

Universidade Federal de Juiz de Fora  
Instituto de Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Ciências Sociais

Ana Carolina Almeida Damasceno

**VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS:** A ordem do dia para os *mass media*.

Juiz de Fora  
2012

Ana Carolina Almeida Damasceno

**VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: A ordem do dia para os *mass media***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, Área de concentração: Cultura, Poder e Instituições, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Paulo César Fontes Fraga

Juiz de Fora  
2012

Ana Carolina Almeida Damasceno

**VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: A ordem do dia para os *mass media*.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pósgraduação em Ciências Sociais, Área de concentração: Cultura, Poder e Instituições, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Aprovada em: 08 de novembro de 2012.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Paulo César Pontes Fraga (Orientador)  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof. Dr. Paulo Roberto Figueira Leal  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof. Dr. Raul Francisco Magalhães  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Professora Doutora Ceci Vilar Noronha  
Universidade Federal da Bahia

**Com carinho ao Gilberto** (*In memoriam*)

## AGRADECIMENTOS

A todos que de certa forma contribuíram para realização deste trabalho/sonho fica expressa aqui minha gratidão, em especial:

Ao professor e orientador Paulo César Pontes Fraga que me acolheu com tanto carinho e profissionalismo e me fez entender o real sentido da palavra MESTRE.

Aos meus pais que em todos os momentos da minha vida me deram apoio em tudo que me propus a fazer. Pela ajuda incondicional da minha mãe, que todas as vezes que precisava ficar fora o dia todo em Juiz de Fora, se deslocava de BH rumo a Cataguases, na maior boa vontade.

Ao meu marido, amigo e companheiro Erick que sempre esteve comigo, me apoiando e incentivando a buscar meu crescimento profissional e pessoal.

Aos meus filhos, nascidos no mestrado, que apesar de terem dificultado o andar deste trabalho, me fizeram compreender o real sentido da vida.

Aos amigos Eduardo Benini e Andréa Toledo que sempre me engrandeceram com nossas discussões.

*Ninguém educa ninguém - ninguém se educa a si mesmo - os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.*

**Paulo Freire – Pedagogia do Oprimido.**

## RESUMO

Essa dissertação desenvolve uma reflexão sobre como a questão da violência escolar passou a integrar os *mass media* na última década. Sobre o prisma da perspectiva do *agenda-setting*, a qual propõe que para que um determinado tema adquira visibilidade midiática e passe a compor o discurso jornalístico, é fundamental que ele passe por um processo produtivo *-newsmaking-* sendo transformado em um assunto de discussão pública; a análise realizada busca compreender como a violência escolar é apresentada pela media on-line. Nesse sentido o presente trabalho realizou uma pesquisa de caráter tanto qualitativo como quantitativo, na qual buscou compreender a violência escolar apresentada nas matérias diárias de dois grandes jornais, de circulação nacional, O DIA on-line e O GLOBO on-line. Entendendo o fenômeno da violência como sendo um processo histórico social que deve ser contextualizado devido seu caráter multifacetado, o presente trabalho traz ainda uma análise de como ela vem sendo apresentada pela media. Verifica-se, a partir da análise das reportagens, como a questão do bullying passou a compor a agenda midiática, não só como um problema do contexto escolar, mas também como um tema relacionado à judicialização das relações sociais.

Palavras-chave: Agenda-Setting, violência na escola, newsmaking, *mass media*, *bullying*.

## **ABSTRACT**

This paper develops a reflection on how the issue of school violence became part of the media in the last decade. About the prism of the agenda-setting perspective, which proposes that for a given topic and go get media visibility composing journalistic discourse, it is essential to go through a production process-news-making-being transformed into a subject of public discussion , the analysis seeks to understand how school violence is presented by online media. In this sense the present study conducted a survey of both qualitative and quantitative character, which sought to understand school violence in the matters presented two major daily newspapers of national circulation, online O DIA and O GLOBO online. Understanding the phenomenon of violence as a social historical process that must be contextualized because of its multifaceted character, this paper also carries an analysis of how it is being presented by the media. It appears, from the analysis of the reports, as the issue of bullying came to compose the agenda media, not only as a problem of the school context, but also as a theme related to the judicialization of social relations.

Keywords: Agenda-Setting, school violence, newsmaking, mass media, bullying

## LISTA DE GRÁFICO

GRÁFICO 1	Número de Matérias Ano x Periódico.....	79
GRÁFICO 2	Análise Número de Matérias x Mês/Ano.....	80
GRÁFICO 3	Caracterização da Violência x Abrangência .....	86
GRÁFICO 4	Caracterização da Violência: Bullying x Período .....	87
GRÁFICO 5	Caracterização da Violência .....	91
GRÁFICO 6	Caracterização da Violência x Instituição.....	98
GRÁFICO 7	Identificação do Agressor.....	101
GRÁFICO 7.1	Sexo do Agressor.....	104
GRÁFICO 7.2	Faixa etária do Agressor .....	105
GRÁFICO 8	Caracterização da Vítima .....	107
GRÁFICO 8.1	Sexo da Vítima .....	107
GRÁFICO 8.2	Faixa etária da Vítima .....	109

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Tipo de Matéria x Jornal.....	116
TABELA 2	Caracterização da Violência x Jornais.....	117
TABELA 3	Local da Violência x Jornal.....	118
TABELA 4	Identificação da Vítima x Jornal.....	118
TABELA 5	Identificação do Agressor x Jornal.....	118

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
2	<b>DE EFEITOS “LIMITADOS” A EFEITOS COGNITIVOS: O SURGIMENTO DA HIPÓTESE DO AGENDAMENTO</b> .....	15
3	<b>MEDIA E A PROBLEMÁTICA DA VIOLÊNCIA</b> .....	34
4	<b>VIOLENCIA NAS ESCOLAS – A ORDEM DO DIA PARA OS MASS MEDIA</b> .....	57
5	<b>METODOLOGIA</b> .....	74
6	<b>COMO A VIOLENCIA ESCOLAR É APRESENTADA NA MEDIA ON-LINE</b> .....	79
6.1	<b>CARACTERIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA</b> .....	84
6.2	<b>BULLYING: UMA QUESTÃO DE ENQUADRAMENTO E JUDICIALIZAÇÃO DAS RELAÇÕES SOCIAIS</b> .....	87
6.3	<b>CONSTRUÇÃO DO PERFIL DOS AGRESSORES</b> .....	100
6.4	<b>CONSTRUÇÃO DO PERFIL DAS VÍTIMAS</b> .....	106
6.5	<b>COTEJAMENTO ENTRE OS JORNAIS O DIA E O GLOBO ON-LINE</b> .....	112
7	<b>CONCLUSÃO</b> .....	120
8	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	123

## 1 INTRODUÇÃO

Os estudos de efeitos que tangem os *mass media*<sup>1</sup> transcorreram um longo caminho, onde as teorias que os fundamentam se entrelaçam, seguindo um percurso nem sempre linear influenciado pelos contextos social, histórico e econômico. E ainda, pelos diferenciados campos de saberes que os abarcam, como a sociologia, a psicologia e as teorias da comunicação social.

Em princípio estes estudos eram considerados “limitados” (primeiro paradigma científico sobre o fenômeno comunicacional), creditando a esses forte poder de persuasão (teoria psicológica-experimental) e manipulação (teoria hipodérmica) em relação aos receptores das mensagens produzidas pelos *mass media*. Com o desenvolvimento dessas teorias estes efeitos passam de “limitados” para serem considerados cognitivos. É a partir do desenvolvimento dos estudos dos efeitos cognitivos dos *mass media* que se tem como marco histórico a revelação do modelo ou hipótese do Agenda-setting, denominado desta maneira pelos norte-americanos Maxwell McCombs e Donald Shaw (1972), mas que já havia sido enunciado anteriormente por outros autores como Lippmann (1922) ou Cohen (1963).

A utilização do termo hipótese por alguns autores, como é o caso do Wolf (2002), se dá devido às dificuldades metodológicas que são conferidas à teoria por suas premissas e conclusões. Apesar disso, a Hipótese do Agendamento é largamente utilizada em trabalhos acadêmicos, artigos, livros, dentre outros, em todo mundo, devido ao fato de seus pressupostos serem validados e aceitos.

O desenvolvimento da teoria e dos conceitos originais propostos pelos seus idealizadores aponta para caminhos que vão além do ambiente político, de onde ela surgiu. Novos campos de aplicação e diferentes formulações passam a poder contar com a utilização da hipótese do agendamento para se fundamentar, bem como contribuir para comprovar algumas inquietações impostas pelos *mass media*. Seguindo esta linha de orientação, a questão central deste trabalho é a análise do avanço da exposição do fenômeno violência na escola pelos *mass media* na última década.

Neste sentido, o presente trabalho propõe uma análise, tanto quantitativa quanto qualitativa das versões on-line de dois grandes jornais brasileiro, com intuito de verificar a

---

<sup>1</sup> Os “mass media” são ao mesmo tempo canais de difusão e meios de expressão que se dirigem não a um indivíduo personalizado, mas a um “público-alvo” definido por características sócio-econômicas e culturais, em que todos os receptores são anônimos. (MARABOUT, A. Moles, *La Communication et les mass media*, 1971).

entrada do fenômeno da violência na escola na agenda midiática, utilizando a hipótese do agenda-setting como aporte teórico.

O referido fenômeno vem ganhando espaço no Brasil, a partir da década de 1980 (Barrere, Sembel, 2006), seja nos jornais impressos, nos jornais on-line, nos telejornais e até mesmo em programas televisivos de auditório.

Nesse período, a questão da luta contra a violência, especialmente aquela que ocorre nos grandes centros urbanos, é concomitante ao processo de democratização brasileiro. É no contexto de uma grande demanda por segurança que o fenômeno da violência nas instituições escolares passa a ter visibilidade. A partir desse momento, a mídia, principalmente a imprensa escrita e a televisão, opera como espaço possível de ressonância de denúncias que afetam a vida dos estabelecimentos escolares. Sendo assim, a hipótese do agendamento confere grande pertinência na aclaração do alarme que os *mass media* vem destinando ao fenômeno da violência escolar. (Barrere, Sembel, 2006)

Para tal, o presente trabalho inicia com o capítulo, *De efeitos “limitados” a efeitos cognitivos: O surgimento da Hipótese do Agenda-Setting*, que perpassa a evolução das teorias da comunicação até a configuração da hipótese do agendamento. Percorrendo o período histórico inicial da utilização da propaganda como ferramenta para disseminar valores, ideais, interesses, dentre outros sentimentos.

Em seguida, o capítulo intitulado *Media e a problemática da Violência*, busca abarcar o processo de construção social de pânico moral (Garland, 2001), instaurado na atualidade, em todas as sociedades ocidentais, do qual os *mass media* se fazem valer para aumentar o índice de audiência.

A questão da violência, em geral, passou a ser um assunto constante para os *mass media*, visto que o fantasma da insegurança é uma problemática que vem sendo estudada por diversas áreas, por vários especialistas. Neste tópico o tema do desvio, tema proposto por Becker (1977) e Goffman (1961), também se faz pertinente, uma vez que o mesmo se configura como sendo inerente ao processo de pânico moral e a utilização dos *mass media* em relação à violência.

Dando seqüência, o capítulo seguinte, *Violência nas Escolas - A ordem do dia para os mass media*, busca compreender o que apresenta de especial na problemática da violência na escola para que ela tenha se tornado um assunto de porte para o *mass media*. Para tal, diversos autores como Bourdieu (1997), Spósito (1996), Debarbieux (2001), dentre outros

estudiosos do tema, são chamados ao debate. Sendo assim, este capítulo corrobora para dar sustentação ao objeto do presente trabalho.

A fim de analisar o papel da imprensa on-line na construção do avanço do fenômeno violência na escola, o capítulo subsequente, *Como a violência escolar é apresentada na media on-line*, traz a análise de um banco de dados construído como forma de subsídio a pesquisa. Banco este constituído a partir análise de reportagens divulgadas por dois jornais on-line brasileiros, ambos de circulação nacional, um conhecido como *O GLOBO ON-LINE*, considerado um jornal de referência, e *O DIA ON-LINE*, considerado um jornal popular.

É importante salientar que a hipótese do agenda-setting será utilizada para a construção da análise, visto que esta teoria reconhece os *mass media* como sendo construtores sociais da realidade (Traquina, 2000), tendo um papel importante na mediação dos cidadãos com o mundo real (Lippmann, 1922). Tal perspectiva irá robustecer a análise de um banco de dados que abarca notícias relativas ao assunto. O capítulo contará com um cotejamento entre o número de notícias exposta pelos jornais on-line, a partir do ano de 2008 até o ano de 2011, e a análise do crescimento da discussão entre opinião pública. Por fim, o presente trabalho contará com um capítulo composto pela conclusão realizada a partir da análise dos dados quantitativos e qualitativos, expostos no tópico anterior.

## 2 DE EFEITOS “LIMITADOS” A EFEITOS COGNITIVOS: O SURGIMENTO DA HIPÓTESE DO AGENDA-SETTING

Os estudos sobre *media* têm sido influenciados por contingências específicas, pelas exigências práticas dos próprios *mass media* e pelos diálogos com teorias sociológicas dominantes em diversos períodos.

Autores como Silverstone (2002), defendem que a *media* tornou-se central para a experiência humana. A cada dia há um aumento, em escala global, do controle de fluxos de palavras e imagens, assim como, sobre processos sociais, políticos e culturais por parte da *media*. Os estudos desses fenômenos revelam-se importantes no sentido de compreender sua influência sobre as relações e as interações sociais. Somente a partir de seu conhecimento, segundo o autor supracitado, seria possível criar uma massa de cidadãos críticos, possíveis de contestar seus pressupostos éticos e funcionais.

Várias teorias, ao longo de décadas, vêm estudando a influência da *media* no cotidiano das pessoas; sua influência sobre as relações de poder e as instituições.

Os vários estudos e teorias realizados durante aproximadamente meio século de pesquisa sobre a comunicação em massa, conduziram a um número de respostas variadas para questão da extensão dos efeitos da comunicação.

Nos anos 1930, a nomeada Escola Norte-Americana, ou como é mais conhecida *Mass Communication Research*, passa a fomentar vários estudos na área da comunicação, com o objetivo de fornecer bases empíricas e científicas para a elaboração de um sistema de comunicação. Enfatizando os efeitos de comunicação sobre o comportamento da população, inicia uma produção literária sobre o assunto.

Lasswell (1948), um dos integrantes da Escola Norte-Americana, analisou o usuário da *media* como um consumidor entorpecido, reproduzidor passivo daquilo que os *mass media* lhe passavam. Para ele, uma das formas mais adequada para descrever um processo comunicativo baseava na resposta de questões como: quem (análise do conteúdo)? Diz o quê (análise do emissor)? Através de que canal (análise dos meios)? Com que efeito (análise dos efeitos)?

Este modelo criado por Lasswell era baseado em uma concepção de comunicação na qual idealizava o princípio da sociedade organizada em massa, ou seja, cada componente do público era tido como isolado, pessoal e atingido pela mensagem. Sendo assim, cada

indivíduo era uma unidade de “átomo” independente, que reagia isoladamente à ordem e às sugestões dos *mass media* de massa. Ainda não era levado em conta o papel das diferenças de ordem social e das lideranças de opinião.

A partir dos estudos dos processos de comunicação de massas, Lasswell propõe algumas premissas como: os processos de comunicação de massa são estritamente assimétricos, tendo sempre como componentes um emissor ativo que produz o estímulo e uma massa passiva de destinatários que, ao ser alcançada por este estímulo, reage.

A comunicação é intencional e busca como objetivo obter um determinado efeito, observável, passível de ser avaliado na medida em que gera um comportamento que pode, de certa forma, associar a esse objetivo. Este está sistematicamente relacionado com o conteúdo da mensagem. Conseqüentemente, a análise do conteúdo apresenta-se como uma ferramenta para inferir os objetivos de manipulação dos emissores. Os únicos efeitos que tal modelo torna pertinentes são os que podem ser observados, isto é, os que podem ser associados a uma modificação, a uma mudança de comportamentos, atitudes, opiniões, dentre outros.

Os papéis do comunicador e destinatário surgem isolados, independentes das relações sociais, situacionais e culturais em que os processos comunicativos acontecem.

Segundo De Fleur (1993), a Primeira Guerra Mundial foi o primeiro conflito a contar com populações inteiras desempenhando funções ativas e coordenadas no esforço contra os inimigos. Pela dimensão que a batalha tomou, foi necessária a mobilização, em conjunto, da população civil e de forças militares que, no intuito de vencer tal combate se mobilizaram. À medida que cada país se comprometia politicamente com a guerra surgia a necessidade crítica de tecer elos fortes entre indivíduos e a sociedade. A partir destas mudanças foram mobilizados sentimentos como confiança e lealdade, bem como, instilar nos cidadãos o ódio e o medo contra os oponentes, manter o moral frente às privações e captar energias em uma efetiva contribuição para a ação. Para atingir tais metas deu-se início ao uso da publicidade, e a propaganda foi o primeiro recurso a ser utilizado.

Os cidadãos tinham de odiar o inimigo, amar sua pátria, e devotar-se ao máximo ao esforço de Guerra. Não se podia depender de que o fizessem por conta própria. Os veículos de comunicação de massa disponíveis então tornaram-se as principais ferramentas para persuadi-los a agir assim.” (De Fleur e Ball, 1993, p.180)

No período entre guerras (fim da Primeira Guerra Mundial, 1918 e início da Segunda Guerra Mundial, 1931), influenciados pela experiência da Primeira Grande Guerra, vários estudiosos passaram a creditar a mídia como sendo capaz de moldar a opinião pública.

A partir daí, teorias buscavam orientações no arcabouço teórico da psicologia behaviorista que possuía uma visão da natureza humana como sendo básica e uniforme baseada em instintos de Estímulo/Reação.

Lasswell, influenciado por este contexto, via na propaganda uma técnica que possuía a capacidade de influenciar a ação humana através da manipulação das representações, como símbolos, por meio de rumores, relatos, imagens, dentre outras formas de comunicação. Seu trabalho, baseado em dois eixos, que seriam encontrar os efeitos das mensagens dos media e a analisar o conteúdo, a fim de descobrir as razões da influência direta sobre as audiências, atribuídas até então aos medias, propõe a teoria "*Hypodermic -needle Theory*", uma das primeiras e mais simplistas teorias sobre comunicação em massa.

A partir dos anos de 1940, os conhecimentos sociológicos em relação ao fenômeno da media giraram em torno de duas grandes correntes. Uma, essencialmente crítica, articulada em torno de reflexões sobre "cultura de massa" e outra centrada em estudos empíricos relacionados à "comunicação de massa". Esta última, por meio de pesquisas e análises de resultados de enquetes sistemáticas, desmitificou a crença na idéia de uma onipotência da media.

Embora o termo cultura de massa tenha nascido de uma reação elitista às conseqüências culturais da democratização política; a aplicação da tecnologia a reprodução e difusão de produtos culturais; bem como o pessimismo dos críticos culturais de massa, refletiu-se na obra de críticos das sociedades capitalistas de consumo, mais notoriamente no marxismo da Escola de Frankfurt.

Para Adorno (1946) a Indústria Cultural impedia a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de fazerem julgamentos e decidir autonomamente. Ela levava consigo todos os elementos característicos do mundo industrial moderno, exercendo nele um papel específico, o de portadora da ideologia dominante, a qual concederia sentido a todo o sistema. Essa idéia, proposta por Adorno, era resultante do pensamento dos integrantes da Escola de Frankfurt, que desde sua construção, em meio a duas guerras mundiais, tentavam desenvolver o pensamento marxista e, ainda, aproximar a pesquisa substantiva e a filosofia, unindo esses dois ramos de conhecimentos em uma forma de reflexão única modelada na filosofia hegeliana da história.

Autores como Merton e Lazarsfeld (1948) propunham que a media tinha a capacidade de alterar a forma de controle social que exerciam certos grupos de interesse. Para esses sociólogos, o poder econômico teria reduzido a exploração direta, dando lugar a um tipo mais

sutil de exploração psicológica obtida em grande parte pela propaganda. Os programas de rádio e os anúncios institucionalizados seriam responsáveis por substituírem a violência e a coerção. Assim, os *mass media* em longo prazo, com suas técnicas avançadas, poderiam levar a uma séria deterioração dos gostos estéticos e dos padrões culturais populares, o que só poderia acontecer em uma sociedade de massa. Sociedade esta, vista como um lugar onde a população é uma massa indiferenciada, sem raízes na comunidade, na tradição e na moralidade consuetudinária, incapaz de discriminação em matéria de gosto cultural e de política.

Merton e Lazarsfeld (1948) por meio de uma visão funcionalista demonstraram que os *mass media* possuíam funções sociais como, por exemplo, de atribuição de status, visto que eram capazes de conferir prestígio para aqueles que tivessem sua imagem positivamente repercutida.

Os *mass media* seriam também responsáveis por reforçar normas sociais, ou seja, uma função de caráter ético, reafirmando estas normas, expondo os desvios destas ao público. E ainda, de ter uma função ou ‘*disfunção narcotizante*’, termo utilizado por Merton e Lazarsfeld para designar a função social dos *mass media* que através da publicidade oferecia uma avalanche de informações que, para um leitor ou ouvinte menos esclarecido, ao invés de estimulá-lo, o deixava “prostrado”, inerte.

Para esses autores, os *mass media* ignoravam sistematicamente os aspectos controversos da sociedade, além disto, eles eram responsáveis por corroborarem para manutenção do *status quo* social, e ainda, contribuíam para um conformismo da sociedade.

Lazarsfeld propunha que líderes de opinião e as elites; pessoas, em geral, melhores informadas, ocupavam o primeiro setor na estrutura da formação da opinião pública e, portanto, eram os transmissores de novas idéias e valores para o público menos informado.

O referido autor é responsável por sistematizar a teoria dos usos e gratificações, defendendo que o receptor consome as mensagens da media em função, basicamente, de quatro razões: se divertir; facilitar a interação social; explorar a realidade e reforçar os valores coletivos; vigiar, através dos meios, e adquirir informações sobre o desenvolvimento de opiniões relativas aos temas públicos.

Através de pesquisa realizada com 600 pessoas no distrito de Eric Country, em Ohio, cujo resultado foi demonstrado em seu livro *The Peoples Choice (Nova York: Duel, Sloan and Plarce, 1944)*, em que Lazarsfeld buscava verificar possíveis efeitos dos *mass media* na definição do voto entre os candidatos Wendel Wilkie e Franklin Roosevelt, o pesquisador

concluiu que alguns entrevistados eram influenciados pelas mensagens dos *mass media* de massa, mas isso não significava, fundamentalmente, um efeito poderoso, uma vez que o eleitor já tinha uma predisposição latente, precisando apenas cristalizá-la.

A partir da influência da abordagem funcional nas ciências sociais, o questionamento em relação ao que os *mass media* fazem às pessoas se altera para o que as pessoas fazem com os *mass media*. Esta mudança de perspectiva baseia-se no pressuposto de ‘*que, normalmente, mesmo a mensagem do mais potente dos mass media não pode influenciar o indivíduo que não faça uso dela no contexto sociopsicológico em que vive*’ (Katz, 1959, 2).

A partir daí, mesmo de forma incipiente, o contexto do receptor passa a ter uma importância na análise da mensagem.

Em desenvolvimento desta perspectiva o processo de comunicação passa ser visto como um fenômeno onde as trocas de mensagens ocorrem entre atores sociais (Baille, 1996, p.584).

Seguindo esta linha da comunicação, pautada na interação, está presente a Hipótese do Agenda-Setting ou Hipótese do agendamento. O aspecto principal da teoria surge com o propósito de oferecer uma alternativa para a busca de efeitos direcionais em atitudes individuais. Passa a conceber a idéia de efeitos de comunicação cognitivos.

Autores, como é o caso de Saperas (1987), demonstram que esta mudança de orientação, no que se refere aos estudos dos efeitos da comunicação de massa, se deu por causas contextuais, como exemplo, a transformação do sistema comunicativo, com a estabilização da televisão como meio de comunicação hegemônico; a mudança do sistema político, com a carência de uma militância partidária estável; e com o crescente poder dos *mass media* para substituir os partidos políticos como referência para massa de eleitores indecisos na investigação comunicativa com a diversidade metodológica das novas aproximações teóricas. E causas internas, compreendidas como refutações teóricas de alguns conteúdos sistemáticos.

Estas causas internas são representadas pela passagem da persuasão para a dimensão cognitiva, novo olhar na esfera do conhecimento e descrição da opinião pública, a investigação sobre os efeitos cumulativos, a ampliação das instâncias mediadoras entre o comunicador e a audiência, a consideração da influência indireta exercida pelos media sobre o sistema social.

Deixa de lado a investigação dos efeitos diretos sobre a audiência, dando lugar um novo cenário, a uma nova definição, onde os efeitos são exercidos como influência indireta sobre a formação da percepção do meio em relação a outras instituições do sistema social, também estratégicas no conjunto da ação social.

Barros Filho (1995) indica que as primeiras pesquisas em Agenda-Setting se justificam como uma reação aos quatro pontos principais expostos pela Teoria dos Efeitos Limitados que são: o excessivo empirismo e preocupação quantitativa dos estudos; a concentração nos efeitos de curto prazo; a limitação do conceito de opinião pública e o fato da análise do comportamento do receptor apenas no contato com a mensagem.

O estudo da comunicação política foi formador das bases teóricas da hipótese do agenda-setting. Ele foi responsável por centralizar o interesse pela análise dos efeitos de comunicação de massa, entendidos agora não mais como resultantes de um processo de persuasão, mas, sim, da presença de determinados conhecimentos e informações sobre o meio político na opinião pública.

A pesquisa de agenda-setting nasce da verificação do poder que os *mass media* exercem, através da sua capacidade em influenciar e determinar o grau de atenção que o público destina a certos temas. O modelo se manifesta pelo resultado da relação que se forma entre a ênfase estabelecida entre tratamento de um tema por parte dos *mass media* e as prioridades temáticas manifestadas pelos membros de uma audiência.

O procedimento inicial de pesquisa em agenda-setting propõe uma comparação entre a agenda dos *mass media* e a agenda do público. Uma análise conjunta do conteúdo dos *mass media* é confrontada com uma avaliação conjunta dos conhecimentos que os destinatários possuem. O aspecto mais descurado – e que, no entanto, é crucial para uma articulação satisfatória da hipótese - diz respeito às modalidades de passagem, de transformação de uma agenda noutra agenda.

A hipótese do agenda-setting se delinea a partir de um interesse genérico pela maneira de como as pessoas organizam e estruturam a realidade circundante. A metáfora do agenda-setting, é considerada uma macrodescrição deste processo. (Wolf, 2002, p.72)

(...) Essa metáfora paira sobre certos pressupostos e interrogações específicas acerca do tipo de estratégias que os sujeitos utilizam ao estruturarem o seu próprio mundo. Por exemplo, a típica avaliação da agenda dos *mass media* - que articula os temas segundo a frequência com que são mencionados - baseia-se no pressuposto de que a frequência com que um tema ou um assunto aparecem, é uma indicação importante utilizada pelos destinatários para avaliarem a sua importância (McCombs apud Wolf, 1981, 211)

Esta perspectiva tem ponto de partida formal no artigo *The agenda-setting Function of Mass media*, escrito por Maxwell McCombs e Donald Shaw (1972), em que ambos propõem uma relação de causalidade entre a agenda dos *media* e a percepção pública dos temas de relevância. O texto do artigo decorre da investigação da capacidade de agendamento dos *medias* na campanha presidencial de 1968, nos EUA. Cenário em que foi possível encontrar coincidências de posições entre o conjunto de temas abordados pelos *mass media* durante a campanha e o conjunto de temas que reclamavam a atenção da opinião pública durante o mesmo período de tempo. Em suma, os autores procuravam identificar se as ideias que os eleitores julgavam como temas de maior relevância eram construídas pela cobertura jornalística. A partir daí eles passaram a propor que a *media* definia a agenda política, influenciando a saliência de atitudes em relação a assuntos políticos. Saliência é um termo muito utilizado pela teoria do agendamento e designa o grau a que um tópico da agenda pode ser considerado como relevante. Este estudo foi denominado de *Chapel Hill*.

Agenda-setting é considerada mais do que a clássica asserção de que as notícias nos dizem sobre o que pensar. As notícias igualmente nos dizem como pensar acerca disso. A seleção de objetos para a atenção e a seleção dos enquadres pensados acerca destes objetos são o ponto forte do papel do agenda-setting. (McCombs, 1993, p.62).

Para McCombs e Shaw (1972) um dos fatores condicionantes da ocorrência do Agenda-setting está expresso na ênfase da mensagem veiculada pelos *mass media*. Esta afirmação pode ser verificada na pesquisa realizada em Chapel Hill, uma vez que os autores codificam as mensagens em maiores ou menores, de acordo com o espaço ocupado e a posição das notícias nos jornais e revistas. No caso da TV a mesma codificação era utilizada de acordo com o tempo veiculado da notícia.

Apesar de a hipótese do agendamento ter sido proposta na década de 1970, a essência da teoria data de 1920, quando Walter Lippmann, em *Public Opinion*, destaca o papel da imprensa já constatando sua atuação em adicionar temas de “*maior interesse coletivo*”. Este autor é responsável por destacar o papel desempenhado pelos meios informativos na definição da realidade, mostrando quais são os assuntos mais importantes que estão ao redor. Para ele, as pessoas dependem dos *medias* para informar sobre assuntos, personalidades e situações; dando a elas a oportunidade de experimentar sentimentos de apoio ou repulsa. Lippmann propõe que haja uma distinção relevante entre o mundo que existe “realmente” e as nossas percepções privadas deste mundo.

Em seu livro, *Opinião Pública*, em um capítulo intitulado, *O mundo exterior e as imagens em nossas cabeças*, Lippmann (2008) argumenta que os meios traçam muitas destas imagens em nossas mentes.

A idéia básica do paradigma postula que, a capacidade dos *mass media* em influenciar a importância dos acontecimentos na opinião pública demonstra importante papel na figuração da realidade social, ou seja, de um pseudo-ambiente, fabricado e estruturado quase completamente a partir dos *mass media*.

A relação de causalidade proposta pelos autores viria resgatar uma idéia, anteriormente avançada por Bernad Cohen (1963), sobre a capacidade simbólica da imprensa na orientação da atenção do público: *embora a imprensa, na maior parte das vezes, possa não ser bem sucedida ao indicar às pessoas como pensar, é espantosamente eficaz ao dizer seus leitores o que pensar*. (McCombs e Shaw, 1972, In. Traquina, 2000, p.49)

Para Saperas a hipótese do agenda-setting tem grande importância, visto que ela é responsável pela

(...) primeira ruptura sólida relativamente à análise da comunicação política fora do âmbito estrito da persuasão, assim como também significou a passagem definitiva da comunicação comercial para a comunicação política como âmbito de estudo empírico no qual se produziria a maior inovação teórica. (Saperas, 1987, p.57)

A hipótese do agendamento conduziu os pesquisadores de comunicação à busca da compreensão de como é que a cobertura de uma notícia pela mídia jornalística afeta a saliência de um tópico, ao invés de procurar um efeito direcional da mídia. (Dearing & Rogers, 1996). Estudiosos em agenda-setting priorizam a saliência de um assunto ao invés de se concentrar em atitudes positivas ou negativas em relação a um tópico, como na maioria das pesquisas de opinião pública.

Dearing e Rogers (1996) concluíram as seguintes generalizações sobre o processo de agendamento:

- um ponto de encontro descoberto por vários pesquisadores de agenda-setting é que, em um dado momento, ou dentro de um período de tempo, diferentes *mass media* colocam uma saliência similar num conjunto de assuntos.
- Indicadores do mundo real têm uma importância relativamente na decisão da agenda-setting da mídia.

- O processo de agenda-setting é um processo de construção social através do qual indivíduos chave interpretam sinais da media e do seu meio-ambiente para determinar a saliência de um tópico.

- A disposição de um assunto na agenda da media determina de modo significativo a saliência do mesmo tópico na agenda pública.

De acordo com a perspectiva da hipótese do agendamento, para que um assunto ganhe visibilidade midiática e passe a fazer parte do discurso jornalístico, é imperativo que ele passe por um processo produtivo denominado *newsmaking*, sendo transformado, de um simples acontecimento, em um tema de discussão pública. Isto se torna possível a partir de um processo de observação participante, técnica comum a todas as pesquisas de *newsmaking*. Através deste trabalho é possível juntar e obter, sistematicamente, as informações e os dados principais sobre as rotinas produtivas que operam na indústria dos *mass media*. Esse processo se faz necessário, pois, há uma abundância de acontecimentos na vida cotidiana, sendo fundamental a organização do trabalho jornalístico para produzir a notícia.

