

Deusas, Diabólicas, Pecadoras E Virgens:

Diálogos Entre Os Mitos Do Feminino E A Educação Escolar

Keith Daiani da Silva Braga

Jéssica Kurak Ponciano

Arilda Ines Miranda Ribeiro

Como citar: BRAGA, K. D. D. S.; PONCIANO, J. K.; RIBEIRO, A. I. M. Deusas, Diabólicas, Pecadoras E Virgens: Diálogos Entre Os Mitos Do Feminino E A Educação Escolar. *In*: BRABO, T. S. A. M. (org.). **Educação, mulheres, gênero e violência**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. p.197-213. DOI: <https://doi.org/10.36311/2015.978-85-7983-713-5.p197-213>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

DEUSAS, DIABÓLICAS, PECADORAS E VIRGENS: DIÁLOGOS ENTRE OS MITOS DO FEMININO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Keith Daiani da Silva Braga

Jéssica Kurak Ponciano

Arilda Ines Miranda Ribeiro

INTRODUÇÃO

O presente texto tem a finalidade de apresentar uma discussão preliminar acerca de alguns mitos e representações ligadas às mulheres e ao “feminino” desenvolvidos no decorrer de nossa história, bem como sua atualidade e relação com as práticas e ações curriculares cotidianas empenhadas em instituições de ensino, principalmente no que tange à educação escolar de meninas.

A partir dos diálogos, considerações e problematizações de autoras e autores feministas que se propõem a estudar as figuras míticas femininas na área da Antropologia, Teologia, História e/ou Estudos de Gênero, compreendemos a gênese de muitas das concepções que embasam perspectivas machistas, misóginas e androcêntricas ainda fortemente presentes no imaginário social, e por consequência nos ambientes educacionais.

Nesse sentido, nosso artigo se divide em duas partes: primeiro expomos uma breve e incipiente retrospectiva acerca da transição de divindade para pecadora imposta às figuras femininas, em especial no mundo ocidental, marcado por uma crença judaico-cristã; e na seção seguinte nos propomos a debater o tema intermédio de narrativas escolares disciplina-

res e nos materiais didáticos, através de uma atividade concebida para ser utilizada na sala de aula. Encerramos nas considerações finais, seguidas das referências bibliográficas.

MITOS DE FIGURAS FEMININAS E AS REPRESENTAÇÕES CONTEMPORÂNEAS DAS MULHERES

Ao longo da história, por meio de mitos, contos e simbolismos podemos encontrar a figura da mulher ora associada à divindade ora à demonização. E tais representações binárias marcam as concepções de feminino na contemporaneidade, ainda que com novas roupagens, aspectos e intensidades.

Primeiramente, pelo que se é possível inferir a partir das descobertas de arqueólogas/arqueólogos, historiadoras/historiadores entre outras pesquisadoras e pesquisadores, como afirmam autoras como Beauvoir (1980), Muraro (1991) e Swain (2008), se tem à articulação com a divindade: “O culto do divino feminino é um dos mais antigos que se tem notícia. O primeiro elemento cultuado pelo homem foi a Terra [...] a mãe de todas as coisas vivas e também a responsável pela morte.” (OLIVEIRA, 2005, p. 1). Em outras palavras, a Terra era percebida como uma grande mãe, a Deusa-Mãe que tudo tutela: os humanos, os animais, as plantas e os demais elementos do planeta animados ou inanimados.

A gênese desse culto à Deusa está contextualizada, de forma clássica pela academia no período Paleolítico, também conhecido como o tempo dos “caçadores-coletores” de pequenos animais. Representações da divina com seios fartos e grandes nádegas, desta época, sejam estatuetas ou pinturas rupestres, são lidas e interpretadas – atualmente – não somente como culto a fertilidade/maternidade, mas como símbolos dos quais derivam a ideia de criadora do mundo, dona da vida, possuidora de poderes presentes nas deusas, posteriormente, reverenciadas em alguns períodos históricos (OLIVEIRA, 2005).

Muraro (1991) pontua que nessas sociedades primitivas a centralidade estava na mulher, a princípio, devido o fato de os homens desconhecerem o papel que teriam na procriação¹, levando-os a crer que não

¹ Beauvoir (1980, p. 87) inclusive pontua que nos tempos próximos seguintes a procriação chegou a ser compreendida como “[...] reencarnação das larvas ancestrais que flutuam ao redor de certas árvores, certos rochedos,

podiam em nada interferir na sexualidade feminina. Assim, havia uma demasiada admiração para com elas, privilegiadas pelas divindades por serem capazes de parir.

