

A CRIMINALIZAÇÃO DA JUVENTUDE NO DISCURSO MIDIÁTICO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR EM BELÉM-PA

Livia Sousa da Silva¹

Laura Maria Silva Araújo Alves²

RESUMO

Neste artigo, propomo-nos a investigar os discursos midiáticos impressos sobre violência escolar na cidade de Belém-Pa, e a tessitura discursiva proposta em relação à figura dos alunos, sobretudo jovens; a partir do levantamento de vinte (20) peças jornalísticas do jornal impresso “O Liberal”, compreendidas no período de 2001-2010. A análise empreendida levou em consideração o arcabouço epistemológico da teoria dialógica bakhtiniana, sob as categorias de Significado e Sentido. Em virtude dessa análise e da presença dessa imagem midiática negativa atribuída à juventude, esperamos poder contribuir para a problematização desse cenário, já que a mídia hoje ocupa uma função social bastante legitimada socialmente influenciando não só a forma de pensar sobre determinados temas, como também as ações empreendidas na escola e no contexto maior da sociedade.

Palavras-Chave: Violência Escolar. Mídia. Juventude.

1 Doutoranda - Programa de Pós Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA). Universidade Federal do Pará – UFPA. Bolsista de Doutorado do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico Tecnológico (CNPQ). E-mail: liviasilva@ufpa.br.

2 Dr^a em Psicologia da Educação, Professora Associada II da Universidade Federal do Pará. E-mail: laura_alves@uol.com.br.

THE CRIMINALIZATION OF YOUTH IN THE MEDIA DISCOURSE OF SCHOOL VIOLENCE IN BELÉM-PA

ABSTRACT

In this article, we propose to investigate the printed media discourse about school violence in the city of Belém-Pa, and the discursive contexture proposed in relation to the figure of students, especially young people; from a survey of twenty (20) journalistic pieces of the printed newspaper “O Liberal”, included in the 2001-2010 period. The analysis has taken into consideration the epistemological framework of Bakhtin’s dialogic theory, under the categories of Meaning and Sense. For this analysis, and the media image attributed to youth, we hope to contribute to the questioning of this scenario, since the media today occupies a very legitimate social function, socially influencing not only how to think about certain topics, as well as actions taken at school and in the larger context of society.

Keywords: School Violence. Media. Youth.

Introdução

A noticiabilidade da violência escolar na mídia é um fenômeno razoavelmente recente que vem crescendo e tornando-se de domínio de toda a sociedade. Os poucos estudos realizados sobre violência escolar, sua divulgação lacônica e restrita, aliados às posturas negligentes de muitas escolas e das políticas de formação, acabam por transferir à mídia, enquanto voz social, a responsabilidade pela divulgação das informações e casos sobre tal fenômeno. Esta última acaba por assumir o papel de denunciadora, e a partir das suas próprias condições de produção das notícias, participa da constituição desse tema, enquanto problema social merecedor de atenção, estudo e intervenção.

Desta forma, pensar sobre os sentidos que a mídia produz sobre a violência escolar e juventude é também considerar que, para além de uma concepção ingênua de mídia, apenas como agente social da informação, desinteressada e neutra, que apresenta os fatos tais como a realidade os cria; faz-se importante proceder a análise desse discurso midiático enquanto ideológico, imbuído de interesses e valores que ao propor as notícias como o faz, expressam, sobretudo, uma tomada de posição perante as questões sociais. E, uma vez que a violência escolar esteja sendo tecida enquanto fenômeno social por esta mídia, compreender o modo como esta se materializa pelas matérias jornalísticas, e o porquê de o ser de tal forma, configura-se uma atitude cautelosa e justificável, não só para uma melhor compreensão da violência escolar, mas, principalmente, do próprio funcionamento da mídia enquanto articuladora de sentido e partícipe da construção da realidade social.

I. Violências escolar e suas bases conceituais

Abramovay (2002c) acredita que não haja um significado único de violência ou pelo menos um que seja consensual, tratar-se-ia então de uma conceitualização *ad hoc*³, ou seja, a mais apropriada ao lugar, ao tempo e aos atores que a examinam. Partindo de tal premissa, não se poderia proceder de outra forma senão aceder a uma concepção de violência escolar que, submetida às condições espaciotemporais se constitui sob um aspecto de fluidez, de conceitos que se

3 *Ad hoc*: Para isto, para um determinado ato. Investido em função provisória, para um fim especial (Dicionário de Latim: <http://www.multcarpo.com.br/latim.htm>).

transformam e posicionamentos que se reconfiguram, assinalando o quanto generalizações são precipitadas e delimitações contextuais são imperiosas.

Isto nos permite pensar que, Violência Escolar antes de ser um ato, é um significado, um sentido, uma ideia que se compõe nos contextos temporais e socio-histórico. Por isso, mesmo na ciência, seu conceito se apresenta de forma flutuante, sob várias linhas de análise e ação entre os diferentes países. Concepções acerca do fenômeno na Europa e Estados Unidos, na América Latina e, mais especificamente no Brasil, quase sempre demonstram especificidades que são próprias de uma época e do contexto histórico.

