

5. O corpo nosso de cada dia

Yara Sayão
Renata Guarido

Há muitas crianças e adolescentes nas escolas públicas ou privadas que apresentam atitudes e comportamentos muito discrepantes do padrão hegemônico associado às imagens da infância e juventude construídas na atualidade. Esse padrão que estamos tão acostumados a ver e conviver chega a nos parecer como único, natural e saudável. Encontramos uma grande tendência, por parte dos profissionais que atuam nas escolas de educação básica, a estranhar, se preocupar e mesmo se mobilizar para tentar entender (às vezes tentando diagnosticar) e classificar como uma questão de saúde/doença o fato de esses alunos apresentarem modos de relação, com seu corpo e com o outro, que perturbam bastante a maioria dos adultos que os rodeiam, às vezes a ponto de quererem que essas crianças se transformem rapidamente em outras, menos esquisitas. Estamos falando, mais especificamente de crianças, alunos do Ensino Fundamental ou mesmo da Educação Infantil, que se mostram não conformes aos padrões de conduta esperados em relação ao seu sexo biológico, meninos ou meninas.

São meninos, por exemplo, que, segundo as professoras, apresentam trejeitos de menina, insistem em brincar com “coisas de menina”, querem se fantasiar de princesa, parecem frágeis e não sabem se defender de agressões dos colegas, choram por qualquer coisa, enfim, são descritos como meninos que não parecem meninos por não se comportar ou não gostar do que meninos gostam. De modo similar, são meninas que são definidas como “masculinizadas”, que querem fazer tudo o que se considera que é próprio apenas de meninos fazerem, que se mostram demasiado agressivas inclusive fisicamente. Considera-se que há algo errado com eles, será que os pais estão fazendo algo que

não devia ser feito? É sempre sobre a família que incidem as primeiras investigações e intervenções, quase sempre partindo já da premissa de ter havido alguma falha no relacionamento e na educação familiar.

De que se trata, afinal? Estamos falando de situações ou cenas pertinentes às discussões sobre relações de gênero, estamos falando também de sexualidade e precisamos abordar, mesmo que brevemente, esses conceitos para poder analisar melhor acontecimentos não tão raros, como os acima descritos. Desde já anunciamos que nos interessa mais, neste texto, pensar a respeito das leituras e intervenções dos educadores do que ensaiar explicações sobre o comportamento dessas crianças.

A Sexualidade

É comum que se pense a sexualidade como algo que se liga estritamente ao ato sexual, aquilo que em nossa forma animal levaria, em algum momento, ao ato reprodutivo. Também é comum a visão da sexualidade entendida como fenômeno natural, que se manifesta mais claramente num certo momento do desenvolvimento – a puberdade, sob ação dos hormônios – enquanto resultado de um processo maturativo.

Quando se pensa a infância, persiste entre muitos educadores a visão já ultrapassada, porém ainda presente, de que a sexualidade, se surge na infância, foi suscitada ou incitada por algo ou alguém que estimulou a criança, pois esta seria um ser puro e inocente (“sem malícia”). Persiste, portanto, a ideia de que a sexualidade se manifesta na criança como algo de fora para dentro.

Assim, se pensamos a sexualidade como um dado da natureza, daquilo que em nossa vida respeita padrões de desenvolvimento e maturação, nossa sexualidade deveria ser heterossexualmente orientada, visto ser esta a qualidade que respeitaria a divisão inata entre os sexos (macho/fêmea) e que permitiria a maturação em sua forma acabada: corpos que tornam-se maduros para o sexo e para a reprodução.