Todavia a presença da Deusa não se limitou à era paleolítica, pelo contrário, ganhou fôlego no período Neolítico (marcado pelo surgimento da agricultura), ao qual pertencem um grandioso número de esculturas, ilustrações e outras figuras da elevação do feminino (OLIVEIRA, 2005). Na região do Oriente Médio, em Çatal Huyuk, Jericó e Jarmo conforme nos explica Swain (2008) se encontravam já entre VI e VIII milênios a.c “[...] importantes aglomerações e conjuntos arquitetônicos, onde a imagem hierática da Grande Deusa, senhora dos animais selvagens, da vida e da morte, imperava soberana nos locais destinados ao culto”.

Também, a fertilidade da terra passa a ter uma ligação simbólica reforçada com a fecundidade da mulher (OLIVEIRA, 2005). Nas palavras de Beauvoir (1980, p. 88) “[...] A Natureza na sua totalidade apresenta-se [...] como uma mãe; a terra é mulher, e a mulher é habitada pelas mesmas forças obscuras que habitam a terra”. Destarte, é então confiado as mulheres o trabalho agrícola, bem como a confecção de tapetes, vasilhames, cobertores entre outros utensílios. Além disso, elas não raras vezes comandam as trocas de mercadorias, lideram os comércios e exercem protagonismo na vida dos filhos, colheitas e rebanho, em síntese toda uma participação ativa que inspira respeito e mistério perante os homens (BEAUVOIR, 1980).

É importante ressaltar que todo o místico voltado ao feminino não permite sintetizar que tais sociedades eram “matriarcais” ou que nelas as mulheres detinham o poder político. Atualmente, conforme nos explica Oliveira (2005), muitas autoras e autores da antropologia ligados ao feminismo tem optado por falar em sociedades matrilineares ou matrifocais, que refere-se à enorme importância dada às mulheres, anteriormente ignorada pelo olhar do historiador androcêntrico, mas não pressupõem uma posição no topo da hierarquia para elas.

De todo modo, sob vários nomes, o feminino em forma de Deusa foi adorado e cultuado por diversos povos antigos até uma “virada” para a

certos lugares sagrados e que descem no corpo da mulher”, reafirmando assim o alinhamento das mulheres à terra e como consequência ao divino.

centralidade no homem, que iniciou a sua destruição massiva (da qual existem vestígios até os tempos atuais sob formas modernas de misoginia e machismo):

Na Anatólia e na Creta minóica era chamada de Cibele; No Egito era Nut; na África seu nome era Nana Buluka e em Canaã era conhecida como Astherah ou Ishtar. Ainda que fosse evocada por diferentes nomes, em todos os lugares representava o princípio criador e simbolizava a unidade essencial de toda a vida na Terra. Seu culto foi destruído e, paulatinamente, substituído. Primeiro pelos deuses guerreiros e depois pelo monopólio de um Deus único. (OLIVEIRA, 2005, p. 1).

Toda essa mudança não se deu de maneira homogênea, mas descontínua e de variadas formas. Em partes, provocada pelos confrontos entre os povos que adoravam a Deusa e os costumes e cultos – impostos – dos indo-europeus e semitas. Evidenciam-se essas alterações nos mitos e relatos em que heróis e deuses homens matam e/ou triunfam sobre os símbolos da Deusa como a serpente e o dragão² (SWAIN, 2008). A violência sexual e a dominação do corpo feminino também se fazem presentes nas representações da supremacia masculina: “[...] Hera é forçada ao casamento com Zeus, Perséfone é violentada e raptada por Hades; na Suméria, a introdução do culto do deus Enlil em Nippur é associada ao estupro da filha da Deusa, Ninlil. Zeus [...] campeão dos estupros: Semelé, Leda, Callisto [...]” (SWAIN, 2008) entre tantas outras.

Na mitologia grega, Hera a personificação da Deusa, como pontua Swain (2008), é investida de traços negativos como o ciúme exagerado, inveja, perversidade que vão construir uma “feminilidade” a ser contida, regulada, para se evitar o caos.

Já na região da Suméria, a introdução, pelos judeus, da ideia de um só deus, masculino (Javé), vingativo e cruel vai resultar na aniquilação do feminino da divindade (SWAIN, 2008). Nessa tradição babilônica-judaica temos o exemplo de Lilith, um retrato dos perigos da sedução feminina e da necessidade de controle sobre o corpo da mulher.

² Swain (2008) para exemplificar, cita: “[...] Marduk violentando a deusa -serpente Tiamat; Baal afrontando a serpente Lotan, Javé e Leviatã, Zeus e Tiphon, Apolo e Phiton, Hércules e Ladon (guardião da árvore sagrada de Hera, triplamente simbólico) ou as serpentes que esmaga ainda no berço; Teseu contra Medusa, São Jorge matando eternamente o dragão na lua”.

Criada para ser companheira de Adão, como conta a lenda, Lilith também foi moldada a partir do pó, entretanto, o material que lhe deu origem não era puro como o do primeiro homem, estava impregnado de “imundices” e “excrementos”, nesse ponto do mito, como explica Sicuteri (1990), já se percebe que a figura feminina foi criada para ser inferior ao homem e a sujeira representava as forças demoníacas que viriam a se aflorar na relação entre os dois.