Assim, a violência escolar tem sido concebida como um fenômeno multifacetado, que não somente atinge a integridade física, mas também a integridade psíquica, emocional e simbólica de indivíduos ou grupos, nas diversas esferas sociais, seja no espaço público, seja no espaço privado. Que pode tanto revelar situações provenientes do espaço escolar interno como do seu entorno, assim como expressão da ação violenta “da escola”, que se mobiliza por mecanismos institucionais/simbólicos.

Baseado em estudiosos da violência e da violência escolar, tentamos compor uma diretriz conceitual que nos permitisse não só delimitar os contextos característicos da violência escolar, como também informar ao leitor nosso posicionamento conceitual mediante o fenômeno, que por ser variante de estudo para estudo, mostrou-se a atitude mais honesta e objetiva epistemologicamente, sobre o caminho de compreensão ao qual os resultados empreendidos estão submetidos. Demonstramos tal diretriz conceitual de forma sucinta no quadro abaixo:

Figura 1 – Diretrizes conceituais para a caracterização da violência escolar

Quanto ao espaço Sócio-espacial	Quanto à natureza	Quanto aos danos
<p><i>Exógena</i></p> <p>Aspectos externos à escola que favoreceriam dinâmicas de violência em âmbito escolar.</p> <p><i>Endógena</i></p> <p>Situações violentas provenientes da própria dinâmica interna da escola.</p>	<p><i>Violência Física:</i></p> <p>Atos e situações que decorrem de danos materiais mensuráveis</p> <p><i>Violência Simbólica:</i></p> <p>Atos e situações que imprimem danos à vítima mas que não são físicos, e por isso mais complexos de se mensurar.</p> <p><i>Violência Combinada</i></p> <p>Atos e situações que combinam danos físicos e simbólicos.</p>	<p><i>Dilapidação do patrimônio:</i> roubo, furtos, pichações, depredação etc.</p> <p><i>Morte e acidente no trânsito</i></p> <p><i>Consumo de drogas:</i> lícitas e ilícitas</p> <p><i>Aliciamento para fins escusos:</i> prostituição, uso e venda de drogas, jogos etc.</p> <p><i>Uso de armamentos:</i> de fogo ou arma branca</p> <p><i>Desqualificação do entorno da escola:</i> poluição sonora, acúmulo de lixo etc.</p> <p><i>Agressão física</i></p> <p><i>Agressão verbal</i></p> <p><i>Desqualificação do outro</i></p> <p><i>Hierarquização das relações</i></p> <p><i>Imposição de regras</i></p> <p><i>Assédio moral</i></p> <p><i>Impossibilidade do diálogo</i></p> <p><i>Clima hostil e inseguro</i></p> <p><i>Bullying</i></p>

Fonte: Produção própria dos autores, composto a partir da compreensão dos estudos de Abramovay et al. (2002a; 2002c; 2003; 2004); Arendt (1985); Charlot (2005); Chauí (2000); Pontes (2007); Sposito (2001).

Ao partir dessa concepção alargada de violência escolar, que a supõe para além de determinantes lineares e como fenômeno complexo, multifacetado e histórico; dirigimo-nos às matérias jornalísticas, no levantamento de duzentos e sessenta peças (260) que assim se configuravam para nossa concepção de violência escolar. Não sem surpresa, observamos que, o jornal investigado – “O Liberal” – não partilhava das nossas asserções teórico-conceituais, construindo um sentido e conseqüentemente uma imagem de violência escolar própria da sua tessitura discursiva, pelo que apenas sessenta e oito (68) eram diretamente apontadas pelo próprio jornal como representativas da abordagem sobre violência escolar. Um sentido e imagem estes, que esperamos poder apresentar nas linhas seguintes.

2. Aportes epistemológicos: análise dialógica do discurso midiático em Bakhtin

No intuito de abordar os processos comunicacionais e compreender seu papel social a partir do significado e sentido que o fenômeno da violência escolar assume na composição discursiva do jornal impresso “O Liberal”, é que demarcamos a seguir, as diretrizes do pensamento bakhtiniano enquanto fundamentação teórico-metodológica, as quais tratam da linguagem e discurso e seu papel na construção da realidade social.

Pela compreensão de que o pensamento bakhtiniano tenha produzido uma teoria/análise do discurso, que se articula pela tentativa de enfrentamento dialógico da linguagem enquanto elemento básico capaz de entender o homem e as relações que este estabelece na construção da realidade, ao considerar a indissociabilidade entre língua, linguagens, história e sujeito, e por estar além de um instrumental voltado apenas para a transmissão da informação, mas por seu sempre manifesto conteúdo ideológico (ALVES, 2006) é que se considera esta, o meio de compreensão e análise mais apropriado para o tratamento dos discursos jornalísticos.