Como existe uma imprevisibilidade em relação a esses acontecimentos algumas práticas compõem o processo do *newsmaking*: escolha de uma quantidade limitada de notícias entre os inúmeros fatos que acontecem no dia a dia (noticiabilidade), que leva em consideração os valores-notícias.

Alguns pontos são fundamentais na escolha dos valores notícias no processo do *newsmaking* (Galtung e Rouge (1965/1993) apud Traquina, 2005):

- Freqüência – a duração de um acontecimento. Quanto tempo um acontecimento leva para acontecer e ganhar noticiabilidade. Quanto mais este processo coincidir com a periodicidade do jornal, mais valor-notícia ele ganha.

- Amplitude do evento – para virar notícia um acontecimento terá de ultrapassar limites.

- Clareza ou falta de ambigüidade – acontecimentos com interpretação mais clara têm mais valor-notícia.

- Significância – relevância e impacto sobre o público

- Consonância – facilidade para inserir o novo acontecimento numa idéia velha.

- Inesperado – acontecimentos inesperados ou raros, dentro dos limites do significativo e do consonante, têm mais valor-notícia.

- Continuidade – fatos que continuam o que já foi notícia.

- Composição – equilíbrio entre as editorias e assuntos.
- Referência a nações de elite – países do centro do capitalismo, ou de importância geopolítica, ganham mais valor-notícia
- Personalização – as notícias apresentam acontecimentos como frases em que existe um sujeito, uma pessoa ou uma coletividade. Os fatos são conseqüências das ações deste sujeito.
- Negatividade – Para Galtung (1965) e Ruge (1993) as notícias negativas:
  - a) satisfazem melhor o critério da frequência
  - b) permitem maior consenso na interpretação
  - c) têm mais consonância, isto é, se encaixam mais nas imagens do tempo atual;
  - d) são mais inesperadas, mais raras e mais imprevisíveis.
- Dramatização – acontecimentos que têm visualização dramática
- Infração - o jornalismo teria a função de policiar infração de leis e má gestão.

A abordagem do newsmaking busca enfatizar o julgamento do jornalista, por meio de seu repertório profissional, sua vivência e experiência para a seleção do tema e constituição da notícia, levando em consideração interesses e necessidades do veículo, sem, entretanto, buscar a consideração do público. Esse processo de seleção segue uma rotina em que os jornalistas seguem critérios previamente estabelecidos para efetuarem, já que os profissionais normalmente trabalham seguindo critérios já pré-estabelecidos para efetuarem uma seleção das pautas. Esses critérios, ou seja, valores-notícia corroboram não apenas na seleção dos temas, mas no momento de hierarquizá-los por ordem de interesse e importância, onde é levado em conta o interesse humano do fato, o impacto da informação, envolvimento de pessoas consideradas notáveis por algum motivo, conseqüências e evolução do tema e, ainda, os aspectos técnicos para sua veiculação.

A hipótese do agendamento fomenta um amplo campo investigativo que visa, acima de tudo, compreender o papel da comunicação social enquanto interlocutor social, promotor de mudanças nas sociedades modernas. Visto que, há uma relação de dependência estabelecida pelo público em relação aos *medias* no que tange a apreensão da realidade circundante, frente a um mundo cada vez mais global e complexo.

Em um estudo posterior, denominado *Charlotte Study (1977)*, que tinha por objetivo constatar as mudanças da agenda pública em momentos distintos e com isso comprovar que a cobertura midiática precede os temas em relação aos temas das relações interpessoais,

McCombs e Shaw concluíram que estas relações reforçam a agenda dos *medias*, uma vez que as pessoas conversam sobre o que é proposto pelos *mass media*.

O processo do agendamento estaria então relacionado com o caráter público do tema, ou seja, com sua relevância social, pois nem todos os assuntos seriam susceptíveis de serem tematizados, o que aconteceria somente com aqueles que teriam uma importância político-social.

Souza (2008) ressalta que trabalhos como o de Peucer (1690) e Gabriel Tarde (1901) já propunham que os conteúdos dos *mass media* influenciam os temas de conversação pública.

McCombs e Shaw destacam três componentes em relação à mensagem: interesse pelo conteúdo da mensagem; incerteza sobre o objeto da mensagem e esforço para compreendê-la. Os dois últimos foram aproveitados pelo agenda-setting, para substanciar o que os autores denominaram de *necessidade de orientação*.

A partir destes estudos houve uma evolução da teoria. Alguns tipos de agenda foram estabelecidos: agenda individual ou intrapessoal, refere às preocupações sobre as questões públicas que cada indivíduo interioriza; agenda interpessoal, referente aos temas mencionados e discutidos nas relações interpessoais; agenda da media, refere ao rol temático escolhido pelos *mass media*; agenda pública, refere ao conjunto de temas que a sociedade estabelece como relevante, dando atenção a estes; agenda institucional, refere às prioridades temáticas de uma instituição.

A maioria das pesquisas foca seus estudos na agenda intrapessoal, visto que a mesma pode ser considerada a mais próxima da existência de um efeito causal direto entre os conhecimentos distribuídos pelos *mass media* e a saliência atribuída pelos indivíduos aos temas. E ainda, pelo fato de ser o tipo de agenda com maior facilidade de observação através das metodologias normalmente utilizadas, como por exemplo, questionários, entrevistas, dentre outras técnicas de pesquisa.

Lang-Lang (1981) propõe que o processo de construção da agenda é um processo coletivo, que possui certo grau de reciprocidade, onde algumas fases possuem um caráter de relevância que pode ser constituído de forma praticamente linear, vinculado a múltiplas variáveis que se posicionam, de certa forma, assim:

1 - os *mass media* dão saliência a um acontecimento, uma ação, um grupo, uma personalidade, que eles passam para um primeiro plano. Tipos distintos de temas requerem quantidades e qualidades diferentes de cobertura para atraírem a atenção. Esta primeira fase é

denominada de focalização, apesar de ser a primeira ela não é suficiente, por si própria, para determinar influência cognitiva;

2 - o objeto focalizado pela atenção dos *mass media* deve ser enquadrado, ser interpretado à luz de um tipo qualquer de problema que ele simboliza: é a fase do *framing*, ou seja, da determinação de um quadro interpretativo àquilo que foi intensivamente coberto;

3 - estabelece-se uma ligação entre o objeto ou acontecimento a um sistema simbólico, de forma que o este venha se configurar em parte de um panorama social e político reconhecido;

4 - o tema passa a ter relevância.

Acredita-se que haja uma imposição em relação ao agendamento, que se dá primeiramente por uma tematização proposta pelos *mass media*, denominada ordem do dia, que são assuntos propostos pela media e que se tornaram objeto das conversas interpessoais, ou seja, da agenda pública. A partir daí decorrerá uma hierarquização temática, ou seja, os temas de grande relevância estabelecidos pelos *mass media* farão parte, com a mesma relevância, da agenda pública.

McCombs e Shaw demonstram que tanto a seleção de temas quanto a seleção de formas de pensar sobre estes temas são importantes no processo de agendamento. A agenda dos *mass media*, bem como seu conjunto diário de objetos – temas, personalidades, eventos – são as perspectivas que os jornalistas e, subseqüentemente, membros do público empregam para pensar sobre cada objeto. Estas perspectivas conduzem a atenção para alguns atributos ao invés de outros. Também existem evidências que a forma como um objeto da agenda é constituído pode ter conseqüências comportamentais comensuráveis. As características de um tema ressaltado na cobertura dos *mass media* podem, por exemplo, influenciar a opinião pública diretamente.

As unidades temáticas condicionam a estruturação da agenda e as suas prioridades e, assim, passam a adquirir estatuto de unidade de observação dos *mass media* na produção de efeitos cognitivos.

O interesse e a relevância conferidos ao estudo da composição da agenda dos media, ponto inicial para um aprofundamento das relações de causalidade com a agenda pública, não ignora a questão do saber como se processa a seleção do que merece ser notícia e que determinará a constituição da agenda. A busca deste conhecimento pode ser considerada como sendo chave para a hipótese do agenda-setting.

Os *mass media*, ao contribuírem para o estabelecimento dos temas que preocupam os cidadãos, têm o poder de concorrer às representações que se fazem da realidade. Sendo assim, as notícias cooperaram para nutrir a lista de temas que, durante certo tempo (*time frame*), fazem parte das preocupações públicas e políticas.

Face a uma concepção de efeitos cumulativos, afigura-se fundamental identificar o período de maior incidência dos efeitos dos medias na agenda pública, ou seja, o período de tempo em que se produz uma maior intensidade na ligação entre a ênfase manifestada numa agenda dos medias e a ênfase obtida na agenda pública. (Penedo, 2003, p. 50)

Alguns autores propõem que o impacto da função do agendamento difere entre as pessoas. Para aquelas com grande necessidade de orientação, os *mass media* social têm um importante papel de robustecer opiniões existentes, podendo orientar indivíduos para questões e tópicos específicos.

As ações dos jornais, da TV e de outros *mass media* são levadas ao público que, elege ou negligência, elementos específicos dos cenários públicos. Essas escolhas são realizadas pelas pessoas a partir de sua vivência, de suas relações interpessoais.

Conforme proposto por Souza (2002) a agenda é determinada a partir da atualidade curta (acidentes), atualidade média (eleições, congressos partidários) e atualidade longa (planos econômicos). A media abastece mais do que certo número de notícias. Ela não só propõe os temas que os receptores vão receber, mas também a hierarquia de importância e de prioridade, segundo a qual esses temas estão dispostos na ordem do dia. A função do agenda-setting, descreve Wolf (2002, p.163), é *selecionar os grandes temas sobre os quais há que se concentrar a atenção do público* e mobilizá-lo para a tomada de decisão

A hipótese do agenda-setting propõe que os *mass media* são decisivos na construção da imagem da realidade que o sujeito estrutura em relação ao seu mundo real.

A ideia que os *mass media* são responsáveis pela compreensão de grande parte da realidade social das pessoas é o pressuposto fundamental do agenda-setting, ou seja, a hipótese do agendamento pode ser compreendida como um núcleo de temas e conhecimentos parciais, passíveis de ser, posteriormente, organizado e integrado em uma teoria geral sobre *mediação* simbólica e os efeitos da realidade exercidos pelos *mass media*.

Yengar e Kynder (1987) propõem que a vivência pessoal do público pode contribuir de maneira poderosa para formação das prioridades que as pessoas firmam como problemas nacionais. Em suas pesquisas, expostas no livro *Television American Opinion*, os

autores demonstram que os negros dão muito mais importância aos direitos civis que os brancos. E que os idosos preocupam-se muito mais com a saúde do sistema de segurança social do que os jovens. Isto traduz a assertiva de que o impacto da cobertura de notícias, ou seja, a força do efeito do agenda-setting, esta sujeito, em grande parte, as características do público

Os *mass media* não fornecem somente certo número de notícias. Eles são responsáveis por prover também as categorias em que os destinatários destas podem “encaixá-las”. Isto faz ficar clara a diversidade existente entre quantidade de informações, conhecimentos e interpretações da realidade social recebidos dos *mass media* e as experiências e vivências dos indivíduos.

Para os teóricos da hipótese do agendamento existe diferença em relação ao poder de ação dos *mass media*. Em pesquisas realizadas na campanha presidencial americana de 1972, McClure e Patterson (1976) comprovaram que a exposição às notícias televisivas teve menor efeito sobre o público do que as medias impressas, como jornais e spots publicitários. Isto se dá pelo fato das notícias televisivas serem mais rápidas, heterogêneas e fragmentadas. Não possuindo uma eficácia cognitiva duradoura.

Para McCombs e Shaw (1972) os jornais são os principais promotores da agenda do público. Determinam o âmbito do interesse público. Os noticiários televisivos não são totalmente desprovidos de influência, tendo sua importância, mesmo que reduzida.

A televisão possui certo impacto, em curto prazo, na composição da agenda do público. Wolf (2002) propõe que a melhor maneira de descrever e distinguir essa influência é denominando agenda-setting à função dos jornais e, ênfase (ou spot-lighting) à função da televisão.

Penedo (2003) considera que as diferenças estruturais entre televisão e imprensa impressa, no que tange o tratamento da difusão da informação, está diretamente relacionada à capacidade que cada um destes dispositivos possuem em gerar os efeitos de agenda. Para a autora a imprensa seria mais atuante na manutenção de notícias durante um período mais longo, sendo assim, mais eficaz na produção de efeitos em longo prazo. A televisão, mais atuante pelo tom enfático que projeta certos temas, contando com sua habilidade em produzir uma comunicação pautada em um caráter mais emocional, seria responsável por realizar uma abordagem mais genérica.

Esta distinção permite avaliar a influência da imprensa e da televisão como ações distintas e interdependentes na produção de efeitos. As características estruturais de

cada um destes *mass media* de massa poderão influenciar de maneira distinta a relevância e o protagonismo com que determinados assuntos se tornam fonte de discussão na agenda pública.

Apesar da especificidade de cada um destes *medias* eles atuam, de forma dinâmica, na construção da agenda e na promoção dos tópicos de discussão pública.

Nenhum dos medias, televisão ou imprensa impressa (medias mais estudados pela hipótese do agenda-setting), deve ter seu poder na produção de efeitos minimizado, principalmente no que tange a influência, visto que podem existir variações significativas determinadas pelo contexto que surge a notícia ou pelo tipo de conteúdos noticiados.

Saperas (1987) enfatiza que as unidades de conteúdo, consideradas no seu conjunto e pela sua repetição durante um dado período de tempo, determinam a agenda dos *mass media*. Este fator condicionante é completado pela ação dos profissionais – *Gatekeepers* – que determinam os itens de atualidade tidos como relevantes. Por este motivo eles são considerados guardiães, visto que eles permitem ou não que a informação seja veiculada na media. A decisão de publicar ou não publicar depende principalmente dos acertos e pareceres entre os profissionais, que estão subordinados a uma cultura de trabalho ou uma política empresarial e ainda aos critérios de noticiabilidade. (Wolf, 2002)

A partir do desenvolvimento dos estudos da hipótese do agendamento alguns aspectos pertinentes no estabelecimento da agenda foram ressaltados pelos autores (McCombs e Shaw 1972) como, por exemplo, a existência de uma facilitação no agendamento de temas sobre os quais as pessoas denotam grande necessidade de orientação, seja por desconhecimento dos mesmos, seja pelo grande interesse que manifestam por eles. Uma eventual correlação entre hierarquia temática da agenda mediática e a hierarquia temática da agenda pública; a competência específica de cada veículo (imprensa, rádio, TV) na definição da agenda pública;

Traquina (2000), demonstra como as diferentes agendas se inter-influenciam, sendo permeáveis, aos acontecimentos do mundo real, que também influenciam nas ações dos diferentes agentes sociais que procuram, com sua ação, concorrer para o estabelecimento das diferentes agendas (pública, midiática, política). Ele ressalta a relevância da experiência direta e das conversas interpessoais para a modelação da agenda pública

A tematização de assuntos de relevância é uma questão importante na hipótese do agendamento. Ela se refere aos assuntos que compõem “a ordem do dia”, aqueles propostos pela media que se tornarão objeto de conversa das pessoas, ou seja, farão parte da

agenda pública. Está tacitamente vinculada a centralidade, uma vez que é responsável por dar saliência a assuntos que deverão compor a opinião pública.

No processo de tematização há uma dimensão implícita, que não está apenas ligada à quantidade de informações e ao tipo de conhecimentos que provocam a tematização de um acontecimento: é o caráter público do tema, a sua relevância social. Apenas aqueles temas que revelam uma importância político-social são passíveis de tematização. Sendo assim, quanto ao efeito de agenda-setting, a tematização apresenta-se como uma possibilidade limitada, uma vez que nem todos os acontecimentos ou temas são suscetíveis de serem tematizados.

O conceito de tematização foi proposto por Luhmann (1978), e é entendido como o processo de definição, estabelecimento e reconhecimento público dos temas relevantes que constituem a opinião pública frente à ação dos *mass media*. Ao tratar o conceito de tematização Luhmann propõe uma perspectiva própria de opinião pública.

Opinião pública manifesta-se como uma estrutura formada por temas institucionalizados, obedecendo a uma valoração de relevância por parte dos *mass media* de massas em função das necessidades do sistema político. Luhmann afirmará, de forma contundente, que a valoração de relevância exercida pelos *media* sobre determinados temas, e a recusa desta valoração relativamente a outros, implica já a certeza da sua aceitação. Mais resumidamente, a opinião pública já não se define pela livre discussão de opiniões sobre temas, mas sim através de uma atividade seletiva exercida pelos *mass media* que atribuem determinada relevância a determinados temas na comunicação pública. (Saperas, 1993 p. 91 e 92)

Esta consideração encontra apoio em outro conceito que Luhmann dá para sociedade da complexidade, onde as transformações sociais e tecnológicas aumentam as divergências entre os indivíduos, instituições e grupos sociais. Estas mudanças seriam responsáveis por gerar o aumento das angústias e incertezas, cabendo aos *mass media* fornecer um conjunto de *temas orientadores* para a formação da opinião pública, minimizando assim a complexidade social.

O autor considera ainda que, existem regras de seleção temática anteriores ao processo de comunicação que são responsáveis por orientar a atenção do público. Para Luhmann elas seriam características do sub-sistema político.

A relevância e a incerteza são tópicos determinantes da variação da necessidade de orientação e, conseqüentemente, os níveis de exposição aos medias. Quanto maior é a desorientação no campo político, mais as pessoas se voltam para os medias. *As pessoas têm tendência para incluir ou excluir dos seus próprios conhecimentos aquilo que os mass media incluem ou excluem do seu próprio conteúdo.* (Shaw apud Wolf, 2002, p.144)

Conforme demonstra Wolf (2002, p.145), a hipótese do agendamento não postula que a imprensa tenha poder de persuasão, conforme proposto por teorias anteriores, mas, ao apresentar uma realidade exterior, proporcionar ao público uma lista daquilo que é necessário de ter uma opinião e debater. Sendo assim, a teoria propõe que a media é responsável por corroborar com a compreensão da realidade.

Alguns temas atraem mais atenção do público e são sempre mais utilizados pela media com fim de que permaneçam mais tempo em voga.

Os *mass media*, ao contribuírem para o estabelecimento dos temas que preocupam os cidadãos, têm o poder de concorrer às representações que se fazem da realidade.

Rossy (2006) propõe que exista um contra-agendamento, visto que em uma sociedade democrática não haveria possibilidade das pessoas viverem inertes à media, tendo promotores e advogados de direito e causas que seriam responsáveis por promover o empoderamento de atores sociais através de movimentos ou organizações da sociedade civil, como é o exemplo das Organizações não Governamentais, as ONGS.

Para a autora, a sociedade civil tem tido grande importância na publicização de questões que dizem respeito à melhoria da qualidade de vida dos cidadãos. Estas iniciativas têm sido responsáveis por revelar novas relações entre media e sociedade, o que favorece a penetração de organizações do Terceiro Setor numa esfera antes dedicada apenas às questões econômicas, governamentais, políticas ou sensacionalistas.

Este processo de mobilização social deve considerar prioritariamente a adesão da media para que lhe seja conferido legitimidade e possibilite a adesão de outros atores sociais. Essa legitimidade, por sua vez, irá permitir a inserção do tema na arena pública de discussão e debate.

Neste caso, o agendamento partiria da sociedade para a media, quando a primeira em prol de algum interesse, promoveriam a inclusão de temas que advogam na esfera pública. A partir daí pode se considerar que o contra-agendamento de um tema seria parte de uma mobilização social ou mesmo de um plano de enfrentamento de um problema coletivo ou corporativo.

Essa transformação de comportamento vem permitindo que alguns temas, até então deixados a um segundo plano pela grande media, passem a ter uma nova aceitação e se transforme em temas de relevância, passíveis de integrarem o discurso midiático.

O *contra-agendamento* compreende um conjunto de atuações que passam estrategicamente pela publicação de conteúdos na mídia e depende, para seu êxito, da forma como o tema-objeto-de-advocacia foi tratado pela mídia, tanto em termos de espaço, quanto em termos de sentido produzido. Pode-se então afirmar que o *contra-agendamento* de um tema pode ser parte de uma mobilização social ou parte de um plano de enfrentamento de um problema, corporativo ou coletivo. (SILVA, 2005, p. 2)

A utilização de mensagens publicitárias com o subsídio de variados veículos de comunicação de massa, com os próprios veículos assumindo os custos de produção e assumindo a veiculação de filmes publicitários, vinhetas e inserções de *merchandising social* em telenovelas vêm crescendo em escalas nunca antes vista.

O reconhecimento da existência de um contra-agendamento coloca em xeque algumas críticas destinadas à hipótese do agendamento. Alguns pesquisadores consideravam que era um erro acreditar que a cobertura de notícias é uma força diretiva e que possuía uma força unidirecional no processo de agendamento. A possibilidade de efeito feedback, onde a opinião pública é responsável por influenciar a cobertura dos meios, é em geral ignorada.

Além desta crítica outros julgamentos são impostos à hipótese do agendamento, conforme apresentado por Saperas (1987) de forma sucinta:

- a) Não existe uma explicação satisfatória sobre a origem real da agenda dos *mass media* e sua relação com os grupos de pressão;
- b) A natureza da influência dos *mass media* não é capaz de diferenciar, a partir da definição da hipótese de agenda-setting sugerida por Cohen (1963), o que as pessoas pensam do que sobre o que elas pensam;
- c) A variedade de investigações acarreta uma imprecisão terminológica e metodológica à hipótese;
- d) A padronização dos dados relativos à audiência demonstra um desconhecimento dos atributos que incidem na recepção dos conteúdos, como por exemplo, a segmentação social da audiência, os seus usos comunicativos, as suas práticas culturais e a sua distribuição geográfica;
- e) Os estudos não reconhecem as equivalências entre as distintas agendas (agenda dos meios, do público, intrapessoal e interpessoal);
- f) As investigações necessitam do cálculo do número mínimo de temas para serem avaliados e da determinação do quadro temporal ótimo para analisar os efeitos cognitivos produzidos pelos *mass media*.

Outras críticas são direcionadas aos fundadores da hipótese do agenda-setting. Alguns pesquisadores acreditam que os dois não desenvolveram uma teoria elaborada e ainda, que

suas investigações não puderam revelar causalidade, em termos estritamente metodológicos, identificando alguns problemas empíricos e teóricos nas pesquisas de agenda-setting:

a) Mesmo tendo a televisão se tornado o meio de comunicação de massa que fornece informação política à maioria dos cidadãos das sociedades ocidentais, sendo a fonte de informação com mais credibilidade, as pesquisas se concentram nos efeitos causados pela mídia escrita;

b) Os estudos de seções cruzadas ostentam um relacionamento casual entre a cobertura dos meios e a percepção de relevância dos problemas do público que não pode ser comprovados com os dados utilizados;

c) As direções de causalidade variam de tema para tema. Dependendo do tema a cobertura dos meios influencia o público e o mesmo acontece com o público que reciprocamente influencia os meios. Entretanto, as características dos temas responsáveis pela direção dos efeitos ainda não foram demonstradas;

d) Há uma dificuldade em relacionar os dados de sondagem da opinião pública com os dados de análise dos meios. Grande parte dos estudos de Agenda-Setting tem de utilizar sondagens já disponíveis, com questões que não podem ser modificadas deliberadamente.

McCombs e Shaw (1972), em respostas a algumas destas críticas, reconhecem que exista mesmo certa dificuldade de comprovação dos dados no que se refere à ocorrência do Agenda-Setting no estudo realizado em Chapel Hill. Porém eles propõem que a pesquisa deva evoluir de um nível societário a um nível psico-social, analisando e cotejando atitudes individuais com a utilização individual dos *mass media*.

### 3 MEDIA E A PROBLEMÁTICA DA VIOLÊNCIA

Um dos temas mais abordado na atualidade pelos *mass media* é a violência. A questão não é recente. Autores (Adorno, 2000; Zaluar,1995) já apontaram que há uma tendência por parte dos *mass media* em focalizar a violência como tema privilegiado. Não que ela não esteja presente no cotidiano das pessoas, contudo, torna-se mister considerar que ela tomou um espaço amplificado em todas as medias, se globalizou e tornou-se ilimitada no que diz respeito a questão geográfica.

Chesnais (1981) já havia demonstrado que, o sentimento de insegurança que cresce nas sociedades contemporâneas é injustificado; fantasmático, uma vez que estas se encontram melhores protegidas. Demonstrou ainda, que a violência de grande criminalidade diminuiu fortemente nas sociedades européias. Em seus estudos o autor faz a distinção entre sentimento de insegurança e vitimização, dando ênfase ao papel dos boatos, nem sempre fundados, e de um imaginário, muitas vezes, manipulado.

No Brasil, a violência, sobretudo urbana, está no centro do dia a dia e ocupa as manchetes dos jornais. Ela é assunto de especiais para a TV e, mais que tudo, assombra as consciências, de tal forma é ameaçadora, recorrente e geradora de um profundo sentimento de insegurança. Essa evolução é sintoma de uma desintegração social, de um mal-estar coletivo e de um desregramento das instituições públicas.

(...) A violência gera o medo, mas este gera igualmente violência. Trata-se então de um círculo vicioso que se instala, uma psicose coletiva que é preciso romper a qualquer preço e cujos únicos beneficiados são certos *lobbies* da segurança, como as firmas de vigilância, as milícias privadas, as companhias de seguros, os esquadrões da morte, etc. (Chesnais, 2001, pág.2)

Sejam nos grandes centros ou mesmo em cidades de pequeno e médio portes, onde quase não se preocupava com o fato, como há tempos atrás, a violência, tornou-se tema central na ordem do dia.

O espaço conquistado na media, nos últimos anos, não fugiu as ambivalências que caracterizam os meios poderosos de comunicação hoje existentes, propiciadas pelo interesse que desperta o tema no seu público. Se a divulgação rápida tem permitido informar o público e capacitá-lo para pensar a respeito do que acontece, muitas vezes tem se chegado perto da vulgarização, que distorce a informação e confunde mais que esclarece. As notícias de violência tornaram-se mercadorias. Elas vendem bem o veículo, quanto mais sensacionalistas e impactantes forem. Em veículos que passam um discurso de seriedade, o próprio conceito de violência tem sido usado de maneira abusiva para encobrir qualquer acontecimento ou problema visto como

socialmente ruim ou ideologicamente condenável, resultando disto a confusão com a desigualdade social, a miséria e outros fenômenos. (Zaluar, 2000, p. 247)

Compreender o cenário implexo das determinações dos variados fenômenos abarcados pelo rótulo da violência tornou-se um desafio das Ciências Sociais, estimulando o desenvolvimento de pesquisas nesta área. De maneira geral, conforme demonstrado por Adorno (2002), os esforços de explicação correm em três direções: mudanças ocorridas na sociedade, bem como nos padrões convencionais de violência e delinquência; relação violência e desigualdade social e, por fim, crise no sistema de justiça criminal.

Os *mass media*, utilizando-se do tema, contribuíram para a mitificação do fenômeno violência e para a manutenção da crença de que o problema é individual e de alguém que não sabe lidar com suas emoções e dificuldades.

Os *mass media* são responsáveis pela exposição de muitas representações sociais sobre a violência, o que traduz, conseqüentemente, uma ampliação do mundo social e ainda, do que nele ocorre.

O processo de ampla visibilidade proferido pelos *mass media* faz com que estes sejam construtores privilegiados de representações sociais e, conseqüentemente, de representações sociais sobre a violência. Estas representações se objetivam (...) *através da produção de significados que não só nomeiam e classificam a prática social, mas, a partir desta nomeação passam mesmo a organizá-la de modo a permitir que proponham ações concretas a ela.* (Rondelli, 1998, p.147)

Para Rondelli (1998), compreender a media, em seu caráter estruturado e estruturador dos discursos, em seu modo de produção discursiva, com narrativas e rotinas próprias, que de certa forma estabelecem sentidos sobre o real, não deixa de ser uma maneira de se compreender a própria violência, quando esta veicula atos violentos.

Conforme demonstra Abramovay (2006) além da multiplicidade de formas assumidas pela violência, existem, distinções, no que diz respeito à compreensão da questão entre períodos históricos e culturas. O que demonstra que a violência é um conceito relativo, histórico e mutável. Enquanto categoria nomeia práticas que se inscrevem entre as diferentes formas de sociabilidade em um dado contexto sociocultural e, por isso, está sujeita a deslocamentos de sentidos. Sendo assim, para falar de violência se faz necessário referir-se a contextos, processos, relações e tipos de sociedade.

Os atos violentos revelam, também, uma dimensão simbólica, podendo ser compreendidos como uma linguagem, uma vez que expressa um conflito, oposição ou

diferença. Eles são a linguagem ou modos de expressar daqueles que exercem os atos violentos.

Entendendo a violência como linguagem expressa do real, a mídia, ao citar os atos da violência surge como dispositivo amplificador desta linguagem primeira, a da violência. Deste modo, a forma como a mídia traduz a questão da violência é inerente à própria violência.

Wolf (2002, p.152) propõe que a hipótese do agendamento ressalta uma eficácia da *mídia* na construção da imagem da realidade que uma pessoa estrutura. Tal imagem representa conjunto total de informação sobre o mundo que cada indivíduo organizou e acumulou.

Os indivíduos geralmente assumem o discurso proposto pela televisão como seu, uma vez que este lhes oferece uma representação cultural e social.

As notícias, quase sempre parciais, em geral vêm acompanhadas de uma interpretação do mundo. As narrativas propostas pelas mesmas proporcionam ao leitor/telespectador uma (...) *antecipação de interpretações e sentidos sobre o mundo e as situações de violência, influenciando sua percepção restringindo sua capacidade de elaboração de significados.* (Ramos, 2003, p.494)

No que diz respeito à violência, em especial a violência urbana, a mídia é parcial. Os *mass media* não se limitam a informar. Tomam partido, julgam e condenam. Ao assim fazerem, aprofundam o temor e a ignorância do público que deveriam informar, usando mensagens e códigos profundamente estereotipados. O preconceito alimenta-se dos estereótipos e gera os estigmas. (Mello, 1999, p. 138)

Adorno (1995) propõe que os meios não produzem a dramatização da violência de livre arbítrio, ela seria reflexo de uma demonstração de sentimentos populares profundos, que, de certa forma dramatizam a criminalidade, e traduz uma relação de identidade com essa dramatização e com a maneira que a criminalidade é transmitida.

O autor questiona aqueles que propõem que a mídia distorce os fatos e contribui para disseminar sentimentos de medo e insegurança que, de certa forma, mantém as demandas por lei e ordem, pelas políticas tipo *mão dura* ou *tolerância zero*. Para ele, os *mass media* agem de forma distinta, tendo jornais que produzem sensacionalismo em busca de audiência, mas ao mesmo tempo possui debates e reportagens que buscam divulgar as políticas de proteção dos direitos humanos, às políticas de controle do crime que respeitam o estado de direito.

(...) ainda que as análises possam identificar, com certa precisão, os interesses subjacentes aos emissores de mensagens, isto por si só não garante que os receptores incorporem suas mensagens tal como pretendidas pelos emissores. Há toda uma mediação do universo da cultura que é imponderável. Os receptores podem fazer as mais diversas leituras das mensagens que recebem. (Adorno, 2010)<sup>2</sup>

As diversas mensagens de violência veiculadas pela mídia durante toda a programação corroboram para criar uma ideia de que o mundo atual está imerso no caos, contribuindo com o mito do fenômeno da violência, gerando um sentimento ininterrupto de insegurança por parte dos indivíduos e ainda a concepção de que o mal seria impossível de ser eliminado.

As imagens transmitidas pelos *mass media* geralmente traduzem uma pluralidade de fatos, sendo em sua maioria divergentes e em geral diferenciadas, além de contar com múltiplos participantes abarcados no debate público, o que pode levar a reduzi-las a uma só visão preconceituosa sobre certos segmentos da população ou exagerar na incidência de crimes violentos. (Zaluar, 2000)

Kanh(2000) em entrevista para Folha de São Paulo, argumenta que esse tipo de cobertura *superdimensiona* os crimes violentos e fornece uma visão errada em relação à realidade. Cria na população uma sensação de insegurança maior do que a existente no seu dia a dia. O sociólogo demonstra ainda, o quanto é difícil à análise dos números referente ao índice de criminalidade e propõem que haja por parte da mídia um fascínio em relação aos mesmos.

