quanto ao primeiro, podemos dizer que o trabalho conjunto – de homens e mulheres – para analisar e debater o sistema social de gênero é muito necessário. É neste ponto que reside, a nosso ver, o valor fundamental da transformação dos Estudos da Mulher em Estudos de Gênero: a comparação com o "outro" permitiria o desenvolvimento de teorias que dessem conta das relações entre os gêneros assim como de suas representações e condições de existência. Neste sentido, a comparação torna-se uma ferramenta fundamental para entender a forma como o gênero social opera em nossas sociedades e, também, para construir novas formas de convivência entre os gêneros (dentro e fora do mundo acadêmico), deixando de lado tanto as concepções androcêntricas como as ginecocêntricas, desmontando os processos de formação de guetos instaurados na academia pela institucionalização dos Estudos da Mulher (por efeito da discriminação encoberta e da auto-segregação) e defendendo a adoção de uma reflexão ética e política nas relações de gênero no processo de avanço científico. Voltaremos a este ponto.

Quanto ao descentramento social, é importante ressaltar que o pesquisador ou pesquisadora que realiza Estudos de Gênero deve procurar constantemente despojar-se daqueles pressupostos referentes à sua própria condição social, para evitar projetá-los no objeto/sujeito de estudo, particularmente quando se trata de sujeitos que não pertençam a sua mesma condição socioeconômica. Um exemplo: as historiadoras e os historiadores da família tendem a projetar os modelos familiares com que foram socializados nas relações familiares, conjugais, de concubinato, etc., dos diferentes setores sociais do passado. Este tipo de descentramento permite perceber a pluralidade implícita em todo objeto de estudo e sua complexidade interna.

Em relação ao descentramento cultural, a comparação entre culturas permite analisar com maior precisão os fenômenos estudados e a controlar a auto-referência existencial de nossas categorias e conceitos. Exemplo disto são os diversos estudos

antropológicos comparativos, que demonstram o seguinte: embora o sexo resulte em critério básico universal de organização social (divisão sexual do trabalho), as tarefas designadas para cada sexo em diferentes culturas não são necessariamente as mesmas.¹⁰ Neste enfoque, portanto, há outra abertura para a percepção não preconceituosa da pluralidade e da complexidade de todo objeto de estudo.

Finalmente, o descentramento temporal encontra-se intimamente vinculado à reflexão histórica. A comparação entre diversos períodos históricos permite observar as transformações por que passaram tanto a existência feminina e masculina como a definição social dos gêneros. Desta maneira, é possível recuperar um olhar crítico sobre as condições atuais das mulheres e dos homens e sobre as definições correntes de feminilidade e de masculinidade. A título de exemplo, podemos dizer que muitos especialistas em Sociologia do Trabalho desconhecem ou ignoram as transformações genéricas das profissões, porque não se interessam por sua análise histórica. Esta anistoricidade leva, em muitos casos, à consideração das profissões como se elas fossem neutras e imutáveis do ponto de vista de gênero.

O exercício consciente do descentramento como ferramenta para a construção do conhecimento não significa renúncia de nossa bagagem cultural e teórica, mas sim apoio ao desenvolvimento de uma subjetividade consciente e comprometida. Nesta perspectiva, a comparação não é apenas necessária, mas, também, desejável para o desenvolvimento dos Estudos de Gênero. A busca da subjetividade consciente não significa renúncia ao rigor científico: muito pelo contrário, acreditamos que o único caminho possível para obtenção do rigor é a auto-reflexão sobre as condições sociais do desenvolvimento científico individual e coletivo.

Transversalidade

Os Estudos de Gênero exigem uma abordagem multidisciplinar, porque se referem a problemas transversais às diferentes disciplinas das Ciências Sociais. A discriminação não pode ser explicada unilateralmente a partir da economia, da política, da sociedade ou da cultura, já que seu sentido é multilateral e polimórfico e atravessa

¹⁰ *Divisão sexual do trabalho* é uma categoria utilizada pelas Ciências Sociais para indicar que, em todas as sociedades, homens e mulheres realizam tarefas distintas. Entretanto, conforme detalhado anteriormente, as tarefas atribuídas a cada sexo variam de cultura para cultura ou, ainda dentro da mesma cultura, de uma época para outra, e são valoradas socialmente de maneira hierárquica.

o conjunto dos fenômenos estudados pelas Ciências Sociais.

Segundo Harding (1996), como as relações de gênero (e as mulheres) estão em todo lugar, os temas analisados por estes estudos não "cabem" dentro de um esquema disciplinar único, e nem mesmo num conjunto de esquemas disciplinares. O termo transversalidade denota não só a necessidade de abordar a problemática de gênero a partir das diferentes disciplinas, mas também a noção de que os problemas de gênero encontram-se em todas as disciplinas transversais a elas e que constituem eixos de reflexão que não podem ser ignorados.

Desde o início, a reflexão sobre a representação e condição das mulheres apresentou a dificuldade de ser inabordável a partir de um campo disciplinar exclusivo e excluyente. Por mais paradoxal que seja, é justamente neste aspecto que se encontra sua maior riqueza, pois impõe o desafio de encontrar as articulações necessárias entre as diversas abordagens disciplinares, e porque desvenda a transversalidade dos fenômenos sociais vinculados à discriminação. A imbricação das diferentes dimensões da realidade (política, econômica, cultural e social) na análise científica dos problemas relativos à discriminação é atualmente reconhecida como necessária, tornando-se cada vez mais evidente que o exame analítico de qualquer fenômeno social não pode ser abordado a partir de uma única disciplina científica.

Poderíamos dizer que os Estudos de Gênero enfrentam hoje um duplo desafio: por um lado, o de assegurar os espaços multidisciplinares dos Estudos de Gênero (centros e áreas de pesquisa, congressos e jornadas, revistas sobre os Estudos de Gênero). Paralelamente, se a intenção é transformar a maneira de produzir, de transmitir e de se apropriar do conhecimento científico com a incorporação da crítica epistemológica feminista, outro desafio é delinear estratégias que incluam a participação de especialistas em Estudos de Gênero em espaços disciplinares específicos, ou seja, em congressos, jornadas, revistas, equipes de investigação das disciplinas de origem.

Politicidade e historicidade

Autoras diversas têm analisado a problemática das genealogias femininas e sua ausência na história social do pensamento

científico (por exemplo: Irigaray, 1992; Amorós, 1991, 1997). As genealogias dominantes são principalmente masculinas, com pouco ou nenhum espaço para o pensamento formulado por mulheres. Pode-se afirmar que o esquecimento ou o silenciamento das genealogias científicas femininas e das mulheres nas genealogias do conhecimento científico permitiu a discriminação das mulheres, tornando-as órfãs dentro dos espaços acadêmicos.

O *corpus* teórico dos Estudos de Gênero delineou uma genealogia própria, basicamente feminina, que, além disso, recuperou obras femininas cronologicamente anteriores. Quando nos situamos hoje no campo constituído pelos Estudos de Gênero, dispomos de um conjunto de linhas teóricas e "mães" diferentes a quem se reportar, não tanto por aceitar ou compartilhar do princípio de autoridade, como por reconhecer que estas genealogias femininas e estas mães construíram e/ou abandonaram diversos caminhos que agora nos permitem debater de maneira mais complexa a problemática das relações de gênero. Neste sentido, e como diria Collin (1986), herdamos um "matrimônio" rico e polêmico, do qual é possível beneficiar-se e com o qual é possível romper, assim como debater com o "patrimônio" sem a ele renunciar.

Mas a historicidade dos Estudos de Gênero também tem outra faceta. Se, como admitimos, o gênero é social e culturalmente construído, também é preciso aceitar que se trata de um fenômeno temporalmente mutável. Isto significa que não é possível estudar qualquer problemática de gênero sem observar sua variação no tempo e no espaço, na diacronia e na sincronia. A desnaturalização dos conceitos de feminilidade e de identidade feminina só é apreendida pelo estudo histórico de sua construção, difusão e consolidação.

Além disso, os Estudos de Gênero são políticos. Segundo Scott (1992), alguns autores questionam a atual despolitização dos Estudos de Gênero: "O que acontece com o feminismo quando o movimento das mulheres morre? Ele então se torna um estudo sobre as mulheres, outra disciplina acadêmica." Esta crítica resulta um tanto injusta, porque a origem e o desenvolvimento posterior da reflexão acadêmica sobre as condições de existência de mulheres e homens vinculam-se a um movimento social e político – o feminismo; porque se ocupar com as diferenças, a igualdade e as relações de

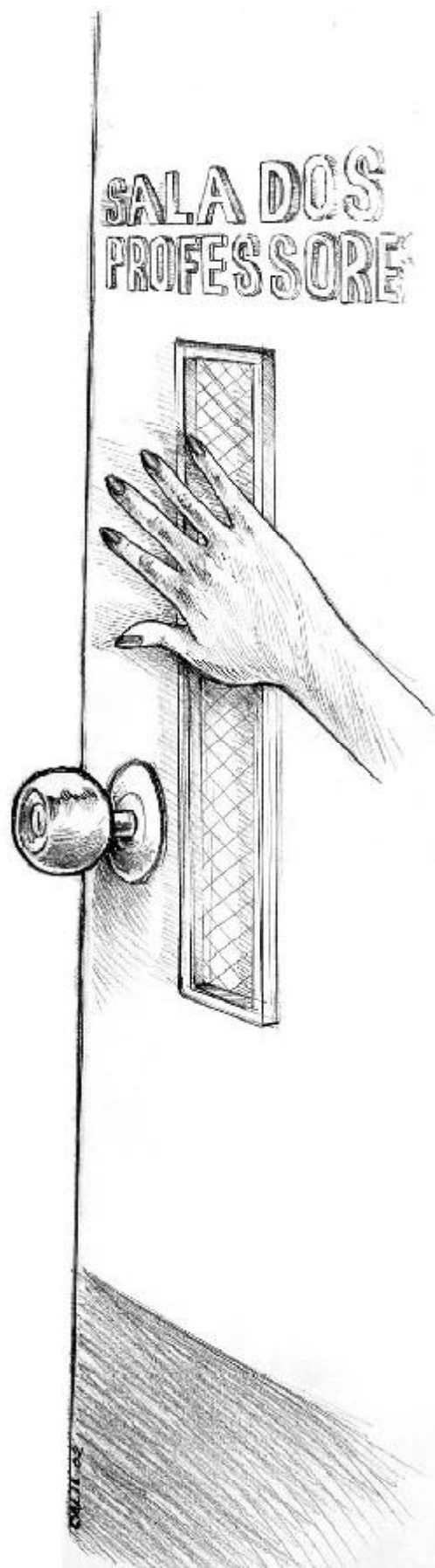
gênero implica estudar as hierarquias e o poder; e, finalmente, porque toda e qualquer utopia é um projeto ético-político (e as utopias, felizmente, ainda existem e recriam-se constantemente).

A politicidade dos Estudos de Gênero remete à articulação entre as acadêmicas feministas e aos movimentos de mulheres. Como já indicado, esta articulação nem sempre foi fácil: muitas vezes as acadêmicas feministas precisaram desvincular-se dos movimentos para serem aceitas nos âmbitos acadêmicos. Outras vezes, as militantes feministas distanciaram-se das acadêmicas entendendo que suas estratégias e propostas eram reformistas, sem defender uma mudança radical a favor das mulheres em conjunto. Na realidade, freqüentemente as acadêmicas feministas participam também dos movimentos de mulheres. Apesar da diferença entre os espaços de atuação, objetivos, metodologias ou estratégias de poder que adotam, acadêmicas e militantes nutrem-se mutuamente: as militantes assinalando constantemente os pontos problemáticos que precisam ser estudados pelas acadêmicas; as acadêmicas oferecendo saberes legitimados cientificamente para a construção de estratégias e planos de ação por parte das militantes.

