

REVISÃO DA ALTERIDADE SEXUAL: INTERCURSOS ESCOLARES, ALFABETIZANDOS E REPRESENTAÇÕES MIDIÁTICAS

Thales Henrique Nunes Pimenta

Graduando do Curso de Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo da Universidade
Veiga de Almeida (UVA) de Cabo Frio (RJ)

E-mail: thales@live.it

Jussara Santos Pimenta

Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
Fundação de Apoio à Escola Técnica (Faetec) - *campus* de Campos dos Goytacazes (RJ)

E-mail: jspimenta@yahoo.com.br

RESUMO

Por que razões uma criança de seis anos de idade internalizaria representações midiáticas sem questioná-las se já sabemos que infantes podem problematizar ou subverter os significados de mensagens televisivas? Se a naturalização dos conceitos que valoram informes não é direta, de quais determinantes sociais ela depende para não ser indireta? Por meio das teorias psicanalíticas de Bruno Bettelheim, Karen Zelan e Melanie Klein, o presente artigo científico apresenta um estudo qualitativo e exploratório do caso de um alfabetizando que – depois de assistir à cobertura jornalística do controverso caso de Geisy Arruda, que fora moralmente assediada em face de um vestido hipoteticamente curto por 700 cursistas da universidade paulista em que estudava – agrediu duas colegas de sua turma.

Palavras-chave: Representações midiáticas. Alfabetização. Alteridade sexual.

ABSTRACT

How could a small child internalize mediatized representations without questions if we nowadays know that children can problematize the televised information's meaning? If the naturalization of concepts that signify the television's reports is not direct, what social factors can make infants directly learn them? Through the psychoanalytic theories of Bruno Bettelheim, Karen Zelan and Melanie Klein, this scientific article propound a qualitative and exploratory case's study of a male learner that – after watching some television news that were related to the verbal aggressions of a female undergraduate fomented by 700 students of the Brazilian college in which she used to study due to a hypothetically short dress – aggressed two female colleagues of his class.

Key-words: Mediatized representations. Literacy. Sexual otherness.

INTRODUÇÃO

A leitura, a audiência e as subsecutivas decodificações dos símbolos são características que fazem da humanidade um dos grupos biológicos mais complexos de nossa biomassa. A conversão de mensagens codificadas em linguagens inteligíveis tem importantes significações socioculturais, políticas e econômicas. Então, toda aprendizagem dos métodos de tradução das informações representa, na infância, uma das conquistas mais sobrejacentes para quaisquer crianças. Elas alcançam estrelas douradas, carimbagens multicoloridas e outras retribuições – durante suas primeiras experiências socioescolares – quando conseguem desenvoltamente ler um trecho do livro mais extenso ou interpretar as afirmações dos problemas matemáticos mais fastidiosos.

Todos os ganhos e incentivos, no entanto, designam-se à amplificação da curiosidade infantil *pari passu* do engrandecimento de nossa inteligência. Em função dos interesses pelo que ela ainda desconhece, a pequenada destes tempos se destina à busca de diversos meios em que possa reconhecer novas palavras, inéditas estruturas frasais e sons mais intrigantes. As crianças sabem que serão moralmente recompensadas por causa de suas aquisições léxicas e, em consequência, também expandem seus conhecimentos por meio da televisão, dos jornais impressos e de outras mídias disponíveis em seus domicílios. Os educandos tentam interpretar o nosso fascinante mundo a partir do que lhes parece mais acessível.

Pode-nos ser admissível, portanto, a existência de perigos que coabitam as mídias, mas os seus efeitos costumam ser indiretos, por exemplo, nos noticiários. Como um repórter pode representar, durante suas reportagens, uma ameaça para seu público? Como um telenoticiário se habilita ao estabelecimento de princípios sexistas na infância? A dessemelhança dos sexos, embora seja abstrata e não apresente razões substanciais ou tangíveis para a sua presença nos pensamentos humanos, integra um hipotético equilíbrio moral e valorativo que precede nossos antepassados. A alteridade expressa por meio de linguagens pluralizadas do plano simbólico e de manutenções da nossa ordem coletiva edifica várias representações sociais para um mesmo objeto, isto é, a mulher e o homem, além de já serem espécimes sexualmente distintos, tendem a se tornar mais diferentes em razão das polaridades imateriais que tanto os dividem quanto se transmitem às gerações seguintes.

O presente artigo científico analisa as relações interpessoais de crianças alfabetizadas e dos seus familiares por intermédio de uma metodologia qualitativa e exploratória. Intenta-se compreender o caso de um menino de seis anos que – depois de ver a cobertura jornalística do caso da estudante Geisy Arruda, que fora moralmente assediada por 700 cursistas de uma universidade paulista por causa dos seus trajes curtos – agrediu duas colegas de sua turma. Este estudo apresenta a identificação dos intercursos entre o fenômeno supracitado, as práticas midiáticas e o sexismo por meio de aportes teóricos como os de Melanie Klein, Karen Zelan e Bruno Bettelheim, que consagraram suas carreiras ao exame psicanalítico do comportamento infantil. Estuda-se também o percurso entre a remessa dos significantes e as suas respectivas significações ou reconceituações mediante o uso de alguns parâmetros sociopsicológicos.

Alguns educadores afirmam que nascemos como tomos recheados de páginas brancas que, à passagem dos tempos, são preenchidas por capítulos entreligados às práticas sociais e às eventualidades troponômicas. Então, uma criança de seis anos que assiste à cobertura midiática do caso de uma estudante que foi moralmente agredida em função de uma roupa provocante somente vê resultados, isto é, reações sociais – e apenas pode imputar razões àquelas reações adversas se tiver sido influenciada pelo meio coletivo em que vive. Os influxos midiáticos nos tecidos sociais, portanto, não são diretos, mas de que determinantes externas eles dependem? Como uma criança pode internalizar representações midiáticas sem questioná-las se sabemos que

elas podem problematizar – e inclusive subverter – significados de mensagens que recebem?