No Brasil existem duas principais fontes primárias de dados sobre violência. No caso de crimes letais contra a pessoa, o país conta com um banco de dados nacional, o DATASUS, que pode ser consultado vastamente, sendo possível produzir vários recortes, como gênero, idade, cor, localidade, dentre outros. Porém, este banco só divulga os dados após uma análise crítica das informações encaminhadas pelos municípios, o que, conseqüentemente, provoca um atraso significativo. Outra característica importante desta fonte de dados refere-se ao fato dela abarcar apenas informações relativas à vítima. (Ramos, Paiva, 2005, p.34).

Outro setor de fonte de dados são as secretarias de segurança dos Estados, onde a produção e o acesso são irregulares.

Os principais órgãos fornecedores de dados estatísticos para a imprensa são as secretarias de segurança e as polícias (39,6,4%), bem como IBGE, IPEA e outros órgãos

<sup>2</sup> Entrevista dada a revista on-line Aurora, do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da PUCSP, <http://revistas.pucsp.br/index.php/aurora/article/viewFile/3902/2543>

oficiais de produção de estatísticas (17,9%). No Relatório *Media e Violência: Como os jornais retratam a violência e a segurança pública no Brasil*, de onde tais dados foram extraídos, um ponto ressaltado é relativo a pouca procura por universidades e instituições acadêmicas de produção de dados, que em geral são responsáveis pela produção de análises das estatísticas oficiais e freqüentemente produzem pesquisas próprias voltadas para o entendimento dos fenômenos em curso.

Estatísticas oficiais de criminalidade são utilizadas em todos os países para retratar a situação da segurança pública, mas devemos lembrar que devem ser interpretadas com prudência, pois estão sujeitas a uma série de limites de validade e confiabilidade: são antes um retrato do processo social de notificação de crimes do que um retrato fiel do universo dos crimes realmente cometidos num determinado local. (Túlio Khan, O Estado de S. Paulo, 19/02/05)

Young (2003) demonstra que grande número de pesquisadores vem estudando a relação entre imagens negativas de violência e o nível de medo de crimes dentro destas comunidades. Esses estudos concluem que o medo das pessoas em relação a crimes é desproporcional à atual incidência e sua probabilidade de acontecer. Tal percepção frente a esses atos violentos é provocada pela alta cobertura da media dedicada a crimes violentos.

Rondelli (1998), analisando a cobertura dos fatos violentos pelos *mass media*, concluiu que, as matérias que mais causam comoção na opinião pública envolvem a participação da polícia. Os exemplos dados pela pesquisadora são as chacinas no presídio de Carandiru, em São Paulo, quando 111 presos foram mortos por policiais em 1992, e na Candelária, no Rio de Janeiro, quando policiais mataram oito meninos de rua em 1993.

Ela propõe que os *mass media* operam como *macro testemunhas* social e dão uma visibilidade exagerada da violência para o público. Os *medias* possuem ainda o poder da repercussão pública dando abrangência para novos atores, situados em outros lugares sociais, cujos discursos são interpretados corroborando para que a violência se torne presente no imaginário.

Se a media é a principal testemunha pública dos atos de violência, ela é também o lugar para onde convergem e se explicitam vários outros discursos que passam a ser por ela configurados e/ou normatizados (institucionalizados) por uma ordem narrativa própria. Devido a esta dinâmica, os *mass media* têm a capacidade de operarem como produtores de consenso, por agregarem e comporem vários discursos e por refletirem produções socioculturais, definições e representações sociais. (Rondelli, 1998, p.151)

A *media*, frequentemente, age de maneira desigual, visto que a violência produzida pelas elites não tem a mesma cobertura e ênfase dada para os fenômenos ocorridos em classes de baixa renda, contribuindo para a associação entre pobreza e violência.

De maneira geral, o que se pode notar, quer na TV, quer no rádio, quer nos jornais, é quase uma campanha de culpabilização coletiva dos pobres pela violência. Através das imagens e das palavras eles são rotulados. Não se vêem mais pessoas. Elas tornaram-se rótulos: vêm-se carentes, favelados, ladrões, menores infratores, delinquentes, criminosos, bandidos, viciados (...) porque parece que a sociedade deve reconhecer que há mortos dignos e outros indignos. Há violências que não contam, como se fossem ritos necessários à depuração da sociedade. (Mello, 1999, p.139)

As explicações dadas, em geral, para o fenômeno violência pela *media* são abarcadas pelos segmentos minoritários da sociedade. Os nordestinos são uma das explicações para violência em São Paulo, os pobres favelados ou negros para outras capitais.

(...) Nos anos 90, a generalização de imagens da cidade como um ambiente violento e os sentimentos de medo e insegurança dela decorrentes passaram a fazer parte do cotidiano dos seus moradores, mas atingiram particularmente os que vivem nas favelas e bairros pobres. Essas ameaças à segurança quebram o equilíbrio das tensões em que se monta a paz social, vindo alimentar os círculos viciosos da violência cotidiana em que os pobres tornam-se os mais temidos e os mais acusados, justificando a violenta e injusta repressão que sofrem. O quadro é, assim, paradoxal. Os que mais padecem enquanto vítimas da violência difusa e privatizada são também os mais apontados como seus agentes. A pobreza é o determinante, ora da vitimização, ora da ação violenta. (Zaluar, 2000, p.252)

Em outros países, não só as minorias são ressaltadas no que tange a relação *mass media* e violência. Nos EUA, por exemplo, Muschert (2007) examina notícias da *media*, no ano de 1999, sobre o tiroteio na escola de Columbine como componente de um mito que o autor designa de *juventude predadora*.

A grande cobertura do caso traz, segundo o autor, um exemplo de como notícias sensacionalistas define novos caminhos que contribuem para a construção social de problemas públicos. No caso de Columbine o tiroteio não foi percebido como um caso isolado pela opinião pública. Passou-se a ter a visão de que crimes do tipo, envolvendo jovens, aumentaram na atualidade, criando o mito de *juventude superpredadora*.

Mitos sempre são elementos presentes em variadas culturas. Eles corroboram para que as pessoas possam entender as causas e soluções para os desafios da vida. A existência de mitos sobre crimes e justiça não são diferentes; eles são responsáveis por fornecer um sistema de identificação de certas questões como é o exemplo do crime relatado no artigo, para ajudar

a elaborar opiniões pessoais sobre questões de justiça e para aplicar soluções para problemas sociais.

Segundo Muschert (2007), quatro características são fundamentais na formação de mitos sobre crime: a) um mito requer a identificação de um inocente e, geralmente, de vítimas indefesas; b) Um mito requer heróis bravos e virtuosos; c) deve contar com um teatro para legitimar e estabelecer normas, valores ou estilo de vida; d) Deve ainda contar com a identificação de uma população desviante.

As vítimas de crimes e suas histórias são sempre muito exploradas pela mídia, visto que esta parte da notícia, em geral, é sempre dramática, o que gera ou mantém a relevância da mesma.

Devido à característica de inocência imposta às crianças, em praticamente todas as sociedades elas se figuram como vítimas preferidas das notícias sensacionalistas.

A repercussão do atentado em Colombine não se deu somente nos EUA. Aqui no Brasil a Rede Bandeirantes de televisão, aproveitando da visibilidade dada ao fato, reservou, durante uma semana inteira, alguns minutos de seu telejornal diário para uma série de reportagens sobre a violência nas escolas. Nesse mesmo período a mesma emissora, através de um programa chamado “H”, destinado ao público jovem e transmitido em horário considerado nobre, devido à grande audiência, levou ao ar, no dia 12 de maio de 1999, um programa inteiro sobre o assunto, tendo até mesmo a participação do Ministro da Educação da época, Paulo Renato de Souza. A revista semanal de circulação nacional, “*Isto é*”, também aproveitando do ensejo divulgou uma extensa reportagem sobre a temática, colocada em destaque como matéria de capa.

Outro exemplo desta exploração da *mídia* em relação a notícias que expõe a violência pode ser percebido no artigo *Fantasy Football hooliganism's in popular media*, produzido por Pouton (2007). O artigo examina a fantasia midiática produzida em torno dos *hooligans* e tenta explicar o market feito em relação a ele.

O *hooliganismo* seria responsável por fornecer o máximo de voyeurismo dentro do mundo do álcool, perigo e violência e declarada expressão de masculinidade para a comunidade no conforto de suas casas.

Os *hooligans* são um nicho de marketing popular utilizado pela literatura inglesa, um fenômeno. Milhões de livros são vendidos sobre o assunto. Eles são populares por apresentar um misto de nostalgia e violência, o que atrai a opinião pública. (Pouton, 2002)

Muitas emissoras de TV produzem documentários sobre o tema. Em um deles, *MacIntyre Uncovered*, produzido pela BBC demonstrou, segundo Greenfield e Osborn (2001), um elemento “voyéristico”. Embora tenha se gastado meses de filmagens, pouca violência foi mostrada, apesar disto, uma descrição sensacionalista de violência por jovens foi apresentada.

Existe uma moda evidente em relação a documentários que abordam o assunto. Isto é parte do agenda-setting em torno do tema e em predizer a existência de uma relação entre futebol, violência e desordem.

Vários filmes sobre o tema já foram realizados e sempre demonstram que se tem construído, com regularidade, um pânico moral sobre os *hooligans*. Isto se dá pelo fato da media persuadir o público a sempre buscar uma ordem moral da sociedade.

Essas *media* em torno dos *hooligans* mostram um mundo cheio de fantasia, o que chama atenção da audiência. Muitas destas produções estão sendo censuradas. A desaprovação se dá devido às especulações feitas por peritos do assunto em relação aos efeitos cognitivos e para o comportamento de quem consome este tipo de produtos.

Garland (2001) argumenta que a modernidade tardia, composta por diferentes padrões de relacionamentos sociais, econômicos e culturais, apresenta um conjunto de riscos, inseguranças e problemas de controle social que fomentaram uma nova configuração em relação à resposta aos atos violentos e ao crime. A punição a esses atos, até o começo dos anos 1970, vinha acompanhada de uma preocupação com uma reabilitação, a preocupação não estava somente em punir, mas também em resolver os problemas de base que levaram ao crime. A partir da década de 1970, com o crescimento de alguns tipos de crime houve um descrédito na reabilitação, afirmando que a mesma estava falhando e que faltavam esforços necessários para atingir os criminosos cedo o suficiente, ou ainda, que os recursos não estavam sendo gastos corretamente. Porém, ao invés dos especialistas terem privilegiado a prevenção, focando menos em reabilitação, a resposta foi em dar maior importância às políticas de punição e controle.

Esta reformulação da punição se dá a partir da implantação da agenda neoliberal, que passa de uma fase de políticas de bem estar social para políticas de criminalização da pobreza. Há uma transição do Estado Providência para o Estado Penitência, uma diminuição do papel Estado em relação a suas responsabilidades na gênese social e econômica da insegurança, transferindo tal responsabilidade a habitantes de áreas consideradas incivis.

Wacquant (2001) demonstra esta mudança de paradigma através de vários exemplos em sua obra, mas em especial, numa citação de um dos mentores intelectuais da política de tolerância zero, Charles Murray (1997), expressa, de maneira sucinta e transparente esta nova concepção:

(...) Na ausência da pena de morte, a reclusão é de longe o meio mais eficaz de os criminosos comprovados de matar, estuprar, roubar e furta. Um sistema judiciário não tem que se preocupar com razões que levem a alguém a cometer um crime. A justiça está aí para punir os culpados, indenizar os inocentes e defender os cidadãos que respeitam a lei. (Murray apud Wacquant, 2001, p.50)

Cresceu a existência de uma fantasia de insegurança, que também estaria pautada em uma demanda social por mais repressão e pelo aumento de um controle social ilegítimo.

Ancorada em uma nova concepção de efeitos – em um plano de difusão de informação no espaço público – o tratamento de questões sociais, e em especial a violência, ganha projeção na mídia. A violência constitui um tema noticioso que conduz para o espaço público temas vitais relacionados com as formas de sociabilidade. Isto só é possível pelo fato do ocidente estar vivenciando uma nova modalidade de sociedade, a do controle.

Deleuze (1992) em continuidade ao pensamento de Foucault (2007) propõe que esta seria uma terceira forma de organização, cunhada na modernidade. A primeira seria a sociedade soberana onde o rei possuía um poder legítimo sobre a vida e a morte de seus súditos, tendo como expressão deste poder a violência física traduzida nos suplícios. A segunda sociedade, antecessora da sociedade do controle seria a disciplinar, nascida no século XVIII, com seu auge no século XX, ela surgiu a partir do controle do tempo e da conduta dos indivíduos. As disciplinas procedem em primeiro lugar à distribuição dos indivíduos no espaço, estes são postos em diferentes espaços fechados, cada um com um estatuto próprio, a família, a escola, a fábrica, recortando segmentos individuais e estabelecendo ligações operatórias, produzindo hábitos. Marcam lugares, indicam valores; garantindo a obediência dos indivíduos e uma melhor economia do tempo e dos gestos. Técnicas estas que propõe assegurar as multiplicidades humanas. O poder disciplinar tem como característica as técnicas de hierarquia que vigiam e as técnicas de sanção, que normalizam.

Na sociedade de controle, terceira forma de organização social que surge a partir da segunda metade do século XX, após a Segunda Guerra Mundial, apesar dos mecanismos de governo serem mais democráticos, o poder em si é exercido de maneira mais implícita, por meio de máquinas que organizam mentes e corpos; as mentes controladas através de sistemas

de comunicação e redes de informação, os corpos mediante sistemas de atividades monitoradas e políticas de bem-estar. Tanto na sociedade da disciplina quanto na sociedade do controle o que está em jogo é a fabricação de sujeitos. (Benini, 2010)

As narrativas sobre a ordem, segurança, autoridade, valores, moral constituem-se como matérias sensíveis à produção de conhecimento social. A violência, considerada um tema de grande carga dramática e emotiva, se firma como observatório do funcionamento dos medias, devido ao seu caráter mobilizador da atenção do público e de seu potencial de notícia. O desvio passa ter uma representatividade para os media, que cresce em escalas.

A noção de desvio ou comportamento desviante cominou-se como tema central para nova criminologia na década de 1960. Anteriormente o estudo do fenômeno da criminalidade era centrado no prisma institucional e na investigação administrativa.

A partir da década de 50, na “Segunda Escola de Chicago”, surgem novas pesquisas relacionadas às formas de desvio social.

Autores como Howard Becker (1977) e Erving Goffman (1963) foram responsáveis, através de suas obras, por empreenderem uma ruptura epistemológica na visão e no estudo do fenômeno da criminalidade.

Becker e Goffman, enveredados nesta nova perspectiva, sugerem que o desvio tem sempre como referência a norma. Ou seja, a noção de desvio é inerente a um quadro normativo e a um conjunto de expectativas de um determinado grupo social, derivando de uma intensa rede de interações sociais, onde um dado comportamento desencadeia uma reação. Sendo assim, a definição de desvio resulta de normas e realidades socialmente construídas, a partir de poderes legais ou simbólicos que visam, em última instância, a manutenção da ordem.

A sociologia do desvio, propostas pelos autores, fundamenta-se na necessidade de abordar as condições nas quais as normas são instituídas. O enfoque dado por este campo de conhecimento à esfera da interação social – e a evidência que aí assume a sinalização e a valoração de comportamentos desviantes e ainda, dos contextos onde eles ocorrem – traz como consequência um grande interesse pela ação dos medias na teoria do controle.

Ao conduzirem o crime para o espaço público, dando visibilidade tanto para os atos quanto para seus personagens, os medias configuram-se como instâncias de controle informal. Isto ocorre também porque, ao reescreverem o crime, transformando uma ocorrência em um acontecimento, prosseguem por destilar definições sobre suas causas, atores, transgressões, os

problemas sociais que lhes estão vinculados, delineando assim os limites do normativo, concorrendo para uma representação social do fenômeno. (Penedo, 2003, p.31)

Gaio (2006) propõe que a mídia pode até ter um papel importante com propagadora da idéia de exaltação as histórias de crime, porém para que isto aconteça algumas condições sociais e psicológicas já devem estar estabelecidas.

(...) Não há dúvida de que os jornais e a TV são importantes definidores do conhecimento popular sobre o crime e que isto resulta em desinformação e mitologização do mesmo. Também é verdade que as atitudes da opinião pública sobre a punição são condicionadas pela informação, mas é erro inferir que a mídia pode criar e sustentar certas condições sociais e psicológicas que devem existir e ser efetivas. Apenas retórica e ideologia não são o suficientes para criar o suporte político ao controle social do crime. (Gaio, 2006, p. 110)

É nesta relação de interconexão com o mundo que a realidade adquire sentido e se edifica, e ainda, é nesse plano social de intenso intercâmbio de significações que o indivíduo percebe os órgãos de comunicação social como mediadores simbólicos.

Reescrever o crime, neste plano simbólico, terá repercussões nas noções de ordem social, coesão e estabilidade. São narrativas e imagens que podem interferir no grau de legitimidade do poder instituído, na medida em que para aí são convocadas várias vozes e personagens que, em cada momento, concorrem para o desfecho da história e equacionam a tensão criada entre o caos e a ordem, entre conflito e sua resolução, entre a norma e o desvio. (Penedo, 2003, p.26)

A partir daí concebe-se os meios de comunicação como sendo cenários de representação simbólica, espaço onde o crime, a violência se recria. Neste domínio, o crime passa a possuir símbolo de ameaça a ordem.

Para Saporì (2002), não há como pensar em violência no Brasil sem antes avaliar o papel dos veículos de comunicação social, uma vez que a mídia exerce a função de socializar valores e comportamentos. Porém, o sociólogo lembra que creditar a mídia o cargo de criadora da violência é ostensivo demais, já que não existem estudos científicos que comprovem a real influência da mídia na geração da violência, sendo mister afirmar somente sua função de propagadora do tema.

A partir do reconhecimento de que não é possível estabelecer uma ligação direta entre a utilização dos meios de comunicação e sua influência nos comportamentos individuais se postula o papel indutor dos meios de comunicação na produção do medo.

As primeiras formulações sobre o problema buscavam investigar a exposição às representações simbólicas do crime e da violência no comportamento violento, sem

resultados conclusivos. Teorias e pesquisas na área da comunicação social não foram capazes de dar respostas a tais averiguações, sendo a psicologia o primeiro campo a fazê-lo, mesmo que de forma insuficiente.

Um dos primeiros estudos que propunham, entre outras coisas, comprovar a máxima, até hoje muito usada pelo senso comum, de que “violência gera violência” foi o modelo cognitivo-social de aprendizagem de Albert Bandura (1971), o qual defende que aprendemos ao observar os outros, ou seja, que a observação de modelos e fatores exteriores (pessoas, meios eletrônicos, livros, televisão) acelera o processo de aprendizagem. A aprendizagem por modelação, como é chamada pelo autor, conseguiu apenas indicar pequenas explicações sobre a influência dos *mass media* na modelação do comportamento, que no presente são utilizadas para uma reflexão sobre a função dos medias como agentes de socialização.

Os pressupostos teóricos que fomenta o debate em torno do papel indutor dos medias no medo do crime começa a ser proposto pela nova criminologia na década de 1960. O estudo do crime passa a contar com uma nova roupagem, deixa de estar vinculado unicamente a lei, passando a considerar a lei e a ordem.

Este novo olhar sobre o crime enfatiza a importância dos contextos sociais na definição do desvio e dos seus personagens, em um local onde os medias adquirem status de “interlocutores incontroláveis”. (Penedo, 2003)

Já nos anos 20, a história da imprensa escrita demonstra os primeiros fenômenos de alarme social sinalizados a partir da cobertura do crime. Porém, é Stanley Cohen (1972) em um estudo pioneiro sobre os efeitos dos medias na diferenciação e amplificação de universos marginais, que identifica fenômenos de ampliação de comportamentos desviantes e de *pânico moral*, expressão cunhada pelo próprio autor em sua obra *Folk Devils and Moral Panic*.

A tese do pânico moral sustenta o poder dos medias na concepção do medo e da inquietação pública em torno daqueles que fogem aos padrões considerados normais, padrões estes instituídos pela sociedade.

Os medias, de acordo com a tese do pânico moral, teriam ainda, a capacidade de criar estigmas promovendo um alerta nos sistemas de vigilância e controle social.

Hall(1978) propõe que a media usa do pânico moral para definir e distorcer problemas sociais, sendo os mass media poderosas ferramentas para construção da realidade social. (Killingbeek, 2001)

O conceito de pânico moral é trabalhado por Cohen, Young, Stuart Hall e outros (Muraskin; Domash, 2006) e se relaciona com o aumento do destaque dado ao crime encontrado no campo midiático e a subsequente resposta do público a esta atuação. A defesa de tal argumento é a de que a reação social é extremamente estimulada pela mídia, e o pânico moral está relacionado a isto. (Miranda, 2002, p.13)

O processo pode ser resumido da seguinte maneira: os *mass media* elencam um evento comum e o apresenta como sendo uma ocorrência extraordinária; a mídia coloca em movimento um desvio em que um discurso moral é estabelecido por jornalistas e vários especialistas, como psicólogos, médicos, dentre outros; esclarece os limites morais da sociedade em que ele ocorre, produzindo consenso e preocupação; ocorre durante períodos de rápida mudança social, e pode ser usado para localizar preocupações sobre risco. Na maioria dos casos as pessoas jovens são utilizadas como alvo, visto que elas são consideradas o futuro da sociedade e seus comportamentos servem como um barômetro para mensurar a quantidade de saúde ou de doença desta sociedade.

Outro estudioso da relação entre a mídia e o crime, Reiner (2006), postula duas correntes fundamentais no debate sobre o tema e que fundamenta o papel da mídia sobre o comportamento das pessoas: a primeira, nomeada como *the desubordination thesis*, propõe que a mídia ao transmitir representações de crime teria o poder de encorajar o comportamento desviante e prejudicar os fundamentos morais da justiça criminal; em outra direção, *the discipline thesis*, ressalta as distorções e os excessos nas representações de crime na mídia. Esta hipótese demonstra que estes exageros são responsáveis por criar um pânico moral na sociedade e ainda, corroborar por políticas punitivas, sustentadas com apoio das massas populares.

Gerbner (1998), também demonstrou através de suas pesquisas que o público que mais se expõe à violência difundida pela TV, seja no âmbito da informação ou do entretenimento, desenvolve um sentimento de insegurança e uma sensação de ameaça permanente, criando uma visão de um mundo perverso. Estes telespectadores ao acreditarem que são vítimas permanentes desta violência aceitam as medidas de controle social punitivas como os meios mais adequados e legítimos de corrigir os problemas sociais e manter a os padrões e a ordem preestabelecidos.

Fishman (1978), em um clássico estudo baseado na construção de onda de criminalidade em Nova York, centrando nos bastidores dos meios, demonstrou como o

escritório de relações públicas do *New York City Police Department* vinculou com a imprensa local com o intuito de constituir ondas de crimes. No caso específico as vítimas eram idosos, que em pouco tempo tornariam assunto de preocupação nacional e, posteriormente, seriam o público alvo de políticas de proteção. Apesar das estatísticas oficiais não comprovarem tais atos violentos contra a população idosa em todo país o assunto tornou-se um tópico de discussão pública importante. Agências de aplicação de leis desenvolveram novos programas. Conferências nacionais foram convocadas e novas leis foram promulgadas, dando início a uma onda de reformas para servir e proteger tal classe, desencadeando sérias reações contra este tipo de crime.

O pesquisador demonstra, a partir deste trabalho, como as fontes oficiais exercem poder na produção noticiosa, visto que é a polícia que sustenta dados oficiais que geram a noção de onda de crimes reproduzida pelos *mass media*. De uma forma sucinta Fishman cria o axioma *crime news is really Police news*.

A partir do momento em que o discurso sobre o crime cria uma interface entre os atos de transgressão a grupos ou indivíduos que compõem as chamadas minorias, enfatizando um dado comportamento ou característica, este assume um caráter estigmatizante.

Goffman (1993, p. 11) faz alusão ao uso da palavra "estigma" utilizando uma referência aos gregos, que definia o termo pelos signos corporais sobre os quais se buscava exhibir algo ruim e pouco habitual em relação ao status moral.

O estigma era demonstrado por uma cicatriz no corpo, como um corte ou mesmo uma queimadura, e representava algo de ruim para o convívio social. Podia representar uma categoria de escravos ou criminosos, um rito de desonra, dentre outros. Era uma forma de intimidação, um sinal para se impedir contatos sociais, no contexto particular e, principalmente, nas relações institucionais de caráter público.

Ainda hoje, o atributo "estigma" representa algo de ruim, que deve ser evitado, facilmente apreensível no convívio social, uma ameaça, isto é, uma identidade deteriorada por uma ação social. Goffman (1993, p. 11), propõe que é a própria sociedade que estabelece os meios para caracterizar as pessoas, fundando um modelo de categorias e postulando os indivíduos conforme atributos considerados padrões, visto como comuns pelos membros destas categorias. A sociedade determina um padrão externo ao indivíduo que permite prever a categoria e os atributos, a identidade social e as relações com o meio.

O atributo estigma se firma como uma categoria apriorística que agrupa, sob os mesmos traços, indivíduos distintos entre si, mas que possuem um valor relevante causador de

sentido nas interações sociais, diminuindo a imprevisibilidade ao primeiro contato com o outro. Goffman, ao se referir aos desviantes afirma que são indivíduos engajados em uma espécie de negação coletiva da ordem social. Esta classificação de pessoas unidas por alguma marca de infortúnio irá robustecer a sua identidade de grupo.

A partir do discurso da violência os *mass media* concorrem, em grande escala, para definir os desviantes e, acima de tudo, os problemas sociais. Ao expor tais problemas, através de programas midiáticos de grande repercussão, geram-se sempre discussões em prol de reforço de medidas de controle formal, em grande parte de caráter repressivo.

Esse controle social, requerido pela opinião pública, é fruto de uma disseminação de ordem e caos exposto pelos veículos de comunicação. Ao disseminar o medo na opinião pública, através da divulgação maçante de histórias de violência e crimes, há uma busca por mudanças conjunturais em função do sentimento de insegurança que se cria.

Controle social pode ser entendido como todos os processos pelos quais a sociedade atua em busca de regulação da vida coletiva, garantindo que todos os seus membros se comportem conforme as expectativas.

(...) o controle social é exercido através do estabelecimento de valores e normas apreendidas e aceitas de forma mais ou menos generalizada numa determinada sociedade ou grupo, onde operam diversas instâncias de controle na promoção de consensos, de acordo com um determinado quadro normativo. É nesta esfera que podemos situar a família, a escola, a religião, o grupo de pares, como um conjunto de instâncias sociais relevantes no processo de socialização, na regulação. (Penedo, 2003)

Entendendo os media como agentes de regulação, de manutenção da estabilidade e da ordem social; instituições com papel importante na cultura do controle, torna-se claro a tradução que os mesmos fazem da realidade, bem como de suas irregularidades.

Wieviorka (2005), analisando a relação media e violência, contesta a visão de uma produção midiática autônoma e a situa no contexto de suas relações com outras formas organizadas e instituídas da vida cotidiana. O autor destaca que o processo que denomina de desinstitucionalização, ou seja, do declínio das formas tradicionais de socialização, permitiu dar outro sentido à experiência da socialização dos mais jovens, para o bem ou para o mal, utilizando normas e regras em que cada um se sente diretamente exposto a determinadas situações, como a da violência. A media, nesse sentido, permite, de forma relacional, vivência de novas experiências.

Esta visão crítica em relação aos medias e como estes concebem o crime e os atos violentos na atualidade ganha nova roupagem na década de 1960, com a nova criminologia.

A perspectiva interacionista ou *labeling approach*<sup>3</sup> (Teoria da Rotulação), proposta por Becker (1963) e Goffman (1963), demonstra que o crime deixa de ser compreendido em uma relação de causalidade sujeito-comportamento para ser encarado em um contexto de interação social, num movimento dialético de atores, julgamentos e padrões. Compreendendo o desvio não mais como uma questão individual, ou mesmo como um inconformismo com as regras sociais, mas sim como um fenômeno eminentemente social. Pela primeira vez considera a estigmatização daquele que transgride a lei. (Miskolci, 2005)

O desvio passa a ser encarado como uma construção social pela qual os indivíduos são rotulados como marginais, ele sempre traduz um processo de interação. Os autores consideram que nenhum comportamento é compreendido como desviante, mas torna-se desviante a partir do momento, em que ele é assim definido. Para que um comportamento seja considerado desviante é fundamental que se tenha instaurado a norma que o define como tal. (...) *o desvio não é uma qualidade do ato que a pessoa comete, mas uma consequência da aplicação por outras pessoas de regras e sanções a uma “transgressão”* (Becker, 1971, p.60).

A partir da dessa visão o estudo do desvio torna-se uma questão mais ampla, onde outras maneiras de viver, socialmente estigmatizadas, passam ser consideradas e compreendidas. As práticas ilícitas, no que tange a questão jurídica, deixam de ser exclusivas na análise dos atos desviantes.

Para Goffman, ao buscar modos para disciplinar os indivíduos, ditos como não socializáveis, as sociedades criaram instituições totais que segundo o autor, se caracterizam por serem estabelecimentos fechados, onde os internos são isolados da sociedade por um tempo determinado, vivendo uma rotina diária compartilhada e contando com uma equipe responsável pelo gerenciamento administrativo da vida na instituição. Estes processos de encarceramento são responsáveis por condicionar a relação do indivíduo consigo e com o mundo. Isto ocorre em grande parte pela forma de poder exercida nestes locais. Um poder essencialmente modelador, instaurado, repressivo e mutilador do eu em sua missão re-socializadora.

(...) a mortificação do eu é sistemática, ainda que por vezes não intencional. Iniciam-se certos desvios radicais na sua carreira moral, carreira composta pelas transformações progressivas que ocorrem nas crenças sobre si mesmo e sobre os outros significantes. (Goffman, 1973, p.13)

---

<sup>3</sup> Sobre o argumento de Becker: ele não pretendia produzir uma teoria sobre a rotulação, mas sim uma perspectiva de análise do desvio.

Assim, o estudo do fenômeno criminal passa a considerar a esfera da interação social. Privilegiando uma análise dos mecanismos de seleção e de controle social. Considerando um pluralismo cultural e a realidade de grupos tidos como minoritários e ainda, um cenário onde o crime se traduz como matéria de interesse público, onde se estruturam visões sobre a lei e a ordem.

Em acordo com esta perspectiva interacionista, muitos estudos relacionados à comunicação de massa demonstram a capacidade de simbolização dos *mass media* na aceção de novas categorias de desvio. Com a grande exposição destas condutas desviantes cria-se a noção de problema social, com grandes conseqüências as instâncias de controle formal. A partir daí os *mass media* constroem na opinião pública climas adequados ao reforço da normatividade vigente.

O discurso do desvio está totalmente vinculado a uma preleção de valor, imbuído de juízo moral. Os medias, ao criarem cenários demonstrando atos e atores componentes do desvio, apresentam, ordenam e dão sentido ao mundo real, produzindo uma visão reducente da realidade, corroborando para criar medos, angústia e a busca, na maioria das vezes, por soluções que envolvam práticas que levem a norma, dando grande importância a especialistas e profissionais em segurança, as ações policiais e a mecanismos de vigilância, ou seja, as instâncias especializadas no controle.

A notícia levada aos medias aporta à manifestação dos acontecimentos, bem como o efeito de estigmatização, que no caso do discurso sobre a violência e o crime, adquirem valores de referência normativos.

A partir daí fica claro o papel e os protagonismo dos medias enquanto mecanismos de controle social, que através da divulgação excessiva da violência e do crime, tema de interesse atemporal para opinião pública, produzem narrativas sobre a lei, à ordem e a estabilidade social.

A exposição midiática da violência, ou seja, dos atos desviantes, encerram, pois, uma função social didática, que busca a manutenção da coesão e solidariedade social.

