

REFLEXÕES SOBRE O SEXISMO A PARTIR DO COTIDIANO ESCOLAR

Amanda de Souza Ribeiro *
Ricardo Fernandes Pátaro **

Resumo: O presente artigo tem por objetivo refletir a respeito do sexismo na escola. Tomamos como ponto de partida situações observadas no cotidiano escolar, a partir das quais buscamos destacar a presença do sexismo na escola e suas implicações para a formação intelectual e social de meninas e meninos. Entendemos que o sexismo está presente na linguagem, nos conteúdos curriculares e materiais didáticos utilizados na instituição escolar, impregnando o cotidiano escolar de representações muitas vezes estereotipadas do masculino e do feminino. Este artigo aponta para a necessidade de nos conscientizarmos e atuarmos intencionalmente para romper com o pensamento androcêntrico que ainda permeia nossas relações sociais. Nessa conscientização reside a possibilidade de refletirmos sobre os objetivos da escola, buscando uma educação que almeje a igualdade de gênero. Nesse sentido, a escola tem um papel fundamental, e embora não seja a única responsável pela transmissão de pensamentos e atitudes sexistas, é uma instituição que pode atuar ensinando meninas e meninos a pensar, a questionar, e indicando novos caminhos, novas formas de interpretar o mundo e de organizá-lo, sem a presença de concepções androcêntricas que marginalizam a mulher e levam à construção da imagem de que o feminino é um elemento social secundário em nossa sociedade.

Palavras-chave: Escola básica. Sexismo. Androcentrismo. Igualdade de gênero.

REFLECTIONS ABOUT SEXISM FROM SCHOOL ROUTINE

Abstract: The article aims to discuss about the sexism at school. The starting point were some situations in the school routine, from which we highlighted the presence of sexism at school and their implications to the intellectual and social formation of the girls and boys. We understand that sexism is presented in language, in the curriculum content and instructional materials used at the schools, impregnating the school routine with stereotyped representations about male and female. This article points the necessity to become aware and break up the androcentric thinking that still pervades our social relations. In this awareness lies the possibility to rethink the school's goals and social models, seeking an education that aims to gender equality. We demonstrate that schools have a special role in promoting gender equity, because is an institution that can teach boys and girls to think and to debate, pointing out new educational models, new ways of interpretate the world and organize it without the androcentric conceptions that marginalize women and lead to the construction of the female as a secondary social element in our society.

Keywords: Elementary school. Sexism. Androcentrism. Gender equality.

Introdução

Notei que dois meninos de 8 anos de idade, amigos, conversavam sobre muitos assuntos quando um deles, despreziosamente, contou ao outro que fazia serviços domésticos cotidianamente em casa porque gostava de ajudar sua mãe. O amigo, ao ouvir, desdenhou e disse que isso era “coisa de mulherzinha”. Esse seria um exemplo da educação sexista que alguns meninos recebem, fruto de uma concepção androcêntrica na qual a casa, o fogão, o tanque... é o espaço destinado à mulher, espaço de “mulherzinha”, que não é apropriado ao ser humano do sexo masculino, pois este é superior às mulheres?

* * *

Naquele dia, não pude deixar de notar que as três únicas meninas da sala desenhavam, juntas, casas com árvores, jardins, animais de estimação e princesas com lindos vestidos e coroas. Os meninos, por sua vez, desenhavam super-heróis em poses de ação, luta e carros de corrida de diversos modelos. Como desnaturalizar os padrões de conduta passiva atribuídos às meninas e o caráter agressivo a que estão relacionados os comportamentos masculinos? Como desnaturalizar os elementos que refletem o androcentrismo cultural ao qual estamos submetidos e que ditam as cores, os assuntos, personagens e comportamentos supostamente femininos e masculinos?

* * *

Na sala de aula havia dois cartazes, um com os nomes das meninas da sala e outro com os nomes dos meninos. O cartaz das meninas era cor de rosa e possuía figuras femininas estereotipadas, já o cartaz dos meninos era azul, com personagens de super-heróis, igualmente estereotipados. Seria essa convenção arbitrária da cor, da personagem delicada ou do modelo heróico, uma forma de sexismo com a qual convivemos sem questionar e muitas vezes sem perceber?

* * *

Naquela tarde, ainda no portão da escola, uma mãe chegou para deixar o filho e, depois de entregar o menino, começou a conversar com uma funcionária da escola. A mãe tinha recebido reclamações a respeito do comportamento de seu filho e, segundo o que haviam lhe contado, o menino estaria agarrando as meninas com frequência, o que deixava a mãe preocupada. De acordo com a própria mãe, no entanto, o marido tinha acalmado-a e aconselhou a não interferir, já que era melhor que o filho agarrasse as meninas ao invés de evitá-las. Estaria presente, nesse caso, um exemplo de que tanto homens quanto mulheres compartilham de uma visão androcêntrica, pois nela foram educados e nem sempre tiveram a oportunidade de refletir sobre as relações de gênero a partir de uma perspectiva de igualdade e não-discriminatória?

* * *

Os acontecimentos e as reflexões que apresentamos anteriormente são reais e exemplificam alguns fatos do cotidiano escolar nos quais se manifestam o sexismo, concepção preconceituosa sobre homens e mulheres, baseada em uma visão androcêntrica de mundo. Nosso intuito, com o presente artigo, é apresentar o androcentrismo como um pensamento que está na base do preconceito de gênero e que, portanto, precisa ser superado por toda nossa sociedade, com auxílio especial da escola – instituição socialmente valorizada na educação de crianças e jovens, meninos e meninas¹. Ainda que não seja possível mudar a sociedade apenas a partir da escola, sem dúvida a instituição escolar possui uma forte influência no desenho de novas possibilidades para as relações de gênero, mais justas e mais dignas para todas as pessoas. Se não pode ensinar tudo, certamente a escola pode ensinar a

pensar, a refletir e a criticar padrões de conduta pré-estabelecidos e que geram preconceito e discriminação. No trabalho educativo que desenvolvemos entendemos que as desigualdades de gênero são um conteúdo relevante que deve integrar-se à aprendizagem escolar – juntamente com os conteúdos curriculares, associando-se e entrelaçando-se aos aprendizados de matemática, língua portuguesa, história, geografia, entre outros – para a formação ética de crianças e jovens aptos a elaborarem novas concepções de feminino e de masculino, livres da violência, do preconceito e da subordinação que muitas vezes marcam as relações entre homens e mulheres em nossa sociedade.