SIGNIFICANTES, RELAÇÕES INTERPESSOAIS E SIGNIFICADOS

As crianças amadurecem em diferentes idades e vemos que algumas passam a decifrar símbolos e informes antes das outras. As palavras não são aparatos tangíveis, mas conseguem representar objetos existentes. Enquanto uma criança, em momentos específicos, equaciona os vocábulos a partir de acontecimentos ou objetos palpáveis, ela também trava batalhas internas para atingir o aspecto crítico dos vocábulos, ou seja, sua intangibilidade. As palavras já foram chamadas por Jean Piaget de “significantes”. Os significantes se aludem aos objetos que eles significam e podem ser classificados como as imagens acústicas de elementos físicos. Quando um infante tem ensejos para distinguir uma palavra (que é um significante) de um objeto (que é um significado), ela pode falhar porque às vezes decreta a existência das palavras sem seus objetos correspondentes ou acredita que alguns vocábulos são idênticos aos objetos que eles representam (BETTELHEIM; ZELAN, 1984, p. 40).

Quando uma criança obtém o significado de uma palavra, ela consegue perceber que o vocábulo não é um objeto, mas os seus referenciais ainda não estão totalmente definidos. As enunciações escritas e telenarradas, por exemplo, abarcam mensagens abertas e submersas. As pessoas que as recebem costumam responder a duas sortes de mensagens por meio de reações conscientes e inconscientes. Em consequência, muitos significados implicitamente manifestos nas intenções de um emite e aqueles que os seus receptores encontram a partir do que lhes foi transmitido nunca serão iguais (*Ibid.*, p. 42).

Durante a transferência de informações, algumas preocupações da criança podem ser ativadas pelo que ela recebe e se interassocia ao que ela aprendeu. Então, a criança pode se envolver emocionalmente no que vê, ouve ou lê. Os lugares a que as reações idiossincrásicas e práticas sociais dos receptores – que frequentemente acolhem vários conteúdos midiáticos – os levarão se submetem à desenvoltura de seus raciocínios abstratos, às suas inclinações diante de estranhos pensamentos – que por vezes se intrometem em suas mentes organizadas – e às suas experiências ao longo de ambos os processos sociais supracitados (*Ibid.*, p. 42-43).

Enquanto os receptores não forem intelectualmente sofisticados, eles não estarão bem habituados à compreensão dos assuntos segundo os raciocínios abstratos e mais inclinados se encontrarão a se deixarem influenciar por suas múltiplas preocupações dominantes e por seus ânimos atuais. Portanto, o significado daquilo que eles tentam decodificar é distorcido tanto por seus sentimentos quanto pelas sensações que lhes são despertadas por causa do que é lido ou ouvido naquele momento (*Ibid.*, p. 42-43). Os telejornalistas nas suas mesinhas de trabalho fazem ressurgir em suas narrações uma situação que aconteceu, mas não pressupõem que seus espectadores talvez sejam criaturas das mais diversas tendências em situações morais variadas e nas mais imprevistas condições físicas (MEIRELES, 2001, p. 164).

Quando não vê as notícias, a criança brinca nas proximidades do televisor, recepção auditivamente as informações midiáticas enquanto se atenta às suas atividades lúdicas e tem a sua curiosidade desperta para múltiplas conjunturas coletivas que crescem às suas vivências uma impressão estranha e às vezes afligente da humanidade. Bruno Bettelheim e Karen Zelan (1984, p. 43) afirmam que a interferência das emoções e dos sentimentos em ações hominiais é mais intensa quando um leitor, por exemplo, é jovem e – em consequência – possui um nível intelectual menor. Destarte, as crianças não experienciam suas práticas socioexistenciais sem apartá-las das suas preocupações, além de não evitarem que seus inconscientes identifiquem e distorçam o que suas consciências tentam compreender. Quando estímulos externos – como as

narrações da mídia impressa ou os telediscursos – são mentalmente localizados, os indivíduos podem modificá-los para que eles possam se ajustar às suas expectativas e preocupações.

As modificações dos significados de um estímulo externo nunca foram compreensões restritas aos experimentos psicanalíticos de Freud, por exemplo. Jean Piaget há muito estudou a alteração intrapessoal dos significados e sempre ressaltou que toda criança, durante os seus raciocínios, pode conformar uma informação ao seu microsistema significacional – que pode correntemente se sobrepor às propostas iniciais de uma mensagem recebida (*Ibid.*, p. 43). Se o pensamento infantil é tanto heterônimo quanto autônomo, qualquer infante pode subverter os significados de uma palavra – e inclusive adaptá-las a seu favor. Contudo, não há parâmetros teóricos que possam definitivamente inferiorizar ou superiorizar a heteronomia do psiquismo infantil à sua autonomia, pois duas crianças pertencentes à mesma família às vezes podem ter aberturas diferentes às opiniões alheias.

Nos meandros do raciocínio adulto, constata-se um equilíbrio entre as experiências e a interpretação dos estímulos externos a partir das estruturas psíquicas de cada indivíduo e da prontidão à justiça dos estímulos – em evidências que usualmente são mais objetivas (*Ibid.*, p. 43). Entretanto, as crianças não possuem os mesmos dispositivos mentais para dessemelhar as mensagens de suas vivências sociais. Então, elas comumente assimilam os estímulos externos segundo as atividades e opiniões parentais, já que a infância se particulariza por juízos críticos balizados no valor emocional que lhes têm as falas adultas. A natureza dos vínculos familiares entre uma criança e as pessoas que lhe são emocionalmente significativas também interfere na sua compreensão das enunciações processadas em seu entorno, ou seja, os pareceres dos pais a respeito do que se repercute na TV podem modificar a relação entre seus filhos e os veículos comunicacionais. Um consenso parental tanto pode fazer uma criança contestar ou abnegar as narrações midiáticas quanto pode fazê-la pensar que as atitudes grosseiras dos personagens de uma notícia foram merecidamente recebidas pelos indivíduos que elas acometeram.