Geração simbólica: outras miradas políticas e históricas

Na historiografia masculina, o espaço feminino não tinha história porque era o espaço da reprodução biológica e da repetição do *mesmo* na vida cotidiana. A transmissão entre mulheres era assimilada à maternidade biológica, por um lado, e reduzida à transmissão ancestral do *mesmo* (o fixo ou imutável, e portanto, não significativo ou importante para ser registrado), por outro. Por esta concepção, as mulheres, biologicamente geradoras, ficavam excluídas de toda atividade culturalmente geradora (porque estavam excluídas da ação e não tinham palavra própria).

As mulheres organizadas no feminismo têm tentado tirar suas filhas e congêneres deste espaço exclusivamente dedicado à reprodução biológica e à repetição do *mesmo*. E têm conseguido isto, não em oposição à reprodução biológica, mas ao suscitar o que Collin (1986) denominara de geração simbólica, ocorrendo em dois níveis: resgatando a



temporalidade histórica feminina em sua tradicional concepção masculina baseada na "novidade" e na mudança; e introduzindo, paralelamente, uma ruptura na reprodução simbólica feminina intergeracional. Neste sentido, podemos dizer que as feministas restituíram a temporalidade ao mundo das mulheres.

A geração simbólica é a forma de evitar o caráter determinante da maternidade biológica patriarcal, construindo um parentesco simbólico baseado na palavra e na ação, e não no sangue ou na lei.¹¹ Os trabalhos das mulheres já não se encontram isolados, e se apresentam como um *corpus* ao qual os (e as) jovens podem se referir e com a ajuda do qual podem também se alimentar, se enriquecer ou se diferenciar. Este *corpus* não é um objeto ou um sistema, mas um espaço de circulação transversal, que atravessa as disciplinas e reanima-as.

O *corpus* a que nos referimos não é uma teoria científica ou politicamente correta, mas um longo processo de deliberação moral, prática e teórica. Não faz sentido supor que o feminismo acadêmico vencerá suas disputas internas gerando uma única teoria a partir da qual seja possível deduzir o verdadeiro significado dos eventos ou simplificar os problemas. Esperar que tal ocorra é negar a própria história do feminismo, cuja riqueza principal reside precisamente na pluralidade. Na melhor e mais saudável das hipóteses, este *corpus* permitirá a articulação e organização da complexidade, modificando a realidade social (Harding, 1996).

O *corpus* feminista deveria nutrir-se de todos os aportes (convergentes e divergentes) produzidos pelas mulheres. Deveria constituir-se instância de interlocução mais que doutrina única. A constituição do espaço de interlocução é mais importante que a conformação de uma ciência ou de uma teoria feminista única; uma instância de interlocução voltada ao desenvolvimento da palavra e da ação das mulheres.¹² A transformação das relações de gênero na academia depende de que eles (os homens) reconheçam que é possível aprender algo relativo à "verdade" com elas (as mulheres). Depende, assim, de que a palavra das mulheres seja considerada, interpretada, citada pelos homens; de que a palavra das mulheres mereça a atenção e o tempo dos homens. A transformação depende da criação de um espaço de interlocução compartilhado por homens

e mulheres, um espaço de negociação, de geração simbólica recíproca. Ouvir as mulheres, alinhar-se com as mulheres, não significa inverter uma relação de dependência tradicional, mas abrir a possibilidade para um diálogo no qual a própria diferença é posta em jogo. A diferença constitui-se, sobretudo, em jogo ético-político renegociado em toda relação entre homem e mulher, em nível individual ou coletivo (Collin, 1992).

Espacialidade

Neste texto, já ressaltamos a questão temporal como característica fundamental das relações de gênero: sua mutabilidade no tempo. Por exemplo: a docência era uma tarefa fundamentalmente masculina nos inícios da profissão, na Europa. Quando nos defrontamos com estas mudanças temporais no exercício de uma profissão, é importante observar quais foram os fundamentos que deram origem a tal mudança, pois exprimem novas formulações político-culturais das relações entre os gêneros.

Ressaltamos também a questão espacial (no sentido da geografia humana) porque é outra característica fundamental das relações de gênero: sua mutabilidade no espaço. Por exemplo: grande parte das atividades da construção civil é exercida exclusivamente por homens na maioria dos países, exceto na Índia, onde as mulheres trabalham normalmente neste setor. Quando nos defrontamos com essas diferenças espaciais no exercício de uma profissão, é importante observar quais são os fundamentos que justificam uma ou outra divisão sexual do trabalho, pois exprimem diferentes formulações culturais das relações entre os gêneros.

... provavelmente somos muitas as pessoas que, sem ter conexão profissional alguma com a geografia, o urbanismo ou a arquitetura, (...) sentimos o peso dos eixos espaço/temporais na organização de nossas vidas e no planejamento ou imaginação de nossos projetos futuros (Ballesteros, 1986, p. ii).

Na abordagem clássica da Geografia prevaleceu um uso cartográfico do conceito de espaço, considerado em seu aspecto descritivo, geométrico. Por este enfoque, pretendia-se responder prioritariamente à pergunta "Onde?" A partir dos anos 50, o

¹¹ O termo *patriarcado* foi utilizado pela primeira vez em princípios dos anos 70, com um sentido diferente daquele outorgado pela Antropologia, por Kate Millett, no seu livro *Sexual politics*. Este enfoque, que inaugurou a teoria feminista radical, considera que a causa básica da opressão das mulheres é o patriarcado, entendido como um conflito sexual transistórico que os homens haveriam solucionado a seu favor, controlando os corpos, a sexualidade e os processos reprodutivos das mulheres (ver Castells, 1996).

¹² Nesta instância de interlocução, o feminismo deveria ser entendido "no como una entidad claramente definible, sino como un lugar donde las diferencias entran en conflicto y se unen, donde los intereses comunes están articulados y contestados, donde las identidades consiguen estabilidad temporal, donde se hace la política y la historia" (Scott, 1997, p. 111).

conceito de espaço passou a ser formulado como produto social. Os geógrafos que se preocupavam com o social tentaram uma reformulação paulatina do conceito cartográfico de espaço, relativizando-o e analisando-o enquanto continente e conteúdo. Por sua vez, o enfoque espaço-temporal – a cronogeografia – reforçou a visão do espaço como produção social.

O conceito de produção social do espaço é uma categoria acalentada pela "revolução das esquerdas", e surge como sintoma de desencanto em face da incapacidade da Geografia tradicional de dar resposta aos problemas da época. O espaço constitui-se então testemunho das tensões entre os diferentes componentes do social, entendendo as relações espaciais como manifestação das relações sociais de classe sobre os espaços geográficos. Este movimento crítico dedicou-se à problemática das desigualdades sociais, postulando que a Geografia deveria deixar de ser uma ciência neutra. Desta forma, não deveria promover a consolidação de mitos que servissem para legitimar situações de dominação e injustiça, mitos incorporados de maneira sutil nas análises sociais e políticas por meio da linguagem e das conceituações.

Por sua parte, as acadêmicas feministas começaram a contribuir para a construção de uma Geografia que pudesse dar conta das relações sociais de gênero. Para elas, o espaço é considerado como uma variável importante na compreensão das trajetórias pessoais e coletivas das mulheres, enquanto suporte vital. Por este ponto de vista, é interessante destacar as diferenças no uso do espaço de acordo com o gênero, assim como a freqüentação desigual dos espaços exteriores e interiores em função da divisão sexual do trabalho. Dois exemplos deste tipo de reflexão podem ser analisados em Valle (1997) e Booth, Darke e Yeandle (1998).

A geografia do gênero ou geografia feminista interessa-se pelo estudo das desigualdades socioespácio-ambientais derivadas dos diferentes papéis culturalmente designados aos homens e mulheres. A geografia feminista denuncia a confusão entre a experiência espacial masculina e a experiência espacial da totalidade da humanidade, com o intuito de explicar os comportamentos espaciais diferenciados. Pesquisa as diferenças quanto às formas de utilização dos espaços, os modos de

acesso e permanência nos diversos espaços sociais de uns e de outras. Com a finalidade de compreender a distribuição assimétrica e a discriminação em razão dos gêneros, a geografia feminista propõe uma análise integrada da esfera de produção (geografia econômica) e da esfera de distribuição e consumo (geografia social). Este tipo de investigação dá conta, por exemplo, da apropriação diferenciada por parte de homens e mulheres do espaço público e do espaço privado, ou da incorporação segmentada das mulheres nos mercados de trabalho.

Demarcação pendente

A exclusão das mulheres na construção dos saberes legitimados tem sido criticada a partir das diferentes posturas do feminismo acadêmico. O caráter androcêntrico do conhecimento científico pode ser analisado em duas vertentes: a excludente e a inclusiva. A primeira estabelece-se historicamente ao negar-se o acesso à produção, circulação e apropriação do conhecimento científico por parte da metade da humanidade: as mulheres. A segunda vertente, o androcentrismo inclusivo, manifesta-se a partir da incorporação das mulheres nos espaços de produção, circulação e apropriação do conhecimento científico (principalmente na academia), permanecendo, no entanto, a omissão com respeito à condição sexuada do/a sujeito que constrói o conhecimento e das mulheres como objeto de estudo, ou seja, desconhecendo o enfoque de gênero no conteúdo e na metodologia da produção científica. Ambas as vertentes do androcentrismo científico estão intrinsecamente articuladas, sendo que uma fica incompreensível sem a outra. Aqui elas serão tratadas separadamente em função única dos objetivos analíticos e expositivos.

Primeiramente trataremos da análise do androcentrismo excludente, ou seja, do acesso à produção, circulação e apropriação do conhecimento científico por parte das mulheres. A Filosofia, a Ciência Política, a Sociologia, a Antropologia, a História e as Ciências da Educação constituem âmbitos particularmente férteis para a reflexão sobre as relações sociais de gênero, porque o entrecruzamento permite analisar de que maneira os diversos tipos de agrupamentos sociais têm acesso aos diferentes

modos de produção, circulação e apropriação de saberes, e de que maneira os saberes se articulam com as diferentes formas de exercício do poder na sociedade.¹³ Entre as instituições educativas, a universidade tem um lugar destacado devido à sua articulação com o espaço público, especialmente com os mercados de trabalho e com a participação política.

Os Estudos de Gênero pouco têm se ocupado das acadêmicas e das profissionais (ver, entre outros estados da arte: Feijoo, 1989; Corvalan, 1990; Rosemberg, 1994; León, 1994). Problemas mais agudos em relação à pobreza e à marginalidade femininas, assim como políticas de fomento específicas desenvolvidas por parte dos organismos internacionais, têm delimitado temas e grupos de interesse prioritários, como gravidez na adolescência, trabalho feminino no mercado informal, ou a situação das mulheres na zona rural, das meninas de rua, das mulheres de setores populares urbanos, entre outras questões.

Algumas pesquisadoras, afirmando que a base da discriminação das mulheres define-se já na infância e por meio dos processos de socialização genericamente diferenciados, preferem ocupar-se da educação familiar e escolar. Outras opinam que as universitárias possuem ferramentas para lutar por seus próprios meios em defesa da igualdade. Finalmente, para um grupo muito reduzido de pesquisadoras, a problemática das mulheres universitárias e profissionais resulta em foco de interesse privilegiado, porque elas delimitariam uma importante ruptura no que se refere à feminização do mundo público e às relações das mulheres com o poder e o saber.

O conjunto de mulheres acadêmicas e profissionais pode ser enquadrado sob o conceito de "elite discriminada".¹⁴ Trata-se de um grupo duplamente isolado, tanto da elite masculina como da massa feminina, e dominado, por estar limitado a pequenas porções de poder que a elite masculina cede a partir de insistentes pressões: "Elites discriminadas é a denominação paradoxal em que condensamos a forma peculiar pela qual uma minoria de mulheres chega ao poder e as regras sociais que devem cumprir para exercê-lo" (León, 1994, p. 19).

O estudo das elites femininas tem uma relevância especial, dado estas mulheres constituírem uma espécie de espelho onde se reflete o fato estranho que é o rompimento de códigos culturais tradicionais, ou

seja, a existência de mulheres com poder manifesto:

Se o poder é masculino (o que parece uma constante generalizada nas mais diversas sociedades), se é exercido com uma clareza que confere a este fato social *quase* a certeza de uma lei física (para mais poder, menos mulheres), seria preciso questionar este estranho fenômeno que é a existência de minorias de mulheres com poder, indagar sobre a natureza e *quantum* deste poder e se realmente o têm e, sobre tudo, seria preciso indagar de que modos chegaram a formar parte do poder, por quais vias fazem parte da elite (Ibid, p. 39).

