

# **POR UMA PRODUÇÃO DE TEXTOS JORNALÍSTICOS MAIS HUMANOS: A NECESSIDADE DE INTRODUÇÃO DA DISCIPLINA DE ANTROPOLOGIA DO CORPO NO CURRÍCULO NO CURSO DE JORNALISMO**

*FOR A PRODUCTION OF MORE HUMAN JOURNALISTIC TEXTS: THE NEED FOR  
INTRODUCTION OF BODY ANTHROPOLOGY SUBJECT IN THE CURRICULUM IN  
JOURNALISM COURSE*

**Júnior Ratts<sup>1</sup>**

## **RESUMO:**

Neste trabalho temos por objetivo defender a necessidade da inclusão da disciplina Antropologia do Corpo no currículo do curso de Jornalismo (como uma disciplina opcional) a fim de, com isso, propiciar um processo de revisão de conceitos pré-estabelecidos sobre o corpo e suas manifestações subjetivas e, como consequência, possibilitar, aos profissionais egressos de cursos com esse novo currículo ou aos futuros profissionais, a produção de matérias jornalísticas cujo conteúdo se distancie de discursos naturalizantes e essencialistas na procura pela produção de um saber comprometido com o respeito à diversidade social e cultural.

**Palavras-chave:** Jornalismo. Antropologia. Corpo. Gênero. Sexualidade.

## **ABSTRACT:**

In this work I have aimed at defending the need to include the Anthropology of Body discipline in Journalism course curriculum (as an optional subject) to thereby provide a review process of pre-established concepts about the body and its subjective manifestations and as a result enable, for graduates of courses professionals with this new curriculum or to future professionals, the production of newspaper articles whose content distance itself from naturalizing and essentialist discourses in demand for the production of knowledge committed to respect for social diversity and cultural.

**Key words:** Journalism. Anthropology. Body. Gender. Sexuality.

*“Conhecer é um evento social, ainda que com dimensões individuais”.*

(FREIRE, 2011, p. 168)

---

<sup>1</sup> Bacharel em Jornalismo, Mestre em Comunicação, Escritor, Professor Universitário e Assistente Pedagógico do Projeto MOVA-Brasil (Polo Ceará).

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho tenho por objetivo defender a necessidade da inclusão da disciplina *Antropologia do Corpo* no currículo do curso de Jornalismo (como uma disciplina opcional) a fim de, com isso, propiciar um processo de revisão de conceitos pré-estabelecidos sobre o corpo e suas manifestações subjetivas e, como consequência, possibilitar, aos profissionais egressos de cursos com esse novo currículo ou aos futuros profissionais, a produção de matérias jornalísticas cujo conteúdo se distancie de discursos naturalizantes e essencialistas na procura pela produção de um saber comprometido com o respeito à diversidade social e cultural. Para tanto, algumas questões serão apresentadas e discutidas:

- a) como a cultura midiática, em particular o jornalismo, pode contribuir para uma visão estereotipada dos gêneros e das sexualidades;
- b) de quais formas o jornalista pode ser caracterizado como um transformador social e suas matérias podem funcionar como instrumento de intervenção social, a partir da sobreposição do pensamento complexo em relação ao senso comum;
- c) uma avaliação rápida das características dos educandos(as) recém-ingressos no ensino superior, relacionando-as a sua vivência escolar;
- d) pensar a atualização/revisão do currículo como método eficaz para a produção de profissionais ainda mais qualificados e humanizados para atuar no setor jornalístico.

Para trabalhar esses tópicos, serão levadas em conta minhas experiências positivas e negativas como egresso do Curso de Jornalismo da Universidade Federal do Ceará (UFC) e professor de instituições de ensino superior, no que se refere ao debate sobre gênero e sexualidade. Além disso, alguns apontamentos iniciais precisam ser apresentados a fim de que o trabalho seja melhor compreendido.

Primeiro, é preciso considerar a tese de Foucault de que “o corpo é o ponto zero do mundo” (2013, p. 14); em segundo, faz-se necessário ter em mente que os imaginários sociais sobre os corpos, os gêneros e as sexualidades são estruturas organizacionais da sociedade, bem como as imagens e os textos midiáticos acerca destes aspectos humanos.

