

Educação da Mulher: a Perpetuação da Injustiça

José Luiz de Paiva Bello¹

Introdução

Este trabalho é uma adaptação de um outro, mais extenso, onde é tratada a questão da educação da mulher, gerando a perpetuação dos preconceitos típicos vivenciados na sociedade moderna. Não podemos dicotomizar o desenvolvimento afetivo humano de toda a carga do processo de educação sofrido por ela desde a infância. Dessa forma, a figura feminina assume uma importância fundamental, já que é ela que será a responsável pela formação dos indivíduos desde o nascimento, seja através da figura materna ou da figura da professora.

Assim, a análise da educação sofrida e exercida pela mulher deve ter um enfoque primordial numa abordagem sobre o desenvolvimento afetivo dos seres humanos. Toda a sexualidade humana, que definirá o processo de relacionamento, não só entre os sexos opostos, como entre os indivíduos do mesmo sexo, por exemplo, é definida por essa forma de educação.

Esse processo de educação é decisivamente influenciado pelos valores morais inculcados em sua formação. Não podemos esquecer que a moral nada mais é do que uma forma de repressão da liberdade como também um impedimento de que os fatores da natureza sejam vivenciados. A moral portanto é sempre repressiva.

O Processo de Educação

Educar não é somente uma produção do saber dos seres humanos, produto da racionalidade humana. Outros animais, na natureza, também educam sua prole e, alguns, até com certa semelhança ao comportamento humano. O ser humano, portanto, não é o único a educar seus filhos. Isso nos faz supor que a educação pode ser fruto do que trazemos de instinto animal.

A **Revista Super Interessante**, ano 6, número 12, de dezembro de 1992, apresenta uma reportagem sobre uma família de guepardos, felino que habita o continente africano, e nos expõe como se dá o processo de educação entre eles. A família a qual a reportagem se refere é composta pela fêmea e três filhotes. O macho apenas fecunda a fêmea e desaparece.

Quanto aos filhotes, eles se separam da mãe aos dezoito meses e isso só é possível devido a tarefa materna de educação: quando os seus filhos atingem determinado tamanho, a mãe caça um filhote de gazela, sem matá-lo, e solta-o no meio de suas crias para que eles comecem também a se exercitar para a caça. No caso observado na reportagem, os filhotes não matam a gazela, apenas “brincam” com ela e deixam-na ir embora.

Mas, num filme feito pelo **National Geographic**, sobre uma família de leões, aparece uma cena semelhante à descrita acima, só que nesse caso, os pequenos leões

¹ Pedagogo, Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES.

pulam em cima da presa e a matam. A vítima, dessa vez, foi um pequeno filhote de javali.

Essa mesma reportagem relata também que a mãe não come da caça antes da prole e, quando a presa é pequena, ela sequer toca no alimento, voltando imediatamente à caça. A tarefa da caça é da fêmea, de quem os filhotes dependem integralmente.

Esses relatos servem como subsídios para que possamos pensar se a educação, no nosso caso, “animais racionais”, é também inata ou se é uma tarefa aprendida culturalmente.

O educador Lauro de Oliveira Lima lembra-nos de que *a mais ingênua das mães sabe que não deve dar feijoada para o bebê recém nascido*. As mães dos humanos também trazem em si algum conhecimento instintivo que, até hoje, nenhuma ciência conseguiu definir. Achamos que é uma atitude racional, quando a mãe dos humanos pega seu filho e leva-o ao peito para mamar. A mãe chimpanzé faz a mesma coisa com seu filhote ou a cadela empurra com seu focinho a cria recém-nascida para a sua teta. E assim se dá com quase todos os mamíferos.

Mas existe o processo de educação que podemos ver, enquanto um comportamento tipicamente humano e observável. Podemos, então, analisar o comportamento no que é aparente, mas deixando um questionamento sobre se temos consciência de que a tarefa de educar pode ser uma atitude inata dos humanos.

Antes de entrar nas questões específicas, convém lembrar que, na prática, educar é dar limites, permitindo que os indivíduos formem sua personalidade. O indivíduo que passa por um processo de educação é aquele que, no processo de formação de seus esquemas mentais, assimilou determinados “isso pode” e “isso não pode”. Pode-se dizer, então, que a personalidade do indivíduo será definida pela relação entre os momentos de se entender os “sim” e os “não”.

A educação dos seres humanos não pode estar desvinculada dos valores morais que nos são inculcados e dos preconceitos vivenciados por nós. Portanto, as proibições e as permissões oferecidas pelos educadores também estarão sempre vinculadas aos seus próprios preconceitos.

Nem mesmo o filósofo Jean-Jacques Rousseau, considerado também educador e divulgador das idéias do “homem selvagem” e do retorno à natureza, que influenciou decisivamente a Revolução Francesa, não se viu livre de seus próprios conceitos morais pré-fabricados:

A educação da mulher deve ser organizada em relação ao homem: para ser agradável à sua vista, para conquistar seu respeito e amor, para educá-lo durante a sua infância, cuidar dele durante seu amadurecimento, aconselhar-lhe e consolá-lo, tornar sua vida agradável e feliz: tais são os deveres da mulher a todo momento, e é isto que deve ser lhe ensinado quando jovem. Uma mulher letrada será solteira a vida toda, enquanto houver homens sensatos sobre a Terra (apud Loi, 1988:33).

