

MÃE! E A TIA LU? É MENINO OU MENINA? – CORPO, IMAGEM E EDUCAÇÃO¹

Anderson Ferrari

Resumo: Sobre o que a fala de uma criança, em meio a um diálogo com sua mãe, pode nos fazer refletir? Esta é a questão motivadora deste artigo. A partir dessa pergunta, elegemos três espaços educativos – família, escola e mídia – para tentar compreender como nos fornecem marcas, definindo crenças, convenções, identidades e diferenças no interior das relações. O corpo e seus desdobramentos nos servem como fio condutor para esse objetivo, visto que é através dele que a sociedade vai se inscrever, fornecendo informações sobre esses processos de construção das identidades e das diferenças, mas também nos possibilitando refletir a respeito dessa sociedade, numa perspectiva desconstrucionista.

Palavras-chave: educação; identidades; diferenças.

Introdução

O desafio de trabalhar com as categorias de análises de *corpo*, *mídia* e *diferença* é grande. Esses temas, isoladamente, já resultaram em longos e densos trabalhos, visto seu grau de importância e abrangência. Portanto, se faz necessário traçar um rumo que delimite, direcione e organize este artigo. Para isso, elegemos o *corpo* como “espinha dorsal” para sustentar as idéias que serão levantadas a respeito do papel da mídia e da construção das diferenças.

Não qualquer corpo. Estamos falando de um corpo entendido como primeira expressão da visibilidade humana, que é construído e percebido pela cultura. Um corpo que tem histórias. Mais do que isso, um corpo que revela a História e a sociedade que o envolvem, que o criam, que lhe dão sentido e que possibilitam, ao mesmo tempo, a percepção desse sentido. O corpo como linguagem, que fala, que se emociona, que expõe as marcas culturais, que de-

nuncia a mão do adulto moldando a criança. Por tudo isso, um corpo que destaca e traz para discussão o papel da educação em sentido mais amplo e a importância dos espaços educativos e pedagógicos. O corpo como lugar de limitações e imposições psicológicas e sociais (SOARES, 1999). E, ainda, como acrescenta Sant'Anna (2001, p. 3):

Território tanto biológico quanto simbólico, processador de virtualidades infindáveis, campo de forças que não cessa de inquietar e confortar, o corpo talvez seja o mais belo traço da memória da vida. Verdadeiro arquivo vivo, inesgotável fonte de desassossego e de prazeres, o corpo de um indivíduo pode revelar diversos traços de sua subjetividade e de sua fisiologia mas, ao mesmo tempo, escondê-los. Pesquisar seus segredos é perceber o quanto é vão separar a obra da natureza daquela realizada pelos homens: na verdade, um corpo é sempre "biocultural", tanto em seu nível genético, quanto em sua expressão oral e gestual.

Diversos autores, como Sant'Anna (1995, 2001), Soares (1999, 2001), Rago (2001), Goldenberg (2002), Vigarello (1995), entre outros, já se debruçaram sobre a temática do corpo e suas relações. Esse tema também está presente, de forma indireta, nos trabalhos ligados ao Gênero, Identidades sexuais e Sexualidade. A contribuição de Foucault (1999), de Heilborn (1999), de Nolasco (1997), de DaMatta (1997), de Trevisan (1997, 1998), nesse campo, nos ajudam a entender a construção das identidades e sexualidades, enquanto práticas discursivas que passam pela leitura do corpo. Todas essas discussões atingem diversas áreas do conhecimento, como a

Educação Física, a Sociologia, a Antropologia, a História, a Filosofia, a Educação e a Medicina, demonstrando que o tema é instigante, polissêmico e múltiplo. Levando em consideração essas áreas, variadas leituras são possíveis, de acordo com o lugar de quem fala.

Ainda com a preocupação de situar o tema, é preciso definir a perspectiva de análise que será usada. Estamos partindo de um aspecto ressaltado pelos autores já citados, qual seja: o entendimento do corpo como construção e, conseqüentemente, como local de expressão da educação. Logo, a idéia é centralizar nossa análise em torno da importância da mídia e das diferenças, entendidas como espaços educativos/pedagógicos na construção de um corpo aceito e, por conseqüência, de um corpo marcado pela diferença, o corpo *queer* (SANTOS, 2001).

O corpo *queer* diz respeito aos homossexuais masculinos, femininos e travestis. São esses corpos diferentes que nos interessam. Corpos que mostram suas especificidades de forma personificada, mas que, ao mesmo tempo, revelam aspectos históricos e sociopolíticos de sua construção. Como salienta Santos (2001, p. 108),

O corpo *queer*, visto por este prisma, não é uma unidade individual à parte da realidade social que o produz, nem tampouco uma casca vazia, ou estrutura pré-fabricada à espera de um Deus para lhe soprar vida e significação. Esta (re)conceitualização do corpo nos possibilita uma certa leitura e apreciação daqueles corpos estranhos, corpos rotulados *queers*, como um *lôcus* espetacular

de criatividade e resistência à classificação, homogeneização e normalização da vida. Através dessa leitura, o corpo *queer* ganha matéria humana e deixa de ser um simples buraco secundário de consumação sexual. Assim, o corpo *queer* ganha uma forma de resistência erótica, política e material, e não se reduz apenas a um mero *site* virtual de transgressão/anomalia sexual, pois, como canta Marina Lima: “Não me importa com quem você se deite/ que você se deleite seja com quem for/ apenas te peço que respeite/ o meu estranho amor”.

A citação de Santos e, por conseguinte, a escolha pelo corpo *queer* ficam melhor entendidas se inseridas numa discussão ampliada da teoria *Queer*, que inovou o debate sobre gênero e identidades, sobretudo a partir da rediscussão dos sujeitos em meio a esses processos de construção. É isso que nos interessa: pensar os processos de construção dos sujeitos e das diferenças. Incendiando esse debate, a teoria *Queer* nos propõe um novo olhar e entendimento sobre o corpo, nos fazendo refletir sobre como o corpo biológico adquire identidades sociais de gênero. O foco das atenções passa a ser os processos sociais de construção dos gêneros e identidades, ou melhor, a desconstrução do “homem” e da “mulher” como identidades fixas, dadas, naturais, inevitáveis e portadas por sujeitos coesos.