Em terceiro lugar, é fundamental entender que as matérias jornalísticas (em especial aquelas que tratam sobre o corpo, os gêneros e as sexualidades) se dão a partir do que o senso comum considera como sendo normal e/ou excepcional, ainda que à custa de uma visão limitante, caricatural<sup>2</sup> e estigmatizante do real. Isso porque, de acordo com Bourdieu, a busca pelo sensacional é o princípio pelo qual são perpassadas a seleção das informações e esse sensacionalismo opera por meio daquilo que o filósofo chama de “óculos especiais” por meio dos quais “os jornalistas veem certas coisas e não outras; e veem de certas maneiras as coisas que veem. Eles operam uma seleção e uma construção do que é selecionado”. (BOURDIEU, 1997, p. 25).

A partir desta apresentação do objetivo geral do trabalho, dos tópicos de discussão e das teses que estruturam as argumentações a serem apresentadas, a comunicação procurará debater a necessidade de uma disciplina cuja ementa preveja uma reflexão aprofundada sobre o corpo e suas subjetividades, por meio de uma metodologia que se apoie em uma bibliografia que inclua textos de autores conceituados sobre corpo, gênero e sexualidade (Butler, Badinter, Foucault, Le Breton, Louro, Parker, Preciado, etc) e na discussão de textos jornalísticos/informativos que abordem assuntos tratados por estes mesmos autores.

---

<sup>2</sup> De acordo com Roland Barthes, “na cultura de massa, o fato já não é mais um elemento do mundo natural, o que parece como fato é o estereótipo: aquilo que todo mundo vê, que todo mundo consome” (1990, p. 184 e 185). Segundo Nunan, “como vivemos sobrecarregados de informações, tendemos a nos poupar de gastos desnecessários de tempo e energia cognitivas e utilizamos o estereótipo como um atalho para entender o complexo mundo que nos rodeia” (2003, p. 61)

Assim, a problematização e a compreensão de um assunto que é considerado um dos maiores tabus da humanidade, no caso o corpo e suas práticas físicas e subjetivas, podem permitir uma qualificação mais adequada do profissional da comunicação ao capacitá-lo a avaliar, de forma menos tradicional/caricatural, os sujeitos envolvidos em questões consideradas “socialmente delicadas” ou “culturalmente ilícitas”, permitindo assim a construção e difusão de informações que possibilitem à sociedade o exercício de enxergar, de maneira menos estereotipada, a realidade e os diversos grupos sociais e culturais que a compõem.

### **O JORNALISTA: DE REPRODUTOR DE INFORMAÇÕES A TRANSFORMADOR SOCIAL**

O ponto de partida para as reflexões deste trabalho começa com a minha indignação ao entrar em contato com uma matéria jornalística de uma revista de variedades portuguesa. No texto, a jornalista Graça Andrade se propunha a ensinar as leitoras a “fazer sexo como um homem gay” partindo da premissa de que os gays, em sua maioria, são homens que encontram na compulsão sexual a forma de realização de seus desejos carnavais. As reflexões sobre essa matéria resultaram em um artigo (RATTS; TABOSA, 2014) no qual pudemos comprovar o olhar estereotipado, materializado em palavras, acerca do universo homossexual masculino.

Dessa forma, partindo do princípio de que o “discurso nunca possui uma só dimensão” e de que o “corpo é escrito com significantes” e, por tanto, é “sobrescrito/superado pela linguagem” (FINK, 1998, p. 29-30), os autores observaram que a descrição na matéria do que é *ser um homem gay* se deu por meio de um discurso que mesclava sujeito e sexualidade, a fim de conformá-lo como um personagem próprio do imaginário cultural. Quer dizer, os enunciados da jornalista reduziam a tridimensionalidade do sujeito ao teoricamente valorizá-lo.

Teoricamente porque, ao se utilizar de um preconceito considerado positivo<sup>3</sup>, reafirmava mitos das tradicionais ideias preconcebidas sobre os homossexuais, dentre elas, a de que o sexo incomum/anormal (por conta de seus excessos) é por excelência o sexo gay. Neste sentido, a autora não somente estigmatizou<sup>4</sup> os homossexuais, mas reduziu também as potencialidades sexuais de homens e mulheres heterossexuais, visto que, em seu texto, ela apresentava a incapacidade dos sujeitos não gays de ultrapassarem seus limites físicos e subjetivos em prol da realização de seus desejos sexuais. Como resultado, Ratts e Tabosa (2014) comprovaram que o olhar heteronormativo<sup>5</sup> sobre os corpos e as sexualidades opera não somente do homem para a mulher (conforme pensa o imaginário popular), mas também da mulher para o homem e desta para seu próprio gênero. Ou seja, o discurso da tradição opera simbolicamente sobre todos os corpos. Em outras palavras, não há discriminação para discriminar e, por isso, todos são vítimas de uma violência simbólica que se manifesta particularmente em relação aos corpos considerados “marginais”.