De certo, o campo midiático é um lugar que comporta disputas entre diferentes participantes, em condições desiguais de poder econômico e simbólico. Entretanto, através da exposição, ou entenda-se, da exploração do desvio, do anormal/normal, os *mass media* inflige ao espaço social uma espécie de *auto-vigilância generalizada*. Não raro podem-se identificar tendências à reiteração da ordem social instituída, um controle ativo, tangível na eminente capacidade de divulgação de tudo que, de certa forma, escapa ao normativizado, em um

movimento que suporta a restauração da ordem, sempre reativando o normal e o que é socialmente aceito. (Penedo, 2003)

A nova concepção de reabilitação dos atos desviantes não difere de todo da perspectiva antiga, entretanto existe uma descrença em relação aos seus resultados, fazendo com que alternativas que contenham estratégias de controle formal sejam preteridas. Havendo uma redução nas ações que visem mudanças profundas ao nível da personalidade. Priorizando a redução dos riscos, dando prioridade máxima a vigilância, onde novas tecnologias que promovam a segurança vão sendo incorporadas.

Na cobertura dos atos de violência, os *mass media* constituem um espaço de destaque sobre as diferentes estratégias de controle formal que a sociedade emprega para a manutenção da ordem, podendo a narrativa do ato violento tornar-se mais compreensível o conhecimento de sua aplicabilidade, alcance ou ineficácia.

Entretanto o papel dos *mass media* não se limita a este campo de divulgação das estratégias de controle social, visto que a cobertura midiática em torno dos atos violentos pode transcender o acontecimento e seus personagens, dando espaço a um discurso de crise.

Ao expor essas narrativas de crime os medias corroboram por criar um clima de insegurança, levando a opinião pública a tornar-se mais sensível a aceitação de políticas de controle severas e a movimentos que vão em direção à exclusão social.

Esta capacidade que os medias possui em interatuar com a vida social demonstra a autoridade destes em firmar e legitimar posições relacionadas a estratégias de controle social que comportam a restauração da ordem. Controle social compreendido como a capacidade de auto-regulação da sociedade, bem como os meios que ela utiliza para induzir a submissão a suas próprias normas. Esta regulação não se dá somente por sistemas jurídicos ou sanções formais, ela é principalmente, produto de instituições, relações e processos sociais, dos quais os *mass media* são componentes.

Um exemplo de disseminação medo e, conseqüentemente, de práticas controle social foi à propagação da idéia da falta de segurança nas escolas. Uma explicação para o fato pode estar relacionada aos acontecimentos ocorridos nos anos de 1997-1998 nas escolas americanas.

Durante os anos supracitados o público americano esteve fascinado pelo aumento na cobertura realizada pela media de histórias de crimes escolares, em especial tiroteios, incomuns, que alguns jornais, visando o aumento na vendagem, descreveram como “acontecimentos familiares a todos.” Em vez de fornecer o contexto, os *mass media* rotularam

estes acontecimentos como sendo uma tendência, o que fez com o medo em relação a segurança das crianças e jovens nas escolas aumentasse.

O resultado desta cobertura foi a criação de políticas públicas mal direcionadas, criadas para “salvar” a escola, mesmo que a real ameaça fosse inexistente, ou fosse própria de outro setor, local.

De acordo com Cohen (1980) os casos de violência na escola podem ser considerados um dos componentes da longa lista de pânico moral que vem aumentando nas sociedades modernas. As conseqüências são vista na criação de políticas públicas de segurança mal elaboradas e nas mudanças de comportamento de todos com alguma relação com a escola, como por exemplo, pais, professores e alunos.

Gaio (2007) demonstra que, como a Criminologia tem falhado em dar uma resposta aos comportamentos criminosos, as crianças e os adolescentes vêm se tornando os principais alvos de acusação. Como conseqüência, o tipo de intervenção do Estado e a reação frente a tais fatos se reconfiguram, alimentando visões negativas em torno da juventude, fazendo com que o medo e o pânico social em relação a estes segmentos sociais aumentem.

A partir da década de 1980 no Brasil a escola, instituição responsável por acolher, em maioria, crianças e jovens, as vítimas<sup>4</sup> preferidas dos *mass media* no que tange assuntos relacionados à violência, passa a contar com uma mudança nos aspectos da ordem escolar, estes se transformam em problemas sociais. Em primeiro momento, às sombras dos problemas urbanos, depois de forma autônoma, em virtudes de acontecimentos dentro ou nos arredores dos estabelecimentos escolares. (Barrere, 2006).

Segundo Barrere (2006) o formato escolar pode ser compreendido como uma configuração particular, nascida na França urbana, no final do século XII que, apesar dos desvios, está presente na atualidade. *Essa configuração corresponde à articulação de uma relação pedagógica, de uma relação no espaço e no tempo, enfim, de uma relação com o saber indissociável da relação com a escrita.* (Barrere, 2006, p.96).

Desde sua configuração a escola nas sociedades ocidentais passou por transformações, mas é a partir do século XX, quando há uma expansão de novas pedagogias e dos métodos ativos, bem como de uma maior atenção dada à infância pela psicologia, que a escola passa a ser concebida de outra maneira. Nesta nova visão, que transpõem os muros da instituição para alcançar as práticas de lazer, a flexibilização é evidente.

---

<sup>4</sup> É importante ressaltar que, segundo Barrere (2006) esta vitimização da juventude e da infância, por parte da mídia, em quase todas as sociedades ocidentais, se dá devido à característica de inocência imposta as crianças e a característica de importância para o futuro de uma nação destinada juventude.

Neste período outra transformação também se faz presente na escola, a transição de um modelo de escola de elites para um de massa, o que traz alterações no papel e estatuto dos professores. Este processo de democratização do acesso à escolarização foi acompanhado por movimentos de defesa a processos educativos menos autoritários, onde a participação do aluno passa a ser incentivada. Tal processo, além de benefícios, trouxe a ideia de desorganização e perda de autoridade dos docentes.

No Brasil, a partir da Emenda Constitucional n.24 (1983), a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) dá-se início a um processo de flexibilização do modelo educacional, da inclusão da diversidade do alunado e da aceitação da pluralidade pedagógica nas escolas públicas, o que configura no amplo acesso de um contingente de estudantes oriundos dos segmentos empobrecidos da sociedade, sobretudo no ensino fundamental e, mais recentemente, no ensino médio, atingindo uma cobertura quase que universal da população na faixa etária de 7 a 14 anos. (Oliveira apud Leite, 2008, p. 36).

Dubet, utilizando do conceito de experiência social, realizou um estudo sobre violência nas escolas da França. Sua análise demonstra que o processo de massificação do ensino não configurou numa real democratização, pois foram produzidas novas hierarquizações. Se antes o problema era o acesso, hoje é a qualidade do ensino e as capacidades de algumas escolas preparem os jovens.

(...) os antigos liceus franceses, escola de uma determinada elite, hoje não eliminam mais os alunos não enquadrados como fazia anteriormente, mas, também, o próprio sistema de ensino se adaptou a um novo público sobre o qual o próprio sistema tem uma baixa expectativa. A escola francesa na década de 1930 não era vista como excludente, pois o número de diplomas emitidos era inferior ao número de vagas no mercado de trabalho. A exclusão, portanto, era dada anteriormente à entrada na escola. A escola republicana francesa não era excludente porque a grande maioria dos jovens tinha acesso ao emprego independentemente de suas qualificações escolares. (DUBET apud FRAGA, 2008 )

Fraga demonstra que em relação ao conceito de experiência social há semelhanças entre o caso francês, estudado por Dubet, e realidade brasileira, principalmente no que tange à escola, mas não somente. Nas periferias brasileiras, bem como no interior, observa-se o quão a universalização do acesso à escola não significou a democratização do ensino. Novas hierarquizações foram estabelecidas e os alunos com sua capacidade reflexiva sabem que as escolas destinadas a eles não lhe proporcionam o mundo prometido. Sabem avaliar bem a diferença entre uma boa escola e de uma escola desvalorizada.

Autores como Chrispino (2006) defendem que a democratização ou massificação da educação no Brasil teve dois aspectos importantes, porém paradoxais, se por um lado, garantiu o acesso dos alunos menos favorecidos à escola, por outro, expôs a escola a um contingente de alunos cujo perfil a mesma não estava preparada para receber.

Até pouco tempo a escola era procurada por um tipo de aluno padrão, que possuía, em geral, as mesmas expectativas, com trajetórias semelhantes, com valores mais definidos, ou seja, com perfis muito aproximados. Com a democratização foi incorporado, no mesmo espaço, alunos com diferentes vivências, expectativas. Contudo não houve uma preparação a priori dos docentes para receber esta nova demanda.

(...) a massificação da educação trouxe um novo conjunto de alunos para uma escola que se manteve estática na rotina e na relação, produzindo um descompasso entre o aluno real e o aluno que se imagina ter. A escola não acompanhou a mudança do perfil dos alunos que agora são distintos, diversos e divergentes. Os professores em atividade não foram preparados para solucionar estes conflitos criados pela diversidade de alunos. (Chrispino, Crhispino, p.2, 2008)

A partir daí passa a se falar em escola “fragmentada” e ainda, de uma crise na escola. (Barrere, 2006)

(...) O espaço da classe é revolucionado, a preocupação formal é, às vezes, relativizada, as atividades do despertar recorrem à intuição ou a sensibilidade, o silêncio rigoroso aceita certo limite de ruído, a ordem torna-se menos impessoal. A organização do espaço não remete a automaticamente a determinado tipo de relações professores-alunos, a forma escolar se torna mais complexa. E, qualquer que fosse então à pedagogização das relações sociais no exterior da escola, é forçoso concluir pela decadência de sua capacidade de restrição no próprio interior do universo escolar, ilustrando as transformações da socialização escolar. (Barrere, 2006,p. 98)

Mesmo que já se falasse em uma crise na escola, abarcando suas inovações pedagógicas, o problema da violência escolar, considerado um dos pontos desta crise, parece uma questão recente, uma problemática nova, em termos cronológicos. De certo, ela não escapa ao debate mais geral sobre a violência e o aumento da insegurança, mas poucas pesquisas sérias vêm dando apoio a tal preocupação.

A questão da violência nas escolas tem ocupado a mídia. Os atos de violência entre os próprios estudantes e os que a escola é alvo, como depredações e roubos realizados por pessoas, às vezes, membros da própria comunidade à qual a escola serve, como equipamento público, representam objeto freqüente de notícias. (Passos, 2010, p.237)

Na mesma proporção que aumenta o número de matérias relacionadas ao tema da violência escolar aumenta a utilização, por parte das escolas públicas e particulares, de aparatos de segurança e fiscalização, como câmeras, detectores de metais, dentre outros. Um exemplo vivo deste fenômeno é o programa de redução de violência, criado pela Secretaria da Educação da cidade de São Paulo que prevê a instalação de 11 mil câmeras de segurança, em 2.200 escolas da capital e da Grande São Paulo ou a colocação de detectores de metais por parte da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte na entrada de suas escolas. Tal fato expõe o quanto estes dispositivos de segurança se fazem presente na era do controle ilimitado que a cada dia se torna mais presente e que tem se amplificado.

Tais táticas de vigilância demonstram uma das assertivas que Deleuze (1992) expõe, que perpassa a idéia de controle tentacular que prolifera nas sociedades modernas. Essas forças estariam atreladas às mudanças ocorridas nas sociedades capitalistas, vinculadas, sobretudo às inovações tecnológicas. A disseminação de câmeras de vídeo em diversos espaços sociais, de aparelhos celulares, transponders e até mesmo detectores de metais nas portas das escolas traduzem o quanto estes mecanismos de segurança se aprimoram e a cada dia passam a ter um caráter institucional para uma vigilância geral. Assim o controle passa a ser mais eficiente.

O modelo panóptico de controle, proposto anteriormente por Foucault (2007), dá lugar a redes tecnológicas, como por exemplo, a internet, com suas redes digitais de comunicação mundial, que agrupa todas as informações dos indivíduos. Essas novas tecnologias passam tão despercebidas por estarem cada dia mais incorporadas ao cotidiano que o exercício do controle acaba sendo interiorizado, estando presente em todos os campos da vida social.

Estabelecem-se, portanto, novos mecanismos de vigilância e controle, amparados na tecnologia da informação. Os muros que caracterizavam a sociedade disciplinar caem e o poder controlador se dissolve em todos os espaços, operando agora de maneira mais sutil, porque é quase imperceptível ao olhar comum. O poder disciplinador continua impositivo, embora não implique práticas de adestramento físico, mas faz-se presente na sociedade por meio da necessidade de se dominar a comunicação e a informação nas relações sociais e em todos os campos de trabalho, estruturando inclusive as condutas e os horários a serem seguidos.

Inauguram-se novos mecanismos de regulação da vida, vinculados às máquinas de informação. O domínio de tecnologias cada vez mais complexas e a capacidade de utilizá-las de maneira útil tornam -se condição para a obtenção e manutenção do próprio trabalho, cuja característica cada vez mais imaterial, está vinculada ao domínio das modernas tecnologias. (Mendes apud Aguero, 2008)

Nesse sentido, os *mass media* passam ter um papel cada mais evasivo nas sociedades contemporâneas, mais presente na difusão de assuntos que são essenciais para a organização social, como é o caso da educação.

#### 4 VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: A ORDEM DO DIA PARA OS *MASS MEDIA*

Conforme propõe a hipótese do agendamento, em certos momentos, em um dado período de tempo (*time frame*), alguns assuntos são hierarquizados e surgem de forma contagiante em todos os *mass media*, sendo quase uma voz única, ressoando um mesmo tema. A violência sempre em pauta se dissolve em suas várias manifestações e, por efeito de modismos traduz formas, como é o caso violência nas escolas, que no momento atual se configura como a ordem do dia.

Há um questionamento quase que permanente se esta forma de violência, tão em voga, não seria uma pré-fabricação social, com origem na media.

Não que ela não esteja presente nas instituições escolares, negar este fato seria desconsiderar o componente principal destes setores, crianças e jovens em fases de transformação com dilemas, frustrações e questionamentos, normais a fase. O contexto escolar se configura pela sua diversidade, expressa em relações e interações desenvolvidas no seu âmbito. Sua característica constituinte é a dinâmica de transformações sempre presente neste espaço. Abriga também situações diversas, onde as expressões violentas não deixam de estar presente, uma vez que a instituição escolar promulga toda sua pluralidade através de questões, fenômenos que insurgi em seu cenário.

O que se coloca como tema central do presente trabalho é o que perpassa esta forma de violência para que a mesma tenha ganhado visibilidade frente aos *mass media*, seja na media impressa, on-line ou televisiva.

As discussões em torno de uma sociologia da violência escolar foi proposta, em primeiro momento, por Émile Durkheim (1922), onde ele evidenciava a necessidade de uma disciplina na escola, visando à construção de uma personalidade social, na qual o indivíduo se submetesse às regras da moral.

Durkheim, a partir do primado do caráter institucional da relação pedagógica, descobre que a disciplina escolar é antagônica, sendo assimétrica em sua essência, bem como em relação à idade, à experiência e ao saber. Para o autor a relação de desigualdade estrutural é característica das escolas modernas.

Charlot (2002) considera que a violência na escola não é um fenômeno novo. Já que no século XIX explosões violentas aconteciam dentro das instituições escolares e eram sancionadas com prisões. Bem como nas décadas de 1950 e 1960 a relação entre professores e alunos nem sempre se faziam cordial, encontrando relatos de grosserias entre os mesmos. O

que para o autor esta presente na atualidade são novas formas de violência como agressões com armas, homicídios, estupros. De certo, casos raros, mas que faz com que haja uma angústia social.

(...) tudo se passa como se a violência na escola estivesse convertendo-se em um fenômeno estrutural e não mais, acidental e como se, depois de instalada nas escolas de bairros problemáticos, ela se estendesse hoje a outros estabelecimentos. (Charlot, p. 434, 2002)

Esta situação de angústia social conduz a discursos sociomidiáticos que tendem a unir fenômenos de natureza muito distintos. Sendo necessário, aos estudiosos do tema, em primeiro momento, criar “distinções conceituais” que possibilitem introduzir certa ordem na categorização dos fenômenos tidos como “violência na escola”, distinguindo violência *na* escola, violência *à* escola e violência da escola. (Charlot, 2002)

A violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e as atividades da instituição escolar. (...) A violência à escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar...visam diretamente a instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência da escola: uma violência institucional simbólica. (Charlot, p.434, 2002)

Debarbieux (2002) demonstra o quão o termo violência vem sendo utilizado de maneira errônea na atualidade, o que seria, segundo o autor, um problema de natureza epistemológica, uma vez que o vocábulo é empregado para expor fenômenos altamente díspares, havendo uma extrapolação abusiva e anti-científica do conceito. Citando Bonafé Schmit (1997), o autor demonstra que há hoje uma *visão inflacionista da violência*, visto que são agrupados no conceito tudo aquilo que é conhecido como incivilidades, ou seja, xingamentos, ofensas, linguagens chulas, empurrões, humilhações, dentre outros. *Essa abrangência excessiva parece tornar o conceito impensável, criando confusão semântica e léxica.* (Debarbieux, 2002, p. 18)

Destarte, a busca de qualquer compreensão em torno do conceito violência, principalmente no caso de uma das suas formas, como a compreensão do problema violência na escola, é fundamental que se tenha uma delimitação do objeto. Visto que, todo campo semântico é um campo de poder, no qual a questão da legitimidade da nomeação é um problema central. A própria idéia de uma definição universal é por si mesma, uma forma de controlar esse campo.

Apesar da complexidade que envolve o debate em torno da conceituação de violência existem elementos comuns sobre o tema que ajudam a delimitá-lo: a noção de coerção ou força e o dano que é produzido a um indivíduo ou grupo social (classe ou categoria social, gênero ou etnia), violação de direitos humanos e sentidos para os vitimados, sendo portanto básico privilegiar no conceito de violência tanto princípios civilizatórios sobre direitos – já que muitas vezes os destituídos desses não têm condições objetivas ou parâmetros para se reconhecerem como vítimas – quanto o percebido, o sentido, o assumido como sofrimento, dor ou dano. O “objetificado” nas violências tanto podem ser direitos materiais quanto culturais e simbólicos, sendo que a violência é um tipo de relação social. (Abramovay, p.56, 2006)

Para Michaud (1989) não há discurso, nem mesmo saber universal sobre violência, uma vez que cada sociedade está às voltas com sua própria violência de acordo com seus próprios critérios. Entretanto, para se chegar próximo a uma definição precisa de violência é necessário levar em conta seus condicionantes como: que toda definição requer pressupostos e não necessariamente representa todos os casos; e que uma definição de violência depende de critérios de referência como, por exemplo, jurídico, institucional, relacionado a valores de um grupo, disposições pessoais e tempo histórico.

Segundo Abramovay (2004), não só o conceito, mas os termos usados para indicar a violência escolar variam de acordo com cada país. Nos Estados Unidos diversas pesquisas sobre violência na escola recorrem ao termo delinquência juvenil (Hayden e Blaya, 2001 *apud* Abramovay, 2004, p. 72)

Para alguns autores da literatura inglesa, o termo violência na escola só deveria ser empregado no caso de conflito entre estudantes e professores (Cursio e First, 1993; Steinberg, 1991; Flanerry, 1997 *apud* Abramovay, 2004, p. 72).

A Organização Mundial de Saúde, OMS, (2002) propõe uma tipologia da natureza dos atos violentos, que abarca as conseqüências que os mesmos comumente produzem. Esta tipologia se faz completa, uma vez que abrange várias formas de violência.

Na construção do conceito tal organização cita a violência física, psicológica, sexual e a negligência. Podendo conceber como violência física atos que buscam ferir a integridade física da pessoa (tais como tapas, empurrões, chutes, socos, beliscões, atirar objetos, etc.); violência psicológica, ações que têm como possíveis conseqüências danos psicológicos ou emocionais a outros (tais como ameaças de uso de violência física contra a pessoa ou entes queridos, criar situações a fim de provocar medo, degradar verbalmente a personalidade, crenças e atitudes da pessoa, ridicularizar ou inferiorizar os esforços da pessoa); violência sexual, que remete a atos contra a sexualidade do indivíduo, sem o consentimento do outro (acariciar, manipular genitália, mama ou ânus, atos pornográficos e exibicionismo, praticar

ato sexual com ou sem penetração, com ou sem o uso de força física); e negligência entendida como a omissão das necessidades de outro indivíduo. Pode-se, ainda, adicionar a essa categorização a violência contra o patrimônio ou violência material que envolve atos como quebrar, danificar materiais de instituições ou de pessoas e roubar.

Charlot propõe que a violência escolar possui causas e consequências diversas, que se traduz em *fenômenos heterogêneos*, de difícil delimitação, e que ainda desestruturam *as representações sociais* que possuem valor instituidor como da infância (inocência), a da escola (refúgio de paz) e a da própria sociedade (pacificada no regime democrático). (Charlot, 1997, p.01, *apud* Abramovay, 2004, p. 69).

O autor supracitado propõe ainda, na conceitualização da violência escolar, três planos de classificação: violência – golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo; incivildades – humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito; violência simbólica ou institucional – falta de sentido em permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses. (Charlot, 1997, *apud* Abramovay, 2004, p. 69)

O termo violência simbólica foi desenvolvido por Bourdieu na década de 1970, em sua obra *Reprodução* e traduz os determinismos e a força da coação social. O autor considera que a reprodução de uma ordem social desigual e o fraco sucesso escolar de crianças que sofrem a cultura da classe dominante por meio dos hábitos remete a esse tipo de violência. Demonstra ainda, que existem relações de dominação que não pressupõe coerção física entre as partes, mas mesmo assim, representam violência. Um tipo de violência admitida por parte de quem a sofre. Sua raiz se encontra nos símbolos ou signos culturais.

Para Bourdieu, a violência dos adolescentes, que poderia ser concebida como uma ruptura da ordem social e, em particular, com a escola, pode ser considerada como reprodução conformista das violências sofridas. Ele não legitima a violência exercida pelos jovens e fracos por considerá-la um agente da reprodução social. (Bourdieu e Passeron *apud* Debarbieux, 2001, p.166)

Outra distinção importante realizada por Charlot (2002), pertinente à questão da violência escolar, é entre violência, agressão e agressividade. Segundo ele, a agressividade seria uma *disposição biopsíquica reacional*, uma vez que a frustração, é um sentimento impossível de ser evitado visto que não se pode viver sob o princípio único do prazer, levando a angústia e à agressividade. Já a agressão seria uma ação que implicaria em uma brutalidade física ou verbal. A violência remeteria a uma característica desse ato, ressaltaria o uso da

força, do poder da dominação. Dessa maneira, toda agressão é considerada violência na medida em que usa a força. Para o autor não seria possível fazer com que agressividade e, conseqüentemente, a agressão e o conflito desaparecessem, uma vez que a agressividade sublimada é a fonte de condutas valorizadas (nas artes, nos esportes...).

(...) o problema não é fazer desaparecer da escola a agressividade e o conflito, mas regulá-los pela palavra e não pela violência - ficando bem entendido que a violência será bem mais provável, na medida em que a palavra se tornar impossível. De sorte que fique logo bem claro que a questão da violência na escola não deve ser enunciada somente em relação aos alunos: o que está em jogo é também a capacidade de a escola e seus agentes suportarem e gerarem situações conflituosas sem esmagar os alunos sob o peso da violência institucional ou simbólica. (Charlot, p. 436, 2002)

Para Wieviorka (2006) a frustração se dá quando uma pessoa ou grupo se vê privado ou interdito de acesso a bens materiais ou a um reconhecimento simbólico legítimo, o que leva a negação de sua subjetividade. Já o conflito seria uma relação estruturada de maneira mais ou menos estável e duradoura. Nele, os atores que se opõem não são considerados inimigos e sim adversários. O conflito é o contrário da violência. Quanto mais o conflito é constituído e aceito, menos a violência se torna presente. Esta última fecha o espaço da discussão e do debate, ela representa o não conflito, a ruptura, o fim da relação. A violência é considerada por ele como fruto de uma crise, seja ela social, política ou econômica.

No caso da Instituição escolar, como a mesma foi preparada historicamente para lidar com um tipo padrão de aluno, ela apresenta a regra e requer dos alunos um enquadramento automático. Com a massificação ou democratização escolar, a escola passou a contar com pessoas variadas, com perfis diversificados, onde a homogeneidade de perfis não configura mais como realidade. Este quadro heterogêneo, no que diz respeito aos valores culturais dos alunos (e até mesmo dos professores), eleva a possibilidade de conflito ou de diferença de opinião. E isso, em uma instituição treinada para inibir o conflito, uma vez que este é visto como algo ruim, passa a considerá-lo como uma anomalia do controle social.

Segundo Wieviorka (2006), quando a espiral da violência urbana se configura na realidade escolar, em geral, se dá pelas transformações que sujeitos infelizes, funcionários inquietos, ou atidos em seus interesses limitados, contribuem a partir de suas instituições, para produzir uma subjetividade também infeliz ou impossível.

O autor esboça uma teoria da violência baseada na noção de sujeito, considerando dois caminhos que são, na maioria das vezes, cruzados, mas que devem ser dissociados para fins

de análise. O primeiro caminho é o dos protagonistas da violência e o segundo de suas vítimas.

A reflexão sobre a violência durante muito tempo foi indiferente às vítimas concretas. Esta preocupação em relação às vítimas de violência passa ser uma característica mais recente da modernidade. Antes a preocupação maior se dava em torno das implicações gerais para a sociedade em seu conjunto, bem como para a ordem social ou moral, com danos causados às instituições.

(...) a tomada em conta do sujeito que sofreu ou foi atingido pela violência, deve muito à formação de atores coletivos que, no quadro principalmente das associações, mobilizam-se para obter um reconhecimento que lhe é negado. Admite-se cada vez mais, hoje em dia, que as vítimas não são apenas feridos ou mortos, cuja contabilidade é feita de maneira administrativa; elas são sujeitos mais ou menos atingidos em sua integridade física ou moral, privados parcial ou inteiramente, pela violência, de uma capacidade de construir sua existência. (Wieviorka, p.219, 2006).

Wieviorka considera que a questão da vítima só recebe reconhecimento porque o que lhes ocorreu é considerado um problema pertencente à coletividade e solicitando uma resposta, um tratamento de sua parte. Ele não considera somente ator ou vítima, mas condutas humanas que se dão no seio dos sistemas políticos, sociais e culturais. Tal teoria da violência é baseada na noção de sujeito, que é considerado pelo autor como sendo aquele que tem a capacidade de constituir-se a si próprio, proceder a escolhas, de produzir sua própria existência. É ainda, (...) *uma categoria abstrata, que encontra na ação sua realização concreta mais importante*. (Wieviorka, p.203, 2006). Nem sempre o sujeito se torna ator, e é nesse espaço de separação de sujeito do ator que se exprime a violência. Sendo assim, a violência seria a marca de um sujeito contrariado, interditado, impossível ou infeliz.

O autor propõe que a reflexão sobre a violência necessita inscrever-se em um triângulo, em que os três lados são formados pelo protagonista da violência, a vítima e a coletividade concernida.

Pesquisadores que não seguem uma linha de investigação que postule um conceito de violência *a priori*, que não seja arbitrário ou demasiadamente amplo, promovem enquetes de vitimização, quando deixa a cargo de seus entrevistados, em geral alunos, responderem se já sofreram ou não violência, deixando ao próprio entrevistado, dizer o que deve ser considerado como violência. Estas enquetes, em sua maioria, traz resultados interessantes, conforme demonstra Carrara e Sicot (1995). Eles realizaram uma enquete de vitimização com 2855 alunos de uma região da França, que não é atingida pelo fenômeno da violência escolar, mas

mesmo assim 70% dos alunos se declaram vítimas de algum ato de violência. E não eram os fenômenos mais invocados pela mídia, como golpes ou extorsão, que eram ressaltados por estes alunos, e sim, os ataques a pessoas ou seus bens na vida cotidiana. A partir destes dados Charlot (2002) demonstra que a “violência na escola” deve ser classificada para além do que é tratado pela mídia.

Essa amplificação em torno do problema da violência na escola, em especial a midiática do fenômeno, toma contornos internacionais, seja nos EUA, com a superexploração e generalização dos tiroteios ocorridos em Columbine ou na França onde, conforme demonstra Debarbieux (2001), a partir do início de 1990, a violência na escola se torna um assunto de porte. A imprensa escrita e áudio visual são responsáveis por desempenhar um papel importante na construção do objeto. Elas são apontadas contribuintes para fazê-lo existir – seja ao exagerá-lo, seja ao colocá-lo em pauta- pela violência das imagens.

Os atos de violência na escola chamam atenção por sua inadequação e gravidade, e são fruto de processos que nem sempre tem uma resposta adequada e de circunstâncias que, em um momento específico os possibilitam. A forma de tratamento dado ao tema pode provocar alarmismo entre alunos professores e famílias e mesmo na sociedade, o que realimenta o debate. (Carbó, p. 418, 2009)

No caso da violência nas escolas, o interesse da mídia pela questão, pode estar inculcado em um desejo de manter as representações conservadoras de uma infância indisciplinada, justificando assim todas as políticas repressivas e antiquadas em relação ao exagero de supervisão.

A violência nas escolas se delinea como uma problemática que galvaniza atenção, considerando a mídia e a crescente produção acadêmica sobre o tema. Cada vez mais repercute a idéia de que as escolas estão se tornando territórios de agressões e conflitos. Notícias sobre homicídios e uso de armas em estabelecimentos de ensino surgem em diversas partes do mundo, intensificando a percepção de que esses deixaram de ser um território protegido. (Abramovay, p.59, 2006)

Spósito (1996) demonstra que existem poucos estudos que corroboram para confirmação do crescimento deste tipo de violência:

Há um significativo conjunto de questões, ainda não investigadas, que afetam os processos educativos e em especial a escola na sociedade contemporânea. Dentre esse amplo espectro, certamente está presente o tema da violência escolar, pouco

estudado em nosso país. Uma das possibilidades de se evidenciar a falta de conhecimento sistemático pode ser localizada no exame da produção discente na Pós-Graduação em Educação. Em um período de 15 anos (1980 - 1995) foram defendidos cerca de 6.092 trabalhos entre teses de doutorado e dissertações de mestrado. Desse expressivo volume, apenas quatro estudos (duas teses de doutorado e duas dissertações de mestrado) examinaram a violência que atinge a unidade escolar. (Sposito, 1996, p.4)

Leite (2009) também demonstra que há um crescimento expressivo na década de 1990 em relação a trabalhos que utilizam do termo violência escolar, mas que não confirmam o crescimento dos atos em si, o que ela denomina de *alargamento do conceito de violência*. Este alargamento, segundo a pesquisadora, ao incluir as manifestações verbais e simbólicas a este fenômeno, seria responsável por beneficiar a atuação da escola na contraposição à cultura da violência, na medida em que confere gravidade aos pequenos atos cotidianos que dela resultam:

A revisão dos trabalhos publicados no Brasil, nas últimas décadas, acerca da temática da disciplina/indisciplina na escola traz um dado interessante: a partir da década de 90, decresce o número de reflexões que especificam essa questão como seu tema central, enquanto aumentam os trabalhos voltados para o problema da violência nas escolas. Percebe-se, na leitura desses trabalhos, que muitas situações anteriormente tratadas como atos de indisciplina passam a ser abordadas como casos de violência escolar. (Leite, 1990, p.2)

No caso da França, estudos demonstram que os episódios de maior impacto são os mais divulgados:

(...) 28% dos artigos falam de dois assassinatos cometidos por jovens, generalizando esses fatos para uma barbárie juvenil ligada a perda de referências num jogo de palavras pseudo-especializadas. Verifica-se a exploração do fenômeno pela mídia... (Debarbieux, 2001, p.173)

A partir de 1994 pesquisas empíricas e debates teóricos são realizados na França em um vasto programa de estudos acerca do tema em questão. Um variado instrumental metodológico é utilizado, relatos de violência, questionários por correspondência ou diretamente aplicados, grupos de reflexão, entrevistas individuais, pesquisas de vitimização, análises secundárias de dados estatísticos ou de documentos administrativos, observações etnográficas e estudos de caso, dentre outros, são as metodologias utilizadas.

Debarbieux (2001) propõe que em muitos casos que envolvem violência entre alunos, o ato geralmente é exercido principalmente em crianças e adolescentes próximos, da mesma classe e, em sua maioria, do mesmo meio social, seguindo uma “lei de proximidade”.

A conclusão final, segundo Debarbieux (2001), é que o arrebatamento da media em relação ao assunto é incontestável e nos estabelecimentos escolares, certos observadores, notam a tendência real em utilizar a violência como desculpa repressiva e imobilista. Entretanto, o modelo do “fantasma da insegurança” pode ser matizado em diversos pontos, como por exemplo, a não consideração das vítimas e da relevância do índice do desconhecido – pela não declaração dos delitos.