Gostaria de argumentar em favor de uma noção mais complexa e mais historicamente fundamentada de identidade, uma noção que veja a identidade como fluida, parcial, contraditória, não-unitária, uma noção que veja a identidade como envolvendo elementos sociais. Pensar a identidade significa não apenas ver esses

elementos como efeitos constitutivos das relações sociais e da história, mas *também* como capazes de rearticular o desejo e o prazer. Quando se trata de questões de desejo, de amor e de afetividade, a identidade é capaz de surpreender a si mesma: de criar formas de sociabilidade, de política e de identificação que desvinculam o eu dos discursos dominantes da biologia, da natureza e da normalidade. O desenvolvimento dessa capacidade, de um esforço contínuo para desvincular o eu da normalidade, para que ele possa ser algo mais do que aquilo que a ordem das coisas prediz, constitui uma das idéias centrais dos Estudos *Gays* e dos Estudos *Lésbicos*, bem como da teoria *Queer* (BRITZMAN, 1996, p. 73).

A crítica ao sujeito coeso portador de gênero e identidade sexual inevitável se prolonga para a crítica da “naturalização” do modelo heterossexual, abrindo espaço para a discussão da construção da homossexualidade pelo viés do gênero. Enfim, os estudos de gêneros, das identidades sexuais e do corpo são redimensionados a partir da teoria *Queer*. Não por acaso, já que essas teorias são tributárias dos estudos feministas contemporâneos, como por exemplo Butler (2000) e Britzman (1996), introduziram nos seus trabalhos os estudos *gays* e *lésbicos*.

Segundo Britzman (1996) e Butler (2000), a teoria *Queer* rompe com o entendimento de uma identidade fixada *a priori*, e que ainda se mantém quando se discute gênero. Rompendo com esse pensamento, essa teoria nos convida a pensar nas relações e, portanto, nas identidades como efeito e resultado dos processos de negociação e relação entre

os mais variados grupos e em seus diferentes contextos e momentos. Imbuída desse raciocínio, a proposta deste artigo é pensar as identidades por essa perspectiva de negociação e resultado, ou seja, como formas de identificação, como processo em andamento e não como algo concluído. Sendo assim, quando trazemos para a discussão o corpo *Queer* é no sentido de compartilhar a preocupação com a construção das diferenças nos espaços educativos selecionados: a família, a escola e a publicidade.

Para sustentar as propostas deste trabalho, escolhemos três instrumentos como inspiração, que nos servirão para melhor esclarecer nossa análise, ou seja, nos possibilitarão pensar em como se organiza essa relação entre construção do corpo, diferenças e sociedade. Principalmente, nos possibilitarão pensar o papel da família, da escola e da publicidade nessa relação, que será o foco principal da nossa análise. A escolha desses três instrumentos nos servirá como um convite a pensar na necessidade de se compreenderem as diferenças a partir da historicização do corpo, na direção de sua desconstrução.

Os três instrumentos são: um fato comum, ocorrido entre uma mãe e sua filha; o livro de Montserrat Moreno, intitulado *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola* e algumas reflexões a partir de propagandas publicitárias relevantes. Cada um deles, isoladamente e em conjunto, nos possibilita pensar sobre como os diferentes momentos e artefatos sociais se complementam no processo educativo de construção dos gêneros, identidades e diferenças. O que se pretende demonstrar através deles é que família, escola e publicidade fazem

parte desse mesmo processo de construção das diferenças, numa relação de reciprocidade, o que faz com que cada um desses espaços educativos se fortaleça pela relação e confirmação presente nos outros dois.

Família: o primeiro espaço educativo

Os cuidados com o corpo têm uma longa história. Segundo Soares (1999), foi durante a modernidade, entre os séculos XVIII e XIX, que o corpo passou a despertar interesse. Não só o corpo, mas tudo o que dizia respeito à aparência, ao que é público. Foi o triunfo da racionalidade, como nos aponta a autora, que possibilitou essa emergência do corpo como objeto de atenção, cuidados e controles. Esses processos que sobre ele incidem vão constituir-se em pedagogias com a finalidade de civilizá-lo, ensiná-lo, sexualizá-lo e erotizá-lo.

A história do corpo está intimamente ligada à história da sexualidade. Ambas se traduzem na história dos nossos discursos, que transformam corpo e sexualidade em campos de conhecimento (FOUCAULT, 1999). Dessa forma, esses discursos modelam as diferentes maneiras como olhamos, pensamos e conhecemos o corpo. No século XIX, a vida das pessoas passou a interessar enormemente à sociedade, interesse justificado pela preocupação com a saúde, higiene, moralidade, prosperidade econômica e nacional. Nesse momento, a sociedade passou a se interessar por e a se dedicar ao disciplinamento dos corpos e da vida sexual dos seus membros. A sexualidade, portanto, foi aos poucos sendo organizada por duas vias: a subjetividade (a preocupação com

quem somos) e a sociedade (saúde, higiene, bem-estar da população e da nação), unidas pelo corpo. Assim sendo, discutir o corpo e seus desdobramentos é, na verdade, discutir a sociedade.

Com essas idéias em mente, pode-se considerar a família como um primeiro espaço de expressão da educação e do enquadramento dos indivíduos nos valores que cada sociedade defende. Para entender melhor essa afirmação, utilizaremos o primeiro instrumento já mencionado: uma conversa presenciada entre uma mãe e sua filha, que era uma criança que começava a ser moldada pelo seu meio, pelos pais. Desde esse início, o corpo é um lugar de leitura de mundo, um lugar de definições e de diferenças.