Seria importante lembrar que, desde o século XIX, a explicitação do que é comum aos seres humanos passou a ser qualificada a partir do que é **Normal** aos seres humanos. Salto não sem efeitos, já que estar

dentro ou fora da Norma não pode ser lido sem o correlato moral que lhe é próprio, ser normal é ser correto, ser anormal está errado. Vale lembrar também que, na mesma época, agregou-se a esta normatização uma outra, a da saúde/doença. De tal forma que os comportamentos considerados “fora da ordem” têm sido também registrados como patológicos, ou sinais de uma patologia.¹

A sexualidade “normal”, desta forma, obedeceria à divisão entre os sexos, em sua qualidade inata, e definiria o tipo de atração sexual dos indivíduos a partir de seu corpo: quem nasce macho torna-se homem e sentirá atração por mulheres, quem nasce fêmea tornar-se-á mulher e, na hora certa, sentirá atração por homens. Assim, a divisão sexual entre macho/fêmea se coloca como uma divisão que desde o início apresentaria o destino a ser seguido por cada sujeito, o sexo biológico de nascença deveria, assim, revelar antecipadamente o destino do tipo de atração vivida por cada indivíduo.

Ocorre que a sexualidade não é um dado da natureza, não é instintiva e nem se reduz ao sexo ou a sua finalidade reprodutiva.

A sexualidade se refere, em seu sentido mais amplo, à dimensão prazerosa das experiências humanas. Não se limitando ao sexo nem à reprodução, é um acontecimento que se alonga no tempo, e que não é restrita, ou seja, não se define a priori em uma forma dada. Freud tinha um nome para isso: a sexualidade é polimorfa.

Se entendemos sexualidade neste sentido amplo, como podemos pensar nas experiências prazerosas se constituindo, de onde, quando e como surgem em cada sujeito? O que as tornaria presentes na vida humana?

Vejamos: o prazer, desde os primeiros momentos de vida, se inscreve exatamente no corpo. A satisfação das necessidades do bebê (como a alimentação, por exemplo) inscreve em seu corpo o prazer dessa

¹ Vale acrescentar que, até os anos 70 do século XX, a homossexualidade figurou no DSM (Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais) dentro do quadro até então existente de Desvios da Personalidade, na qualidade de *Desvios Sexuais*. Como esclarece Russo, J. “Após muitas idas e vindas a proposta de Spitzer foi finalmente votada pelo Board of Trustees da APA [Associação Americana de Psiquiatria] em dezembro de 1973, que decidiu por unanimidade retirar o diagnóstico de Homossexualidade do DSM, substituindo-o pelo diagnóstico de Transtorno de Orientação Sexual. Foi feita uma emenda na descrição proposta por Spitzer e a redação final descreve a homossexualidade como “um tipo de comportamento sexual” (“one form of sexual behavior”). O termo “irregular” foi deletado.” Disponível em: < http://www.ciudadaniasexual.org/reunion/m6_russo.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2016

experiência, deixando um rastro para que essa experiência gere vontade de ser repetida. Um bebê pede leite, mas pede junto a presença de quem cuida, dos cuidados gostosos de quem lhe afaga, toca e acolhe. Muitas vezes vemos que um bebê não está mamando, está “chupetando”, ou seja, já busca repetir a experiência prazerosa da alimentação, desta vez sem que a necessidade biológica esteja em jogo, mas apenas porque resulta gostoso chupar.

Nessa medida podemos dizer que o que é da ordem do prazer se apoia, surge junto com as satisfações das necessidades, mas no mesmo golpe delas se distancia. Um corpo atendido em suas necessidades fisiológicas vai se tornando um corpo erotizado. Este encontro com os atos que satisfazem torna a experiência prazerosa em algo que ocorre e se registra a partir do encontro com o outro, deixando como saldo a vontade de prazer, a vontade da presença do outro, mas ainda uma terceira resultante fundamental: a de que se tem um corpo e de que o corpo é uma superfície de prazeres.

O corpo é, portanto, mais do que um corpo biológico das necessidades, o corpo humano se diferencia num corpo erótico desde a infância. Uma criança, assim, pode reconhecer que tem um corpo, reconhece e conhece nele experiências prazerosas e poderá também encontrar certo prazer no contato e no encontro com o corpo do outro, da mesma idade. Se bem isso seja da ordem da sexualidade, no entanto não é da ordem do ato sexual, é sim uma sexualidade infantil.