A análise da educação das mulheres, neste item, está dividida em duas partes: uma, a educação por que passa em casa e, outra, a da escola. Mesmo que elas estejam intimamente ligadas por rituais muito semelhantes e complementares, essa divisão permitirá uma análise mais específica de como se processa a educação em cada ambiente a do lar e a da escola.

O objetivo pedagógico das duas é nítido: transformar o homem em líder e a mulher em submissa. O pessoal do Grupo CERES define assim essa diferença: Ao

contrário do homem, que se faz para si numa cultura que lhe pertence, a mulher se faz para outro (Grupo CERES, 1981:152). De uma outra forma, a doutora Marli Piva Monteiro diz a mesma coisa: *O menino é sempre supervalorizado pelo que há de ser e a menina pelo que há de dar* (Monteiro, 1984:29).

Mas existe uma peculiaridade nisso. A educação, seja em casa ou na escola, principalmente na dos primeiros anos de vida, é uma responsabilidade quase que totalmente vinculada às mulheres. Assim, as mulheres (as mães em casa, e as professoras na escola) tornam-se as figuras mais importantes nos anos mais importantes do desenvolvimento humano.

Lauro de Oliveira Lima assim descreve sua percepção sobre esse fato:

*As crianças e os jovens, tradicionalmente, desenvolvem sua 'embriologia mental' em contato com **mulheres** (que não entraram ainda no processo de construção civilizatória), com **babás** (que representam a escória humana do processo civilizatório) e com **velhos-avós** (que perderam o contato com os problemas do presente e se desligaram da problemática histórica). É quase um milagre que cada geração nova consiga avançar um passo na civilização, ficando as crianças condicionadas, em seu desenvolvimento, pelo que a humanidade tem de menos estimulante e criativo do ponto de vista da **construção de novos padrões culturais** (Lima, 1975a:48).²*

Esse fato nos faz pensar por que as mulheres, detentoras do poder de determinar os padrões morais futuros, não mudam o rumo dos acontecimentos? Ainda o educador Lauro de Oliveira Lima, em conversa particular com o autor deste texto, sentenciou que, da maneira pela qual a mulher é educada, tornava-se muito difícil para ela ultrapassar uma idade mental equivalente a de uma criança de oito anos. Ou seja, os estímulos recebidos por ela, durante o seu período de formação, não são suficientes para levá-la a um estágio mais elevado de desenvolvimento. É evidente que isso não é uma regra definitiva e geral. A referência é quanto à maneira como se ministra a educação das meninas.

Nesse sentido, se o homem é "superior" à mulher, essa superioridade jamais poderá ser vista pelo aspecto biológico, mas por questões antropológicas. Isto é, essa diferença não é fruto de processos internos às mulheres, mas externos. É como se fosse o resultado de um treinamento ou um condicionamento, mesmo que entre em choque com o que as mulheres trazem de sua própria natureza. Assim, a situação pode ser mudada se se muda o processo de educação dos seres humanos.

Há de se dar valor também aos mitos religiosos que fazem relação da mulher com o diabólico e com a pureza. O que se pode esperar de um caráter formado com estímulos nesse nível? É como se preparasse a mulher, mesmo antes de ela ter nascido, para cumprir comportamentos relacionados à mentira, ao jogo de interesse, às chantagens afetivas, à frieza de sentimentos na relação com o outro e etc. Enfim, se às mulheres é exigido um comportamento de santa, naquilo que é aparente, sua contrapartida é o comportamento relacionado ao diabólico, naquilo que não é aparente. Assim, fica difícil para uma mulher fugir desse condicionamento, se bem que não impossível, uma vez que todo o processo de educação por que ela passa, seja em casa, na escola, na família num sentido mais amplo, entre as amigas, no trabalho, enfim, em todos os lugares que frequenta, está voltado para exigir este padrão moral que a

² Os grifos são do próprio autor.

relaciona com as características do capeta, seja a feiticeira ou a bruxa, ou ainda a “madrasta malvada”; ou a relaciona com as características de santa, seja a Virgem Maria ou a “fada bondosa”.

No entanto, os bichos humanos nascem da mesma forma. Sob todos os aspectos, com exceção das fitinhas azuis e rosas penduradas na porta dos quartos das maternidades, o nascimento tanto do homem quanto da mulher são idênticos. Amamentam-se da mesma forma, são apreciados da mesma forma e vão assim até, aproximadamente, começar a engatinhar e a identificar os seus brinquedos.

Quando ainda estão no berço, os brinquedos se assemelham em características e qualidades. Para ambos os sexos, são pendurados brinquedos estimulantes no berço. Os chocalhos barulhentos servem para ambos, as borrachas para morder e as chupetas são iguais. Mas, quando as crianças começam a tomar interesse por determinados brinquedos, é quando, normalmente, são introduzidas as atividades que darão destino a cada um dos sexos.

Os bichos humanos do sexo masculino, nessa fase, costumam ganhar seu primeiro “carrinho”; enquanto os bichos humanos do sexo feminino ganham seu primeiro “filho”. O presentear nesse período de crescimento humano, está impregnado de valores morais que definirão a vida de ambos os sexos.

Na medida em que as crianças vão se desenvolvendo, esta diferenciação entre os brinquedos recebidos torna-se mais evidente. Os brinquedos masculinos são *O pequeno arquiteto*, *O pequeno dentista*, *O pequeno construtor*, jogos inteligentes, carrinhos mecânicos para brincar e desmontar, etc., e, quando adolescentes, computadores e joguinhos eletrônicos.