Servindo-me desse exemplo, fica mais claro explicitar e fazer entender o papel da família como primeiro campo de tensão e de preocupação com os ensinamentos que vão construindo as subjetividades e que possibilitam identificar as diferenças. É no interior das famílias que precocemente se ensina a ser menino ou menina e, conseqüentemente, se ensina a identificar o diferente, revelando uma preocupação em afastá-lo, como ameaça. Esse fato trata de uma situação que presenciei entre uma prima e sua primeira filhinha, numa cidade pequena do interior de Minas.

Estava em visita à minha prima, única referência familiar na cidade em que trabalhava. Casada havia pouco tempo, tinha uma filha que deveria ter entre três e quatro anos, visto que já falava corretamente e estava em uma fase em que tudo lhe despertava a atenção. A criança demonstrava dominar coisas que, do ponto de vista do senso comum,

seriam surpreendentes para a sua idade. Constantemente seus pais, como todos os pais que se surpreendem com as descobertas de seus filhos, declaravam: “Não sei onde ela aprendeu isso”. A criança ainda não freqüentava a escola, de forma que seus contatos sociais se restringiam aos familiares e a alguns poucos vizinhos com quem brincava.

Num domingo, estávamos, eu e minha prima, sentados numa sala pequena, cada qual em um sofá, quase de frente um para o outro; sua filhinha estava deitada no tapete no centro da sala, entre nós dois, com os cotovelos apoiados no chão e com um caderno à sua frente, onde rabiscava, completamente compenetrada. Eu e minha prima conversávamos a respeito de coisas cotidianas e sem muita importância enquanto ela fazia seu tricô, o que a obrigava a conversar com os olhos fixos na peça que tecia, só desviando-os raramente da sua atividade, ora pra mim, ora para a criança.

Num determinado momento, dentre as várias “proezas” da filhinha que minha prima contava – e algumas ela pedia para que a criança repetisse – iniciou-se uma conversa que serve para exemplificar o que quero neste artigo. Uma das surpresas de minha prima era com a capacidade da filha em diferenciar meninos de meninas. Disse ela: “Olha, Andi, a Maria já sabe a diferença entre menino e menina! Não é, Maria? Quer ver?”.

A menina continuava deitada de bruços, sem parar sua atividade, como minha prima, que também não parava o que fazia, olhando sempre para o tricô, enquanto eu olhava para as duas. E

minha prima passou a se utilizar da referência a vários familiares, para que a filha definisse o gênero, com os nomes sendo mencionados aos poucos.

- Tio Armando?
- Menino.
- Tia Elma?
- Menina.
- Tio Clebinho?
- Menino.
- Tia Delma?
- Menina.
- Tio Robério?
- Menino.
- Tia Lu?

Um silêncio tomou a sala. Minha prima, sem perder a calma e após esperar algum tempo, uma atitude que não acontecera com os outros nomes, perguntou novamente, sem olhar para a sua filha, com os olhos no tricô, como estava fazendo até então: “Tia Lu?”.

Maria permaneceu rabiscando, sem olhar para a mãe, mantendo os olhos no que estava fazendo, sem responder a essa questão que parecia não conseguir definir, um obstáculo que não ocorrera com as outras referências. Após novo silêncio da menina, a mãe, agora um pouco impaciente, perguntou novamente: “Maria! Tia Lu?”

Como o silêncio permaneceu, a pergunta foi feita novamente, a mãe fixando-se e enfatizando a palavra TIA, como que tentando ajudar a criança a definir o gênero, a partir dessa palavra: “Maria! Tiiiiiii Lu?”. Maria permaneceu no seu silêncio.

Perdendo completamente a calma, minha prima deixou de fazer o tricô,

descansou os braços e a malha no colo, olhou para a filha e perguntou, mais energeticamente: “Maria! Tia Lu é menino ou menina?”. A menina parou de rabiscar, virou-se para a mãe e, completamente indecisa, retornou à questão: “Mãe! E a tia Lu? É menino ou menina?”.

Essa questão, colocada pela criança ao adulto em meio a uma relação familiar comum e cotidiana, é de extrema importância. Por isso ela foi escolhida para título deste artigo. As palavras da criança conseguiram traduzir perfeitamente a proposta deste artigo e o que está sendo construído pelas relações sociais, no que se refere às diferenças.

Perguntar se tia Lu é menino ou menina traz à tona o corpo, a imagem, a diferença e a educação. O corpo, porque se trata da tia Lu, uma pessoa que tem um corpo, que corresponde a uma imagem. Ambos representam o que vem a ser tia Lu, que necessita ser definida, classificada, para ser apreendida pelo outro, daí a “importância” de se definir se ela é menino ou menina, ou seja, a diferença. Para completar, o corpo de tia Lu marca a diferença, faz balançar o que a criança aprendeu como sendo menina ou menino, e daí seu questionamento, que é um pedido de socorro, é uma necessidade de querer definir, para aprender. A mãe está pronta para ensinar, afastando as opções, as diversas possibilidades de identidades, as diferenças: “Tia Lu é menina”, como afirma e ensina a mãe. A diferença está excluída, a menina aprende que só existem meninos e meninas.

A dúvida a respeito do gênero da tia Lu demonstra a incorporação das marcas do corpo como definidoras dessa identidade. Na nossa sociedade, o corpo passou a ser o primeiro local de definição das identidades. A partir das marcas expostas, no que Bourdieu (1999, p. 26) denomina de “órgãos nobres da apresentação”, ou seja, face, olhos, boca, enfim, as marcas do rosto, do que é permitido exibir publicamente, as pessoas vão dividindo o que é característica de meninos ou de meninas. Essas características servirão para definir as identidades de quem é observado. A criança já demonstra dominar e diferenciar o que é de menino do que é de menina. O problema está quando as pessoas não apresentam características claramente definidas, ou apresentam características misturadas. É o diferente.

