

---

**CORPO FEMININO NA TV: REFLEXÕES NECESSÁRIAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Marcos Garcia Neira  
Nei Jorge dos Santos Júnior  
Ana Paula da Silva Santos

**Resumo**

Constituído em meio ao poder que se reflete nos processos de subjetivação, o corpo é concebido como elemento cultural à mercê dos movimentos identitários. O presente estudo analisou os sentidos implícitos e explícitos na construção do corpo feminino pela mídia e apresentou alternativas para problematização desse mecanismo no cotidiano pedagógico. Discutiu a relação entre corpo feminino, mídia, gênero e Educação Física escolar, tencionando subsidiar propostas para o componente que analisem as formas pelas quais a sociedade do espetáculo e da imagem opera na nomeação e construção dos corpos femininos. Concluiu que se faz necessário o estabelecimento de novos olhares para compreensão da recepção midiática sobre o corpo feminino e a conseqüente atribuição de outros significados. No terreno pedagógico, isso será possível mediante a organização e desenvolvimento de situações didáticas que analisem os sentidos implícitos e explícitos na espetacularização do corpo feminino, de maneira a distingui-los e compreender suas motivações.

**Palavras-Chave**

Mídia; Gênero; Educação Física escolar.

**TALKING ABOUT THE FEMELES BODY ON TV: REFLECTIONS ON SCOPE OF SCHOLAR PHYSICAL EDUCATION****Abstract**

Founded in the midst of power that is reflected in the processes of subjectivity, the body is designed as a cultural identity at the mercy of the movements. This study examined the implicit and explicit meanings in the construction of the female body by the media and presented alternatives to this problem in the daily teaching mechanism. Discussed the relationship between female body, media, gender and physical education at school, plans to support proposals for the component to examine the ways in which the society of spectacle and image construction and operates in the appointment of female bodies. Concluded that it is necessary the establishment of a new vision for the understanding of the media's acceptance about the female body and the attribution of other meanings. In the pedagogical field, this is possible according to the development and organization of didactic situations which examine the implicit and explicit significance of the female body exhibition, in a way to distinguish them and understand its motivation.

**Key-Words**

Media; Gender; Physical Education school.

---

## INTRODUÇÃO

A mídia, parte representante da indústria cultural, opera no sentido de participar do processo de constituição de sujeitos e subjetividades através da socialização de uma enorme teia de significados que termina por submeter todos os sujeitos de uma sociedade. Considerando seu profundo envolvimento com a produção de imagens, sons, significados e saberes, acaba por exercer uma determinada “pedagogia” pela socialização de certos modos de ser e estar na sociedade.

Hall (1997) ajuda a compreender esse fenômeno, ao afirmar que vivemos uma revolução cultural, na qual os meios de comunicação de massa possuem uma participação importante e o poder simbólico ganha espaço frente aos poderes econômicos e sociais. A função pedagógica da mídia pode ser equiparada à escola, família, instituições religiosas etc. Fischer (2002, p. 153) corrobora com essa idéia ao afirmar que a comunicação social é:

Um lugar extremamente poderoso no que tange à produção e à circulação de uma série de valores, concepções, representações – relacionadas a um aprendizado cotidiano sobre quem nós somos, o que devemos fazer com o nosso corpo, como devemos educar nossos filhos, de que modo deve ser feita nossa alimentação diária, como devem ser vistos por nós, os negros, as mulheres, pessoas das camadas populares, portadores de deficiências, grupos religiosos, partidos políticos e assim por diante .

O que caracteriza a cena social e cultural contemporânea é precisamente o apagamento das fronteiras entre instituições e esferas anteriormente consideradas como distintas e separadas (SILVA, 2000). Revoluções nos sistemas de informação e comunicação, como a televisão (TV), tornam cada vez mais problemáticas as separações e distinções entre o conhecimento cotidiano e o conhecimento escolar.

O campo teórico conhecido como Estudos Culturais concebe a cultura como um território em conflito, um espaço de luta pela validação de significados. Tanto a mídia como a pedagogia escolar, são artefatos culturais, ou seja, sistemas de significação implicados na produção de identidades e subjetividades, num contexto permeado por relações de poder. A crítica da mídia torna-se, assim, legitimamente, também crítica cultural.

A instantaneidade de informações veiculadas pelos meios de comunicação de massa (MCM), configura uma nova realidade cultural que derrubou as antigas barreiras geográficas, disponibilizando produtos de consumo e ideológicos a um enorme contingente populacional (SANTOS JUNIOR, 2007). Dentre os efeitos desse processo, Forsyth (2003) destaca que o mito da beleza vem sendo espalhado de forma

---

exacerbada em numerosos países ocidentais. As práticas cotidianas da cultura midiática<sup>1</sup> constroem e renovam, implacavelmente, na atualidade, uma imagem ideal da feminilidade. Para o autor, a TV, por sua vez, exerce um papel cada vez mais importante na construção de novos significados através de imagens e informações que, não raro, são desvinculadas de pensamento crítico em favor de objetivos econômicos e políticos. Tendo a TV como um significativo mediador, um número infinito de variantes dessa imagem forma o meio visual, físico e sócio-cultural das mulheres. A posição que lhes é imposta por essa imagem as situa incessantemente sob o olhar dos outros homens e mulheres, conscientes do seu próprio reflexo. Independentemente da idade, a mulher transformou-se em presa dos discursos ideológicos que constroem a imagem da beleza feminina.