O conflito nasce então da insatisfação de Lilith em permanecer “por baixo” de Adão nas relações sexuais levando-a rebelar-se contra o companheiro. É evidente a preocupação que a lenda tem em tecer uma natureza excessivamente sexual para Lilith, o que nos permite traçar um paralelo com os discursos que reafirmam a necessidade de controlar a sexualidade feminina, vista como demasiadamente sensual, provocativa e perigosa. Punida por Deus devido à sua rebeldia Lilith transforma-se efetivamente em um demônio, uma mulher-demônio sedutora, que voa pelos céus noturnos e ataca a homens que dormem sós para dar vida a outras criaturas malignas, pois não podia conceber seres humanos. Percebe-se como a conotação sexual é central, o que pode ser uma das razões para ter sido eliminada do texto cristão, mas mais que isso, Lilith representa em certa medida uma reação e negação ao domínio masculino (LARAIA, 1997).

Concebida para consolar Adão pela perda da primeira mulher, Eva também constitui-se em um mau exemplo de comportamento feminino. Mesmo criada a partir de uma costela do homem, uma maneira de garantir sua submissão, Eva descumpriu os ensinamentos de Deus e conduziu Adão para o erro, o que terminou por condenar todos os seres humanos que viriam a nascer a partir de então. Em algumas versões a serpente que tentou Eva teria sido a própria Lilith que, ao assumir esta forma, a penetrou levando a comer o fruto proibido. Este foi o pecado original.

Eva, que o cometeu desejando tornar-se tão poderosa quanto Deus, é a origem de todos os males da humanidade, já que a punição para os seres humanos foi a perda da imortalidade. A mulher é novamente colocada como causadora de problemas, enquanto o homem, vacilante, é aquele que é levado a cometer delitos devido à suas artimanhas. Os dois são expulsos do paraíso e devem crescer e se multiplicar. Diferente de Lilith que, como punição não podia gerar filhos, Eva torna-se então mãe e espo-

sa, todavia, deve permanecer na constante vigilância de seu marido, por ser pecadora e sedutora.

Eva não era ainda o ideal de mulher a ser apregoado pelo cristianismo, mas seu exemplo serviu para disseminar a necessidade de governo sobre a mulher e sua subserviência ao homem, filhos e marido. É com Maria – virgem, assexuada, mãe dedicada e esposa servil – que se constrói de fato o modelo máximo para o feminino no Ocidente. Em decorrência, como Vasconcelos (2005, p. 9) bem resume: “As mulheres que transgridem o modelo ‘esposa-mãe-dona-de-casa-assexuada’ são consideradas uma alteração do quadro normal da mulher e devem ser culpadas pela sociedade [...]”

Ao falarmos dos impactos e atualidade dessas representações femininas, construídas ao longo da História: deusas, demônios, sedutoras, pecadoras, mães, virgens, santas entre outras na contemporaneidade, não podemos deixar de ressaltar que muitas resistências e lutas foram travadas para que as mulheres fossem libertadas da “Mulher”, identidade cristalizada e atrelada à modelos e padrões operados como “camisas de força” às experiências femininas, pelos movimentos feministas, iniciados aproximadamente na década de 60 do século passado.

Nesse sentido, muitos avanços e mudanças têm ocorrido nos últimos anos e as mulheres têm embaralhado e subvertido os estereótipos do “feminino” com a maior fluidez e “liberdade” já vistas no predomínio da crença Cristã, sob a qual ainda vivemos no Ocidente. Nos dias de hoje, poucos sujeitos, exceto os geralmente ligados a setores e grupos radicalmente conservadores, se sentem desimpedidos e no “direito” para expressar publicamente a misoginia e violência contra a mulher, em nosso país, por exemplo.

Todavia, isso não se coloca como batalha vencida frente à inferiorização histórica³. Diante do anonimato ou de formas menos visíveis se percebem ainda a força que as simbologias e representações tanto da mitologia clássica quanto da babilônica-judaica e cristã acerca das perversões e

³ Consideramos importante ressaltar que não foi somente pela mitologia, misticismos e religiões que se negativou o “feminino”. Os pensadores, a Filosofia Clássica, a Biologia, enfim a Ciência Moderna também construiu poderosos discursos, talvez com maior força atualmente do que os religiosos, de submissão das mulheres em relação à “natureza” masculina. Durante séculos elas foram impedidas de ter acesso à instrução institucional, participar do “fazer ciência” e enfrentaram muitos obstáculos para ocupar posições, no mercado de trabalho, de liderança. Não tratamos de tais aspectos no texto pois nosso recorte se limitou especificamente a respeito das figuras simbólicas femininas que influenciaram/influenciam as representações de “mulheres” na contemporaneidade e suas implicações na educação de meninas, no espaço escolar.

pecados provocados pelo feminino exercem e se reatualizam sob novas formas – agora mais sutis – no imaginário social⁴. A esse respeito nos interessa debater as minúcias, os detalhes e as sutilezas que preservam e carregam a desigualdade, em específico, no espaço da escola, no campo da Educação.