Bakhtin toma o discurso como um fenômeno social que nasce a partir do diálogo, e que pressupõe a inscrição valorativa do sujeito e da posição desse sujeito frente a outros discursos. Logo, não se pode deixar de considerar o discurso na sua constituição como dialógico, histórico e, sobretudo ideológico.

A ideologia na teoria bakhtiniana é entendida como “todo o conjunto dos reflexos e das interpretações da realidade social [...] que se expressa por meio da palavra” (VOLOSHINOV apud BRAIT, 2008, p. 169). Aqui se destaca o quão distante da compreensão de ideologia como falsa consciência ou simplesmente como expressão de uma ideia está a teoria bakhtiniana. Neste sentido, ideologia para Bakhtin seria a expressão de uma tomada de posição determinada; a compreensão do mundo expressa por palavras na inter-relação de sujeitos.

Bakhtin (2009) destaca ainda, o discurso como sendo a linguagem em movimento, e por isso sempre imbuída de uma significação. A significação, segundo este autor, desdobra-se entre um significado comum, partilhado por todos os sujeitos de uma comunidade, que é sempre reiterável, pois se assume como tal quase sempre de maneira mais constante. Mas, também, por um sentido, que é proporcional ao contexto enunciativo que o produz, assumindo contornos sempre novos e em consonância com um dado universo discursivo, que se concretizam por meio dos gêneros discursivos. Desse modo, um discurso é sempre composto de um significado e de um sentido, que traduzem um posicionamento perante a vida, porque são expressos pela linguagem que é sempre ideológica.

Disto depreende-se a seguinte matriz analítica sob a qual se subsidia a proposição metodológica dessa pesquisa:

Figura 2 – Matriz Analítico-Compreensiva do Corpus de Pesquisa



Fonte: Produção própria dos autores, baseada nos estudos de Alves (2006); Brait (2008) e Bakhtin (2009).

Pelo fato de a imagem (e nem mesmo o gênero jornalístico) não ter se configurado como objeto de análise de Bakhtin, e por isto não se expresse em seus escritos uma metodologia e/ou tratamento específico a esse *corpus*, tomamos o resgate da compreensão da imagem como discurso e das singularidades da incursão de pesquisas nesse *locus* de maneira a delinear uma concepção de fotografia/imagem passível de análise discursiva, uma vez que entendida como discurso (BARTHES, 1990; BURKE, 2004; KOSSOY, 200, 2001; MAUAD, 2008), imbuída de ideologia e, conseqüentemente, de significado e sentido. Aportando, assim, sua análise nas mesmas categorias de análise discursiva bakhtiniana eleitas – significado, sentido e valor apreciativo.

Em virtude dessa compreensão ampliada de violência escolar, obtivemos então um número bastante elevado de achados (matérias jornalísticas). Conquanto a abordagem dada pelo jornal impresso “O Liberal” ao fenômeno da violência escolar, só as explicitasse nomeadamente em um número bem mais reduzido de matérias. Optamos, então, dentre estas, por considerar as matérias com chamadas de capa, por ser o local onde se faz a primeira oferta de sentido para o leitor, direcionando o olhar e lhe ofertando um roteiro, uma espécie de índice, sobre como acessar o conhecimento e percorrer as informações no jornal, como nos adverte Lima (2010). E os editoriais, por se configurarem a rigor como o posicionamento assumido pelo veículo na abordagem de uma questão dada, configurando-se assim, enquanto *corpus* privilegiado de análise nesta empreitada de ressalte de sentido e posicionamento do jornal impresso “O Liberal” sobre a violência escolar. Configurando um corpus final de análise de vinte (20) matérias jornalísticas⁴, duas por cada ano levantado, entre matéria com chamada de capa e editorial.

4 Todos os achados jornalísticos sobre violência escolar realizado por essa pesquisa, no jornal impresso “O Liberal” encontram-se inventariados, e disponíveis no texto completo da dissertação – SILVA, Livia Sousa da; ALVES, Laura Maria Silva Araújo. Os discursos do jornal impresso “O Liberal” sobre violência escolar em Belém (2001-2010). 2012. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará. Belém (PA), 2012. Disponível em: http://www.ppped.belembvirtual.com.br/arquivos/File/livia_mest2012_pdf.pdf.

3. O posicionamento discursivo do jornal “o liberal” sobre a violência escolar

De maneira ampla, observamos que na tessitura da trama discursiva do jornal impresso “O Liberal”, certos elementos emergiam para além de seu significado dicionarizado, como signos ideológicos, assumindo sentidos próprios das instâncias enunciativas em questão e por expressarem-se em termos valorativos.

