

O EDUCADOR DIANTE DAS DIFERENÇAS

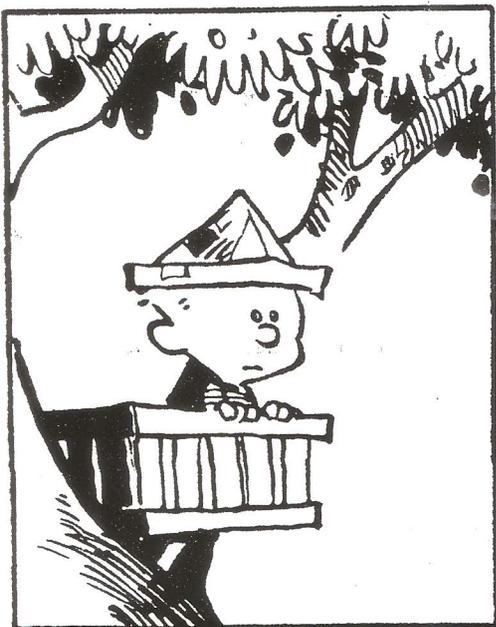
Os educadores preocupam-se com as diferenças de classe social, etnia, aparência física, mas muitas vezes não relevam uma das diferenças mais marcantes para o ser humano: o ser homem ou ser mulher

Bill Waterson. Reprodução



24
07
13

ABIR AN PRIMEIRO LUGAR, QUE
NÃO SABO FEZ VOCE PENSAR
QUE EU QUERIA SUBIR
NESTA ARVORE IDIOTA?



Quadrinhos da série Calvin e Haroldo: problemas de gênero tratados de maneira divertida

Um (só?) olhar psicológico? Talvez muitos. A psicologia, enquanto área do conhecimento, comporta concepções muito distintas entre si, todas agrupadas sob o mesmo teto. Por isso, somos muitas vezes tentados a buscar uma referência onde existem muitas. O conhecimento psicológico espalha-se em muitas escolas ou teorias e sistemas que diferem bastante quanto ao objeto e método de estudo. O campo psicológico caracteriza-se, portanto, pela dispersão conceitual e metodológica. São conhecidas algumas “escolas” psicológicas como o behaviorismo, o funcionalismo ou a Gestalt. Isso significa que várias áreas da atividade humana, tão diferentes entre si quanto ao comportamento, à inteligência, à afetividade, são objeto de estudo e intervenção de diferentes psicologias. Uma grande e especial contribuição ao pensamento e às práticas psicológicas atuais vem da psicanálise.

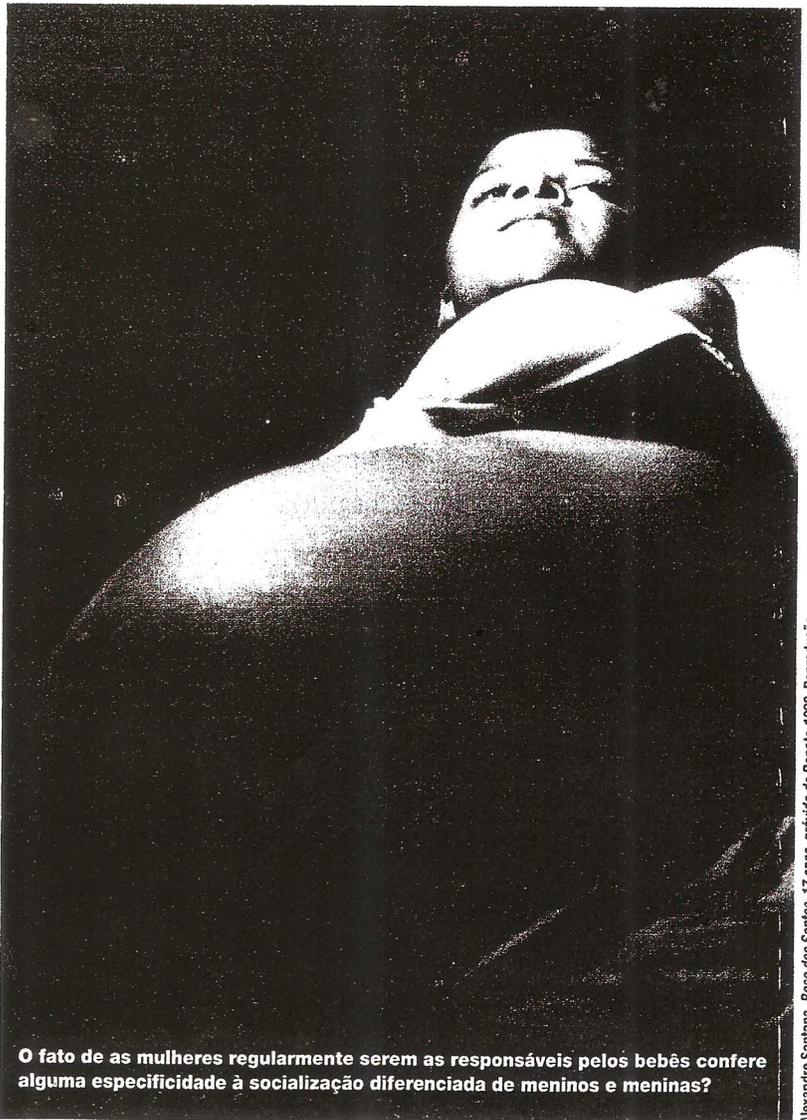
Um olhar psicológico sobre o gênero e a sexualidade pode significar, então, falar de uma área de conhecimento que abriga em si conhecimentos de outras áreas, como a filosofia, a sociologia, a história, a psicanálise e outras, o que por vezes torna difícil a distinção mais precisa de determinadas produções teórico-conceituais. Como ponto de partida, pensemos em possíveis articulações entre sexualidade e gênero e também em suas decorrências práticas no campo da educação hoje.