A ATUALIDADE DE TAIS MITOLOGIAS NA EDUCAÇÃO EMPREENDIDA PELA ESCOLA

Guacira Lopes Louro (1999) nos alerta que as escolas, historicamente, sempre estiveram preocupadas em transformar meninos e meninas em homens e mulheres “de verdade”. Em outras palavras, sujeitos alinhados aos ideais de feminilidades e masculinidades hegemônicos. Nesse sentido, para que meninas sejam educadas, no ambiente educacional, de modo a atender esse padrão, são empregadas técnicas, ações, e práticas que visam formá-las mais para o modelo de Maria, do que de Lilith ou qualquer outra figura feminina transgressora.

Tal empreendimento se inicia, inclusive, antes mesmo de estudantes ingressarem efetivamente no contexto educacional. A partir dos materiais didáticos, planejados e confeccionados para compor o currículo escolar, já se fazem presentes representações femininas que reforçam a “tendência ao pecado”, traição e fraqueza moral das mulheres como podemos visualizar através de um fragmento textual extraído do material didático de Língua Portuguesa, confeccionado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo⁵:

⁴ Um importante exemplo é a pesquisa “Tolerância social à violência contra as mulheres”, divulgada pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA) em 2014, na qual 26% das e dos participantes na pesquisa acreditavam que mulheres merecem ser atacadas quando estão usando roupas que “mostram o corpo”. A investigação faz parte do projeto “Sistema de Indicadores de Percepção Social (SIPS)” e entrevistou 3.810 sujeitos, entre homens e mulheres, em cinco regiões do país, alcançando uma grande repercussão na mídia e nas redes sociais da internet. Entre as reações lançou-se no Facebook a campanha “Não mereço ser estuprada”, idealizada pela jornalista Nana Queiroz, que consistia na publicação por parte dos e das usuárias de uma fotografia de si com os dizeres do protesto virtual. Outras variáveis da pesquisa não eram menos graves, por exemplo, 55% acreditavam na existência de “mulher para casar e mulher para levar para cama” e 58% que “se as mulheres soubessem se comportar haveria menos estupro”.

⁵ A atividade didática abordada a seguir se contextualiza na pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP – Presidente Prudente, intitulada “A mulher escrita: notas sobre a (in) visibilidade feminina no material didático do Ensino Médio de Língua Portuguesa e Literatura do Estado de São Paulo”, desenvolvida por Jéssica Kurak Ponciano sobre orientação da Prof^a. Dr^a. Arilda Ines Miranda Ribeiro.

[...] Se te amasse como mil vezes tenho dito, há quanto não teria morrido? Tenho-te enganado! És tu que te deves queixar de mim! Ai! Por que não te queixas tu?! Pois eu vi-te partir; não posso ter esperança de que voltes: e respiro ainda. Traí-te! Peço-te perdão! Mas não! Não mo concedas! Trata-me severamente! Não aches os meus sentimentos bem violentos! Sê mais difícil de contentar! Ordena-me que eu morra de amor por ti!... Sim! Conjuro-te a que me socorras, para que, excedendo a fraqueza do meu sexo, acabe tanta hesitação com um ato de verdadeiro desespero.

ALCOFORADO, Mariana. Cartas de amor. In: MOISÉS, Massaud. *A literatura portuguesa através dos textos*. São Paulo: Cultrix, 2002. p. 201.

- a) Esse é o trecho de uma carta escrita no século XVII e atribuída a uma mulher. De acordo com pesquisas históricas, ela manteve correspondência com um oficial francês, com quem, possivelmente, teve um relacionamento amoroso e depois foi abandonada. Qual parece ser o objetivo central do texto?

A autora deste fragmento, Sórora Mariana Alcoforado, era uma religiosa portuguesa, podemos destacar a omissão deste fato na breve explicação da autoria do texto. Sórora Mariana teria falecido em 28 de julho de 1723, e suas missivas foram copiladas e intituladas “*Cartas de Amor*” (MOISES, 2004, p. 200), sendo, posteriormente, bastante reconhecidas no cânon da literatura universal.

Observamos o tom confessional do texto, bem como a menção da autora a uma suposta traição cometida por ela, graças à insatisfação com a distância física e com a indiferença de seu amado, o militar francês Noel Bouton de Chamilly. A religiosa “traí” seu amante num ato de rebeldia, assim como Lilith “traí”⁶ Adão e subverte as vontades de Deus. A insubordinação às normas divinas também aproximam Sórora Mariana e Lilith. Ao rebelar-se contra o criador, Lilith busca aplacar suas necessidades sexuais com outros homens, concebendo demônios; e Mariana Alcoforado rebelar-se de modo análogo contra a instituição cristã ao quebrar os votos do celibato através de uma relação afetiva com um homem.