Como parte da reflexão que desenvolvemos neste artigo, apresentaremos o significado do termo androcentrismo e como ele se manifesta na escola, na linguagem e nos conteúdos trabalhados nessa instituição, para depois abordar novos caminhos educativos com o intuito de superar as práticas sexistas e o pensamento androcêntrico existente em nossa sociedade.

As relações de gênero em nossa sociedade: androcentrismo e sexismo

“O androcentrismo, um dos preconceitos mais graves e castradores de que padece a humanidade, vem impregnando o pensamento científico, o filosófico, o religioso e o político há milênios. Tantos séculos pensando de uma maneira podem levar a crer que não há outra maneira possível de pensar e, estando tão presos a algumas ideias, parece que somos incapazes de refletir sobre elas e de criticá-las, como se fossem verdades inalteráveis.” (MORENO, 1999, p. 23).

O sexismo – aquela ação preconceituosa que gera discriminação baseada nas diferenças de sexo – frequentemente resulta de ideias milenares e estereotipadas do que seria o feminino e o masculino em nossa sociedade (ALBERNAZ; LONGHI, 2009; MORENO, 1999; VIANA; RIDENTI, 1998). Na base do sexismo, e dos estereótipos que permeiam as relações de gênero, está o chamado androcentrismo (do grego *andrós*, aquilo relacionado ao homem + *kéntron*, o centro). O androcentrismo é o pensamento que consiste em considerar o homem como o centro do universo, único apto a governar, a determinar leis e a estabelecer justiça. Segundo o androcentrismo – que reduz a raça humana ao termo “o homem” e influencia fortemente nossa maneira de pensar – o masculino seria supostamente a base de medida para tudo.

A existência do pensamento androcêntrico em nossa sociedade pode ser

comprovada quando percebemos que o ser humano do sexo masculino detém o domínio quase integral da força (exército, polícia), dos meios de comunicação, do poder legislativo, religioso, do governo, dos meios de produção, das técnicas e da ciência (MORENO, 1999). Entretanto, consideramos importante chamar a atenção para o fato de que o androcentrismo não é uma verdade inalterável e pode ser criticado e modificado. Felizmente, em se tratando das relações de gênero em nossa sociedade contemporânea, presenciamos nos últimos anos importantes transformações nos papéis sociais da mulher e do homem – com conquistas de importantes direitos femininos, com mulheres ocupando cargos anteriormente destinados apenas a homens e vice-versa (VIANNA; RIDENTI, 1998).

Diante desse quadro, entendemos que a mulher vem ganhando espaço em vários âmbitos da sociedade, especialmente no mercado de trabalho, em uma luta constante pelo respeito, igualdade de condições e de salários. Não obstante, ainda há um longo caminho a percorrer e presenciamos, em diversas situações de nossa vida, episódios característicos de uma cultura que ao mesmo tempo em que prega a superação das injustiças entre gêneros, ainda preserva, de forma controversa, fortes traços da superioridade masculina, de papéis estereotipados e violência contra a mulher. Os relatos apresentados no início do presente texto são um exemplo disso, o que nos leva a crer que os estereótipos de gênero, o sexismo e as ideias androcêntricas estão presentes em nossa forma de encarar o mundo de maneira até mais presente do que talvez gostaríamos e menos consciente do que esperamos.

Dados sobre o percentual de mulheres no poder legislativo, por exemplo, demonstram que o pensamento androcêntrico atua fortemente no âmbito da política e a situação do Brasil não é nada confortável em relação ao resto do mundo. Em 2008, havia 17,2% de mulheres legisladoras em todo o planeta, 19,5% nas Américas e, no Brasil, o percentual era de 8,77% – um dos mais baixos do mundo. Em 2014, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Tribunal superior eleitoral (TSE), a situação pouco mudou, já que dos 513 deputados federais, apenas 45 mulheres foram eleitas, o que representa 9% do total. Em um *ranking* de 192 países – no qual Ruanda, país da África, ocupa o primeiro lugar com mais de 50% de participação feminina na política – o Brasil ocupa a 146ª posição e, no caso de considerarmos apenas os países da América do Sul, o Brasil ocupa o penúltimo lugar dentre os países de nosso continente (NOLASCO, 2000).

Quando observamos o salário de mulheres que desempenham trabalhos

remunerados a situação não é diferente. Embora tenham ocorrido importantes mudanças nesse âmbito, segundo dados do IBGE (2011) as mulheres constituem 46,1% da população economicamente ativa no Brasil, mas recebem cerca de 70,8% menos do que os homens, ainda que apresentem o mesmo nível de escolarização ou um nível superior ao dos homens (IBGE, 2011).

Essa desigualdade entre mulheres e homens é frequentemente atribuída aos aspectos biológicos, que são utilizados para explicar e legitimar uma suposta superioridade masculina em diferentes âmbitos da vida social. Segundo essa concepção, o fato de homens e mulheres nascerem com características específicas relativas ao seu sexo – como a capacidade da mulher de gerar e amamentar, por exemplo – seria suficiente para justificar a superioridade de um sobre o outro (VIANNA; RIDENTI, 1998). Durante muito tempo, esse determinismo biológico definiu fortemente e impulsionou a desigualdade entre mulheres e homens – e podemos dizer que hoje ainda o faz –, encontrando na medicina e na antropologia explicações que apoiavam o androcentrismo ao considerar que o homem teria uma constituição biológica superior, mais forte e mais apropriada à caça, à liderança, e a mulher ao cuidado da prole e à coleta de alimentos. Segundo Vianna e Ridenti:

O esquema binário, que coloca masculino e feminino como oposição, estende-se para as definições do que é ser homem e mulher [...] Essa dicotomia cristaliza concepções do que devem ser as atribuições masculinas e femininas e dificulta a percepção de outras maneiras de estabelecermos as relações sociais. O cuidado, por exemplo, é visto como uma característica de gênero feminino [...] Muitas atividades profissionais, por exemplo, que se relacionam ao cuidado, são consideradas femininas (enfermagem, cuidar de crianças pequenas, educação infantil etc.). A nosso ver, o ato de educar, fundamental na relação com a criança, deve ser encarado como uma atividade que envolve compromisso moral de dedicação ao outro e independente do sexo de quem o executa. (VIANNA; RIDENTI, 1998, p. 99).