Estudar a elite das acadêmicas e profissionais nos ajuda a pensar sobre o alcance das mudanças sociais registradas nas relações de gênero, no grau de resistência do monopólio do poder masculino e no polimorfismo da discriminação. Estas mulheres têm traduzido o capital social e cultural que o modelo tradicional lhes negava em espaços de articulação e integração, assim como em formas específicas de exercício do poder. Sem dúvida, isto não tem sido fácil e não significa que, para este grupo de mulheres, a discriminação tenha deixado de existir.

Origens da problemática

Uma análise preliminar da relação histórica entre as mulheres e as instituições universitárias é necessária para a compreensão das origens da discriminação na Academia. As primeiras universidades criadas na Europa, no transcurso do século 12, foram as de Bolonha e Paris, que permaneceram fechadas para as mulheres até o século 19.¹⁵ A primeira a admitir mulheres como estudantes foi a de Zurique, em 1865, e a última, a da Prússia, em 1908. O ingresso das mulheres nos estudos universitários e no exercício profissional constituiu-se duro combate para as européias (católicas, judias e protestantes), combate esse que não foi vitorioso até que se passassem oito séculos da criação da universidade.

Os que se opunham à educação superior para as jovens utilizavam todos os argumentos tradicionais: esta educação as debilitaria como futuras mães; seus corpos frágeis se "degenerariam" com o uso demasiado do cérebro; as mulheres haviam

¹³ Algumas obras de referência recentes, nas diferentes disciplinas mencionadas: Filosofia – Amorós (1997); Ciência Política – Castells (1996); Sociologia – Duran (1996); Antropologia – Narotzky (1995); História – Lavrín (1998); Ciências da Educação – Acker (1995).

¹⁴ Segundo a Real Academia Española (1992), *élite* é um grupo seletivo ou reitor.

¹⁵ Bowen assinala como antecedente a existência de uma Escola de Medicina em Salerno, no século 11. Cita uma fonte de 1059, em latim, que refletia a fama da mencionada escola. A dita fonte destaca alguém versado em ciência médica, cujos conhecimentos só poderiam ser igualados em Salerno por uma mulher muito douta. Bowen (1986, p. 160) afirma: "Y esta mujer, sobre la que no se sabe nada más, parece haber sido legendaria".

nascido para viver subordinadas (Anderson, Zinsser, 1992, p. 215-216).

Nas academias científicas européias ocorreu algo parecido, já que seus integrantes eram escolhidos pelos catedráticos:

Nem a astrônoma Maria Winkelman, nem a matemática Sophie Germain, nem mesmo a ganhadora por duas vezes do Prêmio Nobel de Química, Marie Curie, já em 1911, foram admitidas. Curie, depois de grandes discussões no Comitê Secreto, foi recusada pelo fato de ser mulher. Alguns membros da Academia consideravam que a admissão de uma mulher era suficientemente importante para justificar uma sessão plenária das cinco Academias que constituíam o Instituto da França. A sessão não chegou a tratar o tema e Curie não foi admitida. Até 1979, trezentos anos depois da constituição da Academia, quando já não era uma instituição de poder, não se dá a admissão de uma mulher como membro de pleno direito da Academia de Ciências de Paris (Pauro, 1997).

Esta prolongada luta teve como contexto geral a denominada "Querrelha das Mulheres", que foi o primeiro debate documentado entre homens e mulheres acerca da natureza e do valor das mulheres na sociedade. Iniciada na França, esta "Querrelha" logo se ampliou a toda Europa. No princípio, não se debatia a igualdade dos homens e das mulheres; mas as mulheres, sim, discutiam a visão masculina da identidade feminina e reivindicavam o acesso ao saber legitimado: as posições mais essencialistas argumentavam que era necessário permitir o acesso das mulheres ao saber legitimado para que melhor cumprissem suas funções específicas; enquanto as posições mais racionalistas entendiam que as mulheres tinham capacidades semelhantes às dos homens e condições de acesso ao dito conhecimento.

Participaram da Querrelha eruditos e eruditas das cortes, universidades, salões e círculos científicos, durante quase 300 anos (séculos 14 a 17). Destacaram-se neste debate as contribuições de sua iniciadora, Christine de Pisan (1364-1430?) – primeira escritora profissional na França –, e do cartesiano Poullain de la Barre (1647-1723). A importância deste debate para a história da relação entre os gêneros é de tal magnitude que algumas historiadoras datam o

início do feminismo por esta "Querrelha" (Kelly, 1984).

A "Querrelha das Mulheres" foi um processo importante na história das relações entre os gêneros, por três motivos: em primeiro lugar, porque, pela primeira vez, algumas mulheres instruídas puderam documentar suas opiniões sobre o significado de ser mulher; em segundo lugar, porque, para se referir à condição de ser mulher, se apoiaram em sua própria existência e na consciência de si mesmas, denunciando o princípio de autoridade vigente na ciência, o qual não era nada mais nada menos que o princípio de autoridade masculina; em terceiro lugar, porque, por meio deste debate, as duas formas extremas de se conceber a relação entre homens e mulheres, o feminino e o masculino, pode ser explicitada: uma de caráter essencialista, que postula uma diferença sexual natural e imutável,¹⁶ e outra de caráter racionalista, que postula uma diferença de gênero construída social e culturalmente.

Por intuição ou conhecimento de causa, as pioneiras universitárias fizeram incursões em novos espaços, transgredindo as fronteiras de territórios tradicionalmente masculinos. Começaram, assim, a quebrar um mito que se havia mantido por séculos: o que rezava que não cabia às mulheres ter acesso aos espaços públicos, aos saberes socialmente legitimados, nem às profissões de maior prestígio ou melhor remuneração, pelo simples fato de serem consideradas futuras mães e esposas.

Outra temática importante na hora de analisar o ingresso das mulheres na universidade ao final do século 19 é a co-educação.¹⁷ Não se tratava apenas de um "imaginário social" atuando contra os interesses das pioneiras universitárias, pressionando para dissuadi-las. Burlas e agressões concretas por parte de estudantes e docentes não foram uma exceção (ver Anderson, Zinsser, 1992). Estas pressões não foram simplesmente uma excentricidade do século 19, já que continuam até o século 20 apesar do avançado processo de incorporação das mulheres nas universidades, como é possível deduzir de informe elaborado pela Unesco, com base em *enquete* respondida por 89 países do mundo em 1965.¹⁸

A falta de modelos de referência foi um verdadeiro obstáculo para as primeiras universitárias e profissionais. Um dos principais problemas foi a necessidade de romper

¹⁶ Fraisse (1996) distingue os conceitos de *diferença sexual* e *diferença dos sexos*. O primeiro é um pressuposto filosófico que consiste na afirmação ontológica ou psicológica de uma diferença, o ponto de partida de uma filosofia do feminino (ao modo de Irigaray, 1998). O segundo remete à historicidade como representação antinatural do fato da diferença. A historicidade da diferença dos sexos implica uma representação da diferença sujeita às transformações das posições e posturas dos homens e das mulheres no curso da história (ao modo de Agacinski, 1998).

¹⁷ As acadêmicas feministas distinguem *co-educação* e *educação mista*. Educação mista é a que se aplica a meninos e meninas de maneira conjunta, mas que produz e reproduz estereótipos de gênero, tomando como parâmetro de "normalidade" os conteúdos da masculinidade. A verdadeira co-educação seria um tipo de educação simultânea e não-sexista (Subirats, 1994). Apesar desta especificação, manteremos a utilização do termo co-educação para indicar o ensino que ocorre de maneira conjunta ou simultânea, porque muitos dos políticos e pedagogos da época como de agora entendem da mesma forma.

¹⁸ "Entre los países latinoamericanos, cuya mayoría ha adoptado la enseñanza superior mixta, se destacan México, que dispone de tres universidades destinadas a mujeres, y Bolivia, Guatemala y Uruguay, donde existen también varios institutos reservados a ellas. La Argentina indica, entre otros motivos de esta separación de sexos, factores de carácter tradicional" (Unesco, 1967, p. 8).

com os valores e modelos femininos recebidos pela de socialização prévia, como também com os que foram reforçados durante a etapa universitária, a partir do conhecimento científico da época. Estes valores e modelos enfatizavam a dependência, a fragilidade, a passividade feminina, constituindo-se características totalmente opostas às requeridas no trabalho universitário e profissional, que é centrado na autonomia intelectual, sendo também contrários aos imperativos de êxito no mundo público.

Desta maneira, ao entrar no mundo público pelo caminho da inserção universitária (e também política e profissional), as mulheres tiveram que fazer coexistir em sua vida cotidiana duas lógicas e espaços de poder contrapostos: mundo público e mundo privado (Fernández, 1993). Trata-se de dois tipos de espaços especialmente contrastantes, com lógicas, critérios de avaliação e prioridades completamente dessemelhantes, que exigem formas de pensar, sentir e atuar diferenciadas:

As mulheres têm tido acesso a espaços do mundo público há poucas décadas, e isto significa que o treinamento que tiveram para o desempenho nestes papéis é notavelmente menor que o dos homens. Questões como: conhecimento das regras de jogo para apresentação em concurso para preenchimento de cargos, treinamento no exercício de funções de poder, de liderança, aprendizagem sobre administração de dinheiro, salários, honorários, etc., treinamento para atuação competente em espaços regidos por valores que não os do mundo afetivo-emocional, etc., constituem conjunto de esforços que a maioria das mulheres faz quando decide sair de casa e ir trabalhar fora. Tudo isto independentemente do desempenho do trabalho em si, de sua preparação para o mesmo, e da energia e esforço investido nele (Kohen, 1994, p. 166).

Trajelórias universitárias diferenciadas¹⁹

Não obstante os avanços registrados na Europa e na América nos últimos 50 anos no que se refere às oportunidades educacionais das mulheres, seu ingresso na universidade não foi homogêneo, havendo umas poucas áreas ou disciplinas

científicas com notável concentração de mulheres e outras múltiplas com concentração de homens, refletindo forte associação com modelos culturais vigentes. Observa-se a tendência de agrupamento das alunas universitárias em disciplinas vinculadas aos serviços, como são as profissões das áreas de Comunicação, Educação, Humanidades e Saúde. As carreiras mais fortemente vinculadas à produção, como as Ciências Agropecuárias e as Engenharias, permanecem com o corpo discente fundamentalmente masculino.

O enorme salto educativo dado pelas mulheres em matéria de educação superior nas últimas décadas não modificou significativamente suas escolhas disciplinares. Alguns autores afirmam que os antigos guetos masculinos (como Veterinária) estariam se transformando em disciplinas neutras do ponto de vista da composição dos alunos em relação ao sexo. Outros cursos estariam passando pelo processo de feminização (Medicina). Engenharia e Agronomia se mantêm masculinizadas. Sem dúvida, as carreiras e especialidades que se feminizaram mais cedo (como Educação) conservam este caráter. Este fenômeno indicaria que nem todas as carreiras transformam-se em direção a um equilíbrio quanto à composição sexual (ver, entre outros estudos: León, 1994; Mosconi, 1998; *Revista Iberoamericana de Educación*, 1994).

Mulheres e homens realizam trajetórias educativas diferenciadas, com saídas profissionais diversificadas. Os acessos ao saber são socialmente orientados para mulheres e homens. O lugar social que as mulheres e os homens têm ocupado na academia e no mundo profissional por meio dos estudos superiores e profissões, os territórios "corretos" que umas e outros têm habitado e as situações que condicionam suas "escolhas" adquirem assim uma relevância particular.

