
CORPOREIDADE E RELAÇÕES DE GÊNERO: por uma teoria corporal da ação social e individual

Maria Aparecida Barros de Oliveira **CRUZ**

Mestra em Letras e Linguística. Docente do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás e do Ensino Médio, pela rede estadual de Goiás. Departamentos de Letras e da Educação básica
ciidabarro@yahoo.com.br

CV: <http://lattes.cnpq.br/8742959462843319>

RESUMO: Vivemos, na contemporaneidade, a exposição de corpos tanto o masculino quanto o feminino. É por meio dos corpos que os sujeitos expressam seus desejos e sonhos, como também evidenciam seus pré-conceitos, ideologias e estereótipos. Os corpos igualmente revelam as interdições, as normas vigentes, especialmente no que diz respeito às questões que envolvem gênero e sexualidade. O presente artigo objetiva discutir as noções de corpo e corporeidade sob à luz das novas teorias, em especial a do *habitus*, de Pierre Bourdieu. Além de fazer brevemente a revisão da literatura concernente a esse assunto, esse estudo retoma os conceitos de gênero e sexualidade a partir do que pensam estudiosos como Michel Foucault (1988) e Guacira Louro (2010), com o propósito de repensar o lugar que as relações homoafetivas e de gênero ocupam em nossa sociedade. Nesse contexto, procura-se discutir o papel da escola e dos seus agentes, destacando a importância do educador comprometido com a construção e desconstrução dos saberes. Discussões em torno de questões como gênero e sexualidade, a partir da ideia de corporeidade, podem contribuir para a superação da homofobia, ao mesmo tempo que possibilitam condições para se problematizar as formas como lidamos e entendemos as diversas relações sociais.

Palavras-Chave: Corpo. Corporeidade. Relações de Gênero. Sexualidade. Escola.

CORPOREALITY AND GENDER RELATIONS: for a body of the individual and social action

ABSTRACT: Live, in the present day, the exposure of bodies masculines and feminines. Is through of the bodies that the subjects express your wishes and dreams, and too evidence your prejudices, ideologies and stereotypes. The bodies too reveal the interdictions, the rules in vigor, in special, when involve questions the gender and sexuality. The present article has as objective to discuss body and corporal, under at the to light of the new theories, in special the of *habitus*, of Pierre Bourdieu. Afterlife to make soon the revision of the literature concerning the this topic, this study retakes the concepts of the gender and sexuality from the of that think appreciates as Michel Foucault (1988) and Guacira Louro (2010), with the intention of to reconsider the place that the homosexuals connections and the gender take in our society. In the context search to discuss the paper of the school and of the your agents, outstanding the importance of the educator compromise with the construction and reconstruction of the knows. Debates on gender and sexuality from the idea of corporal can to contribute to the suppuration of homophobia and still to possibility conditions to problemize the forms as deal and understand the various social relations.

Key-Words: Body. Corporeality. Gender relations. Sexuality. School.

CORPOREIDAD Y RELACIONES DE GÉNERO: por una teoría corporal de l' acción social e individual

RESUMEN: Vivimos en la época contemporánea, donde hay la exposición de cuerpos masculino y femenino. Es por intermedio del cuerpo que los sujetos expresan sus deseos y sueños, pero también muestran sus prejuicios, estereotipos e ideologías. Los cuerpos también muestran las prohibiciones, las normas, especialmente cuando se refiere a cuestiones relacionadas al género y la sexualidad. Este artículo aborda las nociones de cuerpo y corporeidad a la luz de las nuevas teorías, especialmente el *habitus*, de Pierre Bourdieu. Además de una breve revisión de la literatura sobre el tema, este estudio incorpora los conceptos de género y de la sexualidad de los estudiosos que piensan como Michel Foucault (1988) y Guacira Louro (2010), con el fin de repensar el lugar que las relaciones homoafetivas y de género ocupan en nuestra sociedad. En este contexto, discutiremos el papel de la escuela y sus agentes, destacando la importancia del educador comprometido con la construcción y deconstrucción del conocimiento. Los debates acerca de temas como el género y la sexualidad, desde la concepción de corporeidad, pueden contribuir para la superación de la homofobia, de la misma manera que permiten condiciones para discutir como lidiamos y entendemos las diversas relaciones sociales.

Palabras-Clave: Cuerpo. Corporeidad. Relaciones de Género. Sexualidad. Escuela.

INTRODUÇÃO

Somos seres dotados de corpo. É claro que nem sempre temos o modelo com o qual sonhamos, por isso a luta pelo domínio do “corpo ideal” faz parte das metas de homens e mulheres da sociedade contemporânea. Além dos inúmeros exercícios a que nos sujeitamos, ainda há os produtos que usamos, as muitas horas nas clínicas de estética, as plásticas e tudo o mais que possa contribuir para que a imagem ideal prevaleça e em muitos casos apareça. E aqueles que, mesmo diante de tudo isso, nada conseguem se sentem frustrados, infelizes. Mas até que ponto a felicidade se resume a um corpo perfeito? Além da matéria, o que é o corpo? O que ele comporta? Quais são as suas simbologias? Que mediações ele estabelece e com quem?

