



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Siqueira Esquinsan, Rosimar Serena; Esquinsani, Valdocir Antonio
O jovem e a violência: perspectivas de educação dual
EccoS Revista Científica, núm. 32, septiembre-diciembre, 2013, pp. 85-101
Universidade Nove de Julho
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71530929006>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

O JOVEM E A VIOLÊNCIA: PERSPECTIVAS DE EDUCAÇÃO DUAL¹

THE YOUNG AND VIOLENCE:
PERSPECTIVES FROM DUAL EDUCATION

Rosimar Serena Siqueira Esquinsani

Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS – Brasil
rosimaresquinsani@upf.br

Valdocir Antonio Esquinsani

Mestre em Letras. Professor e pesquisador da Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS – Brasil
valdocir@upf.br

RESUMO: O texto parte da premissa que a mídia se constitui – progressivamente na sociedade atual –, em responsável pela construção e circulação de um conjunto de imagens, códigos e informações, exercendo protagonismo como formadora de opinião. Assim, o texto apresenta os resultados de uma pesquisa sobre o impacto da mídia na construção da agenda educacional, especificamente no que concerne às ações para o trato com a violência jovem no ambiente escolar. Parte de uma pesquisa quali-quantitativa, ancorada na análise de conteúdo sobre 154 produtos midiáticos, veiculados nos três maiores semanários brasileiros de circulação nacional: *Veja*, *Isto É* e *Época*, no recorte temporal de 2001 a 2011, sendo que a partir do exame dos produtos midiáticos foram estabelecidas leituras sobre as representações da violência na/da escola e as diferentes ações empenhadas para o combate a essa violência envolvendo, especificamente, distintas perspectivas de educação para distintos grupos de jovens, tangenciando, assim, o dualismo educacional. Como conclusão, as opiniões formadas pela mídia merecem uma ponderação circunstanciada pela crítica levando, no caso em tela, a reflexões sobre a violência no ambiente escolar em contextos de educação dual.

PALAVRAS-CHAVE: Mídia. Violência. Escola. Agenda. Dualismo educacional.

ABSTRACT: The text assumes that the media is – increasingly in today's society – in charge of the construction and circulation of a set of images, codes and information, exercising leadership as opinion maker. Thus, this paper presents the results of a survey on the impact of media in the construction of the educational agenda, specifically

regarding the actions to deal with youth violence in the school environment. Part of a qualitative and quantitative research, anchored in the content analysis of 154 products of mass media, served in three major Brazilian magazines of national circulation: *Veja*, *Isto É* and *Época*, in the time frame from 2001 to 2011, and from the examination of media products readings were established on the representations of violence / school and the different shares pledged to combat such violence involving specifically distinct perspectives of education for different groups of young people, tangent thus dualism education. In conclusion, the opinions formed by the media deserve detailed consideration by critics leading, in the case in question, the reflections on violence in the school environment in the context of dual education.

KEY WORDS: Mass media. Violence. School. Schedule. Educational dualism.

1 Aspectos introdutórios

A pesquisa em tela organizou-se a partir da seguinte indagação: como a mídia tem representado a violência no ambiente escolar, sobretudo no que se refere às ações para o trato com a violência jovem no ambiente escolar? Para apresentar respostas a esta questão, a pesquisa fundamentou-se em uma base quali-quantitativa, ancorada na análise de conteúdo sobre 154 produtos midiáticos, veiculados nos três maiores semanários brasileiros de circulação nacional: *Veja* (Editora Abril); *Isto É* (Editora Três) e *Época* (Editora Globo), no recorte temporal de 2001 a 2011.

O foco nas representações (e interpretações) da mídia justifica-se em face à progressiva preponderância da mídia sobre o ponto de vista das sociedades modernas: “[...] de uma forma profunda e irreversível, o desenvolvimento da mídia transformou a natureza da produção e do intercâmbio simbólicos no mundo moderno” (THOMPSON, 2001, p. 19). O discurso da mídia é ponto determinante na composição da agenda das discussões sociais. O cotidiano brota de suas colunas forjando opiniões e lançando temas aceitos e entendidos como relevantes e dignos de discussão pela sociedade.