A cultura da mídia contribui com essa percepção deturpada da realidade, pois trabalha sobre uma base de construção de signos que emergem de uma tradição patriarcal. Contudo, essa mesma mídia “fornece instrumento para a construção de identidades e fortalecimento, resistência e luta”. (KELLNER, 2001, p. 10).

É com base nessa afirmação do sociólogo inglês que acredito que um texto jornalístico escrito com base em um conhecimento realmente crítico sobre a realidade possa produzir tanto melhores profissionais dentro das redações, TVs,

---

<sup>3</sup> Apesar do conceito relacionado ao preconceito ser utilizado pela maioria dos psicólogos sociais e pela população em geral para se referir a atitudes negativas, segundo Nunan, um indivíduo pode ter preconceito a favor de homossexuais. Contudo, seja positivo ou negativo, o preconceito se baseia no estereótipo e “significa atribuir características pessoais ou motivos idênticos a qualquer pessoa de um grupo, independente das variações individuais”. (NUNAN, 2003, p. 59).

<sup>4</sup> De acordo com Borrillo, “a homofobia é uma manifestação arbitrária que consiste em designar o outro como contrário, inferior ou anormal; por sua diferença irreduzível, ele é posicionado a distância, fora do universo comum dos humanos”. (2010, p. 13).

<sup>5</sup> Esse melhor se refere à forma como o mundo é organizado cartesianamente em masculino e feminino e como os indivíduos são construídos socialmente a partir dessa dicotomia.

rádios, entre outros, quanto leitores mais qualificados a enxergar o mundo de forma diferenciada. Dentro dessa lógica, o jornalista desempenharia, nas palavras de Paulo Freire (2011), a função de um transformador da sociedade e suas matérias, para além de fontes de informações, seriam caracterizadas como instrumentos de intervenção social. Dessa forma, ainda seguindo a filosofia freireana, a maneira de escrever sobre se daria dentro de um *método dialógico* entre entrevistador e entrevistado, no qual a “cognoscibilidade” do (s) sujeito (s) a ser (em) entrevistado (s) refaria a “cognoscibilidade” do jornalista e vice-versa.

Esse fenômeno resultaria em um refazer cognitivo também dos leitores/espectadores, visto que, segundo Thompson (1998, p. 202), o indivíduo que “consome” mídia “está explorando possibilidades, imaginando alternativas, fazendo experiências com o projeto do self”. Quer dizer, a leitura de um texto homofóbico em sua essência pode, como consequência, se não produzir sujeitos homofóbicos, pelo menos, alimentar a imaginação homofóbica. Por isso, a responsabilidade com a ética se faz fundamental na escrita de um texto informativo, principalmente se este material possui um objetivo claro de intervir nas manifestações físicas e subjetivas dos sujeitos aos quais é destinada sua leitura.

Contudo para se chegar a essa compreensão da profissão do jornalismo como uma ferramenta de intervenção social é preciso que a sala de aula das faculdades de comunicação seja constituída como um ambiente democrático, no qual o método dialógico de ensino seja aplicado dia após dia em relação aos mais diferentes assuntos, principalmente àqueles considerados tabus e que, por isso mesmo, são pouco ou de forma alguma discutidos no ambiente familiar ou em outros espaços sociais.

Penso que esse novo panorama diminuiria consideravelmente, por exemplo, a exposição espetacularizada e debochada sob a qual são submetidas as travestis em programas policiais vinculados em todo o país. E pautas cotidianas como aborto e casamento gay seriam debatidas com mais afinco e sem recorrer à vitimização ou criminalização dos sujeitos ou da comunidade envolvidos na matéria, o que se dá,

geralmente, por meio uma escrita alicerçada no senso comum. Contrariamente a essa forma de apresentar os fatos, tão recorrente nos meios midiáticos que trabalham, sobretudo, com o caricatural/habitual/tradicional, o jornalista deve, ainda em sua condição de educando (a), procurar sempre fugir do imaginário cultural em direção ao *pensamento complexo*. Este pensamento, segundo Morin, é

(...) capaz de reunir, contextualizar, globalizar, mas ao mesmo tempo de reconhecer o singular, o individual, o concreto. (...) O pensamento complexo não se reduz nem à ciência, nem à filosofia, mas permite a comunicação mútua, fazendo o intercâmbio entre uma e outra. (...) O pensamento que enfrenta a incerteza pode ensinar as estratégias para o nosso mundo incerto. O pensamento que reúne, ensina uma ética da aliança ou da solidariedade. O pensamento da complexidade possui, igualmente, seus prolongamentos existenciais, postulando a compreensão entre os humanos. (MORIN, 2003, p. 77).