Assim, a sexualidade na infância é um conjunto de acontecimentos prazerosos com o corpo, mas não definidos e precisos, não circunscritos a certas regiões do corpo, mas ao corpo como um todo. A criança pequena, em geral, não encontra o prazer do orgasmo, a criança não conhece esta experiência, que se dará somente a partir da adolescência. A sexualidade diz também respeito a um especial registro prazeroso de encontro com o outro/os outros, traço fundamental também desta experiência e que a amplia.

Sabemos que qualquer experiência humana é decorrente da história de cada sujeito, de uma singularidade, e ocorre também em um determinado tempo, numa determinada cultura, onde certas regras organizam as relações entre os seres e de cada um com seu próprio corpo. Isso nos leva a falar, então, de que sendo a sexualidade um aconte-

cimento não natural, a maneira de concebê-la e de tratá-la está inscrita na cultura, na moralidade de cada época.

É apenas levando em conta a história singular de cada sujeito, suas relações com seu corpo e com o outro, sujeito este inscrito necessariamente em seu tempo e em sua cultura, que podemos pensar nas manifestações da sexualidade infantil e pensar em como compreendê-las e abordá-las no espaço escolar. Resignificar esta questão como não sendo da ordem da natureza é o primeiro passo. A partir daqui, é importante estabelecermos a ligação com outro importante conceito que se articula com a sexualidade, já anunciado quando falamos da importância do corpo na experiência prazerosa da sexualidade: o conceito das relações de gênero.

Relações de Gênero

Um dos eixos fundamentais para se pensar acontecimentos associados à sexualidade em espaços educativos formais é o da explicitação e abordagem das relações de gênero. Trata-se de conceito relacional, que remete à diferença e que já é bastante utilizado na Educação. Falar de relações de gênero é falar das características atribuídas a cada um dos sexos pela sociedade e pela cultura. A diferença biológica é apenas o ponto de partida para a construção social do que é ser homem ou ser mulher num dado momento e lugar. Como não existe natureza humana fora da cultura, a diferença sexual anatômica não pode ser pensada isoladamente fora do “caldo de cultura” no qual sempre está imersa.

Esta distinção de conceitos (biológico X cultural) é importante de ser enfatizada porque, se não se trata de fenômeno puramente biológico, forçosamente temos que constatar que ocorrem mudanças na definição do que é ser homem ou ser mulher ao longo de diferentes períodos da História e em diferentes regiões (culturas locais), e que essas mudanças sempre se relacionam de alguma forma com a Educação, em especial a educação escolar. Essa definição do que é ser homem e ser mulher numa dada sociedade e num dado contexto termina por se transformar exatamente nos padrões hegemônicos que moldam nosso olhar e nossa compreensão e que tomamos como naturais.

Podemos pensar na escola como um local onde as relações de gênero estão presentes, inevitavelmente. “(...) gênero não é algo que somos, mas algo que fazemos. Não é algo que se “deduz” de um corpo. Não é natural. Em vez disso, é a própria nomeação de um corpo, sua designação como macho ou como fêmea, como masculino ou feminino, que “faz” esse corpo. O gênero é efeito de discursos.” (LOURO, 2016, p. 13).

Porque as diferenças de comportamento dos alunos, em especial as diferenças relativas à não conformidade de uma criança ao seu sexo biológico, incomodam tanto os profissionais da escola? Pelo que vimos até agora, é fundamental a retomada da questão dos padrões de normalidade existentes, questão essa especialmente difícil justamente numa instituição como a escola, que se organiza a partir da “Norma”.

