

OLHARES SOBRE OS CORPOS E A CONSTRUÇÃO DE “HOMENS” E “MULHERES” NA ESCOLA¹

Moisés Sipriano de Resende²

RESUMO

Este estudo visa levantar algumas problematizações referentes à construção de homens e mulheres no âmbito escolar e o modo como o corpo se torna local de inserção e produção dos discursos, marcas e linguagens. Foram aplicados questionários a estudantes, professores e gestores de escolas públicas de Goiânia buscando articular as compreensões destes sobre os comportamentos de homens e mulheres. Os dados evidenciaram que os educadores propõem pouca reflexão acerca da construção histórica, social e política dos corpos o que leva a reprodução das atuais diferenças de gênero por meio da educação dos corpos e das formas de viver a sexualidade.

Palavras-chave: corpo; gênero e educação.

O corpo cenário

O que designa um ser humano como sendo homem ou mulher, jovem ou adulto, criança ou idoso? Como nos lembra Sant’Anna, (2000, p. 50) “cada corpo, longe de ser apenas constituído por leis fisio-

lógicas, supostamente imutáveis, não escapa a História”. Logo, todas as regras morais, produtivas e sociais de convivência se encarregam de, por meio de pedagogias, formar determinados sujeitos sociais. Vê-se, portanto, que o corpo nada mais é que puro discurso, elaborado, pro-

1 Os dados desta análise partem de uma pesquisa financiada pelo CNPq, edital nº57/2008, protocolo 162/2008 do Comitê de Ética em Pesquisa da UFG, que se encontra em andamento. Os objetivos, procedimentos metodológicos e dados, foram cedidos para a construção deste artigo.

2 Acadêmico do curso de Licenciatura em Educação Física da FEF/UFG e bolsista PIBIC. E-mail para contato: msxufg@gmail.com

duzido e reproduzido socialmente, que se constitui e se mantém pelas leis e normas vigentes em cada cultura.

Nessa perspectiva, refletir sobre os discursos que, em nossa sociedade, atuam sobre os corpos, significa pensar o que os produzem e o que estes representam. Desse ponto de vista, analisar as diferentes instituições sociais que se encarregam de atribuir marcas e linguagens aos corpos, é um importante início de discussão, uma vez que estas investem na organização do tempo e do espaço como forma de produção de aprendizagens. Aprendem-se formas de ser e agir, o que é ser menino ou menina, adulto ou criança, educado ou mal-educado, inteligente ou pouco inteligente, calmo ou agitado, obediente ou desobediente, entre outros (BARBOSA; CARVALHO, 2006).

Estas fortes influências e implicações sobre os corpos estão presentes, também, na escola, visto que, neste local, os conhecimentos e aprendizados não ocorrem somente nas salas de aula, mas também em todos os seus estabelecimentos e arredores. "Todos os processos de escolarização sempre estiveram - e ainda estão - preocupados em vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, de jovens homens e mulheres" (LOURO, 2000, p. 60).

A construção de corpos masculinos e femininos perpassa, portanto, pela escola. Isso demonstra que, professores, gestores e toda a população deste local estão envolvidos em um processo constante de produção/reprodução de identidades. Identidades instáveis, corpos que escapam da norma e que, por isso, necessitam de ser incessantemente afirmados em seus respectivos espaços. "Daí a preocupação constante em reiterar, repetir, produzir, reproduzir, conduzir as normas regulatórias que materializam o sexo na construção de homens e mulheres" (SILVA, 2008, p. 90). Dessa forma, investigar como os sujeitos envolvidos neste processo (estudantes e educadores) compreendem o corpo em suas intersecções com gênero e sexualidade, nos permite averiguar como se dá o processo de construção de homens e mulheres no âmbito escolar e em qual perspectiva os educadores atuam, se reforçam tais estereótipos ou contribuem para melhores condições de igualdade de gênero.

A pesquisa

Este estudo visa compreender as concepções de masculinidade e feminilidade de educadores e estudantes a fim de problematizá-las para se pensar nas representações

de gênero no ambiente escolar. A pesquisa foi realizada em 2009 com 49 estudantes do sexo feminino e 36 do sexo masculino (último ano do Ciclo III), 26 professores/as e 6 gestores/as da rede pública de ensino de Goiânia/GO. Por meio da aplicação de questionários composto por perguntas abertas e fechadas a professores, gestores e estudantes, buscou-se levantar, identificar, problematizar e refletir sobre corpo, gênero e sexualidade, investigando a interseccionalidade destas temáticas dentro de um contexto social empobrecido.