Sem dúvida, as interpelações produzidas pela experiência familiar, o discurso escolar, os meios de comunicação social, entre outros aspectos, são capazes de criar identificações e de fundar imaginários profissionais e de trabalho, inclusive de gerar expectativas de "êxito" ou "fracasso" que influem nas escolhas. Os sujeitos não enfrentam uma decisão pela primeira vez de forma isolada. Isto implica contemplar a inserção dos processos de autoconstrução de sujeitos em redes de maior alcance, ou seja, no conjunto de instituições, formações

¹⁹ Preferimos utilizar o conceito de *trajelórias* educativas diferenciadas e não o de "circuitos", conceito tradicionalmente utilizado nas Ciências da Educação, porque, em oposição ao que ocorre com a segmentação educativa baseada na condição socioeconômica (enfoque pelo qual seria válido falar de circuitos diferenciados constituídos por instituições educativas de diferente qualidade e prestígio), homens e mulheres de condições socioeconômicas semelhantes se integram às mesmas instituições, mas de maneira heterogênea, demandando carreiras e especialidades diversas, espaços de produção e exercício de poder diferenciados.

e condicionamentos sociais, econômicos, culturais e, especificamente, de gênero.

Mosconi indaga de que maneira as relações de gênero instituem-se na sociedade e como influenciam o vínculo com o saber. Saberes distintos são transmitidos a públicos distintos em correspondência com as divisões sociais e sexuais do trabalho. Há, portanto, divisões do saber quanto ao gênero. Neste sentido, são as próprias relações de gênero que configuram os campos do saber (Mosconi, 1998).

A pergunta "estudar para qual carreira?" supõe a escolha de um recorte de problemáticas, de determinados "objetos teóricos e empíricos", de campos de saber ligados a distintas áreas disciplinares que são valorizadas como "femininas" ou "masculinas" e demarcadas de maneira desigual pela sociedade. A posição sexuada do sujeito que decide, os estereótipos sexuais socialmente atribuídos a mulheres e homens,²⁰ a feminização e feminilização de determinadas carreiras,²¹ as formas de discriminação explícitas ou sutis, a autodiscriminação no acesso, a permanência ou egresso da universidade conforme o sexo, o androcentrismo no conhecimento científico, os códigos e lógicas das esferas pública, privada e social não são questões alheias às políticas de orientação vocacional e de difusão dos estudos superiores, que precisam ser mudadas.

Mesmo quando um texto ou discurso não é portador da totalidade do sentido, porque este se completa nos processos de circulação e recepção, consideramos que nele aparecem cristalizações de significados relativos a tradições acadêmicas, imaginários profissionais, valorizações éticas, etc., que se entrecruzam – nem sempre de modo harmônico – em um discurso institucional particular que impregna e é impregnado pelas relações de gênero. Estas significações permanecem inscritas em um espaço de articulação das expectativas sociais, que, embora desafiado e disputado por outras instituições (que propõem outros imaginários de êxito ou progresso), mantêm um lugar dominante entre as representações coletivas; este espaço é a universidade, instituição educativa que é tanto atravessada pelas relações de gênero como por elas constituída.

Os estudos universitários onde a presença feminina é maior conduzem, em linhas gerais, a profissões pouco valorizadas no mercado de trabalho, que redundam em

salários menos vantajosos para as mulheres.²² Alguns autores assinalam o contrário, ou seja, que as profissões perdem seu prestígio ao se feminilizar, já que este processo acrescenta seus efeitos à desvalorização dos títulos pela diminuição da "raridade social", quer dizer, pela massificação dos títulos universitários. Para além da discussão sobre a origem da perda de prestígio das profissões, fica claro que as mulheres são maioria naquelas carreiras e profissões com menor prestígio no mercado de trabalho e na academia, e que, portanto, a discriminação das mulheres no âmbito acadêmico e profissional mudou de direção: ela não se efetua mais pela limitação no ingresso, mas pela transferência a seu interior.

Em relação à participação das mulheres na docência dos diferentes níveis educativos formais, o mesmo fenômeno reproduz-se em todos os países: a participação feminina na docência é maior quanto menor for o nível educativo em questão. Assim sendo, o nível superior do sistema educativo formal é o de menor presença feminina no corpo docente.

Já assinalamos a existência de três formas de controle ou discriminação nas instituições acadêmicas: a discriminação manifesta, referente a regras e códigos pensados para salvaguardar e proteger espaços de poder; a discriminação encoberta, que se refere às idéias assumidas informalmente sobre a constituição da atividade acadêmica e do comportamento válido em seu interior; e a autodiscriminação, que é uma espécie de vigilância interna aprendida para assegurar que nos comportemos dentro dos parâmetros delimitados pela discriminação manifesta e encoberta. Essas formas de controle nas instituições acadêmicas explicitam-se em momentos ou espaços particularmente propícios, como são os conflitos cotidianos, as estruturas de poder masculinizadas e a institucionalização da experiência masculina como parâmetro de normalidade (aspecto especialmente visível na hora de substanciar concursos ou de medir a "produtividade" para a estipulação de categorias do pesquisador).

A discriminação manifesta, ou seja, a exclusão das mulheres das cátedras e das academias, não se explicitaria hoje como anteriormente, dado que em nossas sociedades prima o valor da igualdade (ao menos no discurso jurídico-formal). Sem dúvida, as mudanças sociais são lentas, e persistem formas encobertas e parciais de discriminação sexual. Para citar um exemplo:

²⁰ *Estereótipos sexuais* provêm das palavras gregas *estereóse* *typos*. A primeira significa sólido e a segunda, molde ou modelo. Os estereótipos são preconceitos sobre grupos humanos, que se aplicam às pessoas, mesmo sem conhecê-las. Por exemplo: "as mulheres são fracas e os homens são fortes"; "as mulheres são sensíveis e os homens são violentos". Os estereótipos baseados no sexo promovem a imitação de certos modelos rígidos para as mulheres e outros, igualmente rígidos, para os homens.

²¹ Na literatura especializada, aparecem dois significados para o conceito de *feminização* das profissões e ocupações, a que correspondem metodologias e técnicas diferentes para a coleta e análise de informação: *significado quantitativo ou feminilização*: refere-se ao aumento do peso relativo do sexo feminino, na composição de uma profissão ou ocupação; sua mensuração e análise realizam-se por meio de dados estatísticos; *significado qualitativo ou feminização*: alude às transformações de significado e valor social de uma profissão ou ocupação, originadas a partir da feminilização e vinculadas à concepção de gênero predominante em uma época; seu impacto é avaliado pela análise do discurso. Presume-se que exista uma relação intensa entre o acesso massivo de mulheres a uma profissão ou ocupação (feminilização) e sua transformação qualitativa (feminização). À medida que aumenta a presença feminina, diminuem as remunerações, a ocupação passa a ser considerada pouco qualificada e decai o prestígio social da profissão (Yannoulas, 1996).

²² Uma temática conexa diz respeito ao vínculo real e imaginário das mulheres com o dinheiro (ver Borderias, Carrasco, Alemány, 1994).

a *National Science Foundation* mostrava, em seu informe de 1984, que os salários anuais das cientistas e engenheiras não alcançavam 80% dos salários masculinos para a mesma categoria. Apesar das desigualdades salariais poderem ser parcialmente justificadas com base na experiência profissional historicamente acumulada – de maneira individual e coletiva – pelos homens, quase a metade da diferença salarial entre homens e mulheres na ciência permanece sem explicação, a não ser pelos fatores de discriminação (Acevedo, 1994).

A discriminação encoberta apresenta-se no âmbito acadêmico de diversas maneiras. A principal toma a forma de postergação das candidatas à titularidade da cátedra ou aos cargos de coordenação ou chefia de pesquisa com base em fatores extra-acadêmicos. Os homens, segundo Leon (1994, p. 51), acumularam um excedente de valorização que os dota de autoridade e que pode definir o resultado final de um concurso:

O excedente de valorização masculina acumulado por um candidato hipotético (pelo simples fato de ser homem) e que, sem dúvida, falta à candidata, funciona em várias vertentes: a) a socialização diferenciada masculina já lhe proporcionou desde a infância esta valorização superior e subsequente autoridade; b) qualquer tribunal profissional é composto em sua quase totalidade por homens, produzindo-se assim uma afinidade de pautas culturais entre examinando e examinadores; e c) o fato de ser homem *per se* dota o candidato de autoridade, incrementa seu papel, enquanto que a situação de novidade que é a de uma mulher em situação de exame profissional, no melhor dos casos, produz curiosidade, surpresa ou dúvida, que às vezes pode até jogar a seu favor por valor que possa ser atribuído ao exótico, embora não produza uma situação neutra, nem o automatismo de autoridade que a violência simbólica que acompanha a masculinidade cria por si.

Com esse mecanismo, o androcentrismo científico articula-se especialmente: uma hierarquia não explícita que sanciona os temas do conhecimento como dignos ou indignos, relevantes ou secundários, nobres ou não, e da mesma forma com as metodologias de pesquisa como apropriadas ou inapropriadas. Por esta via elimina-se uma grande parte da prática social como objeto de investigação.

No caso das denominadas ciências duras e de saúde, também opera o tema do androcentrismo científico: por exemplo, a obsessão masculina com a genitalidade e sexualidade feminina como fonte e motor das diferenças fisiológicas e psicológicas entre homens e mulheres.

O androcentrismo científico também se manifesta nos critérios de avaliação para acesso às categorias de pesquisador principal ou professor titular. Um dos critérios não discutidos é o da "produtividade", baseado na quantidade de pesquisas e publicações realizadas pelo candidato. Esta produtividade geralmente não leva em consideração o ciclo vital da candidata, porque o costume é pensar em relação à carreira profissional ideal dos homens, sem interrupções que alteram seu padrão de produtividade a partir de mudanças produzidas pela reprodução biológica e cultural da família.²³

Outro âmbito de expressão da discriminação encoberta pode ser examinado no processo de ocupação de cargos na estrutura de governo das universidades. Segundo Estela Lopez (1994), o Directorio de Rectoras, Vicerrectoras y Decanas da Organização dos Estados Americanos para o ano de 1993 indicava a existência de 35 reitoras ou presidentas de universidade (públicas e privadas) e 55 mulheres em outros postos (vice-reitoras e decanas), para toda a América. No Brasil, por exemplo, havia nove reitoras, representando 1% dos cargos; nos Estados Unidos havia 348, quer dizer, 12% dos cargos. Nesse mesmo ano, na Argentina, não havia nenhuma reitora.

Além disto, a autora destaca que, em sua maioria, as reitoras ou presidentas representam freqüentemente instituições católicas que aceitam apenas alunas mulheres, e que é preciso levar em conta que as instituições de educação superior dirigidas por mulheres não são as universidades mais tradicionais, mas as de fundação mais recente. A situação na América não varia muito do resto do mundo.

Os mecanismos de discriminação baseados em fatores extra-acadêmicos explicam como, em círculos de alta qualificação profissional onde os *curriculum vitae* masculinos e femininos são tratados, em princípio, em igualdade de condições, os homens continuam obtendo as maiores e melhores vantagens profissionais, enquanto as mulheres constituem-se elites discriminadas. Ou, dito de outra maneira, na universidade, onde as mulheres deveriam ter

²³ *Reprodução social e cultural*: atividades domésticas não-re-muneradas, realizadas geralmente por mulheres, relacionadas à reprodução, material ou simbólica, das pessoas (alimentação, saúde, educação, etc.).

êxito garantido pelo fato de "serem especialmente dotadas para o ensino", como por tratar-se de instituição meritocrática, por definição, as mulheres encontraram-se e encontram-se em desvantagem.

Os fatores extra-acadêmicos podem ser entendidos a partir da socialização diferencial ou pela incorporação tardia e maciça das mulheres nos círculos acadêmicos. Mas é preciso analisar também a história da instituição universitária, que foi construída excluindo explicitamente as mulheres em seu conjunto. Além disto, é preciso investigar qual tem sido a prática de centros universitários específicos, onde se pode observar com maior nitidez as tensões entre as disciplinas (normalmente associadas a um gênero específico), os conflitos entre o núcleo fundador e o acesso das mulheres, entre outros aspectos.