No tocante ao discurso do jornal impresso “O Liberal”, duas parecem ser as tônicas fundantes que estruturam o raciocínio sobre a violência verificada no cotidiano escolar. No primeiro caso, o veículo trata da violência a partir de determinações macroestruturais sobre o âmbito escolar. No segundo, trata-a em vistas de “personalidades” violentas. Em ambos os casos, a violência portaria uma raiz essencialmente exógena em relação à prática institucional escolar. Assim, a violência urbana passa a ser reproduzida no ambiente escolar.

A violência e a pobreza, segundo o construto discursivo do jornal impresso “O Liberal”, revelam-se pelo sobressalte dos bairros nos quais a violência escolar seria existente e/ou mais acentuada. O plano discursivo do jornal impresso “O Liberal” situa os bairros periféricos como agrupamentos de pobres, que em virtude de suas condições socioeconômicas e vulnerabilidades de toda ordem, tornam-se violentos. A violência aqui se personifica na concretude do ato por um agente específico que não é a causa, mas produto desse meio.

Para Bezerra (2011), essa associação entre camadas pobres e classes perigosas reforçadora da estigmatização das periferias das cidades, tem ganhado força no imaginário social no Brasil contemporâneo, vinculando pobreza-violência-criminalidade à desqualificação social do pobre que se torna a partir de então como potencialmente criminalizável em função do local de moradia. Esta imagem de espaços de insegurança, medo e periculosidade ganha visibilidade pública, denotando as hierarquias e distâncias sociais características de nossas sociedades.

No decorrer da construção discursiva deste jornal, as situações expostas como violência na escola também representavam os alunos de duas maneiras distintas, uma que diz respeito ao aluno-agressor que nesta trama assemelha-se ao bandido, pois este aluno, tanto quanto o agente externo “*impõe terror às escolas*”. E, de outra maneira, também há o aluno-vítima, o que sofre com a violência, pois lhe são cerceados o direito ao acesso a uma educação de qualidade, que lhe é tirado

por outros alunos e pela violência do entorno, do bairro.

Perspectiva essa que também propõe medidas de segurança e policiamento como soluções apontadas, uma polícia especializada em violência no ambiente escolar – a CIPOE. Segundo Sposito (2001), as rondas e as vigílias dos estabelecimentos escolares e outros mecanismos de proteção ligados a distritos policiais efetivam-se desde a década de 1980. Resultado de compreensões do fenômeno da violência escolar e de suas formas de intervenção que parecem animar ainda hoje as inserções do discurso jornalístico acerca dessa questão, já que a ação policial é apontada pelo jornal impresso “O Liberal” como o agente de resolução a quem cabe apontar os culpados e responsabilizá-los. A polícia neste contexto seria imprescindível na defesa da escola, dada a incapacidade desta em se defender da violência.

A respeito disto, Ruotti (2010) acredita que a criminalização conforma uma maneira excludente no enfrentamento da violência, porque a tornando como uma ameaça constante esta exige sanções – do encaminhamento à polícia, a vigilância constante e até expulsões de alunos – na tentativa de restituição de uma ordem escolar e de reversão desse quadro de violência.

Desta forma, podemos perceber que, a abordagem midiática da violência escolar de O Liberal, orienta para uma conformação de compreensão do fenômeno pelas vias da culpabilização centrada no sujeito (aluno), e assim, da escola pública como “abrigo” da criminalidade, e pelo desmerecimento desse espaço como instituição de ensino e de educação de qualidade. Uma “ideia” de violência escolar como coisa de escola pública, de aluno pobre e de bairro periférico.

3.1 Imagens da juventude no discurso jornalístico de “O Liberal”: os alunos como principais veículos da violência urbana

Já no seu significado dicionarizado, a figura do “aluno” se destaca pela relação de inferioridade na hierarquia de conhecimento entre o que não sabe (o aluno) que precisa de orientação, como somente aquele que recebe instrução, educação. O que se reitera no sentido exposto pelo jornal impresso “O Liberal”, mas que também se amplia. O aluno também se expõe pela necessidade de um preceptor para o qual deve respeito justamente por essa relação de dependência; mas, de

outra forma, significações ulteriores também lhe são atribuídas, pois estes alunos-violentos são, sobretudo, jovens que tornaram-se violentos em virtude de determinismos sociais – pobreza, moradia em espaços de criminalidade. Mas, que embora considerados vítimas de um sistema que o transforma em um jovem violento, este não deve escapar da punição.

Na abordagem que o jornal impresso “O Liberal” tece acerca da violência escolar, a figura do “aluno”, sobretudo jovens, é sublinhada a partir da dualidade: *alunos-vítimas* dos quais são utilizados os discursos testemunhais; e *alunos-violentos* que seriam os vetores de disseminação da violência na escola, mas não responsáveis por terem se transformado em jovens violentos, isto é, não são a causa da violência. Mas, ao centrar a maioria das ocorrências violentas sobre alunos, acaba por apresentá-los como principal responsável pela existência da violência e por sua disseminação no interior da escola.