Os dados utilizados para esta análise são referentes à parte do questionário aplicado em um primeiro momento da pesquisa que buscou identificar como as questões de gênero são abordadas por educadores e estudantes. Tais dados se mostraram relevantes, pois apontaram concepções de homem e mulher fornecendo elementos para se pensar e problematizar de que forma a desigualdade de gênero se circunscrevem no ambiente escolar.

A apreciação e interpretação dos dados foram realizadas a partir da tabulação das respostas em quadros respectivos para cada sujeito (gestor, professor, aluno e aluna). A formulação de categorias permitiu a seleção, classificação, conexão, generalização e sistematização dos dados, na tentativa de ultrapassar o

alcance descritivo da mensagem, a fim de atingir uma interpretação mais profunda (MINAYO, 2004).

Neste momento, apresentamos um recorte dos dados referentes à temática gênero e, mais especificamente, das percepções de educadores (professores e gestores) e estudantes (meninos e meninas) sobre os comportamentos típicos de homens e mulheres, buscando articular e explicitar concepções de feminilidade e masculinidade dos sujeitos envolvidos e suas implicações para se pensar as diferenças de gênero no contexto escolar.

Corpos identitários

O que ocorre, ao nível das representações sobre os corpos, para designar e mesclar certas atitudes como sendo de determinados gênero? Quais os desdobramentos dos discursos arbitrários para o âmbito escolar? Quais as percepções e considerações de estudantes e educadores sobre tais questões?

Ao questionar estudantes, professores e gestores acerca dos comportamentos típicos das mulheres, observou-se que determinadas respostas apontavam para uma identidade feminina demarcada pela fragilidade, sensibilidade e outros aspectos considerados intrínsecos ao “ser mulher”, tais como: “*de ser delicada, de ser comportada*”, “*ser*

carinhosa, ser amorosa, ser bonita, inteligente, atenciosa”, “meiguice, carinhos, beleza, compreensão, amizade, sensualidade, fragilidade, determinação”, são “mais sensíveis [...]”, “mais frágeis e emocionais. Usam mais a emoção e não a razão. Se apegam a detalhes”, apresentam “gestos leves. Delicados, com variedade”.

Estas marcas possuem como referência o próprio corpo feminino, evidenciando a presença de esquemas e operações que visam destacar e generalizar tais pressupostos conforme o órgão sexual. Tais caracterizações feitas sobre a mulher são consubstanciadas por construções históricas e sociais que determinam por meio de simbologias (delicadeza, emoção, sentimentalismo, fragilidade) a suposta submissão e inferiorização da mulher ao homem.

Segundo Bourdieu (2010, p.20):

a diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho. (BOURDIEU, 2010, p. 20).

Ou seja, a concepção que atribui à mulher “mais inteligência emocional e atenção difusa e que os homens são mais inteligentes em questões ligadas à razão instrumental lógica” (ANDRADE; BARROS, 2009, p. 91) é fundamentada por discursos que determinam estes aspectos como sendo biológicos e inatos. Esta concepção, por sua vez, designa “determinadas atitudes, comportamentos e características de pessoas de tal ou qual gênero” e, dessa forma, “ditarium as diferenças entre os sexos, sendo pouca a luz lançada sobre o ambiente sócio-histórico no qual essas diferenças emergem” (Ibid, p. 91).

Tais características suscitadas por estudantes e educadores sobre a mulher assemelham-se a qualidades e valores compatíveis com as funções atribuídas à corporalidade feminina na passagem do século XIX para o XX. Esta, segundo Adelman (2003), era representada e internalizada “em função da suposta missão das mulheres como reprodutoras.” Nesse contexto, a “elegância e a delicadeza eram ‘atributos femininos’ altamente valorizados [...]” (ADELMAN, 2003, p. 446).

Uma estudante, ao descrever quais comportamentos considera próprio da mulher, revela aspectos subjetivos de seu modo de ser e agir que apontam para um ideal de feminilidade, como descreve

em sua resposta: *“sorrir, sentar de pernas cruzadas, comer devagar, ser mulher!”*. Um estudante, já do sexo masculino, afirma que as *“mulheres têm que sentar com as pernas fechadas mesmo de calça [...]”*. Como se pode observar, o corpo representa o lócus de demarcação de sua suposta *“fragilidade”*, algo que é permeado por liberdades e interdições com vistas à formação e construção da *“mulher”*.