A mídia é capaz de incluir temas na agenda de debates sociais e, por conseguinte, educacionais, justamente por dar conta

[...] da complexa trama existente entre a linguagem específica em correlação com os sentidos que nela circulam e são construídos, elementos que não se separam do modo de ser e es-

tar, no interior das práticas de produção, veiculação e recepção (FISCHER, 2002, p. 89).

Tal fato configura os seus produtos em entendimentos coletivos, em consensos provisórios, em supostas unanimidades.

Para efeitos de análise, os textos examinados se alocam na ordem de discurso da imprensa, onde os principais gêneros são: o jornalismo informativo (nota, notícia, reportagem, entrevista) e o jornalismo opinativo (editorial, comentário, artigo, resenha e coluna) (MELO, 1994, p. 62).

Ainda como condução metodológica ante o *corpus* documental selecionado, priorizou-se a análise de conteúdo para o exame das reportagens, entendendo que o discurso e os posicionamentos contidos em tais reportagens não são “[...] um produto acabado, mas um momento num processo de elaboração, com tudo o que isso comporta de contradições, de incoerências, de imperfeições” (BARDIN, 2007, p. 164). Por esta razão, um produto midiático não diz apenas o que está contido em suas linhas, requisitando, para sua interpretação, o olhar crítico do pesquisador, olhar de quem “[...] procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (BARDIN, 2007, p. 38).

De tal modo,

[...] analisar o discurso implica interpretar os sujeitos falando, tendo a produção de sentidos como parte integrante de suas atividades sociais. A ideologia materializa-se no discurso que, por sua vez, é materializado pela linguagem em forma de texto. Quando nos referimos à produção de sentidos, dizemos que no discurso os sentidos das palavras não são fixos, não são imanentes, conforme, geralmente, atestam os dicionários. Os sentidos são produzidos face aos lugares ocupados pelos sujeitos em interlocução. (FERNANDES, 2005, p. 22).

Procedimentalmente, as reportagens foram selecionadas de acordo com critérios afetos ao objetivo da pesquisa, com base em indexadores a partir de palavras-chave. No conjunto de reportagens dos semanários escolhidos, foram coletadas e destacadas as que apresentavam uma das

seguintes palavras-chave: juventude, violência e escola. Com base nesse critério, chegou-se aos 154 produtos midiáticos.

Como escopo metodológico, importa mencionar que a pesquisa faz parte de um contexto amplo, com o objetivo de levantar possíveis elementos que emprestem relevância – a partir das pautas da mídia –, para a composição da atual agenda educacional, sendo que o texto apresentado consubstancia-se, pois, como parte integrante de um esforço maior de pesquisa visando levantar possíveis indicadores para a discussão da qualidade em redes e sistemas públicos de ensino.

Pode-se dizer que agenda é um termo/conceito relativamente recente no cenário educacional (DALE, 2001; TEODORO, 2001; CARVALHO, 2007), tratado como sinônimo para pauta de destaques ou assuntos – que podem ficar no plano meramente discursivo ou consubstanciarem-se em mecanismos efetivos de políticas e administração educacional –, cuja composição sofre interferência de diversos elementos, como a academia, as políticas de governos, as tendências teóricas, as pressões de organismos internacionais e, também, a mídia.

2 A mídia e a composição da agenda contemporânea

Considerando as sociedades complexas e suas demandas, a mídia é responsável pela construção e circulação de um amplo leque de imagens, códigos e informações, com uma inigualável capacidade de disseminação e alcance de seus conteúdos e representações acerca da realidade social, exercendo indiscutível protagonismo como formadora de opinião.

Portanto, a escolha do tema sob o foco da mídia não é casuística, uma vez que

[...] as lutas concretas de cada sociedade são postas em cena nos textos da mídia, especialmente na mídia comercial da indústria cultural cujos textos devem repercutir as preocupações da sociedade, se quiserem ser populares e lucrativos (KELLNER, 2002, p. 32).

Ao sabor da cultura da mídia, se há interesse, vendem-se revistas. Se as revistas são vendidas, opiniões são formadas. Se opiniões são formadas, merecem ser construídas e reconstruídas circunstanciadas pela crítica advinda de uma reflexão teórica e empírica mínima.