Como uma característica da evolução dos brinquedos, há de se notar que os brinquedos masculinos mudam constantemente, enquanto os femininos apenas se aperfeiçoam. Ou seja, sempre há uma novidade no mundo dos brinquedos masculinos, como os carros de guerra e armas complexas de heróis masculinos; no mundo dos brinquedos femininos o aperfeiçoamento dá-se na casinha que acende a luz, na bateadeira que bate de verdade, bonecas que falam, fazem xixi e com guarda-roupa completo, banheira, toalete, secador de cabelo, etc. E, diga-se de passagem, os brinquedos femininos são todos voltados à reprodução das tarefas da casa, da mãe e dos cuidados com sua própria aparência.

Enfim, os meninos sempre recebem brinquedos que estimulam a inteligência e a intimidade com a solução de problemas diversos. Já os brinquedos recebidos pelas meninas são aparelhos de chá e cozinha, fogãozinho, mesinhas e cadeiras, casinhas de bonecas, bonecos que imitam bebês e bonecas para trocar de roupas e, quando abandonam os brinquedos, quando adolescentes burguesas, vão fazer cursos de “ballet” e línguas, uma vez que é isso que a sociedade oferece a elas.

Rachel Gutierrez assim fala desse período de desenvolvimento:

No período da adolescência, enquanto o rapaz projeta seu futuro em sonhos de realização, a mutilação iniciada na infância faz a mocinha voltar-se quase que exclusivamente ao amor. Seus sonhos incluem necessariamente o final feliz dos contos de fadas: o casamento (Gutierrez, 1985:20).

Essa diferenciação nas brincadeiras infantis será fundamental para a estruturação da personalidade de cada um dos sexos no futuro. E é aí que começa a formação do estereótipo do sexo feminino, onde poucas mulheres conseguem escapar deste verdadeiro massacre por que passam nesse período de educação. É praticamente na

adolescência que algumas meninas começam a se dar conta do que passaram em sua história. A maioria, no entanto, não consegue se livrar dessa lavagem cerebral inoculada durante todo seu período de desenvolvimento.

A determinação dos brinquedos ofertados está diretamente ligada à questão da sexualidade. Compreende-se que os pais não presenteiem os filhos homens com bonecas pelo medo de eles se “tornarem efeminados”. O mesmo ocorre com as meninas que não recebem brinquedos mais estimulantes, porque correm o risco de se tornarem “masculinizadas”. Mas que pesquisa científica comprovou que um menino que brinque de boneca na infância ou uma menina que ganha um carrinho movido a controle remoto terá sua sexualidade desviada quando adulto? As escolas modernas, inclusive, utilizam-se do que comumente é chamado de “cantinho de dramatização”, onde, além de bonecas, as crianças de ambos os sexos podem encontrar roupas de adulto, masculinas e femininas, para vivenciarem suas fantasias com liberdade.

No trato com os pais, as meninas passam a receber mais atenção do que os meninos. Ou seja, as meninas são mais observadas e cuidadas do que os meninos. O psicólogo Lois Hoffman chama isso de *ajuda excessiva*, assim descrito por Colette Dowling: *As meninas são consistentemente reforçadas na noção de que só podem realizar coisas com a ajuda de outrem. No fim interiorizam a idéia de que não estão à altura de sobrepular os desafios da vida por sua própria conta* (Dowling, 1991:99).

Essa ajuda excessiva dada às meninas colocam-nas numa situação diferenciada em relação aos meninos, já que estes são treinados exatamente para o oposto: para serem independentes na busca de sobrevivência no mundo que irão enfrentar. Nesse sentido, a psicóloga Judith Bardwick diz que *A independência é resultante do aprendizado de que se pode realizar coisas por si mesmo, de que se pode contar com as próprias capacidades, e confiar no próprio julgamento* (Bardwick, apud Dowling, 1991:99).

O cuidado excessivo não permite que elas subam em árvores, trepem em muros, briguem na rua, joguem bola e, enfim, é um cuidado para que elas nunca se machuquem. Só que esses cuidados para não se machucarem colocam as meninas numa situação onde o que resta para elas é o ambiente tranquilo do **lar** e as **fofocas** com as colegas. O impedimento dessas atividades vem por comprometer exatamente a participação das meninas na sociedade, de uma maneira mais ampla, impedindo-as de correr os riscos inerentes a ela (sociedade). Isso faz com que, sem riscos, as meninas, desde cedo, sejam treinadas para não ter capacidade de tomar decisões numa situação embaraçosa. Só que, quando se fala de seres humanos não se pode generalizar. Portanto, essa castração dos riscos nas meninas não quer dizer que obrigatoriamente elas se tornarão frágeis e inseguras. Sabemos que a inteligência está intimamente ligada ao movimento, mas, mesmo assim, o fato isolado por si só não quer dizer que o homem será mais inteligente do que a mulher. Mas podemos dizer que as castrações da infância podem prejudicar o poder de iniciativas e decisões na mulher adulta.

No seu livro **Palavra de Mulher**, a escritora Annie Leclerc, em tom de desabafo, diz que

Gostaria que as mulheres tomassem consciência da amplitude dos valores que foram despojados e do caráter pernicioso dos critérios que foram inseminados nelas. Assim, elas não seriam apenas criaturas ariscas, mas também teriam o dom da sabedoria e da previsão” (Leclerc, 1982:88).

Por sua vez, a mãe tem um enorme poder nessa definição de papéis. A influência dela é praticamente a que determina os rumos do comportamento que será adotado tanto pelo seu filho quanto pela sua filha.