Outras crianças também podem ser entes bem influentes se tiverem absorvido opiniões subsimilares ou iguais referentes a um mesmo caso noticiado televisivamente, já que o “clima grupal” costuma endossar o ego das crianças. Um garotinho de cinco anos – quando encontra um lugar em que são compartilhadas informações mutualmente interessantes – pode estender significados domiciliarmente modificados às suas atividades e interações socioescolares. Os significados, em qualquer quadrante deste planeta, nascem das atividades cognitivas de alguns indivíduos – que os passam adiante dentro de relações interindividuais (ou interpessoais) e se reúnem entre pessoas que acreditam ou passam a confiar em conceitos análogos.

Os grupos são acúmulos físicos de indivíduos que se identificam por causa de sistemas ideológicos constantemente atualizados em seus interiores. Quando há conjuntos de pessoas que partilham os mesmos ideários, os grupos podem disseminar os significados apreendidos interpessoalmente por intermédio de relações intergrupais. Quando uma criança interpreta os significantes segundo os pareceres recepcionados durante suas relações familiares (que podem ser igualmente denominadas transferências interpessoais de significados), pode-se atingir um significado comprometido daquilo que um significante verdadeiramente é.

Quando crescem, portanto, as crianças retransmitem (e absorvem) conceitos durante os seus intercursos interpessoais, visto que há muito passaram a figurar entre os demais membros de um grupo ou uma maioria que homogeneamente raciocina para manter sua ordem social e inconscientemente tencionam atestar que merecem estar dentro de um grupo tanto quanto seus demais colegas. Depois de seu nascimento, qualquer neonato se logra das primeiras interações sociais que lhe inauguram o mundo. No início de sua vida, o bebê terá os seios de sua mãe e o desvelo de seu pai. Quando lhe surgem as primeiras experiências de seus vínculos escolares, a criança partilha conhecimentos, aprendizados, falhas e acertos. Então, começam a irromper na infância os primeiros grupos de nossa vida.

Pode-se imaginar, entretanto, que as necessidades de uma criança brasileira se diferem da urgência ou das carências, por exemplo, de uma criança austríaca, mas os grupos serão tão necessários à infância dos municípios de Anhembi e Bauru quanto às crianças vienenses. Nós podemos observar coligações informais de educandos tanto nas escolas estrangeiras quanto no ensino brasileiro. As crianças são distribuídas em grupos que nós afetuosamente chamamos de “panelinhas” – conquanto hajamos de reconhecer que algumas ameaças oblíquas e silenciosas subseguem os desníveis dos grupos infantis, visto que, até o fim de sua infância, um indivíduo tende a definir sua personalidade e suas predileções conforme transcorrem os seus intercursos sociais. As crianças definem seu eu quando estão dentro dos seus grupos, que tanto podem ser familiares quanto podem ser escolares, porque se sentem mais fortes, mas qualquer indivíduo, quando pretende ser mais forte em uma comunidade, tem de uniformizar seu comportamento aos atributos comportamentais dos demais participantes de seu grupo social para oficialmente integrá-lo – sem restrições.

REAÇÕES MOTRIZES, BLOQUEIOS INCONSCIENTES E INTERFACES TEÓRICAS

As crianças são pequenas e surpreendentes criaturas que dão estimáveis possibilidades para os estudos psicanalíticos. Aquilata-se a valia da criança quando se percebe que não são poucas as ciências que a estudam. Em uma situação comum, durante um debate informal entre alguns estudantes universitários de Cabo Frio, falou-se do caso de duas garotinhas – que serão doravante chamadas de Regina e Alícia. Ambas as alfabetizadas são gêmeas bivitelinas, têm cinco anos de idade e frequentam a mesma escola. Na semana em que o caso de Geisy Arruda se manteve, entre os diversos repertórios da população, como um dos temas mais comentados entre brasileiros de todas as categorias sociais, as educandas foram fisicamente agredidas por um de seus coleguinhas.

O garotinho – que mora no estado do Rio de Janeiro e neste artigo será intitulado João Pedro – nunca demonstrara quaisquer indícios de agressividade ou perversão. Sua professora, que já estava perplexa, perguntou-lhe: “Por que você bateu nas suas coleguinhas, João Pedro? Você precisa pedir desculpas”. Então, o aluno desgostou as expectativas da pedagoga ao dizer que não considerava a sua atitude equivocada porque, em um dia aleatório (enquanto assistia à TV no seu domicílio), seu pai lhe tinha dito que trajes curtos usados por mulheres são motivos por que elas merecem “apanhar” muito¹. As garotinhas coincidentemente usavam saias curtas quando ele as agrediu e não quiseram, durante muitos dias, retornar à sua escolinha.

Quando julgou ter “justificado” a sua hostilidade, João Pedro regressou a seus afazeres escolares e não parecia se sentir arrependido do que fez. Exemplos como o de João costumam provocar muitos incômodos às pessoas que os presenciam ou que deles se inteiram. Pode-se perceber, neste íterim, que os efeitos do estímulo exterior ao que foi telenoticiado – isto é, os resultados do que o pai de João lhe disse – não foram subsecutivamente manifestados no meio físico. Houve um amplo hiato entre o estímulo externo e a reação motriz do pequeno aluno.