Esse pensamento complexo está relacionado à base dos *princípios do conhecimento pertinente* que faz parte de uma *educação do futuro* segundo Morin. Nesse contexto,

O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. (...) O conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido. Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se enuncia. (MORIN, 2006, p. 36).

Ou seja, é preciso mais do que *saber sobre* procurar *contextualizar sobre* a fim de que se construa um objeto (no caso, texto) que se constitua em uma ação afirmativa de transformação da realidade. Porém, como já disse antes, para se chegar a esse patamar de construção de pensamento que resulte em textos que problematizem a realidade e daí funcionem como ferramentas de intervenção e transformação social é imprescindível que haja uma mudança em sala de aula e, obviamente, no currículo dos cursos. Mas antes disso, é necessário entender quem é o educando (a) de Jornalismo.

## CONHECENDO UM POUCO O EDUCANDO (A) DE JORNALISMO

O educando de Jornalismo, com raras exceções, era até pouco tempo o educando (a) da escola. Lembro-me de que quando cursei Jornalismo da Universidade Federal do Ceará em 2000, os educandos (as) do curso de Comunicação Social eram, majoritariamente, brancos, de classe média e heterossexuais. Por conta desse quadro, recordo-me que, em algumas situações, a sala de aula me parecia um espaço de medo, semelhante à sala de aula do ensino médio, onde os educandos (as) homossexuais, como eu, eram “vítimas” de ataques homofóbicos disfarçados em risadas, piadinhas e, claro, o olhar sempre inquisidor que deixava clara a distinção entre ricos e pobres, negros e brancos e, principalmente, homossexuais e heterossexuais.

Nesse cenário, não existia qualquer discussão sobre diversidade cultural e as disciplinas de Sociologia e Filosofia, que teoricamente deveriam permitir essa discussão, eram consideradas enfadonhas e inúteis. Pensávamos em ser Clark Kent e usávamos blusas azuis com o emblema do super-homem (à época era essa a camisa oficial do curso). Enfim, estávamos lá para sermos jornalistas (dentro dos padrões que nos foram ensinados pelo cinema e TV estadunidenses) e queríamos, sobretudo, estudar jornalismo dentro dessa forma americanizada de enxergar a profissão. Por isso, fazer jornalismo para nós era escrever sobre o mundo dentro de uma linguagem que havíamos aprendido com os grandes veículos de comunicação. Em outras palavras, almejávamos falar sobre a realidade sem, contudo, discuti-la e entendê-la plenamente, mas apenas reproduzi-la dentro de regras gramaticais burguesas aprendidas em anos de ensino privado (havia um ou dois educandos (as) advindos de escolas públicas). Não havia espaço para a reflexão, porque não queríamos isso e porque os professores, de alguma forma, se rendiam a nossa apatia ou aos seus currículos completamente engessados. Não me recordo, por exemplo, dos professores de Filosofia e Sociologia fazerem qualquer relação entre o conteúdo apresentado em suas aulas e a realidade jornalística. Por conta disso e



de outros motivos, a ânsia por redigir textos era maior do que qualquer coisa e, perdidos nessa vontade, nos esquecíamos da importância de entender o outro enquanto reproduzíamos, a cada dia, os métodos de segregação aprendidos no ambiente escolar. Entrar no mercado de trabalho o quanto antes era nossa única meta e construir ambientes de debate acerca da realidade social nos parecia ineficaz em nossa busca por nos tornarmos “reais” profissionais da Comunicação.