O esquema binário criticado por Vianna e Ridenti (1998) pode ser identificado no comportamento dos meninos citados no primeiro caso apresentado no início deste artigo. Naquele caso a atividade doméstica aparece relacionada ao feminino e ganha um contorno depreciativo, de inferioridade, “de mulherzinha”. É um comportamento que opõe e hierarquiza atividades masculinas e femininas, um comportamento aprendido e naturalizado desde cedo. Esse acontecimento do cotidiano escolar demonstra que a formação de meninos e meninas está

impregnada pelo paradigma androcêntrico, presente em vários âmbitos de nossa vida, inclusive no âmbito escolar, muitas vezes associado ao cuidado materno e profissionalmente desvalorizado. É através das ideias preconceituosas veiculadas por esse paradigma que se naturaliza o pensamento de que meninos devem ser agressivos, dominar o “sexo frágil”, e meninas devem ser delicadas, devem subordinar-se e desempenhar tarefas domésticas, de cuidado, tarefas geralmente consideradas apropriadas apenas às mulheres (MORENO, 1998, 1999; SASTRE, et al., 1999). Através dessa formação, passada a ambos os sexos, o androcentrismo torna-se paradigma não apenas de meninos, mas também de meninas que, educadas sob essa perspectiva, não têm a oportunidade de questioná-la e acabam por se sujeitarem a diversas formas de injustiça, violência e subordinação, aceitando e defendendo essas ideias e até mesmo transmitindo-as.

Diante disso, uma das medidas a serem tomadas é transformar a educação e modificar a forma como são passadas as representações de gênero aos jovens (ALBERNAZ; LONGHI, 2009; CAMARGO; RIBEIRO, 1999; MORENO, 1998; SASTRE et al., 1999; VIANNA; RIDENTI, 1998). Embora o discurso adotado nas escolas e na sociedade seja de igualdade de direitos entre os sexos, podemos nos perguntar se essa igualdade vem ocorrendo de fato. Até que ponto as ideias androcêntricas e sexistas ainda estão presentes na instituição escolhida pela sociedade para educar meninos e meninas? De que forma as ideias sexistas permanecem nas representações culturais que adultos e crianças possuem das relações de gênero? Como tais representações estão presentes na escola e como podemos construir novos modelos educativos, livres do androcentrismo e embasados no respeito mútuo e na igualdade entre sexos? É o que abordaremos no próximo tópico do presente artigo, ao refletirmos sobre a presença do androcentrismo nos conteúdos escolares e na forma como a escola trabalha com meninas e meninos.

Sexismo na escola: o androcentrismo presente na linguagem e no conteúdo escolar

“A força do costume faz com que se aceite com naturalidade que os textos escolares situem os homens e os meninos em um status social superior ao das mulheres e das meninas; faz com que os meninos sejam representados realizando atividades socialmente valorizadas enquanto se relegam às meninas atividades consideradas de segunda ordem. Também a força do costume faz com que os rapazes sejam estimulados a se identificar com modelos de comportamento agressivo que

dificultam sua entrada no mundo das relações interpessoais e dos vínculos afetivos; isso acaba condenando-os a resolver os problemas por caminhos violentos. Existe, portanto, uma importante discriminação por razões de gênero.” (SASTRE et al., 1999, p. 19).

Um bebê aprende, junto com as primeiras palavras, a existência de um pai e de uma mãe. Depois aprende que existem meninos e meninas, e antes que esse bebê saiba da existência da palavra pessoa – que poderia ser usada para definir meninas, meninos, pais e mães – a dicotomia entre feminino e masculino já estará presente em sua formação. Das inúmeras formas que existem para diferenciar as pessoas, nosso idioma acabou por priorizar a característica sexo, subdividindo-a, dando-lhe um nome específico e universalizando o uso do masculino para todos os seres humanos (MORENO, 1999).

Na escola, a imagem de homem e de mulher que é transmitida às alunas e aos alunos contribui fortemente para a formação de sua identidade e de seus padrões de comportamento, perpetuando o androcentrismo e o comportamento sexista. Muito dessa influência se dá pela linguagem já que, desde pequenas as meninas descobrem que:

[...] quando os adultos se referem a um grupo infantil que inclui indivíduos de ambos os sexos, o fazem quase sempre usando unicamente a forma masculina, em nenhum caso somente a feminina e muito poucas vezes as duas. Quando esta última forma ocorre, invariavelmente a masculina ocupa o primeiro lugar na frase. A professora dirá: “Os meninos e as meninas que vão à excursão...”, “Venham até aqui um menino e uma menina”, e nunca se equivocará com relação à ordem. (MORENO, 1999, p. 38).

A respeito da universalidade do masculino no uso escolar da linguagem, o mesmo nos diz Louro:

É impossível esquecer que uma das primeiras e mais sólidas aprendizagens de uma menina na escola consiste em saber que, sempre que a professora disser que “os alunos que acabarem a tarefa podem ir para o recreio”, *ela* deve se sentir incluída. (LOURO, 2012, p. 70 – grifos da autora).

É sob influência do modelo androcêntrico na linguagem oral e escrita, portanto, que meninas e meninos aprendem a se dirigir às pessoas quando frequentam a escola. Tal modelo não é apenas uma convenção linguística situada no conteúdo de língua portuguesa, por exemplo; tal modelo não é ingênuo e nem

neutro. Convivendo cotidianamente com esse modelo, é com ele que crianças e jovens de todas as idades passam a se identificar e a pensar sobre a (des)valorização atribuída pela sociedade aos indivíduos de cada um dos sexos. E essa influência/convivência ocorre na sociedade de maneira geral, mais especificamente na escola.