Segundo Bordo, citada por Adelman (2003), a busca pela feminilidade é ainda apresentada como o caminho mais importante de aceitação e sucesso para as mulheres em nossa cultura. *“Essa feminilidade pode ser entendida como uma “estética da limitação”, tanto no que se refere ao comportamento quanto à corporalidade feminina”* (ADELMAN, 2003, p. 451).

A imposição de valores e normas sociais que limitam a corporalidade feminina ilustra o quanto a sociedade e a própria cultura está respaldada em princípios normativos que buscam mesclar os sexos e as identidades de acordo com o padrão de homem e mulher estabelecido. Como nos lembra Bourdieu (2010) *“os princípios antagônicos da identidade masculina e da identidade feminina se inscrevem, assim, sob forma de maneiras permanentes de servir do corpo, ou de manter a postura, que são como que a reali-*

zação, ou melhor, a naturalização de uma ética” (BOURDIEU, 2010, p. 38).

Além dos gestos, comportamentos e vestuários, a conquista e a manutenção da beleza representaram, nas respostas de estudantes e educadores, elemento intrínseco da identidade feminina. Para alguns/as estudantes, ser mulher significa *“andar sempre arrumada”, “viver no cabeleireiro”, “se maquiar demais”, “preocupar com a aparência”, “ser delicada, ser esbelta, se achar gorda, fazer a unha, arrumar o cabelo, querer aumentar os seios ou bumbum”*.

Alguns elementos descritos merecem atenção, uma vez que são de grande relevância para a compreensão dos discursos historicamente construídos sobre a mulher. Ao longo da história, as imagens de belo e beleza sempre estiveram associadas à imagem do feminino. Esta percepção foi construída ao se relegar e condenar a mulher a *ser seu corpo*, ou seja, o corpo e, mais especificamente a beleza feminina circunscrita nele, passou a ser visto como algo identitário, adquirindo uma relevância nunca antes vista e experimentada. Nesse quadro, a beleza se torna sinônimo de felicidade e bem-estar e a feiúra em elemento de negação e exclusão social (NOVAES, 2006).

Em seu estudo acerca da construção histórica do embelezamento feminino, Sant'Anna (1995) diz que a beleza, ao longo do século XX, deixa de ser considerada um dom e passa a ser algo conquistado, adquirido por meio de produtos, técnicas, intervenções e muita disciplina como se evidencia na resposta do estudante *"querer aumentar os seios ou bumbum"*. A autora questiona que tal conquista depende unicamente da mulher e de seus investimentos para alcançar determinado padrão de beleza, e que a recusa desse embelezamento pode denotar uma negligência feminina.

Para Novaes, a beleza atualmente deixou de ser um dever social e passou a se desenhar como um dever moral. Como ressalta a autora:

O que é normativo para a mulher contemporânea não é o fato de os modelos de beleza serem impostos, uma vez que o discurso sempre foi esse, nem mesmo de que seja dito que ela deve ser bela, mas o fato de se afirmar, sem cessar, que ela pode ser bela, se assim o quiser. (NOVAES, 2006, p. 28).

Entre normas e imperativos, a mulher se encontra em meio a discursos e relações de poder que afirmam incessantemente como

deve se comportar e, principalmente, como ela deve *ser*, o que, na sociedade ocidental, significa ser bela, maternal e feminina (GOELLNER, 2000). Todos estes atributos, circunscritos em seu corpo, fazem deste "ser" uma "mulher".

No mesmo sentido, os educadores enfatizam que as mulheres gostam de "expor o corpo", revelando que o próprio corpo não é apenas um local de investimento do discurso, mas, também, o responsável pela representação deste. O fato de "expor o corpo" é, para Goellner (2000), uma tentativa de se buscar a feminilidade, pois, segundo a autora, "feminizar a mulher é, sobretudo, feminizar a aparência e o uso do seu corpo. A postura, a voz, o rosto, os músculos, o modo de vestir, de gesticular e exercitar sua sexualidade são sujeitos à vigilâncias e inibições que são internalizadas a partir de uma submissão ao "outro". (GOELLNER, 2000, p. 62)