Assim, os alunos são categorizados entre os que merecem estar na escola, porque reconhecem os “bons valores” e os que não merecem estar, porque trazem problemas, agridem, são violentos. O que se pode refletir a partir das considerações de Morin (apud RODRIGUES, 1980), que destacam essa leitura de mundo dicotômica como tradução de uma estratégia de composição discursiva midiática, a qual seria a função de maniqueização que se representa sempre por mensagens bipolarizadas entre bom e mau e/ou bem ou mal, e outros controversos similares. Cujas finalidades seria uma espécie de catarse de anormalidades sociais, de condutas que vão de encontro com valores e/ou personagens ideais, que sempre fazem parte ou de um passado mais bem aventurado ou estão para um futuro a ser conquistado; e, sobretudo, de “deslocamento” da realidade, a uma outra construída sob tais moldes.

Bonfim et. al. (2009), ao abordarem as questões relativas à midiaticização da imagem dos jovens, apontam um dos principais problemas nesta relação, que é a insistência na caracterização deste seguimento social como um problema, que em sua maioria se relaciona à irresponsabilidades e agressões, concorrendo para o atrelamento da “juventude” a atos de violência. Nesse contexto, também demarcam que não só a figura do “jovem” se sobressai enquanto violenta, mas principalmente, a do “jovem pobre”, por se ter sobrelevado pela mídia apenas os casos de violência que retratam as populações desfavorecidas economicamente.

Bonfim et. al. (2009), também nos adverte que não há um determinismo entre pobreza e formação da violência, o que impossibilita pensar apenas segmentos sociais desfavorecidos como infratores; por isto, sendo necessário um exame mais profundo das questões que confluem para a formação da violência, e também para a própria presença do segmento jovem em situações dessa natureza.

Assim, para Soares (2003), embora não se possa deixar de reconhecer que no Brasil são os jovens os que mais despontam nas estatísticas entre autores e vítimas de violência; mas que é preciso compreender o que é ser jovem e a relação deste com seu meio social, a família, a escola e o emprego, para poder entender-se com maior precisão esta problemática. Quanto a esta questão, Benevides e Guerreiro (2001) corroboram que, nesta fase de adolescência e juventude, está se buscando o amadurecimento emocional, que dependerá de suas experiências anteriores, que são diversas e que despertam neles fortes emoções, porque são pressionados a enfrentar e resolver problemas, jamais experimentados até então, como a preparação profissional, a independência econômica e a de garantir seu lugar no mundo, que leva muitas vezes, segundo Bonfim et. al. (2009), a um processo de “adulterização” acelerado.

Assim, muitas vezes, os jovens extravasam através de atos violentos a desvalorização de que são alvos; este uma vez desprovido das possibilidades de desenvolvimento dos seus potenciais, segundo Soares (2003), perde a noção de ordem, sobretudo, o jovem pobre, porque a própria sobrevivência se impõe, de maneira que em muitos casos a alternativa passa a ser a transgressão e o crime. O que não isenta o jovem das camadas mais favorecidas de também incorrer na violência, ainda que por outras vias como a da ausência de valores familiares sólidos, como limite e respeito.

Não obstante, também pautam que num cenário de violência escolar não se pode negligenciar as demais pessoas (funcionários, professores, técnicos, etc.) também como potenciais sujeitos envolvidos em violências na escola. Sopesar apenas os alunos/jovens como propagadores de violência no ambiente escolar é desconsiderar o papel de professores e demais adultos e da própria instituição escolar enquanto produtora de violência; porque estes podem estar produzindo e/ou contribuindo para a existência de violências nesse ambiente.

Por isso, também, é que Benevides e Guerreiro (2001) suscitam a violência

na escola perpetrada por alunos, muitas vezes, como uma forma de “protesto”, um meio que eles encontram de impor resistência ao julgamento escolar ou de protesto pelo que avaliam injusto. Abramovay (2002b) também acrescenta que, a violência juvenil pode também emergir sob a lógica da quebra de sua invisibilidade e de os jovens mostrarem-se capazes de influir nos processos sociais e políticos, assim a violência serviria ao propósito de colocá-los em cena e de dar voz aos seus problemas, não como um instrumento legítimo, mas o possível para determinados contextos autoritários, como o pode ser a escola.

Em concordância as assertivas anteriores, Pontes (2007) considera que essa ideia proeminente no discurso do jornal impresso “O Liberal” de que a responsabilização da disseminação da violência na escola pelo aluno-jovem-pobre gesta-se a partir do senso comum, que se faz bastante difundida inclusive na escola; o que tornaria a violência escolar como sinônimo de delinquência juvenil, o que pode vir deixar de considerar outros elementos importantes na compreensão do fenômeno, transformando o aluno em “bode expiatório”.

Mas, porque centralizar essa responsabilidade e ou culpa pela violência nas escolas nos jovens pobres? Nossa premissa é a de uma criminalização da juventude pobre, como instrumento de maior estigmatização desse segmento e crescente segregação e expurgo, se possível, desses sujeitos da sociedade. Isto se mostra com a proposição midiática de “O Liberal” para solucionar o problema das escolas com a violência, ou seja, como resolver o problema dos alunos violentos – polícia, prisão.