Quando comecei a “pensar criticamente” na faculdade já estava prestes a deixá-la e, por isso, busquei me redimir de toda culpa por meio de meu trabalho de conclusão de curso. Naquele período, as discussões sobre gênero e sexualidade começavam a me interessar, principalmente a relação entre mídia e diversidade sexual. Decidi então desenvolver um trabalho que, a partir da análise do filme “O Segredo de Brokeback Mountain”, refletisse sobre a mudança de comportamento do gênero masculino nas últimas décadas, como consequência de uma maior visibilidade homossexual masculina na mídia e na vida prática. Creio que o meu trabalho tenha sido o primeiro do curso a abordar o gênero e a sexualidade nos meios de comunicação. Recordo-me agora da dificuldade que foi realizá-lo, por vários motivos: ausência de bibliografia na biblioteca da Universidade e, pior, a inexistência de algum professor que dominasse o tema. O que comprova como o curso estava despreparado para o diálogo sobre diversidade sexual e de gênero. Assim, sem literatura, professores qualificados e educandos (as) que entendessem um mínimo sobre estudos de gênero e sexualidade, deixei a UFC com a certeza de que ali continuaria a ser um espaço no qual permaneceria a ser exercido o *apartheid sexual* McLAREN apud LOURO, 2007, p. 29), o qual, de acordo com a pedagoga Guacira Lopes Louro, é “uma segregação que é promovida tanto por aqueles que querem se afastar dos homossexuais como pelos/as próprios/as”. (LOURO, 2007, p. 29). Ainda segundo Louro, a homofobia, que é consentida e ensinada na escola, “expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo” e, conseqüentemente, pelo apagamento do corpo e da voz daqueles que fazem parte do grupo discriminado. Verifiquei esse quadro de desprezo muitas vezes na

faculdade, às vezes como observador, às vezes como vítima, às vezes como agressor, pois, em minha revolta por ser ridicularizado, terminava por procurar um homossexual “mais fraco” para sobre ele “disparar” meu arsenal homofóbico.

Anos depois, como professor de um curso de Jornalismo das Faculdades Nordeste (Fanor), pude observar esse mesmo comportamento de repúdio em meus educandos (as), por isso tentei aplicar o método “diálogo” apresentado por Freire na construção do *saber* e *fazer* jornalismo a fim de contribuir para uma profissionalização crítica, imparcial (até certo ponto) e, acima de tudo, humana. Assim, durante as aulas, além do conteúdo obrigatório a ser apresentado, também trazia à tona, quando possível, discussões sobre gênero e sexualidade. As reações eram as mais diversas: havia os educandos (as) que recebiam de bom grado as informações contribuindo com o debate por meio de perguntas, opiniões e relatos de experiências pessoais ou não, e existiam aqueles que faziam cara feia e não somente ignoravam o que estava sendo dito como se queixavam à coordenação do curso de que eu estava transformando a sala de aula em um espaço de deturpação de valores morais. Em uma das avaliações semestrais, pude perceber que a classe se dividia entre me aceitar como um bom professor e me julgar como um “contraventor”. Nesse período de disparidades de comportamentos e opiniões, cheguei a ouvir de um educando (a) que “a minha disciplina havia sido a mais libertadora de sua vida” e li, no relatório de avaliação, um comentário em que outro educando (a) dizia “Espero que esse veado queime no inferno”.

Estava, assim, novamente vivendo o ambiente institucionalizado de segregação dos tempos de escola e dos anos iniciais de faculdade. Coincidentemente ou não, os educandos (as) que mais aceitavam minha forma de ministrar as aulas eram aqueles advindos de um curso sobre mídia, gênero e sexualidade, que eu promovera há alguns meses na faculdade ou os amigos deles que tinham conhecimento do conteúdo do curso ou, ainda, aqueles que eram negros, mulheres, homossexuais assumidos e/ou advindos de bairros da periferia de Fortaleza. Em contrapartida, os educandos (as) que me repudiavam eram em sua

maioria homens, brancos, religiosos e de classe média. Coincidentemente, uma pesquisa sobre a relação entre preconceito e rendimento escolar realizada entre os anos de 2005 e 2009 pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), em parceria com o Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) em 501 escolas dos 27 Estados do território nacional chegou à seguinte conclusão:

[...] com relação as características dos estudantes e sua influência sobre o preconceito, o sexo masculino e a forte participação religiosa são os elementos que mais influenciam positivamente sobre o preconceito e que o que mais influencia negativamente é o fato de o respondente ser preto. (DESLANDES, 2010, p. 15).

Ou seja, os educandos (as) reproduzem na faculdade o ambiente de preconceito criado e vivenciado nas escolas. Por conta disso e de ter vivenciado os dois lados da homofobia em sala de aula, posso hoje observar algumas características gerais no educando(a) que adentra a faculdade. Primeiramente, desde seus momentos iniciais no colégio, o educando (a) aprende que “o direito de ter uma pequena discussão começa como privilégio de classe” (FREIRE, 2011, p. 166). Quer dizer, ele aprende que o diálogo entre si e o professor corresponde a um processo<sup>6</sup> no qual o saber é imposto de cima para baixo por meio de uma autoridade institucionalizada que permite ao docente não somente ensinar, mas humilhar e, com isso, cooperar para a segregação primeiro em um espaço macro (o da sala de aula) e, em seguida, em um espaço micro (o dos grupos). Recordo-me, por exemplo, de que eu e outros educandos (as), preferencialmente do sexo masculino, fomos obrigados, no período escolar, a “engolir” de vários professores homens, piadinhas de duplo sentido e de cunho homofóbico. Tínhamos que rir juntamente com eles quando, na verdade, queríamos rebater os comentários.