João Pedro identificou uma situação que lhe exigia as reações supervalorizadas por seu pai – que lhe representa um indivíduo emocionalmente significativo. Verifica-se, todavia, que uma identificação demasiadamente posterior de ensejos para a reprodução de conceitos que se

¹ As coordenadoras pedagógicas chamaram o pai de João Pedro à escola para que os três pudessem discutir o que o educando fizera às suas colegas. Durante os diálogos, o pai de João se desculpou pelos transtornos, mas causou um grande desconforto às pedagogas quando afirmou que nunca julgaria errada a atitude de seu filho. Soube-se posteriormente que João assistia às imagens em que Geisy Arruda era insultada pelos 700 alunos da universidade paulista em que estudava quando seu pai lhe ensinou a “castigar” mulheres que vestem roupas sensuais.

aprendeu no passado é o reflexo patente de uma ancoragem cognitiva. Quando guardamos em nossa consciência um conceito e, em ocasiões ulteriores, conseguimos exteriorizá-lo, pode-se afirmar que o reservamos em nossa memória individual como uma âncora, que posteriormente alicerça nossas compreensões de um fenômeno social, por exemplo. João condicionou na sua consciência um conceito sexista que lhe fora reproduzido por meio de uma das suas interações interpessoais. Um problema preocupante da ancoragem cognitiva na infância, todavia, é a sua aplicabilidade imprevisível às ocasiões quotidianas, pois nunca serão completamente efetivas ou possíveis as antevisões científicas de uma reação detrativa. As crianças são frequentemente aduzidas pelas atividades do seu inconsciente a situações embaraçosas quando não controlam todos os momentos em que relembram e precisam exteriorizar um aprendizado pretérito.

Algumas crianças, por exemplo, relembram fragmentos impróprios de falas familiares em eventos importantes e tendem a complicar as relações entre alguns de seus parentes. Mas o simples arquivamento consciente ou inconsciente de uma fala em nosso psiquismo não é uma prova concreta da aplicabilidade imprevisível da ancoragem cognitiva de uma criança. Não se pode afirmar que todas as enunciações parentais ou midiáticas lembradas por uma criança são aplicadas ao seu cotidiano. Se retornássemos ao exemplo de João Pedro em variados ângulos analíticos ou metodológicos, suas atitudes hostis poderiam ser *in totum* consideradas indícios de um nivelamento ideológico dos seus pensamentos às suas aquisições socioconceituais, que foram naturalmente promovidas tanto pelo seu âmbito familiar quanto pelas suas experiências escolares. Além de arquivar em sua consciência um ditame indevido de seu pai, João precisou acreditar no que ele lhe dissera para depois agredir as duas meninas de sua escola, isto é, tudo que seu pai lhe falou durante a exibição videográfica das agressões sofridas por Geisy Arruda foi naturalizado por João Pedro. Então, podemos perceber que algumas notícias e reportagens se tornam um perigo para alguns ambientes familiares, mesmo que outros possam recebê-las e questioná-las, já que elas podem se adequar aos conceitos e julgamentos cultivados em um grupo social – e imprevisivelmente fomentar situações danosas.

As opiniões do pai de João Pedro a respeito de Geisy Arruda e seu vestido considerado curtíssimo, ainda que tenham sido significacionalmente complementadas pela valia emocional que costuma possuir uma voz familiar, apenas puderam ser fisicamente externadas na situação quotidiana interpretada por João porque elas lhes tiveram o valor de uma verdade. No entanto, como um infante – nascido em um ambiente familiar que estima a equabilidade sexual – pode defrontar opiniões adversas quando lhe é imposta na esfera pública a recorrente figura de uma mulher indigna de alguma prerrogativa social? Quando uma menina deixa um lar sexualmente igualitário para momentaneamente retornar a uma escola cujos grupos infantis já demonstram uma familiaridade ao sexismo ou, por exemplo, à homofobia, ela pode manter os conceitos de sua família inalterados em sua consciência – ou alterá-los para que eles se conformem à lógica coletiva das crianças de sua escola. Como uma criança pode, contudo, conciliar duas crenças e naturalmente conviver com uma dissonância cognitiva sem prejudicar o seu psiquismo?

A preocupação excessiva das crianças com significados que se ligam aos seus dilemas pessoais também pode desencadear erros durante sua compreensão ou interpretação de muitas das falas que pairam à sua volta. Por que algumas falhas ocorrem ao longo das decodificações infantis dos significantes? Os educadores, por exemplo, esperam que seus educandos possam adequadamente traduzir mensagens que eles recebem. A infância, em consequência, absorve a importância que os adultos atribuem à boa tradutibilidade das frases como se ela também lhes fosse um propósito primordial.

Não são vulgares fantasmagorias as ameaças que hoje se desprendem de conceitos ou preconceitos expressos por meio do que as pessoas quotidianamente asseveram, repetem ou sugerem no entorno de uma criança. Bruno Bettelheim promoveu pesquisas em várias escolas dos EUA e concluiu que muitos erros ou enganos que uma criança manifesta no curso de suas

interpretações do que lhe cerca por vezes são defesas psíquicas (*Ibid.*, p. 99). Em uma de suas análises teóricas, ele lembra que havia estudado uma menina negra e muito amadurecida que lia uma fábula, ao longo de uma das suas aulas, que falava de uma garota que conversou com um velho cavaleiro para compreender o lugar em que passou a morar. O cavaleiro lhe dizia que seus compatriotas falavam o reverso de tudo que desejavam dizer. Em face de seu caráter indulgente, ele tentara fazê-la compreender o que estava acontecendo e o que ela poderia fazer para anular ou suprimir as dificuldades conversacionais de sua pátria estranha.