Massaud Moisés (2004) explica que a religiosa refletia de modo significativo em suas missivas a estética da produção literária barroca que mesclava elementos divinos com profanos (MOISÉS, 2004, p. 202). As confissões presentes nas *Cartas de Amor* dizem respeito aos “impulsos a um

⁶ O termo foi utilizado entre aspas pelo fato de não se tratar exatamente de uma traição, mas sim de uma revolta ao julgo patriarcal, sendo interpretada como traição pelo patriarcado, que desconsiderava a autonomia feminina.

tempo carnavais e espirituais, sensuais e místicos” (MOISÉS, 2004), assim como o mito de Lilith, Eva e Adão.

Todavia, o que consideramos problemático é a forma como esse fragmento vem a integrar o material didático de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental. Nenhuma contextualização é feita para que se explicitem as intenções da autora na redação da confissão e tampouco os elementos históricos e literários que a compõem são problematizados, relegando o texto assim à possibilidade de conduzir alunas e alunos às perspectivas estigmatizantes acerca das mulheres.

Destarte, para além do currículo formal, do qual faz parte o material didático, temos a força das práticas curriculares cotidianas. Veiculadas nas relações sociais dispostas no espaço e tempo da escola, estas marcam, por vezes de forma mais intensa e reiterada, as trajetórias escolares de meninas.

Valorizam-se estudantes com vestimenta e adereços hiperfemininos, mas sem vulgaridade, cadernos limpos e enfeitados, boa caligrafia, obediência exemplar, que não façam bagunça, não falem demais nem profiram palavrão, não façam brincadeiras de cunho sexual, que sentem de pernas fechadas, que sejam “ajudantes” da professora na hora de manter a ordem da sala, “passar” algo na lousa ou apagar a atividade ao término da aula, entre tantas outras expectativas (MORENO, 1999)

Todavia, justamente por esse conjunto de atributos se tratar de um “ideal”, especialmente excludente, diversas garotas rompem, não se adequam, nem buscam alcançá-lo e com isso colocam em jogo o status de naturalidade⁷ implícito nessa subjetividade subserviente pressuposta à elas em decorrência de seu gênero (AUAD, 2006). Alunas masculinas, falantes, participativas, lésbicas, questionadoras, sem recato, negras, de religiões não-cristãs, estão o tempo todo tencionando o espaço e o currículo escolar.

A resposta, muitas vezes, dada à existência de resistências dos padrões comportamentais que disputam novas representações para as femini-

⁷ Ainda que a escola, bem como diversas outras instituições se empenhem em educar e ensinar sujeitos heterodesignados no nascimento como “mulheres” nos moldes de feminilidades hegemônicas, paradoxalmente, são compreendidos discursos que buscam reforçar que tais características “femininas” presentes nas expressões de gênero desses sujeitos – educados para serem meninas desde a mais tenra idade – são naturais, advindas da “natureza” humana da mulher. Dito de outro modo, todo esse ensino é grande, dispendioso e ininterrupto na mesma proporção em que é invisível e encoberto pelas narrativas essencialistas.

lidades no ambiente escolar é a vigilância excessiva, o controle e regulação maior sobre os corpos das meninas. Essa medida, além de tentar conter as “rebeldias” confirma por meio da maior tutela a ideia de que mulheres são “perigosas”, “ameaçadoras”, carecem de controle contínuo. Dessa maneira, existe em muitos casos, maior punição ou entrelaçamento das questões de gênero e sexualidade à indisciplina cometida por garotas, como percebido por Moreira e Santos (2002, 2004) e Santos (2007).

Ainda que com objetivos diferentes, a pesquisa “Homofobia na escola: análise do Livro de Ocorrência Escolar” de 2014, também encontrou dados documentais, na coleta feita junto às instituições de ensino do município de Presidente Prudente - SP⁸, que se referem à punição diferenciada ou avaliação desigual feita perante a indisciplina cometida por meninos e meninas no ambiente educacional. Nas ocorrências⁹ a seguir, visualizamos contextos em que meninas são notificadas nos registros escolares fazendo algo considerado indisciplinar na companhia de outros estudantes que nem sempre compartilham o mesmo relato ou punição com as mesmas:

Escola I

18/03. 6ªB A aluna **conversa muito** durante à aula, **principalmente com os meninos** da sala. Fala muito alto e fica **tirando a atenção dos garotos** da sala. Ela anda tornando a aula “insuportável” com suas brincadeiras na hora errada. É necessário tomar uma providência com urgência porque ela também não completa as atividades propostas na sala de aula devido a conversa!
Assinatura da professora.

⁸ A investigação foi realizada por Keith Daiani da Silva Braga, em nível mestrado, sob a orientação da Profa. Dra. Arilda Ines Miranda Ribeiro, contou com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e se pautou nos Livros de Ocorrência Escolar, cadernos onde se registram violências e indisciplinas estudantis, de doze escolas públicas estaduais do Ensino Fundamental II e Médio da cidade Presidente Prudente- SP.