Tia Lu tinha cabelos bem curtos, não usava brincos nem colares, não passava batom nem qualquer outro tipo de maquiagem, era gorda, usava sempre calças *jeans* e camisas largas. Um corpo que condizia com a descrição comumente relacionada ao gênero masculino, como minha prima justificou, mas somente depois de dar a resposta à filha, dizendo: “Maria, tia Lu é menina”. Segundo as palavras de minha prima, a dúvida da filha se justificava: “também a Lu não usa brinco, está sempre vestida igual a um homem, com aquele corpo sem nenhuma vaidade, parece um homem mesmo”.

A partir desse fato, é possível perceber como o corpo da tia Lu é entendido como um corpo-imagem. Não a imagem que a própria tia Lu tem de si. Talvez ela nem saiba que é essa a imagem que seu corpo produz, ou talvez seja mais provável que ela tenha uma outra

imagem de si, diferente dessa construída pelos outros. Mas a imagem que ela constrói a seu respeito pouco importa aqui. O que interessa é perceber como a sociedade se utiliza de variados espaços e mecanismos para construir e reproduzir imagens e julgamentos sobre as pessoas a partir do corpo, e aí o que importa é a imagem que é construída pela criança, moldada pela mãe. Então, a imagem que é construída da tia Lu é a imagem que o outro tem dela. Como ressalta Drogue (2001, p. 34):

O segundo estatuto é o corpo que fala. O corpo significativo, enquanto suscita o inesperado, o sugestivo, que diz algo investido do poder, dialoga com o outro. Este corpo que fala também suscita sentimento, é um corpo-imagem, mas não a nossa própria imagem, senão a imagem do outro. É o outro que me veste com seu olhar. A imagem que eu tenho de meu corpo é o olhar do olhar do outro.

Mais do que definir o gênero da tia Lu, o que está por trás desse diálogo e da prova que a mãe impõe à filha é a dúvida quanto à identidade sexual. Na nossa sociedade, há uma relação entendida como essência entre o gênero e a identidade sexual, o que nem sempre corresponde à verdade. A justificativa da mãe expõe essa dúvida a respeito da sexualidade da tia Lu, que ela também identifica pelo corpo, pela distância desse corpo do que é “natural” ou “típico” de menina. Quando ela deixa o nome da tia Lu por último, depois de sempre intercalar um menino e uma menina, criando uma lógica, que parecia ter a finalidade de servir como “cola” para a resposta da filha, ela parece falar o nome da tia Lu como para comprovar para si mesma sua opinião. Para a mãe, tia Lu não parece

ser menina e ela pretende ter a comprovação disso. Na verdade, a preocupação de minha prima parece se situar na identidade sexual da tia Lu e não no seu gênero. Tanto é que ela reafirma para a filha que tia Lu é menina. Limitando as pessoas no gênero, o diferente é exterminado pela linguagem e pelo ensinamento.

A linguagem tem servido para moldar, criar e limitar as identidades, a partir do momento em que serve para que as pessoas nomeiem as outras. Portanto, parece ser fundamental que estejamos atentos para seus usos. Em que relações ela está sendo utilizada e com que finalidades? Que modelos está construindo, valorizando e que tantos outros estão sendo restringidos, desvalorizados? Esse tipo de ensinamento do adulto para a criança é, na verdade, o ensinamento do senso comum, do meio social para a criança, feito de forma sutil, inconsciente e, talvez por isso, extremamente eficiente. Ele não está presente somente nas relações estabelecidas no interior das famílias, mas é reforçado e confirmado em outros espaços.

Escola: a exclusão das diferenças

Além da família, um outro espaço de educação, por excelência, é a escola. Atenta para a idéia do ser humano como construção social, cultural e histórica, a educação vem, cada vez mais, dedicando espaços para trabalhos em que essa lógica é explorada. Um exemplo disso são os que se dedicam a analisar a construção de gêneros e sexualidade na escola. No entanto, é também cada vez mais comum a exclusão das diferenças nessas análises, demonstrando que a idéia de essência e

o poder do biológico estão mais presentes do que se pode imaginar.

Assim, vamos utilizar o segundo instrumento que propomos. Trata-se do livro de Montserrat Moreno (1999). A análise do livro fica centrada em discutir a visão sexista predominante na escola, ou seja, a discriminação entre os sexos. Fica clara a dinâmica de dominação e reprodução da nossa sociedade, que tem na escola um forte aliado social na construção de sua característica androcêntrica. Essa construção, na escola, é realizada tanto pelo discurso verbal – regulamentos, normas, conhecimentos transmitidos, currículo – quanto pelo discurso material – divisão dos espaços e aulas entre meninos e meninas, distribuição de tarefas.

A obra vai sendo construída a partir de uma crítica a essa construção da sociedade androcêntrica, impregnada do pensamento científico, filosófico, religioso e político (MORENO, 1999). Aproveitando-se disso, a autora chama a atenção para a construção do que se convencionou como menina, a partir da referência masculina. Como outras autoras que trabalham com a construção dos gêneros, ela se limita à construção do homem e da mulher. Mesmo não tratando da diferença, ela insiste em aparecer, até pela evidência de sua falta. Feita a leitura, algumas questões incomodam, embora, para o que nos interessa agora, bastem duas: o mundo é feito apenas de identidades de gêneros – meninos e meninas, perfeitamente correspondente ao sexo biológico? Se não, qual o lugar das identidades sexuais e das diferenças na obra de Montserrat e na sociedade?