Durante sua leitura, a educanda lia corretamente a palavra “castles”. Quando a palavra aparecia nos contextos de exclusão social e de alteridade preocupante, ela trocava o vocábulo inicial pela palavra “casteless” – que na língua inglesa significa “sem castas”. Já que a história falava de uma nação em que todos os concidadãos diziam o contrário do que intentavam dizer, tornava-se facultativo e atraente o processo substitutivo de palavras no decurso daquela leitura (*Ibid.*, p. 99). Os castelos da fábula lida pela garotinha estudada por Bettelheim nos poderiam sugerir, em nossa infância, a existência de uma sociedade inversa a quaisquer sistemas sociais dirigidos sem castas, ou seja, sem diferenças societárias – se tivéssemos sido educados sob os moldes escolares de Berkeley, que é a cidade em que a menina vivia e participava de diversas discussões relativas aos perigos de uma assimetria social.

Todos os seus erros, portanto, manifestavam-se em razão de determinantes externas. A menina não possuía um problema psíquico ou físico, mas errava durante sua leitura porque as palavras lhe representavam algum tipo de agressão social que era frequentemente perpetrada na fábula pelos integrantes da nobreza.

Em outra análise teórica, Bettelheim e Zelan (*Ibid.*, p. 76) estudam uma menina de seis anos de idade que fluentemente ditava um livro paradidático e demonstrava em sua voz o interesse e a compreensão que quaisquer pedagogos aguardariam de seus pequenos alunos. O livro não era uma fábula, já que se referia às atividades regulares dos tigres na natureza selvagem. Até o fim de sua leitura, a menina não havia cometido quaisquer equívocos, mas tendia a verbalizar “Tigger” em vez de dizer “tiger”. Poderíamos pressupor diversas razões por que uma criança evitaria pensar nos perigosos tigres e *a posteriori* contemplaria um personagem tão inofensivo quanto Tigger, que no Brasil é chamado de Tigrão e figura entre os personagens da coleção de livros do Ursinho Puff. As substituições lexicais se tornam objetos interessantes em quaisquer análises científicas quando consideramos que as crianças normalmente não apercebem que um evento terrificante pode ser trazido à sua atenção quando elas prosseguem leituras que narram a vivência natural de animais tão furiosos quanto os tigres (*Ibid.*, p. 77).

Se um estudioso ou um simples observador infere que a natureza periculosa do animal implicado no processo substitutivo dos vocábulos foi um dos fatores externos que motivaram a menina a investigar abrigos nos pensamentos agradáveis encontrados nos livros do Ursinho Puff, pode-se deduzir que ela reconheceu a palavra “tiger” na página que lia e, em diferentes situações, jamais haveria de solucionar os problemas que as frases do texto lhe criaram – por meio de um artifício tão engenhoso quanto a rápida interposição de um “g” no lugar que mais lhe parecera adequado (*Ibid.*, p. 77). No exemplo supracitado, pôde-se perceber que a menina não queria pensar nos tigres. Então, ela os rejeitou e cambiou sua atemorizante destrutividade por uma simbólica segurança.

O psicanalista Jean Bergeret (2006, *passim*) define o recalçamento como um processo ativo que se destina a manter distantes da nossa consciência quaisquer representações sociais, imagens e falas que nos pareçam perigosas – ou aflitivas. O recalçamento se processa quando nós inconscientemente bloqueamos uma informação que parece muito nociva para a nossa consciência e a trocamos por algo que nos possa proporcionar alguma sorte de conforto, alívio ou prazer. Quando somos crianças, entretanto, o nosso recalçamento é um fenômeno psíquico adimensionalmente subdesenvolvido e espontâneo, ou seja, não o controlamos tanto quanto o

utilizamos em nossa adulez. Algumas correntes teóricas estranham a existência influente dos mecanismos de recalque das crianças, mas a psicanalista infantil Melanie Klein (1959, p. 10-21) afirma que as defesas do inconsciente infantil existem e podem ser apercebidas por meio da descomplicada vivência de algumas crianças nas suas realidades sociais – mesmo que elas lhes possam apresentar muitas experiências extenuantes ou psicologicamente debilitantes.

Embora os seus mecanismos de recalque ainda não sejam tão estáveis quanto os de um adulto, as dificuldades socioeducativas da infância podem ser minimizadas quando uma criança atinge o recalque, pois ela inconscientemente se habilita ao enfrentamento ou à tolerância de inúmeras frustrações infligidas pelo meio social em que vivemos (*Ibid.*, p. 10-15). Pode-se questionar – a partir da proposta deste artigo – a exatidão das análises dos significados de uma notícia à luz de teorias psicanalíticas. Muitos pesquisadores afirmam que não podemos aplicar ao nosso país quaisquer resultados dos estudos estrangeiros, pois todas as sociedades possuem comportamentos idiossincráticos que delimitam as formas de produção, circulação e consumo dos produtos midiáticos – embora a realidade virtual, o funcionamento cerebral e os processos tecnológicos possam transpor as três fronteiras (NJAIN; MINAYO, 2004, p. 206).

Podemos constatar, contudo, que as crianças implicadas em um processo alfabetizante ainda não comportam as mesmas experiências sociais que um adolescente, um adulto ou um idoso alberga em sua “bagagem existencial”. Destarte, elas ainda não dispõem de completas – ou sólidas – qualidades idiossincráticas e percorrem caminhos previsíveis entre os estímulos e as reações. As respostas infantis são mais mediadas por determinantes externas que por juízos críticos, visto que a avaliação íntima de um significante apenas ocorre quando a pessoa dispõe de uma aprendizagem social mais longa e de conhecimentos mais extensos.

Por meio das observações supraexpostas, vê-se que os conhecimentos psicanalíticos de Bettelheim, tanto quanto as teorias de Jean Bergeret, Melanie Klein e Piaget, ainda são viáveis à análise da pequenada brasileira. Se uma criança aciona seus mecanismos de recalque porque teme uma palavra entre diversos vocábulos de uma fábula, que é rigorosamente revista antes de integrar suportes paradidáticos, como ela poderia enfrentar a televisão – que ejeta inúmeras informações a cada minuto – quando seu espaço coletivo e os indivíduos que lhe são emocionalmente significativos ressignificam as mensagens que ela recepciona?