Se fizermos um levantamento de palavras que se relacionam com sexualidade, podemos chegar a uma lista tão extensa e diversa que poderia incluir, por exemplo, palavras como “prazer”, “corpo”, “descoberta”, “afeto”, “desejo”, “necessidade”, “sexo”, “libido”, “sentimentos”, “fantasia”, “proibições”, “procriação”, “abuso”, “relacionamento”, “poder”. A partir das formulações de Freud podemos afirmar que tanto o conceito de sexualidade como suas expressões diferenciam-se bastante do que costumamos chamar de atividade sexual e não se reduz a uma única atividade ou comportamento. Sexualidade é um conceito que, ampliado pela psicanálise, significa energia que pulsa e movimenta, relacionada a viver, pensar, descobrir, sentir, conhecer; constitui-se em campo de força dos desejos. Estamos falando, portanto, de uma energia que impulsiona todas as produções humanas desde o nascimento e que busca o prazer em suas infinitas possibilidades, prazer esse

que pode ser obtido por meio das diversas ações, criações e comportamentos de cada sujeito e não apenas o prazer sensual que pode ser obtido diretamente no corpo.

A sexualidade pode se expressar de muitas formas e ter fins distintos, assim, diferencia-se das necessidades básicas que os seres humanos compartilham com as outras espécies animais, como fome, sede ou necessidade de descanso. Uma característica dessa energia é sua plasticidade,

ou seja, a cada momento distinto poderá ser algo diferente que proporciona prazer a um sujeito. Isso significa que a sexualidade é constitutiva do humano e possibilita que cada um seja singular e único. Enquanto energia que impulsiona para a vida terá, necessariamente, suas expressões moldadas pela cultura, dado que é impossível imaginar a constituição de um sujeito de forma alheia à cultura que torna possível sua inscrição no mundo. Desde o nas-



O fato de as mulheres regularmente serem as responsáveis pelos bebês confere alguma especificidade à socialização diferenciada de meninos e meninas?

Alexandre Santana, Rose dos Santos, 17 anos, grávida de Renato, 1999. Reprodução

após
Sexualidade?

cimento, por meio dos cuidados que recebe de "alguém" que por ele se responsabiliza, cada sujeito vai conhecer e se apropriar dos valores constitutivos de sua cultura de um modo peculiar e único. E o fato de ser uma criança do sexo feminino ou masculino implica inserções sociais muito distintas, dado que esse aspecto é central em nossa cultura. É exatamente essa questão que o conceito de gênero, vindo da sociologia, explica muito bem.

A ÉTICA DO CUIDADO E A ÉTICA DA JUSTIÇA

Na nossa cultura a pessoa que regularmente se ocupa de receber e cuidar de um bebê é do sexo feminino, quase sempre a mãe ou, na sua ausência, uma outra mulher. Será que isso confere alguma especificidade à socialização diferenciada de meninos e meninas? E em questões como a constituição subjetiva de cada sujeito, será que esse aspecto é relevante? Será que isso se reflete na idade adulta? Para reunirmos mais elementos para responder a essas questões damos destaque às idéias de Carol Gilligan, psicóloga norte-americana que desde meados de 1970 se dedicou a pesquisar o desenvolvimento moral em crianças, jovens e adultos a partir do questionamento da reiterada exclusão das mulheres em teorias e estudos críticos sobre esse tema. Muitos desses estudos, elegendo o desenvolvimento masculino como padrão para o

desenvolvimento infantil, consideraram o desenvolvimento das mulheres como desviante, quase sempre em desvantagem ou inferior ao esperado.