Para Dubet (2006) a violência só poderá ser definida a partir de sua representação, por aquilo que é vivenciado como uma violência em uma dada cultura, grupo e em um dado contexto de interação. Não podendo ser reduzida a um fenômeno objetivo mensurável.

Ele propõe ainda que exista um efeito “contagante” da violência e de seu medo, e devido a este fato, o sociólogo não deve agir como se a violência fosse simplesmente um fato objetivo.

Hobbes, Freud, Durkheim, Girard e outros autores sempre postularam que a violência é uma conduta “natural” frente a uma agressividade necessária a sobrevivência e como uma resposta normal à agressão. Assim, existe uma violência aceita e até certo ponto considerada “normal.”Um exemplo deste tipo de violência é destinado aos jovens, sobretudo homens. (Dubet, 2006)

Dubet (2006) propõe ainda que, quanto mais uma sociedade se mostra integrada sobre um modo comunitário, mais ela aceita este tipo de violência tolerada. Ao contrário, onde há uma heterogeneidade social e cultural há um repúdio de força maior a esta violência tolerada. (...) *As condutas dos jovens, e mesmo das crianças, que podem ser violentas, sem dúvida, a baderna, os xingamentos, as brigas são tomadas como perigosas e ameaçadoras, mais como violência do que como jogos.* (Dubet, p.18, 2006). Muito do que antes não era configurado como problemas em um vilarejo ou bairro, hoje passa a ser considerado violência.

Deste modo, quando há menos aceitação a violência tolerada há uma crença entre os atores de que há um aumento da violência. Tal sentimento de aumento da violência, ante as condutas que não expressam mais o sentido tradicional, leva a busca do Estado e dos aparelhos especializados pela sociedade para interferir onde ela acredita não ter mais condições de agir.

(...) Assim se explicam, por exemplos, os fatos apontados pelos profissionais, educadores, policiais, animadores, quando eles observam que quase sempre o público, aí compreendido os bairros “difíceis”, manifesta um medo que ultrapassa largamente a violência “real” ou, ainda, os incidentes da vida cotidiana que são interpretados como violências. (Dubet, p.18, 2006)

No caso da violência escolar Dubet alvitra que dois grandes fenômenos marcaram história recente dos sistema educacional: a massificação e o abandono de um sistema disciplina de separação destacada entre o mundo civil e o mundo escolar, o que fez com que o novo público integrante deste sistema encontra-se um contexto de desregulação da violência, uma vez que o sistema escolar não é mais integrado para oferecer um ambiente tolerado para a violência juvenil “normal”. Fazendo com que ela seja vista como intolerável, principalmente pelos professores. Entretanto, tal violência é entre alunos.

A imprensa, em geral, desempenha uma importante função na construção do objeto. Ela é apontada por contribuir para existência do fenômeno – seja ao exagerá-lo, seja ao colocá-lo em cena – pela violência das imagens. (Debarbieux, 2001).

O objeto acha-se profundamente modificado ao se tornar questão de disputa ideológica maior: a impressão de decadência global dos costumes educacionais é relacionado ao declínio das normas familiares, às insuficiências políticas, à fraqueza do Estado e a uma suposta frouxidão dos professores. (Debarbieux, 2001,p.173)

Sebastião, Alves e Campos (2003) consideram que a visibilidade perene dada à questão da violência na escola representa a utilização do tema como mais um elemento da lógica de concorrência entre distintos meios de comunicação social. E ainda, como um fator utilizado na tentativa de exploração eleitoral dos sentimentos de insegurança e incertezas compartilhados pela sociedade.

Algumas análises são importantes ao avaliar a emancipação dos fatos relacionados à violência escolar. Um primeiro elemento está relacionado ao caráter desviante atribuído ao fenômeno. Na argumentação presente nas concepções realizadas pelo senso comum as situações violentas constituíram, no essencial, a expressão de personalidades patológicas, individuais ou coletivas, ou portadoras de quadros culturais ou de valores delinqüentes. Estas concepções ocultam o fato da violência, em suas diversas representações, ser considerada um elemento estrutural das sociedades industrializadas ocidentais, uma vez que se encontra presente, de forma constante em seus cotidianos. Sendo assim, a violência na escola, com suas

especificidades, faz parte integrante deste contexto, e não poderá ser compreendida sem levar em consideração o mesmo.

Outro aspecto importante trata-se de questionar é o caráter de expansão recente dado ao fenômeno. Uma vez que situações de violência sempre ocorreram nas escolas e possuem uma longa história. O uso da palmatória usada por muitos professores durante o ensinamento das tabuadas, o castigo dado àqueles que não cumpriam as regras, dentre outros fatos ligados a memória de tantos pais de alunos. (Sebastião, Alves e Campos, 2003)

A *media* tende a demonstrar a violência nas escolas como um fenômeno novo, que emergiu na década de 1980, se intensificando a posteriori. Entretanto, conforme demonstra Charlot (2002), historicamente, a questão da violência nas escolas não é nova: visto que, na França, há relatos do século XIX sobre explosões violentas em escolas de nível secundário, bem como, nas décadas de 1950 e 1960, há registros de modos de relacionamento violentos entre alunos de escolas profissionais.

Um terceiro elemento esta relacionado a “uma *naturalização das situações violentas*”. (Sebastião, 2001) Ou seja, em geral, se faz uma vinculação ao sentimento de insegurança e a exposição à violência com escolas inseridas em contextos menos favorecidos. Ainda que os sentimentos de insegurança e/ou os delitos e incivildades possam ser mais freqüentes nas escolas integradas a meios sociais mais desfavorecidos não é possível concluir que os alunos destas escolas “*sejam por natureza*” mais violentos.

(...) O que pode ajudar a explicar esta situação de “maior violência” é o fato de em escolas de meios desfavorecidos se tornar mais evidente o contraste/confronto entre quadros culturais e organizacionais da escola e as heranças culturais e trajetórias escolares dos alunos. A aceitação de que os alunos de meios sociais mais desfavorecidos são “por natureza” “mais violentos”, permite justificar uma outra noção, de senso comum, que perspectiva a escola como sendo incapaz de desenvolver estratégias face à violência, sendo esta vista como algo inevitável face ao contexto social em que a escola se insere.

Um dos aspectos que mais corroboram para uma superexploração do fenômeno violência nas escolas é a falta de pesquisas relacionadas ao tema. Estas, em geral, são realizadas pelos campos da psicologia, da sociologia e das ciências da educação. Sendo caracterizadas por uma profunda fragmentação, onde os autores não se referem e se reconhecem como produtores de um mesmo campo de saber. Em consequência, a utilização de conceitos vizinhos concorrem para uma delimitação teórico-metodológica pouco esclarecedora e empobrecida.

Um passo importante para que o fenômeno não seja utilizado de maneira errônea, contribuindo para excessos e formação de um sentimento de insegurança é a compreensão da *multidimensionalidade do fenômeno*. (Sebastião, Alves e Campos, 2003)

Apresentar um conceito de violência requer uma certa cautela, isso porque ela é, inegavelmente, algo dinâmico e mutável. Suas representações, suas dimensões e seus significados passam por adaptações à medida que as sociedades se transformam. A dependência do momento histórico, da localidade, do contexto cultural e de uma série de outros fatores lhe atribui um caráter de dinamismo próprio dos fenômenos sociais. (Abamovay apud Stelko-Pereira e Williams, 2010).

Debarbieux (2002) também demonstra preocupação na utilização de uma única definição de violência escolar. Para ele não se deve realizar pesquisas que envolvam a problemática como um todo indivisível, ao contrário, deve-se multiplicar pontos de vistas (indicadores) que colaborem para encontrar o que é real no conceito que se mostra ineficaz devido sua generalidade.

Novos termos são incorporados ao tema dando maior visibilidade e prospecção ao mesmo. *Racket*<sup>5</sup>, utilizado em países da Europa e *bullying* e *cyberbullying* são exemplos de novas palavras que constituem o campo semântico do fenômeno violência na escola.

O termo inglês *bullying*, utilizado anteriormente em países da América do Norte, já se faz presente em praticamente todos os países ocidentais. Várias pesquisas são desenvolvidas pelas áreas da psicologia, ciências sociais e ciências da educação em torno do conceito.

O *bullying* designa à situação em que uma criança ou estudante é exposto repetidas vezes e ao longo do tempo a ações negativas, que podem tanto ser físicas, psicológicas ou sexuais, por parte de outra(s) criança(s) ou aluno(s), o qual tem intenção de realizar tais ações. Os autores de *bullying* geralmente é uma pessoa ou grupo de pessoas em situação de desigualdade de poder com relação à vítima, que pode tanto ser características quanto à popularidade, força física ou estatura física, competência social, extroversão, inteligência, idade, sexo, etnia e status socioeconômico. (Stelko-Pereira e Williams, 2010)

O *cyberbullying* é reconhecido como uma extensão do *bullying*. Segundo Stelko-Pereira e Williams (2010) é a maneira pela qual um indivíduo ou grupo de indivíduos busca causar dano a outro de modo repetitivo, fazendo uso de tecnologias eletrônicas, como celular e computador. Nessa modalidade de violência os autores suplantam a relação tempo-espaco, visto que acometem suas vítimas, por meio de mensagens ou imagens, como vídeos e emails,

<sup>5</sup> Termo utilizado em países Europeus. Designa a extorsão praticada por alunos mais forte (mais velho ou não que o outro) sobre um aluno mais fraco (mais novo ou não) com vista à obtenção de alguma vantagem. (Debarbieux, 2001, pág. 163)

em qualquer horário do dia e em qualquer local (Patchin & Hinduja, 2006 apud Stelko-Pereira e Williams). Além disso, a tecnologia eletrônica favorece para que o autor da ação violenta haja de modo mais sigiloso do que no *bullying* tradicional, que o evento violento (e-mail, vídeo, foto) seja preservado ao longo do tempo e disponibilizado rapidamente a outros usuários da tecnologia eletrônica.

A prática do bullying começou a ser estudada enquanto fenômeno com conseqüências drásticas a partir da década de 1970. O que antes era tratado como uma brincadeira normal de crianças virou problema de saúde pública em países como os EUA.

Em vários casos de violência extrema, como o ocorrido no Instituto Colombine, nos EUA, em 1999, ou no Brasil, na zona oeste do estado do Rio de Janeiro, em abril de 2011, a imprensa, em geral, considera o bullying como um dos principais motivadores dos assassinatos. A cada acontecimento reaviva o debate em torno do tema. Várias campanhas são propostas, e o que mais chama a atenção é que a maioria delas é composta por grandes nomes da imprensa mundial. Barack Obama, David Beckman, dentre outros astros, sempre vem à frente destas iniciativas dando depoimentos emocionantes em relação ao que vivenciaram; o que faz aumentar a visibilidade de tais ações.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, IBGE, no ano de 2009, realizou uma pesquisa em que revelava os dados relativos a hábitos, costumes e riscos vivenciados pelos estudantes brasileiros, investigação até então inédita sobre o tema. (IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia, 2009)

No Brasil, as pesquisas mais sistemáticas em torno do fenômeno violência escolar, tiveram início na década de 1980, por parte do Poder Público, que era responsável por registrar ocorrências de violência nas escolas para delinear um contexto mais realista de sua magnitude e expressão. No entanto, a precariedade das informações era significativa devido a fatores como, falta de continuidade nas formas de registro e de monitoramento do fenômeno; mudança nas gestões, o que acarretava modificação de procedimentos e, conseqüentemente, alteração dos resultados; resistência por parte das unidades escolares em cumprir determinações que visavam o registro das ocorrências. Somente a partir da década de 1990 organizações não-governamentais e entidades de profissionais da educação, como, sindicatos docentes e as associações de diretores de escolas, começaram a produzir pesquisas e diagnósticos de natureza descritiva sobre a violência escolar. (Spósito, 2001)

No caso da pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, a Pesquisa Nacional da Saúde do Escolar, denominada Pense, disponibilizou

informações sobre as condições de vida do estudante. Tal pesquisa buscava informações relativas a questões sobre família, saúde, violência, uso de álcool e drogas e comportamento sexual.

A Pense inquiriu sobre temas relativos à segurança no deslocamento para a escola e na escola, à agressão física, ao uso de arma de fogo e branca, bullying, e à segurança no trânsito. A pesquisa demonstrou que 10% dos alunos das escolas da rede pública eram acometidos pela insegurança.

Em relação ao bullying a pesquisa utilizou a seguinte pergunta: “Nos últimos 30 dias, com que frequência algum dos seus colegas de escola te esculachou, zoou, mangou, intimidou, caçoou, tanto que você ficou magoado/incomodado/aborrecido?” Os resultados obtidos demonstraram que quase um terço dos alunos (30,8%) disse ter sofrido bullying. Já o percentual dos que foram vítimas deste tipo de violência, raramente ou às vezes, foi de 25,4% e a proporção dos que disseram ter sofrido bullying na maior parte das vezes ou sempre foi de 5,4%.

O fenômeno atingia mais os estudantes do sexo masculino (32,6%) que os do sexo feminino (28,3%). Quando comparada a dependência administrativa das escolas, a ocorrência de bullying foi verificada em maior proporção entre os alunos de escolas privadas (35,9%) do que entre os de escolas públicas (29,5%). (IBGE, 2009)

A pesquisa Pense também demonstrou que 12,9% dos estudantes declararam ter se envolvido em alguma briga no mês anterior à coleta de dados.

Como a pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, é inédita no Brasil, não há como realizar uma comparação fidedigna que leve a uma conclusão sobre o aumento deste tipo de violência dentro das escolas, como propõe a maioria dos *mass media*.

A partir da utilização das enquetes de vitimização, anos de 1990, grande parte das pesquisas relacionadas à violência na escola começaram a contar um tema relativamente novo, o das incivilidades, ou seja, agressividade verbal, injúrias, cusparadas, vandalismo, degradações, badernas, atos que necessariamente não dependem dos tribunais e nem são reprimidos pela lei, mas, que no entanto, tornaram-se preocupantes para aqueles que sofrem ou deles são espectadores ou mesmo testemunhas, o que levou a um aumentam da inquietação em relação à insegurança. (...) *a inquietação frente às incivilidades é grande porque existe a idéia de continuidade entre essas violências menores e fatos mais graves.* (Wieviorka, p. 257, 2006)

Esta idéia de continuidade, nas várias manifestações da violência, subestima o peso das mediações e particularmente da *media* da media na formação e evolução do sentimento de insegurança.

Trabalhos conduzidos pela equipe de pesquisa de Wieviorka em Estrasburgo demonstram que a *media* possui um caráter decisivo na produção das categorias que moldam o sentimento de insegurança, hierarquizando alguns fatos, subestimando outros e supervalorizando alguns. Assim, torna-se difícil impetrar uma relação direta e de credibilidade entre a realidade da violência e sua subjetividade, suas representações que se produzem e circulam no tecido social. (Wieviorka, 2006)

O tema insegurança é sem dúvida um fenômeno propriamente midiático, no qual a *media* recorre aos sociólogos em busca de diagnósticos que levam a construção de um conhecimento, uma competência quase técnica, que acima de tudo corrobora com o acolhimento das ciências sociais pela *media*. Entretanto, a temática da insegurança é na maioria das vezes estranha a uma sociologia da ação, que tenha interesse por um problema social e não por atores, sujeitos ou movimentos sociais.

(...) a aposta intelectual designada pela palavra insegurança consiste atualmente em percorrer, contra a corrente, o caminho que permite em passar do problema social à ação; consiste em desvencilhar a sociologia, que se atola nos debates contemporâneos sobre a insegurança (sua expansão ou seu declínio, sua realidade e suas representações, seu impacto sobre a ordem e suas dimensões ideológicas), para reencontrar, por trás destes debates, medos e interrogações, sujeitos eventualmente privados ou impedidos de ação, atores e relações sociais... (Wieviorka, p. 260, 2006)

Outro aspecto que propicia o crescimento do interesse pela *media* sobre a violência escolar, colocando-o na ordem dia, é a judicialização das relações escolares.

Com a consolidação dos direitos sociais e individuais os indivíduos e as coletividades passaram a ter conhecimento sobre os seus direitos, mesmo que a relação de conhecimento dos deveres decorrentes destes direitos não seja ainda percebida na mesma proporção, tais direitos quando não cumpridos, são levados para espaço próprio; a Justiça, em fenômeno denominado de judicialização (Chrispino apud Vianna, 1999) ou juridicização (Moreira, 2006; Neto, 2007).

A judicialização das relações escolares se dá concomitantemente com a judicialização da política, a judicialização da saúde e a judicialização das políticas públicas. No caso das escolas, a justiça se coloca presente no âmbito escolar para resolver questões quanto a direitos não atendidos ou deveres não cumpridos no universo da escola e das relações escolares.

Com a ampliação de garantias de direitos das crianças e adolescentes pela Justiça tornou-se mais difícil realizar as ações educacionais que antes eram amparadas pela tradição. A judicialização das relações escolares se dá pelo fato dos atores educacionais não terem sido formados para lidar com esta nova realidade e não serem informados sobre as novas obrigações decorrentes destes instrumentos legais que explicitam deveres e garantem direitos. Os educadores, no seu universo de formação contam, quando muito, com o conhecimento apenas da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que possui forte viés ideológico e pouca visão cotidiana. (Chripino, 2008)

Assim como prevê o Novo Código Civil (Brasil, 2002), no artigo 932º, o qual expõe as relações das reparações civil dos pais frente aos filhos, os estabelecimentos de ensino passam a conviver com uma condição de concorrência de situações entre a responsabilidade dos pais e a do professores ou educadores, uma vez que os mesmos possuem um dever de vigilância e de guarda dos discentes, o que acarreta a responsabilidade pelos atos destes. (Chripino, 2008 apud Rui Stoco , 2004)

(...) existe com relação aos professores a mesma idéia que influi na responsabilidade dos pais, com a diferença de que a responsabilidade dos educadores é vinculada a um dever de vigilância pura e simples, ao passo que aos pais incumbe não só a vigilância, como educação. (Chripino, 2008 apud Stoco (2004, p. 929) e Gonçalves (2006, p. 158)

Dáí conclui-se que as instituições escolares, sejam elas da rede pública ou particular, possuem o dever de vigilância e de guarda, devendo preservar a integridade física e moral dos estudantes, tendo a obrigação de valer-se todos os meios disponíveis e eficazes de vigilância, com o fim de prevenir e evitar qualquer ofensa ou dano ao corpo discente.

Em relação às escolas pertencentes ao sistema público de ensino, a Administração pública é responsável por danos considerando o princípio exposto no art. 37, § 6 da Constituição Federal<sup>6</sup>, independentemente de culpa específica do servidor (STOCO, 2004). E ainda, pelos danos que seus alunos vierem a causar a terceiros enquanto estiverem sobre sua guarda.

Todas estas mudanças fizeram com que muitos casos de incivildades, antes resolvidos dentro da própria escola, tomassem uma proporção maior, sendo levados a justiça para sua resolução. Tornando de interesse da opinião pública e, conseqüentemente, da *media*.

---

<sup>6</sup> Art. 37, § 6: As pessoas jurídicas de direito público e as de direito privado prestadoras de serviços públicos responderão pelos danos que seus agentes, nessa qualidade, causarem a terceiros, assegurado o direito de regresso contra o responsável nos casos de dolo ou culpa.



## 5 METODOLOGIA

Tendo o presente trabalho à proposta de conhecer pontos fundamentais que levam o fenômeno da violência na escola a compor a agenda midiática e fazer parte da ordem do dia, a pesquisa empírica buscou encontrar dados nas matérias de jornais on-line que contribui para tal processo.

A escolha pelo jornalismo on-line se deu pela crença de que, com advento da sociedade da informação o acesso a informações neste formato está cada vez mais comum e próximo do leitor.

Algumas de suas vantagens corroboram com a pesquisa como, por exemplo, instantaneidade, interatividade, perenidade (memória, capacidade de armazenamento da informação) e hipertextualidade. E ainda, pelas facilidades de pesquisa de dados que a internet garante ao pesquisador, uma vez que a partir de um filtro a acessibilidade frente a qualquer que seja o assunto, se torna quase que praticamente irrestrita.

É importante salientar que ambas as *medias*, jornais on-lines e impressos, possuem diferentes vantagens e desvantagens, sendo que, uma das desvantagens da primeira está no fato das matérias contarem com texto menos elaborado na maioria das vezes. O que neste caso, como o interesse era pelo conteúdo geral das matérias, a pouca profundidade das mesmas não comprometeu a base de dados construída a partir delas, entretanto, em alguns casos, por serem muito sucintas algumas matérias selecionadas precisaram ser descartadas.

Para tal, dois jornais on-line, O GLOBO e O DIA, de circulação nacional, porém de produção local, ambos do Rio de Janeiro, foram analisados durante o período de setembro de 2010 a outubro de 2011 diariamente. É importante ressaltar que a análise, apesar de ter sido realizada neste período de praticamente doze meses contou com matérias postadas a partir do ano de 2008. A idéia inicial era trabalhar com uma década, porém não foram encontradas reportagens anteriores a esta data a partir do filtro utilizado. Feita a análise, respeitando este recorte temporal de 2008 a 2011, foi criado um banco de dados com reportagens relacionadas com o fenômeno violência na escola.

Cento e uma matérias relativas ao tema violência na escola, ocorridos em âmbito nacional, foram analisadas. A não utilização de matérias internacionais relacionadas ao tema se deu pelo interesse de compreensão do contexto midiático brasileiro.

Para as análises qualitativas, realizadas a partir dos textos das entrevistas, foi utilizado o método de análise textual, ou seja, uma análise de conteúdo conhecida, segundo Berelson, *como uma técnica de investigação para a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do*

*conteúdo manifesto da comunicação (apud ANGELINI, PFROM NETTO, ROSAMILHA, 2012).*

No que se refere à apresentação quantitativa do objeto foi utilizada a estatística descritiva, uma vez que se fazia pertinente resumir e descrever os atributos mais relevante dos dados.

A análise foi realizada a partir da busca das seguintes palavras chaves: violência na escola, violência da escola, violência à escola e *bullying*.

Em relação ao termo *bullying*, em um primeiro momento, não havia um interesse em colocá-lo na busca das matérias, porém ao perceber a recorrência e o crescimento no número de reportagens que apresentava a palavra ela se tornou significativa durante o processo optando-se por incluí-la como palavra chave.

Tal análise foi baseada em uma perspectiva hermenêutica, uma vez que, conforme demonstra Noronha (2006), mesmo em um texto informativo e breve, como se configura a narrativa jornalística on-line, encontra-se excesso de sentido que é, em si próprio, significação. Ainda segundo a autora, compreender um texto é mais que repetir o fenômeno do discurso em um evento semelhante. É sim, estar próximo da reprodução de um novo acontecimento (atribuindo-lhe novo sentido) que se inicia com o texto em que o novo evento inicial se objetivou.

Neste sentido, foram realizadas leituras das matérias privilegiando alguns indicadores para fins de análise. Indicadores estes que foram denominados de:

- a- **Tipo de Matéria:** Informa se a matéria é de cunho informativo ou se relata uma ocorrência. No caso das matérias de conteúdo informativo poucos dados eram obtidos, visto que, em geral, elas traziam um conteúdo bem sucinto e com grande generalidade;
- b- **Data:** A data informada representa o dia de publicação da matéria, mas, que, em geral, está alinhada com o acontecimento, uma vez que as notícias on-line se dão, na grande maioria, em um curto tempo após o acontecimento. Um dos objetivos de se definir o período era o de monitorar a evolução dos acontecimentos relacionados à violência na escola e acontecimentos com representações mais violentas dentro e nos arredores da escola;
- c- **Periódico:** Informa qual periódico, O GLOBO on-line ou O DIA on-line, foi o responsável pela publicação da matéria. O motivo da escolha dos dois jornais, foi a diferença entre eles no que tange a percepção do senso comum

frente a cada um. O GLOBO on-line, considerado um jornal de referência e O DIA on-line, um jornal mais popular.

- d- **Cidade:** Representa a cidade de acontecimento da ocorrência ou de onde partiu a informação, no caso de matéria de cunho informativo;
- e- **Estado:** Representa o Estado de acontecimento da ocorrência ou de onde partiu a informação, no caso de matéria de cunho informativo;
- f- **Caracterização da Violência:** Neste tópico de caracterização da violência a expressão desta é conceituada a partir da ocorrência da matéria, ou seja, violência sexual, no caso de violência que envolva sexo realizado, sem consentimento; Agressão com arma, inclui agressão realizada a outrem com armas brancas<sup>7</sup> ou arma de fogo; Agressão Física, qualquer tipo de agressão entre um ou mais envolvidos que não tenha utilização de arma; Alusão à violência, neste caso, quando as matérias de cunho informativo só informem um dado ou estatística sobre violência; Bullying, conforme descrito no capítulo anterior; Dano ao Patrimônio, conforme determina o Código Penal Brasileiro no caput do art. 163: “*destruir, inutilizar ou deteriorar coisa alheia*”, Porte de arma, específico a porte de arma de fogo e Roubo.
- g- **Tipo de Arma:** Informa se a ocorrência foi realizada por arma branca ou de fogo;
- h- **Tipo de Instituição:** Informa se o acontecimento se deu em escola pública ou privada;
- i- **Local da Violência:** Informa se o acontecimento se deu dentro da escola no pátio, na sala de aula ou nos arredores da escola, ou seja, do portão para fora.
- j- **Idade da Vítima:** Dividida em blocos etários, de 0 -11 anos (infância), de 12 a 17 (adolescência), 18 a 24 (jovem adulto) e acima de 24 (adultos).
- k- **Idade do Agressor:** Dividida em blocos etários, de 0 -11 anos (infância), de 12 a 17 (adolescência), 18 a 24 (jovem adulto) e acima de 24 (adultos).
- l- **Sexo da Vítima:** Informa o sexo da vítima, dividido em feminino e masculino;

---

<sup>7</sup> Considerando arma branca qualquer objeto que possa ser utilizado agressivamente, para defesa e ataque, mesmo sua utilização normal não sendo esta. Objetos geralmente de trabalho, como machados, facas, martelos dentre outros, segundo artigo 19 da Lei das Contravenções Penais.

- m- **Sexo da Agressor:** Informa o sexo da agressor, dividido em feminino e masculino;
- n- **Número de Agressores:** Informa o número de agressores que participaram da ocorrência;
- o- **Identificação da Vítima:** Informa se a vítima é de dentro da escola, estando dividido em aluno (a), professor (a), coordenador (a), diretor (a) ou se é pessoa fora da escola;
- p- **Identificação do Agressor:** Informa se a vítima é de dentro da escola, estando dividido em aluno (a), professor (a), coordenador (a), diretor (a) ou se é pessoa fora da escola;

Durante a pesquisa de levantamento de dados nos jornais ao buscar pelas palavras chaves, em média, o número de reportagens relacionadas ao tema era de aproximadamente um mil e quatrocentos, onde diversas matérias não possuíam nenhuma consonância com o tema violência na escola, porém apresentava alguma relação com outras formas de violência. Para realizar um filtro e buscar aquelas que realmente eram de interesse do trabalho, ou seja, que tinham como conteúdo acontecimentos no âmbito escolar, foram criadas categorias de análise ou foram utilizadas categorias de análise elaboradas por autores especialistas no assunto, sendo assim optou-se por utilizar a definição proposta por Charlot (1997), que classifica a violência escolar em três níveis: violência – golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo; incivildades – humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito; violência simbólica ou institucional – falta de sentido em permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses.

Na análise das reportagens foi levado em consideração o fato de um novo paradigma configurar a violência no mundo contemporâneo. Wieviorka (1997) propõe que, nesta nova configuração da violência não é possível formular um conceito universal para tal, pois existe certa subjetividade, coletiva ou individual, que abarca o tema e que, por este motivo, leva a uma abundância de considerações e acontecimentos que são considerados como violência. Sendo assim, para análise do fenômeno da violência é importante, em um primeiro momento, reconhecer sua complexidade, compreendendo suas diversas formas, suas diferenças qualitativas, e ainda, os seus diferentes níveis de significação. Portanto, optou-se, para os fins

deste estudo, deixar de lado muitas reportagens que não configuravam nenhum aspecto dentro a categoria de violência estabelecida por Charlot (1997).

Outro conceito substancial e fundamental para a análise das matérias foi à distinção proposta por Charlot (2002) em relação ao conceito de violência na escola, a qual o autor considera “*necessária e difícil*”. Distinção realizada entre violência na escola, violência à escola e violência da escola, descrita no presente trabalho.

Além disto, foi imprescindível estabelecer um limite geográfico em relação aos acontecimentos que as matérias avaliavam como violência escolar, uma vez que, diversas matérias consideravam violência escolar para ocorrências acontecidas muito longe das escolas, mas nas quais os envolvidos ou o envolvido estavam de uniforme escolar ou mesmo no caminho desta. Conforme demonstra Dubet (2006): (...) *há um efeito “contagante” da violência e de seu medo, afirma, Girard (1972), e o sociólogo não pode agir como se a violência fosse simplesmente um fato “objetivo”, como qualquer delinqüência, não importa qual.* Neste caso contou com acontecimentos nos quais os envolvidos estivessem próximos da localidade da escola (no portão, no quarteirão) ou dentro dela.

Outro cuidado tomado durante a coleta e análise dos dados foi em relação a reportagens que se repetiam. Foram eliminadas matérias que se referiam ao mesmo acontecimento, quando estas eram divulgadas pelo mesmo jornal, com intuito de evitar a repetição de dados. Nestes casos eram consideradas a reportagem que tivesse o texto com maior número de detalhes relativo ao acontecimento, uma vez que isto consubstanciava a análise dos dados.

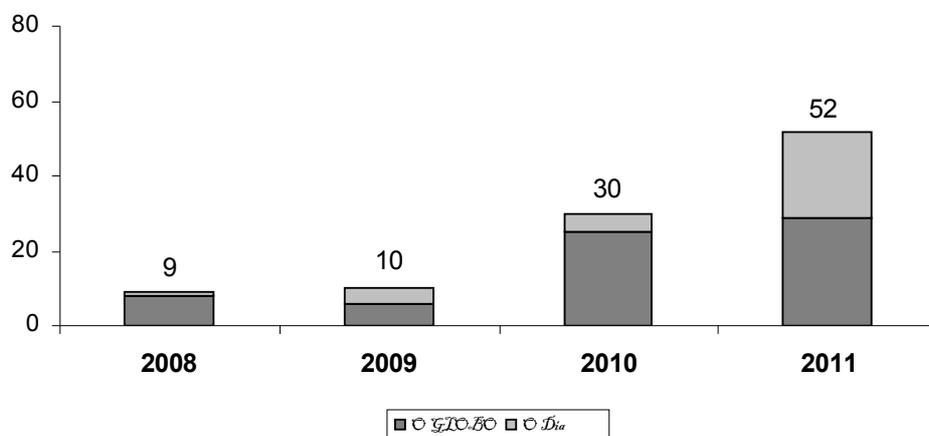
## 6 COMO A VIOLÊNCIA ESCOLAR É APRESENTADA NA MEDIA ONLINE

Conforme demonstrado nesta dissertação, a teoria do agendamento propõe que em um dado momento os *mass media* dão ênfase maior a um acontecimento, o que para teoria se intitula como saliência. Fato este que pode ser percebido a partir da análise de ambos os jornais. Uma vez que, a análise temporal das notícias dos jornais O GLOBO e O DIA on-line, evidencia que o tema violência escolar passou a fazer parte da agenda midiática, ou seja, para focalização, a partir do ano de 2008. Apesar de a análise ter buscado um recorte temporal de 2000 a 2011, é a partir de 2008 que a questão da violência escolar ganha maior visibilidade, sendo vista de forma significativa no cotidiano dos jornais analisados, conforme Gráfico 1.

Nesse sentido, fica claro o quanto a exploração de eventos que comovem e dramatizam a violência no mundo escolar passaram a ser considerado fio condutor no processo de *newsmaking*, sendo as representações e imagens de terror relacionadas a esta instituição diariamente utilizadas no processo de formação da lista dos valores-notícias, na tentativa de se conseguir a atenção e retenção do público. Sendo assim, a violência escolar tornou-se preferida no processo de seleção e escolha entre outros fatos da realidade.