Quando pensamos em crianças que há pouco aprenderam a compreender as palavras, devemos perceber que elas ainda são dominadas ou tiranizadas – em sua pequena idade – por suas emoções e se inclinam a muitas reações subjetivas às suas experiências (BETTELHEIM; ZELAN, 1984, p. 82). Uma criança que recentemente soube decodificar alguns símbolos mais complexos ainda tende a não se separar das imagens, dos acontecimentos e das situações que vê na tevê. Em consequência, ela precisará conformar os conteúdos midiáticos às suas íntimas maneiras de ver seu mundo, gratificar seus desejos e não despertar suas angústias. As crianças projetam as suas preocupações e instabilidades emocionais nas frases que pairam à sua volta, pois não logram de resistências psicológicas iguais à estrutura psíquica dos adultos.

AS DIFERENÇAS SOCIAIS E A EXTERIORIZAÇÃO DOS SIGNIFICADOS

Já que não sabe proficientemente equilibrar seu autocontrole, uma criança de cinco ou seis anos não aprende a separar os significantes dos sentimentos fortuitos que eles podem lhe despertar (*Ibid.*, p. 80-85). Quando uma criança internaliza significados que lhe são impostos, ela pode externá-los no transcurso das situações mais imprevisíveis. Meninos de cinco anos, por exemplo, não experienciam as palavras tais quais os adultos mais amadurecidos. Palavras são símbolos. Elas significam objetos, sentimentos e reações. As crianças, tanto quanto os homens

primitivos, convencem-se de que palavras têm poderes ou outros tipos de utilidades mágicas e acreditam que – se puderem manipulá-las ou representá-las por meio de expressões gestuais – poderão simultaneamente manipular tudo que as palavras simbolizam (*Ibid.*, p. 82).

Os manuseios e as representações físicas são um dinamismo que a criança utiliza e por vezes assenta acima das suas atividades verbais, ou seja, João Pedro exteriorizou os conceitos que o seu pai atribuiu aos significantes – ainda que o caso já tenha sido explanado – porque as ferramentas simbólicas e representativas empregadas pelas crianças estão interassociadas aos mecanismos primitivos da sua presença no mundo. Nos seus jogos e em diversos intercursos socioescolares, as crianças atuam em vez de falarem, pois as ações – que são mais primitivas que pensamentos, comparações e palavras – constituem a parte mais importante da conduta e do comportamento infantil (KLEIN, 1959, p. 8-16).

As qualidades arcaicas das ações infantis, portanto, também justificam – embora não endossem – a atitude de João Pedro, que preferiu agredir suas colegas em vez de moralmente ofendê-las. O que é admitido no plano abstrato se propõe à sua consecutiva admissão no plano físico e o caso de João Pedro nos permitiu inferir, sob uma dimensão mais crítica, que podem existir, além dos vínculos entre emissores e receptores, algumas movimentações psicossociais que demarcam nossa vida coletiva e delimitam a nossa envoltura nos trâmites midiáticos.

As maneiras que os adultos encontram para conduzir quaisquer situações influenciam a compreensão das crianças acerca de um assunto repercutido pela mídia televisiva. Quando situações críticas não são corretamente dirigidas por adultos, crianças desiguadas das outras desenvolvem a raiva, o medo e o receio, já que elas não se sentem naturais e se incriminam porque são diferentes ou não correspondem aos interesses dos seus educadores, da sua família e dos seus colegas. Então, tem-se uma profusão insegura de emoções e sensações intensas que aparecem quando indivíduos emocionalmente significativos para a infância não administram adequadamente os problemas de suas crianças.

O inconsciente adulto não é um depósito estanque de pensamentos, aspirações, sonhos e emoções. Nós somos frequentemente impulsionados pelas mídias televisivas à aquisição de automóveis, brinquedos, alimentos e produtos supérfluos em função dos atributos simbólicos e cromáticos do plano midiático. No plano valorativo, não são enumeráveis os indivíduos que se resignam aos conceitos ultrapassados, aos pressupostos sexistas antigos e às noções de uma alteridade sexual que nunca se alicerçaram em informações concretas. Algumas classificações socialmente disjuntivas ainda não foram desnaturalizadas, pois apenas se readequaram à nossa vida moderna e continuam a discretamente dividir os sexos.

As significações adaptadas à consciência infantil nunca compuseram uma consciência pessoal. Podemos intitular a heteronomia do pensamento infantil de “pensamento coletivo” ou – pelas palavras de Jean Piaget – pensamento orientado. Piaget nos afirma que o pensamento orientado é consciente, isto é, ele não é um processo autônomo porque prossegue os objetivos presentes no espírito de quem pensa, é dinâmico e se encontra uniformizado à nossa realidade social – além de se esforçar para influenciá-la, ser suscetível à verdade (ou à falha) e poder se manifestar por intermédio da linguagem (PIAGET, *op. cit.*, *passim*).

O significado que a criança vê e frequentemente apreende pode nos demonstrar que os pensamentos orientados às vezes são manifestações patentes de uma passividade da criança às influências do espaço social que habitamos. O pensamento orientado é societário e assimila – enquanto se desenvolve – influxos de normatizações advindas tanto da experiência quanto da lógica de nossa vida coletiva (VYGOTSKY, 1987, p. 9-14).