Conscientes desse quadro, educadoras e educadores comprometidos com uma pedagogia transformadora enfrentam cotidianamente, por um lado, posturas e discursos preconceituosos dirigidos às alunas que não se enquadram no estereótipo midiático e, por outro, sentimentos de desconforto com a própria silhueta e apologia às fórmulas miraculosas para alcance da silhueta desejada, veiculadas pelos MCM. Emerge daí, como problemática a ser investigada, a possibilidade de discussão na Educação Física escolar da representação do corpo feminino na TV.

Para tanto, é necessário esclarecer o como a representação atual de gênero é entretecida pelos discursos sobre o corpo e como se dá o processo de reprodução e perpetuação de modelos pré-concebidos de feminilidade, para que se possa despertar um olhar mais ativo dos docentes, estimulando-os a pensar possibilidades pedagógicas para uma análise crítica da construção midiática do corpo feminino.

## MATERIAIS E MÉTODO

A pesquisa bibliográfica foi adotada como procedimento metodológico. No entendimento de Lima e Miotto (2007), isso significa realizar um movimento incansável de apreensão dos questionamentos e de interlocução crítica com o material bibliográfico. Seguindo as recomendações das autoras e adotando o período de dez anos como balizador temporal, foi empreendida uma busca nas bases do Scientific Electronic Library Online (SciELO), por intermédio de duplas compostas pelos seguintes descritores de assunto: “gênero”, “mídia”, “cultura” e “Educação Física”. A cartografia inicial resultou em um montante de 56 estudos que, após a análise dos seus resumos, 23 foram descartados devido à inexistência de

---

<sup>1</sup> Aportuguesamento de “media”, plural do latim “médium”, que significa “meio”. Por “mídia” entenderemos os meios de comunicação de massa como o rádio, televisão, jornais e revistas, onde um número relativamente pequeno de pessoas pode comunicar-se, rápida e simultaneamente, com um número relativamente grande de pessoas (BETTI, 2003).

---

qualquer vínculo com a temática educacional. Os 30 trabalhos restantes foram distribuídos em dois blocos. No primeiro, reunindo 11 trabalhos, foram agrupadas as análises perspectivadas a partir da arena epistemológica compreendida pelos Estudos Culturais e, no segundo, os 19 estudos que recorreram a outras vertentes teóricas. É interessante notar que estes estudos responderam exclusivamente ao entrecruzamento dos descritores gênero e mídia, enquanto os demais índices<sup>2</sup> resultaram exclusivamente em análises pautadas na teorização cultural. Exceção feita à dupla mídia e Educação Física, que não obteve qualquer retorno.

Mediante um enfoque reflexivo, os posicionamentos identificados nos trabalhos pertencentes ao primeiro bloco foram submetidos à análise qualitativa. Mereceram destaque as descobertas e análises que, segundo entendemos, subsidiam a proposição de uma pedagogia da Educação Física voltada para a desconstrução do estereótipo do corpo feminino veiculado pela mídia. Surpreendentemente, mesmo reincidindo na argumentação, foi possível extrair de cada um dos estudos selecionados, alguma contribuição relevante para o alcance dos objetivos propostos. Cumpre ressaltar que as inferências decorrentes do entrecruzamento argumentativo e das discussões aqui travadas não pretendem recomendar encaminhamentos didáticos redentores. Visam, tão somente, chamar a atenção para a necessidade da adoção de uma postura pedagógica crítica diante de uma problemática que assola o cotidiano escolar.

## Resultados

A análise dos trabalhos revelou grande convergência no teor dos argumentos empregados. O que pode ser creditado ao procedimento adotado para seleção dos artigos. Verificamos que apesar do foco em objetos distintos, a recorrência ao debate cultural foi uma constante e, conseqüentemente, o empreendimento crítico do processo de construção da representação do corpo feminino configurou-se como eixo norteador. Não foram percebidas posturas diferentes com relação ao fenômeno. O que se viu foram interpretações complementares. Sendo assim, é possível dizer que a interpretação das análises disponíveis contribuiu para compor uma visão mais complexa da inter-relação gênero, mídia, cultura e Educação Física.

Todavia, se considerarmos a relevância das mídias na construção das representações do corpo feminino e seus impactos nas atividades pedagógicas, não deixa de ser paradoxal a constatação de uma certa

---

<sup>2</sup> A ferramenta de buscas da base bibliográfica Scielo utiliza o termo “índice” para toda forma de localização.

---

carência, ao menos nas bases bibliográficas consultadas, de estudos que proponham alternativas metodológicas para o enfrentamento de uma problemática tão presente nas aulas de Educação Física. Tal fato, além de indiciar a necessidade de fortalecimento de uma agenda de pesquisas voltada para a temática, possibilita-nos enveredar por territórios pouco explorados. Por essa razão, após a apresentação dos resultados, enchemo-nos de cautela e apoiamo-nos nos referenciais teóricos tradicionais do campo da Mídia e Educação (Física) para sugerir encaminhamentos didáticos.