3.2. Segurança e policiamento nos discursos sobre violência escolar do jornal impresso “O Liberal”

O termo “polícia” possui como significado acepções que a propõe pelo sistema legal, institucionalmente, e por fim, pelos sujeitos que a compõe – os policiais. Todavia, no contexto discursivo empreendido pelo jornal impresso “O Liberal”, não se trata de qualquer polícia, mas de uma polícia especializada em violência no ambiente escolar – a CIPOE. Segundo o próprio site da corporação, o policiamento escolar em Belém acontece desde 1989, por meio de convênio com a Secretaria de Educação (SEDUC), e desde o início já atendendo exclusivamente as escolas da rede pública de ensino. A Companhia Independente de Polícia Escolar (CIPOE), especificamente, teria sido criada apenas em 1991, com a es-

pecialização dos policiais militares pertencentes, conforme as prerrogativas do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente”. Tal ação, além da parceria com a SEDUC, as tem também com outras instituições – SEGUP, Juizado da Infância e Adolescência, Curadoria da Infância e Adolescência, Centro de Acolhimento Provisório e DETRAN. O policiamento escolar era desenvolvido inicialmente em onze escolas, que hoje atende 350 escolas da rede pública estadual de ensino.

Sposito (2001) vem pontuando a década de 1980 como o momento em que a violência nas escolas começa a se tornar manifesta na imprensa, isto por causa da abertura democrática instaurada com os primeiros governos eleitos pelo voto direto, possibilitando-se assim, um espaço de visibilidade a demandas até então represadas no âmbito da sociedade. Neste período, as modalidades de ocorrências que incidiam sobre a escola, muitas vezes, ainda estavam qualificadas por um retrato dessa violência externa ou social. O que logo se transforma na década seguinte – 1990 – quando há um deslocamento da compreensão do fenômeno da violência, da ideia de responsabilização do “estranho”, para se voltar o olhar às práticas dos atores escolares, sobretudo, alunos, já que se tornam mais evidentes as agressões físicas entre grupos de alunos nas áreas internas ou nas proximidades e a invasão de grupos de jovens durante o período de aulas.

Daí que se insurge a ideia de que a violência na escola deva ser pensada a partir dos aparatos de segurança e não como um desafio de natureza educativa, já que a compreensão do fenômeno vinha sendo construída a partir da consideração de ocorrências que, ora demarcava a atuação de externos contra a escola, ora situava questões da ordem da agressão entre alunos no interior da escola, ambos tomados como crimes. Por isto que, segundo Sposito (2001), efetivam-se desde a década de 1980 as rondas e as vigílias dos estabelecimentos escolares e outros mecanismos de proteção ligados a distritos policiais.

Semelhante a tal postura, na Europa e nos Estados Unidos, de maneira geral, segundo Debarbieux e Blaya (2002), a violência escolar é também pensada na inter-relação entre as escolas, a polícia e a justiça; o que leva a estudos da ordem da delinquência entre menores, principalmente no sentido das agressões físicas e das situações de incivilidade; centrando-se, sobretudo, nos alunos, seja como vítimas ou agressores. Pouco compreendida como problema social, e muito mais como questão ou própria da escola (em menor proporção) ou como problema psicopatológico; que exige atenção da saúde e principalmente de dispositivos coercitivos

como o sistema judiciário e a polícia.

Castro (2002) acredita que, essa ideia de considerar que o jovem é caso de polícia advém de períodos recentes na América Latina, em particular no período dos movimentos estudantis e das ditaduras militares. Compreensões do fenômeno da violência escolar e de suas formas de intervenção que parecem animar ainda hoje as inserções do discurso jornalístico acerca dessa questão, já que a ação policial é apontada pelo jornal impresso “O Liberal” como responsável por ações de enfrentamento à violência escolar, como o agente de resolução a quem cabe apontar os culpados e responsabilizá-los; esta seria imprescindível na defesa da escola, dada a incapacidade desta em se defender da violência.

Muitos estudos também vêm defendendo a participação da polícia na conjuntura de combate a violência nas escolas (ABRAMOVAY, 2002a, 2002b, 2002c, 2004; XAVIER, 2005). Embora, não tomem esta como a única medida e/ou recurso capaz de lidar com tais situações, nem mesmo que a violência seja uma questão eminentemente de polícia, já que complexa nas suas manifestações que vão além de casos extremos de homicídio.

O jornal, por sua vez, assume uma posição demarcada pela concepção neoliberal, ao reiterar a importância de uma polícia treinada e especializada para a violência escolar, assim como há para o tráfico e outras questões problemáticas; o que Rocha (2009) explica, por acreditar que seja característico do neoliberalismo a priorização em políticas policiais e penitenciárias em detrimento de investimentos em direitos sociais, que seria uma tentativa de remediar a ausência do estado no âmbito social, com um estado policial.