Gilligan, entre outros autores, aponta nos estudos de Kohlberg, conhecido estudioso que propõe a existência de seis estágios para a descrição do desenvolvimento moral desde a infância até a idade adulta, o fato curioso de esse autor não incluir meninas na amostragem original de sua pesquisa — que foi baseada empiricamente

mente os traços que tradicionalmente têm definido o cuidado e a sensibilidade das mulheres às necessidades dos outros que as assinalam como deficientes no desenvolvimento moral.

Com base na revisão crítica de estudos realizados por vários autores que pesquisaram o desenvolvimento moral desde a infância, e também em estudos que levam em conta os critérios utilizados pelas mulheres em seus julgamentos morais (em especial nas situações de decisão frente a conflitos),

Sexualidade é um conceito que, ampliado pela psicanálise, significa energia que pulsa e movimenta

no estudo e acompanhamento, por um período de vinte anos, de 84 meninos. Curiosamente também, as mulheres raramente atingem os estágios superiores do julgamento moral, cuja proposição tem o caráter de universalidade. Nessa pesquisa o julgamento moral das mulheres parece exemplificar o terceiro estágio, em que a moralidade é igualada a ajudar e agradar um outro; e essa concepção de bondade é considerada como funcional na vida das mulheres uma vez que suas vidas acontecem dentro do lar. O quarto estágio é caracterizado pela subordinação dos relacionamentos às regras e nos estágios cinco e seis as regras estão subordinadas a princípios universais de justiça. A autora aponta o paradoxo: são exata-

Gilligan vai desenhando uma concepção moral para as mulheres diferente das descritas por Freud, Piaget e Kohlberg, afirmando então que "o problema moral surge de responsabilidades conflitantes e não de direitos em disputa, e exige para sua solução um modo de pensar que é contextual e narrativo em vez de formal e abstrato. Essa concepção de moralidade como envolvida com a atividade de cuidado centra o desenvolvimento moral em torno da compreensão da responsabilidade e dos relacionamentos, assim como a concepção de moralidade como equidade vincula o desenvolvimento moral à compreensão de direitos e regras". Trata-se de importante diferença, uma vez que a questão do cuidado é muito importante na

educação, em especial na educação infantil. É também uma diferença que, mais adiante, Gilligan aponta como a proposição de uma ética do cuidado, que poderia ser equacionada na educação de meninos e meninas.

Gilligan parte do trabalho de Nancy Chodorow, psicanalista que se contrapõe ao que ela e muitos outros identificam como preconceito masculino presente na teoria psicanalítica, e esta é uma questão polêmica. Há uma afirmação de Freud, de "Algumas Consequências Psíquicas da Diferença Sexual Anatómica" (1925), muito citada exatamente

como essa de Freud, discutíveis sem dúvida, foram o disparador para que muitos psicanalistas contemporâneos se dedicassem a entabular revisões e produzir novos conhecimentos no campo psicanalítico em torno da questão do suposto "mistério" feminino. Devemos considerar também que trechos de um texto, quando retirados do contexto maior onde estavam inseridos e do momento em que foram produzidos ou revistos, tendem a alterar significativamente o sentido que o autor buscava originalmente atribuir àquele ex-certo no interior da complexa trama de conceitos que desenvolve.

meninas, por meio do mecanismo de identificação com a mãe ou sua substituta. Já para os meninos o processo é diverso, pois estes separam suas mães de si mesmos para então se definirem como masculinos e diferentes da mulher que deles cuida. Tem-se então que a masculinidade é definida em termos da separação enquanto a feminilidade é definida pelo apego.

É nesse importante aspecto que se assentam várias das observações feitas por Gilligan em seus estudos que analisam as diferentes respostas de meninos e meninas, assim como de mulheres e homens diante de dilemas morais ou quando solicitados a se auto definir. Para Gilligan, as mulheres não apenas se definem num contexto de relacionamento humano, mas também se julgam em termos de sua capacidade de cuidar. A suposta "fraqueza moral" das mulheres, manifestada pela aparente difusão e confusão de julgamento, é inseparável de sua força moral, um intenso interesse em relacionamentos e responsabilidades. Isso faz com que os julgamentos morais das mulheres levem em consideração todo o contexto em que o conflito se situa, em que a concepção de responsabilidade centra-se nas limitações de determinada decisão e define os conflitos restantes uma vez que considera uma teia de relação entre todos. Muitas vezes a relutância da mulher em julgar decorre de seu temor em prejudicar o outro e também do reconhecimento da limitação de seu próprio julgamento. De forma diferente,