Pode parecer natural expressar-se universalmente no masculino, mas quando adotamos essa convenção e assim o fazemos, muitos dos elementos que refletem o androcentrismo no qual estamos mergulhados acabam por passar despercebidos “[...] pela simples razão de que temos sempre visto dessa maneira, e isso faz com que nos pareça ser o “natural” e por isso passamos a considerá-lo como universal e eterno [...]” (MORENO, 1999, p. 36).

A naturalização do androcentrismo faz com que esse tipo de pensamento não nos surpreenda, impedindo que o vejamos como algo modificável. Assim, é fundamental romper com o mito da universalidade e deixar-se surpreender com o fato de que nem sempre foi assim e nem o é em todos os lugares do mundo. É preciso romper com o mito da eternidade do pensamento androcêntrico, oferecendo elementos de contraste para que meninas e meninos, crianças e jovens, mulheres e homens vislumbrem possibilidades de mudança. Como nos lembra Moreno:

[...] existem línguas que, como o *hopi*, não possuem termos que indiquem o gênero a que pertence a pessoa de quem se fala, e alguns povos da América – como os *navarros* – classificam, em seu idioma, os objetos de acordo com a forma que possuem, dando a esta característica prioridade sobre as demais. [...] A linguagem reflete, assim, o sistema de pensamento coletivo, e com ele se transmite uma grande parte do modo de pensar, sentir e atuar de cada sociedade. (MORENO, 1999, p. 15-16).

Partindo do pressuposto de que a linguagem reflete nossa maneira de pensar, acreditamos que se conseguirmos modificar a forma como nos expressamos a respeito do feminino e do masculino, podemos também dar os primeiros passos rumo à modificação de nossa forma de pensar a respeito das relações de gênero. Conscientizar-se de que o termo “homem” exclui a mulher do discurso e, conseqüentemente, diminui seu papel, é um passo importante para conscientizarmos a respeito da importância do uso de termos que garantam o entendimento de que se fala não apenas do sexo masculino, mas também do feminino, em respeito às relações de igualdade entre os gêneros. Como afirma Moreno na qualidade de

mulher: “É necessário fazer nosso o idioma, não negar às meninas sua identidade sexolinguística, afirmar o feminino.” (MORENO, 1999, p. 80). Da mesma forma, é importante “Dar aos meninos o que a sociedade lhes nega: a possibilidade de serem eles mesmos, de não ter que esconder seus medos e fragilidades sob máscaras de fortaleza.” (MORENO, 1999, p. 80).

No caso de meninas e meninos que ainda não dominam a leitura e a escrita, as ilustrações utilizadas por livros, meios de comunicação, propagandas e pela mídia, de maneira geral, exercem grande influência na formação de padrões de conduta infantis, padrões que atuam delimitando o androcentrismo como única forma de pensar e naturalizando comportamentos agressivos para os meninos, e dóceis para as meninas. Como afirma Moreno:

Basta pegar qualquer livro, aleatoriamente, e dar uma rápida olhada em suas páginas para que imediatamente saltem aos olhos da leitora ou do leitor minimamente sensibilizados a quantidade, a natureza e o caráter das imagens que as ilustram. Na imensa e esmagadora maioria das imagens em que aparecem personagens, estes são do sexo masculino. Uma insignificante porcentagem das ilustrações representa indivíduos do sexo feminino (meninas, mulheres adultas, animais humanizados, etc.), os quais estão ocupados ou expressam atitudes que se atribuem à mulher. (MORENO, 1999, p. 42).

Essa influência da imagem pode ser notada nos comportamentos citados no segundo e terceiro casos apresentados no início deste artigo. As ilustrações – feitas pelas próprias crianças, no segundo caso, e presentes no cartaz com nomes e cores pré-estabelecidas, no terceiro caso – são significativas, especialmente para meninas e meninos que ainda não lêem e interpretam o significado das palavras a partir das ilustrações que as acompanham. A escola colabora no significado do que é ser menino e ser menina, mesmo que de maneira dissimulada, com estereótipos e convenções arbitrárias, como no caso nas cores rosa e azul ou com a associação de imagens de princesas dóceis para meninas e heróis violentos para meninos. As imagens, portanto, também estão impregnadas de ideologia sexista – muitas vezes não explícita – ao representar quais são as atividades e comportamentos “próprios” de cada sexo. Essas imagens, assim como a linguagem oral e escrita, contribuem para a formação de padrões de conduta nas meninas e nos meninos que “[...] vão continuar atuando ao longo de toda a vida e vão nos aparecer como imodificáveis, graças, precisamente, à sua aquisição precoce.” (MORENO, 1999, p. 43).

Além da influência do androcentrismo na linguagem e nos conteúdos de língua portuguesa é possível citar também sua presença em conteúdos matemáticos – quando se obriga o(a) estudante a aceitar aquilo que não entende, sem questionar, como “ato de fé”, substituindo razão por crença e poder. Essa imposição nos remete à origem de tal forma de pensar, localizada na Grécia Clássica, e na maneira como os varões da época cultivavam o espírito lutador e competitivo. Nesse período:

O campo intelectual foi cenário de múltiplas batalhas nas quais acabava impondo-se a razão do mais forte. Baseando-se nesta razão, poder-se-ia inclusive chegar à eliminação física do adversário. Razão e poder confundiam-se. Devido a esta razão Sócrates bebe cicuta e Anaxágoras é expulso de Atenas. (MORENO, 1998, p. 32).

A “razão do mais forte” ainda está presente na ciência e no ensino, embora tenha se transformado e atenuado. Basta pensarmos em como a velocidade nos cálculos matemáticos é confundida e associada com capacidade intelectual para lembrarmos do “espírito” lutador e competitivo dos gregos. Embora a rapidez seja considerada uma virtude no âmbito da competição, não podemos considerá-la como algo produtivo no terreno da reflexão intelectual, quando

[...] a precipitação costuma ter consequências negativas. A validade ou a importância de uma descoberta científica nunca foi medida pela velocidade com que ela se efetuou; ao contrário, a história nos mostra que construir uma teoria adequada às vezes é uma tarefa de séculos. (MORENO, 1998, p. 33).