Se muitas são as indagações, mais profundas são as respostas. Para estudiosos como Michel Foucault (1988), corpo e sexualidade são fonte de poder e controle social, daí a necessidade de conhecer as várias linguagens que os permeiam. Inúmeros são os autores que afirmam ser o corpo resultante de uma construção cultural. Conforme Rodrigues (apud Amparo Caridade, 1999), o corpo é sede de signos sociais e como tal abarca uma série de valores e ideologias. Está inscrito num determinado tempo e espaço, assumindo de acordo com cada época e lugar significados diferentes. Logo, não é propriedade exclusiva do sujeito, uma vez que sua existência está filiada a um Outro que com ele se relaciona.

Do ponto de vista ontológico, o corpo é a morada do ser, sendo para muitos o lugar do sagrado, a casa do espírito, a materialidade da alma. É por meio dele que os sujeitos se relacionam no mundo. É pelo corpo que os indivíduos sentem, sintetizam e respondem aos fenômenos socioculturais e identitários. Alguns pensadores da contemporaneidade, como Guacira Lopes Louro (2010), partem do pressuposto de que corpo e sexualidade estão imbricadamente ligados. O entendimento de um está associado à compreensão do outro, e ambos estão inscritos nas esferas política, social e cultural, assumindo por isso significados diferentes de acordo com cada época e lugar. Conforme essa estudiosa:

A sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente “natural” nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza (LOURO, 2010, p. 11).

Portanto, o entendimento da corporeidade pressupõe influência e intervenção do meio, que dita normas e posturas de comportamento, além de incentivar ou coibir práticas consideradas aceitáveis ou não. Somos produtos sociais e como tais reproduzimos os valores e os conceitos que circulam em nossa cultura. Assim, nossa identidade se forma na interação, na relação com o outro, num processo onde alteridade e identidade se mesclam. Vale ressaltar que aquilo que é padrão para uma cultura pode não vigorar na outra. Ter isso claro é fundamental, se queremos fugir do etnocentrismo.

Na década de 1960, a revolução sexual, a contracepção, a pílula, a normalização da homossexualidade, a legalização do aborto e a nudez em público se tornaram alguns dos assuntos polêmicos, ganhando forças na medida em que o tempo passava¹. Nesse contexto, o corpo se tornou porta voz de um grupo que desejava alcançar a liberdade em seu sentido pleno, passando a ser sinal de independência. Além do vestuário arrojado, também portava adereços que o tornavam distinto das gerações passadas e o recado era claro: viver plenamente, ainda que isso significasse morte brusca por overdose ou alheamento do ser.

Às portas dos anos 80 o mundo foi surpreendido com o vírus HIV, o que fez com que muitos pensassem na doença como um castigo contra o liberalismo sexual. Depois de algumas décadas, o tempo provou que essa concepção estava erroneamente formulada, uma vez que a doença pode atingir qualquer um, não havendo grupo de risco. Na contemporaneidade, o corpo não só é tido como símbolo maior da sexualidade como marcador de gênero. E a pressão sobre ele continua tão acirrada quanto antes, apesar do aparente ar de liberdade que paira no horizonte.

O presente estudo, fruto das indagações acerca das interdições que envolvem o corpo e

num sentido mais amplo a corporeidade, pretende explorar a compreensão relativa às questões que abarcam gênero e sexualidade, tendo a antropologia do corpo como foco central. Também é nosso objetivo demonstrar que a noção de corporeidade instituída pela civilização ocidental comporta uma série de elementos que contribuem para o cerceamento da liberdade, ao mesmo tempo em que amordaça e apequena os seres, sem permitir-lhes que se construam na política da busca pela felicidade. A ditadura da beleza, por exemplo, que impõe um padrão inalcançável para a maioria das mulheres, é uma de suas facetas, assim também como o é a divisão sexista que obriga homens e mulheres a se colocarem em posição de ataque, quando o ideal seria o andar lado a lado, respeitando-se as diferenças. E ainda pontuar que os significados que damos à sexualidade e ao corpo são socialmente organizados e, se assim se configuram, é também possível pensar em outras formas de organização.

Para alcançar tal intento, reportaremos-nos às obras de Michel Foucault (1988), Guacira Louro (2010) e Meyer e Soares (2004), entre outros, restringindo-nos assim aos estudos teóricos, uma vez que acreditamos ser este suficiente para responder à problemática levantada.

Estudos como esse são necessários para se pôr em discussão questões significativas como gênero e sexualidade. Não se altera uma dada realidade se sobre ela não se pensar diferente. Daí a importância de debates e de reflexões como o que ora propomos, especialmente no espaço escolar, lugar privilegiado para se pensar e construir novas formas de concepções de mundo. Se este pede um espaço mais fraternal e igualitário, é por meio da educação que se alcançará o resultado esperado. Esse parece ser o caminho.