São elas que transmitem para as filhas a própria desgraça, ensinando-as a serem boas mães, passivas, virgens, carinhosas, trabalhadoras, desprendidas (...) São elas que deixam os filhos homens muito à vontade, pouco exigindo, tolerando não só a indolência e a incompetência, como também os maus modos e a grosseria (Gaiarsa, 1992:122).

No que diz respeito ao prazer e à sexualidade, a postura educativa chega a ser agressiva em relação à mulher. O homem, nesse aspecto, ainda leva certa vantagem. Só que uma vantagem muito relativa, uma vez que sua sexualidade é levada para o caminho muito perigoso da obrigação da virilidade. Isso, para certos homens, é a sua própria desgraça e motivo para constantes sessões de psicanálise.

Além disso, a iniciação sexual do homem, muitas vezes, dá-se com mulheres não necessariamente amadas, mas obrigatoriamente pagas, o que já oferece ao homem, iniciante sexual, uma visão distorcida da sexualidade da mulher. Ou seja, da mulher que recebe bens monetários ou materiais para oferecer prazer, independentemente dos vínculos afetivos. A distorção gerada é a de que *quando ama, não deve ter relações sexuais, e quando tem relações sexuais, ele não pode amar* (Reich, 1972:110).

A escritora George Sand, pseudônimo masculino utilizado por Amandine Dupin para que seus livros pudessem ser editados, no seu diário, conta que

... (Emile) Zola, seu admirador, obteve dela uma noite de amor; como ela deu livre curso à sua sensualidade, ao partir ele deixou-lhe dinheiro sobre a cabeceira, para significar que a seus olhos uma mulher apaixonada era uma prostituta (apud Nin, 1980:12).

Mas, mesmo assim, de forma distorcida ou não, os homens ainda têm o direito de vivenciar seu prazer. As mulheres, ao contrário, são pressionadas a uma castidade até o casamento e, quando não conseguem se controlar, existe próximo o espectro da culpa, por estarem enganando o pai, a mãe e a sociedade.

Para Willhem Reich, é exatamente aí que surgem as neuroses, as perversões e os crimes sexuais. Em seu livro **Irrupção da Moral Sexual Repressiva**, ele relata as observações de Bronislaw Malinowski, nas ilhas Trobriand, a noroeste da Melanésia, onde não existia a repressão sexual e, por isso, não existia nenhum tipo de neurose ou de perversão sexual. Mesmo que o relato da observação tenha sido escrito em 1930 e os missionários já tenham inoculado o veneno da cultura capitalista entre os trobriandenses, vale a pena mostrar como era feito o processo de conquista e vivência sexual entre eles.

(...) Por isso, nas ilhas Trobriand, o homem apaixonado ignora os rodeios; não procura primeiro relações pessoais que apenas eventualmente possam levar à posse sexual. Procura aberta e francamente um encontro com a esperança confessa de uma satisfação sexual. Se o parceiro está de acordo, então qualquer atitude romântica, qualquer desejo nostálgico de um objetivo inacessível e misterioso se tornam supérfluos. Se, pelo contrário, o pretendente se nega, tão pouco é caso para dramatizar, pois os jovens sabem desde a tenra infância que os seus desejos sexuais

podem ser rejeitados, e aprendem por experiência que o melhor remédio para esse gênero de desventura é um novo amor, mais feliz (Malinowski, apud Reich, s.d:21).

Continuando, Reich relaciona a moral sexual à aparição do interesse pela propriedade privada, de onde também surgem as neuroses e as perversões.

A fixação a um objeto instintivo infantil, fixação que a teoria psicanalítica considera como base dessas perversões, é conseqüência direta da repressão da vida amorosa genital natural das crianças e dos adolescentes pela ordem anti-sexual de que os pais são os órgãos executivos.

Como a educação baseada na moral sexual está indissolivelmente ligada, na história humana, à aparição do interesse pela propriedade privada e se desenvolve paralelamente a este, as neuroses são fenômenos ligados à ordem social patriarcal, baseada na propriedade privada (Reich, s.d.:30-31).

O bicho humano, pela sua racionalidade, descobriu que os prazeres sexuais podem ser prolongados. O tempo gasto com o ato sexual dos animais na natureza é muito curto em função da existência de outros animais predadores. O tempo do ato está diretamente relacionado à sobrevivência deles e, por isso, não existe o que chamamos de preliminares. Provavelmente assim também era com os humanos nos primórdios de nossa existência. Dessa forma, a maneira como atualmente exercemos nossa sexualidade é resultado de um processo do desenvolvimento humano. Além do progresso no que diz respeito à segurança (podemos gastar o tempo que quisermos sem perigo de sermos atacados por predadores), houve também evolução no sentido moral da questão.

Freud nos diz que

A maneira descuidada com que a linguagem utiliza a palavra 'amor' conta com uma justificação genética. As pessoas dão o nome de 'amor' ao relacionamento entre um homem e uma mulher cujas necessidades genitais os levaram a fundar uma família; também dão esse nome aos sentimentos positivos existentes entre pais e filhos, e entre os irmãos e as irmãs de uma família, embora nós sejamos obrigados a descrever isso como 'amor inibido em sua finalidade' ou 'afeição'. O amor com uma finalidade inibida foi de fato, originalmente, amor plenamente sensual, e ainda o é no inconsciente do homem. Ambos - o amor plenamente sensual e o amor inibido em sua finalidade - estendem-se exteriormente à família e criam novos vínculos com pessoas anteriormente estranhas. O amor genital conduz à formação de novas famílias, e o amor inibido em sua finalidade, a 'amizades' que se tornam valiosas, de um ponto de vista cultural, por fugirem a algumas das limitações do amor genital, como, por exemplo, à sua exclusividade. No decurso do desenvolvimento, porém, a relação do amor com a civilização perde sua falta de ambigüidade. Por um lado, o amor se coloca em oposição aos interesses da civilização; por outro, esta ameaça o amor com restrições substanciais (Freud, 1974:122).