A mídia, por seu papel nas sociedades contemporâneas, possui o condão de determinar a pauta do que será notícia. Assim, a mídia promove certos temas e compõe a agenda do que será discutido (e, portanto, considerado relevante), a partir do momento que escolhe o que será notícia. Ao fazer circular tais temas, constroem-se crenças de que estes são os problemas importantes sobre os quais devemos pensar e nos posicionar. Ao decidir o que será notícia, a mídia também decide – de uma certa maneira –, nossos amores, gostos e problemas.

Ininterruptamente, constrói modelos sobre o bem e o mal, o certo e o errado, a justiça, a beleza, a política (e as formas de fazê-la), que podem legitimar ou desqualificar determinadas práticas; evidenciar pontos de vista, tornando-os majoritários; e neutralizar opiniões adversas.

Sobre este assunto, Kellner (2002, p. 27) aduz que

A cultura veiculada pela mídia transformou-se numa força dominante de socialização: suas imagens e celebridades substituem a família, a escola e a Igreja como árbitros de gosto; valor do pensamento, produzindo novos modelos de identificação e imagens vibrantes de estilo, moda e comportamento.

Assim, os meios de comunicação, de acordo com suas premissas editoriais, selecionam e fazem os recortes sobre o que será divulgado (e como o será), o que impinge ao jornalismo um caráter de detentor de sentidos, produtor de verdades, sobretudo em relação à “[...] mais fundamental conquista da mídia contemporânea, sobretudo a mídia factual: sua capacidade de nos convencer de que o que ela representa realmente ocorreu” (SILVERSTONE, 2002, p. 67).

Importa ressaltar que as revistas são tomadas como documentos de domínio público: produtos sociais tornados públicos que, como diz Peter Spink (1999, p. 136),

[...] eticamente estão abertos para análise por pertencerem ao espaço público, por terem sido tornados públicos de uma forma que permite a responsabilização. Podem refletir as transformações lentas em posições e posturas institucionais assumidas pelos aparelhos simbólicos que permeiam o dia-a-dia ou, no âmbito das redes sociais, pelos agrupamentos e coletivos que dão forma ao informal, refletindo o ir e vir de versões circulantes assumidas ou advogadas.

Através das páginas de uma revista semanal, exemplarmente, a mídia pode ser capaz de produzir desdobramentos para os seus discursos, consubstanciados em certezas: formação de opinião. Através dos seus discursos sobre os mais diferentes temas, a mídia forma opiniões e condiciona argumentos sobre os temas que lança em pauta.

A mídia encontra-se presente em todo o universo social, plasmando-se as compreensões que o indivíduo faz sobre os elementos da realidade que o cerca, pois o mesmo absorve as experiências da superfície do mundo, incorporando-as ao seu dia a dia (SILVERSTONE, 2002) a partir de um ponto de vista não reflexivo.

Dentro do contexto cotidiano, a mídia informativa (como os jornais e as revistas, por exemplo) é especialmente importante, já que ela se torna – direta ou indiretamente – uma fonte essencial de fornecimento dos recursos de que a população dispõe para informar-se. Assim, aquilo que os meios de informação veiculam ou deixam de veicular é significativo do ponto de vista da percepção da realidade social que está disponível para os consumidores.

Esta lógica “informativa” vem no bojo do próprio conceito de jornalismo, e dos ideais a partir do qual ele foi inspirado.

[...] o jornalismo é a síntese do espírito moderno: a razão (a verdade, a transparência) impondo-se diante da tradição obscurantista, o questionamento de todas as autoridades, a crítica da política e a confiança irrestrita no progresso e no aperfeiçoamento contínuo da espécie (MARCONDES FILHO, 2000, p. 9).

A ideia-gênese é de um conhecimento, um saber (a notícia, a informação, a fala de alguém que, por alguma razão, aguce a curiosidade e/ou a expectativa) que circule de forma mais ou menos livre (MARCONDES FILHO, 2000), o que gerou a chamada “mitologia da profissão”, ou seja, o mito de que o veículo de comunicação (o jornalismo e o jornalista, por conseguinte) é objetivo, imparcial e tem um compromisso com a verdade (SILVA, 2001, p. 9). Já Marcondes Filho (2000, p. 9) soma mais um a estes mitos: o mito da transparência simbioticamente ligado ao mito da isenção. Silva (2001, p. 35) diz, por exemplo, que isenção é o “[...] nome que se dá à opinião que recebe o apoio de um grupo em condição de fazer valer as suas ideias em determinada situação”.