O CORPO NUMA CONCEPÇÃO ANTROPOLÓGICA

Conforme já anunciado, quando se fala em corpo, várias são as concepções e teorias. Para os gregos, corpo e beleza estão intimamente ligados. Para os cartesianos, o corpo é uma máquina perfeita e para os cristãos ortodoxos, uma sede do pecado e da perdiçãoⁱⁱ. Conforme Denise Sant'Anna (apud MEYER; SOARES, 2004), o conhecimento sobre o corpo está no domínio histórico, logo, relaciona-se às concepções de cada época, cultura e grupo social. Ter isso em evidência é imprescindível para se entender tanto o movimento de valorização/depreciação que o envolve, quanto à efemeridade dos conhecimentos produzidos a seu respeito.

Do ponto de vista antropológico, as questões que circundam o corpo estão associadas à relação que o homem estabelece com o mundo e vice-versa. Segundo o antropólogo Michel

Jackson (apud ALMEIDA, 2004), a subjetividade está localizada no corpo, que não se limita a refletir a sociedade. Assim, o corpo não é apenas inscrito, constitui-se a si mesmo como lugar de subjetividade. Também para Marcel Mauss (apud ALMEIDA, 2004), a expressão corporal é resultado de uma aprendizagem, sendo o corpo a ferramenta original com a qual o homem molda o seu mundo e a partir da qual o mundo humano é moldado. De acordo com essa concepção, o corpo humano jamais poderia ser encontrado no “estado natural”, livre de qualquer interferência cultural e/ou político-social.

Quando consideramos as várias culturas, percebemos o quanto as relações com o corpo são fontes de comunicação e, por isso, muito reveladoras. Na sociedade ocidental, é comum manter o corpo às escondidas, daí a importância que o vestuário e a alma/mente assumem. Já para as tribos indígenas brasileiras, por exemplo, corpo e espírito são apenas um, sendo assim, não há mal em revelá-lo aos demais. De acordo com Marco Antônio Gonçalves (2000, p. 1):

O corpo é mais que um instrumento de produção da vida diária indígena, é material simbólico pelo qual se produzem ideias, valores éticos e estéticos. O corpo é produzido, fabricado, constituído pela sociedade. É cortado, adornado, nomeado, perfurado, pintado, tornando-se mais do que corpo. Ganha, assim, uma imaterialidade, traduzida naquilo que se liga a ele, nas suas produções no mundo, naquilo que o anima, a alma.

Daí o choque cultural provocado quando os portugueses aqui aportaram. E a saída encontrada foi o exercício do processo de aculturação, via catequese, pelos dominadores. A partir daí, o corpo passou a comportar outros significados.

Pode-se dizer que o corpo se modificou tanto quanto a própria humanidade. Se até o século XIX permanecia às escondidas, especialmente o feminino, hoje, percebe-se o quanto está exposto. Nas palavras de Meyer e Soares (2004, p. 6): “Vivemos um tempo em que o corpo é exaustivamente falado, invadido, investigado e ressignificado”. Inúmeras são as áreas do saber que estudam o corpo na tentativa de melhor compreendê-lo e sobre ele, e por extensão sobre o indivíduo, exercer seu domínio. E a razão é simples. O corpo é portador de uma identidade, de ideologias, de formas de pensar e agir. Ele é, enfim, a exteriorização e materialização do pensamento e das ideias que movem a sociedade. Assim, sua postura implica relações sociais, políticas e até econômicas.

Contudo, não pensemos que as teorias sobre o corpo se constituem uma unidade. Para muitos estudiosos, como Platão, Descartes e Lévi Strauss, sua formação comporta duas características dicotômicas: alma e corpo, mente e corpo, pensamento e extensão, etc. E essa relação se apresenta em desvantagem, uma vez que o primeiro elemento tende a se sobrepor

ao outro, tendo como consequência o controle e/ou a nulidade do corpo como caminho para se alcançar a condição do Ser.

De acordo com Almeida (2004, p. 11):

Nos últimos vinte anos tem-se assistido, quer do lado da antropologia quer do lado da sociologia, a uma tentativa para ultrapassar a separação radical entre conhecimento e prática, descentrando a construção cognitiva do conhecimento, pelo que as novas interpretações procuram abolir as dualidades entre mente e corpo, o que advém do reconhecimento da dificuldade de as pessoas terem e serem (e fazerem) corpos.

Assim há estudos, na contemporaneidade, que se pautam na tentativa de conceber corpo-mente como unidade. Segundo Pierre Bourdieu (apud ALMEIDA, 2004), é possível anular a dualidade entre corpo e mente e signo-significado por meio do conceito de *habitus* forjado por Mauss, que entendeu que o corpo era simultaneamente objeto de técnica e meio técnico, sendo essa técnica de natureza subjetiva.