Nesse processo de evolução, o ser humano criou um ritual que serve de *preliminares das preliminares*, o que não ocorria com os trobriandenses. O médico

ginecologista baiano Euzimar Coutinho diz que não é correto referir-se ao ato sexual como **fazer amor**, já que o ato sexual não é obrigatoriamente um ato de amor. Um gorila ama a sua fêmea para se relacionar sexualmente? Ele diz que falta, no nosso vocabulário, um verbo que melhor sirva para definir tal ato. Nesse sentido, ele sugere o verbo **sexuar**, ou seja, um verbo que designe o ato próprio da natureza que é a união de corpos entre um macho e uma fêmea.

A moral sexual capitalista transformou um ato, que deveria ser natural, próprio do desejo e da satisfação pessoal, numa atitude onde a prevalência da motivação encontra-se fora dos seres humanos e, apesar disso, dentro de um contexto de normalidade. Ou seja, o normal, ou o que está de acordo com as normas, não é obrigatoriamente o que está na natureza humana, mas o que está na moral humana. Mesmo tendo as religiões relacionado o mal ao corpo e o bem à alma, com a evolução da moral, a normalidade transformou o corpo das mulheres, como nos diz Baudrillard, no *mais belo objeto de consumo* (Baudrillard, s.d:212).

Neste sentido, o ato sexual na sociedade capitalista, tem um compromisso direto com o ritual de posse e de reconhecimento social, colocando o afeto e o prazer num nível secundário. De tal forma a sexualidade natural foi canalizada para outros interesses que atualmente não pode mais ser vivida na sociedade moderna.

Não devemos nunca esquecer, quando tomarmos posição a propósito da sexualidade corporal, que não temos, no capitalismo, que tratar com atos sexuais corporais naturais, mas com formas artificiais, raquíticas e aviltadas da atividade sexual, engeдрadas pelo patriarcado (Reich, 1972:113).

Talvez não se possa mais relacionar a sexualidade do ser humano primata ao ser humano de hoje. Atualmente o comportamento sexual dos humanos vem sofrendo mudanças radicais, uma vez que os meios de comunicação de massa passaram a ter uma importância maior na moral sexual da família. Hoje já se aceita, de uma forma mais natural, as relações sexuais antes do casamento, ou a possibilidade da existência do prazer sexual, apesar de o assunto sexualidade continuar sendo um tabu.

A educação das mulheres faz com que a virgindade seja um tabu e que a perda da virgindade seja um mal. Em **O Relatório Hite**, os depoimentos das mulheres denunciam a forma como foram educadas para sequer se masturbarem (Hite, 1980:12). Paradoxalmente, é a mãe que exerce a maior pressão de controle sobre a filha e a que estimula, na maioria das vezes, os filhos a se interessarem pelo sexo, assim como é a mãe que propõe os brinquedos dos filhos, gerando a primeira diferenciação ainda enquanto bebês.

Um dado interessante é que normalmente as mães das adolescentes transmitem às suas filhas uma idéia de que a sua história sexual foi completamente pura. Castram as iniciativas da sexualidade das filhas como se elas (mães) não tivessem também cumprido o seu ritual de descobertas sexuais. O psiquiatra José Angelo Gaiarsa assim se refere a essa questão:

... imaginemos a mamãe da adolescente. Diga-se de passagem que na adolescência as mães são as maiores inimigas do amor, pois quase todas elas vigiam policialmente as filhas para que, segundo as mães, não façam alguma tolice que comprometa a reputação da moça e da família, isto é, para que elas não fiquem grávidas. De outra parte, as mães não ensinam quase nunca métodos anticoncepcionais(...) E as mães esquecem, neste

contexto, que a menina pode ficar ao lado dela várias horas por dia, mas nunca o dia inteiro e todas as horas. E em segundo lugar, que basta muito pouco para engravidar, menos de cinco minutos às vezes. Onde não há controle é inútil instituir regulamentos. Mas o pior dessa situação ainda não foi dito. Quase todas as mães diante da filha adolescente se pintam de inocentes e ingênuas, a mamãe nunca abraçou apertado, nunca trocou agrados nem sentou no colo dele no carro, nunca deu beijos no cinema, nunca fez carícias e bolinação. Mamãe foi uma santa desde o começo, mamãe nunca pensou nestas coisas horríveis... (Gaiarsa, 1992:86).

Pedagogicamente falando, o que resta de uma postura falsa como essa é o exemplo da mentira e da farsa. Para qualquer menina mais atenta, o comportamento que a mãe tenta lhe transmitir é mentiroso. Em última instância, a educação que a mãe está oferecendo à filha é o ensinar a mentir.

Resta saber por que os pais negam aos filhos o direito à sexualidade, se eles mesmos já passaram por isso. Portanto, não se trata de ignorância o tratamento dado a essa questão na relação pais e filhos, trata-se de esquecimento. E, segundo a psicanálise, se houve esquecimento foi porque houve repressão.