Todavia, a relação da mídia com o campo da educação é eivada por uma série de percalços, argumentos e contra-argumentos que definem, indelevelmente, a agenda da educação no próprio movimento de contradição, pois

Educação e Mídia são campos de formação de conceitos, preconceitos, consciências, subjetividades e áreas construtoras privilegiadas da opinião pública. Pois, além de tratarem de cultura, de valores e informação, são campos também veiculadores de ideologia, uma vez que utilizam em suas ações a linguagem. E ao utilizar-se o signo linguístico para construir processos de significação, tanto o campo Mediático, por meio de seus agentes, os jornalistas –, quanto as Ciências da Educação, por meio dos professores e investigadores, estão agindo nos campos da ideologia e do poder. Tais sujeitos se constituem em ideólogos e agentes de conhecimentos autorizados em suas respectivas áreas (FREITAS, 2009, p. 2).

Sendo assim, nos discursos produzidos e em contraposição aos discursos produzidos pela educação, a mídia é capaz de ratificar estereótipos ou, se assim desejar, produzir sentidos que tragam o tema para o centro do debate social mais amplo, formando a agenda da educação.

Como alerta Silverstone (2002, p. 9), “[...] não podemos escapar à mídia [...] ela está presente em todos os aspectos da vida cotidiana”. A mídia, através dos seus documentos de domínio público, é capaz de fazer

chegar a um maior número de pessoas o debate social acerca da educação nacional, sendo materialmente relevante a apropriação que a mesma faz sobre as avaliações em larga escala, atualmente considerado o tema da “moda” no que se refere à educação.

3 Sobre pautas e abordagens... os caminhos da empiria

A partir deste ponto, o texto procura discutir o conteúdo dedicado às interpretações e representações produzidas pela mídia de grande circulação, acerca da violência no ambiente escolar. Considerando o exame dos produtos midiáticos destacados, é possível estabelecer leituras e tendências, inferindo o protagonismo da mídia na promoção de determinadas abordagens e interpretações, compondo agenda do que será discutido a partir do momento que escolhe o que será notícia.

Há ainda que se destacar a distinção entre a violência na escola e a violência da escola. A primeira forma de violência é contextual, caracterizando-se por “[...] aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar” (CHARLOT, 2002, p. 434). A segunda forma de violência é institucional, está ligada à natureza das atividades realizadas na instituição escolar (CHARLOT, 2002). A mídia trata dessas duas dimensões da violência.

Importa também inferir que a violência no ambiente escolar é uma pauta ascendente. Temáticas afetas ao universo escolar com enfoque em distintas “classificações” de violência ganham espaço, de forma progressiva, nas páginas dos semanários. Se no início do período em destaque são relativamente raros os aportes sobre o assunto, a partir dos anos 2005/2006, pululam reportagens sobre a violência instalada no ambiente escolar.

Em relação às exterioridades ou aspectos extrínsecos, duas situações se sobressaem: o progressivo interesse pela temática da violência, especialmente na/da escola, e a presença de dois focos claramente determinados para o enfrentamento do assunto, focos definidos pela condição socioeconômica dos sujeitos eventualmente envolvidos em situações ou contextos de violência.

Parece haver um consenso de que é necessário fazer a denúncia da violência no contexto escolar, mas também apresentar eventuais alterna-

tivas para o enfrentamento do problema, ou delinear ações materiais para o combate à violência. Entretanto, quando as revistas dedicam-se a esta tarefa, permitem que se sobressaiam distintas concepções para o trato com o tema, concepções desenhadas de acordo com a camada social a qual se vinculam os sujeitos envolvidos no contexto de violência.

Também parece pertinente esclarecer que a violência na escola, ou a violência contextual que “invade” os muros da escola é tratada de forma equilibrada comparada aos aspectos inerentes à violência da escola, ou violência institucional. É possível, assim, indicar que 48% das reportagens tratam sobre a violência contextual e, por conseguinte, 52% dos produtos midiáticos examinados lançam olhares sobre a violência institucional. De igual forma, há certo equilíbrio no trato com os sujeitos protagonistas dos atos de violência: tanto alunos quanto professores são apresentados como vítimas de atos violentos ou intimidatórios. Entretanto, parece preocupante o grande número de produtos midiáticos que apresentam o aluno como algoz, ora do colega, ora do docente.