---

<sup>6</sup> Ao contrário desse processo opressor, a educação deve favorecer “o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar. (...) a educação do futuro deve ao mesmo tempo utilizar os conhecimentos existentes, superar as antinomias decorrentes do progresso nos conhecimentos especializados e identificar a falsa racionalidade”. (MORIN, 2006, os. 39 e 40).

Esse cenário de opressão e de exercício institucionalizado do biopoder<sup>7</sup> em sala de aula muito bem apresentado por Foucault em *Vigiar e Punir* (1997) termina por gerar em um espaço social menor – que é o do círculo de amigos, o ambiente familiar, etc. – a reprodução por parte dos educandos (as) de discursos autoritários e preconceituosos direcionados aos considerados diferentes. Ou seja, como consequência da ausência de um espaço salutar de discussão, a fala dos educandos (as), seja em sala de aula, seja em seus grupos de pertença, carrega a ironia e o ódio, o preconceito e a soberba de quem sempre foi obrigado a acreditar que a palavra só lhe é permitida dentro dos interesses de uma força maior. Assim, os educandos (as) aprendem a exercer em relação aos outros educandos (as) e aos próprios professores – primeiro na escola e depois na faculdade – aquilo que Junqueira denomina como *pedagogia do insulto*, a qual é “constituída de piadas, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações, expressões desqualificadas – poderosos mecanismos de silenciamento e de dominação simbólica”. (JUNQUEIRA apud DESLANDES, 2010, p. 17). Nesse cenário, a sala de aula se transforma em um campo de batalha no qual os educandos (as) considerados mais fracos e os professores que se negam a aderir a autoridade compulsória se tornam reféns dos olhares e das falas de opressão dos educandos (as) que se consideram detentores do *poder inquisidor*, em escala menor do que o do professor, mas ainda com força suficiente para classificar, segregar e subjugar.

É essa *pedagogia do insulto* (caracterizada pelo comportamento hostil de determinados educandos/as) que, somada ao exercício do biopoder por parte de alguns professores, conforma os corpos, seus contornos e suas subjetividades dentro de regras heteronormativas que objetivam construir sujeitos cuja visão conformada sobre o mundo resulte em discursos negligentes sobre a realidade em geral e, mais especificamente, sobre o contexto de vida daqueles que aprendeu a

---

<sup>7</sup> Os mecanismos de doutrinação dos corpos – conhecidos por biopoder e amplamente discutidos nas obras de Michael Foucault e Peter Gay – tratavam-se de tecnologias que focalizavam “diretamente a vida, administrando-a e modelando-a com vistas à adequação à normalidade. E, produzindo, em consequência, certos tipos de corpos e determinados modos de ser” (SIBILIA, 2002, p. 31).

julgar como anormais. Chegamos então à outra característica própria do educando (a) escolar e universitário: o uso constante dos *óculos de Polyanna*. De acordo com Deslandes e Fialho (2010, p. 21), a expressão significa “enxergar o mundo sempre em ‘cor-de-rosa’, como se tudo fosse bonito e bom”. Ainda segundo as autoras, este fenômeno social coopera para o conformismo de gênero. Sendo assim, o educando (a) que se deixa dominar por esse olhar e dele não consegue se libertar durante seu período, na faculdade tende a reproduzir discursos tradicionais e retrógrados em seus trabalhos que abordem a discussão sobre os gêneros e as sexualidades.

Esse pensamento conformado sobre o mundo é também resultado de, como apontam Deslandes e Fialho, a consciência dos educandos (as) ser constituída pelo universo da cultura de massa e, sobretudo, pela cultura midiática. Isso quer dizer que a mídia opera tanto sobre os corpos quanto sobre as mentes, produzindo sujeitos que reproduzem em suas falas, ações e pensamentos, os signos arbitrários difundidos midiaticamente. Isso porque, nas palavras de Kellner, as imagens e as narrativas da cultura da mídia “estão saturadas de ideologias e de valores [...] que reproduzem valores e modos de vida capitalistas e masculinistas dominantes”. (2001, p. 316). Resumidamente, o educando (a) investido de todos os aspectos citados, ao sair da faculdade, trocará os *óculos de Polyanna* pelos *óculos especiais* de que fala Bourdieu.