A associação entre luta, rapidez, violência e ciência levaram a matemática e as ciências experimentais – como física, química, biologia – a serem geralmente direcionadas ao menino, em quem são depositadas maiores expectativas, visto que à menina geralmente se destina carreiras nas áreas de ciências humanas, ou casar-se e dedicar-se à família. Assim,

O rendimento intelectual que se espera das meninas é sempre inferior ao que se espera dos meninos, e isto tem sido assim há muitos séculos. As explicações que têm sido dadas são de todo tipo. Desde pretender uma inferioridade inata da mulher até assegurar que o pensar pode prejudicá-la, como é o caso, no século passado, das conclusões extraídas por Edward Clarke, o qual assegurava que as meninas não deviam ser pressionadas a estudar porque, se o seu cérebro fosse obrigado a trabalhar durante a puberdade, esgotar-se-ia o sangue necessário na menstruação. (MORENO, 1999, p. 59).

Ideias como essas continuam vigentes até hoje, de maneira dissimulada, e o androcentrismo alimenta a suposição de que a matemática e as ciências experimentais são “coisa de homem”, embora não exista “[...] nenhum trabalho que reúna as condições de rigor científico necessárias para fornecer conclusões suficientemente confiáveis, que permitam dar por concluída esta questão.” (MORENO, 1999, p. 61).

O comportamento infantil é sensível ao que o(a) professor(a) espera dele. Em vista disso, a expectativa dos professores e professoras influencia os resultados de seus alunos e suas alunas, a ponto de termos meninas e meninos, em sala de aula, que se defrontam com posturas docentes preconcebidas que terão influência sobre seus resultados, seja na disciplina de matemática ou em outras áreas do conhecimento humano. Como professores e professoras, precisamos superar ideias pré-estabelecidas e carentes de lógica como aquelas a partir das quais se diz que meninos estão mais propensos à área de exatas, pois são mais racionais, e meninas à área de humanas, pois são emotivas e afetivas (MORENO, 1999).

O androcentrismo se manifesta também nos conteúdos escolares da disciplina de história e na forma como tais conteúdos são ensinados. Nos livros de história do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio, por exemplo, podemos encontrar histórias de guerras, heróis e todos os mitos androcêntricos que valorizam a força, o heroísmo, a virilidade. Como afirma Oliveira:

Boa parte das pesquisas sobre os livros didáticos tem revelado ainda a presença de uma perspectiva de gênero binária e androcêntrica, na forma de inclusão das mulheres na história, ao tratar das contribuições das mulheres em um “mundo de homens”, ou quando tratam da vida das mulheres “enquanto os homens governam”, em temas ligados à família, à sexualidade e à vida cotidiana. Nesta perspectiva, os homens ainda aparecem como sujeitos dominantes, decididos, racionais e fortes, ligados às guerras, batalhas vitoriosas, condutas heróicas e de honra; enquanto as mulheres são vistas fisicamente como mais frágeis, emotivas, maternais, associadas apenas ao espaço doméstico da casa e da família, na função de mãe. (OLIVEIRA, 2014, p. 282-283).

Nas batalhas vitoriosas descritas nos livros, nas condutas heróicas – geralmente provenientes de personagens históricos masculinos – nas ações honrosas, de martírio, a mensagem subliminar transmitida é a de que o melhor é o mais forte e o importante é ganhar a qualquer custo. As ações bélicas são exaltadas com qualificativos positivos – heróico, valente, glorioso, honroso – ao invés de serem

apresentados “[...] como o fracasso da inteligência dos governantes para encontrar soluções pacíficas.” (MORENO, 1998, p. 33). Assim, vemos que os conteúdos escolares não são neutros, pelo contrário, estão carregados de conotação ideológica e, muitas vezes, sexista. Em suma:

A história escrita pelos homens, ou por mulheres que seguem os padrões por eles estabelecidos, é uma história que se centra na investigação e no estudo daqueles aspectos que eles consideram mais importantes e negligencia os restantes. Isto posto, toda escolha se faz em função de alguns critérios prévios que supõem uma tomada de partido. Nesse caso, os critérios de escolha indicam uma determinada concepção do mundo, da sociedade e das relações entre seus componentes que se fixam na valorização da força, da competição, e no desejo de domínio. (MORENO, 1999, p. 49).

Ainda que o androcentrismo esteja presente nos conteúdos trabalhados em diferentes disciplinas do currículo escolar e principalmente na linguagem utilizada para apresentação do conhecimento científico, acreditamos que, da mesma forma que os dogmas científicos podem ser superados, o pensamento androcêntrico que muitas vezes está presente no trabalho escolar também pode ser superado. Acreditando no auxílio que a escola pode prestar a tal transformação, apresentamos, na sequência, novas maneiras de se pensar as relações de gênero na escola. Nosso intuito não é mudar a sociedade a partir unicamente do trabalho escolar, mas se não se pode mudar o mundo a partir da escola, podemos, pelo menos, abrir caminhos e ensinar a pensar; a refletir sobre os modelos pré-estabelecidos que ainda se guiam pelo pensamento androcêntrico.

Novos modelos educativos

“A escola tem marcada uma dupla função: a formação intelectual e a formação social dos indivíduos, ou seja, seu adiestramento nos próprios modelos culturais. Porém, caso se limite a isto, terá feito um pequeno favor à sociedade. Não será mais que um aparelho reprodutor de vícios e virtudes, de sabedorias e de mediocridades. Sua missão pode ser muito diferente. Em lugar de ensinar o que os outros pensaram, pode ensinar a pensar; em lugar de ensinar a obedecer, pode ensinar a questionar, a buscar os porquês de cada coisa, a iniciar novos caminhos, novas formas de interpretar o mundo e de organizá-lo.” (MORENO, 1999, p. 17).