O conceito de gênero foi cunhado pelas ciências sociais nos anos 1970, como forma de referência à distinção entre atributos culturais, alocados a cada um dos sexos. O uso do termo gênero expressa todo um sistema de relações que inclui os papéis sexuais, mas transcende a diferença biológica. Gênero não é sinônimo de sexo (masculino ou feminino). Corresponde ao conjunto de representações que cada sociedade constroi historicamente para atribuir significados, símbolos e características para cada um dos sexos (HEILBORN, 2006). Sendo assim, as diferenças biológicas entre homens e mulheres são interpretadas segundo as construções de gênero de cada sociedade.

Com a mesma linha de raciocínio, Wolf e Possas (2005) entendem o conceito de gênero como um elemento constitutivo das relações sócio-culturais baseadas nas diferenças e hierarquias percebidas entre os sexos, sendo a primeira forma de significar as relações de poder. Ou seja, as relações de gênero são relações de poder que criam desigualdades, subordinações, posições e valores diferenciados para mulheres e homens numa dada organização social. Essa relação análoga é estruturada e vivida no cotidiano e expressa a forma como cada sociedade estabelece os lugares de mulheres e homens, desde a vida doméstica até a formulação de políticas sociais.

O corpo, a partir daí, não pode mais ser pensado como algo puramente biológico, pois se encontra dotado de historicidade. Afinal, cada cultura possui representações a partir de significados sociais e culturais provisórios e mutáveis. Representações estas que não são universais nem mesmo fixas. São, sempre, temporárias, efêmeras, inconstantes e variam conforme o lugar/tempo onde este corpo circula, vive, se expressa, se produz e é produzido (GOELLNER, 2003 citado por MATTOS; LOPES, 2008).

Se a intenção é propor intervenções que culminem em mudanças nas relações de poder de gênero na sociedade em que vivemos, Meyer (2001) sugere que se analisem os processos, as estratégias e as práticas sociais e culturais que formam e educam os sujeitos como homens ou mulheres com determinadas

---

atitudes. Para a autora, nas perspectivas que tratam a cultura como um campo de luta e contestação em que se produzem formas de ser masculino ou feminino, noções simplistas de dominação devem ser questionadas, pois, o conceito de gênero enfatiza essa pluralidade e conflitualidade dos processos pelos quais a cultura constrói e distingue corpos e sujeitos femininos e masculinos.

É importante compreender que a mídia, dentro desse processo de diferenciação, torna-se um importante meio de reprodução e ressignificação do conceito de gênero, na medida em que divulga e associa modos de ser e estar segundo as identidades femininas ou masculinas, tendo um pólo dominado (feminino) e outro pólo dominador (masculino), exacerbando as relações de poder presentes sociedade. Essas concepções são aprendidas e interiorizadas, tornam-se naturais e repercutindo na maneira de se vestir, andar, falar e expressar-se corporalmente.

No que tange às aulas de Educação Física escolar, por vezes, sói acontecer em algumas escolas a atribuição de papéis diferenciados por gênero. Mesmo “mistos”, há ocasiões que em as atividades desenvolvidas reforçam a divisão, como bem destacam Sousa e Altmann (1999). Meninos e meninas ocupam espaços distintos durante a prática sob a justificativa de níveis de desempenho diferenciados. Mimeticamente, o que ocorre na rua ou no ambiente esportivo invade o *locus* pedagógico e contribui para reproduzir estereótipos baseados na representação patriarcal, que sustenta uma série de elementos hierárquicos, com forte conotação sexuada, fazendo do homem o princípio ativo e da mulher, o passivo (BOURDIEU, 2006). Exemplos dessa influência contribuem para que as crianças sejam desencorajadas a praticar as atividades corporais consideradas não adequadas ao seu sexo, ficando limitadas à prática daquelas que, coincidentemente, são menos valorizadas socialmente: atividades rítmicas e expressivas para as meninas, modalidades vigorosas para os meninos. Em determinadas instituições privadas em que os estudantes “fazem a opção” pela manifestação corporal que freqüentarão, esse fenômeno é ainda mais gritante. Aqueles ou aquelas que ousam infringir a “heteronormatividade compulsória” (LOURO, 2001) são transformados em alvo de escárnio e preconceito. Ao observar esses mecanismos de diferenciação impostos pela instituição educativa, Pereira (2005) deflagra que, a escola, mais do que a reprodução dos padrões baseados nos papéis sexuais, parece programar uma educação dos corpos com base no sexo.

Claro está que a experiência escolar de hierarquização de gênero encontra similares na sociedade mais ampla. Meninas e meninos levam para escola uma “história de vida” na qual acessaram discursos alusivos ao que significa ser homem e mulher. Se o que pretendemos é atuar no sentido da construção de uma

---

sociedade mais democrática, onde cada qual possa enxergar o outro com dignidade e respeito, a escola, enquanto instituição formadora de identidades precisa submeter suas práticas, entre elas as aulas de Educação Física, a uma análise rigorosa para que sejam suprimidas as mencionadas situações de exaltação/subalternização da condição dos seus sujeitos.