Em apenas um trecho, a autora aponta, de forma restrita, a possibilidade do não alinhamento entre sexo biológico e gênero, o que poderia corresponder às identidades sexuais, mas não dá voz a isso, não legitima, dando-lhe um caráter de antinorma, reforçando seu aspecto “marginal”. Falando da imagem que construímos de nós mesmos, segundo os modelos com que temos contatos, diz ela:

Esta imagem, nós não a fabricamos de nada, mas a construímos a partir dos modelos que a sociedade nos oferece. E é a sociedade e não a biologia ou os genes quem determina como devemos ser e nos comportar, quais são nossas possibilidades e nossos limites. Vem daí a necessidade da educação. Se os seres humanos se comportassem unicamente a partir de seus impulsos biológicos, se as condutas consideradas masculinas e femininas fossem espontâneas, naturais e pre-determinadas, não seria necessário educar tão cuidadosamente todos os aspectos diferenciais; bastaria deixar que a natureza atuasse por si mesma. Ao contrário, o indivíduo humano é capaz de uma gama variada de condutas que não estão determinadas no momento do nascimento. De todas as possíveis formas de atuação, cada sociedade elege algumas que constituem seu modelo e que vão se formando e transmitindo ao longo de sua história, ficando rigidamente estabelecidas como normas ou modelos de conduta. Estes padrões ou modelos não são os mesmos para todos os indivíduos; existem uns para o sexo feminino e outros para o masculino, claramente diferenciados (MORENO, 1999, p. 28-29).

Pela citação acima, fica evidente a possibilidade de precisar a diferença ape-

nas dentro dos limites do masculino e feminino. Quer dizer, é possível construir outras condutas fora daquelas que são dominantes, mas isso não significa pretender outra identidade senão a masculina. Portanto, as diferenças, enquanto identidades, não estão representadas nessa obra de Monserat e em tantas outras que discutem gênero. Parecem esquecer que, quando se fala de gênero, não se pode centralizar, ou ainda que se centralize no binômio masculino-feminino, também se diz respeito àqueles e àqueles que não se enquadram no gênero que seu corpo biológico indica e que reivindicam outras identidades. E, como não se enquadram no que o biológico determina, tornam-se os diferentes, visto que o biológico tornou-se o imperativo da classificação das pessoas, até mesmo no que se refere às identidades sexuais.

Rick Santos (2001, p. 105) ajuda-nos a entender a importância de se questionar a organização da sociedade falocêntrica e de dar voz às diferenças, nos seus processos de construção de identidades, quando argumenta:

Seria possível para os sujeitos ditos marginais desmascaramem o processo que os rotulou como tal e dessa forma assumir uma posição central no processo formativo e representativo de suas próprias identidades?

[...] de acordo com o sistema de significação heterofalocrático não existe nenhuma realidade ou materialidade à parte do seu campo de significação. Assim, as oposições binárias se estabelecem através da exclusão de qualquer campo de possibilidades contestatórias. Dessa forma, tanto as identidades quanto a materialidade das

mesmas requer, como condição de existência, um grande número de exclusões; elas se materializam e se reproduzem à custa daqueles que são excluídos, ou seja, um homem, por exemplo, é homem porque não é objeto animal, mulher, viado, etc.

Associando a citação às palavras de Montserrat, percebe-se que a realidade nada mais é do que aquilo que imaginamos ser. Portanto, a autora parece defender que é a nossa capacidade de imaginar que constrói a realidade. A autora, com isso, está defendendo que o que nós acreditamos ser próprio da mulher faz parte do nosso imaginário. Assim como o que cria o gênero feminino e aquilo que identificamos como mulher fazem parte do que imaginamos ser a mulher, criação da nossa imaginação. É essa imaginação que cria a realidade mulher. Também é a imaginação que dá vida à diferença, ao homossexual. Dá vida a um novo corpo, a um corpo que marca a homossexualidade, que marca a diferença – o corpo *queer*. No entanto, não me parece que as questões que envolvem a construção dos gêneros e das diferenças são determinadas pelo imaginário. Como afirma Louro (1997, p. 21):

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai

se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual *gênero* será um conceito fundamental.

Essa defesa da construção social dos gêneros e das diferenças destaca e fortalece o papel da escola nesse processo, além de servir para ressaltar sua função política. Caberia não só à escola, mas a todos os espaços educativos uma posição crítica diante dessa realidade, de forma a possibilitar a construção de outras imagens da homossexualidade.

Uma das características fundamentais que diferenciam o ser humano dos demais animais é sua capacidade de imaginar. Nossa fantasia transforma a realidade e a reconstrói dentro de cada um, dando-lhe uma forma particular que se parece mais com quem a imagina do que com a realidade exterior. O pintor a converte em um quadro, o músico em uma melodia, o cientista em uma teoria, e o resultado desta produção tem tanto de realidade como de fantasia. Talvez por isso se diga que nós somos feitos da mesma matéria que os sonhos, porque isso a que chamamos "realidade" não é mais do que o que imaginamos ser a realidade (MORENO, 1999, p. 13).

No entanto, a realidade descrita no livro não parece corresponder ao que se apresenta no cotidiano. Ou, então, o que é descrito não passa da realidade com que as escolas e a educação trabalham. Se a realidade é uma construção da imaginação, a educação formal escolarizada contribui para reforçar a idéia da homossexualidade como desvio, visto que ela parece se dedicar ao que é "normal". A construção dessa realidade é a que exclui as identidades sexuais e, portanto, para tal, não existe a homossexualidade. É uma

realidade em que existem apenas identidades de gênero, com que todos estão satisfeitos e em que se encontram perfeitamente enquadrados.

O problema maior apontado pela autora está no fato de a escola reproduzir o sexismo e as imagens cristalizadas das meninas. Essa não é uma questão exclusivamente reproduzida pela e na escola, estando também fortemente presente em outros mecanismos, talvez ainda mais eficazes.

Publicidade: a confirmação dos aprendizados

Os meios de comunicação de massa e a família são bons exemplos, desenvolvendo uma relação de influência mútua, presente quase sempre nas análises de pedagogos e outros profissionais da educação. O que une e dá força a esses três mecanismos – educação, família e meios de comunicação – é que eles fazem parte, cada qual a seu momento e muitas vezes se complementando, do processo de construção das subjetividades, que é um processo, acima de tudo, educativo. O homem é um ser social, que aprende, no seu meio, a ser o que é. Lembrando das palavras de Simone de Beauvoir, “não se nasce mulher, torna-se mulher”, o que demonstra a arbitrariedade, a historicidade e a sociabilidade no processo de construção das identidades, sejam elas de gênero ou sexuais. E onde se aprende a ser o que se é? Partindo do pressuposto de que a construção dos sujeitos e das diferenças é um processo social e histórico, o papel da família, da escola e dos meios de comunicação² não pode

ser desconsiderado. Porque se aprende com as imagens que estão a nosso redor.