Para finalizar estas primeiras reflexões sobre as mulheres e o acesso ao saber legitimado e à atividade acadêmica e profissional, não podemos esquecer a tensão ou contradição presente nos Estudos de Gênero na hora de avaliar as continuidades e descontinuidades na experiência das mulheres como coletivo social. Se, por um lado, se destaca o "progresso" relativo realizado em algumas áreas ou perspectivas, dois fenômenos negativos tornam-se preocupantes:

- a invisibilização dos processos de discriminação e sua plasticidade, devido à constante deslocar-se ou desarticular-se;
- a separação, cada vez mais profunda, entre as próprias mulheres (com base principalmente nas condições socioeconômicas), no que se refere aos bens culturais, aos bens econômicos e ao poder.

Assim mesmo, é necessário ressaltar uma vez mais que tanto os "avanços" como os "retrocessos" devem ser considerados de maneira historicamente contextualizada.

Meritocracia, autoridade e poder acadêmico

O tema do poder e da democracia é caro às Ciências Sociais (ver, entre outros, Giddens, 1993) e aos feminismos (ver, entre outros, Castells, 1996). Desde suas origens, baseadas no sufragismo de final do século 19, as feministas militantes e acadêmicas procuraram ampliar o protagonismo

das mulheres na democracia contemporânea, por meio de diversos mecanismos, ora sucessivos, ora sobrepostos ou paralelos.

Na última década do século passado, os resultados alcançados obrigaram a uma nova reflexão sobre a participação das mulheres no poder, só que, desta vez, a partir de um enfoque qualitativo. Surgiram dois tipos de questões-chave, que estabeleceram os rumos da terceira estratégia:

- é o número de mulheres que garante uma formulação de políticas públicas em prol das mulheres como coletivo social? Isto é: quando as mulheres participam da política, defendem os interesses das mulheres?
- é possível que o ingresso maciço de mulheres na política contribua para modificar as estruturas e mecanismos masculinizados da política? Isto é: a feminilização da política contribui à sua feminização, alterando a própria prática política?

Enquanto as perguntas sobre a igualdade numérica e a qualidade da participação das mulheres nos sistemas políticos de governo já obtiveram relativo consenso cultural, perguntas semelhantes colocadas no âmbito acadêmico geralmente produzem uma profunda irritação ou são ridicularizadas. O resultado final é a falta de debate em torno da distribuição e tipo de poder acadêmico manifesto de mulheres e homens nas universidades, academias, centros de pesquisa, órgãos científicos do Estado, entre outros espaços públicos de produção, circulação e apropriação de saberes.

O desmonte deste tipo de respostas e resultados resulta muito difícil, por diversas causas. Aqui faremos referência às duas mais relevantes. Em primeiro lugar, nos dizem que já somos muitas as alunas e docentes nas universidades argentinas e do mundo, e se é assim, que mais queremos?

A democracia liberal costuma considerar que esta promessa [de igualdade política] está suficientemente cumprida com o sufrágio universal e com a possibilidade, igual para todas as pessoas, de candidatar-se às eleições, mas com isto desconsidera as condições sociais e econômicas que tornariam esta igualdade efetiva. Mesmo deixando de lado questões de gênero e raça, nosso acesso desigual ao conhecimento, à informação e à formação política que nos faz politicamente (e não apenas socialmente) desiguais (Castells, 1996, p. 81).

Em segundo lugar, nos dizem que o setor acadêmico seria supostamente regido por uma meritocracia neutra quanto ao gênero, baseada nas realizações objetivas das pessoas, sem se importar com o sexo:

Em verdade, devemos saber que a meritocracia tem seus riscos. Primeiro, não há critério uniforme de mérito; segundo, não há um ponto equânime desde o qual o mérito seja reconhecido ou retribuído. Portanto, ainda que em uma situação ideal meritocrática as mulheres sejam favorecidas, como essa situação não existe, medidas de discriminação positiva são sempre necessárias simplesmente para que se produza a justiça como ponto de partida. (...) De outras tramas estamos excluídas *a priori*. Dos três gêneros de poder real reconhecidos – o econômico, a *expertise* e a sabedoria – , nenhum é alcançado por meio de escalonamento. As mulheres seguimos carecendo de *auctoritas* e *potestas*, e a detenção do poder explícito continua nos sendo negada com uma resistência cultural muito maior do que poderíamos ter suposto. E há ainda outra fonte de resistência, neste caso própria, que cabe lembrar: nós mesmas não queremos perder entidade neste processo, é o que costumamos expressar às vezes quando dizemos "Não queremos ser como os homens" (Lopez, C., 1995, p. 55).

As medidas de ação positiva ou afirmativa normalmente são justificadas com o argumento de que pretendem compensar desvantagens atuais de grupos que historicamente tenham sofrido uma situação de desvantagem e subordinação.²⁴ Sem dúvida, isto não deve nos levar a pensar que se justificam pela necessidade de compensar algum tipo de "inferioridade", mas sim que:

... as políticas de ação afirmativa podem ser entendidas como mecanismos compensadores de preconceitos culturais nos padrões e critérios de avaliação empregados pelas escolas ou por empresários. Estes padrões e critérios de avaliação refletem, pelo menos até certo ponto, a vida específica e a experiência cultural dos grupos dominantes, brancos, anglo-saxônicos ou homens. Além disto, em uma sociedade grupalmente diferenciada, o desenvolvimento de padrões e critérios de avaliação totalmente neutros resulta difícil ou impossível, posto que a experiência cultural das mulheres, dos/as negros e dos/as latinos e as culturas

dominantes são em muitos aspectos irreduzíveis a uma medida comum. Portanto, as políticas de ação afirmativa ou positiva compensam o domínio de um conjunto de atributos culturais (Castells, 1996, p. 123).

A educação é um processo "generificado", quer dizer, uma prática social constituída por gênero e que por sua vez constitui gêneros. Por meio da educação, diversos tipos de identidades são produzidos (de gênero, mas também de nacionalidade, idade, socioeconômicas, raciais, entre outras). As relações e práticas educativas estão na base da constituição dos diversos tipos de sujeitos, como também produzem as formas pelas quais as instituições sociais são organizadas e percebidas. Neste sentido, é possível afirmar que a universidade, enquanto instituição educativa, não só constitui um espaço social privilegiado para a formação/contenção da juventude, como é, ademais, um espaço generificado, constitutivamente e instituintemente atravessado pelas relações de gênero (Louro, 1997; Yannoulas, 1997).

Como instituição que faz parte do sistema educativo, a universidade é um espaço socialmente diferenciador enquanto mecanismo de inclusão/exclusão (ter um título universitário não é o mesmo que não tê-lo), como também (e cada vez mais a partir da instauração dos atuais processos de avaliação universitária), por meio de mecanismos internos que classificam, ordenam e hierarquizam os corpos docente e discente, as disciplinas científicas, as instituições de nível superior, etc. Ao incorporar grupos sociais historicamente excluídos pelos processos articulados de massificação e feminilização dos estudos superiores, a universidade manteve e talvez aprofundou as desigualdades, por meio de sua organização, localização, currículos, regulamentos, sistemas de avaliação, categorizações, entre outros aspectos. Estas formas de expressão das desigualdades não afetam somente a relação entre homens e mulheres, mas também a relação entre as próprias universitárias.

Ao estabelecer juízos sobre o quê vale como conhecimento intelectual, os líderes acadêmicos se guiam mais provavelmente por conceitos de qualidade baseados em normas universais de competência. Assim, uma socióloga cujo trabalho é publicado em revistas acadêmicas

²⁴ Ação positiva ou afirmativa: trata-se da adoção temporal de medidas especiais – legislativas, administrativas, judiciais –, destinadas à promoção da igualdade de oportunidades, em diferentes âmbitos, para grupos historicamente discriminados. São ações corretivas que têm por objetivo corrigir as defasagens entre o ideal igualitário, consagrado nas normas e na legislação, e um sistema de relações sociais marcado pelas desigualdades e hierarquias. A discriminação positiva refere-se ao conjunto de medidas de ação positiva adotadas como política pública, para uma transformação ampla e planejada, a fim de assegurar a igualdade de oportunidades a todos os cidadãos e cidadãs (Centro..., 1996). A plataforma de ação aprovada em Beijing deu indicação precisa da importância das ações afirmativas (Conferência..., 1996).

dominantes terá uma maior probabilidade de conseguir incentivos acadêmicos que aquela socióloga cujo trabalho é publicado principalmente em revistas feministas ou interdisciplinares. (...) As medidas tradicionais de "excelência" favorecem indivíduos social, intelectual e ideologicamente semelhantes. (...) Aqueles professores que em sua pesquisa e cátedra desafiam standards normativos podem ser vistos como pouco desejáveis por seu trabalho escassamente ortodoxo; mesmo quando populares, não contribuem substancialmente para os critérios de qualidade acadêmica (Bensimon, 1995, p. 10).

Alinhamentos (des)orientadores? Espaços, fronteiras e empoderamento²⁵

A primeira questão que se coloca em face da situação das mulheres na academia é a que se vincula ao lugar ou espaço da disputa do poder. Ou seja, lutar a partir do interior ou ao longo da fronteira?

Qual seria uma política efetiva para as mulheres? Animá-las a não parar, a não se deter em sua trajetória até o poder, ou mudar de modelo (o modelo masculino), criticar os homens, criticar a masculinidade dominante, que para eles também é alienante, muito embora para as mulheres seja duplamente alienante? Por em pauta o modelo masculino, com toda alienação a que pode levar e que consiste essencialmente em viver a vida unidimensionalmente? Só poder, só política, só trabalho, só ambição, etc. Esta é a grande e penosa especialização masculina, sua glória e sua cruz (Cortázar, León, 1997, p. 74).

Pareceria que não existe um caminho único, e que é necessário/desejável encaminhar a luta por dentro, mas sem renunciar à transgressão e à luta de fronteiras:

É conveniente utilizar a imensa quantidade de tempo, esforço e tensão necessária para conduzir as lutas de ação afirmativa quando a raiz do problema se encontra fora da ciência, na organização das relações de gênero na sociedade e nos usos e significados da ciência em geral? Sim e não. Não, porque sozinhas estas estratégias não podem estabelecer a equidade para as mulheres dentro

da ciência (...). Sim, porque esta ação acarreta pequenos avanços, modifica algumas mentes, cria mais espaço para futuras gerações de mulheres, cria consciência de solidariedade política entre as mulheres (e os homens) que lutam por equidade (Harding, 1996, p. 213).

Pela abordagem da Psicologia, alguns autores e autoras defendem a construção de um novo modelo, o da androginia, no sentido de indicar a união do feminino e do masculino, uma forma alternativa de conceber-se os gêneros feminino e masculino, de cuja flexibilização surgiria um ser humano mais completo. Trata-se de um ideal cultural, que se traduz psicologicamente em forma mais plena e saudável de desenvolvimento pessoal. Pressupõe que o sujeito possa ir além dos limites impostos pelos estereótipos de gênero, que exceda à tipificação cultural feminina ou masculina (Jayme, Sau, 1996).

O desenvolvimento destes novos modelos não será espontâneo. Postulamos a necessidade de cursos especiais com grupos específicos de mulheres, em torno de técnicas e práticas que levem ao empoderamento. A palavra empoderamento refere-se à potencialização educacional e profissional das mulheres, aumentando seu nível de informação, aguçando suas percepções e evidenciando idéias e sentimentos comuns. Seu objetivo mais amplo é fortalecer as capacidades, habilidades e disposições para o exercício legítimo do poder.

É possível identificar um conjunto de práticas que facilitam o processo de empoderamento, como, por exemplo: apresentação de textos originais deliberadamente pensados sob o enfoque das relações de gênero; releitura de velhos textos que não foram escritos sob esse enfoque, mas que passam a ser lidos por esta ótica; análise da experiência pessoal pela reconstrução de histórias de vida. Destacam-se as técnicas de colaboração, cooperativa e interativa, com muito uso de diálogo, *role playing* (dramatização de papéis), redação de jornais, relato de casos.