É dever dos professores e professoras problematizar em sala de aula o conceito de “papel sexual cultural” de forma a proporcionar situações didáticas em que os estudantes concebam as diferenças entre homens e mulheres como expressão de culturas desenvolvidas diferentemente para os sexos, por meio de hábitos de vida, objetos de uso, comportamentos e valores. Neira (2006) explica que ao abordar as diferentes manifestações corporais, devemos lidar com as questões sobre os papéis de gênero, visando desmitificá-los. Quem poderia relatar um caso em que foi vítima de preconceito durante a prática de qualquer prática corporal? Na opinião de vocês, quais foram os elementos que nos levaram a identificar o futebol como um “esporte de homens”? Vamos fazer uma relação de filmes protagonizados por homens que dançam? Ao conduzir didaticamente discussões a respeito da crescente e destacada participação da equipe feminina de futebol nas competições mais importantes ou dos rapazes que vêm ganhando espaço no rap, funk, techno, samba, zuck etc, educadores e educadoras contribuirão para desconstruir preconceitos e narrativas de desqualificação.

Embora se valendo de discursos de diferentes matizes, muitos professores e professoras atuam, ainda hoje, com uma expectativa de interesses e desempenhos distintos entre seus grupos de estudantes. Identificamos aqui um dos mais graves empecilhos à adoção de um posicionamento democrático e pedagógico diante dos gêneros. No âmbito da Educação Física escolar, alentar para o fato de que as mulheres são fisicamente menos capazes do que os homens nada mais é do que resquício da visão dicotômica predominante na área até meados do século XX, que lhe conferia a responsabilidade pela melhoria da aptidão física. Ao priorizar a performance física, as atividades de ensino em nada colaboram para a diminuição das desigualdades que caracterizam o tratamento dos estudantes. Em sentido inverso, contribuem para ampliar os estigmas que orbitam a representação do corpo feminino frágil. Mai e Boarini (2002) retrocedem no tempo e atribuem o fenômeno ao movimento de eugenia da população brasileira pelo corpo feminino no início do mesmo século. Relatam que, para as mulheres, a relação entre a cultura e a construção social do que é ser feminina fundamenta-se na função materna e matriarcal, segundo uma ideologia conservadora. Essa relação tem servido, até nos dias de hoje, para o controle do comportamento feminino, tanto para dominação masculina, quanto para criação de modelos.

---

Os “papéis” de homem e mulher na sociedade, apresentam circunstâncias dos quais os indivíduos assumem lugares “pré-estabelecidos” e a percepção desses lugares acarreta concepções, valorizações e expectativas para cada indivíduo, segundo seu contexto cultural.

Tal aquisição de papéis se dá durante o processo de socialização, no qual a família e a escola têm um papel fundamental. Louro (2008) destaca que é na infância, em suas relações sociais, na família e na escola que ocorre a aprendizagem e a incorporação dos valores normatizados com relação ao que é ser homem e ser mulher, mediante diferentes atividades presentes na cultura do cotidiano dessas instituições. Investigando o problema no contexto da escola pública mineira, Sousa e Altman (1999) identificam ocasiões em que meninos e meninas são tratados de maneira diferenciada, quase sempre, favoravelmente aos primeiros. As benesses são traduzidas, por exemplo, em maiores oportunidades para desfrutar dos espaços para a prática das manifestações corporais que terminam por relegar as meninas ao segundo plano na distribuição do tempo para atividades na quadra esportiva. Tais práticas revelam a naturalização das diferenças, uma visão essencialista. Aos meninos maiores e melhores condições, simplesmente por que são homens. Afinal, “eles são mais agitados, mais agressivos, precisam de mais espaço”.

Romper esse ciclo vicioso, no entendimento de Louro (2007) implica em dar preferência às práticas que desestabilizem e desconstruam a naturalidade, a universalidade e a unidade do centro e que reafirmem o caráter construído, transitório e plural de todas as posições. Portanto, deve-se problematizar e contextualizar todas as manifestações de preconceitos existentes na escola, assim como cabe ao educador ou à educadora desvendar as formas pelas quais as diferenças são produzidas e nomeadas e por qual razão algumas características (físicas, psicológicas e sociais etc.) determinam as diferenças entre homens e mulheres. A autora ressalta, ainda, a importância de incorporar situações de análise rigorosa desse processo ao cotidiano escolar, pois devido ao emprego de inúmeros mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização, a instituição educativa segue produzindo e reproduzindo desigualdades.

## DISCUSSÃO

As práticas corporais, dadas suas características expressivas, permitem a percepção de que é a cultura que proporciona a gênese, a incorporação, a ressignificação e a socialização das diversas formas de manifestações corporais. É por meio das produções culturais que os homens e as mulheres estabelecem uma relação comunicativa com a sociedade. Isto implica o entendimento da cultura como um texto a ser



---

lido, portanto, interpretado. Nesse sentido, Neira (2007) afirma que a gestualidade presente e característica de cada forma de manifestação da cultura corporal configura um texto passível de leitura e interpretação.

Os textos produzidos pela gestualidade são compreendidos como meios de comunicação com o mundo, constituintes e construtores de cultura. Cada texto é uma linguagem, com especificidade própria a ser interpretada, o que impossibilita adjetivar, mensurar ou comparar qualquer produção cultural e suas formas de linguagem. O estudo das formas simbólicas mediadas pelas relações humanas dá-se em meio ao contexto no qual esses textos e seus significados são produzidos, transmitidos e assimilados.