Quanto à escola, formamos uma imagem como aquela onde os indivíduos vão buscar saber. Na verdade, os estímulos do mundo moderno trazem mais saber do que a escola. Então, a escola, como busca de saber já não funciona mais. A busca pelo saber, tornou-se o pretexto para que a escola continue sobrevivendo, servindo de “apoio moral” e de local de exercício de relações humanas para os indivíduos que a freqüentam.

Nas primeiras séries do sistema escolar, as professoras devem apresentar semelhanças de comportamento com a média das mães que têm seus filhos na escola. A principal avaliação das mães, em relação ao ambiente escolar, é na figura da professora. O tipo de ensino e as estimulações de aprendizagem das crianças muitas vezes nem é lembrado no momento de se escolher uma escola para o filho. Mas se uma professora apresenta características mais progressistas que não satisfaçam às mães, ou sai a professora (o que é mais provável) ou a mãe tira o filho da escola. Essa opção materna, provavelmente conduzida de forma inconsciente, vai permitir a facilitação do processo de transferência na relação professor-aluno. A psicanalista Maria Cristina Kupfer, em seu livro **Freud e a Educação**, ao explicar a questão da transferência na teoria psicanalítica aplicada à educação diz que *... um professor pode tornar-se a figura a quem serão endereçados os interesses de seu aluno porque é objeto de uma transferência. E o que se transfere são as experiências vividas primitivamente com os pais* (Kupfer, 1989:88).

Imaginem uma professora, por conta própria, dramatizando um parto em sala, utilizando-se, ao mesmo tempo, dos meninos e das meninas. Ou propondo uma discussão franca sobre questões polêmicas como aborto, sexualidade, desejo, drogas, nas turmas das primeiras séries.

O trecho é um tanto longo, mas, para não fugir a idéia do autor, transcrevemos a seguir o que o Lauro de Oliveira Lima diz sobre as mães e a instituição da escola. O título é **O Altíssimo Preço de uma mãe**.

Uma mãe, ou é competente para educar crianças, ou não é. Provavelmente uma arquiteta não terá muita competência para educar crianças, salvo se entender por 'educar crianças'(...)o hipotético INSTINTO MATERNO. Ou ela é uma competente arquiteta ou uma competente pedagoga. Bem: se ela não é competente, deve entregar a educação de seus filhos a um

especialista de educação, da mesma forma como um indivíduo que deseja uma bela moradia entrega a arquiteta a 'bolação' de sua casa (entregar a educação dos filhos a um competente educador não quer dizer que os filhos não vão ser, tremendamente, amados pela mãe e que os filhos deixem de ter seu correspondente complexo de Édipo!).

*Se a mãe é competente(...) é uma 'gaspillage'³ limitar-se a educar apenas um ou dois filhos (os seus), quando pode, perfeitamente, educar vinte ou trinta, sobretudo, porque não se pode educar um ou dois filhos isolados: a educação é, necessariamente, no psicogrupo, devendo a mãe competente tomar filhos de outras mães emprestados para educar os seus(...) Donde se conclui que, ou a mãe é incompetente e não deve educar seus filhos, ou é competente e deve educar os seus e os filhos das outras (das incompetentes) e, assim, **FICA INSTITUÍDA A ESCOLA**⁴ (Lima, 1975b:100).*

Na verdade, quase nenhuma mãe lê (ou estuda) sobre psicologia do desenvolvimento ou mesmo se interessa por aquilo que ela está fazendo com seus filhos. Quando muito lê, essa espécie de Manual, que são os livros de Reinaldo de Lamare, Benjamin Spock, etc. Quase todas as mães agem pelo que consideram de mais eficaz na educação: o instinto materno e o "bom senso". Como acabamos de dizer, o instintivo faz com que "a mais ingênua das mães saiba que não pode dar feijoada para seu filho recém-nascido". Ou seja, para garantir a sobrevivência física, todas as mães são capazes; mas, para prevenir o que possa acontecer no futuro de seus filhos, elas preferem entregá-los nas mãos de **especialistas**.

A escola, nesse sentido, cumpre um papel de manter a situação moral já trazida de casa, sob a égide atenta de **mães corujas** e de **pais orgulhosos**. Por outro lado, a sociedade, como um todo, cumpre o papel de fiscalizar o resultado do **trabalho** das duas, da mãe e da escola.

Assim, a figura da professora na escola não pode se diferenciar em demasia da figura materna. A identidade deve ser levada a todos os padrões estereotipados já aprendidos por elas. A professora passa para seus alunos, todas as suas repressões e preconceitos, que são coincidentes com os da mãe. A escola praticamente serve de reforço à educação recebida em casa. Não só nas ideologias contidas nos livros didáticos, através dos textos ou das gravuras, mas também nos valores repassados pelas professoras. Dessa forma, a escola substitui a figura da mãe na educação, permitindo-lhe uma maior liberdade.

Não fosse a escola, o cuidado das crianças, na família moderna caberia exclusivamente à mãe. A escola, assim, ajuda a mulher moderna a libertar-se, mas somente ao preço da prisão de seu filho e da forte vinculação que ela e seu marido dedicam a seus empregos, para que possam sustentar a escola (Reimer, 1975:33).

Como a semelhança de comportamentos entre a professora e a mãe não pode ser muito diferenciada, na escola, as professoras fazem-se de porta-vozes de todas as repressões por que também passaram no seu período de formação. Esse processo pedagógico não é totalmente explícito, posto que se dá através de mensagens

³ Gaspillage - Desperdício, em francês.

⁴ Grifo do próprio autor.

inconscientes, tendo a expressão corporal como forma de linguagem. Por isso, na maioria das vezes, dá-se a passagem dos valores morais que a mãe e a professora consideram **normais** para as crianças.