A contribuição de Bourdieu está no fato de entender que o *habitus* vai além da “coleção de práticas”, ao defini-lo como “um sistema de disposições duradouras, princípio inconsciente e colectivamente inculcado para a geração e estruturação de práticas e representações” (ALMEIDA, 2004, p.12). E este princípio é, na ótica do autor, o corpo socialmente informado.

Também Merleau-Ponty (1992, apud ALMEIDA, 2004) rejeita a ideia de que corpo e mente sejam substâncias separadas. Para esse renomado filósofo, o corpo é um agente e é a base da subjetividade humana, sendo a percepção um fenômeno do mundo que nele ocorre e não no interior do ser. Desta forma, a percepção visual de um objeto se daria entre este e o corpo que o percebe, não havendo dois objetos.

Nessa concepção, o corpo é modo de ser/estar no mundo, sendo, portanto, o terreno da experiência e não objeto dela. Todavia, por que ainda nos deparamos com currículos que privilegiam a mente em detrimento do corpo? Por que alguns profissionais do magistério insistem em destinar um lugar subalterno a algumas disciplinas como Educação Física e Arte? E mais: o que é corporeidade e qual a importância que o domínio desse conceito exerce na atualidade, em especial, no ambiente escolar e nas relações interpessoais e sociais, em geral, e nas homoafetivas, em particular?

CORPO E CORPOREIDADE

É mister ressaltar que, na concepção de Merleau-Ponty (1992), o corpo é movimento,

sensibilidade, percepção, sexualidade, linguagem, mito e expressão criadora. Portanto, não é coisa, nem ideia. Juntos, corpo e mente, formam uma unidade. Essa ideia se traduz no conceito de corporeidade, conceito este que é fundado no corpo em movimento. Para a fenomenologia da percepção, o corpo tem relação direta com a consciência e esta é compreendida e dimensionada pelo corpo, via universo da percepção, como motricidade.

Assim, a “consciência do corpo” é entendida como conhecimento do corpo, possibilitado pelo movimento. “É por princípio que toda percepção é movimento” (MERLEAU-PONTY, 1992, p. 212). Logo, a compreensão do corpo passa pela sua motricidade e é neste espaço primário que se engendra o sentido de todas as significações no domínio do espaço representado.

Desta forma, a noção de corporeidade se torna mais apropriada para se definir a unidade corpo-mente, em que os termos “consciência de corpo” ou “consciência corporal” e esta noção abriga em seu bojo não só a ideia do corpo em movimento, como também enfatiza a vivência como situação original e significativa da existência, tendo esta uma relação direta com a vivência corpórea: “Quer se trate do corpo do outro ou do meu próprio corpo, não tenho outro meio de conhecer o corpo humano senão vivê-lo” (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 269). E essa relação entre o sujeito e o corpo se distancia da ideia mecanicista e cartesiana de sujeito/objeto.

Conforme Merleau-Ponty (1994), o ser humano se define pelo corpo e este está ligado à subjetividade que, por sua vez, deve se ater a um certo mundo. O resultado da formação dessas duas dimensões, a saber: essência e existência, é o ser humano.

Quando pensamos na escola, enquanto instituição envolvida com o processo de construção de identidades sociais, conforme anuncia Louro (2010), percebemos o quanto ela se afasta, mesmo na contemporaneidade, dessas concepções. Boa parte delas ainda foca seus esforços nos aspectos cognitivos, deixando o corpo de lado.

De acordo Meyer e Soares (2004, p. 7), “ao focalizar a mente, a educação escolar tem funcionado, ao mesmo tempo, como uma das instâncias autorizadas, em nossa cultura, a educar e, portanto, produzir o corpo ‘tal como ele deve ser’”. Por conseguinte, ao disciplinar as mentes, procura-se também disciplinar os corpos. Assim, “os espaços e processos pedagógicos estão atravessados de mecanismos e estratégias de vigilância, controle, correção e moldagem dos corpos dos indivíduos – estudantes e docentes – que povoam as instituições escolares” (MEYER; SOARES, 2004, p. 7-8).

Além da indumentária, há a preocupação com os modos de sentar, com o tempo em que permanece numa mesma posição, com a constituição das filas, com o tom e a modulação

de voz e, ainda, com o desenvolvimento de algumas habilidades motoras, como a produção da letra cursiva, capacidade de andar em linha reta e de lançar objetos a uma certa distância. Todas essas “habilidades” são desenvolvidas a partir de um treinamento intensivo, que assume, em algumas escolas, um período de até três meses, sendo rotulado como período de prontidão e geralmente se volta aos mais pequenos (salas de alfabetização).