Já em relação aos aspectos intrínsecos, é possível identificar assuntos recorrentes e que incidem, direta ou tangencialmente, sobre a violência na/da escola. Assim, o tema violência foi categorizado de acordo com estas duas perspectivas: violência contextual (na escola) e violência institucional (da escola).

É considerável o número de produtos midiáticos que versa sobre a violência. Retrutada com as mais distintas cores, desde a violência que impacta diretamente na sala de aula, como no aporte que desvincula a violência na escola da “natural” rebeldia de crianças e adolescentes, associando-a a conjunturas sociais mais amplas (Revista *Veja*, Edição 1.744, de 27/3/2002, reportagem “Tão violenta como a rua: Megaestudo da Unesco mostra, com estatísticas, que falta segurança nas escolas brasileiras”), passando pela violência que instala medos e fobias docentes, sobretudo em relação à atuação com alunos indisciplinados (Revista *Veja*, Edição 1.904, de 11/05/2005, reportagem “Com medo dos alunos: Provocado pela disciplina na sala de aula, um distúrbio psicológico se alastra entre os professores: a fobia escolar”).

A reportagem “Quando ensinar é uma guerra: Alunos desmotivados, indisciplina, infraestrutura precária e violência. São muitas as adversidades enfrentadas pelos professores – e o maior prejudicado é, mais uma

vez, o bom ensino” (Revista *Veja*, Edição 2.117, de 17 de junho de 2009) apresenta, exemplarmente, a violência como fruto peco da justaposição das duas formas de violência expostas por Charlot (2002): a violência contextual (na escola) e a violência institucional (da escola), relatando a soma de diferentes processos como causadores dos eventos violentos que estão sendo noticiados.

Há, também, outros enfoques explorados no trato com o tema, especialmente no que concerne aos relacionamentos afetivos, mormente no que diz respeito à naturalização ou banalização de certa cultura de violência “afetiva”, como na reportagem “Elas batem. Eles apanham” (Revista *Época*, Edição 702, de 31/10/2011), que narra as bases nas quais têm se estabelecido os relacionamentos afetivos entre adolescentes. Há relativa generalização e naturalização de comportamentos violentos, explicados das mais distintas formas, mas, em geral, tolerados e tratados como um fato consumado.

Um tema dos mais fortes e que envolve diretamente o contexto atual, a dimensão da violência e os processos educativos, diz respeito ao *bullying* (tanto físico, presencial, quanto o chamado *cyberbullying* praticado através, especialmente, de redes sociais), explorado com mais intensidade nos últimos cinco anos do período em relevo.

Pauta ascendente na mídia, o *bullying* é caracterizado como

[...] aquela agressão que se apresenta de forma velada, por meios de um conjunto de comportamentos cruéis, intimidadores, prolongadamente contra a mesma vítima, e cujo poder destrutivo é perigoso à comunidade escolar e à sociedade como um todo, pelos danos causados ao psiquismo dos envolvidos. (FANTE, 2005, p. 119).

A reportagem “A tecnologia a serviço dos brutos: Um em cada seis estudantes brasileiros do ensino fundamental já foi alvo de *bullying* no mundo virtual. Isolamento, medo e até depressão são sinais evidentes desse tipo de violência” (Revista *Veja*, Edição 2.163, de 05/05/2010) representa um dos focos preferenciais para o trato com o tema, ou ainda como expresso na reportagem “Como vencer o *bullying*: Um terço dos adolescentes brasileiros diz sofrer agressões e intimidações na escola. Conheça alguns

projetos para combater o problema que estão dando certo no Brasil e no Exterior” (Revista *Isto É*, n. 2.169, de 01/04/2011).

Entretanto – e este será objeto da próxima seção do texto – as formas de enfrentamento da violência na/da escola propostas pela mídia apresentam, em geral, uma perspectiva que evidencia a possibilidade de dividir o tema e suas possíveis ações de enfrentamento, de acordo com diferentes camadas sociais e não como uma conjuntura que aflige de igual forma a uma coletividade, independentemente da posição social dos sujeitos envolvidos.