Também destaca que a mídia em transmitindo as situações de violência como faz, pela via da exacerbação, da criminalização, e apenas com situações extremas de violência; constroem assim o sentimento de medo e impotência, que acabam por naturalizar medidas, que este autor (ROCHA, 2009) considera como paliativas, a exemplo de policiamento ostensivo em escolas, estratégia apontada por “O Liberal”, para o fim da violência nas escolas; assim como muitas outras ações que se configuram não só pelo policiamento, mas em conformidade com este, por medidas de controle e vigilância, através de detectores de metal, uso de câmeras, exames para comprovação de uso de substâncias entorpecentes, entre outras, todas no âmbito de medidas coercitivas.

Teixeira e Porto (1998, p.56) refletem ainda que “o imaginário do medo”, amplamente alimentado pela mídia, permite ao Estado medidas cada vez mais autoritárias, leis cada vez mais punitivas, legitimadas por demandas sociais de proteções reais e imaginárias; o que justificaria, por exemplo, a legalização do porte de armas, a criação de empresas de segurança e o apoio à privatização da polícia, criando-se, assim, uma indústria de segurança – grades, seguros, alarmes – que, na maior parte das vezes, segundo tais autoras, fornece mais proteção simbólica que real.

A polícia/CIPOE aparece ainda, com papel de ordem pedagógica, uma vez que apontada como investigativa do que falhou na educação para que a jovem agisse com violência, assim como por ações como palestras e orientações de prevenção junto aos escolares, de tal forma que, em muitos momentos, aliada a ideia de desqualificação da escola pública, a apregoada eficiência da polícia, parece sugerir a substituição de um paradigma educacional democrático por outro de ordem policial – do monitoramento, disciplina, e punição.

A respeito disto, Ruotti (2010) acredita que, desse modo, essa criminalização conforma uma maneira excludente no enfrentamento da violência, porque a tornando como uma ameaça constante esta exige sanções – do encaminhamento à polícia, a vigilância constante e até expulsões de alunos – na tentativa de restituição de uma “ordem escolar” e de reversão desse quadro de violência. O qual se remete ao discurso adotado pelo jornal impresso “O Liberal”, que sobreleva mecanismos disciplinares, de um sistema de punições bem demarcado, dentre os quais se destacam o recurso reiterado de expulsões e os encaminhamentos à polícia. Desta forma, “eliminam-se, primeiramente, os maus elementos, ao mesmo tempo em que a possibilidade de repressão pela interferência policial instaura-se nas práticas e nos discursos da escola” (RUOTTI, 2010, p.353).

Considerações Finais

A mídia é um espaço de divulgação da informação legitimado socialmente, que longe de ser neutro, dispensa energia em imprimir sentido para o que divulga. Muitos dos problemas sociais reconhecidos, discutidos e estudados têm sua maturação através das intervenções comunicacionais dos media; o que inclui o caso da violência escolar, hoje, discussão proeminente e generalizada. Mas, há que pensar o discurso jornalístico, como um posicionamento, um ponto de vista, que nem sempre revela o real, mas sim, o interpreta segundo valores e interesses próprios; necessitando ser apreciado de forma crítica e contextual.

Recebido em maio 2014.

Aprovado em novembro de 2014

Referências

- ABRAMOVAY, Miriam *et al.* **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, 2002a.
- _____. Violência e Vulnerabilidade: literatura e conceitos. In: _____. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO, BID, 2002b.
- _____. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO Brasil, 2002c.
- _____. **Escolas inovadoras**: experiências bem-sucedidas em escolas públicas. Brasília: UNESCO, Ministério da educação 2004.
- ABRAMOVAY, Miriam. Enfrentando a Violência nas Escolas: Um Informe do Brasil. In: _____. (Coord.). **Violência na escola**: América Latina e Caribe – Brasília: UNESCO, 2003.
- ALVES, Laura M. S. A. Linguagem, Dialogismo e Polifonia: as vozes bakhtinianas. In: CORRÊA, P.S.A. **A Educação, o Currículo e a formação de professores**. Belém: EDUFPA, 2006.
- ARENDT, Hannah. **Da Violência**. Tradução de Maria Cláudia Drumond. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1985.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BARTHES, Roland. A mensagem fotográfica; Retórica da imagem. In: _____. **O Óbvio e Obtuso**: ensaios sobre fotografia, cinema, pintura, teatro e música. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BENEVIDES, Patrícia de Oliveira; GUERREIRO, Pérola Maria da Silva. **Adolescência e violência na escola**: um estudo realizado no município de Belém. Belém – Pará Universidade da Amazônia, 2001. Trabalho de conclusão

de curso apresentado ao curso de pedagogia supervisão-escolar do centro de ciências humanas e educação da Unama, como requisito para obtenção do grau de pedagoga, f. 47.