Vale ressaltar que a divisão corpo-mente se revela no espaço escolar por meio das disciplinas fragmentadas, dos horários rígidos, dos espaços destinados aos meninos e às meninas, mas principalmente na valorização de algumas disciplinas em detrimento de outras, consideradas menos importantes porque trabalham com o corpo, como Educação Física e Arte, e, ainda, nas formas de avaliação. Essa percepção errônea engendrada pela escola levou Ciro Giordano Bruni (apud STRAZZACAPPA, 2001) a criticar a distinção estabelecida no âmbito escolar entre arte e ciência, sendo a primeira tratada como atividade lúdica e, portanto, despreziosa, já para a segunda dá-se demasiada importância, afastando-a do lúdico, o que na sua visão é também prejudicial.

Para a estudiosa Guacira Lopes Louro (2010), o domínio que a escola exerce vai além do espaço da sala de aula. Ela também separa, nos espaços sociais a ela externos, grupos e indivíduos e, no seu interior, ela dita e reproduz formas de vivência:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos “fazem sentido”, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (LOURO, 2010, p. 58).

Assim, a vida social é marcada pela presença da escola, tanto para aqueles que a frequentam ou a frequentaram, como para aqueles que nunca cruzaram suas portas. Desde muito cedo, essa instituição assume na vida do indivíduo um lugar de destaque e, nos últimos anos, com a permanência cada vez maior dos pais fora de casa, em função do mercado de trabalho, seu papel tem sido ampliado e o número considerável de escolas que abrem as portas desde o maternal I são prova disso. No seu interior, os sujeitos constituem sua identidade:

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e *incorporado* por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a *preferir*. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores “bons” e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas *habilidades* e não outras... (LOURO, 2010, p. 61; grifos da autora).

Evidentemente em algumas escolas é possível notar certo ar de liberdade, contudo, na visão da autora, isso não impede o desenvolvimento dessas aprendizagens. Se as novas condições ditam outras regras e teorias, vale lembrar que outras formas de controle acabam sendo criadas. E essa crença leva Louro (2010, p. 62) a afirmar que “sob novas formas, a escola continua imprimindo sua ‘marca distintiva’ sobre os sujeitos. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes”. Nesse processo de “domesticação”, não apenas valores, conceitos e comportamento passam pelo crivo da escola, também os desejos e sonhos estão a ela subordinados e, é claro, as percepções sobre gênero e sexualidade.

CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE

Há em torno do corpo uma lógica que imprime nas relações sociais determinados pré-conceitos e ideologias. Por exemplo, uma mulher estaria em desvantagem com o homem se o quesito fosse força. Assim como aquelas que possuem um quadril mais largo têm, na visão da cultura popular, aptidão para a maternidade, sendo, portanto, “boas parideiras”, ao passo que as demais estariam em desvantagem. Mesmo em pleno século XXI, é comum a futura mamãe comprar o enxoval de acordo com alguns pressupostos culturais: se mulher, rosa, se homem, azul. E ainda há aqueles que afirmam “mulher no volante, perigo constante”. De acordo com Meyer e Soares (2004, p. 9):

Historicamente, pode-se encontrar o corpo tematizado como um elemento importante dos processos de produção, manutenção e transformação de identidades sociais e culturais e, concomitantemente, dos processos de diferenciação, hierarquização e desigualdade social...

Desta forma, o corpo também é um marcador de gênero e da sexualidade. Por ser um termo relativamente novo (começa a ser utilizado no Brasil a partir da década de 1980), merece um pouco mais de nossa atenção, a começar pelo sentido que expressa. O conceito de gênero tem relação direta com os significados que as diferentes sociedades atribuem a ambos os sexos. E segundo as referidas pesquisadoras, “questões como sexualidade, geração, classe, raça, etnia, religião, também estão imbricadas na construção das relações de gênero” (MEYER; SOARES, 2004, p. 33).

É válido notar que os gêneros são construídos no âmbito das relações sociais. Assim é natural que os estudos atuais voltem o olhar tanto para as mulheres quanto para os homens e que prefiram termos como feminino e masculino ao invés dos anteriores. Para Louro (2010, p.

23): “o conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos”. E essa diversidade de concepção é marcada não só nas relações entre sociedades ou momentos históricos, como também no interior de uma mesma sociedade, especialmente quando se considera os vários grupos e/ou tribos que a compõem. Ainda de acordo com essa autora, resumir o conceito de gênero a papéis masculinos e femininos é uma atitude simplista que esconde uma série de questões relevantes, merecedoras da atenção da sociedade e não apenas das feministas:

Discutir a aprendizagem de papéis masculinos e femininos parece remeter a análise para os indivíduos e para as relações interpessoais. As desigualdades entre os sujeitos tenderiam a ser consideradas no âmbito das interações face a face. Ficariam sem exame não apenas as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades, como também as complexas redes de poder que (através das instituições, dos discursos, dos códigos, das práticas e dos símbolos...) constituem hierarquias entre os gêneros (LOURO, 2010, p. 24).