Os saberes adquiridos e as habilidades desenvolvidas pelas mulheres em sua vida cotidiana e no âmbito de seu trabalho não costumam ser valorizados pela sociedade, já que carecem de instâncias de validação ou certificação específicas. Por exemplo: ocupações vinculadas ao serviço doméstico ou ao cuidado de idosos e crianças geralmente são desempenhadas com base em

²⁵ Empoderamento provém do inglês *empowerment* (Gore, 1996; Piussi, Bianchi, 1996).

saberes e habilidades transmitidas de geração a geração dentro do lar, entre mães e filhas. O objetivo principal a ser alcançado pelas estratégias de empoderamento é a tomada de consciência e potencialização das próprias competências. Esta tomada de consciência vincula-se à visibilização das capacidades que as mulheres têm desenvolvido em face do desconhecimento e desvalorização social das qualificações femininas.

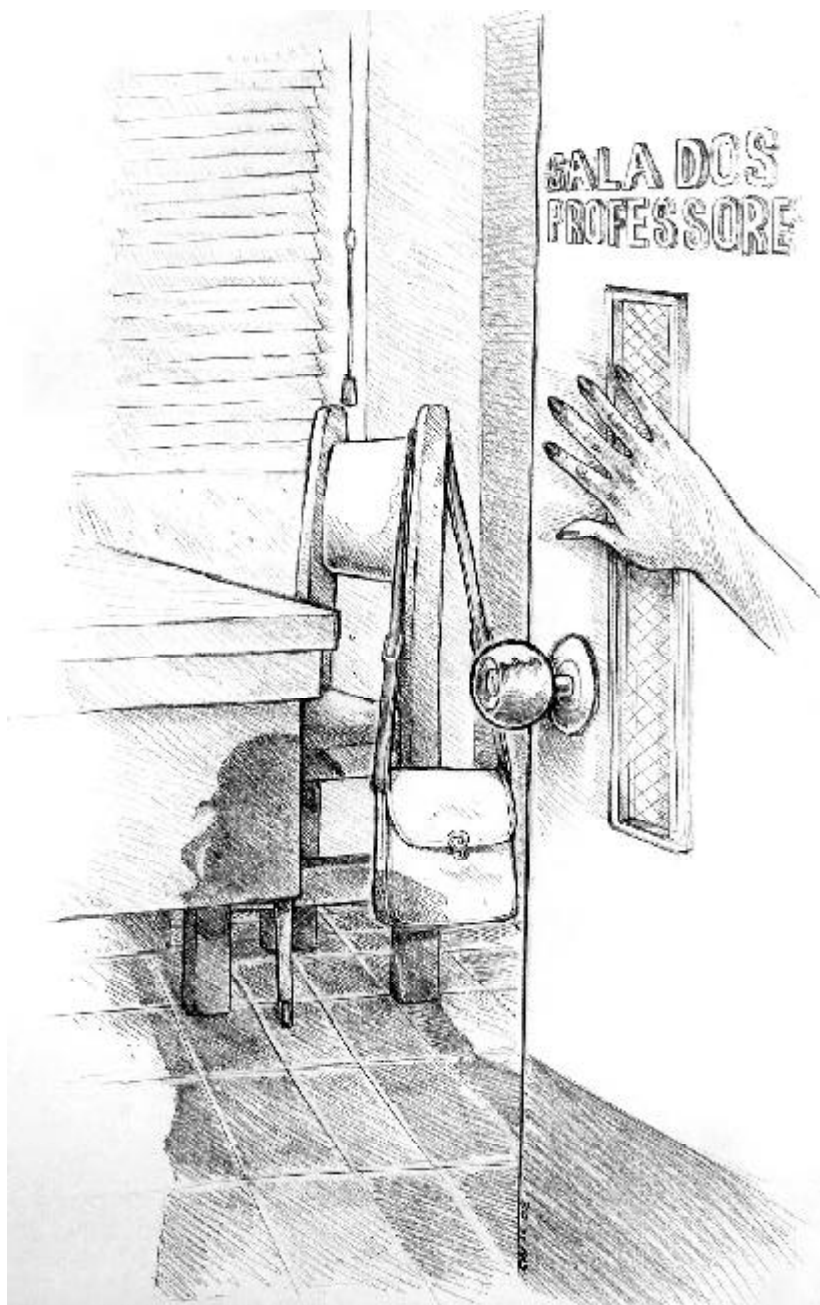
O objetivo do empoderamento não é construir uma sociedade de mulheres poderosas, porém isoladas, mas de contribuir para a construção de uma nova ordem científica e cultural, socialmente justa e politicamente democrática, em sentido mais amplo ou abrangente. Ou seja, uma ordem sem hierarquias nem privilégios baseados em estereótipos e estigmas absolutamente injustificados e nada científicos, que permita então a homens e mulheres que, de maneira conjunta, desenvolvam uma cidadania plena e produtiva.

Conhecimento científico e androcentrismo

Analisemos agora a outra vertente do androcentrismo científico: o androcentrismo incluínte, que, embora permita o ingresso das mulheres na atividade acadêmica, continua desconsiderando as relações de gênero quanto à metodologia de pesquisa e conteúdo do conhecimento científico.

No discurso lógico-científico em geral e, particularmente, no discurso das Ciências Humanas, o aporte das mulheres à construção da vida social, cultural e científica aparece silenciado e menosprezado. Desde a segunda metade do século passado, as acadêmicas feministas denunciam o androcentrismo na ciência como forma específica de sexismo. A análise feminista do conhecimento científico permitiu desvelar que o enfoque de uma pesquisa pela perspectiva masculina, e a posterior consideração dos resultados tanto válidos para homens como para mulheres, distorce o conhecimento científico ao modo do etnocentrismo.²⁶

Pelo modelo da ciência empírica, o cientista é um observador independente, que deve contar com a capacidade de minimizar qualquer relação afetiva e valorativa com o objeto de estudo. Na medida em que se mantém a distância, os



objetos não seriam influenciados por ele e, por conseguinte, os dados coletados seriam confiáveis e não contaminados pela subjetividade (neutralidade).

O paradigma empírico da ciência tem sido julgado pelo feminismo acadêmico porque a objetividade científica não é sinônimo de neutralidade. Gergen (1993) questiona a objetividade científica em função de cinco aspectos fundamentais:

- a independência do gênero do cientista em relação à disciplina científica;

²⁶... el *etnocentrismo* puede definirse en su doble vertiente como a) la proyección de categorías de la propia sociedad en el análisis de sociedades "otras" y b) la valoración superior de la propia sociedad y cultura en comparación con la "otra", más generalmente, la valoración superior de lo propio respecto de lo ajeno" (Narotzky, 1995, p. 43).

- a "descontextualização" do fenômeno sob investigação;
- a isenção de valor no desenvolvimento da teoria e da prática;
- a possibilidade de obtenção de "dados brutos";
- a superioridade do cientista para interpretar a realidade em relação a outras pessoas.

Desdobremos cada um destes aspectos. O empirismo tradicional pretende estabelecer leis gerais para o funcionamento humano, tomando por base o modelo das Ciências Naturais e Exatas. O cientista retira as unidades de análise de seu contexto cultural e histórico e postula a independência de seus interesses pessoais e institucionais. A crítica feminista se concentra nas conseqüências que esta descontextualização acarreta sobre as mulheres enquanto objetos de estudo. As mulheres são estudadas à margem de suas circunstâncias pessoais, assim como das relações de gênero.

Os problemas derivados desta suposta neutralidade descontextualizadora são claramente visíveis quando se atribui às mulheres características pessoais como disposições "naturais", em vez de pensá-las como efeitos de sua posição específica enquanto grupo discriminado em uma determinada sociedade. Esta perspectiva desconhece os fatores sociais e culturais que influenciam a vida das mulheres. A identidade dos objetos de investigação depende de seu contexto, e por isto não é possível descontextualizar um fenômeno sem modificar seu significado. A pesquisa científica deveria ser conduzida de maneira a não violentar a situação social do objeto, levando em conta a contingência histórica dos fenômenos.

Dentro do paradigma científico tradicional, supõe-se que o cientista pode e deve produzir conhecimento isento de valoração subjetiva, e que a atividade de pesquisa não deve ser influenciada por preconceitos pessoais, princípios éticos e outras preocupações. O feminismo acadêmico, ao contrário, afirma que o conhecimento e sua criação não são isentos de valoração e subjetividade, e sustentam que o conhecimento livre de interesses é impossível. Conseqüentemente, torna-se necessário substituir o interesse implícito pelo explícito.

O empirismo sustenta que a única maneira de estabelecer conhecimento válido é por meio do procedimento científico, considerado como único e inequívoco. Todas as outras formas do saber humano seriam inferiores. Esta hipótese de superioridade da ciência manifesta-se nos seguintes aspectos:

- assume que o pesquisador é mais sábio e competente que o objeto de investigação, e por isto, não tem o interesse de descobrir o que o objeto de estudo sabe ou é capaz de fazer;
- o investigador espera ter controle total sobre o modo como o estudo se realiza; o contexto, os métodos, procedimentos, análise, resultados e recomendações para aplicação são regulados pelo pesquisador, subjugando desta forma o objeto de estudo;
- o cientista jamais compartilha suas opiniões com os objetos de estudo antes de finalizar seu estudo, porque este compartilhar supostamente "contaminaria" a formulação da pesquisa e os resultados.

As acadêmicas feministas sustentam que esta presunção de superioridade do investigador e estes procedimentos de subordinação do objeto repetem os padrões da relação entre gêneros na cultura, como manifestação de uma ordem hierárquica.

Pelo paradigma empírico, os fatos são concebidos como independentes do cientista que os estabelece. Assume-se que o mundo "é como é", independentemente do observador. A tarefa do cientista é, então, refletir este mundo em suas teorias. Além disto, todas as pessoas que utilizam os métodos científicos deveriam chegar às mesmas conclusões em relação à natureza do mundo.

As feministas acadêmicas sustentam que todos os aspectos do método científico requerem atos de interpretação, necessários para selecionar e criar um vocabulário relevante e um modelo teórico, para realizar distinções entre objetos, para formular sistemas de explicação e sistematizar os dados encontrados. Ainda mais, o que é transformado em "dado" não reflete o mundo tal como ele é, senão um mundo subsumido em modelo lingüístico *a priori*.

O feminismo acadêmico questiona a linguagem científica modulada com o fim de produzir um mundo androcêntrico de "fatos", que invariavelmente outorga vantagens

aos homens em detrimento das mulheres. É comum que importantes conceitos científicos sejam baseados em hipóteses preexistentes relativas às relações entre os gêneros. O mesmo acontece em relação às metáforas científicas (por exemplo, ciências duras e *soft*), que recorrem a hipóteses androcêntricas. Estas categorias provenientes da linguagem científica dividem o mundo em falsas simetrias e introduzem-se nas categorias concretas da realidade, "naturalizando-se" na vida cotidiana. As relações de poder entre homens e mulheres fazem parte constitutiva destas visões ou enfoques científicos.

Em resumo: a concepção empírica do conhecimento objetivo e acumulativo é uma projeção da ideologia ou dos valores culturalmente atribuídos à masculinidade. As feministas acadêmicas consideram que, ao separar sujeito-objeto, razão-emoção, conhecimento-contexto sociohistórico, a orientação empírica torna-se incompatível com uma ciência que contemple a inclusão de todos os sujeitos sociais.

Keller analisou as metáforas e imagens geralmente utilizadas para referir-se à ciência. Por exemplo, as ciências "duras" remetem à idéia de ciências objetivas e, por isto, masculinas, e as ciências *soft*, à idéia de ciências mais subjetivas e mais femininas. Isto denota uma metáfora de gênero sumamente arraigada em nossa cultura, a qual estabelece hierarquias entre campos ou áreas disciplinares. Outro mito é o de se conceber a ciência como contrária a eros. A percepção social, por exemplo, é de que os cientistas são menos eróticos que os artistas. "A ciência transporta o impacto de sua generização não só às diferentes formas em que é usada como à descrição da realidade que oferece" (Keller, 1991, p. 86).

A modernidade vangloriou-se da produção de um método universal de pesquisa: o método científico. A separação entre teoria e prática na retórica da verificação científica pressupõe o empirismo e o formalismo como critérios de cientificidade e de obtenção da verdade. A ciência moderna é marcadamente tecnológica. Sua definição é dada pelo domínio tecnológico da natureza e pelo controle dos fenômenos naturais. Para Bacon (1561-1626), por exemplo, a natureza tinha que ser "subjugada e obrigada a servir", e a meta do cientista era "torturá-la até arrancar-lhe os segredos". Como muitos autores da época

e posteriores – inclusive contemporâneos – comparou-se a natureza com a mulher (Figuerola-Sarriera, López, Román, 1994).