À luz das proposições conceituais acima apresentadas sobre sexualidade e relações de gênero, podemos voltar a pensar as questões dos alunos que, com sua diferença, sempre chamam muito a atenção de seus professores. Trata-se de imposição da norma sobre o sujeito o fato de a escola considerar como normal a relação de um menino com seu corpo e os comportamentos esperados “normais” de menino e, em decorrência, classificar como anormal os garotos que não se comportam conforme o esperado para os meninos. Já vimos que esses comportamentos esperados são definidos em cada momento histórico e, enquanto não naturais, variam a partir de mudanças introduzidas pelos próprios sujeitos que, ao mesmo tempo em que são definidos por essa cultura, também têm o poder de introduzir transformações que movem nossa História.

Segundo Colling (2016), Michael Warner cria, em 1991, o conceito de heteronormatividade, buscando dar conta de uma nova ordem social. Se antes essa ordem impunha que todos fossem heterossexuais, hoje a ordem sexual exige que todos organizem suas vidas conforme o modelo “supostamente coerente” da heterossexualidade, transformando-a assim não apenas em uma orientação sexual, mas em um modelo político que organiza e prescreve nossas vidas.

As últimas décadas têm sido muito ricas no que diz respeito às mudanças que apontam para o não aprisionamento do sujeito nos chamados estereótipos de gênero. Temos assistido, por um lado, à maior en-

trada da mulher no espaço público, ao mesmo tempo, em que o homem tem conquistado maior participação no espaço doméstico, considerado por muitos estudiosos de gênero como um reduto do poder feminino, o cuidado com a casa e com as crianças. Não é por acaso que temos mais mulheres nas funções de cuidado, tanto doméstico quanto profissional, não?

Temos como exemplo o fato de hoje já ser quase considerado normal um homem que se ocupe bastante do cuidado de um bebê, fato esse que seria considerado muito esquisito 50 anos atrás. Vários países europeus atualmente já substituíram a licença-maternidade pela licença-cuidado da criança pequena, que pode igualmente ser reivindicada pelo pai ou pela mãe do bebê, desvinculando assim o cuidado de um recém-nascido com o exercício da maternidade.

Considerar que estamos em um mundo em constante transformação pede revisão contínua dos comportamentos esperados e de suas classificações, assim como das atitudes dos profissionais da educação.

Da mesma forma que já foi impensável que mulheres trajassem calças compridas, será que estamos diante de uma possível grande transformação social, onde o sexo biológico não mais será a camisa de força de um sujeito no que diz respeito a sua relação com seu próprio corpo e com os costumes de sua época, que ditam normas de comportamento muito precisas para cada um?

Não seriam estes os tempos em que as “experimentações trans” explodem os estereótipos de gênero e recusam modelos identitários, sucedâneos das enormes transformações que vêm, desde o século passado, flexibilizando o comportamento rígido, imposto diferenciadamente a homens e mulheres naquele período histórico?

E por que então a escola não pode conviver com manifestações pouco típicas de crianças em relação ao seu gênero? Parece-nos importante que a escola possa se abrir para espaços de experimentação de novas formas de ser e de viver, ainda pouco difundidas e pouco aceitas em espaços públicos, na medida em que é um espaço/tempo privilegiado na construção de novos sujeitos que possam exercer cidadania ativa, com capacidade de transformar a ordem estabelecida na direção de uma sociedade menos preconceituosa, desigual e excludente. Será

que o temor de que essas crianças sejam “anormais”, com o consequente modo de agir supostamente protetivo e cuidador, não esconde também, além da angústia no enfrentamento de tamanha diferença, o desejo mesmo de sufocá-la ou impedi-la de se manifestar?

Como educadores devemos, antes mesmo de buscar a melhor intervenção em qualquer situação que envolva a peculiaridade de um aluno diferente, nos interrogar sobre esse acontecimento, atentando inclusive para os aspectos sociais que os envolvem, principalmente quando o “problema” que essa criança apresenta mobiliza mais os adultos do que as próprias crianças? Os possíveis atos agressivos de outras crianças dirigidos a estes meninos e meninas são, em geral, pouco relatados e pouco se constituem em objeto de preocupação dos educadores, quando o que está em jogo é justamente algo fundamental a ser trabalhado com o conjunto dos alunos na escola: o combate a toda forma de segregação e discriminação.