Daí a necessidade urgente de se entender o gênero como parte da identidade do sujeito tal como afirma Stuart Hall (apud Louro, 2010). E porque o sujeito é atravessado pela ideia de gênero, que transcende, como já notado, aos papéis marcados pelo social, faz-se necessário também fixar, nesse contexto, o conceito de sexualidade.

Para Michel Foucault (2010, p. 115), a sexualidade tem relação direta com as esferas de poder, não sendo entre elas o elemento mais rígido, contudo, parece ser “o mais dotado de instrumentalidade: utilizável no maior número de manobras, e podendo servir de ponto de apoio, de articulação às mais variadas estratégias”.

Ainda de acordo com esse autor, a sexualidade é uma invenção social, sendo constituída a partir dos múltiplos discursos sobre sexo, que assumem em cada sociedade o caráter de “verdades absolutas” e como tais normalizam, regulam, instauram saberes e ditam comportamentos. Por se tratar de uma invenção social, deveria estar suscetível às mudanças, não devendo haver, assim, uma sexualidade padronizada. Contudo, não é isso que percebemos no cotidiano. O que existe é um comportamento legitimado e o seu oposto é considerado “desviante”. Explicando melhor: nas relações entre pessoas de sexo oposto não há qualquer empecilho; quando se trata de um relacionamento homoafetivo, por exemplo, dificilmente a sociedade reage com naturalidade, utilizando-se, no mínimo, do rechaçamento social.

Para Louro (2010, p. 26), “os sujeitos podem exercer sua sexualidade de diferentes formas” e suas identidades sexuais seriam constituídas por meio dos modos como vivem sua sexualidade, sem retaliações nem recriminações, considerando-se todas as formas aceitáveis.

Nesse sentido, as identidades de gênero e sexualidade são consideradas constructos sociais, o que não significa que sejam semelhantes. De acordo com a estudiosa, “sujeitos

masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais” (LOURO, 2010, p. 27) e essas identidades não são dadas nem concluídas num determinado momento. Elas estão sempre se constituindo, logo, estão sujeitas às transformações e são atravessadas e sustentadas por uma variedade de linguagens que buscam nos dizer o que são, o que devem ser e o que podem ser.

A linguagem ocupa, assim, um lugar privilegiado em nossa sociedade, principalmente no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade. Por meio dela, revelamos e também ocultamos desejos, pensamentos, ideologias e pré-conceitos. A linguagem não apenas expressa relações, como também as institui, veicula, produz e as fixa por meio das diferenças. Conforme Louro (2010, p. 67):

A linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento do feminino, e sim, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos ou comportamentos e os gêneros (do mesmo modo como utiliza esses mecanismos em relação às raças, etnias, classes, sexualidades, etc.).

Daí a importância do exercício linguístico consciente. Sabe-se que existimos por meio da linguagem e é igualmente por meio dela que alguns acontecimentos, fatos, situações deixam de existir. Para Foucault (2010), há, em nossa sociedade, inúmeros procedimentos de exclusão, sendo a interdição o mais familiar: “Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa” (FOUCAULT, 2010, p. 9).

Conforme esse autor “até o início do século XVII ainda vigorava uma certa franqueza”, as palavras eram proferidas aos borbulhões e as coisas eram reveladas sem muito disfarce, enfim, o ilícito era tolerado. Com a ascensão da burguesia vitoriana:

A sexualidade é, então cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E, absorve-a, inteiramente, nas seriedades das funções de produzir. O casal, legítimo procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo. No espaço social, como no coração de cada moradia, um único lugar de sexualidade reconhecida, mas utilitário e fecundo: o quarto dos pais. Ao que sobra só resta encobrir-se; o decoro das atitudes esconde os corpos, a decência das palavras limpa os discursos. E se o estéril insiste, e se mostra demasiadamente, vira anormal: receberá este *status* e deverá pagar as sanções (FOUCAULT, 2010, p. 9-10; grifo do autor).

Por conseguinte, é por meio da linguagem que a sociedade contemporânea, vítima e continuadora dessas interdições, encontra formas para revelar o que é proibido socialmente. Nesse sentido, as músicas, bem como um bom número de piadas, são um bom exemplo. Por meio de ambiguidades, o “ilícito” ganha destaque e ocupa boa parte das atenções dos sujeitos

de todas as idades, gênero e opção sexual. E no jogo do dito e não-dito os sujeitos vão expressando seu pensamento sobre sexualidade, tentando romper as grades que a cercam. Para Foucault (2010, p. 9-10):

Em nossos dias, as regiões onde a grade é mais cerrada, onde os buracos negros se multiplicam, são as regiões da sexualidade e as da política: como se o discurso, longe de ser esse elemento transparente ou neutro no qual a sexualidade se desarma e a política se pacifica, fosse um dos lugares onde elas exercem, de modo privilegiado, alguns de seus mais temíveis poderes.