Na sociedade ocidental

[...] o uso do corpo continua, de forma bastante evidente, subordinado ao ponto de vista masculino [...] o corpo feminino, ao mesmo tempo oferecido e recusado, manifesta a disponibilidade simbólica [...] e que combina um poder de atração e sedução conhecido e reconhecido por todos, homens e

mulheres e adequado a honrar os homens de quem ela depende ou as quais está ligada [...]. (BOURDIEU, 2010, p. 40-41)

Observa-se, portanto, o quanto a disponibilidade simbólica da mulher, isto é, o fato de mostrar, expor o corpo como forma de sedução representa um fator preponderante para sua submissão ao homem. Em outras palavras, isso reflete o quanto a vivência da sexualidade feminina se encontra envolvida por uma lógica de dominação masculina.

O mesmo é sugerido por um estudante ao descrever que o hábito das mulheres é *“ficar se mostrando, atrair os homens”*. Porém, segundo um estudante, os homens também gostam de *“se mostrar, dar em cima de mulheres”*. Nesse sentido, se mostrar ao sexo oposto revela um imperativo, designando a relação heterossexual como um normativo que consubstancia o poder simbólico masculino, na medida em que reproduz seus estereótipos de conquistador e dominador da relação.

O poder funciona, nesta perspectiva, por um mecanismo de duplo sentido. Ao mesmo tempo em que ganha impulso por seu próprio exercício, o prazer descoberto refluí em direção ao poder que o cerca (FOUCAULT, 1999). As diversas

instituições sociais que produzem marcas e linguagens que incitam a masculinidade, a postura de prazer em relação ao sexo feminino, simultaneamente, contribuem e corroboram para a manutenção dos estereótipos, da heterossexualidade, bem como das relações hierárquicas de poder entre os sexos.

Estudantes, ao descreverem comportamentos masculinos, ilustram como estes estereótipos estão presentes no contexto escolar e se convergem para o ideal heterossexual, tais como *“safados, tarados”, “banca o gostosão”, “não podem ver uma mulher que já estão mexendo”, “mulherengos”, “fica com [a] idéia poluída às vezes quando vê mulher bonita [...]”*. Da mesma forma, estes/as afirmam que as mulheres são *“sedutoras”, gostam de “pegar no pé dos homens [...]”*. No mesmo sentido, os educadores afirmam que os homens fazem *“formação de grupos para falar das meninas”* e que as mulheres possuem *“necessidade de maquiagem, aproximando-se dos estudantes mais velhos”*.

Percebe-se, por meio destas respostas, que existe uma lógica aparentemente pré-estabelecida que *“faz com que o macho e a fêmea sejam levados um na direção do outro por uma força irresistível.”* (CORBIN, 2008, p. 191). A heterossexualidade, presente na maio-

ria das respostas de estudantes e educadores ilustra a sexualidade mais vivenciada na escola. Tal fato permite afirmar que esta forma de viver a sexualidade se torna uma norma, uma vez que é reforçada pela forte vigilância dos estereótipos que designam os modos “normais” de ser homem e mulher, ratificando o binarismo existente socialmente.

Para Louro (2000), as formas de fazer-se mulher ou homem, e as várias possibilidades de viver prazeres e desejos corporais são sempre sugeridas, anunciadas e promovidas socialmente. A escola, como sendo um local que oportuniza a socialização e a integração das pessoas, está repleta de “pedagogias da sexualidade e de gênero” (ALTMANN; MARTINS, 2007, p. 132).

A escola, portanto, institui diferenças de gênero por meio da educação dos corpos e das formas de viver a sexualidade tornando-se, por isso, locus privilegiado de construção de identidades masculinas e femininas, reprodução do ideal heterossexual e das desigualdades de gênero. Assim, como descreve Foucault, seria um equívoco afirmar que “a instituição pedagógica impôs um silêncio geral ao sexo das crianças e dos adolescentes.” (FOUCAULT, 1999, p. 31)

No que se referem aos comportamentos típicos dos homens, os educadores afirmam que

estes apresentam uma “preocupação com o corpo, com a masculinidade”, e uma “necessidade de mostrar o corpo quando tem”. O corpo, nesse sentido, parece estar diretamente associado às formas físicas e contornos musculares mais delineados como forma de representar a força, a masculinidade e a virilidade. Assim sendo, o fato de “mostrar o corpo” aparece como uma preocupação em exibir tais estereótipos que o definem como homem, o que o leva a buscar, na maioria das vezes, o enrijecimento muscular por meio do treinamento e do exercício oferecidos pelas academias de ginástica.