⁹ As ocorrências apresentadas neste presente do texto são transcrições literais dos livros de ocorrência escolar a que tivemos acesso durante nossa pesquisa. Assim sendo, não realizamos correções em relação às normas de escrita da Língua Portuguesa. No que diz respeito à formatação, optamos pelo uso de outro formato de fonte (Arial) para diferenciar as narrativas escolares do corpo do trabalho. Os nomes dos sujeitos que aparecem são todos fictícios e são utilizados quando as narrativas os evidenciam. Deste modo, a forma como o registro aparece pode ter variações como: a data no início ou no final, com assinatura ou sem, escrito na primeira pessoa ou no impessoal. Os grifos ou sublinhados são destaques nossos que fazemos uso para evidenciar determinados aspectos. A classificação inicial “Escola A” “Escola B” é empregada para marcar que se trata de narrativas de instituições de ensino diferentes.

Escola B
01/03. Ana Paula Soares (X) Fala muito
Aluna brinca muito, grita, não para de falar, atrapalha a aula, amigos e **paquera com os meninos**.
Assinatura do professor.

Escola B
01/03. Talita Maciel (X) Desrespeito ao professor.
Ela não faz as atividades e também **fica com os meninos, muita brincadeira, papo e graça**.
Assinatura do professor.

Nas três situações relatadas, a supressão dos nomes dos alunos que também estavam participando das brincadeiras, papos e paqueras, termina por imputar somente às meninas a responsabilidade da indisciplina. Vemos aí a atualidade da figura de Eva na concepção de mulheres que conduzem ao erro, a desordem, que persuadem os homens, neste caso, bastante semelhantes a Adão, inertes, passivos, indiferentes, sem reação, enganados, levados à desobediência. Notamos isso principalmente na primeira narrativa em que a educadora não registra que o tom de voz da aluna atrapalha a todos e todas presentes na sala de aula, mas em específico distrai os garotos.

Parecem à primeira vista detalhes simples, comuns anotações que não implicam consequências posteriores. Entretanto, os Livros de Ocorrência Escolar são documentos oficiais para as instituições que estudamos, se constrói por meio deles um conjunto de informações sobre determinados alunos e alunas, que podem ser consultados, por exemplo, no ano seguinte por um docente novo, caso queira se adiantar no modo como construir o “mapa da sala”¹⁰, ou “conhecer” de antemão estudantes considerados “problemas” entre outras coisas, que influenciam subjetivamente nas relações que esses sujeitos anotados tem ou virão a ter com outros membros da escola (MEYER, 2003; RATTO, 2004).

Além disso, a prática diária de registrar os acontecimentos, numa perspectiva foucaultiana, não se dá descolada de mecanismos de vigilância, controle, punições-gratificações, micropenalidades e exame (FOUCAULT,

¹⁰ O mapa da sala é um planejamento cartográfico em que docentes escolhem estrategicamente onde cada aluno e aluna devam sentar, com intento de diminuir as incidências de comportamentos indisciplinados ou ampliar, melhorar o aproveitamento dos conteúdos desenvolvidos em sala.

[1975] 2011). Essas narrativas que apresentamos acima, bem como suas construções, possuem efeitos de “verdade”, que são disseminados por todo o corpo da escola, e inclusive para além dela, pois, podem ser acessadas por outras instituições como: Conselho Tutelar, Polícia Militar e até mesmo, em alguns casos, por empresas privadas, que buscam, por exemplo, obter informações sobre a vida escolar de candidatos a vagas de trabalho (BRAGA, 2014).

Outro ponto que também chamou nossa atenção a respeito do tratamento diferenciado, entrelaçado com as representações históricas e simbólicas das mulheres, foi a fiscalização e legislação intensa nos corpos das alunas, por meio de suas vestimentas. Variadas ocorrências consultadas diziam respeito a situações em que as estudantes eram impedidas de entrar na escola por estarem se vestindo de forma considerada inapropriada pela gestão escolar: blusas justas ou cavadas, shorts curto, calças coladas entre outras.

É importante ressaltar que não estamos avaliando se tal atitude por parte das instituições é correta ou não, principalmente porque sabemos que o uso de uniforme escolar é uma regra obrigatória seguida por todas as escolas públicas brasileiras. Interessa-nos, em específico, compreender a discrepância entre meninos e meninas que descumprem essa obrigatoriedade, o porquê de quase todos os registros sobre isso serem protagonizados por garotas.