DETRIMENTOS E CONVENÇÕES COLETIVAS

Os nossos sistemas de gênero e os seus encargos lesivos dentro dos intercursos sociais de subjuogo entre os homens e as mulheres são as decorrências que devemos atribuir, portanto, mais aos nossos atributos culturais que às nossas qualidades biologicamente distintivas. Quem nos disse que as mulheres não podem usar uma roupa curta em um país tão quente quanto o Brasil? Pitágoras já nos dizia que as mulheres sempre estarão deslocadas no espaço público, pois suas aparências elegantes, provocantes e às vezes invejáveis se destinam a exprimir – por intermédio de vestimentas e enfeites – uma fortuna que os seus maridos tenham entesourado (PERROT, 2003, p. 14). Elas se comportam como “cabides” que – quando não se designam às exaltações da virilidade de seus esposos – devem se manter guardados. O severo pudor que encobre o seu corpo ou encerra seus lábios é uma das insígnias mais evidentes da feminilidade (*Ibid.*, p. 13). Quando uma moça se embeleza sem ter um marido, subseqüentemente se inicia uma boataria. Ela pode ser considerada uma mulher desavergonhada.

Talvez não nos pareça muito razoável o prevalecimento dos preconceitos supracitados, mas nós os apercebemos nas dessemelhanças entre as mulheres casadas e solteiras. As moças compromissadas trajam roupas sensuais porque pretendem agradar os seus esposos, enquanto as mulheres solteiras vestem roupas provocantes porque objetivam conquistar pretendentes ou parceiros casuais. Os agrados, dentro do casamento, são socialmente classificados como ações normais ou completamente justificáveis, enquanto a conquista amorosa e as suas respectivas “armas” – ou seja, as roupas sensuais – são reprovadas por nossa coletividade como hábitos vergonhosos e puníveis quando são observadas entre mulheres solteiras e divorciadas, já que as conquistas afetivas sempre foram classificadas como tarefas masculinas. O desdobramento veloz do caso midiático de Geisy Arruda nos evidencia que nosso país nunca se alheou de algumas das suas morais socialmente excludentes.

Não é inteiramente legítima, no entanto, a insciência das crianças frente às mensagens dos telenoticiários. Elas compreendem, em seus mundinhos pessoais, o que é repercutido nos veículos comunicacionais que os indivíduos frequentemente analisam. Contudo, as diferenças entre o pensamento adulto e os pensamentos infantis são mais qualitativas que quantitativas, ou seja, a criança contempla o que vê – mas apenas absorve os significados mais superficiais que ela pode visualmente interceptar. Portanto, *top models*, moças frutais, atrizes, dançarinas e ícones sexuais de nossas terras podem ser – no mundo íntimo de uma criança de cinco a seis anos de idade – mulheres que simplesmente desempenham papéis entretecedores, artísticos ou musicais, mas as crianças e a sua consciência ativa jamais se desenvolverão sozinhas, pois os significantes são polissêmicos e a ambigüidade coletiva diligentemente os reconceitua. Apenas se pode saber que específicas atitudes de uma mulher são erradas quando socialmente se aprende alguma regra moral.

Qualquer reconceituação das mensagens televisivas parte de ações exteriores que são promovidas por meios sociais e adultos emocionalmente significativos. Os novos significados sempre proporcionarão às crianças uma compreensão mais substancial do que se difunde nos veículos de comunicação, ainda que as “compreensões mais substanciais” talvez não possam corresponder ao que nós tenderíamos a chamar de “compreensão mais correta”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos casos evidentemente globais em que a assimetria social surge dentro dos espaços

coletivos partilhados por diversas pessoas hipoteticamente dessemelhantes e numericamente equivalentes, os opressores ainda encontram alguns dispositivos separatórios antigos como as tradições, as culturas, as doutrinas, as morais e os conflitos pretéritos (BEAUVOIR, 1970, p. 12). Os casos de que Simone de Beauvoir fala se diferem de coletividades ou grupos sociais em que, durante tempos mais ou menos longos, uma categoria étnica ou econômica conseguiu dominar totalmente as outras. A desigualdade numérica, nos casos em que maiorias suplantam ou anulam as vozes ativas das minorias, dispõe de suas vantagens quantitativas. No entanto, as mulheres não são como os negros ou judeus dos EUA que perfazem minorias, pois temos tantos homens quantas mulheres em nosso planeta (*Ibid.*, p. 12).

Mesmo que a desigualdade ainda sobreviva, tenha vantagens numéricas e se expresse igualmente entre espécimes quantitativamente equivalentes, não podemos dizer que o homem tem uma propensão dos seus genes ou de suas qualidades instintuais à obsessão de erigir uma supremacia entre seus semelhantes e, em consequência, conquistar benefícios. Há muito nos desvencilhamos dos nossos raciocínios paleolíticos. Nenhum objeto ou valor possuirá uma mobilidade na vida humana quando não houver uma significação que os homens possam lhe atribuir, visto que as questões sempre condicionam os objetos (BLOCH, 1974, p. 16-19).

Quando nós acessamos, portanto, os diversificados estudos dos gêneros, adquire-se um instrumento essencial para que examinemos as dispersas constelações das dissimilaridades entre as pessoas e demonstremos que as escolhas relativas aos nossos corpos também se entrelaçam às normas sociais que nos foram determinadas ao longo de diversos percursos históricos e socioculturais da hominidade. Então, a mobilidade dos nossos corpos não é um fenômeno fundamentalmente orgânico. Nós atuamos e nos movemos em razão da nossa consciência coletiva. Quando uma mulher renuncia a normalidade, isto é, ousa autonomizar o seu corpo e a sua conduta, não há quaisquer censuras ditatoriais que possam lhe dispor em celas úmidas, soturnas e abafadiças. A reprimenda que subsegue suas atitudes consideradas escandalizantes advém dos processos sociais que a estigmatizam como o exemplo de um atrevimento que não deve ser reproduzido.

Os estigmas são descréditos ou manchas nos atributos morais de um indivíduo que um grupo social ou uma sociedade lhe impõe. Conclui-se que as mulheres estigmatizadas são, em verdade, vítimas da manutenção de nossa ordem coletiva. Enquanto extenuantemente retratam os tormentos femininos dentro de suas proposituras pretensamente fatuais, as mídias tendem a despropositalmente reinstaurar prejulgamentos ultrapassados – sem efetuar quaisquer reflexões críticas que antecedam seus impulsos informacionais.