Visto dessa forma, a preocupação com a beleza masculina apresenta uma conotação aparentemente idêntica à feminina, mas se torna diferente na medida em que representa uma forma de demonstrar atributos masculinos (força, virilidade) para se afirmar diferente da mulher e de qualquer característica e/ou comportamento que o associe a um aspecto afeminado, isto é, da fragilidade e sensibilidade (WELZER-LANG, 2001).

Nessa perspectiva, toda uma rede social constituída historicamente se encarrega de imbricar sobre o homem “gestos, movimentos, reações masculinas, todo o capital de atitudes que contribuirão para se tornar um homem”

(WELZER-LANG, 2001, p. 463), o que, nas respostas dos estudantes, se traduz em aspectos como “violentos, apelões, muito briguentos”, “[...] mandões”, “ser agressivo [...]”, “ser valente e bravo”. Estas respostas evidenciam alguns dos valores impostos ao homem para adquirir o status de masculinidade. Tais discursos afirmam, sem cessar e em todas as instâncias, que para ser homem se deve aprender

[...] a respeitar os códigos, os ritos que se tornam então operadores hierárquicos. Integrar códigos e ritos, que no esporte são as regras, obriga a integrar corporalmente (incorporar) os não-ditos. Um desses não-ditos, que alguns anos mais tarde relatam os rapazes já tornados homens, é que essa aprendizagem se faz no sofrimento. Sofrimentos psíquicos de não conseguir jogar tão bem quanto os outros. Sofrimentos dos corpos que devem endurecer para poder jogar corretamente. (WELZER-LANG, 2001, p. 463)

O ato de ser forte, agüentar a dor e o sofrimento, impor sua bravura e coragem diante dos demais evidenciam alguns imperativos, características que se impõe ao homem, mas que, ao mesmo tempo, lhe fornece benefícios e vantagens sociais, uma vez que a

identidade masculina se encontra no topo da hierarquia de gênero. Portanto, “o masculino é, ao mesmo tempo, submissão ao modelo e obtenção de privilégios do modelo” (WELZER-LANG, 2001, p. 464). Dito de outra forma, a reprodução desse sistema de ritos e valores que atribuem estereótipos de masculinidade e feminilidade, contribui para a manutenção da hierarquia entre homens e mulheres, e, conseqüentemente, da dominação masculina.

Nessa perspectiva, alguns educadores reforçam comportamentos machistas, rígidos e racionais do homem tais como “duro, fechado, esportivo e poderoso”, ao descrevem que estes “avançam o sinal às vezes”, são “imperativos”, “mandões, ignorantes”, “sérios, egoístas, machistas, ciumentos, tímidos ou vulgares”, “normalmente autoritários, dono da verdade”, “pouco sensíveis, muito impulsivo e controlador”, e que “ao contrário das mulheres, são mais racionais e práticos”.

Estas considerações acerca dos comportamentos masculinos atribuem ao homem características padronizadas e inatas, responsáveis pela sua dominação e superioridade. Isso se reflete, como apontado pelos educadores, em todas as esferas sociais como, por exemplo, no esporte, no trânsito, no caráter, nos relacionamentos, etc. Corbin (2008),

em seu estudo sobre o corpo e a história natural do homem e da mulher, realiza a análise de um documento produzido no século XIX que reunia vários conhecimentos de obras médicas de grande repercussão:

Entre os machos [...] as forças vitais são mais desenvolvidas do que na mulher. O corpo, com uma “forma quadrada” tem densidade. Os ombros são mais largos, mais grossos e mais fortes. Os membros são mais musculosos. Os sistemas ósseo e piloso são mais desenvolvidos do que na mulher [...]. A espinha dorsal e a medula espinal são mais volumosas no macho do que na fêmea. Por isso, “o sistema nervoso cérebro-espinal é mais ativo e mais vigoroso no homem”, enquanto o sistema simpático domina na mulher. (CORBIN, 2008, p. 190 – 191)

Tais considerações feitas auxiliam a compreender o fato pelo qual se atribui ao homem maior racionalidade e menos sensibilidade que a mulher. O corpo, neste quadro, dá origem a diversos aspectos subjetivos, tais como os citados pelos educadores (esportivo, poderoso, machistas, autoritários, controladores, racionais e práticos). Na sociedade isso implica pensar em toda a estrutura social baseada na divisão sexual, no trabalho, no

lazer, nas relações humanas, enfim, em todas as esferas sociais pautadas em papéis masculinos e femininos.