No Gráfico 1 percebe-se que, em um primeiro momento a diferença de matérias relacionadas ao tema é expressiva somente no jornal O GLOBO on-line, que apresenta 8 matérias para 1 do jornal O DIA on-line. Nos anos subseqüentes esta diferença passa a ficar menos visível, sendo que em 2011, há quase uma equiparação entre as medias, o que demonstra que o tema passou a ser significativo para ambos os jornais.

Gráfico 1 – Número de Matérias Ano x Periódico.

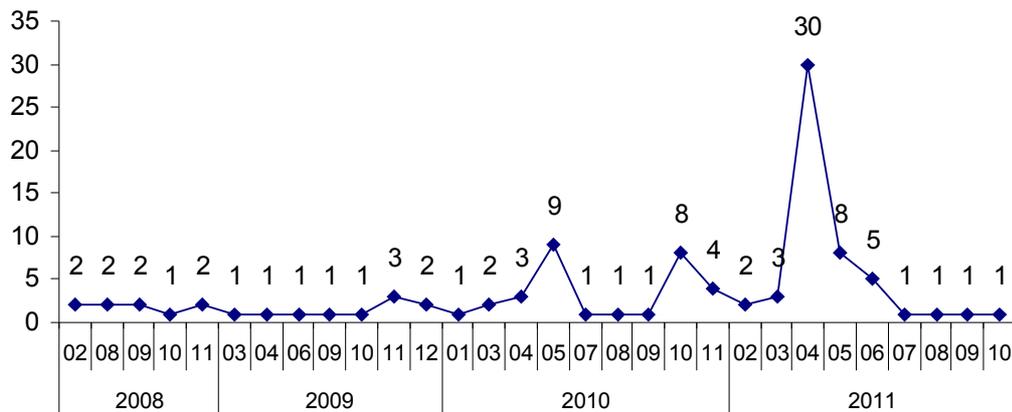


Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

Outra questão a se observar é como há um aumento no número de matérias relacionadas ao tema próximo a eventos de comoção, conforme Gráfico 2<sup>8</sup>, como o massacre ocorrido na zona oeste do Rio de Janeiro, na escola de Realengo. No período imediatamente posterior ao acontecimento, o número de matérias diárias relacionadas à violência na escola cresceu aproximadamente quatro vezes mais que o normal. O que demonstra que eventos que trazem grande comoção popular e, conseqüentemente, configuram um aumento expressivo da audiência, são preferidos pelas agendas midiáticas.

Os meios de comunicação apresentam-se como poderosos instrumentos que contribuem e promovem para a banalização da violência, utilizando-se do arsenal de crimes, com o único objetivo de sustentar e aumentar sua audiência como a venda de publicações, levando a uma diluição, ao esvaziamento do que o conceito de violência implica efetivamente. (Oliveira, Martins, 2007, p.92)

Gráfico 2 – Análise Número de Matérias x Mês/Ano



Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

Outro fator analisado é que após eventos como o ocorrido na escola de Realengo, a visibilidade dada ao caso, é trabalhada de uma forma parecida em ambos os jornais, de certa maneira buscando aguçar o sentimentalismo dos leitores, o que contribui para a construção social de problemas públicos, conforme proposto por Muschert (2007). Após o acontecimento várias matérias surgiram nos jornais analisados convidando a população a comparecer a campanha em prol do desarmamento. Sendo que, na maioria delas era realizada uma comparação com o fato do garoto responsável pelo massacre ter comprado uma arma ilegal ao

<sup>8</sup> É importante ressaltar que este gráfico foi dividido por ano e dentre esta divisão foi necessário realizar uma divisão por mês para que ficasse mais clara a análise.

processo de vendas de arma no Brasil, conforme demonstram as matérias publicadas nos jornais O GLOBO on-line e O DIA on-line: *Após tragédia no Rio, ministro da justiça vai lançar nova campanha do desarmamento* (O GLOBO on-line, 07 de abril de 2011):

O ministro da Justiça, José Eduardo Cardozo, reforçou nesta quinta-feira a ideia de uma nova campanha pelo desarmamento no Brasil após massacre de alunos da Escola Municipal Tasso da Silveira, em Realengo, na zona oeste do Rio de Janeiro. Um ex-aluno, Wellington Menezes de Oliveira, de 23 anos, entrou no colégio e matou a tiros 11 estudantes, ferindo mais 13.

Em fevereiro, durante o lançamento do relatório Mapa da Violência, o ministro disse que o desarmamento da população era uma das prioridades do Ministério da Justiça.

- Acho que temos uma cruzada pela frente. O Ministério da Justiça lançará uma campanha pelo desarmamento. Temos de lutar muito fortemente contra essa cultura do armamento, contra essa cultura que faz com que pessoas, muitas vezes fora de suas faculdade mentais, cometam esse tipo de atrocidade - afirmou Cardozo após um evento na Paraíba.

De acordo com o ministro, os índices de violência caem no momento em que as campanhas de desarmamento ocorrem no Brasil, e lamentou o que aconteceu no Rio de Janeiro:

- Não é mais necessário que crianças e pessoas morram desta forma tão triste para que nós possamos aprender. É um momento muito triste. Todos nós, brasileiros, temos de nos solidarizar com essas famílias, com o povo do Rio de Janeiro.

"O ataque fez a presidente Dilma Rousseff encerrar solenidade em Brasília e pedir um minuto de silêncio às vítimas. O perfil do Blog do Planalto no Twitter divulgou na tarde desta quinta-feira que a presidente pretende vir ao Rio para o velório dos alunos mortos.

"Presidenta Dilma diz que pretende comparecer ao velório das crianças mortas em ataque no Rio", diz o perfil.

Encerrada a solenidade desta quinta-feira, ela decretou luto oficial de três dias. Dilma, que festejava a marca de um milhão de empreendedores individuais, alcançada graças ao fim da informalidade e à redução da alíquota da Previdência de 11% para 5%, disse, com voz embargada:

- Hoje temos que lamentar o fato que aconteceu em Realengo com crianças indefesas. Não era característico no país ocorrer esse tipo de crime. Vamos nos unir aqui em repúdio a esse ato de violência, sobretudo contra crianças indefesas. Crianças que perderam a vida e o futuro - disse a presidente. - Vamos fazer um minuto de silêncio em homenagem a esses brasileirinhos que foram tirados tão cedo da vida - completou Dilma, chorando. (O GLOBO on-line, 07 de abril de 2011).

*Após crime em Realengo, ministro da Justiça decide lançar nova campanha pelo desarmamento.* (O DIA on-line, 07 abril de 2011):

O ministro da Justiça, José Eduardo Cardozo, reforçou, nesta quinta-feira, a ideia de uma nova campanha pelo desarmamento no Brasil após o massacre de alunos da Escola Municipal Tasso da Silveira, em Realengo, na Zona Oeste da cidade. O ex-aluno, Wellington Menezes de Oliveira, de 24 anos, entrou no colégio e matou a tiros 13 estudantes, deixando mais de 20 feridos.

Em fevereiro, durante o lançamento do relatório Mapa da Violência, o ministro disse que o desarmamento da população era uma das prioridades do Ministério da Justiça. "Acho que temos uma cruzada pela frente. O Ministério da Justiça lançará uma campanha pelo desarmamento. Temos de lutar muito fortemente contra essa cultura do armamento, contra essa cultura que faz com que pessoas, muitas vezes

fora de suas faculdade mentais, cometam esse tipo de atrocidade”, afirmou Cardozo após um evento na Paraíba.

De acordo com o ministro, os índices de violência caem no momento em que as campanhas de desarmamento ocorrem no Brasil, e lamentou o que aconteceu no Rio de Janeiro. “Não é mais necessário que crianças e pessoas morram desta forma tão triste para que nós possamos aprender. É um momento muito triste. Todos nós, brasileiros, temos de nos solidarizar com essas famílias, com o povo do Rio de Janeiro.”

Na manhã desta quinta-feira, 7 de abril, um jovem de 24 anos entrou na Escola Municipal Tasso da Silveira, em Realengo, Zona Oeste da cidade, dizendo ter sido convidado para dar uma palestra aos alunos. Ele subiu três andares do prédio e entrou numa sala onde 40 alunos da nona série assistiam a uma aula de Português, abrindo fogo contra os estudantes com idades entre 12 e 14 anos.

Testemunhas relatam um verdadeiro massacre. Wellington Menezes de Oliveira teria mirado contra a cabeça dos estudantes, com a clara intenção de matá-las. Quase trinta alunos foram baleados e mais de 10 morreram. Após o ataque, o assassino deixou uma carta de teor fundamentalista no local. O texto continha frases desconexas e incompreensíveis, com menções ao Islamismo e até mesmo práticas terroristas. Em seguida, ele se matou dando um tiro na própria cabeça.

Alunos, professores e funcionários da escola acreditam que mais de cem disparos foram efetuados. Wellington, um ex-aluno do colégio, estava armado com dois revólveres e recarregou a arma durante a ação. O imenso barulho também assustou a vizinhança, que ainda ouviu os gritos de horror das crianças que, ensangüentadas correram as ruas em busca de socorro.

Rapidamente uma multidão se formou em frente à escola. Em desespero, familiares e amigos tentavam ajudar as crianças e identificar as vítimas, ao mesmo tempo que tentavam entender os motivos do massacre.

O ministro da Educação, Fernando Haddad, considerou este um dia de luto para a educação brasileira. Com a voz embargada, a presidente Dilma Rousseff se disse chocada e consternada com o episódio e, com lágrimas nos olhos, pediu um minuto de silêncio pelos "brasileirinhos que foram retirados tão cedo de suas vidas e de seus futuros". (O DIA on-line, 07 abril de 2011)

Este tipo de campanha, realizadas a partir de eventos esporádicos, mas que são em geral utilizados pela mídia por possuírem uma carga emocional grande, capaz de alavancar a audiência, tende a não ser levada a diante, por não partir de uma necessidade real da sociedade, por serem criadas com o intuito de acalmar os ânimos da população.

A questão acima demonstra uma das perspectivas da hipótese do agendamento, que vê na comunicação social um interlocutor social, uma vez que tem o papel de promover mudança social, já que há uma dependência estabelecida pela opinião pública em relação aos *mass media* frente à apreensão da realidade.

Segundo Rocha (2001) o papel dos meios de comunicação na estruturação do cotidiano das pessoas e o papel da violência na organização de relações de comunicação e sociabilidade encontram-se em um estado permanente de simbiose, onde tanto nos meios de comunicação, como na sociedade, ocorre uma ruptura do valor simbólico. Em relação à violência que os meios de comunicação veiculam, as informações são transformadas em imagens e sons peculiares, que através de sua velocidade, transformam essas imagens e sons

mais pulsantes e presentes, ocasionando, um “*desgaste e arrefecimento das sensibilidades*”, sem, no entanto, deixar de chamar a atenção das pessoas, tomando o seu caráter de espetáculo, construindo visões estetizadas sobre a violência.

A apreensão da violência através de imagens, se não escapa de uma lógica de sedução e do arrebato, confere curiosa atribuição ao nosso “estoque” imagético. Cada peça adquirida perde imediatamente seu peso ou valor individual quando é inserida na “coleção”. Não costumamos hierarquizar com muita facilidade as ‘imagens da violência’. Parece ser mais comum atribuir-se a estas imagens um valor relacional, como se cada uma fosse, na verdade, a parte de um quebra-cabeça, a fração de um mosaico que, a despeito de sua capacidade constante de aglutinação e reestruturação, de seu fracionamento, apresenta-se como unidade (Rocha, 2001, p. 91.).

No caso dos jornais on-line, mais do que imagens (lembrando que jornais on-line as possuem), são as palavras que trazem um apelo emocional em busca de comoção. Percebe-se um apelo em algumas matérias, que trazem um clamor sentimental grandioso como, por exemplo: *UNICEF recebe com horror e revolta notícia sobre a tragédia em Realengo*. (O DIA on-line, 07 de abril de 2011):

Em sua página oficial, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) divulgou uma nota de solidariedade às famílias, colegas e professores das crianças vítimas do atirador Wellington de Oliveira, na manhã desta quinta-feira, na escola Municipal Tasso da Silveira, em Realengo, Zona Oeste do Rio. Na nota, o Unicef diz que “recebeu com horror e revolta a notícia do brutal ato de violência ocorrido na escola”.

O comunicado diz que “as escolas devem ser espaços seguros de aprendizagem onde crianças, suas famílias e toda a comunidade aprendem a conviver de maneira respeitosa e solidária, tendo garantidos os seus direitos”. Ainda, em nota, o Unicef diz que “neste momento de grande tristeza para todos, a Unicef se solidariza com as famílias, os colegas e professores vítimas da tragédia e com a comunidade escolar. O Unicef se coloca à disposição da Prefeitura do Rio de Janeiro e do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente para participar das ações necessárias para enfrentar e superar as marcas dessa terrível tragédia (...) (O DIA on-line, 07 de abril de 2011)

*Em um dia de fúria, aluno atira carteira contra professora em escola estadual de SP*  
(O GLOBO on-line, 16 de março de 2011):

Mais um episódio de violência foi registrado numa escola estadual de São Paulo. Num dia de fúria, um aluno arremessou uma carteira escolar contra uma professora em Guaimbé, município da região de Marília, a 435 quilômetros de São Paulo, nesta terça-feira.

A professora, Sandra Inês Bontempo, contou que tudo começou quando ela pediu para um aluno parar de conversar durante a aula de matemática. Foi aí que outro estudante começou a ofendê-la com palavrões. E as agressões não pararam.

Sandra diz que estava abrindo a porta da sala para chamar a diretora quando o jovem, de 16 anos, a atacou com uma carteira. A professora prestou queixa na polícia, fez exame de corpo de delito e foi atendida no hospital para fazer um curativo.

- Ele veio para acertar minha cabeça - disse a professora.

Depois da confusão, o aluno ainda teria ameaçado as conselheiras tutelares, que também registraram um boletim de ocorrência.

Segundo a Polícia Militar, o adolescente já causou problemas em casa e na escola. A cidade tem apenas três escolas públicas.

- Praticamente todos os dias recebemos chamados de agressão a professores - diz o policial militar Clóvis Noronha.

A Polícia Civil vai ouvir os envolvidos e avaliar se instaura inquérito. A escola vai reunir o Conselho de Pais e professores e decidir qual punição o aluno vai sofrer.

- Nunca pensei em minha vida passar por agressão física - disse a professora.

Em nota, a secretaria estadual de Educação diz que o episódio foi um caso isolado, mas lamenta a atitude do aluno. Segundo a secretaria, os pais são chamados à escola para que seja feito um trabalho preventivo contra a violência. A secretaria informou que o aluno foi suspenso por seis dias.

A última pesquisa feita pela Apeoesp na região de Marília ouviu quase 300 professores da rede estadual e 38% deles disseram que já viram aluno ameaçando aluno dentro de escola. E quase a metade, 44%, já presenciou estudantes ofendendo professores. (O GLOBO on-line, 16 de março de 2011)

No primeiro caso o que torna a chamada burlesca é a personificação da instituição UNICEF, encarando o acontecimento com horror e revolta, na segunda matéria seria a referência ao título do filme americano, de Joel Schumacher (1993), protagonizado pelo autor Michel Douglas, *Um dia de Fúria*, em que mostra um homem mentalmente perturbado, que ao perder o emprego sai atirando contra tudo e contra todos.

### 6.1 CARACTERIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA:

No que diz respeito à caracterização da violência, nos jornais analisados, verifica-se uma concentração de matérias relacionadas ao tema bullying, conforme GRÁFICO 3. Spósito (2001), ao analisar a produção científica nesta área, indica que ocorreram transformações no padrão da violência no decorrer do tempo. Sobre os estudos realizados no Brasil, apesar de incipiente, a produção já traça um quadro importante do fenômeno, mostrando que as principais modalidades de violência escolar são: ações contra o patrimônio e formas de agressão interpessoal, sobretudo, entre os alunos. (Spósito, 2001, p.87). A autora demonstra ainda que, se na década de 1980 a violência atingia principalmente as escolas de grandes

centros urbanos, na década seguinte ela é encontrada, com mais frequência, em municípios de médio porte e menos industrializadas.

A questão do aumento de matérias relacionadas ao termo *bullying* estaria indo de encontro com o que Derbarbieux (2002) já propunha em seus estudos, para uma maior visibilidade e prospecção ao assunto, novos termos vão sendo incorporados ao tema.

Segundo Carvalho (2005), no Brasil, os estudos enfocando o *bullying* são recentes, datam da década de 1990. Em especial, instituições como a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (Abrapia) e pesquisadores como Cleodelice Fante (2003) tem se dedicado ao tema.

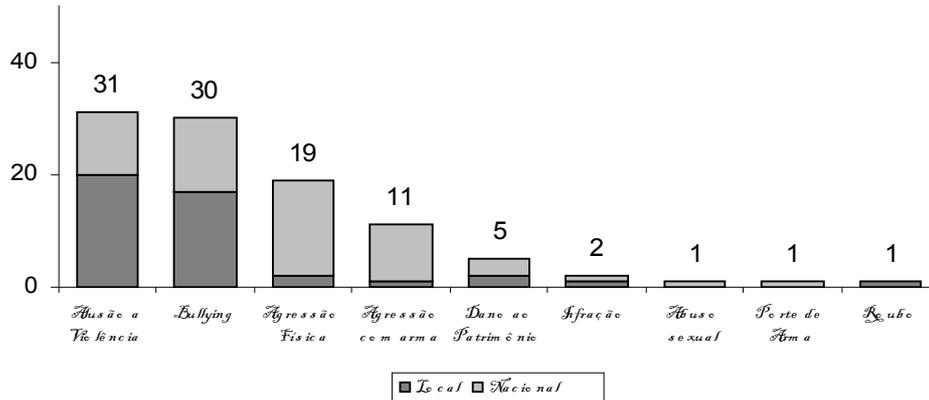
Carvalho (2005) considera que é cada vez mais freqüente, tanto nas falas dos educadores, quanto na imprensa, ocorrer uma grande confusão entre violência e indisciplina, principalmente quando se tratado de *bullying*. A autora acredita que em diversas situações é complexo separar com clareza esses conceitos e em muitos casos um ato de indisciplina é tido como um ato violento e é denominado *bullying*. Ela propõe que uma boa forma de dar transparência a estes conceitos é fazendo com que estes atos de violência sejam classificados. Uma maneira seria enquadrá-los junto ao Código Penal, quando estes atos ferirem a legislação brasileira, como é o caso do uso de drogas, porte de armas, dentre outros atos ilícitos. Entretanto quando for somente indisciplinas devem ser tratadas no âmbito escolar, uma vez que ferem somente o regimento escolar. Para isto é fundamental que haja um trabalho pedagógico que crie regras transparentes de boa convivência entre os alunos e não ocasione esta deturpação de conceitos.

O atual clima de medo e violência generalizados, que é reforçado pela mídia, tem levado muitos educadores a tratarem como casos de polícia situações que poderiam e deveriam ser resolvidas como questões educacionais, por isso considero importante distinguir esses dois conceitos. Isso ocorre não apenas no Brasil, como vimos recentemente na televisão, com a polícia norte-americana sendo chamada a uma escola para prender uma garotinha negra de apenas 5 ou 6 anos de idade, que estava agressiva e descontrolada. Há dois meses uma pesquisadora da USP presenciou a Guarda Municipal de São Paulo ser chamada para dentro de uma sala de aula do Ensino Médio de uma escola pública de periferia, para obrigar um aluno a tirar o boné. (Carvalho, 2005, p.44)

A escola passa a deixar de intervir em acontecimentos que seriam de sua alçada, dando a polícia um encargo antes ocupados por professores, orientadores e aos antigos conselhos de pais e mestres, que além de tratar das questões acadêmicas faziam com que a comunidade

estivesse sempre presente nos acontecimentos da vida escolar. Todos tinham uma responsabilidade com o que acontecia por trás dos muros escolares.

GRÁFICO 3 – Caracterização da Violência x Abrangência<sup>9</sup>



Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

No caso do bullying fica mais visível o processo dos *newsmaking*, visto que, o que antes era concebido como acontecimentos normais, indisciplina, passa a ser tema de discussão pública. Anteriormente da ascensão do termo, apelidos, brincadeiras, mesmo sendo de mau gosto entre colegas, não possuía uma relevância tão negativa no meio escolar e para a sociedade.

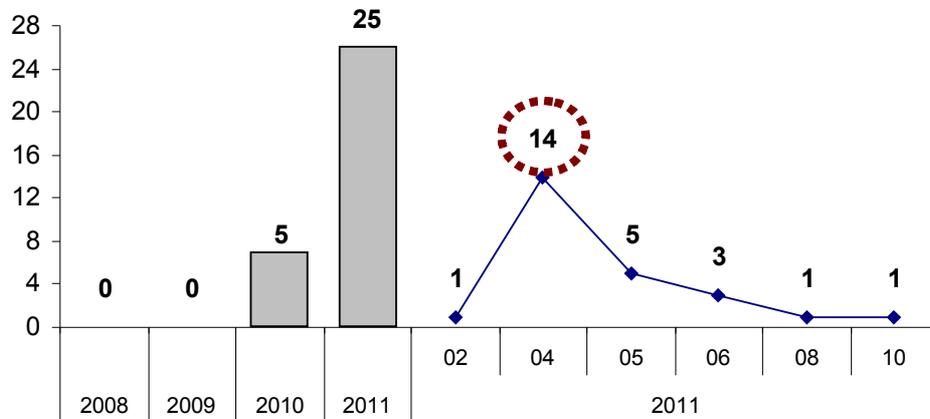
A discussão toma expressão maior após os acontecimentos marcantes. No caso brasileiro, após o ocorrido na escola municipal Tasso da Silveira, debates, projetos de leis, campanhas de prevenção, campanhas publicitárias relacionadas ao tema bullying aumentaram tomando uma proporção nunca vista antes.

O fato de a imprensa divulgar que o assassino teria sofrido bullying quando aluno da escola em que aconteceu o massacre, fez com que várias matérias sobre o tema fossem publicadas, *Wellington Menezes era vítima de bullying na escola* (O GLOBO on-line, 08 de abril de 2011); *Bullying, combustível para o crime: Especialistas dizem que Wellington pode ter sofrido abusos na escola quando criança*. (O DIA on-line, 08 DE ABRIL DE 2011)

A partir de então, houve um crescimento expressivo em relação ao número de matérias publicadas em ambos os jornais analisados, conforme pode ser visto no gráfico 4.

<sup>9</sup> Vale ressaltar que o Gráfico 4 representa os casos ocorrido em âmbito local, ou seja, onde ambos os jornais circulam, Rio de Janeiro e Nacional, que abrange as reportagens divulgadas em nível nacional

GRÁFICO 4 - Caracterização da Violência: Bullying x Período



Fonte: **Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line**

Novos termos são criados em torno do bullying como, por exemplo, *AL: Bullying homofóbico em escola pública*. (O GLOBO on-line, 07 de abril de 2011).

## 6.2 BULLYING: UMA QUESTÃO DE ENQUADRAMENTO E DE JUDICIALIZAÇÃO DAS RELAÇÕES DAS RELAÇÕES SOCIAIS.

Talvez o que faça do bullying um assunto tão em pauta seja o fato deste ato ser tão presente na vida de qualquer indivíduo que já passou pela escola ou que ainda está nela, o que faz com que o número de vítimas seja grandioso. E a vítima passou a ter grande valor para a mídia, bem como para as agências estatais nas últimas décadas.

Embora as notícias busquem exprimir o fato real elas, em geral, registram as formas literárias e narrativas para enquadrar um acontecimento. Um enquadramento noticioso é representado por uma idéia central e organizadora que dão sentido aos acontecimentos relevantes. Eles são sugeridos por metáforas, frases feitas, exemplos históricos, descrições e imagens. (Traquina apud Moreira, 2006, p.62). O bullying pode ser considerado um tipo de enquadramento utilizado pela *mídia* para apresentar acontecimentos já familiares aos que compõem o cenário escolar de uma nova maneira.

De acordo com Garland (2008), em relação ao crime, mas que é bem próximo ao tratamento do bullying, verificou uma nova ênfase em enfrentar os efeitos lesivos dos atos ilícitos, dando apoio às vítimas, que é de grande interesse da mídia, em lugar de enfrentar o

problema. Como consequência vê um crescimento do clamor em relação às vítimas. O papel da vítima anteriormente era reduzido ao de denunciante e testemunha, e quase nunca era parte integrante do processo, ressaltando que os danos sofridos pelas vítimas normalmente passavam despercebidos ou nem mesmo eram ressarcidos. A partir das décadas de 1980 e 1990 este cenário modifica, inicia por parte dos sistemas penal e político uma preocupação com as vítimas individuais, bem como os movimentos organizados de vítimas. Elas passam a serem vistas como grupo favorecido, há uma preocupação em ressarcí-las, conforme demonstra diversas reportagens: *Bullying: Família chegou a ser desencorajada por advogados a entrar na Justiça. Colégio do Encantado foi condenado pela Justiça por danos morais contra aluna de 7 anos vítima de agressões físicas e verbais.* (O DIA on-line, 02 de abril de 2011); *Colégio terá que indenizar em R\$35 mil família de aluna que sofreu bullying.* (O GLOBO on-line, 01 de maio de 2011).

Outro fator que se percebe em relação ao bullying é à entrada do fenômeno no processo de judicialização das relações sociais, que seria transformação ocorrida nas práticas jurídicas e sociais, que contaram com o surgimento de novos atores judiciais, novos direitos individuais e coletivos, bem como reconhecimento de questões familiares e de gênero, incluindo ainda, meio ambiente, educação, consumo e relações de trabalho. O que antes era resolvido na própria comunidade escolar ou acadêmica agora é levado para o âmbito do direito, seja ele penal ou somente político, fato já exposto neste trabalho, mas que pode ser verificado de maneira mais enfática através das matérias divulgadas em ambos os jornais: *Nova lei antibullying para as escolas. Rio - Professores e funcionários de escolas públicas e particulares terão que denunciar casos de violência contra crianças e adolescentes, inclusive o bullying, a delegacias e conselhos tutelares.* (O DIA on-line, 23 de setembro de 2009); *Belo Horizonte faz Lei para combater bullying.* (O GLOBO on-line, 13 de maio de 2011); *Senado aprova a obrigatoriedade de escolas coibirem o bullying.* (O DIA on-line, 14 de junho de 2011); *Nova denúncia de bullying em uma escola de elite: Polícia intimou professores, coordenador e pais de aluna de 15 anos do Colégio Santo Agostinho. Jovem é acusada de bater e xingar frequentemente estudante de 12 anos.* (O DIA on-line, 30 de junho de 2011).

Há uma proposta de Projeto de Lei 1011/11, do deputado Fábio Faria (PMN-RN), em tipificar o *bullying* como crime. A proposta prevê pena de detenção de um a seis meses, além de multa, para alguns casos. Nos eventos em que houver violência física, a pena será de detenção de três meses a um ano e multa, além de sanção já prevista em lei para a agressão física. Caso a intimidação envolva discriminação por raça, cor, etnia, religião ou origem, a

pena será de reclusão de dois a quatro anos, além de multa. Esse tipo de lei mais uma vez aponta para mudanças na forma de resolução de conflitos pela comunidade, seja ela acadêmica ou mesmo vizinhos de moradia. Como demonstra Dubet (2006) não há mais nenhum tipo de tolerância em relação a violência, o que faz com que se perca a diferença entre seus limites, ou seja, o que deve ser considerado problema e o que deve ser aceito:

(...) Ela possuía seus lugares e seus momentos no pátio da escola, e nenhum professor ou supervisor se permitiu intervir em um caso “privado”. Os ajustes de conta “na saída” faziam mesmo parte tanto de uma tolerância quanto de uma obrigação de dignidade. Condenada no plano dos princípios, essa violência era, na verdade, autorizada, e, até mesmo encorajada como uma prova juvenil. Esse tema não se limita somente às culturas populares. No caso de uma cultura reputada como violenta como aquela dos Estados Unidos, um dos planos literários e cinematográficos mais familiares é o da briga entre garotos, na qual o mais fraco provará sua coragem, apesar de tudo, não será mais uma “menininha” e passará para o lado dos homens e dos adultos, ao aceitar a violência. Essa violência juvenil é tanto mais tolerada quando ela se dá em um grupo integrado, em uma “comunidade” suficientemente segura em partilhar as normas e os critérios de avaliação de condutas para não se sentir ameaçada por uma violência que, ela o sabe, permanecerá localizada e previsível. A integração do grupo autoriza uma injunção paradoxal pela qual os adultos reprovam e encorajam a violência. Os homens, sobretudo, fazem um teste do valor e da coragem; eles a condenam, em princípio, e sustentam, de fato. (Dubet, 2006, p.16)

Pela proposta de lei do deputado, seria responsável por cometer “crime” de *bullying* aquele que intimidar uma ou várias pessoas de forma agressiva, intencional e repetitiva e, a ponto de causar sofrimento ou angústia. Duas questões chamam a atenção: a primeira esta relacionada ao fato do ato ser considerado crime somente se a intimidação ocorrer em ambiente de ensino ou em razão de atividade escolar, já a segunda seria em função das duas comissões responsáveis por analisar a proposta estarem ligadas a Secretária de Segurança Pública e a de Combate ao Crime Organizado. (Agencia Câmara de Notícias, 5/09/2011).

Uma comissão de juristas do Senado, responsáveis por discutir mudanças e reformulação do Código Penal, aprovou na segunda-feira, dia 28 de maio de 2012, uma proposta para criminalizar a prática de *bullying*. O crime, que será denominado e considerado no anteprojeto de lei de *intimidação vexatória*, terá pena de um a quatro anos de prisão.

Pela proposta, pratica o crime quem *intimidar, constranger, ameaçar, assediar sexualmente, ofender, castigar, agredir ou segregar* criança ou adolescente valendo-se de pretensa situação de superioridade. O delito pode ser realizado por qualquer meio, inclusive pela internet. Se o crime for praticado por menores, ele será cumprido, em caso de condenação, em medida sócio-educativa. (Jornal de Brasília, 28 de maio de 2012).

Especialistas, educadores, psicólogos, pesquisadores e advogados estão divididos sobre a eficácia da lei. Alguns consideram que a mesma terá um efeito mais psicológico, outros consideram que o bullying deve ser tratado no âmbito pedagógico e há aqueles que acreditam que a lei será favorável, mas insuficiente.

A procuradora de Justiça de São Paulo Luiza Eluf, integrante da comissão de justiça, explica que a tipificação do crime de bullying parte do reconhecimento de que essa prática é uma conduta que vem ocorrendo com muita frequência em escolas e locais públicos e que, portanto, há a necessidade de uma medida jurídica para proteger desse tipo de agressão. Já a professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Mirian Paura discorda. Para ela, a questão deve ser resolvida sob o ponto de vista educacional e não criminal pelo fato de que quem pratica o bullying necessitar de atenção tanto quanto as vítimas. Ela acredita que o caminho para a resolução do problema esteja na conscientização dentro da escola.

A socióloga Miriam Abramovay, coordenadora de políticas públicas para juventude da Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (Flacso), também considera que o bullying deve ser tratado como problema escolar e que sua judicialização não trará nada positivo. A pesquisadora ainda vê um problema semântico na proposta, pois, segundo ela, o conceito histórico de bullying trata de violência entre crianças ou jovens da mesma idade, ou seja, entre pares, o que faz com que, no caso de haver uma diferença significativa de idade, o ato deixa de ser bullying.