O uniforme exigido pelas instituições estudadas se refere a uma camiseta com o timbre da escola, em casos com prévia justificativa (estava suja, lavou e não deu tempo de secar, rasgou ou ainda não adquiriu no caso de recém-matriculados) é permitida a entrada sem o mesmo. Todavia para as alunas essa regra não é seguida de forma tão objetiva, pois dependendo do tecido, cumprimento, forma do short/calça/saia usada, portar camiseta timbrada não é suficiente para o ingresso. No caso de discordância por parte dos profissionais da escola, na “inspeção” feita na entrada, é dada a permissão pra assistir aula, mas não se escapa do agravante que é estar portada de forma “duvidosa”, “inadequada”.

Escola B

05/10. No dia de hoje a aluna Regiane Nogueira do 1º D estava **com o celular na classe** lendo mensagem. A aluna não quis entregar para a Diretora. Disse que preferia ir embora mas que o celular ela não entregaria. Foi conversado e aluna se sente na razão, **inclusive o uso de um short curto** para ficar em sala de aula. Assinatura da aluna.

Escola B

05/10. A aluna Luciana Tavares 5ª A estava na sala de aula **bagunçando, inclusive** sem o uniforme **com um shorts curto e uma blusa cavada**, a professora chamou sua atenção e então ela mandou “se foder” e xingou. Quando fui até a sala para retirá-la, mostrou o “dedo” para a professora bem na frente do seu rosto. A aluna ficará suspensa das atividades nos dias 06/10 e 07/10 e só poderá retornar à escola acompanhada do responsável. Porque também respondeu à diretora D. Célia de Paula. Assinatura da aluna.

Podemos perceber que nos dois casos, as alunas obtiveram permissão para assistir a aula, porém quando descumprem as regras disciplinares referentes ao comportamento ou uso do celular, é acrescentado o fato de o fazerem “inclusive [...] com um short curto”. Não existe a priori uma conexão clara entre as duas coisas: “bagunçar e usar short curto” ou “ler mensagem no celular e fazer uso de uma blusa cavada”. Todavia, fica implícito, que a relação estabelecida é de tentar reforçar a gravidade do ocorrido e diminuir a tolerância para com a transgressão da disciplina, tendo em vista, que além de tudo estão vestidas de maneira inadequada.

Para pensarmos essa questão podemos recuperar as contribuições da feminista Adriane Rich (2010), que nos alerta acerca da percepção construída no imaginário social em que os meninos são tomados como seres possuidores de uma “pulsão sexual” natural, incontrolável, que justificaria muitas vezes suas atitudes de violência e abusos contra as mulheres, que ao mesmo tempo são ensinadas a receber tais violações como algo da “natureza” masculina, que deveriam evitar. Temos então, o corpo feminino, como no mito de Lilith, entendido como sedutor, capaz de despertar o desejo irrefreável dos homens, sendo assim, “necessário” um controle maior sobre ele.

Escola I Lara

No dia 11/03 a aluna junto com a colega Luiza procurou a direção para reclamar que o colega Samuel tomou a liberdade de bater no bumbum delas e ficar mexendo na blusa delas para ver o sutiã das mesmas. A aluna foi chamada para conversar, pois no dia da reclamação estava com uma blusa curta e por este motivo foi explicado a ela que nada justifica atitude do colega, mas seria importante que ela se preservasse se preocupando com o tamanho de sua vestimenta, se a mesma deixava aparecer alguma parte da sua roupa íntima. Além disso que não ficasse com brincadeiras de tapas com os colegas dentro e fora da sala de aula. Foi aplicado advertência verbal no aluno. Assinado pela Professora Mediadora.

O caso acima é bastante preocupante. Mesmo a docente pontuando que nada justifica a atitude do aluno de tocar o corpo das meninas sem consentimento, a escolha de falar a respeito de suas vestimentas e o conselho dado às meninas sobre “se preservar” na mesma ocasião em que essas estudantes buscam apoio da escola para relatar uma situação abusiva, alimentam e retroalimentam, ainda que não intencionalmente, as perspectivas de culpabilização das próprias mulheres nos variados casos de assédios e violências sexuais (NARVAZ; KOLLER, 2007).

Para finalizar, vemos nessa narrativa o encontro entre as perspectivas do feminino que ora os demonizam: as mulheres não podem perder a vigilância de seus corpos, devem “checar” se nenhuma parte está aparecendo, pois é por meio deles que os homens são “atentados” “provocados” a pecar; e que ora as procuram “santificar”, tornar decentes e recatadas como Maria, evidente no conselho: “seria importante que ela se preservasse”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do texto, por meio do diálogo entre autoras e autores feministas buscamos demonstrar, como a mitologia e a religião constituem – juntamente com outros fatores, aqui não trabalhados, tais como os discursos filosóficos clássicos e as argumentações da medicina moderna – os sustentáculos de visões percebidas em diversos contextos sociais, em nosso caso o escolar, que, com frequência, inferiorizam tudo que se relaciona ao feminino.