Sobre o corpo da mulher, este mesmo documento estudado por Corbin (2008) atribui alguns aspectos e características que determinam sua subjetividade:

A mulher possui formas arredondas e graciosas. Seus quadris e sua bacia são largos, dilatados. Suas coxas são fortes e mais afastadas do que as do homem [...]. A pele da mulher é doce, lisa e branca; sua voz é mais suave. O sexo feminino – o sexo por excelência – dá mostras de uma sensibilidade que favorece a amizade, o predispõe às alegrias da família e, de modo geral, às “afeições morais do coração”. Já o homem “é feito para ações fortes” [...] (CORBIN, 2008, p. 191)

O corpo, nessa perspectiva, está colocado como campo político, onde se inscrevem discursos e se constroem personalidades e identidades, uma vez que a seriedade, a virilidade, a força, e os músculos assumem aspectos masculinos enquanto a sensibilidade, a fragilidade e a delicadeza se definem como características femininas.

Repensar as percepções sobre sexualidade sobre uma categoria histórica, descentralizando a

legitimidade de tais explicações do discurso biológico, representa lançar outro olhar sobre a desigualdade entre homens e mulheres no que se refere às discriminações e opressões específicas no âmbito social, político e sexual.

Novos desafios, antigos paradigmas

Segundo os educadores “as mulheres procuram lutar pela sobrevivência e até mesmo pela qualidade de vida com independência”, são “geralmente submissas as vontades dos homens e hoje curiosas sobre as informações do mundo”. Apesar das várias transformações ao longo dos anos no âmbito da percepção sobre feminilidade, provenientes do maior acesso e ocupação da mulher a espaços públicos e de suas conquistas políticas e sociais (MEYER, et al, 2007), observa-se, pela resposta dos professores, que os homens são “ainda hoje, machistas e com medo das mudanças femininas” e, além disso, “não conseguem manter a qualidade de vida de chefe de família, dizem ser liberais concordando com as mulheres trabalhadoras e alguns até se aproveitam da situação”.

A restrição da mulher, incitada e fomentada por esse tipo de pensamento, gera um preconceito

que, em certa medida, causa-lhe um receio de se aproximar do que é culturalmente estabelecido como masculino, conduzindo-a a busca incessante pela feminilidade, o que reforça os estereótipos de gênero e interfere na superação das desigualdades entre homens e mulheres. “O temor que a mulher rompa algumas barreiras que delimitam as diferenças culturalmente construídas para cada sexo torna imperiosa a sua feminização, caso contrário, diz o discurso dominante, ela estará se masculinizando.” (GOELLNER, 2000, p. 62)

Isso ocorre porque na medida em que as mulheres alcançam uma posição social mais privilegiada e independente, os efeitos da dominação tendem a reduzir-se (BOURDIEU, 2010). O homem, nessa perspectiva, assume uma postura de medo e instabilidade, o que demonstra a fragilidade das construções políticas e sociais. Dessa forma, a superação das desigualdades de gênero implica na mudança das estruturas simbólicas que compõe as relações de poder entre homens e mulheres.

Pensar nas diferenças por outra perspectiva, isto é, com outro “olhar”, significa repensar tais categorias de gênero não como “naturais” e imutáveis como propõe o discurso médico/biológico, mas como características construídas

historicamente e, por isso, passíveis de mudanças e re-significações.

Breves considerações

As características comportamentais de homens e mulheres apresentadas pressupõem a demarcação de marcas e atitudes esperadas para determinado sexo, refletindo o quanto o corpo se associa (ou deve se associar) à identidade padronizada. Os discursos impostos constantemente ao corpo estruturam comportamentos, subjetividades, modos de ser homem e mulher. Observa-se “o quanto a escola está engajada em desenvolver determinados tipos de identidades consideradas para meninos e meninas” (FELIPE; GUIZZO, 2008, p. 35) por meio de olhares vigilantes que designam, constantemente, como as pessoas devem agir e ser.