Os modelos que embasam nossos comportamentos e as relações de gênero em nossa sociedade guiam inconscientemente nossas ações, característica que torna tais comportamentos difíceis de modificar. Assim, tais modelos não podem

simplesmente serem modificados apenas pela “imposição” de regras ou de leis (MORENO, 1999, p. 30). É fundamental que sejam modificados a partir de mudanças mais profundas na maneira de pensar de cada um, e um dos lugares privilegiados para introduzir tais mudanças é a instituição escolar – aquela escolhida socialmente para trabalhar com meninos e meninas os conteúdos intelectuais e a formação social, necessários para questionar, criticar e buscar formas mais justas e dignas de organizar nosso mundo.

O primeiro passo para alcançar mudanças mais profundas nos preconceitos é, sem dúvida, tomar consciência dos modelos que queremos modificar. O sexismo é um desses modelos, e começa cedo em nossa sociedade. Mesmo antes de chegar à escola, a menina já vive situações sociais que levam à sua inferiorização. Pais, mães, familiares, amigos, amigas, a mídia e o entorno social, de maneira geral, contribuem para a perpetuação do paradigma androcêntrico e podem levar à construção de posturas femininas submissas. Se a omissão – tanto da escola quanto da família – incentiva meninos a “agarrarem” meninas à força, como observamos no quarto caso citado no início deste artigo, o modelo que se valoriza é o de superioridade do homem e, conseqüentemente, o de inferioridade da mulher – que, segundo esse modelo, deve aceitar ser subjugada. Além da presença sutil, nesse caso, de outras questões e preconceitos igualmente preocupantes, o comportamento que se estimula, ao se preferir que o menino “agarre” as meninas é, sem dúvida, um comportamento preconceituoso que precisamos modificar.

Diante do exposto, nossas reflexões ao longo de todo o artigo se deram no intuito de trazer à consciência os modelos, muitas vezes inconscientes, que guiam as ações sexistas em nossa sociedade, sobretudo no cotidiano escolar. Ao torná-los evidentes e conscientizarmo-nos da existência de ações discriminatórias podemos atuar buscando sua superação. Se, por um lado, meninas e meninos, quando chegam à escola, já trazem marcas do modelo androcêntrico em sua formação, acreditamos que a escola é uma instituição que pode atuar na transformação de tal modelo e não deve permitir que as meninas e os meninos permaneçam com ideias e condutas sexistas. Não intervir em casos como os apresentados no início deste artigo, por exemplo, seria o mesmo que apoiar o modelo androcêntrico, pois sem a reflexão adequada, a tendência é que crianças e jovens acabem reproduzindo os modelos existentes em seu meio. Sem oferecer outros modelos de comportamento, portanto, meninas e meninos não possuem liberdade de pensamento e ficam

restritos ao modelo androcêntrico. De acordo com Moreno:

A liberdade não nos é dada gratuitamente; é preciso aprender a construí-la e, para isso, é necessário dispor de muitas possibilidades e saber escolher entre elas. Se existe somente um modelo, só temos duas possibilidades: aceitá-lo ou recusá-lo; se os modelos aumentam de número, aumentará proporcionalmente nosso grau de liberdade. (MORENO, 1999, p. 74).

Assim, acreditamos que para o início da superação do androcentrismo a escola pode contribuir oferecendo outros modelos e analisando com crianças e jovens os papéis atribuídos pela sociedade a cada sexo, auxiliando meninas e meninos a descobrirem o que cada modelo tem de positivo e de negativo e discutindo a respeito das limitações impostas a todas as pessoas quando submetem-se a estereótipos. Ao realizar essa análise, a escola ajudará meninas e meninos a descobrirem que existem vários modelos de comportamento atribuídos a cada sexo e que tais modelos não são determinados por capacidades biológicas inatas, mas sim pela reprodução sem reflexão dos modelos existentes. Dessa forma:

[...] a sensibilidade, a ternura, a atenção às relações interpessoais não têm por que ser patrimônio exclusivamente feminino. Também os meninos e os adolescentes têm direito a expressar seus sentimentos, a não ter que reprimi-los continuamente para que não se ponha em dúvida sua virilidade. (MORENO, 1999, p. 75).

Quando o leque de condutas aumenta, portanto, também se enriquece a personalidade de cada menina e de cada menino que aprendem sobre a existência de muitas formas de ser mulher ou de ser homem.

Além disso, usando livros sexistas dificilmente a escola conseguirá erradicar o sexismo, portanto, também é necessário questionar os livros existentes e promover a publicação de novos livros, que não sejam androcêntricos e ofereçam outros modelos, diferentes dos que apresentam traços sexistas. Não podemos tolerar textos nos quais a mulher seja discriminada, nem livros que ignorem a presença da mulher na história, pois isso produz nas alunas um sentimento de inferioridade em relação aos alunos, aproximando-as da crença de que as ações praticadas por mulheres têm pouco valor e não influenciam no desenvolvimento da história da humanidade.

Segundo Moreno (1998, 1999), os livros de textos são um reflexo de uma

escola que foi pensada apenas para os meninos e que pouco a pouco foi incorporando meninas, sem serem realizadas modificações nas maneiras de pensar. Mudar a escola não é simplesmente colocar meninos e meninas em uma mesma sala, nem apresentar um modelo único de conduta para ambos. O objetivo deve ser ensinar os alunos e as alunas a respeitar as diferenças.

Para conseguir uma educação não-sexista também é necessário ultrapassar os portões da escola, pois essa tarefa cabe igualmente à família e a toda a sociedade. Em vista disso, a escola pode realizar trabalhos a partir dos quais o corpo docente e o entorno escolar se conscientizem sobre a importância do tema, realizando seminários, discussões e desenvolvendo propostas de atividades. A escola pode proporcionar, também, espaços para que alunas e alunos, junto às suas professoras e seus professores, trabalhem e analisem os papéis e as imagens do que é ser mulher e ser homem em nossa sociedade, questionando e refletindo sobre a mídia, oferecendo uma visão crítica sobre textos e imagens, produções literárias e contextos sociais e percentuais existentes em cada cidade, estado ou em nosso país, de maneira geral – como é o caso do número de mulheres na política atualmente no Brasil. Esse estudo reflexivo, com ajuda dos conteúdos curriculares, a respeito dos modelos masculinos e femininos que a televisão, os livros didáticos, as leituras, e a sociedade oferecem a meninas e meninos nos mostra que “[...] não se pode mudar a sociedade a partir da escola, mas podem-se lançar alternativas, desenhar novas possibilidades, ensinar a abrir caminhos e mostrar que nós, os seres humanos, podemos escolher.” (MORENO, 1999, p. 80).