### **QUEBRANDO ÓCULOS E CONSTRUINDO NOVAS LENTES: ESTRANHAR O CURRÍCULO PARA ESCLARECER A REALIDADE**

Mas como pensar em uma pedagogia que se oponha a essas características típicas do educando (a) iniciante do curso de jornalismo a fim de que ele não se torne o profissional com *óculos especiais* de que fala Bourdieu? Como transformá-lo de reprodutor de signos sobre a realidade em um problematizador e transformador do cotidiano? De que forma humanizá-lo a ponto de que os limites da divergência e do diferente sejam superados em seu processo de coleta de informações, para a

produção de matérias que produzam uma intervenção social, independente do veículo onde serão vinculadas?

A resposta está em *estranhar o currículo* com base em conteúdos que sejam transmitidos por meio de um método dialógico de ensino e que se constitua, por isso, em uma *ação afirmativa*, responsável por uma mudança na percepção da realidade de discentes e docentes. É necessário então incluir na grade curricular disciplinas que, nas palavras de Deslandes e Fialho (2010), tomem como princípio ativo a observação dos conflitos sobre os quais se pretende intervir. Essa intervenção se dá “a partir de uma desnaturalização do contexto com o qual se lida cotidianamente. Ou seja, de um estranhamento artificial da realidade, a partir de lentes especiais que tornam exótico o familiar e familiar o exótico”. (2010, p. 17).

Neste caso, se a escola e a faculdade constroem os corpos e suas subjetividades (o gênero, por exemplo), no que se refere à condição humana de ser vidente e visível<sup>8</sup> (MERLEAU-PONTY, 2002), é por meio da problematização da condição contemporânea deste corpo socialmente construído que se pode chegar a uma realidade de sala de aula na qual a comunicação entre professor e educando (a) permita repensar a situação do outro e as suas próprias, no que diz respeito aos limites físicos e subjetivos do *Eu corporificado*. A disciplina de Antropologia do Corpo seria uma excelente alternativa para criar as condições necessárias à estruturação desse contexto educacional, pois criaria uma atmosfera propícia à abordagem, de forma dialógica, de temas tabus como aborto, prostituição, homossexualidade, entre outros, desmitificando mitos culturais e possibilitando uma discussão profunda sobre a diversidade social e cultural. Quer dizer, a disciplina colocaria em xeque o imaginário cultural e instigaria os sujeitos a repensar criticamente o lugar de cada indivíduo em seu (s) contexto (s) sociais e culturais.

De acordo com Le Breton (2012, p. 193), “a sociabilidade ocidental repousa sobre um apagamento do corpo, sobre uma simbolização particular de seus usos,

---

<sup>8</sup> Segundo o filósofo, o corpo é “ao mesmo tempo vidente e visível. Ele, que mira todas as coisas, pode também olhar-se, e reconhecer então naquilo que vê o ‘outro lado’ do seu poder vidente. Ele vê-se vendo, toca-se tocando, é visível e sensível para si mesmo” (MERLEAU-PONTY, 2002, p. 21).

traduzindo-se pelo distanciamento”. O que a disciplina faria é justamente trazer à tona o corpo para a discussão, materializá-lo e dialogar sobre suas mais variadas práticas para, com isso, tornar próxima a realidade dos diversos indivíduos que compõem a sociedade.

Tive a experiência de cursar essa disciplina como educando (a) especial e o impacto das reflexões em sala de aula produziram, como consequência, um olhar mais humanizado e crítico em relação aos distintos sujeitos e suas práticas, principalmente quanto estavam as matérias jornalísticas que o professor nos apresentava. Foi a partir dessa vivência que compreendi a necessidade de problematizar o contexto dos indivíduos envolvidos em uma determinada situação social e cultural antes de categorizá-los como *culpados* e *vítimas*. Foi nesse período também que entrei em contato com temas sempre distanciados de mim, por uma questão familiar, de grupo ou pessoal, como o estupro feminino, o sexo *bareback*, a prostituição masculina, etc. Ou seja, vi, durante o curso, emergirem e materializarem-se corpos que até então viviam em total subalternidade em meu imaginário e, como resultado, adquiri uma visão menos caricatural sobre as formas de ser e estar na Contemporaneidade.