O desenvolvimento masculino é tido, muitas vezes, como padrão para o desenvolvimento infantil

para ser criticada, de que as mulheres mostram menos senso de justiça que os homens, que elas são menos prontas a sujeitar-se às grandes exigências da vida, que elas são mais freqüentemente influenciadas em seus julgamentos por sentimentos de afeição ou hostilidade. A polêmica se centra na questão de que uma afirmação como esta se constitui em expressão de preconceito ou, por outro lado, são limitações do autor da teoria psicanalítica em face de seu contexto histórico, de sua cultura, valores e crenças – notadamente patriarcais – permeando e influenciando toda a produção intelectual que surgiu naquele momento. O fato é que constata-

Ao revisitar as proposições freudianas do desenvolvimento psicossocial, em especial as diferentes formulações para o menino e para a menina em relação ao Édipo, Chodorow usa o conceito de identidade de gênero, que para ela se estabelece irreversivelmente e para ambos os sexos na época em que uma criança tem em torno de 3 anos. Ela desenvolve a idéia de que a dinâmica interpessoal da formação da identidade de gênero é diferente para meninos e meninas, dado que para as crianças o principal cuidador na primeira infância é tipicamente feminino. Isso gera a diferença de maior apego fundido com o processo de formação da identidade para as

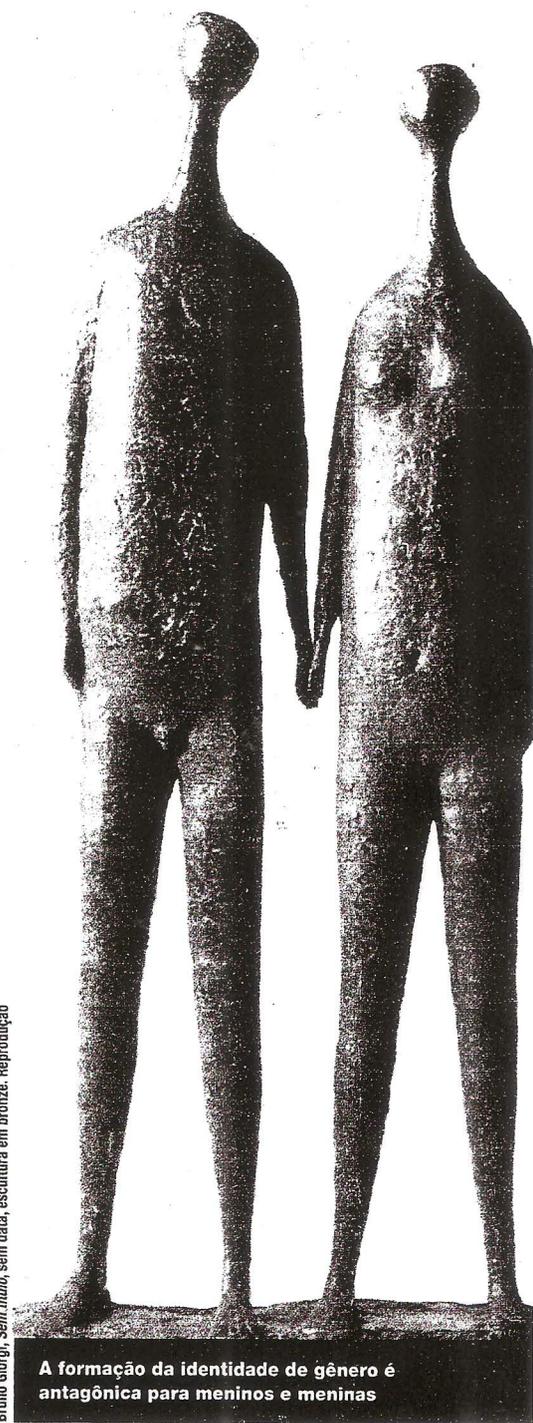
os homens, baseados na concepção de direitos, tendem a chegar a uma decisão objetivamente justa para o dilema moral e a raciocinar em termos de um ordenamento hierárquico dos relacionamentos. Isso se articula também com o uso diferenciado da linguagem por homens e mulheres e tem a ver com a interpretação do discurso feminino, a que genericamente se atribui falta de objetividade, circularidade e repetição.