A partir daí é possível compreender a importância pedagógica de atividades que promovam a leitura e interpretação da linguagem corporal. O argumento central é que ao se movimentar os homens e mulheres expressam intencionalidades, comunicam e veiculam modos de ser, pensar e agir, característicos, ou seja, culturalmente impressos em seus corpos. Por este pensamento, entende-se que o corpo é também um suporte textual, nele se inscrevem a história e a trajetória dos homens e mulheres em meio à cultura.

É pela interpretação dos textos corporais, afirma Neira (2007), que se nota a disponibilidade do momento (alegria, tristeza, cansaço, raiva, sono) ou, de maneira mais profunda, a trajetória de vida, a posição social, a profissão, as origens sociais etc. Percebe-se, por exemplo, que a vida sofrida das populações mais humildes está inscrita nos seus corpos de uma forma bem diferente que a opulência das elites. A construção do gênero em uma determinada sociedade dirá quais gestos são adequados ou não para os meninos e homens e para as meninas e mulheres – chorar, formas de sentar-se, de andar, de gesticular etc.

Seguindo esse raciocínio, os signos impressos no corpo são interpretados, também, a partir da experiência cultural de quem lê. Um sorriso, uma piscadela, um “dar de ombros”, usar batom, saia comprida, piercing e tatuagem, entre outros, recebem diferentes significados conforme o patrimônio disponível aos leitores e leitoras. Conseqüentemente, também as formas de olhar o corpo feminino são internalizadas segundo os discursos e representações veiculados e, caso não sofram questionamentos, é bem possível que permaneçam enraizadas. De acordo com Bourdieu (2006), a significação social dos órgãos sexuais torna-se objeto não do registro de propriedades naturais expostos à recepção, mas do processo de salientar diferenças atreladas em semelhanças. Essa definição social das partes do corpo é produto de uma construção desenvolvida à custa de uma série de opções por meio da ênfase em certas diferenças, ou do

---

ocultismo de certas semelhanças, já que a diferença sexual é comprovada visivelmente, concretizando a definição estabelecida socialmente entre sexo forte e sexo frágil.

Sintomaticamente, Santos e Hoff (2006, p. 15) relatam que ao constituir-se como plano natural em que o poder se reflete nos processos de subjetivação, ou seja, na forma de constituição do sujeito:

[...] corpo se estabelece como produção simbólica, espécie de aparato cultural em que as marcações identitárias deixam vestígios nos seus modos de expressão. O corpo contemporâneo é, portanto, um corpo-signo. E, neste sentido, é a cultura midiática que ressignifica, de tempos em tempos, os valores que devem estar gravados nos trejeitos e nos contornos deste corpo.

Se mantivermos em tela o poder disseminador dos textos imagéticos, será possível afirmar que as práticas cotidianas da cultura midiática constroem e renovam o ideal da feminilidade. Graças aos meios de comunicação de massa, um número infinito de variantes desta imagem forma o meio visual, físico e sociocultural das mulheres, apontando um campo fértil a representações sobre o consumo que serão incorporadas e mediadas através da espetacularização mobilizada por representações de identidade, estética e normas sobre o corpo feminino (FORSYTH, 2003).

A posição que lhes é imposta por meio desses textos, as situa incessantemente sob o olhar dos outros: homens e mulheres, conscientes do seu próprio reflexo. A autora conclui que, segundo as imagens irradiadas, as mulheres são ou deveriam ser magras, brancas e ricas o bastante para se vestir e maquiar-se segundo a última moda, eternamente jovens e felizes, sem imperfeição, dóceis e passivas, heterossexuais, preocupadas com a compra de produtos de beleza e com o seu dever de agradar sexualmente aos homens. Diante uma relação simbiótica, essa aceitação do mito da beleza e a adesão às mediações oferecidas pelos MCM parecem se intensificar no momento da história ocidental em que se concebe como já adquirida a liberação do corpo feminino. Certamente por isso, Forsyth (2003) recorreu ao conhecido trabalho de Naomi Wolf (1991) para explicar que o mito da beleza, a partir de sua renovação, possibilita construir a feminilidade, exercendo de certo modo um controle sobre os corpos femininos.

A partir do momento que o movimento feminista conseguiu dismantelar a maior parte das outras ficções da feminilidade, todo o trabalho de controle social, apoiado antigamente sobre uma rede de ficções, foi redistribuído sobre o único fio que permaneceu intacto [...] O trabalho da beleza efêmera ainda que inesgotável [...] reconstruiu um mundo feminino alternativo com suas próprias leis, sua economia, sua religião, sua sexualidade, sua educação, e sua cultura, todos elementos tão repressivos quanto os outros que os precederam ( FORSYTH, 2003, p. 16).

---

Ao analisar a forma como os corpos femininos são veiculados nas propagandas, Shaw (2003) constatou uma certa representação homóloga, ou seja, construída socialmente pelo indivíduo no sentido em que é apreendida e expressa. Suas relações se realizam através de imagens que refletem e reproduzem qualidades, tipos, e níveis de atividade, que “re-cria, reflete, e re-afirma esta socialização” (SHAW, 2003, p.196). O discurso insidioso incita as mulheres a assumirem papéis e construírem sonhos convenientes às narrativas do mito da beleza, levando-as a adotar como desejos próprios, as vontades alheias. Nota-se, portanto, que no núcleo das práticas culturais figuram modos particulares de olhar o corpo e o rosto feminino, modos que se reiteram e se reforçam em todos os domínios da publicidade, da televisão, do cinema e da Internet.