Assim como a família e a educação, a mídia e, em especial, a publicidade, também vêm dedicando grande espaço para o corpo. Na verdade, o corpo passou a ser objeto de exploração da publicidade, mas também sua vítima preferencial. A apropriação do corpo pela sociedade, exemplificada na exagerada exposição na publicidade, vem demonstrando o crescente processo de controle e desenvolvimento de técnicas e discursos legitimadores desse controle.

Como ressalta Sant’Anna (2001), seria interessante não só pesquisar e construir uma história do corpo, mas também investigar essa necessidade de desvendar, conhecer, controlar e organizar, de acordo com os interesses pessoais, o que traria à tona esses processos desenvolvidos pela publicidade, que acabam construindo um modelo de corpo aceitável. Porque, na verdade, o controle do corpo também diz respeito ao controle dos prazeres. E, aí, mais uma vez, a publicidade desempenha um papel fundamental na organização dos prazeres aceitáveis. Isso porque o corpo é considerado a última posse que resta ao indivíduo, marcado pela liberdade (SANT’ANNA, 2001, p. 19). Para Toscani (2002), todo esforço da produção de bens de consumo está baseado na busca pela satisfação das necessidades humanas. Daí a grande preocupação em desvendar os desejos secretos, visto que fazem parte do interesse da publicidade. A publicidade, nesse sentido, não se destina às massas, mas ao indivíduo.

A excessiva utilização do corpo pela publicidade pode sugerir um momento atual de liberação dos corpos. O corpo, ao longo da História, foi sujeito e objeto de processos de liberação e repressão, mostrando como essas oposições estão interligadas. Toda liberdade adquirida, ou conquistada, corresponde a novas responsabilidades assumidas. Isso não é diferente no que se refere à liberação que o corpo está vivenciando na publicidade.

A onipresença do corpo na publicidade revela um verdadeiro “processo civilizador”, no que se refere à criação de vontades, prazeres, objetos de conquistas, enfim, ao que passa a ser o desejável, criando uma nova moral. “A publicidade não vende produtos nem idéias, mas um modelo falsificado e hipnótico da felicidade. Essa ambiência ociosa e agradável não é mais do que o prazer de viver segundo as normas idealizadas dos consumidores ricos” (TOSCANI, 2002, p. 27). A felicidade e o prazer passam a ser empreendidos e legitimados pela publicidade. Segundo Goldenberg (2002, p. 25), a “boa forma” é a mais nova moral empreendida pela publicidade:

Devido à mais nova moral, a da “boa forma”, a exposição do corpo, em nossos dias, não exige dos indivíduos apenas o controle de suas pulsões, mas também o (auto)controle de sua aparência física.

A tendência atual é associar, cada vez com mais frequência e “certeza”, o corpo com as identidades. A aparência possibilitaria ler quem se é, entendendo-se o corpo como comprovação daquilo que se é, ou então, como local de comprovação daquilo que cada um quer

mostrar para o outro. O corpo, portanto, seria o local não só de leitura como de mensagens. Na publicidade isso não é diferente. Nela o corpo também passa a ser local de mensagem.

A publicidade e os meios de comunicação refletem a sociedade. Vejamos o exemplo do carnaval. Nossa principal festa popular é recheada, nas transmissões televisivas, de mulheres nuas mostrando suas *bundas*, preferência nacional de uma sociedade falocêntrica. É talvez o maior exemplo da organização de uma sociedade androcêntrica, em que é o gosto masculino que predomina e se impõe sobre o resto da população.

Mas, como estamos falando de um corpo marcado pela diferença, e, mais especificamente, da homossexualidade lida como diferença no corpo, se faz necessário questionar o seu lugar na publicidade, entendida antecipadamente como empreendedora de modelos, num típico processo educativo. Não é difícil encontrar nas propagandas publicitárias mensagens em que o homossexual aparece como o diferente, o incomum, para não falar o anormal. Trevisan (2000, p. 27-28) nos brinda com um exemplo perfeito:

Basta ligar a TV e plim-plim: lá está um corriqueiro anúncio de guaraná. Um carrão estaciona, enquanto o locutor diz: “Brasileiro gosta de carro”. Um mulherão põe as pernas para fora do carro; a câmera vai subindo sobre seu corpo até mostrar uma loiraça sorridente, enquanto o locutor continua: “Brasileiro gosta de mulher”; da outra porta do carro sai o jogador Ronaldinho, e o locutor prossegue: “Brasileiro gosta de futebol”;

Ronaldinho e a namorada abraçam-se e em seguida estão bebendo um guaraná; locutor: "Brasileiro gosta de guaraná X"; Ronaldinho levanta a lata de guaraná e diz para a câmera: "Vai dizer que não gosta!?" Ao que a namorada, igualmente bebendo do guaraná, afirma enfaticamente: "Gosta!".

Esse pode ser um exemplo clássico de publicidade que reforça os atributos da identidade masculina e marca, nas entrelinhas, as características da homossexualidade, confirmando o senso comum. Ou seja, homem que é homem gosta de carro, futebol e mulher e, em contrapartida, quem não gosta de um ou mais desses objetos do desejo masculino, insistentemente presentes na publicidade, é o diferente, e o acusado de homossexualidade.

A publicidade oferece aos desejos um universo subliminar, definindo o que é valorizado. Nesse raciocínio, juventude, saúde, virilidade, beleza, riqueza são alguns dos desejos mais difundidos em nossa sociedade, ligando-se tudo isso à dependência daquilo que se compra. Num olhar mais crítico, é possível verificar que o desejo induzido pelos publicitários não diz respeito somente às coisas materiais, mas também influencia a relação com a construção das identidades, imagem que cada um constrói de si.