Compreendemos que tais perspectivas, a partir do advento do patriarcado, têm engendrado, historicamente no Ocidente, muitas das oposi-

ções acerca do que é ser mulher (anjo-demônio/mãe-puta), em outras palavras: “[...] da origem dos males do mundo, tanto pela mitologia clássica quanto na perspectiva judaico-cristã, encontramos esta figura demoníaca ou santificada da mulher.” (VANNUCHI, 2010, p. 65).

Tal ambiguidade, a nosso ver, perpassa também, ainda que de forma velada as relações e práticas educativas presentes nas instituições de ensino: meninas tem seu corpo vigiado, sua vestimenta inspecionada, avaliações de indisciplina atravessada pelas questões de gênero entre outros aspectos supracitados. Dessa forma, acreditamos na necessidade de ampliação de lutas sociais, políticas e estudos na defesa de uma educação que promova a desconstrução de tais referentes, pois ainda que muitas das mobilizações feministas travadas desde a metade do século passado até os dias atuais tenham trazidos enormes avanços, as desigualdades de gênero, androcentrismo, misoginia e o machismo ainda persistem e adquirem novas estilísticas – cada vez mais invisíveis – para perpetuarem-se em nossas escolas.

REFERÊNCIAS

- AUAD, D. *Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola*. São Paulo: Contexto, 2006.
- BEAUVOIR, S. *O Segundo sexo: fatos e mitos*. Tradução de Sérgio Milliet. 4. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1980.
- BLOG DO SAKAMOTO. Organizadora do “Eu não mereço se estuprada” recebe ameaças de estupro. Disponível em: <<http://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2014/03/29/organizadora-do-eu-nao-mereco-ser-estuprada-recebe-ameacas-de-estupro/>>. Acesso em: 29 mar. 2014.
- BRAGA, K. D. S. *Homofobia na escola: análise do Livro de Ocorrência Escolar*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2014.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 39. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, [1975] 2011.
- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). *Tolerância social à violência contra as mulheres*. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/SIPS/140327_sips_violencia_mulheres.pdf> Acesso em: 22 abr. 2015.

- LARAIA, R. B. Jardim do Éden revisitado. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 40, n. 1, p-149-164, 1997.
- LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 7-34.
- MEYER, D. E. E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 9-27.
- MOISÉS, M. *A criação literária: poesia*. 29. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.
- MOREIRA, M. F. S.; SANTOS, L. P. Indisciplina na escola: uma questão de gênero? *Educação em Revista*, n. 3, p. 141-160, 2002.
- MOREIRA, M. F. S. ; SANTOS, L. P. Indisciplina, gênero e sexualidade: práticas de punição e produção de identidades. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives*, v. 12, n. 69, p. 1-22, 2004.
- MORENO, M. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna; Campinas: Ed. da Universidade Estadual de Campinas, 1999. (Educação em Pauta; escola e democracia).
- MOURA, N. C. *Relações de gênero em livros didáticos de Língua Portuguesa: permanências e mudanças*. 2007. Tese (Doutorado em Psicologia Social)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- MURARO, R. M. *Os seis meses em que fui homem*. 3. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1991.
- NARVAZ, M.; KOLLER, S. O feminino, o incesto e a sedução: problematizando os discursos de culpabilização das mulheres e das meninas diante da violação sexual. *Revista Ártemis*, João Pessoa, v. 6, p. 77-84, 2007.
- OLIVEIRA, R. Em nome da Mãe: o arquétipo da Deusa e sua manifestação nos dias atuais. *Revista Ártemis*, João Pessoa, v. 3, p. 1-16, 2005. Mimeografado.
- RATTO, A. L. S. *Livros de ocorrência: disciplina, normalização e subjetivação*. 2004. 322 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
- RICH, A. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. *Bagoas*, v. 4, n. 5, p. 17-44, 2010.
- ROSEMBERG, F. et al. Debate – livros didáticos: análises e propostas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 63, p. 103-105, 1987.

SANTOS, L. P. *Garotas indisciplinadas numa escola de ensino médio: um estudo sob o enfoque do gênero*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade de São Paulo, 2007.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. *Caderno do aluno: língua portuguesa: linguagens ensino fundamental: 7ª série/8º ano, volume 1*. São Paulo, 2014.

SICUTERI, R. *Lilith: a lua negra*. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

SWAIN, T. N. *De deusa à bruxa: uma história de silêncio*. 2008. Disponível em: <<http://www.tanianavarrowswain.com.br/brasil/deusa.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

UOL NOTÍCIAS. *Campanha não mereço ser estuprada*. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/album/2014/03/29/campanha-nao-mereco-ser-estuprada.htm>>. Acesso em: 29 mar. 2014.

VANNUCHI, M. L. A construção das identidades de gênero. *Caderno Espaço Feminino*, Uberlândia, v. 23, n. 1/2, p. 61-77, 2010.

VASCONCELOS, V. N. P. Visões sobre as mulheres na sociedade ocidental. *Revista Ártemis*, João Pessoa, v. 3, p. 1-10, 2005.