4 Formas de enfrentamento da violência: evidências do dualismo educacional

Há, nos achados empíricos, um conjunto de reportagens sobre ações e procedimentos voltados à prevenção e trato com a violência na/da escola, em geral aludindo a dois caminhos: ações de preparação precoce para o mundo do trabalho e fomento a comportamentos politicamente corretos e “cidadãos”; ou então o desenho de ações para uma juventude que precisa ser guiada, com claros contornos que indexam este discurso de “condução” a uma camada social mais abastada. Para uns, antecipação do mundo do trabalho e ações ocupacionais; para outros, leituras e testes vocacionais.

A crônica “Crime sem sangue: O desabafo de um professor sobre a violência cotidiana da escola pública – onde parte dos adolescentes não sabe ler nem escrever” (Revista *Época*, Edição 726, em 11/04/2011), desenvolve-se a partir de uma entrevista que aborda distintas formas de violência na/da escola pública, onde os alunos são “apenas cidadãos”, enquanto que em escolas privadas são “clientes/consumidores”.

Tal produto midiático apenas fornece as cores do dualismo educacional que se reflete em outros momentos dos achados empíricos: há evidências que apontam para ações de combate à violência da/na escola, que se colocam a partir de concepções diferentes para alunos de escolas públicas e para alunos de escolas privadas.

No contexto dos processos educativos, as práticas pedagógicas circunscritas à sala de aula e aos processos formais de escolarização ganham destaque, em especial quando é preciso trabalhar com a peculiaridade da violência manifesta no ambiente escolar, de acordo com o exposto, exem-

plaramente, na reportagem “Tempo de desobediência: Educadores precisam de paciência e estratégias pedagógicas para lidar com a explosão hormonal dos novos adolescentes” (Revista *Isto É*, Edição 2.084, de 21/10/2009), que aponta estratégias que podem ser adotadas pelos professores para o trato com alunos – no caso com adolescentes –, tanto para entendê-los quanto para desenvolver ações efetivas com esta faixa etária.

Há ainda o relato de experiências alternativas para a juventude, como a reportagem que infere situações de formação de leitores (Revista *Veja*, Edição 1.761, de 24/7/2002, reportagem “O caminho para gostar de ler: o exemplo em casa estimula o gosto pela leitura tanto quanto uma boa história”). Em ambos os casos, tem-se, como público-alvo, jovens de camadas sociais mais abastadas.

Já para os alunos de camadas sociais em risco e vulnerabilidade social, o caminho é outro. Em relação aos processos educativos, é saliente a divulgação de projetos sociais que visam “ocupar” os alunos; ou seja, partem do pressuposto de que o aluno não pode ficar sem atividades sistemáticas e educativas constantes, como nas reportagens “Com o gás todo Programa criado por ONG e empresa ensina alunos a cuidar de praças e de reciclagem de lixo” (Revista *Isto É*, Edição 1.643, de 28/03/2001); ou ainda “Uma chance ao futuro” (Revista *Isto É*, Edição 1.732, de 12/12/2002), ou ainda até perspectivas de enfrentamento da questão no âmbito da escola, como em “Simples, barato e eficiente: ao abrirem no fim de semana para alunos e seus pais, escolas reduzem episódios de violência” (Revista *Veja*, Edição 1.906, de 25/05/2005).

Tal descompasso reflete uma perspectiva de educação dual, pois se assenta na tolerância da coexistência de dois tipos de unidades escolares, cada qual voltada para uma faixa específica de renda:

[...] os jovens são cada vez mais escolarizados em instituições diferentes, dependendo do status econômico de seus pais. Constata-se, assim, o estabelecimento de redes educacionais cada vez mais diferenciadas e hierarquizadas. Nessas redes, a escola pública deve acolher as populações mais frágeis. Com isso, à escolarização de base [...] perseguida por muito tempo, segue-se um fracasso em massa dos alunos, com iletrismo, abandonos repetências, etc. (CHARLOT, 2005, p. 144).