Será mesmo que uma criança que se apresenta em não conformidade com os comportamentos esperados para seu sexo não pode experimentar, inclusive de forma lúdica, vários modos de ser na escola, que é um espaço privilegiado para o convívio com seus pares? Podemos não nos pautar por identidades fixas que determinariam quem são e como agem os sujeitos, a posição de cada um frente ao sexo, frente a seu sexo, é mais uma das formas que alguém encontra de se colocar no mundo, de se apresentar e de dizer desde sua posição singular. A escola é um dos lugares sociais onde um sujeito se manifesta, e um dos lugares de encontro onde alguém se constitui, daí a importância de que seja um espaço de abertura e não de controle.

Talvez a escola possa, ao invés de se colocar apenas como representante das normas estabelecidas para seus alunos, ter maior abertura para comportar espaços de expressão pouco usuais para eles, cuja singularidade questiona o que é estabelecido como normal, e isso sem abrir mão de sua função fundamental: transmitir e produzir conhecimento.

Bibliografia

COLLING, L. O que perdemos com os preconceitos? **CULT** Revista Brasileira de Cultura, São Paulo, ano 19, n.6, p. 12-15, jan. 2016.

LOURO, G.L. Uma sequência de atos. **CULT** Revista Brasileira de Cultura, São Paulo, ano 19, n.6, p. 38-41, jan. 2016.

RUSSO, J.A. **A Sexualidade no DSM III**. Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: < http://www.ciudadaniasexual.org/reunion/m6_russo.pdf >. Acesso em: 01 mai. 2016

6. Os professores e as cores da desigualdade

Maria da Glória Calado

Maria Cecilia Cortez

Luana, professora da sétima série, está lendo com os alunos o livro “Histórias sem fim”, de Michel Ende. O livro conta duas histórias. Uma é a história de Bastian, um menino cuja mãe morreu, repetiu de ano, não tem amigos, sofre *bullying* dos colegas e tem um pai que não liga para ele. Esse menino pega um livro da biblioteca da escola e se esconde no sótão. Lá, lê as aventuras de Atreiu, a outra história do livro. Atreiu é um menino que vive no planeta Fantasia, onde a Imperatriz-Criança está doente e o Nada está invadindo tudo. O Nada não é feiura, maldade, corrupção. O Nada é o Nada.¹

Bianca, a menina negra, está sentada sozinha. A estagiária pergunta a Bianca por que está sozinha, e a menina responde que ninguém quis sentar-se com ela. No decorrer do período, a estagiária notará que a aluna é isolada pelas colegas. O apelido de Bianca é “Branca de Neve”. A professora acha que a solidão de Bianca é problema psicológico. Bianca acredita que a chamaram assim porque a pele escura é feia.

Em uma das turmas de 2º ano, estuda outra menina chamada Roberta. Roberta tem sete anos e usa todos os dias um gorro na cabeça, na tentativa de esconder o cabelo crespo. Apesar da insistência da professora, mesmo em dias de intenso calor, Roberta se recusa a tirar o gorro. Aproveita os intervalos das lições para alisar os cabelos loiros de Sara, que se senta na carteira em frente a sua. A professora do 3º ano vai à sala de Roberta para pedir emprestado giz colorido e, ao ver Sara, comenta com a professora da turma sobre como é difícil encontrar uma criança bonita assim na escola pública. Dias depois, a mesma professora vê Roberta chorando na porta da sala, em virtude de uma

¹ Ver <http://educacao.estadao.com.br/blogs/colegio-equipe/estara-o-nada-tomando-conta-da-terra/>