Quais seriam, portanto, os autênticos responsáveis pelo ressurgimento adventício dos preconceitos? Convir-nos-ia revisar – ou problematizar – os encargos sociais das mídias e as atribuições da população brasileira como uma audiência que define as pautas televisivas. Não existem culpados. Existem problemas partilhados pela sociedade brasileira e por nossos meios comunicacionais. Se os dilemas íntimos da mulher brasileira correspondessem a um discurso há tempos extinto, ou seja, uma discussão que pouco ou nada interessasse à opinião pública, o caso de Geisy Arruda nunca teria se transfeito em uma grande controvérsia – e jamais serviria de coringa ou ferramenta utilitária para mídias que objetivam capitalizar mais aplausos.

Em vez de somente noticiarem os fatos, as teletransmissoras tramam os espetáculos da vida privada porque os impulsos mercadológicos orientam – e por vezes governam – as suas práticas. As tessituras ideológicas de nossas terras tornam previsíveis os breves trajetos entre os estímulos midiáticos e as reações populacionais. Então, observa-se um processo midiático em que as ações repetitivas são perfeitamente conduzidas porque antecipadamente se conhece as respostas sociais que as atividades jornalísticas podem ocasionar. As retroalimentações que os processos midiáticos de que falamos ocasionam somente beneficiam a estrutura econômica de grandes e pequenas empresas comunicacionais. Se as representações midiáticas podem ser

utilizadas por nossa sociedade como representações sociais, que são formas de conhecimento coletivamente estabelecidas e compartilhadas, definem-se como visões práticas de nosso meio coletivo e orientam a construção de realidades sociais comuns a variados conjuntos sociais, deve-se ter uma fiscalização popular ou governamental que possa controlá-las – sem qualquer método fiscalizador que possa, todavia, reprimir a liberdade da imprensa.

Não precisamos dizer, entretanto, que devemos abolir o uso de meios comunicacionais como a televisão ou de quaisquer outros meios de ensino cujos resultados finais não cheguem a uma revisão crítica (FERNANDES, 2006, p. 37). Quer-se dizer que devemos nos preocupar com os alunos que, nestes tempos, precisam se apossar de uma maior liberdade para construir os seus saberes e conseguir julgar – ou às vezes bloquear – tudo que lhes é passado pelos meios comunicacionais sob os incontroláveis auspícios da indústria cultural (*Ibid.*, p. 36-37).

Os sentidos produzidos pelos públicos das mídias televisivas do Brasil, além de serem antevísíveis, são constantemente requalificados para múltiplas construções narrativas de nossa realidade social que inevitavelmente se habilitam a propiciar retrocessões socioconceituais de inumeráveis telespectadores mirins que, conquanto tivessem de se expor a gêneros midiáticos mais adequados a suas idades, recebem-nas. Não nos basta um rígido controle parental da exposição de crianças à TV quando poucos brasileiros acedem a uma capacitação educacional necessária para o conhecimento de estigmas e paradigmas de sua sociedade. Os perfis de uma audiência que estima o sensacionalismo midiático poderão ser remoldados quando ela obtiver conhecimentos críticos mais consistentes acerca de sua existência social.

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: fatos e mitos**. 4. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970, v. 1.

BERGERET, Jean. O problema das defesas. In: BERGERET, Jean et al. **Psicopatologia: teoria e clínica**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BETTELHEIM, Bruno; ZELAN, Karen. **Psicanálise da alfabetização: um estudo psicanalítico do ato de ler e aprender**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

BLOCH, Marc. **Apologie pour l'histoire ou métier d'historien**. Paris: Armand Colin, 1974.

FERNANDES, Rogério. Da palmatória à internet: uma revisitação da profissão docente. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, Curitiba, v. 11, n. 11, jan./jun. 2006.

KLEIN, Melanie. **La psychanalyse des enfants**. Paris: PUF, 1959.

_____. **Love, guilt and reparation**. London: Hogarth Press, 1975.

MEIRELES, Cecília. Jornalismo e educação. In: **Crônicas de educação**. v. 4. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001

NJAINE, K.; MINAYO, M. C. S. A violência na mídia como tema da área da saúde pública: revisão da literatura. In: **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 201-211, 2004.

PERROT, Michelle. Os silêncios do corpo da mulher. In: MATOS, M. Izilda S.; SOIHET, R. (orgs.). **O corpo feminino em debate**. São Paulo: UNESP, 2003.

PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Artigo recebido em 22/mar./2011. Aceito para publicação em 28/abr./2011. Publicado em 23/jun./2011.

63

Como citar o artigo:

PIMENTA, Thales Henrique Nunes; PIMENTA, Jussara Santos. Revisão da alteridade sexual: intercursos escolares, alfabetizando e representações midiáticas. In: **Revista Metáfora Educacional** (ISSN 1809-2705) – versão *on-line*, n. 10., jun./2011. p. 51-63. Disponível em: <<http://www.valdeci.bio.br/revista.html>>. Acesso em: **DIA mês ANO**.

Revista indexada em:

CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación de los Adultos en América Latina y el Caribe) - <http://www.crefal.edu.mx>

DIALNET (Universidad de La Rioja) - <http://dialnet.unirioja.es>

GeoDados - <http://geodados.pg.utfpr.edu.br>

IRESIE (Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa. Base de Datos sobre Educación Iberoamericana) - <http://iresie.unam.mx>

LATINDEX (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal) - <http://www.latindex.unam.mx>

Editora: Prof^a. Dra. Valdecí dos Santos (<http://lattes.cnpq.br/9891044070786713>)