Assim, o discurso é tanto aquilo que manifesta o desejo quanto o objeto de desejo. Ele é recurso empregado pelos sistemas de dominação e representa a materialização do poder, que tanto desperta o desejo nos sujeitos, traduzida pelo senso comum por meio de ditos como “palavra é poder”. Na família, na igreja, na escola, na mídia, enfim, em todos os espaços sociais, o discurso aparece como recurso de dominação, por meio do qual se fazem perpetuar determinadas verdades. Para Foucault (2010), o discurso nada mais é do que um jogo de escritura, de leitura e de troca, onde os signos assumem papéis fundamentais. Para analisá-lo se faz necessário “questionar nossa vontade de verdade; restituir ao discurso seu caráter de acontecimento; suspender, enfim, a soberania do significante” (FOUCAULT, 2010, p. 51).

POR UMA TEORIA CORPORAL DA AÇÃO SOCIAL E INDIVIDUAL

Questionar os discursos que circulam em nosso meio deveria ser uma das habilidades desenvolvidas pela escola. Contudo, as observações do espaço escolar, feitas por pesquisadores, e minha própria experiência, fruto de quase vinte anos dedicados ao magistério, revelam que a postura da escola é outra. Quase sempre ela reproduz os comportamentos, os pré-conceitos, as ideologias, enfim, as diferenças e desigualdades e a forma como ela se estrutura é prova disso. Segundo Louro (2010, p. 64):

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processo de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores.

Essas construções não surgem do nada. Elas são legitimadas pelo grupo e repassadas de geração em geração. Evidentemente cada novo profissional que chega à escola tem a possibilidade real de provocar as mudanças de que ela necessita, até porque ele a percebe com maior facilidade pelo fato de ainda não ter sido moldado pelo olhar do grupo. Para quem já faz parte há algum tempo, podendo até ter sido tomado pelo desconforto em algum momento, mas se por várias razões, que não cabe aqui explicitar, preferiu se acomodar, torna-se mais

difícil provocar a ruptura. Entretanto, não é impossível, desde que queira.

Para Paulo Freire (1996), ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. O verdadeiro educador age coerente com seu papel e este se pauta no questionamento das verdades que circulam socialmente, propondo-se sempre a problematizá-las:

A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica, a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há intelegibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade (FREIRE, 1996, p. 38).

Portanto, é por meio do diálogo constante que as verdades serão questionadas, assim também como serão os significados e as simbologias que damos aos fatos e às coisas, incluindo o que foi consagrado socialmente. Nesse sentido, também se manifesta Louro (2010) ao dizer que o(a) professor(a) deve questionar não só o que ensina como as práticas pedagógicas que exerce e ainda os sentidos que os(as) alunos(as) dão àquilo que aprendem. Além disso, é preciso estar atento à linguagem que se utiliza bem como às teorias com as quais se trabalha. Enfim:

[...] teremos de ser capazes de um olhar mais aberto, de uma problematização mais ampla (e também mais complexa), uma problematização que terá de lidar, necessariamente, com as múltiplas e complicadas combinações de gênero, sexualidade, classe, raça, etnia. [...] Trata-se de pôr em questão relações de poder que compartilhamos, relações nas quais estamos enredados/os e que, portanto, também nos dizem respeito (LOURO, 2010, p. 64-65).

Outrossim, faz-se necessário munir-se de uma visão holística que considere os sujeitos como um todo, portadores de corpo e mente/espírito. Estes, por sua vez, precisam ser considerados a partir das novas teorias, principalmente a partir da teoria do novo *habitus*ⁱⁱⁱ, que evidencia a relação entre indivíduo e sociedade como construções sociais e, portanto, passíveis de transformação. Para Setton (2002, p. 62), *habitus* é, entre outras possibilidades, “uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas”. A partir desse conceito, é possível pensar gênero e sexualidade sob outra ótica. Sendo assim, não faz sentido eleger uma escolha como verdadeira e marginalizar a outra porque não segue as convenções preestabelecidas pelo grupo dominador.

Igualmente não faz sentido a escola, que se diz democrática, reproduzir estereótipos, cercear a liberdade e se limitar a obedecer as regras estabelecidas e não discutidas, razões pelas quais a estudiosa Deborah Britzman (2010, p. 109) faz uma convite:

O tipo de convite que tenho em mente não inclui um lugar e um destino finais. Em vez disso, a exploração que é oferecida é uma exploração que pode tanto tolerar o estudo das vicissitudes da vida e da morte quanto considerar a surpresa do domínio imaginário. O ponto de partida é uma conversa e uma produção generosa de uma sociabilidade que se recusa a se justificar através do consolo da fixação de um lugar próprio. A sexualidade é qualquer lugar.