As imagens sobre "a mulher" na modernidade foram construídas a partir de um pensamento binário que naturalizou a separação masculino/feminino, justificando-a pelas diferenças biológicas. As dicotomias natureza/cultura, selvagem-doméstico constituíram-se categorias que significam pelo seu oposto: o feminino é pensado enquanto existe o masculino. Estabeleceu-se uma equivalência entre feminino e natureza e entre masculino e cultura. O não masculino enquanto oposição representa o que está fora do âmbito dos homens. Se o natural ou feminino está fora deste âmbito, torna-se necessário subjugar-lo. Certos significados são convertidos em eixos em torno dos quais outros significados são forçados a girar de modo subordinado. Esta ideologia científica dividiu o mundo em duas partes:

- o que conhece (a mente)
- o cognoscível (a natureza e os fatos sociais).

A relação entre quem conhece e o conhecido é de distância e separação. O sujeito e o objeto estão radicalmente separados. A natureza e os fatos sociais são coisificados. Concomitantemente, divide-se as formas de conhecer em "objetivas" e "subjetivas". O masculino denota, então, separação, autonomia e distância radical de qualquer tipo de mistura entre sujeito e objeto. O objeto (natureza) é passivo, é observado, é manipulado, é dominado. O sujeito (a mente) observa, é ativo, manipula, controla, domina. Os qualificativos do objeto são atribuídos ao feminino e os adjetivos do sujeito, ao masculino.

Além disto, a construção de saberes por parte das mulheres não é percebida como elaboração, mas como um saber "dado" (dom) pela natureza. Assim, por exemplo, todos os saberes relacionados com a reprodução social e biológica no âmbito doméstico não são percebidos como saberes construídos culturalmente, mas são entendidos como dotes naturais, espontâneos, dependentes de uma natureza feminina essencial.

De acordo com Keller (1991), desde a ciência clássica postula-se a separação objeto-sujeito do conhecimento, o que dá lugar a uma concepção de epistemologia objetivista. A verdade é medida por sua dis-

tância do subjetivo. Keller distingue dois tipos de objetividade:

- objetividade estática: faz referência à busca de um conhecimento que começa pela separação entre o sujeito e o objeto; este tipo de objetividade é o que tem sido assumido desde a ciência tradicional;

- objetividade dinâmica: utiliza a experiência subjetiva em prol de uma objetividade mais efetiva. O/a cientista emprega uma forma de atenção com o mundo caracterizada pelo amor e empatia, isto é, uma forma de conhecimento pela qual é consciente da conectividade com o mundo, garantindo ao mesmo tempo independência do mesmo.

A objetividade dinâmica tolera a ambigüidade, a incerteza, um certo jogo entre o sujeito e o entorno e a capacidade de relacionar-se com a diferença. O reconhecimento da diferença proporciona um ponto de partida para a capacidade de relacionamento. Este posicionamento de Keller (1991) coloca-se como um modelo de epistemologia interativa e contextual. Por este paradigma, é preciso voltar a nomear a natureza como um objeto não alienado e a mente como não necessariamente masculina, redefinindo a relação entre sujeito e objeto, dando outras significações às noções de "mente" e "natureza" e reconstruindo o vínculo entre ambas.

Por sua parte, Harding (1996) assinala que a história da ciência foi elaborada descritivamente, com base nas vidas e descobertas de cientistas de destaque. A história da ciência relata os êxitos daqueles que, seguindo um programa cognitivo universalmente aceito, desenvolveram produções científicas universalmente válidas. Os avanços científicos são apresentados como o ápice do progresso humano e como resultado do método científico.

Esta maneira dominante de relatar a história da ciência revela a ausência de uma perspectiva de gênero.

o processo sistemático de se evitar a identidade e o comportamento de gênero, as disposições institucionais de gênero e o simbolismo de gênero nos levam a suspeitar que nos encontramos ainda ante uma idéia incompleta e deformada da ciência moderna. Quando se elaboram descrições sensíveis às questões de gênero de outros momentos da história, nossas idéias sobre as épocas

progressistas se modificam radicalmente (...) não acreditavam de maneira alguma que a fêmea humana fosse igual ao macho humano, que a lei devesse refletir essa igualdade, que o trabalho das mulheres e dos homens fosse intercambiável, que as ligações das mulheres com os homens e com as crianças e as famílias estivessem entre as relações que vinculam de forma regressiva. Não há dúvida de que isto se deve, em grande parte, a que a natureza e a atividade das mulheres não eram percebidas como elementos plenamente sociais (Ibid, p. 194-196).

Harding sustenta que o aparecimento da "nova ciência moderna" apresenta coincidências notáveis com a atual proposta feminista de pesquisa, porque ambas:

- questionam as atitudes autoritárias e defendem a emancipação política como fundamento de seus estudos;

- requerem a redefinição do progresso político e intelectual, colocando em evidência que as hierarquias não estão inscritas na natureza, mas sim que são criações sociais e, por isto mesmo, mutáveis;

- ressaltam a importância da experiência humana como fonte de conhecimento;

- destacam a educação como fator fundamental para a criação de conhecimentos que erradiquem a subjugação; e

- buscam a combinação do conhecimento moral e político com o empírico, procurando unificar o conhecimento do coração, do cérebro e das mãos.

Apesar disso, é interessante destacar uma disparidade entre os pioneiros defensores da "nova ciência" e as pesquisadoras feministas. A identificação dos primeiros com os subjugados de sua época resulta mais voluntarista que a identificação das feministas com a condição das mulheres:

Temos que aprender com a história. Um recado para o feminismo se refere à redução do radicalismo em nossos objetivos e projetos, nos compromissos que assumimos. Como os projetos feministas estão incorporados em sociedades ainda fundamentalmente estruturadas mediante ordens de gênero, raciais, de classes sociais, culturais, o feminismo deve ressaltar de maneira inequívoca a prática diária e os esforços a longo prazo para eliminar todas essas formas de dominação, para evitar o infeliz destino do 'movimento da nova ciência' do século 17. Um número importante de indivíduos e gru-

pos têm muito que perder ante o avanço deste projeto radical e muito que ganhar com a transformação do impulso feminista em um elemento a mais de um universo pluralista, não ameaçador, de discurso teórico, no qual as relações de poder permaneçam fundamentalmente inalteradas (Harding, 1996, p. 209).

Transgredindo fronteiras e assumindo limites

Qual é a consequência imediata de advertir-se sobre os traços androcêntricos do método científico? Deseja-se a construção de uma epistemologia e de uma ciência especificamente feministas? Reconhecer a ciência como produto social, desconstruir vestígios ou marcas de seus produtores tanto nos projetos como nas maneiras de conceber o conhecimento, não implica, a nosso ver, a exaltação de um subjetivismo relativista, que considera as hipóteses centradas nos homens *versus* as hipóteses centradas nas mulheres.

O objetivo da busca de saber pelas feministas consistiria em elaborar teorias que mostrem com a maior clareza possível as atividades das mulheres como atividades sociais, e as relações sociais de gênero como elemento de importância para a compreensão da história humana. Este projeto não tem em si mesmo nada de subjetivo; de fato, é necessário evidenciar e evitar a tentação ginecocêntrica dos feminismos.

Os aportes dos Estudos de Gênero para a construção de uma nova ciência autorizam enfoques e perspectivas que se tornam disponíveis para os empreendimentos intelectuais em geral. É possível pensar uma epistemologia que possa dar conta de uma forma alternativa de se fazer ciência? É possível uma ciência que inclua as relações de gênero na produção do conhecimento? Como seria uma visão feminista da objetividade da ciência?

Haraway (1995) afirma que o problema da ciência para os feminismos é entender a objetividade como um tipo de racionalidade situada: a união das visões parciais e das vozes vacilantes em um sujeito coletivo situado ou localizado. Quer dizer, a possibilidade de viver dentro dos limites e contradições das visões situadas. A autora destaca a adjudicação exagerada que o saber científico atribui a si mesmo: a pretensão de ver

tudo e desde todos os lugares como se fosse um deus onipresente e onissapiente. Haraway sustenta que nem a onipotência nem a onissapiência interessam aos feminismos, e considera a pretensão da objetividade absoluta semelhante à imagem de um pau-de-sebo, portanto inacessível.

Haraway (*ibid*) mostra-se hostil ao relativismo e às visões totalizadoras. Destaca como alternativa a aceitação dos saberes situáveis, parciais, críticos, sustentados em redes de conexão construídas com solidariedade por meio da política e das conversas compartilhadas em nível epistemológico. A ciência sobre a qual conduz sua reflexão seria uma que nos permitiria juntar-nos na esperança de transformação dos sistemas de saber e das formas de ver. Uma ciência que pudesse interpretar, traduzir e permitir o tateamento e a compreensão parcial. A produção de saberes situados requer que o objeto de pesquisa seja objeto e ator ao mesmo tempo como única forma válida de acercar-se do conhecimento real. Se a ética e a política são pilares fundamentais para a objetividade da ciência, esta mesma postura em relação ao objeto/ator é que seria considerada coerente.

Ao contrapor a possibilidade de uma objetividade ilimitada à concepção da objetividade como racionalidade situada, a autora alinha-se na luta por uma visão que reconheça os limites cambiantes dos objetos, os quais são passíveis de transformação constante. A metáfora do *cyborg*, acentuada por Haraway (*ibid*), sugere uma imagem adequada ao entendimento deste conceito de objetividade. Os *cyborgs* são criaturas da ficção científica, constituem uma metáfora irônica e uma estratégia retórica, uma imagem condensada de imaginação e realidade material, onde se confundem as fronteiras entre o real e o fictício, e onde aparecem subjetividades que não demonstram temor por suas identidades contraditórias. Os *cyborgs* supõem a emergência de novos tipos de limites, fluidos e imprecisos, entre o humano, o natural e o artificial.

Os feminismos têm tido grande preocupação de apontar os pecados da ciência, mas ainda não conseguiram mobilizar energia suficiente para imaginar uma busca de conhecimento emancipadora. Qual é o vínculo existente entre este compromisso emancipatório e a questão ética? As feministas procuram traçar um projeto de subversão de valores. A partir de uma lógica dicotômica, os feminismos situar-se-iam do

"lado do bem". Não se trata de suplantar uma ética masculina por uma ética feminina. No se trata de suplantar a "lei paterna" pela "lei materna", porque, eticamente falando, "propor não é impor" e "alimentar não é empanturrar". Pensar as propostas feministas a partir deste lugar implica não tanto "zelar", mas "deixar crescer" (Collin, 1992).

As posturas feministas implicam um nó problemático de várias escolas e vertentes, com diferentes posições teóricas e políticas. Deste modo, a proposta epistemológica e ética deve incluir suas ambivalências – ódios e amores, conflitos e coincidências – sem impor a idealização das relações pretendidas tanto no interior dos feminismos como das relações destes com outras posturas teóricas. A pretensão é de uma ciência e uma ética que se reformulam em suas marchas, muitas vezes tentativamente (Azcarate, 1996).

O enfoque de gênero se postula como potencial alavanca das estruturas científicas

existentes. Negá-lo ou desconhecê-lo significa, sem dúvida, parcializar o conhecimento ou diminuir seu potencial emancipador. No entanto, a academia feminista não pode pretender construir por si mesma uma ciência sucessora. Assim, os aportes à ciência realizados pelos feminismos podem ser considerados como conhecimentos/marcas, orientações e sinalizações, que não deveriam ser ignoradas ao risco de reduzir-se o panorama ou desconhecer espaços férteis de exploração e transformação do conhecimento científico.

Nesse sentido, as reflexões de Collin (1992) sobre uma "ética do diálogo plural" sustentam nossas aproximações à questão tratada. A autora argumenta sobre uma consciência do limite que separa do outro, do limite que afasta mas que é ao mesmo tempo condição para a aproximação. O diálogo com outras posturas teóricas e epistemológicas situa-se justamente no jogo dialético entre a consciência dos limites das propostas feministas e o seu enorme potencial emancipador.