Por tudo isso, os publicitários não cumprem sua função de comunicar, de pensar e de informar o público. Abrindo mão disso, a publicidade vem apresentando apenas o que a população já sabe. Denunciando a publicidade sob a acusação de crime de exclusão e de racismo, Toscani (2002, p. 32) argumenta:

Esse mundo utópico, inquietante, seletivo e racista perpetua-se com a publicidade. Procure o leitor encontrar numa propaganda de nossos dias pobres, imigrantes, acidentados, revoltados, ladrões de apartamentos, baixos, inquietos, gordos, barrigudos, entediados, céticos, desempregados, espinhentos, drogados, vítimas de engarrafamento, doentes, países do quarto mundo, loucos, artistas obcecados, excessivos, estridentes, pessoas que sofrem de herpes, provocadores, grandes problemas sociais, uma crise, desastres ecológicos, explosões da juventude e o pânico dos idosos! Foi tudo substituído por Cláudia Schiffer, a modelo muda mais bem paga que as maiores atrizes da história do cinema [...].

Com base na citação de Toscani, é possível concluir que as diferenças estão presentes nesse processo de exclusão realizado pela publicidade. Ainda levando o argumento da citação em consideração, o pior parece ser quando algumas diferenças são utilizadas para reforçarem seus estereótipos e suas imagens cristalizadas, além de servirem, também, para legitimar o modelo dominante. Isso é muito comum quando o assunto é masculinidade e/ou homossexualidade.

Como as identidades são construídas também a partir do que está entendido como suas oposições e negações, é comum a utilização da homossexualidade para afirmar a masculinidade. Assim, quase sempre, a homossexualidade aparece de forma caricata, jocosa, pejorativa, associada à feminilidade, à "desmunhecação", servindo de chacota, piada e gozação por parte dos "homens", que negam o diferente, o outro, o homossexual, para se reafirmarem.

Vou me utilizar de um exemplo para melhor entendimento. Ainda seguindo a máxima de que a masculinidade está ligada ao gosto pelo futebol, os anos de Copa do Mundo acabam sendo de grande importância para essa associação e para a negação e aparição do homossexual. Numa propaganda de cerveja, um grupo de brasileiros, vestidos com a camisa oficial da seleção de futebol, está sentado num bar, única e exclusivamente freqüentado por homens, esperando o jogo do Brasil, e o locutor diz: "Ou você toma a cerveja X", e aí aparece esse grupo comemorando o que se supõe ser um gol do Brasil, e o locutor acrescenta – "ou você toma champanhe"; e a câmera faz uma passagem para um outro canto, que se ilumina de rosa e em que aparece o que se supõe ser um francês, visto que está com a camisa nas cores da França. Inicia-se uma música francesa e o personagem, nitidamente estereotipado como um homossexual, dá um suspiro: a câmera retorna para o primeiro quadro, em que os homens iniciam uma brincadeira em que aparecem "desmumhecando", numa clara associação à homossexualidade.

A associação com a homossexualidade aparece determinada pela diferença. Trata-se de um francês. Portanto, o francês é o outro, o diferente, se comparado ao brasileiro, que é a primeira comparação pejorativa que se constrói no comercial, visto que, no senso comum, o francês é associado à homossexualidade, por conta da "delicadeza" do idioma e do hábito de beber champanhe. A outra diferença construída é quanto ao gosto pelo futebol. Todos os homens, que supõem-se heterossexuais pela construção da diferença seguinte, gostam

de futebol e estão juntos assistindo à partida, enquanto o francês está sozinho, bebendo cham-panhe e ouvindo música francesa. Ou seja, a mensagem que se passa é a de que assistir ao futebol junto a outros, em bares repletos de outros homens, é coisa de macho. A terceira diferença é construída no corpo do francês. Ele está bebendo champagne com uma delicadeza excessiva, com as pernas cruzadas, vestindo roupas que lhe dão uma aparência feminina. E ainda suspira. Enquanto isso, os outros estão vestidos com camisas e *shorts* e fazem movimentos agressivos, de dar tapas nas costas uns dos outros. Ou seja, há uma diferença construída pela dinâmica dos corpos, que possibilita ler a homossexualidade como oposição à heterossexualidade. O homossexual é o diferente, é o outro, representado pelo estrangeiro, pelo francês.

O corpo, na nossa sociedade, tornou-se, assim, objeto. Mais do que isso, o corpo passou a ser o espelho da sociedade, possibilitando a compreensão dessa sociedade a partir dele. No entanto, esse corpo não pode ser totalmente dominado: ele corresponde ao último local de liberdade do indivíduo e, por isso, não cessa de traír o que se diz dele, criando alternativas e resistências. O corpo, como diferença, deveria ser entendido a partir desse prisma, como lugar de emancipação, de direitos, de opções e de expressões do desejo.

Considerações finais

Ao tentar desvendar como as formas de pensamento, de ações, de imagens, enfim, como os discursos vão dotando de significados as diferenças e

identidades, buscamos contribuir para as discussões contemporâneas nesses campos de trabalho, que se fortalecem cada vez mais na direção das abordagens desconstrucionistas. Assumir essa perspectiva significa pensar sobre como a noção de gênero é algo construído, no interior de contextos específicos, em meio à negociação, à experiência e a conflitos particulares de um grupo ou pessoa, que nunca se esgotam. Como nos lembra Britzman (2000, p. 91):

Embora cada uma de nós seja um ser sexual, os significados que produzimos a partir de nossos próprios corpos – aquilo que cada uma de nós vê como erótico e prazeroso – serão bastante diferentes. Nós não podemos esgotar essas diferenças porque elas são apenas o ponto de partida e nós desenvolvemos essas diferenças durante toda nossa vida.