BEZERRA, Leila Maria Passos de Souza. **Sentidos da pobreza e do viver em territórios estigmatizados**. V Jornada Internacional de políticas públicas. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/jornada_eixo_2011/desigualdades_sociais_e_pobreza/sentidos_da_pobreza_e_do_viver_em_territorios_estigmatizados.pdf. Acesso 21 jan. 2012.

BONFIM Maria do Carmo Alves do; CONCEIÇÃO, Luzineide dos Santos; SANTOS, Débora Andréia dos. **Mídia e representação da juventude**. Disponível em: http://www.ufpi.edu.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.7_GT.8/01_Luzineide%20dos%20Santos%20Concei%C3%A7%C3%A3o,%20Debora%20Andreia%20dos%20Santos%20Ma.pdf. Acesso 21 jan. 2012.

BRAIT, Beth. **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008.

BURKE, Peter. O testemunho das imagens; Fotografias e retratos. In: _____. **Testemunha Ocular**: história e imagem. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

CASTRO, Mary Garcia. O que dizem as pesquisas da Unesco sobre juventudes no Brasil: leituras singulares. In: NOVAES, Regina Reys; PORTO, Marta; HENRIQUES, Ricardo (Org.). **Juventude, Cultura e Cidadania**. Rio de Janeiro, v.21, Ed. Especial, p, 63-90, 2002. (Comunicações do ISER).

CHARLOT, Bernard. **Violência na escola**: o que a escola pode fazer e como? CD-ROM II Congresso Ibero-Americano sobre Violência nas Escolas (Observatório de violências nas escolas, UNAMA/UNESCO), UMAMA (Extensão), Belém, p. 1-27, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

DEBARBIEUX, Éric; Blaya, Catherine (orgs). **Violência nas escolas**: dez

abordagens europeias. Brasília: UNESCO, 2002.

FLORES, Valdir do Nascimento *et al.* **Dicionário de linguística da enunciação**. São Paulo: Contexto, 2009.

KOSSOY, Boris. As fontes fotográficas e a recuperação das informações: metodologia da pesquisa. In: _____. **Fotografia e história**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

_____. Construção e desmontagem do signo fotográfico. In: _____. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000.

LIMA, Regina Lúcia Alves de. Da pauta à veiculação das notícias, o posicionamento dos jornais paraenses nas eleições municipais de 2004. In: Amaral Filho, Otacílio; Castro-Horácio, Fábio Fonseca; Seixas, Netília Silva dos Anjos. (Org.). **Pesquisa em Comunicação na Amazônia**. Belém: FADESP.

MAUAD, Ana Maria. Fotografia e história – possibilidades de análise. In: CIAVATTA, Maria; ALVES, Nilda (orgs). **A leitura de imagens na pesquisa social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PONTES, Reinaldo Nobre. Violência nas escolas. In: _____. **Relações sociais e violência nas escolas**. Belém (PA): Unama, 2007.

ROCHA, Cristianne Maria Famer. **A escola na mídia**: entre inovações e controles. Educação Temática Digital, Campinas, v.9, n. esp., p.126-148, out. 2008 – ISSN: 1676-2592 126. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6351/000484351.pdf?sequence=1>. Acesso 21 jan. 2012.

RODRIGUES, Adriano Duarte. **A Comunicação Social** - Noção, História, Linguagem. Lisboa: Editorial Vega, 1980.

RUOTTI, Caren. **Violência em meio escolar**: fatos e representações na produção da realidade?. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.36, n.1, 2010.

SOARES, A. M. de C. **Violência e jovens empobrecidos**. In: XI Congresso Brasileiro de Sociologia, 2003, Campinas/SP. Violência e Jovens empobrecidos, 2003. Disponível em: http://www.contatosociologico.crh.ufba.br/site_artigos_pdf/Viol%C3%AANciaCrimeeJovens_Empobrecidos.pdf. Acesso em 14 mar. 2012.

SPOSITO, Marília P. **A Instituição Escolar e A Violência**. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 104, 2001. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/iea/textos/spositoescolaeviolenca.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2011.

SILVA, Livia Sousa da; ALVES, Laura Maria Silva Araújo. **Os discursos do jornal impresso “O Liberal” sobre violência escolar em Belém (2001-2010)**. 2012. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará. Belém (Pa), 2012. Disponível em: http://www.ppged.belemvirtual.com.br/arquivos/File/livia_mest2012_pdf.pdf.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanches; PORTO, Maria do Rosário Silveira. Violência, insegurança e imaginário do medo. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 47, Dec. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000400005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 Mar 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621998000400005>.

XAVIER, Mário J. Brasil. **A violência das gangues’ nas escolas: uma análise em torno da subjetividade dos envolvidos em dois ambientes escolares de Belém**. CD-ROM II Congresso Ibero-Americano sobre Violência nas Escolas (Observatório de violências nas escolas, UNAMA/UNESCO), UMAMA (Extensão), Belém, 2005.