A repetição e reiteração do discurso midiático acerca do corpo feminino vai habituando o público, desde a mais tenra idade, a partilhar das imagens e mitos impostos por meio de narrativas, que passam a ser aceitas como evidentes. Importa saber o que leva a mídia a proceder assim. Suspeitamos que o que está em jogo nada mais é do que espetacularizar e transformar essa exposição em audiência, mediante associações aos produtos de consumo. Afinal de contas, subliminarmente ou explicitamente, os corpos atraentes encontram-se vinculados à socialização de práticas culturais específicas, tais como, higiene (cremes, xampus, loções, sabonetes), entretenimento (viagens, TV a cabo, bebidas alcoólicas), alimentação (sucos, chás, margarinas) ou a situações que conferem status (automóveis, imóveis, eletrodomésticos). Em suma, quando o corpo feminino desejante é inter-relacionado aos produtos comercializáveis, transmite-se a idéia de felicidade e bem-estar.

Para Martín-Barbero (2006, p. 20), é preciso reconhecer:

que os meios de comunicação de massa constituem hoje espaços-chave de condensação e intersecção de múltiplas redes de poder e de produção cultural, mas também alertar, ao mesmo tempo, contra o *pensamento único* que legitima a idéia que a tecnologia é hoje o “grande mediador” entre as pessoas e o mundo, quando o que a tecnologia medeia hoje, de modo mais intenso e acelerado, é a transformação da sociedade em mercado, e deste em principal agenciador da mundialização.

A TV, assim, adquire a capacidade de tornar-se um instrumento eficaz para a conservação da ordem estabelecida, dado que, os meios de comunicação em massa estão nas mãos de poucos grupos dominantes que disseminam, a partir de sua cultura e de seus referenciais, os modos de viver, pensar e agir. O fato de que alguns poucos conglomerados monopolizam a fatia mais importante da mídia mundial torna possível inferir que as maneiras de pensar distintas da ideologia de mercado, bem como os valores pertencentes a outras culturas, encontram espaço reduzido, previamente demarcado, para se manifestar.

---

É sabido que as transmissões televisivas são decididas por um pequeno grupo de pessoas. Enquanto certos conteúdos são amplamente divulgados, outros, nem sequer são mencionados. Nesse sentido, cabe perguntar quais interesses estão pautados na seleção das imagens corporais que vão ao ar? Quais são os referenciais dos “selecionadores”? Será que os diversos grupos que compõem a sociedade vêem-se representados na telinha?

Se lembrarmos que os Estudos Culturais configuram a cultura com um campo de lutas, concluiremos que as imagens veiculadas pela mídia encontram-se atreladas a um grupo restrito de “selecionadores” que valorizam determinadas práticas culturais de higiene, entretenimento, alimentação etc., o que não significa que a audiência seja levada a pensar e a agir como sugere o discurso midiático. Até porque, é possível selecionar o que assistir, rejeitar e negar as mensagens transmitidas. Além disso, podemos inferir novas leituras que produzam outras significações a partir das nossas experiências pessoais e da comparação e confrontação das informações e dos saberes apresentados pelos meios de comunicação de massa com àqueles advindos da realidade social. Mesmo assim, reforçamos, no campo das lutas simbólicas, a mídia, principalmente a televisiva, detém um poder desigual de significação das práticas sociais.

O reconhecimento desse mecanismo pelos profissionais da educação poderá impedir que prossigam no menosprezo do poder das mídias na formação das representações dos educandos e educandas. Procurando articular educação e televisão, Ferrés (1996) considera que o papel da escola seria de contribuir “para que os alunos internalizem as normas de reflexão e a análise crítica para quando assistirem à televisão fora do âmbito da escola” (FERRÉS, 1996, p. 96). Para tanto, sugere uma “reflexão por meio da emoção” (FERRÉS, 1996, p. 99), viabilizada pelo *método compreensivo*, a fim de introduzir de forma integrada a TV na sala de aula, a fim de educar *no* meio e *com* o meio. Educar com o meio significa utilizar as mídias como parte do processo pedagógico, como uma ferramenta que facilita a dinâmica de ensino e aprendizagem mobilizada pelas imagens televisivas.

O método compreensivo é útil para a escola, para que o processo de ensino-aprendizagem seja mais motivador e coerente, mas também é útil para que o aluno aprenda, mesmo fora da aula, a transformar as emoções em reflexões, o prazer em oportunidade para a análise (FERRÉS, 1996, p. 100).

---

As idéias da autora podem inspirar uma pedagogia crítica<sup>3</sup> da Educação Física escolar, se considerarmos a escola como espaço adequado para uma análise rigorosa dos discursos sobre o corpo veiculados pela TV. Visando um melhor entendimento dos mecanismos empregados pela mídia para inculcação de valores, defendemos o desenvolvimento de práticas pedagógicas do componente que interpretem o discurso midiático, aprofundando saberes e desvelando intenções. Outro foco de análise é o modo com que elaboramos nossas representações.