Acreditamos, assim como Moreno, que a escola não pode fazer tudo, mas pode fazer algo. Para superar a concepção androcêntrica que circula em nossa sociedade, e conseqüentemente na escola, é necessário que crianças e jovens sejam educados de uma maneira diferente da forma com que foram educadas as gerações anteriores. Entretanto, não podemos ser ingênuos a respeito desse trabalho e compartilhamos da reflexão de Sastre et al. (1999) quando afirmam que:

Descobrir e praticar uma forma de ensino não-discriminatória não é difícil, realmente difícil é abandonar velhas formas que durante anos nos parecerem as únicas possíveis. Assim como as metodologias, os conteúdos da educação refletem uma forma de conceber o mundo. Conforme imaginarmos este mundo, acreditaremos na necessidade de desenvolver determinados conhecimentos, atitudes, habilidades ou sentimentos para vivermos nele. (SASTRE et al, 1999, p. 13).

Diante disso, é preciso entender que as tentativas de mudança nos modelos que guiam as relações de gênero em nossa sociedade são, muitas vezes, interpretadas de uma forma simplista e reducionista. Habitados com a existência de modelos binários simplificados, que opõem o masculino e o feminino, as tentativas de mudança em nossa sociedade correm sempre o risco de serem interpretadas:

[...] como uma permutação ou como uma redução dos papéis, ou seja, uma simples inversão das etiquetas de um sexo ao outro, atribuindo-se ao homem o que até agora correspondia à mulher e vice-versa, ou ainda excluir um dos modelos e aplicar o outro a todos os indivíduos igualmente, eliminando deste modo uma grande parte da riqueza e da variedade de formas de conduta de que dispõe o ser humano. (MORENO, 1999, p. 69).

Ao contrário de excluir um dos modelos e aplicar o restante a todas as pessoas indiscriminadamente, o que defendemos é uma proposta de equilíbrio, na qual sejam apresentados a meninas e meninos não um modelo único de conduta, mas sim uma variedade de modelos e de comportamentos, dentre os quais cada indivíduo, cada ser humano, de acordo com sua personalidade, gostos e crenças, poderia escolher, “[...] sem que o fato de aderir a um implicasse a adesão a outros e sem estar submetido aos preconceitos de gênero tão limitadores para um como para o outro sexo.” (MORENO, 1999, p. 69).

A escola, enquanto instituição socialmente escolhida pela sociedade para formar meninas e meninos, crianças e jovens, precisa se responsabilizar por um aprendizado não precoceitioso, não discriminatório e não sexista; um aprendizado que contemple as diferentes dimensões do ser humano.

É importante destacar que trabalhar com a superação do androcentrismo e do sexismo na escola não significa deixar de lado os conteúdos presentes nas diferentes disciplinas do currículo escolar. Pelo contrário, educar para a igualdade de gênero pressupõe um novo olhar sobre a maneira de apresentar os conteúdos, que continuarão a ser trabalhados na escola, mas em atividades que levem ao desenvolvimento de uma consciência crítica a respeito da existência de inúmeros modelos preconceituosos de pensamento que se fazem presente em nossa sociedade. Ensinar a refletir sobre a realidade e a pensar novos modelos deve ocorrer de forma integrada aos conteúdos ensinados na escola, em nosso caso, em prol da superação do sexismo no cotidiano escolar.

Considerações finais

- *Pai...*
 - *Hummmmm?*
 - *Como é o feminino de sexo?*
 - *O quê?*
 - *O feminino de sexo.*
 - *Não tem.*
 - *Sexo não tem feminino?*
 - *Não.*
 - *Só tem sexo masculino?*
 - *É. Quer dizer, não. Existem dois sexos. Masculino e feminino.*
 - *E como é o feminino de sexo?*
 - *Não tem feminino. Sexo é sempre masculino.*
 - *Mas tu mesmo disse que tem sexo masculino e feminino.*
 - *O sexo pode ser masculino ou feminino. A palavra “sexo” é masculina. O sexo masculino, o sexo feminino.*
 - *Não devia ser “a sexa”?*
 - [...]
 - *Chega! Vai brincar, vai.*
 - O garoto sai e a mãe entra. O pai comenta:*
 - *Temos que ficar de olho nesse guri...*
 - *Por quê?*
 - *Ele só pensa em gramática.*
- Trecho da crônica “Sexa”, de Luís Fernando Veríssimo (2001).

Partindo inicialmente de situações reais do cotidiano escolar, refletimos neste artigo sobre a presença do sexismo em nossa sociedade, particularmente na escola, nos conteúdos escolares, na linguagem e no comportamento cotidiano de adultos e crianças. Podemos afirmar, como vimos anteriormente, que o androcentrismo e a discriminação de gênero estão mais presentes em nossa sociedade do que gostaríamos e, por consequência, também em nossas escolas.

Sabemos, entretanto, que o sexismo na escola não é transmitido de maneira aberta e explícita. A instituição escolar, na maioria das vezes, perpetua o preconceito de gênero de forma dissimulada. É o caso da crônica “Sexa”, de Luís Fernando Veríssimo (2001), citada anteriormente, no qual o autor apresenta um diálogo entre pai e filho a respeito do gênero da palavra “sexo”. Sabemos que podemos abordar esse assunto apenas do ponto de vista gramatical e das dificuldades que existem para a criança da crônica entender os gêneros feminino e masculino da língua portuguesa. Caso assim o fizéssemos, no entanto, estaríamos omitindo a discussão de gênero que está por trás do diálogo escrito por Veríssimo. Nesse sentido, a crônica do autor proporciona uma reflexão importante sobre as dificuldades de se abordar as relações de gênero de forma aberta e sobre o tabu que o tema da