Num estudo que Gilligan realiza com jovens universitários, utilizando-se do TAT (Teste de Apercepção Temática), em que algumas pranchas com figuras humanas são apresentadas ao sujeito e se solicita que conte uma história sobre o que vê, ela constata uma interessante diferença. A partir da análise das histórias contadas a respeito das mesmas pranchas, observa-se que homens e mulheres percebem o perigo em diferentes situações sociais. Os homens tendem a ver perigo em relações de intimidade, ao passo que as mulheres percebem o perigo em situações de realização impessoal e constroem o perigo como resultante do sucesso competitivo (que pode implicar a exclusão de alguém). O perigo que os homens relatam em suas histórias de intimidade é um perigo de armadilha ou traição, sendo flagrados num relacionamento sufocante ou humilhados por rejeição e engano. Contrastando com isso, o perigo que as mulheres retratam em seus relatos de realização profissional é o perigo do isolamento, medo de que se destacando ou

sendo postas à parte pelo sucesso serão deixadas sozinhas. “Assim, parece que homens e mulheres podem perceber apego e separação de modos distintos, e que cada sexo percebe o perigo onde o oposto não vê – os homens, na conexão, as mulheres, na separação”, afirma Gilligan. Quando as redes vislumbradas pelas mulheres são dissolvidas pelo ordenamento dos relacionamentos típicos do pensamento masculino, e se essas redes são retratadas como perigosas por impedir a fuga ao invés de oferecer proteção contra a queda, as mulheres podem se questionar se o que vêem existe mesmo e se o que sabem de sua própria experiência é verdadeiro. Isto talvez se relacione com produções discursivas que demonstrem titubeações, indagações, reticências e diálogos que incluem os outros e também sua própria voz, algo muito presente nas falas de mulheres.

Se as mulheres constroem um problema moral como um problema de cuidado e responsabilidade nos relacionamentos ao invés de problemas de direitos e normas, os homens adotam a concepção de moralidade como justiça e, assim, ligam o desenvolvimento à lógica da igualdade e reciprocidade. Dessa forma, a lógica que fundamenta a ética do cuidado é uma lógica psicológica dos relacionamentos, que contrasta com a lógica formal da equanimidade, que fortalece o enfoque da justiça. Para os homens o reconhecimento da necessidade de responsabilidade mais ativa em cuidar pode

Bruno Giorgi, Sem título, sem data, escultura em bronze. Reprodução



A formação da identidade de gênero é antagonica para meninos e meninas

corrigir a indiferença potencial da moralidade de não-interferência e desvia a atenção da lógica para as conseqüências da escolha. Para as mulheres, a integração dos direitos e responsabilidades acontece mediante um entendimento da lógica psicológica dos relacionamentos.

A proposição de Gilligan de que a ética do cuidado seja tão considerada quanto a ética dos direitos remete para uma comple-

mentaridade e não à oposição, na medida em que as experiências de desigualdade e interconexão inerentes a vários tipos de relacionamento humano (como pais e filhos ou alunos e professores) ensejam tanto a ética da justiça como a ética do cuidado.

A SEXUALIDADE E AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Falar das implicações da abordagem de sexualidade e gênero na educação hoje implica, primeiro, constatar que especialmente em relação a esses temas, nos últimos cinquenta anos, aconteceram mudanças qualitativas muito importantes nas práticas educativas, tanto familiares e domésticas quanto escolares e públicas. Desde 1960, a partir da chamada "revolução sexual" e do movimento feminista, houve uma imensa veiculação de idéias, imagens, con-

ceitos e preceitos dirigidos em boa parte a educadores, com proposições de maior liberdade e menos constrangimento às crianças e adolescentes em relação a manifestações ligadas à sexualidade. Foram décadas em que se deu a passagem da abordagem da sexualidade exclusivamente nos âmbitos doméstico e familiar para, cada vez mais, ser tratada pelos meios de comunicação de massa e em instituições educativas escolares. Isso significa uma mudança radical na questão da intimidade que é intrinsecamente ligada à sexualidade. Vimos inclusive como em 1997, pela primeira vez na política pública educacional do país, há a adoção dessas questões nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), na forma de tema transversal. Essa proposição foi intensamente discutida nos anos seguintes à sua publicação, e até hoje há muita polêmica tanto em relação à forma de se abordar a sexualidade no espaço educativo quanto à questão da formação dos professores – em sua maioria, mulheres (dados de 1998 indicam que na América Latina a porcentagem de mulheres que trabalham na educação infantil é de 97%; no ensino fundamental, 77%; e no ensino médio, 46%). O fato de os PCNs não terem caráter de obrigatoriedade favorece a reflexão e o debate dessas questões em conjunto com os demais temas cruciais que a educação vive hoje.