Referências bibliográficas

- ACEVEDO, Cristina. La mujer en la historia de la ciencia y la tecnología: una cuestión de valores. In: KNECHER, Lidia; PANAIÁ, Marta. *La mitad del país: la mujer en la sociedad argentina*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires: Centro Editor de América Latina: MCE, 1994. p. 329-336.
- ACKER, Sandra. *Género y educación: reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Narcea, 1995.
- AGACINSKI, Sylviane. *Política de sexos*. Madrid: Taurus, 1998.
- AMORÓS, Celia. *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona: Anthropós, 1991.
- _____. *Tiempo de feminismo: sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Madrid: Cátedra, 1997.
- ANDERSON, Bonnie; ZINSSER, Judith. *Historia de las mujeres*. Barcelona: Crítica, 1992.
- ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense, 1993.
- AZCÁRATE, Teresa et al. Ética y feminismo: algunas preguntas y posibles miradas. Políticas feministas: ética, estética y feminismo. *Brujas*, Buenos Aires, v. 15, n. 23, 1996.
- BALLESTEROS, Aurora G. (Ed.). El uso del espacio en la vida cotidiana. In: JORNADAS DE INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINARIA, 4. *Actas...* Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 1986.
- BENSIMON, Estela M. Análisis feminista de administración de calidad total. *Pensamiento Universitario*, Buenos Aires, v. 3, n. 3, p. 3-16, abr. 1995.

- BOOTH, Chris; DARKE, Jane; YEANDLE, Susan (Ed.). *La vida de las mujeres en las ciudades: la ciudad, un espacio para el cambio*. Madrid: Narcea, 1998.
- BOWEN, James. *Historia de la educación occidental*. Barcelona: Herder, 1986. t. 2 e 3.
- BORDERÍAS, Cristina; CARRASCO, Cristina; ALEMANY, Carmen (Comp.). *Las mujeres y el trabajo: rupturas conceptuales*. Barcelona: FUHEM: Icaria, 1994.
- CASTELLS, Carme (Comp.). *Perspectivas feministas en teoría política*. Barcelona: Paidós, 1996.
- CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA. *Discriminação positiva: ações afirmativas: em busca da igualdade*. Brasília: Cfemea: Elas, 1996.
- COLLIN, Françoise. Borderline: por una ética de los límites. *Isegoría*, Madrid, n. 6, p. 83-95, nov. 1992.
- _____. Du privé et du public. *Les Cahiers du Grif*, Paris, n. 33, p. 47-68, 1986.
- CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE A MULHER, 4., 1995, Beijing. *Anais...* Beijing, China - 1995, Rio de Janeiro: Nações Unidas: CNDM: Ed. Fiocruz, 1996. (Série Conferências mundiais da ONU, 1).
- CORTÁZAR, Marisa G. de; LEÓN, María A. G. de. *Mujeres en minoría: una investigación sociológica sobre las catedráticas de universidad en España*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 1997.
- CORVALAN, Graziella. *Mujer y educación en América Latina*. Asunción: Gempa, 1990. Mimeografiado.
- DISCRIMINAÇÃO: teoria e prática. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília: Ministério do Trabalho: OIT, 1998. (Coleção Brasil, gênero e raça. Todos unidos pela igualdade de oportunidades).
- DURAN, María A. (Ed.). *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 1996.
- ESPINO, Alma. Mujeres, trabajo y Mercosur: una red de información y comunicación. In: FAUSTO, Ayrton (Org.). *Mulher e Mercosul*. Fortaleza: Flacso: Unifem: BID, 1999. v. 1, p. 41-57.
- FEIJOO, María del C. *Una bibliografía anotada de los estudios sobre el status de las mujeres en América Latina*. Buenos Aires: Cedes, 1989.
- FERNÁNDEZ, Ana M. *La mujer de la ilusión: pactos y contratos entre hombres y mujeres*. Buenos Aires: Paidós, 1993.
- FIGUEROA-SARRIERA, Heidi J.; MILAGROS LÓPEZ, María; ROMÁN, Madeline (Ed.). *Más allá de la bella (in)diferencia: revisión postfeminista y otras escrituras posibles*. San Juan: Publ. Puertorriqueñas, 1994.
- FRAISSE, Geneviève. *La diferencia de los sexos*. Buenos Aires: Manantial, 1996.
- GERGEN, Mary Mc C. (Ed.). *O pensamento feminista e a estrutura do conhecimento*. Brasília: Rosa dos Tempos: Ed. UnB, 1993.
- GIDDENS, Anthony. *Sociología*. Madrid: Alianza, 1993.
- GORE, Jennifer M. *Controversias entre las pedagogías: discursos críticos y feministas como regímenes de verdad*. Madrid: Morata, 1996.

- HARAWAY, Donna J. *Ciencia, cyborgs y mujeres*. Madrid: Cátedra, 1995.
- HARDING, Sandra. *Ciencia y feminismo*. Madrid: Morata, 1996.
- IRIGARAY, Lucy. *Ser dos*. Buenos Aires: Paidós, 1998.
- _____. *Yo, tú, nosotras*. Madrid: Cátedra, 1992.
- JAYME, María; SAU, Victoria. *Psicología diferencial del sexo y el género*. Barcelona: Icaria, 1996.
- JELIN, Elizabeth; VALDÉS, Teresa; BARREIRO, Line. Género e nación en el Mercosur: notas para comenzar a pensar. In: PROGRAMA Mujer y Democracia en el Mercosur. Integración regional y equidad de género. Montevideo: Cotidiano Mujer, [200-].
- KELLER, Evelyn F. *Reflexiones sobre género y ciencia*. Valencia: Alfons el Magnenim, 1991.
- KELLY, Joan. *Women, history and theory*. Chicago: University of Chicago Press, 1984.
- KOHEN, Beatriz (Comp.). *De mujeres y profesiones*. Buenos Aires: Letra Buena, 1994.
- LAVRIN, Asunción. *Género e historia: una conjunción a finales del siglo XX*. La Pampa (Argentina): Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, 1998.
- LEÓN, María A. G. de. *Elites discriminadas*. Barcelona: Anthropós, 1994.
- LOPEZ, Estela. Participación de la mujer en la administración universitaria. *Revista Interamericana de Gestión Universitaria*, Canadá, n. 7, p. 33-40, 1994.
- LOPEZ, Cándida M. (Ed.). *Feminismo, ciencia y transformación social*. Granada: Universidad de Granada, 1995.
- LOURO, Guacira L. Género y magisterio en Brasil. *Archipiélago*, Madrid, n. 30, p. 32-39, otoño 1997.
- MAGLIE, Graciela; FRINCHABOY, Mónica G. *Situación educativa de las mujeres en Argentina*. Buenos Aires: Unicef, 1988.
- MIGUEL, Sônia M. *A política de cotas por sexo: um estudo das primeiras experiências no Legislativo Brasileiro*. Brasília: Cfemea, 2000.
- MONTECINO, Sonia; OBACH, Alexandra (Comp.). *Género y epistemología: mujeres y disciplinas*. Santiago: Universidad de Chile: LOM, 1999.
- MOSCONI, Nicole. *Diferencia de sexos y relación con el saber*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 1998.
- NAROTZKY, Susana. *Mujer, mujeres, género: una aproximación crítica al estudio de las mujeres en las ciencias sociales*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1995.
- PAIRO, Nuria S. I. *Mujeres científicas de todos los tiempos*. Madrid: Talasa, 1997.
- PERROT, Michelle. *Mulheres públicas*. São Paulo: Ed. Unesp, 1998.
- PITANGUY, Jacqueline; HERINGER, Rosana (Org.). *Direitos humanos no Mercosul*. Rio de Janeiro: Cepia: Fórum da Sociedade Civil nas Américas, 2001.
- PIUSSI, Anna M.; BIANCHI, Letizia (Ed.). *Saber que se sabe*. Barcelona: Icaria, 1996.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa, 1992.

- REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. Madrid: OEI, n. 6, 1994.
- RODRIGUES, Almira. *Cidadania nas relações afetivo-sexuais no Brasil contemporâneo: uma questão de políticas públicas*. Brasília, 1998. Tese (Doutorado) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília.
- ROSEMBERG, Fúlvia. A educação de mulheres jovens e adultas no Brasil. In: SAFFIOTTI, Heleieth; MUÑOZ, Mônica. *Mulher brasileira é assim*. Rio de Janeiro: Unicef: Rosa dos Tempos, 1994. p. 27-62.
- SCOTT, Joan W. Feminino e historia. *Hojas de Warmi*, Ciudad Real, n. 8, p. 109-121, 1997.
- _____. História das mulheres. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: Unesp, 1992. p. 63-95.
- SUBIRATS, Marina. Conquistar la igualdad: la educación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, n. 6, p. 49-78, sep./dic. 1994.
- UNESCO. *Estudio comparado acerca del acceso de las jóvenes y las mujeres a la enseñanza superior*. Paris, 1967. Mimeografado.
- VALLE, Teresa del. *Andamios para una nueva ciudad: lecturas desde la Antropología*. Madrid: Cátedra, 1997.
- YANNOULAS, Sílvia C. *Educar: ¿una profesión de mujeres?* Buenos Aires: Kapelusz, 1996.
- _____. El magisterio tiene cara de mujer: recuperando las relaciones de género de la profesión docente. *Anuário de Educação*, Rio de Janeiro, n. 95/96, p. 159-179, 1997.
- _____. Iguais mas não idênticos. *Estudos Feministas*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 7-16, 1994.
- _____. Notas para a integração do enfoque de gênero na educação profissional. In: VOGEL, Arno (Org.). *Trabalhando com a diversidade no Planfor: raça/cor, gênero e pessoas portadoras de necessidades especiais*. São Paulo: Flacso: Unesp, 2000. p. 69-105.

Recebido em 19 de outubro de 2001.

Sílvia Cristina Yannoulas, doutora em Ciências Sociais pelo Programa de Doutorado Conjunto Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso)/Universidade de Brasília (UnB), é pesquisadora visitante (bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq), professora internacional da Flacso/Brasil e coordenadora do projeto de pesquisa "Mulheres e políticas públicas de trabalho e renda: entre a descentralização e a integração supranacional". scyan@zaz.com.br

Adriana Lucila Vallejos, licenciada em Ciências da Educação pela Universidade Nacional de Entre Ríos (Argentina), é educadora sexual, especialista em temas relativos às relações de gênero na educação, coordenadora da área de Direitos Sexuais e Reprodutivos do Programa Municipal da Mulher (Paraná, Entre Ríos, Argentina), pesquisadora da Faculdade de Trabalho Social da Universidade Nacional de Entre Ríos (Argentina) e colaboradora da Flacso/Brasil no projeto de pesquisa "Mulheres e políticas públicas de trabalho e renda: entre a descentralização e a integração supranacional".

Zulma Viviana Lenarduzzi, mestranda em Educação pela Universidade Nacional de Entre Ríos (Argentina), é especialista em temas relativos às relações de gênero na educação, pesquisadora e docente da Faculdade de Educação daquela Universidade e colaboradora da Flacso/Brasil no projeto de pesquisa "Mulheres e políticas públicas de trabalho e renda: entre a descentralização e a integração supranacional".

Abstract

After centuries of exclusion, women in the 20th century were admitted at University. However, diverse forms of discrimination, apparent or veiled, have crisscrossed women access to the academic world. This situation has contributed to consolidate different university itineraries for men and women, as well as an unequal participation in the very academic power. Moreover, if it is true that feminist academy has stimulated the production of a non-sexist scientific knowledge, analyzing and reformulating traditional epistemological conceptions, it is also true that hegemonic scientific contents and methodologies present subtle trace of androcentrism still today. In this sense, the contribution of gender studies may provide its motivating potential to critical exploration. Gender studies may also contribute to the transformation of contemporary scientific knowledge, and to consolidate a wider and more effective insertion for women into the academic space.

Keywords: academy; androcentrism; comparison; discrimination; epistemology; gender studies; feminism; power; university.