sexualidade ainda representa em nossa sociedade. A forma pouco explícita com que o assunto “sexo” é tratado na crônica e a mensagem subliminar que fica a respeito da linguagem e da universalidade do masculino, proporcionam uma oportunidade para refletirmos sobre a necessidade de repensarmos os modelos androcêntricos que permeiam as relações de gênero em nossa sociedade. A quebra de expectativa que ocorre ao final da crônica – quando se imagina que o pai confidenciará à mãe a preocupação do filho com o sexo, mas ocorre a redução da questão de gênero apenas à gramática – evidencia a dificuldade que ainda existe nas discussões a respeito das relações de gênero e sobre o androcentrismo em nossa sociedade. É por isso que é tão importante conscientizar-se da presença do androcentrismo em nosso cotidiano, já que as atitudes implícitas, muitas vezes veladas, atuam de forma semelhante à propaganda subliminar, transmitindo às meninas e aos meninos “[...] mensagens das quais não somos conscientes, mas que são muito mais eficazes que as explicitadas e têm a vantagem de não precisar ser pensadas nem justificadas.” (MORENO, 1999, p. 16).

No trabalho que desenvolvemos na escola, portanto, defendemos a ideia de que os fundamentos do androcentrismo devem ser superados, para que a instituição escolar não seja mera reprodutora de tal ideologia e consiga romper com o ciclo de transmissão do androcentrismo, seja na linguagem ou nas ações cotidianas. Nesse sentido, nosso compromisso enquanto educadoras e educadores solicita assumirmos um posicionamento explícito contra o sexismo na escola e na sociedade.

Ainda que a valorização do tema das relações de gênero seja recente nos estudos sobre a escola – visto que até pouco tempo era predominante uma concepção reducionista de que a escola, no âmbito político, é formada exclusivamente por relações macrosociais (VIANNA; RIDENTI, 1998) – atualmente já não se ignoram a presença de outras dimensões importantes na constituição de alunas e alunos, como gênero, etnia entre outras e, sem dúvida, cada professora, cada professor já se deparou, em seu cotidiano escolar, com a difícil tarefa de mediar conflitos nos quais meninas e meninos pretendem se envolver em tarefas e situações que rompem com os modelos previamente aceitos do que é ser mulher e ser homem em nossa sociedade. Como professoras e professores, precisamos oferecer novos modelos sem que isso signifique questionar a masculinidade ou feminilidade dos(as) estudantes e superar visões simplificadas e sexistas que

limitam os papéis, profissões e condutas que nossas alunas e alunos podem desenvolver na sociedade. Tão importante quanto identificar a presença no androcentrismo é saber entender suas influências em nosso cotidiano, refletir sobre o preconceito que ele gera e criticá-lo, evidenciando e trabalhando outras maneiras de pensar. Ainda que a escola não seja a única responsável por essa importante tarefa, ela é lugar privilegiado, como afirmamos anteriormente, lugar de aprendizado, de formação e de construção de novas possibilidades para a vida em sociedade, uma vida mais digna, saudável, ética e justa para todos os seres humanos, meninas e meninos, mulheres e homens.

Notas

* Amanda de Souza Ribeiro é pedagoga, mestranda e bolsista CAPES do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento - PPGSeD, da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR/Campus de Campo Mourão. Participa do grupo de pesquisa Cultura e Relações de Poder desenvolvendo pesquisas sobre mulher e relações de gênero. E-mail: amad.ribeiro@gmail.com

** Ricardo Fernandes Pátaro é doutor em educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professor adjunto do colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Unespar/Campus de Campo Mourão, é pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisa em Psicopedagogia, Aprendizagem e Cultura (Gepac/UEM) e desenvolve pesquisas sobre o cotidiano escolar, sobretudo acerca das transformações sociais e educacionais que geram novos desafios à escola contemporânea. E-mail: ricardopataro@gmail.com

¹ O presente artigo é uma reformulação do trabalho apresentado no IX EPCT – Encontro de Produção Científica e Tecnológica da Universidade Estadual do Paraná.

Referências

ALBERNAZ, Lady Selma Ferreira; LONGHI, Márcia. Para compreender gênero: uma ponte para relações igualitárias entre homens e mulheres. In: SCOTT, Parry; LEWIS, Liana; QUADROS, Marion Teodósio de (org.). **Gênero, diversidade e desigualdades na educação**: interpretações e reflexões para formação docente. Recife: Editora Universitária, UFPE, 2009. p. 75-96.

BRASIL. **IBGE**, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Mensal de Emprego 2003-2011, 2011. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme_nova/Mulher_Mercado_Trabalho_Perg_Resp_2012.pdf. Acesso em: 10 mai. 2014.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli; RIBEIRO, Cláudia. **Sexualidade(s) e infância(s)**: a sexualidade como um tema transversal. São Paulo: Moderna, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MORENO, Montserrat. Ciência e ensino. In: MORENO, Montserrat; SASTRE, Genoveva, et al. **Temas transversais em educação**: bases para uma formação integral. São Paulo: Moderna, 1998. p. 21-59.

_____. **Como se ensina a ser menina**. São Paulo: Moderna, 1999.

NOLASCO, Loreci Gottschalk. Mulheres na política: entraves e conquistas. **Revista Jurídica Unigran**, v. 12, n. 23, 2010. Disponível em: <http://www.unigran.br/revista_juridica/ed_anteriores/23/artigos/artigo05.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2014.

OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. Ensino de história das mulheres: reivindicações, currículos e potencialidades pedagógicas. In: STEVENS, Cristina; OLIVEIRA, Susane Rodrigues de; ZANELLO, Valeska (org.). **Estudos feministas e de gênero**: articulações e perspectivas organização. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2014. p. 276-291.

SASTRE, Genoveva et al. **Falemos de sentimentos**: a afetividade como um tema transversal. São Paulo: Moderna; Campinas: Ed. Unicamp, 1999.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. Sexa. In: **Comédias para se ler na escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. p. 53-54.

VIANA, Cláudia; RIDENTI, Sandra. Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Diferenças e preconceitos na escola**: alternativas teóricas e prática. São Paulo: Summus, 1998.

Recebido em: junho de 2014.

Aprovado em: novembro de 2014.