Para finalizar, vale lembrar que a sociedade moderna se configura diferentemente daquela que existiu há meio século. Além das novas tecnologias que propiciaram a ampliação da comunicação e conseqüentemente interferiu na organização das relações, tornando os espaços sociais plurais, a escola, que até então era detentora exclusiva do saber, passou a exercer outras funções e a dividir a sua função primária com outras instituições e segmentos sociais. Assim, é natural que, seguindo as pressões modernas, a escola, como também a família, repense suas ações e coloque na ordem do dia debates sobre gênero e sexualidade com vistas à desestabilização “da docilidade da educação” seja ela formal ou não.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi refletir sobre gênero e sexualidade a partir da leitura do corpo, tendo como foco a teoria do novo *habitus*. Inicialmente, fez-se uma retomada histórica sobre o que é o corpo e como foi pensado ao longo do tempo, considerando-se como significativas as teorias mecanicistas e do *habitus*, de Platão e Pierre Bourdieu, respectivamente.

Também buscou-se construir o conceito de corporeidade, por julgar que ele responde melhor às pressões modernas e por entender que nele as noções de gênero e sexualidade assumem uma leitura mais completa e atual.

Ao conceituar gênero e sexualidade, procurou-se deixar claro o quanto esses conceitos são produzidos socialmente, estando filiados a uma determinada época e cultura. Também procurou-se destacar como esses conceitos ocupam um lugar na escola e de que forma seus estereótipos se revelam.

Ao final buscou-se enfatizar o papel do educador enquanto novo agente social. Sabe-se que quando o professor entra em sala, evidentemente, ele não abandona suas crenças e ideologias. Contudo, se optar pela busca coerente do saber, permitindo-se repensar as formas de organização, as chances para construir uma prática pedagógica em consonância com os Direitos Humanos serão maiores. Aos profissionais do magistério, bem como a qualquer indivíduo, compete duvidar sempre das verdades preestabelecidas. E essa dúvida é

fundamental para se problematizar, para a construção de outras formas de pensar.

Quando se fala na construção de uma sociedade melhor parte-se do princípio de que ela é possível a partir da reformulação dos saberes, da busca de novas formas de organização. E nisso não há utopia. A sociedade é também um constructo e como tal é passível de mudanças. Quem provoca essas mudanças não são os seres exteriores a ela, ao contrário, é quem dela faz parte e se sente incomodado.

A escola, enquanto socializadora e produtora de saberes, pode e deve provocar essas mudanças, se antes fazê-las acontecer em seu interior e mais especificamente, se seus membros, em especial os agentes educacionais, buscarem a desconstrução dos saberes. O caminho não é fácil, mas se alguns já se propuseram a percorrer, outros poderão tomar parte nesta caminhada. Só depende de nós.

NOTAS

ⁱ Sobre esse contexto, é útil conferir *Corpo, subjetividade e política*: o ideário libertário das décadas de 60 e 70 em uma revista de “jornalismo da psicologia”, que se trata de uma dissertação de mestrado, defendida por Pedro de Oliveira Schprejer, em 2009. Disponível em: < www.tesesims.uerj.br/lildbi/docsonline/pd >.

ⁱⁱ Entende-se aqui cristãos ortodoxos aqueles que seguem os evangelhos ortodoxamente, sem vislumbrar outras leituras fora do que o texto bíblico, em seu sentido literal, oferece. Para eles, o corpo é sede do pecado e da perdição, porque ligado ao mundo profano, afasta o homem de Deus. Para se unir a ele cabe ao homem abdicar os prazeres da carne, tornando assim o corpo morada do espírito.

ⁱⁱⁱ Para Setton (2002, p. 68-69), na esteira de Bourdieu, “trata-se de um sistema flexível de disposição, não apenas visto como a sedimentação de um passado incorporado em instituições sociais tradicionais, mas um sistema de esquemas em construção, em constante adaptação aos estímulos do mundo moderno; *habitus* como produto de relações dialéticas entre exterioridade e uma interioridade”.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Miguel Vale de. O corpo na teoria antropológica. *Revista de Comunicação e Linguagens*, 33: 49-66. 2004. Disponível em: < <http://site.miguelvaledalmeida.net/wp-content/uploads/o-corpo-na-teoria-antropologica.pdf> > Acesso em: 10 dez. 2011.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 20. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

_____. **História da Sexualidade**: a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. São Paulo: Edições Graal, 1988. v. 01.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, Marco Antônio. **O Simbolismo do corpo na cultura indígena**. Museu do

Índio, FUNAI, 2000. Disponível em: < http://www.museudoindio.org.br/template_01/default > Acesso em: 16 dez. 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MERLEAU-PONTY, M. **O visível e o invisível**. Tradução de Artur Gianotti e Armando Mora. São Paulo: Perspectiva, 1992.

_____. **Fenomenologia da Percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MEYER, Dagmar E.; SOARES, Rosângela de Fátima R. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação** [online], nº 20, pp.60-70. 2002. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo> < Acesso em: 18 dez. 2011.

STRAZZACAPPA, Márcia. A Educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cadernos CEDES**, [online], ano XXI, n. 53, pp.69-83, abr. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n53/a05v2153.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2011.