A escola e os processos inerentes a esta instituição também são vistos com certo tom salvacionista, como se fosse natural que a passagem pela escola e o investimento crescente em educação tivesse o condão de reorganizar, isoladamente, toda uma geração, como expresso na reportagem “Educação é a saída” (Revista *Isto É*, Edição 1.874, de 14/09/2005). Semelhante tom salvacionista também acompanha a reportagem “A ajuda que vem da escola” (Revista *Isto É*, Edição 2.068, de 01/07/2009), tratando sobre a orientação vocacional como elemento para auxiliar a organizar o futuro profissional dos alunos (em geral de camadas sociais abastadas).

Desta feita, o exame dos produtos midiáticos permite o estabelecimento de uma palpável separação entre processos educativos voltados para alunos oriundos das camadas de alto risco e vulnerabilidade social – que devem ser estimulados a ocupar-se, preferencialmente antecipando o mundo do trabalho e qualificando a escola básica – e os processos educativos voltados para as camadas mais abastadas, onde os alunos são estimulados a escolher adequadamente sua vocação ou carreira profissional como forma de contorno a eventuais problemas com a violência contextual ou institucional.

Trata-se da escola em duas velocidades, nas palavras de Nóvoa (2009), ou de uma escola que não trata os mesmos processos com as mesmas ênfases, pois se trata de,

[...] por um lado, uma escola concebida essencialmente como um centro de acolhimento social, para os pobres, com uma forte retórica da cidadania e da participação. Por outro lado, uma escola claramente centrada na aprendizagem e nas tecnologias, destinada a formar os filhos dos ricos. (NÓVOA, 2009, p. 64).

Os produtos midiáticos apresentam certa tolerância à coexistência de dois tipos de processos educativos e ações dedicadas a coibir formas de violência na/da escola: os processos educativos e ações voltadas para alunos pobres e de escolas públicas; e os processos educativos para alunos abastados que frequentam, via de regra, escolas vinculadas à iniciativa

privada, igualmente tolerando duas direções e finalidades distintas para tais processos.

Se esta educação dual é conscienciosa e tolerada, quando eventualmente são apresentadas soluções que independem da condição socioeconômica dos sujeitos, a violência mostra sua face mais cruel: a falta de alternativas. Na reportagem “A tecnologia a serviço dos brutos: Um em cada seis estudantes brasileiros do ensino fundamental já foi alvo de *bullying* no mundo virtual. Isolamento, medo e até depressão são sinais evidentes desse tipo de violência”, da Revista *Veja*, Edição 2.163, de 5 de maio de 2010 (já mencionada), dos quatro casos relatados, três tiveram como solução a troca de escola. Neste caso, a mídia nada mais faz do que documentar a falta de opções para o enfrentamento real do tema, independentemente da camada social.

Se tomados circunstancialmente, os temas tratados são de inegável materialidade. Todavia, quando organizados para os objetivos propostos no texto em tela, representam uma tendência específica e um direcionamento ao debate, forjando perspectivas pelas quais poderão ser compreendidos os atos de violência contextual e institucional.

Considerando que os semanários são uma importante fonte de informação da qual dispõe o cidadão comum, é de se supor que este mesmo cidadão constituirá uma leitura da violência no ambiente escolar balizada pelos referenciais e roteiros da mídia, independentemente das materialidades e peculiaridades do seu próprio cotidiano.

Ainda assumindo a possibilidade material de que tais pautas sejam – em grande medida – verdadeiras, o perigo reside nas generalizações desta agenda; bem como nos assuntos omissos, que não figuram como preocupação dos produtos midiáticos selecionados, em especial as novas possibilidades pedagógicas para o enfrentamento da violência no ambiente escolar.

5 Conclusão

[...] no atual momento da história é a “mídia” que tem o potencial de construir socialmente uma agenda pública (*agenda-setting*) de assuntos, temas, personalidades e fatos sociais além

da abordagem (enquadramentos) sobre cada um destes assuntos (CRUZ, 2011, p. 36).

Baseado nesta premissa, o texto assume a condição da mídia como organizadora de pautas sociais, especialmente em relação à violência na/da escola. Com base nessas pautas, é igualmente capaz de forjar assuntos relevantes e omitir outras abordagens.