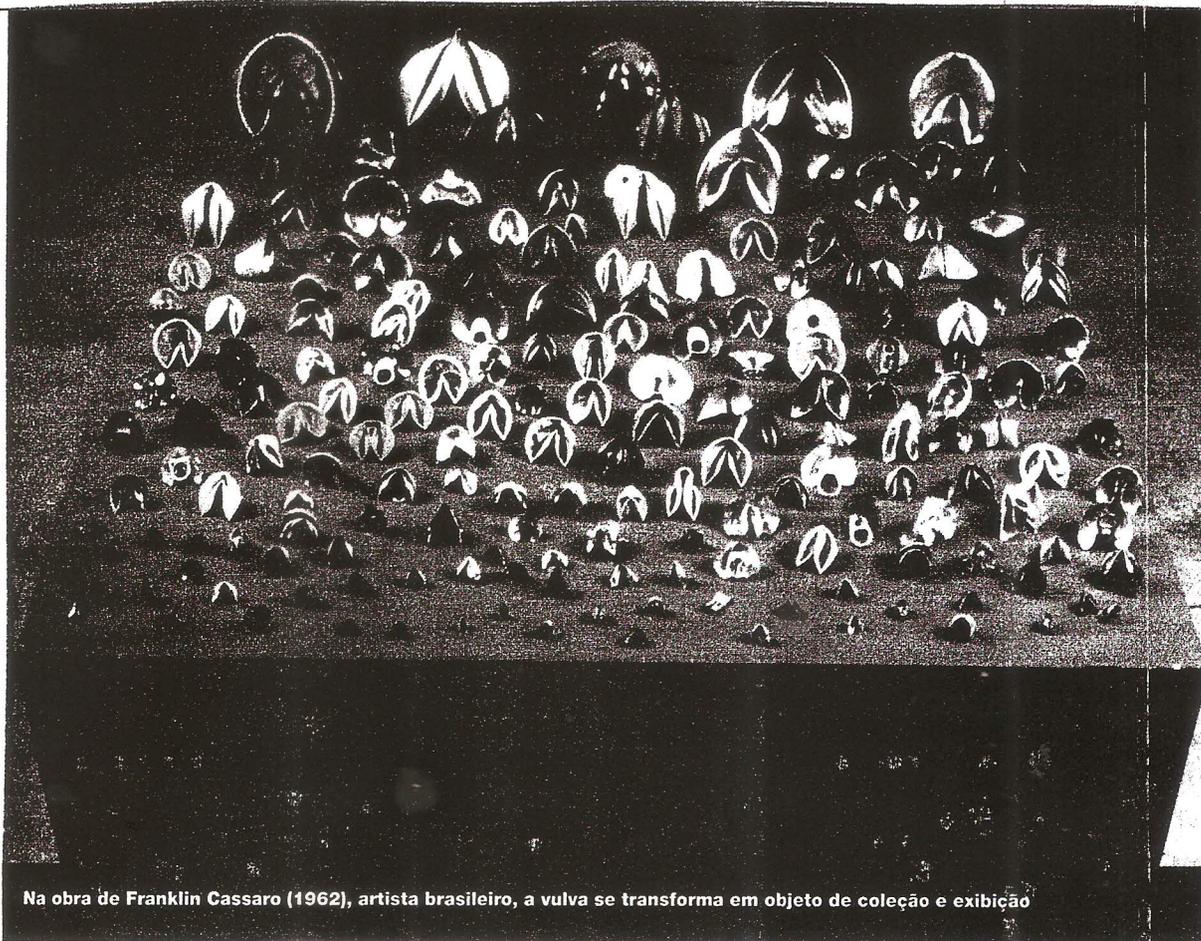
Um dos aspectos mais criticados em relação à proposição do tema Orientação Sexual nos PCNs foi o risco de a instituição escolar



Trabalho de Anna Maria Maiolino (1941): homem mostrado internamente e mulher, externamente. Figura e fundo se confundem

Anna Maria Maiolino, Ecce Homo, 1966. Xilografia. reprodução

96305266 -



Na obra de Franklin Cassaro (1962), artista brasileiro, a vulva se transforma em objeto de coleção e exibição

Franklin Cassaro, Coleção de vulvas metálicas, 1968-1969. Reprodução

assumir caráter controlador e adaptativo de expressões tão importantes para a subjetividade como é a sexualidade. É então importante resgatar alguns aspectos relativos à essa questão, constitutivos dessa proposta. Ao afirmar que há distintas dimensões do comportamento – aprendizagem, descoberta e invenção – nas questões que dizem respeito às expressões de sexualidade, constata-se que deveria caber à instituição educativa apenas o que de fato compete à dimensão da aprendizagem. Isto significa serem pertinentes, por exemplo, discussão e reflexão sobre o funcionamento do corpo humano; reconhecimento de atitudes de discriminação e preconceito em relação a comportamentos que fogem ao padrão; conhecimento e debate sobre os diferentes métodos contraceptivos; a importância do autocuidado no aspecto da saúde individual; estudo e análise