Durante todo este artigo, a discussão sobre gênero estava presente. Entretanto estava assumida a partir de uma outra perspectiva, ou melhor, de um deslocamento. A idéia era deslocar a discussão de um discurso de construção de identidades – homens e mulheres e as questões das feminilidades e masculinidades – para um outro, que valorizasse as relações entre diferentes identidades e sujeitos. Essa mudança parece abrir possibilidades para o questionamento de práticas embasadas em identidades naturalizadas. Buscando incorporar a discussão de gênero ao entendimento da construção do corpo e das diferenças, tentamos questionar a dicotomia masculino-feminino, ressaltando a importância de descentralizar o gênero para além da relação entre essas categorias dicotômicas, na direção da análise das

construções das diferenças sexuais. Nesse sentido, as diferenças são entendidas como construídas a partir da relação entre as várias categorias de identidade social. Ao nos apropriarmos de e explorarmos três instrumentos de análise, a intenção era perceber como os gêneros são entendidos e/ou utilizados como definidores de identidades e de diferenças, tentando desenvolver uma crítica a esses usos.

Assim, como defende Louro (2000), desconstruir é ressignificar. Foi esse o principal objetivo das reflexões: desconstruir no sentido de trazer para discussão, reutilizar e ressignificar conceitos e processos.

[...] podemos (e devemos) duvidar dessas verdades e certezas sobre os corpos e a sexualidade, que vale a pena pôr em questão as formas como eles costumam ser pensados e as formas como identidades e práticas têm sido consagradas ou marginalizadas. Ao fazer a história ou as histórias dessa pedagogia talvez nos tornemos mais capazes de desarranjá-la, reinventá-la e torná-la plural (LOURO, 2000, p. 33).

Ainda me inspirando na autora, a idéia era demonstrar como as linguagens e práticas constituem as identidades e diferenças, visto que são produtoras de marcas. Segundo Louro (2000), para que isso seja possível, há um investimento significativo posto em prática através de vários contextos, como por exemplo: família, escola e mídia, entre outros. Essas três instâncias (só para fazer referência àquelas utilizadas neste artigo) desenvolvem, segundo a autora, “uma pedagogia, fazem um investimento que frequen-

temente aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas”

(LOURO, 2000, p.25). No entanto, isso não significa que as pessoas participem desse processo plural e permanente apenas como receptores. Ao contrário,

elas são ativas nos processos de construção de suas identidades.

Abstract: What a speech of a child in a dialogue with her mother can make us to think about? That's the motivating question in this article. From then on, we choose three educated spaces – family, school and media – in order to try to understand how they supply us marks, defining beliefs, conventions, identities and differences in the relationships. The body and its unfolds serve us as a lead for this aim, because it's through it that the society will insert itself, giving information about these processes of the identities formation and the differences but allowing us to reflect about this society.

Corpo
e
Mídia

Notas

¹ Este artigo foi produzido a partir da apresentação de um texto com o mesmo título, em mesa-redonda intitulada “Corpo, mídia e educação”, no Semi-

nário Corpo e Mídia, organizado pelo Mestrado em Comunicação da Unip, de Baccarel/SP, em 2002.

² Estamos citando somente esses três espaços de construção dos sujeitos, das identidades e das diferenças, visto que são eles o foco de nossa análise. Isso não significa que não identificamos a importância de outros fatores nesses processos, tais como:

grupos de amigos, momento histórico, localização geográfica, questões envolvendo raça, classe, enfim, todos os espaços e relações que nos rodeiam.

Referências

- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- BRITZMAN, Deborah P. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 89-111.
- _____. O que é esta coisa chamada amor, identidade homossexual, educação e currículo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan/jun. 1996.
- BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo". In: LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 153-172.
- DaMATTA, Roberto. Reflexões sobre a identidade masculina. In: CALDAS, Dario. *Homens*. São Paulo: Ed. SENAC, 1997.
- DROGUETT, Juan Guillermo. Corpo e apresentação. In: LYRA, Bernadette; GARCIA, Wilton. *Corpo e cultura*. São Paulo: Xamã: ECA-USP, 2001.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.
- FRAGA, Alex Branco. Anatomias emergentes e o *bug* muscular: pedagogias do corpo no limiar do século XXI. In: SOARES, Carmen Lucia (Org.). *Corpo e história*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- GOLDENBERG, Miriam (Org.). *Nu & vestido: dez antropólogos revelam a cultura do corpo carioca*. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- HEILBORN, Maria Luiza (Org.). *Sexualidade: o olhar das ciências sociais*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1999.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. Pedagogias da sexualidade. In: _____. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MORENO, Montserrat. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. Campinas: Moderna: Ed. da Unicamp, 1999.
- NOLASCO, Sócrates. Um "homem de verdade". In: CALDAS, Dario. *Homens*. São Paulo: Ed. SENAC, 1997.
- RAGO, Luiza Margareth. "Es que no es digna la satisfacción de los instintos sexuales?": amor, sexo e anarquia na revolução espanhola. In: SOARES, Carmen Lúcia (Org.). *Corpo e história*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. É possível realizar uma história do corpo? In: SOARES, Carmen Lúcia (org.). *Corpo e história*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- _____. *Políticas do corpo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.
- SANTOS, Rick. O corpo queer. In: LYRA, Bernadette; GARCIA, Wilton. *Corpo e cultura*. São Paulo: Xamã: ECA-USP, 2001.
- SOARES, Carmen Lúcia (Org.). Apresentação. *Caderno CEDES*, Campinas, v. 19, n. 48, p. 5-6, ago. 1999.
- _____. *Corpo e História*. Campinas: Autores Associados, 2001.

GÊNERO

TOSCANI, Oliviero. *A publicidade é um cadáver que nos sorri*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

TREVISAN, João Silvério. *Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

_____. O espetáculo do desejo: homossexualidade e crise do masculino. In: CALDAS, Dario. *Homens*. São Paulo: Ed. SENAC, 1997.

_____. *Seis balas num buraco só: a crise do masculino*. Rio de Janeiro: Record, 1998.

VIGARELLO, Georges. Panóplias corretoras: balizas para uma história. In: SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. *Políticas do corpo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.