Na análise de conteúdo empenhada ante ao *corpus* documental formado – resguardadas as distintas linhas editoriais dos semanários –, é possível perceber tendências e focos nas abordagens acerca do binômio: violência X escola. Assim, dentro do protagonismo ascendente que o tema assumiu nos primeiros dez anos do século XXI, há aspectos reiterados e aspectos silenciados.

Dentre os aspectos reiterados, a progressiva materialização da violência no ambiente escolar – em especial através de atos de *bullying* e de comportamentos de risco –, além de certa concessão para com a “naturalização” da violência, tornam o tema uma pauta editorial constante.

No que diz respeito aos processos educativos, há indicativos do reforço ao dualismo educacional para o trato com aspectos da violência na/da escola: ora vista como parte de uma presumida situação de risco e vulnerabilidade social, merecendo programas, ações e políticas que preparem o futuro do aluno como forma de compensação; ora vista como inerente à fase de transição e indefinições a qual estão sujeitos os alunos da educação básica, fase que necessita a compreensão dos pais, dos educadores e da sociedade.

Por fim, assume que se opiniões são formadas, no contexto da mídia, merecem uma reflexão circunstanciada pela crítica. Destarte, a intenção última da pesquisa e, por conseguinte, do texto produzido, incide em contribuir nas crescentes reflexões acerca da violência no ambiente escolar e sua pluralidade de interpretações e enfoques.

Nota

- 1 Pesquisa financiada pelas seguintes agências de fomento: CNPq; CAPES/MEC/INEP – Observatório da Educação Edital 038/2010; FAPERGS.

Referências

1. BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Tradução Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2007.
2. CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Agenda neoliberal e a política pública para o ensino superior nos anos 90. *Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 7, n. 21, p. 83-101, maio/ago. 2007.
3. CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Revista Sociologias*, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002.
4. _____. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
5. CRUZ, Márcio. A mídia e os formadores de opinião no processo democrático. *Ponto-e-vírgula*, São Paulo/SP, n. 9, p. 35-51, 2011.
6. DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma cultura educacional mundial comum ou localizando uma agenda globalmente estruturada para a educação? *Educação, Sociedade & Culturas*, Porto, n. 16, p. 133-169, 2001.
7. FANTE, Cleo. Fenômeno *bullying*: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005.
8. FERNANDES, Cleudemar Alves. *Linguística: Análise do discurso – reflexões introdutórias*. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.
9. FISCHER, Rosa Maria Bueno. Problematisações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em Educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 20, p. 83-94, 2002.
10. FREITAS, Antonio Francisco Ribeiro de. Mídia e educação: campos em conflito em Portugal. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2009.
11. KELLNER, Douglas. A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno, Bauru, SP, EDUSC, 2002.
12. MARCONDES FILHO, Ciro. *Comunicação e jornalismo: a saga dos cães perdidos*. São Paulo: Hacker, 2000.
13. MELO, José Marques de. *A opinião no jornalismo brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 1994.
14. NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

15. SILVA, Juremir Machado da. *A miséria do jornalismo brasileiro: as (in)certezas da mídia*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
16. SILVERSTONE, Roger. *Por que estudar a mídia?* São Paulo: Loyola, 2002.
17. SPINK, M. J.; MEDRADO, B. Produção de sentido no cotidiano: Uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, M. J. P. (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano*. São Paulo: Cortez, 1999. p. 41-61.
18. TEODORO, António. Organizações internacionais e políticas educativas nacionais: e a emergência de novas formas de regulação transnacional, ou uma globalização de baixa intensidade. In: STOER, Stephen R.; CORTESÃO, Luiza; CORREIA, José Alberto (Org.). *Transnacionalização da Educação: da crise da educação à “educação” da crise*. Porto, Portugal: Afrontamento, 2001. p. 125-161.
19. THOMPSON, John B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

Fontes

ISTO É. São Paulo: Editora Três, 2001-2011.

VEJA. São Paulo: Abril, 2001-2011.

ÉPOCA. São Paulo: Globo, 2003-2011.

Recebido em 30 abr. 2013 / Aprovado em 6 nov. 2013

Para referenciar este texto

ESQUINSANI, R. S. S.; ESQUINSANI, V. A. O jovem e a violência: perspectivas de educação dual. *EccoS*, São Paulo, n. 32, p. 85-101. set/dez. 2013.