↓

↓

↓

↓

das relações de gênero em diferentes períodos históricos e diferentes regiões do mundo ou país; informações sobre contágio e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e outras questões passíveis de abordagem objetiva num espaço público e coletivo como a escola ou espaço de educação não-formal. Já as outras dimensões concernentes ao exercício da sexualidade (a descoberta e a invenção de aspectos subjetivos ou relativos à privacidade) devem continuar sendo questões de cada um em sua intimidade, não devendo ser abordadas no espaço educativo por se correr o risco de se normatizar ou moralizar comportamentos que devem ser escolhas de cada aluno.

Uma vez que na proposta de trabalho com o tema sexualidade na escola um dos blocos de conteúdo (na verdade uma das dimensões do trabalho) é exata-

mente o tema Relações de Gênero, passemos agora a olhar com mais atenção para alguns aspectos dessa questão no interior das práticas educativas cotidianas na escola.

+

O EDUCADOR DIANTE DAS DIFERENÇAS

Dentre todas as diferenças que estão presentes nos alunos, algumas são mais visíveis e outras menos. Os educadores já estão acostumados a considerar mais as diferenças de classe social, etnia, aparência física, e muitas vezes não relevam uma das diferenças mais marcantes para o ser humano: o ser homem ou ser mulher. Trata-se de uma diferença radical, marcada no corpo ao longo do desenvolvimento físico diferenciado de meninos e meninas. A grande questão é o sen-

tido que cada momento histórico e cada cultura atribui a essas diferenças, e é exatamente neste importante aspecto que o conceito de gênero auxilia a compreensão e pode instrumentar a ação educativa.

A expressão “gênero” está sendo utilizada justamente para marcar que não se trata apenas de uma diferença física, biológica. Como não existe natureza humana fora da cultura, a diferença sexual anatômica não pode mais ser pensada isolada do “caldo de cultura” no qual sempre está imersa, ou seja, falar de *relações de gênero* é falar das características atribuídas a cada um dos sexos pela sociedade e sua cultura. A diferença biológica é apenas o ponto de partida para a construção social do que é ser homem ou ser mulher.

Esta distinção de conceitos (biológico *versus* cultural) é importante de ser enfatizada porque, se não se trata de fenômeno puramente biológico, podemos pensar que ocorrem mudanças na definição do que é ser homem ou mulher ao longo do tempo e em diferentes regiões (culturas locais), e que essas mudanças sempre se relacionam de alguma forma com a educação. Algumas dessas mudanças são necessárias quando as diferenças implicam discriminação (na nossa sociedade, quase sempre da mulher) ou desigualdades que prejudicam o desenvolvimento das potencialidades de cada ser humano.

Podemos então pensar na escola como um local onde as relações de gênero estão presentes, inevitavelmente. Em primeiro lugar, o corpo docente brasileiro,

assim como de muitos outros países do mundo, é um corpo feminino em sua grande maioria, não? Principalmente no ensino fundamental. Será que isso imprime certas características ao trabalho desenvolvido pela escola?

Há pesquisas que apontam que nas séries iniciais do ensino fundamental sempre são os meninos a constituir a grande maioria dos que supostamente têm “problemas de aprendizagem” ou a serem encaminhados para clínicas psicológicas, para diagnósticos e tratamentos, a partir de queixas escolares. Ao analisar este fato, algumas autoras (Alicia Fernandez entre elas) atentas à questão de gênero na escola levantam como hipótese o fato de o modelo de “bom aluno” ajustar-se mais facilmente às meninas na medida em que as professoras associam, mesmo sem o perceber, o bom aluno à criança obediente, organizada e cuidadosa com o material e sem se opor ao que é proposto (características predominantemente atribuídas ao feminino). Desta forma, uma das hipóteses explicativas é a de que haja uma possível discriminação inconsciente das professoras do comportamento considerado “mais agressivo” da maioria dos meninos. É uma questão importante, pois também envolve a patologização de comportamentos diferentes que, muitas escolas, já têm trabalhado na direção da complementaridade. São estudos ainda iniciais, mas o fato analisado merece atenção e reflexão de todos.