A escola, professores, gestores e estudantes, demonstram como se formam identidades masculinas e femininas, e como esta produção incorpora e vincula valores simbólicos da dominação masculina. Apesar do quadro que se apresenta, pouca reflexão é feita sobre a construção de corpos binários, sobre o aspecto histórico, social e político. Os comportamentos típicos de homens e mulheres apresentados por educadores e estudantes contribuem para uma me-

lhor compreensão dos estereótipos de gênero construídos socialmente e sua perfusão no âmbito escolar. Dessa forma, a problematização de tais paradigmas torna-se essencial na medida em que a escola deveria ser local de aceitação da diversidade, sendo este elemento intrínseco do próprio ser humano.

Observou-se que o indivíduo é, então, condenado a ser seu sexo, sua sexualidade, e que essa coerção perpassa indubitavelmente sobre corpo a partir de um poder legitimado exercido pela instituição educacional. Como ressalta Foucault (1999), o poder acaricia o corpo com os olhos, olhares que investigam, olhares que buscam, olhares que designam, olhares que julgam, olhares frios, olhares que incitam, olhares que reprimem, olhares distorcidos, olhares sobre os corpos.

Referências

- ADELMAN, Miriam. Mulheres atletas: re-significações da corporalidade feminina. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 11 (2): 360, julho/dezembro, 2003.
- ALTMANN, Helena; MARTINS, Carlos José. Políticas da sexualidade no cotidiano escolar. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; MARIGUELA, Márcio. (Orgs). **Cotidiano escolar – emergência e invenção**.

- Piracicaba: Jacintha Editores, 2007. p. 131-150.
- ANDRADE, Carolina Riente de; BARROS, Amon Narciso de. Gênero e Educação: delimitação de espaços e construção de estereótipos. **Contrapontos** – volume 9 nº 2 – p. 90 - 103 - Itajaí, mai/ago 2009.
- BARBOSA, Mirtes Lia Pereira; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Tempos, espaços e o disciplinamento dos corpos nas práticas escolares. **Contrapontos** - volume 6 - n. 2 - p. 369-379 - Itajaí, mai/ago 2006.
- CÉSAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”. Curitiba, Editora UFPR **Educar**, n. 35, p. 37-51, 2009.
- CORBIN, Alain. O encontro dos corpos. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (orgs.) **História do corpo: Da Revolução à Grande Guerra**. - Vol 2 - 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 181-266.
- FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, Dagmar e SOARES, Rosângela (orgs.) **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2008, p. 17-40.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: A vontade do** saber. Rio de Janeiro, Edições Graal, 13ª Ed. 1999.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. A educação física e a construção de imagens de feminilidade no Brasil dos anos 30 e 40. **Movimento** - Ano VII - Nº 13 - 2000/2.
- LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 25, nº 2, p. 59-75, jul./dez, 2000.
- MEYER, Dagmar E. Estermann; KLEIN, Carin; ANDRADE, Sandra dos Santos. Sexualidade, prazeres e vulnerabilidade: implicações educativas. Belo Horizonte, **Educação em Revista**, n. 46. p. 209-229, dez., 2007.
- MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde**. 8ª ed. São Paulo/Rio de Janeiro. HUNITEC/ ABRASCO, 2004, 264 p.
- NOVAES, Joana de Vilhena. **O intolerável peso da feiúra: sobre as mulheres e seus corpos**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Garamond, 2006.
- SANT’ANNA, Denise Bernuzzi de. Cuidados de si e embelezamento feminino: fragmentos para uma história do corpo no Brasil. In: _____. (Orga.). **Políticas do corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995. p. 121-137.
- _____. Descobrir o corpo: uma história sem fim. **Educação &**

- Realidade**, Porto Alegre, v.25 (2): 49-58, 2000.
- SILVA, Rosimeri Aquino Da. O ponto fora da curva. In: MEYER, Dagmar e SOARES, Rosângela (orgs). **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2008, p. 85-94.
- WELZER-LANG, Daniel. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. Rev. **Estud.**
-

ABSTRACT

This study aims to raise some issues related to the construction of men and women in schools and how the body becomes a site of insertion and production of speech, and language brands. Questionnaires were administered to students, teachers and administrators of public schools in Goiania articulating the understandings about the behavior of these men and women. The data showed that educators offer little reflection on the historical, social and political bodies which leads to reproduction of the current gender differences by education bodies and ways of living sexuality.

Keywords: body, gender and education.

Recebido em: agosto/2011
Aprovado em: março/2012