Como já falei, o corpo e suas manifestações são pautas constantes de matérias que tentam esmiuçar esse corpo para deleite dos leitores/espectadores. Em meio a esse excesso de informações, o gênero e sexualidade se destacam como pivôs em torno dos quais toda a sociedade se mobiliza em êxtase ou indignação. Um exemplo recente foi a grande comoção causada em todo o país por conta do beijo entre duas mulheres lésbicas interpretadas pelas atrizes Fernanda Montenegro e Nathália Timbergue na novela global “Babilônia”. Nesse caso específico, outras questões como a geracional estavam implicadas no debate que, ao julgar o contato físico entre duas mulheres, esqueceu-se completamente de que, no mesmo capítulo em que ocorreu a cena, uma outra personagem se envolveu ilicitamente com vários homens, além de assassinar um deles.

Um debate crítico e dialógico sobre essa situação e sobre outras tantas da mesma ordem só será possível, primeiramente, se consideramos a possibilidade de avaliar todas as sexualidades distantes dos discursos essencialistas e normativas e, segundo, se considerarmos que “o gênero de uma pessoa é performance, aquilo que um indivíduo faz em determinados momentos, ao invés de uma essência universal de quem ele possa ser”. (DEE BOODAKIAN, 2006, p. 141). Mas como chegar a esse patamar de diálogo se as escolas e as faculdades não ensinam as bases sobre a diferenciação dos sexos e dos gêneros? Se o discurso ainda hoje proferido no primeiro contato do sujeito com o saber ainda é aquele que se caracteriza por uma fala opressora, que subjuga todo feminino em prol de uma masculinidade compulsória?

Estranhar o currículo, sustento, é a opção mais correta para a construção de um contexto mais apaziguador de reflexões e de reformulação de visões tradicionais sobre os corpos e as subjetividades. Assim, é por meio da inserção no currículo de disciplinas, cursos e *workshops* que apresentem e problematizem a diversidade sexual distante de um olhar heteronormativo que as questões sobre o gênero e a sexualidade deixarão de ser consideradas de ordem privada e sua dimensão social e política passará a ser vislumbrada com a seriedade necessária. A comunicação tem um papel fundamental nesse processo, pois é a partir da compreensão da percepção do gênero e do corpo como construções socioculturais que, acredito eu, mais do que revelar os corpos considerados excêntricos e/ou anormais, os profissionais da comunicação procurarão entender e fazer inteligível para si, para o entrevistado e para o grande público, os processos que envolvem esse fenômeno social de formatação física e subjetiva dos sujeitos em toda sua complexidade.

## REFERÊNCIAS

BARTHES, R. **O óbvio e o obtuso**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.



BORRILLO, D. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BOURDIEU, P. **Sobre a televisão seguido de a influência do jornalismo e os jogos olímpicos**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 1997.

DEE, Florence Boodakian. Despindo os códigos: gênero, relativismo cultural e o corpo nu. In: GARCIA, Wilton (org.). **Corpo e subjetividade: estudos contemporâneos**. São Paulo: Factash, 2006.

DESLANDES, Keila. **Diversidade no ambiente escolar: instrumentos para a criação de projetos de intervenção**. Belo Horizonte: Autêntica; Ouro Preto-MG: UFOP, 2010. (Série Cadernos da Diversidade; 6).

FINK, B. **O sujeito lacaniano: entre a linguagem e o gozo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

FOCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

FOUCAULT, Michel. **O corpo utópico, as heterotopias**. São Paulo: N-1 Edições, 2013.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

KELLNER, D. **A cultura da mídia: estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno**. Bauru: EDUSC, 2001.

LE BRETON, David. **Antropologia do corpo e modernidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Horizonte: Autêntica, 2007.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O olho e o espírito**. Alpiarça, Vega, 2002.

MORIN, Edgar. A Necessidade de um Pensamento Complexo. In: MENDES, Cândido. (Org.). **Representação e Complexidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Brasília, DF: UNESCO, 2006.

NUNAN, A. **Homossexualidade: do preconceito aos padrões de consumo**. Rio de Janeiro: Caravansaraí, 2003.

RATTS, Júnior; TABOSA, Hamilton Rodrigues. *Corpos em eterno êxtase: um estudo de caso sobre homofobia cognitiva na revista portuguesa Happy Woman*. **E-Compós**, Brasília, v. 17, n. 1, jan./abr. 2014.

SIBILIA, Paula. **O homem pós-orgânico: corpo, subjetividade e tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

THOMPSON, J. B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.