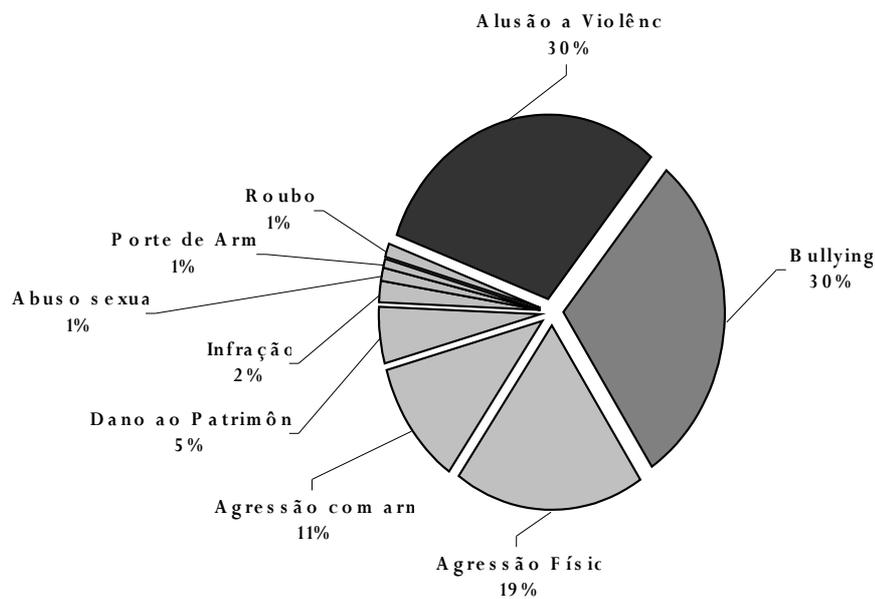
Ainda segundo a pesquisadora, ao retirar a autoridade das profissionais pedagógicas da escola, como os professores e a direção fazem com que a escola seja vista como impotente para lidar com essa questão. Ela propõe haja uma política para atacar o problema da violência nos colégios como um todo, não só o bullying. (O GLOBO on-line, 31 de maio de 2012)

Outra característica representativa em torno do *bullying* é como as reportagens trazem especialistas do tema para a discussão, mesmo este sendo um tema de poucos estudos com comprovações científicas, uma vez que ainda é um assunto considerado novo no âmbito nacional. *Bullying, violência que cresce nas escolas, vira tema de livro de psiquiatra best-seller* (O GLOBO on-line, 23 de maio de 2010); *Bullying, combustível para o crime: Especialistas dizem que Wellington pode ter sofrido abusos na escola quando criança*. (O DIA on-line, 08 de abril de 2011); *Estudo: Escolas que sofrem com bullying têm menor rendimento*. (O DIA on-line, 04 de agosto de 2011)

Quando a análise da caracterização da violência é realizada de maneira geral, sem o enfoque temporal, conforme demonstra gráfico 5, verifica-se que, para os jornais caracterizar a violência é algo quase que indispensável, sendo que a grande maioria delas só mencionam que ocorreu alguma forma de violência na escola, ou seja, só faz alusão à violência, mas não identifica que tipo de violência ocorreu, o que indica uma postura dos *mass media* em, prioritariamente, alardear sobre a violência, em detrimento da discussão sobre suas representações.

A alusão à violência, que na análise foi compreendida como qualquer matéria que traga o tema violência no âmbito escolar e o bullying concorre entre as notícias mais divulgadas. O primeiro não assusta pelo volume, pois configura diversos acontecimentos que não tiveram o tipo de violência especificado, mas o segundo, continua demonstrando o quão o termo bullying faz parte do processo de produção da notícia.

GRÁFICO 5 – Caracterização da Violência



Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

Nestas matérias o que mais chama a atenção é como que a questão da segurança pública foi estendida para dentro espaço escolar, não que antes não houvesse uma preocupação ou mesmo que devêssemos subestimar a questão, porém o efeito do controle do crime na modernidade trouxe consigo a institucionalização do medo da violência e os *mass media* são hoje os elementos responsáveis por disseminar um discurso onde parte

consideráveis dos conflitos sociais devem ser resolvidos pelo sistema penal. Segundo Nascimento<sup>10</sup> (2008), tanto no Brasil como nos Estados Unidos e na Grã-bretanha, o interesse da mídia pelo crime é visivelmente crescente. É fato que importamos desses países a idéia de uma criminalidade crescente, desenfreada, que nada a detém e a mídia a todo tempo nos demonstra isto através de suas matérias: *Nos passos da tolerância zero contra a violência: Ex-prefeito de Nova Iorque dará consultoria ao governo do Rio no combate ao crime.*

(...) O homem que venceu o crime na cidade que é considerada a capital do planeta será aliado do Rio no combate à violência. A empresa de consultoria do ex-prefeito de Nova Iorque, Rudolph Giuliani — que administrou a metrópole americana de 1994 a 2001, tornando-se conhecido pela política de ‘tolerância zero’ contra bandidos — será contratada pelo governador Sérgio Cabral para melhorar a segurança no estado de olho na Copa de 2014 e na Olimpíada de 2016. Giuliani vai se reunir pelo menos cinco vezes por ano com autoridades da área. Ontem, na segunda passagem pelo Rio, o ex-prefeito começou a conhecer de perto a realidade local, ao visitar o Complexo do Alemão com o prefeito Eduardo Paes.

O homem que venceu o crime na cidade que é considerada a capital do planeta será aliado do Rio no combate à violência. A empresa de consultoria do ex-prefeito de Nova Iorque, Rudolph Giuliani — que administrou a metrópole americana de 1994 a 2001, tornando-se conhecido pela política de ‘tolerância zero’ contra bandidos — será contratada pelo governador Sérgio Cabral para melhorar a segurança no estado de olho na Copa de 2014 e na Olimpíada de 2016. Giuliani vai se reunir pelo menos cinco vezes por ano com autoridades da área. Ontem, na segunda passagem pelo Rio, o ex-prefeito começou a conhecer de perto a realidade local, ao visitar o Complexo do Alemão com o prefeito Eduardo Paes.

(...) As melhorias na qualidade de vida do povo de Nova Iorque — muitas das quais são creditadas à famosa política de ‘tolerância zero’ com o crime, quando era prefeito — fizeram tanto sucesso que, junto com seu trabalho na cidade após os atentados de 11 de setembro, transformaram Rudolph Giuliani num dos principais nomes do partido Republicano dos Estados Unidos.

Neto de imigrantes italianos, Giuliani ganhou fama pela dureza com que tratava mafiosos e bandidos de colarinho branco quando era procurador. Quando prefeito, entre 1994 e 2001, implementou a política que procurava levar à Justiça até infratores considerados de menor periculosidade, como pichadores e pessoas que eram flagradas jogando lixo nas ruas.

Segundo seus defensores, a política gerava um ambiente de maior respeito às leis. As taxas de crime caíram, em média, 44%, chegando aos menores níveis em décadas. O índice de homicídios despencou 70%. Entretanto, Giuliani também recebeu críticas e, em 1999, cerca de 70 mil pessoas processaram a polícia por abusos. Outros críticos lembravam que as taxas de crime também caíram no resto dos EUA.

A implantação da ‘tolerância zero’ em Nova Iorque no início do mandato de Giuliani foi comandada por William Bratton. Depois de ser comissário de polícia em Nova Iorque, ele trabalhou em Los Angeles, onde as taxas de crime caíram durante seis anos seguidos. Em outubro, ele deixou o comando da polícia de Los Angeles para dirigir uma empresa privada de segurança. (O DIA ON-LINE, 04 de dezembro de 2009).

A matéria acima, como outras tantas, aparece na busca on-line quando se utiliza o filtro violência na escola, mesmo não tendo nenhuma ligação. Assim como: “*Menina é*

<sup>10</sup> André Nascimento é o responsável pela apresentação da edição traduzida do livro de Garland, A cultura do Controle: Crime e ordem social na sociedade contemporânea indicado na referência bibliográfica.

*estuprada após ter 'pulseira do sexo' arreventada em Londrina*". (O DIA on-line, 31 de março de 2010).

Atos que antes eram resolvidos na comunidade escolar passam a configurar progressivamente como caso de polícia. As brigas na porta das escolas, comuns em qualquer época, não são mais resolvidas pelos orientadores, professores, profissionais da educação, como antes. "*Estudantes marcam briga após a aula e confusão vai parar na delegacia*". (O GLOBO on-line, 05 de maio de 2010). Neste medo incontrolável da violência esqueceram que a escola é um ambiente que abarca conflitos próprios aos indivíduos que nela estão reunidos e à sociedade em que ela se insere. Ela favorece para ocorrência de conflitos cujos sentidos e fatores desencadeadores são estritamente ligados às especificidades dessa instituição de educação coletiva. Neste espaço onde a multiplicidade de valores culturais faz com que o conflito seja inerente a ele, deve-se compreendê-lo de forma positiva, uma vez que sua ausência pode indicar apatia, total submissão. E é a sua não explicitação que pode levar à violência. Mesmo que muitas vezes confundido com ela, conflito não é sinônimo de violência. (Galvão, 2004). O que parece demonstrar um fato antes compreendido como corriqueiro, visto em qualquer escola, hoje vira notícia de jornal: "*Menino de 11 anos é agredido por colegas dentro de escola particular de Salvador*." (O GLOBO on-line, 05 de abril de 2011). Como é o caso de danos ao patrimônio, atos que sempre existiram, mas que hoje viraram notícias de jornal: "*Alunos apedrejam escola na Zona Norte*":

Cerca de 20 alunos apedrejaram as janelas da Escola Municipal José Veríssimo, no Bairro do Rocha, Zona Norte, na manhã desta quarta-feira. Segundo o Sindicato estadual dos Profissionais de Educação (Sepe), os alunos já haviam causado tumulto nos corredores da escola. A diretoria e os professores da unidade não sabem o motivo da confusão. A diretoria da escola prestou queixa na 25ª Delegacia de Polícia. O Sepe está no local, reunido com os professores. A escola está aberta por ordem da 3ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), mas não há aula, porque os professores consideram que não há segurança no local. (O GLOBO ON-LINE, 14 DE ABRIL DE 2010).

Ainda em relação à caracterização da violência, se utilizadas as distinções conceituais propostas por Charlot (2002), as quais o autor considera imprescindíveis no momento de discutir a violência escolar, verifica-se uma maior concentração de reportagens referentes à violência *na* escola. Na distinção proposta pelo autor e já definida no presente trabalho, violência *na* escola está diretamente relacionada àquela violência ocorrida dentro do espaço escolar, mas que não possui uma ligação direta a natureza e as atividades da instituição escolar. Apesar de ter ocorrido dentro do espaço escolar, ela podia ter acontecido em qualquer

outro local, como por exemplo, *Adolescente é morto a facadas na porta de escola estadual em Pernambuco*. (17 de março de 2011, O GLOBO on-line). Neste caso o garoto assassinado, aluno da escola, era, segundo informações da matéria, integrante de uma gangue fora da instituição e seu assassino, integrante de outra gangue rival, que nem mesmo pertencia à escola, ou seja, além do crime ter acontecido na porta de seus arredores, ele não possuía nenhuma ligação com o espaço acadêmico.

*Estudante é baleado na porta da escola em Goiás:*

Um estudante de 15 anos foi baleado nessa quarta-feira, a poucos metros da escola onde estuda, no Arapoanga, em Planaltina, Goiás. Por volta das 13h, quando chegava para a aula, ele foi abordado por um rapaz armado. Baleado, o adolescente correu até escola para pedir ajuda. O suspeito de fazer os disparos ainda teria atirado contra os policiais do Batalhão Escolar que, na hora, faziam à segurança dos alunos.

(...) O vice-diretor, Valdir Nobre, conta que o rapaz baleado no braço foi levado para o hospital pelos próprios funcionários. Segundo ele, o suspeito de fazer os disparos é um ex-aluno de 16 anos, com um histórico de mau comportamento.

O motivo da emboscada teria sido a cobrança de uma dívida.

- Cada vez mais, a violência está se aproximando. Não temos fatos ocorridos dentro da escola, mas nossa preocupação é que está chegando perto - afirma Nobre. (O GLOBO on-line, 28 de outubro de 2008);

*Estudante é morto a tiros na saída de escola técnica:*

Um estudante de 27 anos foi assassinado na noite de quinta-feira no Bairro Benfica, em Fortaleza, na saída da escola técnica em que estudava. Segundo a polícia, a vítima saía do curso de Eletrotécnica, por volta das 21h30, quando um carro branco parou próximo a ele.

Um homem desceu do veículo e disparou seis tiros. Segundo a investigação, o crime tem características de execução.

Haveria ainda um segundo homem envolvido na ação. Ele dirigia o carro. Segundo a perícia, foram encontradas cinco perfurações no corpo do estudante, três de entrada e duas de saída de balas.

Os estudantes do curso técnico estão assustados com a violência do ataque. O assassinato ocorreu na Avenida da Universidade, local onde se encontra uma das maiores concentrações de estudantes universitários em Fortaleza. (O GLOBO on-line, 22 de julho de 2011).

Em todas as reportagens trazidas acima, apesar de ter ocorrido à violência nos arredores da escola, em nenhum dos casos ela estava diretamente ligada à questões da escola em si.

Já a violência à escola, relacionada aos fenômenos diretamente ligados à natureza e as atividades da instituição escolar, apareceu em poucas matérias: *"Alunos apedrejam a escola na Zona Norte"* (14 de abril de 2010, O GLOBO on-line); *"Professora é acusada de obrigar*

menino a engolir bola de papel"(18 de abril de 2011, O GLOBO on-line), "*Carro de Professora é Incendiado dentro de estacionamento de escola*"(27 de agosto de agosto de 2008, O GLOBO on-line); "Alunos promovem atos de vandalismo dentro de sala aula de Zona Sul de SP"(23 de novembro de 2009, O GLOBO on-line); "Aluno agride coordenadora com socos e pontapés na porta da escola em Franca, SP"(27 de outubro de 2010, O GLOBO on-line) . Em todos estes casos a violência objetiva diretamente a escola e aqueles que a representam.

A violência *da* escola, considerada pelo autor uma violência institucional, simbólica que os próprios alunos toleram através da forma como a escola e seus agentes o tratam, não foi encontrada em nenhuma das matérias.

Charlot (2002), propõe ainda que a violência escolar sempre existiu . Segundo ele, já no século XIX, nos liceus da burguesia do centro de Paris, houve grandes revoltas que levaram à prisão de muitos jovens. E não era violência de caráter exclusivamente ideológico. O que é novo, tanto na França quanto em outros países, não é a existência da violência na escola, mas sim os graus extremos que ela pode atingir, e que em certos casos podem mesmo levar à morte. Mas segundo ele, em suas pesquisas, esta forma de violência mais extrema é rara. Outras novidades relacionadas à questão é o fato de os jovens que praticam atos violentos serem cada vez mais novos e a entrada no cenário de pessoas exteriores à escola, na maioria dos casos jovens da própria área envolvidos em lutas de bandos, ou os próprios pais, que desencadeiam situações de violência. São pequenas situações, aparentemente insignificantes, que vão se acumulando e chegam a pontos onde se instala a angústia. Mas ele ressalta a importância de se ter em mente que se os alunos são os principais agentes da violência, eles também são as principais vítimas.

Outro fator verificado na questão da caracterização da violência é que, quando esta é colocada frente ao tipo de instituição, conforme demonstra gráfico 6, observa-se que os atos mais violentos acontecem nas escolas públicas. Bem como, as matérias divulgam mais casos ocorridos nestas instituições. Isto vem de encontro com que propõe Chrispino (2006) em relação à democratização da educação, segundo o autor a escola, antes formada por alunos da elite, com padrões de vida semelhante, não estava preparada para absorver a diversidade dos novos alunos.

Para Carvalho (2005) esta afirmação de que a violência escolar estaria vinculada à ampliação das oportunidades de acesso à escola, que trouxe para dentro de seus muros um conjunto de alunos originados de famílias de camadas populares, deveria ser abandonada,

uma vez que seria encarar esses alunos como tendo sempre comportamento desregrado, anti-escolar, mal-educados e indisciplinados, o que demonstraria um forte julgamento moral das famílias pobres – especialmente das mães – que seriam “famílias desestruturadas”, incapazes de educar seus filhos adequadamente.

Ora, recentemente participei de uma pesquisa junto a uma escola pública de Ensino Médio, cujos educadores procuraram nossa equipe da USP justamente porque percebiam a instituição como muito violenta e queriam buscar soluções junto conosco. Montamos um projeto de pesquisa em colaboração, do qual participaram tanto professores da escola quanto pesquisadores da universidade. E quais foram nossas constatações ao ouvir os alunos e freqüentar a escola? Que não se tratava propriamente de violência, mas de indisciplina; que essa indisciplina incomodava profundamente os próprios alunos; e que eles alegavam não apenas a falta de regras claras, mas também a oferta de um ensino de muito baixa qualidade, com turmas lotadas, falta de aulas práticas, falta de materiais, professores cansados e desinteressados. (Carvalho, 2005, p.46 )

De certo que a violência na escola não é um fato restrito às escolas públicas, como indicam diversos estudos (Candau, 2001; Sposito, 2001), no entanto essas escolas padecem com a falta de espaço nas salas de aula e com problemas de superpopulação o que poder ser um fator que contribui para o surgimento da violência. E ainda, como já referido anteriormente, nas escolas privadas muitos problemas são resolvidos privadamente, evitando assim exposição da instituição e dos alunos, consequência da lógica do mercado, visto que nenhum pai procura uma escola privada com problemas de violência.

Outro condicionante possível pode estar ligado ao processo de declínio da autoridade docente. Segundo Magrone (2006), a abertura do acesso à profissão inseriu no campo do magistério algumas transformações típicas do imaginário democrático da sociedade de massa, ou seja, para o autor o “mal-estar da docência” está ligado às implicações trazidas para o *ethos* profissional pela extrema individualização decorrente da massificação do ensino.

O processo de democratização das oportunidades docentes fez com que estes profissionais acabassem por se confundir no interior da massa indiferenciada de indivíduos a qual caracteriza a população das democracias modernas. No caso brasileiro o sistema de valores e relações sociais passou por profundas transformações com o crescimento da economia de mercado, as migrações, a industrialização e a introdução de novas tecnologias e o florescimento das culturas de massa. No seio destas mudanças as ideologias individualistas ganharam espaço, o campo de possibilidades socioculturais diversificou-se e teve um crescimento relacionado às alternativas e escolhas quanto ao estilo de vida. Esta difusão dos

valores individuais trouxe consigo um enfraquecimento nas formas tradicionais de relacionamento, associadas a uma visão hierarquizada de mundo. (Lucinda, Candau, 2001)

Este individualismo, que se fez presente no magistério, não eliminou as divisões de classe social, mas fez por aproximar as condições sociais de seus membros da clientela estudantil da escola pública, transformando as relações entre professores e alunos e impedindo uma fácil visualização de fronteiras bem definidas entre elas. Cada vez menos o universo social dos docentes, no que diz respeito a idéias, gostos, hábitos, se diferencia dos alunos. Tal processo acarretou a dissolução de praticamente todos os tipos de hierarquia, em outras épocas reverenciadas, instaurando um novo princípio de regulação das relações no interior dos sistemas educacionais. Como consequência, a todo o momento, vê-se a queixa de que ninguém mais respeita os professores, ampliando para idéia de que as instituições de ensino públicas estão fadadas ao fracasso e possuem maior índice de violência.

Por estes fatores o número de reportagens que mencionam as instituições públicas são consideravelmente maiores, sobressaindo em relação às instituições particulares: "*Escolas Públicas Municipais do Rio de Janeiro sofrem com problemas de violência*" (O GLOBO on-line, 03 de maio de 2010); "*Escolas Municipais na trincheira contra a violência: Há colégios com plano de emergência para tiroteios.*"(O DIA on-line, 30 de março de 2009); "*Violência cresce nas escolas públicas de Pernambuco*" (O GLOBO on-line, 11 de maio de 2010)

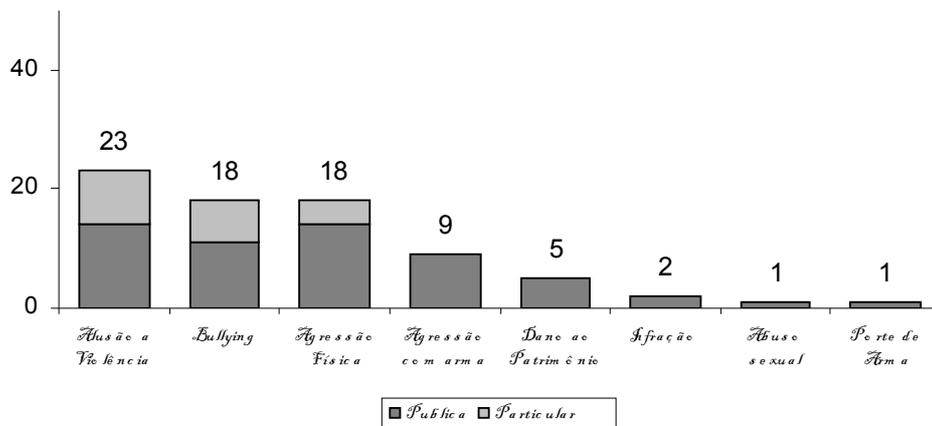
Outra questão a se observar é a facilidade de entrada da imprensa nas instituições públicas frente às instituições particulares. As últimas em geral, devido aos interesses comerciais, procuram não deixar que casos de violência sejam divulgados pelos *mass media*, uma vez que isto coloca em xeque a qualidade de ensino-aprendizagem da escola.

No caso das instituições particulares, quando os casos de violência são divulgados pela imprensa, em geral, o ato está vinculado ao bullying e, em sua maioria, estão ligados a ações indenizatórias ou processos jurídicos: "*Agressão em colégio: mãe de aluna registra queixa e diz que escola não tomou providencias necessárias*" (O GLOBO on-line, 30 de junho de 2011); "*Mãe de criança agredida em colégio no Centro diz que vai até o fim em processo*" (O DIA on-line, 31 de maio de 2011); "*Bullying: Família chegou a ser desencorajada por advogados a entrar na Justiça. Colégio do Encantado foi condenado pela Justiça por danos morais contra aluna de 7 anos vítima de agressões físicas e verbais*" (O DIA on-line, 02 de abril de 2011); "*Nova denúncia de bulliyng em uma escola de elite: Polícia intimou professores, coordenador e pais de aluna de 15 anos do Colégio Santo Agostinho. Jovem é acusada de bater e xingar frequentemente estudante de 12 anos*".(O DIA on-line, 30 de junho

de 2011); " Colégio terá que indenizar R\$35 mil família de aluna que sofreu bullying". (O GLOBO on-line, 01 de abril de 2011);

A grande maioria das matérias que relatam algum acontecimento ocorrido em uma instituição pública, geralmente, traz um tom mais dramático, algumas vezes mais violento, quando comparado com as matérias que divulgam fatos ocorridos nas escolas particulares; "Adolescente é espancada e tem rosto cortado com estilete e compasso em escola de Pernambuco." (O GLOBO on-line, 11 de maio de 2010); "Aluno agride coordenadora com socos e pontapés na porta da escola em Franca, SP" (O GLOBO on-line, 27 de outubro de 2010); "Adolescente fica com rosto mutilado depois de briga na porta de escola no DF" (O GLOBO on-line, 26 de outubro de 2010); "Aluna de 12 anos é espancada até desmaiar por colegas em escola do Espírito Santo". (O GLOBO on-line, 26 de novembro de 2011).

Gráfico 6 – Caracterização da Violência x Instituição.



Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

Uma questão que também merece ressalvas é quanto ao porte e ao uso de armas, sejam elas de fogo ou branca. Quando analisados separadamente, como foi feito nesta dissertação, percebe-se que não há uma relação de proporcionalidade se observadas as reportagens separadamente. Em geral, as matérias divulgam os fatos mais graves ocorridos com arma e na maioria delas, eventos que aconteceram a partir do uso de arma de fogo. Em apenas uma matéria o jornal publicou uma reportagem sobre a entrada de um aluno com arma, ou seja, porte de armas, *Estudante de 15 é detido com revólver em escola de Paraibuna, em SP.*

Um adolescente de 15 anos foi detido em uma escola de Paraibuna, a 128 quilômetros de São Paulo, com um revólver carregado e numeração raspada. Ele confessou ter comprado a arma para se proteger porque estaria sofrendo ameaças. A arma foi descoberta com o garoto depois que um professor desconfiou e acionou a Polícia.

- Numa mochila havia um revólver calibre 38, com numeração raspada, e com seis munições - afirmou o soldado Dinálio Silva.

O adolescente acabou confessando à Polícia a posse da arma. Ele comprou o revólver calibre 38, com numeração raspada, por R\$ 600. E disse que o usava para se proteger da violência.

De acordo com o Conselho Tutelar de Paraibuna, este é o terceiro caso de violência neste ano na escola. Na semana passada, houve apreensão de drogas. Um outro aluno também teria sido agredido.

O jovem vai responder à infração em liberdade e deve se apresentar à Vara de Infância e Juventude. A Secretaria da Educação do estado informou que a escola vai tomar as medidas necessárias para melhorar a segurança. (O GLOBO on-line, 13 de agosto de 2010),

Conforme demonstra Sposito (1998) eventos desse tipo são mais comuns nas escolas se comparado com as mortes ocasionadas por tiros ou facadas, mas provavelmente não chamam tanta atenção dos leitores. Analisando ambos os jornais, o número de matérias que relatam ferimentos ocasionados por arma de fogo é desproporcional numa relação ao de porte de armas. Ou seja, apesar do porte de armas ser um fato que ocorre com mais frequência nas escolas o número de matérias relacionadas a acontecimentos trágicos ocorridos por ferimentos ocasionados por armas, na grande maioria arma de fogo, surpreende. Portanto, mais uma vez, é possível verificar como é dada uma ênfase maior nos casos de extrema violência, transparecendo que há uma intencionalidade em criar um efeito emocional, quase que sensacional na publicação de algumas matérias relacionadas ao tema violência na escola: *"Adolescente é morto a facadas na porta de escola estadual em Pernambuco.* (O GLOBO on-line, 17 de março de 2011); *Estudante é baleado na porta da escola no DF.* (O GLOBO on-line, 28 de outubro de 2010); *Estudante é baleado na porta da escola em Goiás.* (O GLOBO on-line, 28 de outubro de 2008); *Estudante é morto a tiros na saída de escola técnica.* (O GLOBO on-line 27 de outubro de 2011); *Adolescente de 16 anos é baleado por colega em escola na Grande Porto Alegre.* (O GLOBO on-line, 20 de junho de 2011).

A mídia eletrônica, responsável por noticiar fatos quase que em tempo real, com maior atualização de dados, faz com que casos de violência dentro da escola tenham uma maior repercussão, pois antes mesmo de apurar os acontecimentos eles já são divulgados da maneira como os *mass media* consideram mais viável, sempre tendo como interesse o maior número de acesso. Unindo a mídia impressa, reproduzindo no dia seguinte grandes cartazes nas bancas de jornal, completam-se forças para causar a indignação da população diante de atos antes tão inimagináveis, como tiroteios na escola. No imaginário popular, episódios

acontecem em pequena escala passam ser concebidos como corriqueiros e o medo pela violência e o sentimento de que a escola perdeu seu status de local seguro se configura na sociedade.

Barbeiro (2002) propõe que representantes da sociedade civil e de entidades de defesa dos direitos humanos devem estar sempre atentos aos acontecimentos e acima de tudo ao que os *mass media* divulgam, buscando discernimento e controle por parte da mídia com finalidade desta respeitar os limites estabelecidos pelo código de ética. “A imprensa não altera a legislação penal, mas tem forte dose de influência sobre tudo isso. A sua contribuição social não pode parar no sensacionalismo e na espetacularização da notícia”, argumenta o jornalista. (Barbeiro, 2002, UNICAMP Hoje).

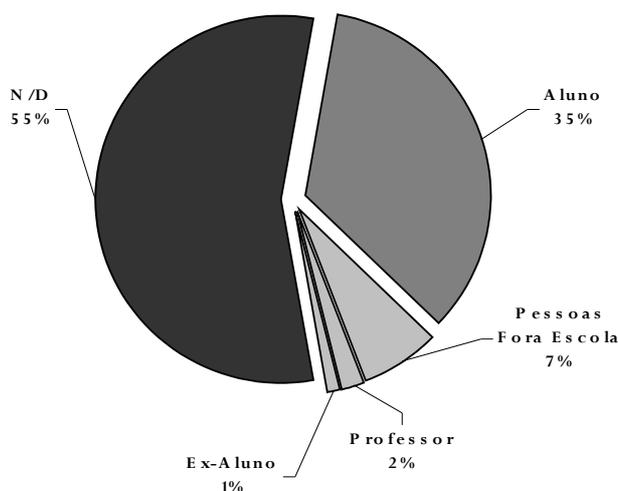
Traquina (2004), contrariando a Teoria do Espelho, a qual considera que o jornalismo seja reflexo da realidade, propõe que o jornalismo é responsável por reconstruí-la, ao invés de refleti-la, visto que os limites entre o que é real nos noticiários e o que é espetáculo são extremamente tênues.

### 6.3 CONSTRUÇÃO DO PERFIL DOS AGRESSORES:

A análise ulterior recai sobre a caracterização dos agressores. O que chama atenção nas matérias de ambos os jornais é sobre a falta de informação sobre o agressor, restringindo na grande maioria dos casos noticiados ao sexo, forma de atuação e idade. Quanto à identificação do agressor, em 55% das matérias não é informada. (Gráfico 7).

Antes de prosseguir com a análise dos agressores é importante, ou até mesmo, inerente, *a priori* repensar a quem se pode denominar algoz ou vítima quando se postula em relação à violência escolar, visto que, da mesma maneira que os jovens são os principais autores das violências ocorridas no meio acadêmico eles também são as principais vítimas dessa violência.

#### Gráfico 7. Identificação da Agressor



**Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line**

É relevante ressaltar que, se bem analisado, há uma confusão entre quem se pode considerar vítima ou algoz no caso de violências praticadas na instituição escolar, pois tanto vítima como algozes encontram-se na realidade, em um mesmo patamar, ou seja, dentro de instituições com problemas de infra-estrutura, com déficit de professores, em fase de crescimento onde as alterações hormonais interferem no humor e nas reações, com problemas familiares, dentre outros fatores que corroboram com a ocorrência de problemas dentro do âmbito acadêmico. Este fato pode ser visto na matéria publicada pelo jornal O GLOBO on-line, em 08 de abril de 2011, em que o responsável por entrar na escola Municipal Tasso da Silveira e matar doze crianças é considerado vítima dessa mesma instituição: *Wellington Menezes era vítima de bullying na escola*. (08 de abril de 2011, O GLOBO on-line).

Outra distinção que deve ser adotada previamente na análise das matérias é em relação ao que pode ser considerado ato indisciplinar ou ato infracional, uma vez que nos eventos ocorridos no meio acadêmico, apesar da mídia colocar os fatos em um mesmo mote, considerando todos os fatos como crimes graves, há uma diferença, que não é especificada em nenhuma matéria, já que a imprensa busca, momentaneamente, dar ar de gravidade aos fatos que podem assim ser considerados. Esta distinção se faz necessária para perceber como há, por parte da mídia, uma necessidade de criar um pânico em relação à violência escolar e levar tal evento a fazer parte da agenda midiática.

No Brasil há uma distinção entre ato infracional e ato indisciplinar. Ato infracional é toda conduta humana, comissiva ou omissiva, praticada por criança ou adolescente que se

amolde a uma figura típica de um crime previsto em um código penal, ou a uma contravenção penal. Caso utilizássemos matérias para descrever atos infracionais seria, por exemplo, casos que estivessem ligados a agressões físicas, morte por arma de fogo, dentre outros casos de maior gravidade:

*Garota de 17 anos mata colega dentro da sala de aula e alega bullying em Fortaleza:*

Uma adolescente de 17 anos é acusada de matar uma colega da mesma idade dentro da sala de aula de uma escola em Fortaleza, na noite desta terça-feira. A discussão envolveu três adolescentes e começou antes da agressão. A vítima teria saído da sala para falar com a irmã gêmea, quando a agressora a atacou com uma faca. A irmã também ficou ferida ao tentar defender a vítima.

A rixa entre as alunas era antiga. A agressora afirma que era chamada de homossexual pelas gêmeas. A irmã da vítima diz que sua irmã é que era vítima de bullying, chamada de gorda e baleia. (28 de maio de 2011, O GLOBO ON-LINE).

*Aluno de 10 anos atira em professora e depois se mata em escola de SP:*

Um aluno de 10 anos atirou na professora e depois se matou com dois tiros na cabeça, na tarde desta quinta-feira, em uma escola em São Caetano do Sul, no ABC paulista. Segundo a assessoria de imprensa da Prefeitura de São Caetano, David Mota Nogueira, aluno do 4º ano C da Escola Municipal Alcina Dantas Feijão fez os disparos por volta das 15h50m, em sala de aula.

A professora Rosileide Queiros de Oliveira, de 38 anos, foi atingida com um tiro. No momento, cerca de 25 alunos estavam na sala de aula.

Após fazer o disparo, David saiu da sala e disparou dois tiros contra a cabeça. Tanto o aluno quanto a professora foram levados com vida ao Hospital de Emergência Albert Sabin. David teve duas paradas cardíacas e morre por volta das 16h50m. (22 de setembro de 2011, O GLOBO on-line).