Estamos sugerindo, portanto, que se problematizem as duas vertentes complementares da questão: por um lado, a crítica necessária sobre a forma com que olhamos o corpo feminino na TV e, por outro, a crítica sobre o próprio conteúdo das representações. Para tanto, é fundamental desenvolver ações pedagógicas pautadas na perspectiva da educação para a mídia, procurando não reproduzir estereótipos de consumo e subsidiar rotineiramente os estudantes para ações sobre os sentidos implícitos e explícitos do espetáculo televisivo.

No desenvolvimento das atividades de ensino, após a assistência a pequenos filmes, documentários, propagandas, etc., Ferrés (1996) propõe o estabelecimento de um diálogo sobre as imagens exibidas mediante a verbalização espontânea das reações suscitadas por questões como: O que acharam? Qual a sensação que causou em vocês?. O objetivo é fazer emergir as dimensões sensitivas e emocionais, as primeiras a serem mobilizadas pela comunicação audiovisual. A utilização do método compreensivo propõe uma reflexão por meio da emoção, em que o racional-reflexivo seja o ponto de chegada e não o ponto de partida.

O processo é concluído com análise, com a reflexão que não é feita diretamente sobre as imagens e sim sobre as imagens mediadas pela própria experiência.[...] O prazer não é suprimido ou apenas tolerado, mas integrado ao processo. Não se renuncia ao espetáculo promovido pela televisão, ao contrário, ele é utilizado para fins educativos, como ponto de partida para o trabalho crítico (BETTI, 2003, p.103).

Como exemplo, imaginemos uma situação didática em que os textos presentes nos anúncios publicitários ou videocliques sejam problematizados. A presença significativa no cotidiano dos jovens e o recurso à exposição do corpo feminino a qual recorrem alguns desses artefatos culturais, facilitaria o envolvimento dos educandos e educandas com a atividade. Na proposta de Ferrés (1996), os mecanismos virtuais empregados para transfigurar os corpos em exposição, pode ser um dos conteúdos de ensino. O professor

---

<sup>3</sup> Adotamos a concepção de pedagogia crítica manifestada por McLaren (1997), para quem, a *pedagogia crítica* é uma pedagogia engajada e responsável diante dos dilemas sociais. Segundo o autor, a pedagogia crítica examina o currículo escolar no contexto histórico-social e político que caracteriza a sociedade dominante, desvela as relações de poder que atravessam a cultura no sentido amplo e incorpora as experiências de vida dos oprimidos, suas histórias e valores.

---

ou professora, visando enriquecer o diálogo sobre a assistência às gravações, reconhecerá, num primeiro momento, as emoções e impressões dos discentes e, em seguida, proporá discussões a partir da leitura e análise de reportagens que descrevam as tecnologias para produção e manipulação de imagens que espetacularizam à realidade. Dialectizando, as sensações iniciais, as representações midiáticas e o conteúdo informativo, educandos e educandas alcançarão níveis mais elaborados de reflexão acerca das significações envolvidas na veiculação do corpo feminino pela TV.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões anteriormente elaboradas, inferimos uma certa intencionalidade na forma de atuação dos meios de comunicação de massa. Conforme foi salientado, as mídias têm um papel educativo, sobretudo, a mídia televisiva que socializa, principalmente, valores atrelados à indústria do consumo. Assim, é possível entender que a mídia, ao socializar uma determinada visão sobre o corpo feminino, reproduz estereótipos, constitui noções específicas de gênero e age em consonância com interesses privados estreitamente ligados à comercialização de produtos. Entendemos que a escola e, especificamente, a ação pedagógica da Educação Física, poderá oferecer resistências à efetivação desse projeto.

Numa perspectiva crítica, a prática pedagógica surge a partir das experiências que os alunos e alunas trazem para o interior da escola. Se considerarmos que a mídia vem exercendo um papel de grande importância na divulgação de informações acerca das questões corporais, seria negligência desconsiderar seu papel na constituição de sujeitos e deixar de analisar seu conteúdo nas salas de aula. Na contemporaneidade, conceber o discurso midiático como objeto de estudo em sala de aula, significa atuar na direção da formação para resistência aos ditames da cultura dominante. Para tanto, torna-se necessário integrar aos processos educativos, as novas tecnologias de informação e comunicação, cabendo à Educação física, entre inúmeros conteúdos possíveis, analisar os sentidos implícitos e explícitos sobre a espetacularização do corpo feminino, de maneira a distingui-los e compreender suas ações.

É de fundamental importância que, com a mediação do professor ou professora, o processo de questionamento seja desencadeado, trazendo à tona conflitos e entendimentos e, por meio deles, as representações sobre as diferenças de gênero possam ser reconstruídas pelos sujeitos envolvidos na ação pedagógica, onde a alteridade e o respeito pela diversidade, façam-se presentes nas práticas cotidianas escolares. Adotando essa perspectiva, serão propiciadas melhores condições para a diminuição de

preconceitos e a compreensão dos mecanismos de sufrágio e exclusão experimentados por parcela não desprezível da população feminina.