Os valores morais repassados pela escola, via de regra, são contraditórios aos instintos básicos dos indivíduos. Numa leitura psicanalítica, seria como transpor a criança de seus princípios básicos do prazer para colocá-la em contato com a realidade imposta pela cultura.

Na educação, a ligação positiva à pessoa substituta é utilizada no sentido de levar a criança a renunciar progressivamente ao princípio do prazer para se subordinar ao princípio da realidade. Ao invés, no caso de atitude negativa para com a pessoa substitutiva, a criança fica igualmente hostil às exigências da realidade (Schmidt, Reich, 1975:21).

A psicanalista Maria Cristina Kupfer cita ainda em seu livro **Freud e a Educação** que, quando Dr. Fürst pede que Freud pronuncie-se a respeito da educação sexual, este responde que

... as crianças devem receber educação sexual assim que demonstrarem algum interesse pela questão. Esta resposta é uma decorrência natural do fato de entender que, se já existe na experiência da criança algo de natureza sexual, não há por que negar a ela as informações através das quais poderá dominar, intelectualmente, o que já é conhecido no plano da vivência (Kupfer, 1989:46).

Nesse sentido podemos dizer que as imposições morais vão de encontro com o que se poderia chamar de natural. No entanto, os indivíduos admitem se submeter a essas imposições também por uma questão de busca de prazer; para agradar a mãe e a professora, esta substituta da mãe. *Na medida em que a criança, para satisfazer aos pais, assimila como próprias as exigências da sociedade, o seu ego modifica-se e progressivamente deixa de ser puro ego-prazer, adaptando-se à realidade (Schmidt, Reich, 1975:59).*

Normalmente, escuta-se, nos corredores das escolas, uma professora ou inspetora dizer a uma menina: “ - Mas como você pode fazer isto, sendo uma menina?” Ou seja: os meninos não podem fazer suas artes mas, quando fazem, fazem porque são homens, enquanto as meninas não podem fazer artes de jeito nenhum. Ou melhor: artes só as verdadeiramente artísticas; aquelas em que elas podem ocupar seu tempo de fazer “artes”.

Como um dado paradoxal, sabemos que professora primária é uma profissão tipicamente feminina. Assim, a moral predominante no ambiente escolar é o feminino. Mesmo assim, todo ensinamento repassado é o típico de uma moral machista. As meninas devem sempre ser as mais comportadas e recatadas. Enquanto para os meninos tudo é explicável, se bem que não justificável, para as meninas tudo é proibido.

Ao mesmo tempo em que a maioria dos professores dos níveis escolares mais baixos (pré-escola e 1^o grau) são mulheres, quando são observados os níveis mais altos (superior e pós-graduação), a situação é inversa, os homens são mais numerosos do que as mulheres.

Na **Universidade Federal do Espírito Santo - UFES**, por exemplo, no ano de 1992, existiam cerca de 900 funcionários, sendo 600 homens e 300 mulheres. Em todos

os Centros da Universidade, prevalecia um número maior de homens. Somente no Centro Pedagógico, a situação se invertia; a quantidade de mulheres era maior.

Em nível de Administração da Universidade, são quatorze homens e três mulheres. Note-se que a UFES, como entidade pública, seleciona seus professores a partir da competência técnica, gerando, por isso, uma isonomia de tratamentos.⁵

A educação, portanto, é uma profissão eminentemente feminina. A Presidente da **União Brasileira de Mulheres**, Gilse Cosenza, revela-nos os seguintes dados:

No ensino profissionalizante, o curso normal é preenchido por 95,8% de mulheres e o de enfermagem por 70,7%, enquanto nos cursos industriais encontramos apenas 19,9% e nos agrícolas 9,5%.

No ensino superior, psicologia conta com 86,2% de mulheres, letras e artes com 84,4%, ciências humanas e sociais com 53,8%, educação física com 52,6%, ciências biológicas e da saúde com 40,6%, enquanto os cursos de ciências exatas e tecnológicas têm apenas 18,2%.

Nos mestrados e doutorados, as mulheres são 70,2% de letras e artes, 38,2% de ciências humanas e sociais e apenas 17,1% de ciências exatas e tecnológicas (Cosenza, 1993:6).

Há, portanto, profissões tipicamente femininas e, entre elas, o magistério. Mesmo assim, os livros didáticos estão cheios de valores intrínsecos, repassados através da valorização do **chefe de família**, da mulher prendada, da filha comportada e do filho desordeiro.

Um estudo de Regina Pahin Pinto, em 1981, com 48 livros aprovados na Comissão de Leitura da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, mostrou uma personagem feminina para cada quatro masculinas; 57% dos personagens masculinos descritos como profissionais variados; só 19% das personagens femininas mostradas como profissionais (Cosenza, 1993:6).

A escola assume, dessa forma, o papel de garantir os interesses sociais dos pais que lá colocam seus filhos para “estudarem”. Na verdade, o papel principal da escola é o de realizar uma fixação da moral trazida de casa. E essa moral pede que a mulher seja submissa e o homem forte e inteligente.

As histórias infantis, algumas já sabidas em casa, colocam a figura masculina como aquela que sai para a guerra, mata dragões, monstros, bruxas e feiticeiras, enquanto as princesas ficam esperando em seus castelos e... como diria Rachel Gutierrez, *só o príncipe pode desencantá-las, despertá-las, libertá-las*, (1985:20). As figuras femininas passam pela **bruxa** de Branca de Neve, que é salva pelo príncipe, ou pela **madrasta** malvada de Cinderela, que tem um final feliz com outro príncipe.