Durante a aula de ciências, por exemplo, muitas vezes podemos notar que as meninas não demons-



Que meninas e meninos possam brincar e aprender, sem que os estereótipos de gênero interfiram em seu aprendizado

tram muita facilidade para as atividades de manipulação exigidas em um experimento de laboratório. É mais comum que os meninos tenham a iniciativa de manusear o microscópio ou outros materiais apresentados pelo professor pouco familiares dos alunos. O mesmo pode acontecer durante a aula de geografia (no trabalho com mapas), ou matemática (utilizando ou construindo gráficos e tabelas). É importante que nos perguntemos: por que isso acontece?

Em primeiro lugar, é inegável que há uma atribuição social, em termos das profissões, de “coisa de homem” e “coisa de mulher”, e as crianças tendem a reproduzir essa rígida divisão de papéis. Ainda predomina a idéia de que as áreas ligadas à tecnologia e atividades relacionadas a elas são mais adequadas para os meninos. Se a professora (ou professor) compartilha dessa visão, decer-



to irá traduzi-la em atitudes e ações que reforçarão os estereótipos, em vez de contribuir para o seu questionamento. Essas atribuições são idéias aprisionantes para meninos e meninas na medida em que não possibilitam que cada um explore livremente suas capacidades e preferências. Muitas vezes as professoras não concordam com essas idéias, mas suas ações ainda não acompanham o seu discurso, pois se trata de valor muito arraigado na sociedade de forma geral, e os professores não são imunes a essas crenças.

Mas como fazer para que meninos e meninas manuseiem igualmente os equipamentos necessários ao aprendizado de todas as disciplinas e ao desenvolvimento de todas as capacidades?

Se observarmos com atenção as brincadeiras, assim como os brinquedos acessíveis aos meninos em idade pré-escolar, veremos que, em

geral, são brinquedos desmontáveis (carrinhos), com múltiplos usos, peças utilizadas para a construção de casinhas ou outras edificações, bolas etc. O manuseio sistemático de brinquedos como esses, associados ao pensamento racional desta forma desenvolvido, possibilitam ao menino maior facilidade no manuseio de quaisquer outros equipamentos, mesmo os que nunca explorou diretamente. Além disso, há quase sempre o incentivo do adulto para que o menino tente, experimente, ajude, conserte, manipule os mais diferentes objetos e materiais. As meninas, em geral, são menos solicitadas para essas atividades, menos incentivadas, brincam por mais tempo com outros brinquedos, que demandam mais conservação e cuidados (como as bonecas) do que a exploração manipulativa do montar-desmontar, experimentar montar de outro jeito etc., e inclusive são advertidas quando quebram suas bonecas ou outros brinquedos. As brincadeiras das meninas desenvolvem mais outras capacidades, o que é uma das possíveis explicações (além dos salários menores) para a imensa concentração de mulheres em profissões que envolvem cuidar de outras pessoas.

As experiências e conhecimentos prévios dos meninos são muito diferentes dos das meninas, portanto. Esta constatação é importante, pois nos indica que, para propiciar condições de igualdade no aprendizado desses conteúdos procedimentais (que envolvem atividades manipulativas e viso-espaciais), precisamos estar atentos e, às vezes, dedicar mais

tempo para ensinar e incentivar as meninas a manipular os materiais de trabalho em sala de aula.

É preciso enfrentar inclusive as barreiras que as próprias alunas apresentam, como: "não tenho jeito pra isso", ou "não consigo", "tenho medo de quebrar", "não gosto desse tipo de atividade", "é muito difícil" etc. Aqui se faz necessário o trabalho com os conteúdos atitudinais necessários ao investimento de energia no aprendizado. Se as meninas se colocam dessa forma diante desses desafios, é muito difícil que possam de fato aprender ou se dedicar ao enfrentamento de suas dificuldades. A intervenção do professor aqui é fundamental, assim como, de forma inversa, intervir junto aos meninos mais intensamente nas atividades de ler e escrever poemas, por exemplo, no estudo de língua portuguesa.

A idéia central é a de que as crianças possam superar as inibições na aprendizagem devidas aos estereótipos de gênero (e que o aluno ou a aluna supõem ser dificuldades *naturais* e, portanto, intransponíveis). É importante que os educadores estejam atentos a estas questões, principalmente pelo fato de também serem atravessados por elas, pessoal e profissionalmente.

Yara Sayão é psicóloga formada pela USP, onde supervisiona estágios de alunos na área de Psicologia Escolar, coordena grupos de formação e supervisão de educadores da rede pública e conveniada de São Paulo, e escreveu, entre outros, "Orientação Sexual na Escola: os Territórios Possíveis e Necessários" In: Aquino, J. G. (org.) *Sexualidade na Escola*, Summus, 1997