Por fim, destacamos a necessidade da continuidade de investigações que assumam como objetivo identificar os graus de interferência do discurso midiático na construção do gênero e as possibilidades de utilização das mídias como um recurso pedagógico a favor de uma educação para a emancipação.

## REFERÊNCIAS

- BETTI, M. Imagem e ação: a televisão e a Educação Física escolar. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Educação Física e mídia: novos olhares outras práticas*. São Paulo: Hucitec, 2003. p. 91-137.
- BOURDIEU, P. O camponês e seu corpo. *Rev Sociol Polit*, n. 26, p. 83-92, jun. 2006.
- FERRÉS, J. *Televisão e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FISCHER, R. M. B. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. *Educ Pesq*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 151-162, jan./abr., 2002.
- FORSYTH, L. H. Pela reapropriação do corpo das mulheres e das meninas, ainda sob o olhar dos outros na cultura popular das sociedades patriarcais. *Labrys: estudos feministas*, n. 3, jan./jul. 2003.
- HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Educ Real*, Porto Alegre, n. 2, v. 22, p. 15-46, jul./dez. 1997.
- HEILBORN, M. L. Entre as tramas da sexualidade brasileira. *Rev Estud Fem*, v.14, n.1, p.43-59, abr. 2006.
- LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Rev Katálysis*, Florianópolis, v. 10, n. esp., 2007
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- \_\_\_\_\_. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Prosições*, Campinas, v.19, n. 2, p.17-23, ago. 2008.
- \_\_\_\_\_. Teoria *queer*: uma política pós-identitária para a educação. *Rev Estud Fem*, v. 9, n. 2, p. 541-553, 2001.
- \_\_\_\_\_. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. *Educ Rev*, n. 46, p. 201-218, dez. 2007.
- MARTÍN-BARBERO, J. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2006.

- MCLAREN, P. *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- MEYER, D. E. Sexualidades, nacionalidades e escolarização. *Rev. Estud. Fem.*, v. 9, n. 2, p.609-611, 2001.
- MAI, L. D.; BOARINI, M. L. Estudo sobre forças educativas eugênicas no Brasil, nas primeiras décadas do século XX. *Ciência, cuidado e saúde*, v. 1, n. 1, p. 135-138, jan./jun. 2002.
- MATOS, A. A.; LOPES, M. F. Corpo e gênero: uma análise da revista TRIP para mulher. *Rev. Estud. Fem.*, v.16, n.1, p. 61-76, 2008
- NEIRA, M. G. Representações sobre a docência em educação física: modificações a partir de um programa de formação. *Paidéia*, v.16, n. 33, p.101-110, abr. 2006.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia da cultura corporal: motricidade cultura e linguagem. In: \_\_\_\_\_. *Ensino de Educação Física*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- PEREIRA, S. A. M. O sexismo nas aulas de educação física: uma análise dos desenhos infantis e dos estereótipos de gênero nos jogos e brincadeiras. *Motriz*, v. 11, n.1, p. 137s-138s, 2005.
- SANTOS, L. L.; HOFF, T. Da cronobiologia aos neurocosméticos: o advento do corpo-mídia no discurso publicitário da beleza. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO, 15., 2006, Bauru. *Anais ... Bauru*, 2006.
- SANTOS JUNIOR, N. J. Espetacularização esportiva na TV: ações e desafios à Educação Física escolar. *Lect Educ Fis Deportes*, Buenos Aires, v. 12, p. 111, 2007.
- SHAW, I. S. O corpo feminino na propaganda. In: BERNADETTE, L.; SANTANA, G. (Org.). *Corpo & mídia*. São Paulo: Arte & Ciência, 2003, p. 193-206.
- SILVA, T. T. Currículo, universalismo e relativismo: uma discussão com Jean-Claude Forquin. *Educ Soc*, v. 21, n.73, p.71-78, dez. 2000.
- SOUSA, E. S.; ALTMANN, H. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na EF escolar. *Cad Cedes*, ano 19, n. 48, p. 52-68, 1999.
- WOLFF, C. S.; POSSAS, L. M. V. Escrevendo a história no feminino. *Rev. Estud. Fem.*, v.13, n.3, p. 585-589, 2005.



---

**Marcos Garcia Neira**

**Universidade de São Paulo - USP**

**Nei Jorge dos Santos Júnior**

**Universidade do Rio de Janeiro - UFRJ**

**Ana Paula da Silva Santos**

**Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro - SEEDUC**

**Referência do artigo:**

**ABNT**

NEIRA, M. G.; SANTOS JÚNIOR, N. J.; SANTOS, A. P. S. O corpo feminino na TV: reflexões necessárias no âmbito da educação física escolar. *Conexões*, v. 7, n. 2, p. 97-113, 2009.

**APA**

Neira, M. G., Santos Júnior, N. J., Santos, A. P. S. (2009). O corpo feminino na TV: reflexões necessárias no âmbito da educação física escolar. *Conexões*, 7(2), 97-113.

**VANCOUVER**

Neira MG, Santos Junior NJ, Santos APS. O corpo feminino na TV: reflexões necessárias no âmbito da educação física escolar. *Conexões*, 2009; 7(2): 97-113.

**Recebido em: 30/03/2009**

**Aceito para publicação em: jun. 2009**