É fundamental também lembrar-se das histórias em quadrinhos. Lá a supremacia dos homens é sempre absoluta; é onde existem os clubes onde “menina não entra”. Uma análise mais detalhada dessas revistas certamente mostrará a força da moral machista repassada por elas.

⁵ Os dados referentes à Universidade Federal do Espírito Santo foram recolhidos numa palestra proferida pelo Professor Thimoteo Camacho, do Centro de Ciências Sociais da UFES, que está efetuando uma pesquisa sobre “Relações de Poder e Relações de Gênero”.

Mas, voltando à questão da escola, talvez este inculcar de valores seja mesmo a função primordial das instituições educacionais. Se sabemos que hoje a escola, como um estimulador do saber, já não serve mais à sociedade, para que servirá ela então? Exatamente para garantir o ritual pedagógico que fará incorporar, nos indivíduos, a importância da vida familiar e social. Assim, o maior objetivo da escola não é o repasse de saber (mesmo porque quem quiser saber pode ter acesso a ele de diversas maneiras em que não se incluem a escola e o professor), mas o inculcar de uma moral que atenda aos interesses da moral familiar e social.

Até quando a escola se propõe a ser progressista, também chamadas de **experimentais**, não pode fugir a isso. Assim, mesmo que se proponha a instituir matérias como **educação sexual**, não se pode esperar que a escola esteja agindo como uma propulsora de uma nova moral sexual. Implicitamente, o que está sendo feito com os alunos, meninos e meninas, é oferecer um reforço à moral sexual burguesa.

Tanto é que as escolas falam sempre superficialmente sobre a questão da sexualidade. Apresentam filmes, livros sobre espermatozoides, óvulos, fecundação, mas não falam sobre desejos, perversões, homossexualismo, etc. Enfim, apresentam uma visão limitada sobre a questão.

Em relação às meninas, na maioria das vezes, essa “educação sexual” não faz nenhuma referência ao seu período fértil, deixando implícito que a menina irá engravidar em qualquer relação sexual. Essa educação não fala sobre meios anticoncepcionais, o que normalmente vai ser aprendido com as colegas, geralmente também mal informadas sobre o assunto. Em **O Mal-Estar da Civilização**, Freud afirma que *as práticas educativas são determinadas pelos recalcamientos sofridos pelo educador, que incidem sobre a parte infantil de sua sexualidade*.

Nesse sentido, o que fica para os alunos é que algo está sendo escondido, uma vez que o que está sendo apresentado como realidade sexual não corresponde ao que seu corpo está expressando. Reich diz que *estas ‘discussões’ sexuais não são finalmente outra coisa, com efeito senão um substituto da atividade sexual, uma masturbação intelectual absolutamente ordinária* (Reich, 1972:165).

Mesmo sendo repetitivo, convém reforçar a teoria da escola como Aparelho Ideológico de Estado, servindo como uma instituição que tem como objetivo enquadrar o indivíduo às regras do sistema. A escola que não se propuser ao “oficial” terá, certamente, que enfrentar as armadilhas desse mesmo sistema para se manter, enquanto instituição.

Referências Bibliográficas

- BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de consumo**. Lisboa: Edições 70, [s.d.] 340 p.
- COSENZA, Gilse. Universitárias. **Revista Presença Mulher**. São Paulo, ano 6, n. 24, p. 6-7, jan./fev./mar. 1993.
- DOWLING, Colette. **Complexo de Cinderela**. São Paulo: Melhoramentos, 1991. 222 p.
- FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. Rio de Janeiro: Imago, Edição *Standart* Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. XXI, p. 75-171, 1976.
- GAIARSA, José Angelo. **Minha querida mamãe**. São Paulo: Gente, 1992. 206 p.
- GRUPO CERES. **Espelho de Vênus**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- GUTIERREZ, Rachel. **O feminismo é um humanismo**. Rio de Janeiro: Antares, 1985. 135 p.

- KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a educação: o mestre do impossível**. São Paulo: Scipione, 1989. 102 p.
- LECLERC, Annie. **Palavra de mulher**. São Paulo: Brasiliense, 1982. 166 p.
- LIMA, Lauro de Oliveira. **Mutações em educação segundo McLuhan**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 1975a. 64 p.
- _____. **O enfant sauvage de Illich numa sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 1975b. 104 p.
- LOI, Isidoro. **A mulher**. São Paulo: Jabuti, 1988. 53 p.
- MONTEIRO, Marli Piva. **Feminilidade: o perigo do prazer**. Petrópolis: Vozes, 1984. 126 p.
- NIN, Anais. **Em busca de um homem sensível**. São Paulo: Brasiliense, 1980. 160 p.
- REICH, Willhem. **O combate sexual da juventude**. Porto: Dinalivro, 1972. 193 p.
- _____. **Irrupção da moral sexual repressiva**. São Paulo: Martins Fontes, [s.d.] 180 p.
- REIMER, Everett. **A escola está morta**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. 183 p.
- SCHMIDT, Vera, REICH, Wilhelm. **Elementos para uma pedagogia anti-autoritária**. Porto: Escorpão, 1975. 171 p.

*Chega mais perto e contempla as palavras,
Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra e te pergunta,
sem interesse pela resposta, pobre ou terrível,
que lhe deres: Trouxeste a chave?*
(Carlos Drummond de Andrade)