O ato indisciplinar, que sem sombra de dúvidas ocorre em maior quantidade nas escolas, está relacionado às infrações cometidas por alunos no universo escolar, principalmente dentro da sala de aula, são infrações que transgridem o regulamento escolar, que seriam representados por ações como: perturbação na sala de aula, quando o aluno que não deseja assistir a aula sai da sala, resposta agressiva ao professor, dentre outros atos. Esses atos por não corresponderem a nenhum crime ou contravenção deveriam ser resolvidos administrativamente pela própria escola. Entretanto, de algum tempo para cá eles viraram caso de polícia.

Charlot (2002) propõe uma outra distinção conceitual desenvolvida por pesquisadores franceses que está relacionada à distinção entre ato infracional e ato indisciplinar, mais completa e mais importante, uma vez que através dela é possível não misturar tudo em uma única categoria e ainda, reconhecer diferentes lugares e formas de tratamento para o

fenômeno, evitando que não se conceba qualquer atitude fora dos padrões violência escolar. Essa distinção é entre a violência, a transgressão e a incivilidade.

Ainda de acordo com Charlot (2002) o termo violência seria reservado ao que acomete a lei com uso da força ou ameaça a usá-la: lesão, extorção, tráfico de drogas na escola, dentre outros. A transgressão é vista como todo comportamento que contrarie o regulamento interno da instituição (mas que não tenha relação com a lei, ou seja, que não seja ilegal) como, falta de respeito, má criação, a não realização das atividades. Já incivilidade seria considerada pelos pesquisadores franceses aquilo que não contrapõe nem a lei, nem o regimento interno da escola, mas sim as regras de boa convivência.

Conforme já referido no presente trabalho quando realizadas enquetes de vitimização sempre o índice de violência é altíssimo, uma vez que quem decide o que é ou não violência é o próprio aluno. Tanto aqui como na França as pesquisas demonstram o quanto é expressivo os números. Em matérias que relatam dados de pesquisas realizadas dessa forma percebe-se o quão os resultados são duvidosos ou o quanto a questão da violência escolar está banalizada:

*Bullying já afeta 84,5% dos estudantes do RJ:*

RIO - Uma pesquisa sobre *bullying* nas escolas do Rio revela que a grande maioria dos alunos - 84,5% dos entrevistados - já foi vítima (40,4%) ou conhece alguém que sofreu agressões físicas ou psicológicas no colégio (44,1%). O levantamento, feito pelo Instituto Informa, mostra que o problema é mais grave nas unidades municipais. O percentual chega a 90,2% na rede municipal, contra 82,8% nos colégios particulares, e 72,7% nos estaduais. Atos de intimidação e violência ocorrem, principalmente, no ensino fundamental. Por isso a menor incidência na rede estadual, que tem foco no ensino médio, mostra reportagem de Ludmilla Lima, publicada pelo O GLOBO on-line nesta segunda-feira.

(...) Durante a pesquisa, o instituto entrevistou 830 estudantes de 10 e 16 anos. Do total, 40,4% confirmaram já ter sido vítimas de bullying, e 44,1% disseram conhecer pessoas que foram alvo de perseguição. Uma das constatações mais preocupantes da pesquisa revela que 93,1% dessas pessoas disseram que não houve qualquer tipo assistência psicológica às vítimas.

De acordo com a consulta, o problema mais comum são os apelidos pejorativos, que representam 42,7% dos casos. Deboches coletivos (18,8%) e ofensas pessoais (13,7%) vêm em seguida. Das vítimas, 57,9% não reagiram às agressões, e 19,4,2% pensaram em vingança. E 71% das pessoas que foram alvo conseguiram superar o trauma.

As chances de agressão física são maiores nas escolas municipais: 46%. Nas estaduais, o índice é de 40%, e nas particulares, de 33,9%.

Diretor do instituto, o sociólogo Fábio Gomes explica que a pesquisa revelou diferenças entre as vítimas de bullying não somente em relação às escolas onde estudam, mas também por idade e sexo.

- No caso das meninas, constatamos que a agressão mais presente é a verbal. Entre os meninos, é a física - compara o sociólogo.

Dos 492 alunos de 10 a 14 anos que participaram da pesquisa, 88,4% confessaram sofrer agressões ou ter colegas que passaram pela situação. Na faixa etária de 15 e 16 anos, o percentual é de 78,1%.

Os números mais alarmantes da rede municipal podem ser resultado de outra constatação: nessas escolas, os alunos denunciam mais. Apenas 29,8% dos estudantes da rede municipal entrevistados pela pesquisa afirmaram não ter

comunicado o bullying à direção da escola. Esse percentual é de 58,7% nas escolas estaduais, e de 46,7% nas particulares.

Já as punições são mais freqüentes nas instituições particulares: em 41,3% dos casos, o agressor sofreu penalidade. Nas unidades do município, só houve castigo para os agressores em 28,9% das situações. Na rede estadual, em 21,9%.

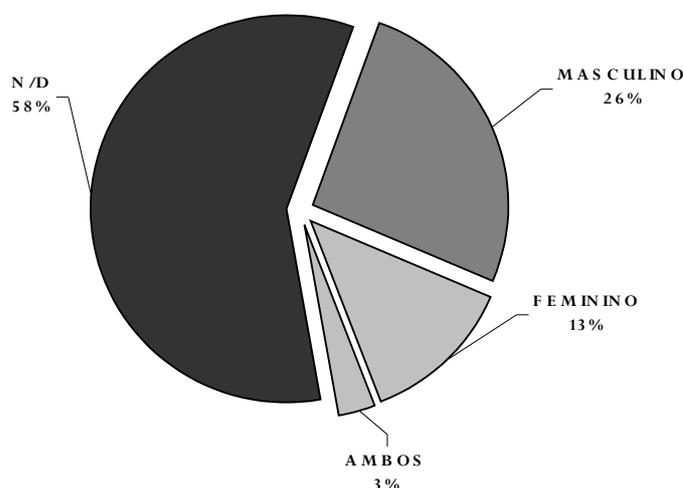
O índice alto de alunos que se dizem vítimas pode estar associado ao nível de conhecimento sobre o problema. Do total de crianças e adolescentes abordados pelo Instituto Informa, 61,6% responderam ter recebido informações nas escolas sobre o bullying. (18 de abril de 2011, O GLOBO on-line)

Outro fator a se observar é em relação ao tipo de violência mais relatada pelas vítimas, o que chama atenção é pelo fato de ser os apelidos pejorativos, tão aceitos no passado.

Retomando a questão dos agressores, em 58% dos casos nem o sexo do agressor é informado. Quando noticiado, a maioria dos agressores, 26%, é do sexo masculino. Sendo 13% do sexo feminino.

Em algumas reportagens, os agressores são identificados como alunos e alunas, não sendo separados por sexo, por ambos participarem do evento conjuntamente, portanto na análise foi considerado como ambos os sexos, conforme gráfico 7.1.

GRÁFICO 7.1 – Sexo do Agressor



Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

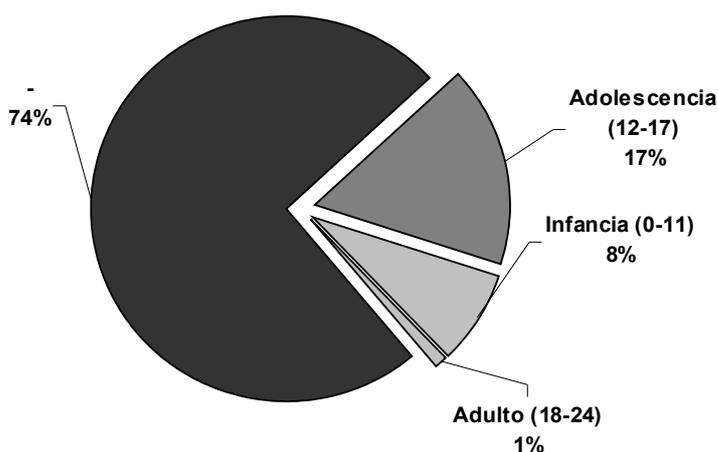
Dentro destes números há incutido uma questão já discutida por autores como Carvalho (2005) e Dubet (2006), é incompreensível como os temas sobre indisciplina não levam em consideração as questões de desigualdades e hierarquias social. A problemática da indisciplina vem sendo discutida como se ela nada tivesse com as relações de gênero, quando

na verdade ela está vinculada a determinadas formas de masculinidade, da busca pela afirmação de sua virilidade através do enfrentamento das regras escolares, do uso da força física, da agressão e de conquistas heterossexuais. O que configura muitas vezes em atitudes anti-escola, em fracasso escolar, transgressão e, no limite, em violência social.

É importante ressaltar que essas masculinidades não vêm prontas de fora para dentro do ambiente escolar. A masculinidade está organizada, em escala macro, em torno da posse do poder social: afirmar a própria virilidade implica o exercício de algum tipo de poder. Na medida em que se vêem excluídos do sucesso escolar e do reconhecimento acadêmico, alguns estudantes assumem essas formas de masculinidade de enfrentamento como única via de realização de algum poder e autonomia. Eles lidam com as múltiplas incertezas de sua posição, desenvolvendo o que é considerado pelos adultos da escola como agressividade, indisciplina, abuso de poder e mesmo violência. Ao deixar intocada a discussão sobre a relação intrínseca e pretensamente natural entre masculinidade e poder e ao mesmo tempo dificultar o acesso a outras formas de poder socialmente mais aceitáveis, como por meio do bom desempenho escolar, a escola pode estar contribuindo na construção de trajetórias de indisciplina e de violência. (Carvalho, 2005, p. 48)

Ainda em relação aos agressores, quando informado sua faixa etária, pois 75% das matérias não fornecem esta informação, percebe-se que a maior parte deles está na adolescência, 17%.(Gráfico 7.2).

Gráfico 7.2 – Faixa etária do Agressor



Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

Fato que não é novo, uma vez que vai de encontro com duas perspectivas. A primeira delas proposta por Dubet (2006), a de que antes a violência entre os jovens já existia, porém era considerada parte das culturas populares “viris e duras”, na atualidade ela passa a ser menos tolerada e o (...) *sistema escolar não é suficientemente integrado para oferecer um espaço tolerado para a violência juvenil “normal”*(Dubet, 2006, p.19). Para o autor a violência escolar aparece como configuração de um processo de desinstitucionalização, em que a escola vem perdendo progressivamente sua capacidade socializadora, ou seja, sua capacidade de inserir os indivíduos numa determinada ordem social (Dubet apud Corti, 2005, p. 19). Já Debarbieux (2002) acredita que o aumento na divulgação de matérias que expõe a violência na escola, onde em geral jovens são os protagonistas, se dá pelo fato da sociedade ver nestes jovens o futuro desta, o que aumenta a insegurança e, conseqüentemente, o interesse pelas reportagens que trazem a tona o tema.

Em relação à vítima, o número de dados omitidos pelos os jornais decresce se comparado ao dos agressores, porém há uma diferença pouco expressiva, uma vez que em percentual é de 2%, conforme gráfico 8, indo contra ao esperado, uma vez que segundo Wiewiorka (2006) as vítimas ganham reconhecimento na modernidade, sendo estas reconhecidas não só como feridos ou mortos, mas como sujeitos que se mobilizam para obter reconhecimento frente aquilo que lhe é negado. E ainda na perspectiva de Muschert (2007) que propõe que os *mass media* dão preferência as histórias das vítimas, já que esta parte da notícia sempre é a mais dramática e sensacionalista, o que gera mais repercussão e, conseqüentemente, mais audiência.

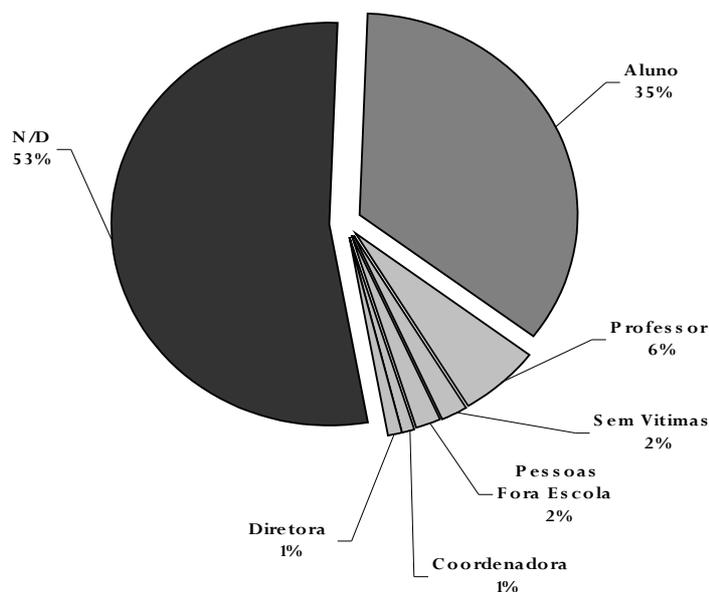
#### 6.4 CONSTRUÇÃO DO PERFIL DAS VÍTIMAS

Segundo Garland (2008) atualmente a vítima possui duas funções, no campo simbólico ela serve para humanizar e dar concretude ao difuso sofrimento com o crime, canaliza o sentimento público de indignação em relação ao fenômeno da criminalidade como um todo, bem como, adquire status de especialista em matéria criminal. A presença delas no espaço público de debate, sempre ao lado de políticos ou de autoridades com alguma pretensão, demonstra o quão elas são requisitadas com intuito de obter adesão, através da solidariedade.

Um fator que dificultou a análise das notícias referente às vítimas é o fato de alguns casos a infração não contar com uma vítima definida, como é o caso de crimes relacionados

com droga ou mesmo aqueles que lesam bens patrimoniais, não permitindo a especificação da vítima de forma precisa.

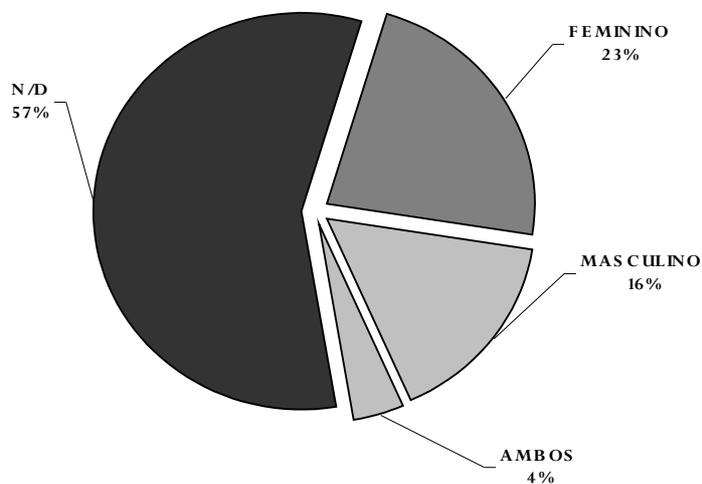
GRÁFICO 8 – Caracterização da Vítima



Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

Quanto ao sexo das vítimas, em 57% das matérias não há a informação. Quando há, 23% são do sexo feminino e 16% do sexo masculino, o restante sendo de ambos os sexos. (Gráfico 8.1)

GRÁFICO 8.1- Sexo da Vítima



Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

A faixa etária da vítima não é informada em 66% dos casos, entretanto se pegarmos a mesma informação para os agressores o número de dados não informados em relação à idade dos agressores é 18% maior. o que curiosamente aponta para um maior interesse pela idade da vítima do que pela idade dos agressores.

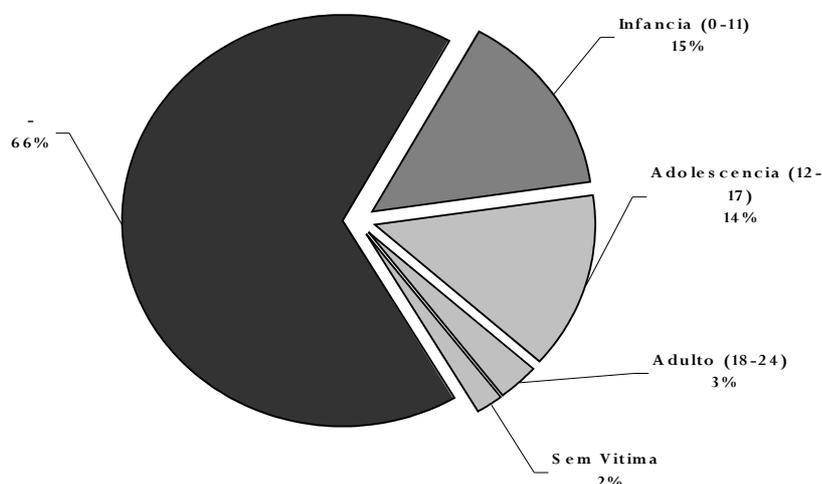
Quanto à faixa etária, quando informada, a maioria das vítimas está na infância, o que pode ir de encontro com que é proposto por Barrere (2006) e Debarbieux (2002). Segundo a autora há uma vitimização por parte dos *mass media* na maioria das sociedades ocidentais, e isto se dá pela relevância da inocência incutida nas crianças e a característica de importância para o futuro de uma nação destinada à juventude.

A infância na modernidade passa ter status de relevância em relação a períodos anteriores. No período medieval, elas eram tidas adultos pequenos, sendo considerados aptos para exercerem qualquer atividade que não fosse à guerra e para manter relações sexuais. Somente a partir do século XVI que se inicia uma mudança de paradigma. Neste século começa a conceber as crianças como seres frágeis que necessitam de proteção por parte dos adultos. Foram necessários quase que duzentos anos para que esta construção social da infância se firmasse como um valor socialmente compartilhado, e a cada dia ela ganha mais valor. (Noronha, 2007)

Segundo Fraga (2008) na última década ocorreram transformações relevantes no que tange a população brasileira. A mais significativa está relacionada às mudanças na pirâmide etária. Diferente de outras épocas, os jovens são maioria no contingente populacional. Essa “onda jovem”, conforme convencionou a nomear tal crescimento, entretanto, não foi acompanhada por políticas públicas capazes de atender as demandas desta população. Bem como se observam mudanças nos perfis populacional e epidemiológico, observam-se também transformações relacionadas aos processos de socialização desses.

Os mass media, em geral, de forma irresponsável, não consideram tais mudanças e já as encaram como anomia, o que para o pesquisador Fraga (2008) é um erro. Segundo ele é necessário reconhecer a precariedade dos instrumentos analíticos para compreensão e enfrentamento dos problemas que atingem a juventude brasileira. .

Gráfico 8.2 – Faixa etária da vítima



Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

Dubet citado por Fraga (2008) considera não ser mais possível analisar os processos de socialização utilizando os tradicionais arcabouços teóricos da sociologia e indica uma nova abordagem para o assunto e conseqüentemente para outras temáticas que se relacionam com esse processo.

(...) O sociólogo francês tece críticas aos conceitos tradicionais de socialização centrados na idéia de sua representação como interiorização pelos indivíduos da realidade social, de suas regras e costumes. Sua reflexão se encaminha no sentido de analisar as instituições tradicionais como incapazes de enquadrar essas novas demandas, pois esvaziaram sua significação e não cumprem mais o papel de controle social. Os indivíduos não se relacionam mais com a estrutura a partir do desenvolvimento de papéis sociais apreendidos na socialização. Há um processo de experimentação social que reforça a sua singularização. Os papéis sociais não mais significam formas de condutas que serão necessariamente desempenhadas pelos atores sociais.

A experiência social se evidencia como a capacidade de construção da realidade e de um projeto social, concomitantemente subjetivo e cognitivo. Ou seja, uma construção crítica do real, por meio de uma relação reflexiva desenvolvida pelos indivíduos que julgam sua experiência e as redefinem. Dubet compreende a experiência social como a atividade pela qual cada indivíduo constrói uma ação, cujo sentido e a coerência não são mais alocados por um sistema homogêneo e por valores únicos que servem para todos.

Dando seqüência à análise das matérias, um dado que é deixado de lado em praticamente todas as reportagens é a informação em relação às fontes de informação em que as mesmas foram baseadas, ou seja, não há uma menção sobre as fontes de informação que dão sustentação à notícia produzida. Isso pode acontecer devido ao formato on-line, mesmo assim, quando informada a fonte de informação, em geral, verifica-se maior incidência de relatos da própria comunidade escolar, geralmente colocadas como testemunhas do fato (professores, alunos, pedagogos, entre outros), bem como as secretarias de educação.

Em ambos os jornais a vítima e a testemunha ocular são com freqüência tidas como informantes, mas em poucos casos elas surgem em discursos diretos, a não ser em casos onde a carga emotiva é mais presente, o que contribui para uma dramatização em torno do assunto.

Para as próximas análises é importante ressaltar as mudanças fundamentais, a partir do século XIX, na história do jornalismo, uma vez que essas transformações foram essenciais, e hoje ainda o são, para compreensão da presença de certos temas em nosso cotidiano de forma tão significativa.

Segundo Traquina (2004), é a partir do século XX que há a industrialização da imprensa e, conseqüentemente, sua enorme expansão, o que corrobora para a construção de um mito, o de que a imprensa seria o “Quarto Poder”. Nesse momento há o surgimento de um novo paradigma, a imprensa passa a ser vista como aquela que fornece fatos e não mais opiniões. É também a partir daí que imprensa passa a contar com dois pólos dominantes, um pólo ideológico ou intelectual, sendo a imprensa concebida como um serviço público onde as notícias são fontes essenciais que os cidadãos necessitam para exercer seus direitos democráticos e o pólo econômico ou comercial, onde as notícias passam a ser concebidas como mercadorias de um negócio cada vez mais lucrativo.

Nesse contexto, onde as notícias passam ser concebidas tanto como artigo econômico como construtor social, os *mass media* são impelidos a cumprir funções cada dia mais difíceis, devido a grande abundância de fatos e a rapidez com que estes fatos devem ser difundidos na era da sociedade da informação.

Fatos estão a todo o momento acontecendo, porém nem todos geram interesse, cabe aos órgãos de informação selecionar estes eventos, cumprindo com obrigações como, tornar possível o reconhecimento de um fato desconhecido em acontecimento notável; diante da imprevisibilidade dos acontecimentos, estabelecer, temporal e espacialmente o trabalho de modo que os acontecimentos noticiáveis possam concorrer e ser trabalhados de uma forma planejada. Estes passos são construtores da noticiabilidade que é (...) *constituída pelo*

*conjunto de requisitos que se exigem dos acontecimentos - do ponto de vista da estrutura do trabalho nos órgãos de informação e do ponto de vista do profissionalismo dos jornalistas - para adquirirem a existência pública de notícias.* (WOLF, 1985, p.83).

Visto a notícia por este prisma fica claro o quanto elas são controladas e geridas pelos órgãos de informação. Neste sentido, é eminente o quão algumas notícias possuem valores, que é reconhecido quando questionado quais acontecimentos que são considerados suficientemente interessantes, significativos e relevantes para serem transformados em tais.

Pensando na notícia como um produto do processo de produção humano não pode esperar que não haja alguma pretensão em torno dela. Assim, fica claro o processo de *newsmaking*, e nesse processo a violência na escola se configura como um valor notícia presente na agenda midiática.

#### 6.5 COTEJAMENTO ENTRE OS JORNAIS O GLOBO E O DIA ON-LINE

Analisando ambos os jornais que serviram como fonte de dados para a dissertação algumas questões chamam atenção. Uma delas seria o fato do jornal O GLOBO on-line, considerado um jornal de referência nacional, apresentar maior número de matérias com apelo dramático em relação à violência escolar. Esse jornal se comparado com o jornal O DIA on-line, tido como um jornal mais popular, apresenta um número substantivo de matérias que relatam casos mais graves de violência, quase sempre relatando o fato em si, que aqui, como categoria de análise foi chamado de ocorrência. Chama atenção pelo formato de matérias que O GLOBO on-line apresenta na maioria dos casos, sempre ressaltando o mais chocante no fato ocorrido e sempre dando preferência a matérias com um grau de violência elevado como, por exemplo, *Aluno agride coordenadora com socos e pontapés na porta da escola em Franca, SP:*

A coordenadora da Escola Estadual Prof. Sérgio Leça Teixeira, no Jardim Aeroporto III, em Franca, a 395 km de São Paulo, registrou um boletim de ocorrência por agressão contra um aluno de 15 anos, na terça-feira. Segundo o boletim, o garoto atacou a coordenadora na porta da escola com socos e pontapés. A vítima chegou a vomitar por causa da violência dos golpes.

Segundo informações prestadas pela coordenadora, o aluno tinha sido suspenso das aulas na manhã de segunda-feira. A suspeita é que o ataque seria uma vingança contra a punição.

Segundo a Diretoria de Ensino de Franca, a escola não sofre com casos de violência, sendo essa uma situação atípica. A professora passa bem. O caso será conduzido pela Delegacia da Mulher de Franca.

Por decisão do Conselho Escolar o aluno será transferido para outra unidade, informou a assessoria de imprensa da Secretaria de Estado da Educação.

Em Ribeirão Preto também foi registrado um caso de agressão de um funcionário escolar por um aluno em uma escola do bairro Orestes Lopes de Camargo, nesta

quarta-feira. De acordo com os alunos, um garoto de 12 anos jogou um cesto de lixo da rampa que dá acesso às salas de aula e atingiu a cabeça de uma servente que estava no pátio da escola.

A mulher foi levada com ferimentos no rosto para o pronto-socorro da Rua Cuiabá e passa bem.

Os pais do estudante foram convocados para participar de uma reunião com o conselho escolar para que sejam definidas as punições ao adolescente. (27 de outubro de 2010, O GLOBO on-line);

*Adolescente fica com rosto **mutilado** depois de briga na porta de escola no DF:*

A coordenadora da Escola Estadual Prof. Sérgio Leça Teixeira, no Jardim Aeroporto III, em Franca, a 395 km de São Paulo, registrou um boletim de ocorrência por agressão contra um aluno de 15 anos, na terça-feira. Segundo o boletim, o garoto atacou a coordenadora na porta da escola com socos e pontapés. A vítima chegou a vomitar por causa da violência dos golpes.

Segundo informações prestadas pela coordenadora, o aluno tinha sido suspenso das aulas na manhã de segunda-feira. A suspeita é que o ataque seria uma vingança contra a punição.

Segundo a Diretoria de Ensino de Franca, a escola não sofre com casos de violência, sendo essa uma situação atípica. A professora passa bem. O caso será conduzido pela Delegacia da Mulher de Franca.

Por decisão do Conselho Escolar o aluno será transferido para outra unidade, informou a assessoria de imprensa da Secretaria de Estado da Educação.

Em Ribeirão Preto também foi registrado um caso de agressão de um funcionário escolar por um aluno em uma escola do bairro Orestes Lopes de Camargo, nesta quarta-feira. De acordo com os alunos, um garoto de 12 anos jogou um cesto de lixo da rampa que dá acesso às salas de aula e atingiu a cabeça de uma servente que estava no pátio da escola.

A mulher foi levada com ferimentos no rosto para o pronto-socorro da Rua Cuiabá e passa bem.

Os pais do estudante foram convocados para participar de uma reunião com o conselho escolar para que sejam definidas as punições ao adolescente. (O GLOBO on-line, 26 de outubro de 2010);

*Adolescente é espancada e tem **rosto cortado com estilete e compasso** em escola de Pernambuco:*

Autoridades pernambucanas e pais preocupados com a violência nas escolas. Segundo a Gerência de Proteção à Criança e ao Adolescente, já foram registradas 17 ocorrências de agressões entre estudantes desde o dia 1 de maio, sendo que seis dentro das escolas públicas. A última e mais grave foi essa semana, quando uma menina de 15 anos foi espancada e teve o rosto cortado com estiletos e a ponta de um compasso. Ela afirma que não agrediu ninguém, apenas tentou defender um irmão, que havia xingado duas meninas. Uma outra colega foi defendê-la, mas foi agredida com uma carteira escolar. Foi na escola estadual Vidal de Negreiros, mas a diretoria disse que o destino das envolvidas será decidido pelo Conselho Escolar, que envolve diretores, pais, e mestres. (O GLOBO on-line, 11 de maio de 2010)

*Aluna de 12 anos é **espancada até desmaiar** por colegas em escola do Espírito Santo:*

Uma menina de 12 anos foi espancada por colegas durante o horário de recreio na Escola Estadual Galdino Antônio Vieira, localizada no bairro Santa Rita, em Vila Velha, na Grande Vitória, nesta quarta-feira. Com as pancadas, a menina chegou a desmaiar e a confusão só teve fim com a intervenção da Polícia Militar.

De acordo o Centro Integrado Operacional de Defesa Social, uma motocicleta e uma viatura da PM foram encaminhadas até o local para pôr fim à briga e encaminhar os jovens aos seus responsáveis.

Na última quinta-feira, outra estudante, de 11 anos, foi agredida durante o recreio por duas outras meninas, de 11 e 13 anos, em São Pedro, em Vitória. Segundo testemunhas, a vítima também desmaiou. Entretanto, a coordenação da escola não confirma a versão. O caso foi parar na polícia. A menina fez exames de lesão corporal no Departamento Médico Legal (DML).

Entre maio e agosto deste ano, foram registradas 172 casos de violência nas escolas de Vila Velha. Para diminuir o índice, representantes das polícias Federal e Militar, Corpo de Bombeiros, Vara da Infância e Juventude, Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Defesa Social, fizeram um esboço de ações preventivas.

Na semana passada, uma estudante foi espancada na porta da escola até desmaiar na saída no bairro dos Pimentas, em Guarulhos, na Grande São Paulo. A agressora era outra aluna da escola. (26 de novembro de 2009, O GLOBO ON-LINE).

É visível a necessidade em ressaltar o ato violento se analisadas as chamadas, as palavras ganham evidência no que mais evoca a violência. Não basta colocar que a coordenadora foi agredida, é necessário ressaltar que foi a golpes de soco e pontapés ou que a aluna foi agredida, tem que expor que ela foi espancada até desmaiar.

Em geral as matérias apresentadas pelo jornal O DIA ON-LINE trazia cunho mais informativo, ou seja, fazia alusão à violência na escola, mas, além disso, trazia assuntos que informavam sobre o tema, relatando sobre leis, palestras e soluções em prol do fim da violência escolar. Essas matérias, em sua maioria, eram escritas de modo apresentar uma visão mais otimista do problema.

#### *Lições de paz contra o trauma da violência:*

Em meio à dor pela tragédia em Realengo, outros brasileirinhos que conviveram com a violência na escola mostram que é possível, sim, superar os traumas. Colégios da rede municipal que passaram nessa prova mostram que amor e força de vontade são as disciplinas para apreender essa lição.

No Ciep Presidente Salvador Allende, ninguém ouve mais o barulho de tiros vindos do Morro dos Macacos, em Vila Isabel. O som, agora, é das risadas, músicas e aulas diversificadas que os alunos frequentam com prazer. Em 25 anos, a escola nunca teve uma vítima dos confrontos, mas as marcas da violência estavam nos buracos nas paredes e na alma de todos ali.

“Passamos por momentos de aflição. Ficávamos sentados nos corredores com as crianças e muitos professores não queriam mais trabalhar”, conta a diretora Solange de Mendonça.

A partir de 2009, a direção passou a inserir na grade curricular atividades que ajudassem a extravasar as emoções dos alunos. Os estudantes ganharam aulas de informática, capoeira, futsal, handebol e recreação psicomotora. Com autoestima elevada, o aprendizado progrediu. Tanto que a escola já atingiu, seis anos antes, a meta do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) previsto para 2017. Incentivo a leitura: a entrada da Fazendinha, no Complexo do Alemão, alunos da Escola Municipal Henrique Foréis dedicam boa parte do tempo a rodas de leitura, que estimulam o gosto pelos livros. Literatura, atividades lúdicas e passeios ajudaram a tornar o colégio num local de paz. Uma realidade oposta à vivida quatro

anos atrás, quando 20 estudantes ficaram feridos por balas perdidas durante um confronto entre policiais e bandidos que controlavam a região na época. “Tentamos dar a eles um ambiente propício para que o estudo seja fonte de alegria e prazer. Criamos uma realidade diferente do que se passa lá fora e hoje eles estão mais serenos, concentrados e dedicados aos estudos”, afirma a diretora Regina Faria.

Há um ano, seria difícil entrar numa das salas da Escola Municipal Assis Chateaubriand, em Vila Isabel, e ver as salas lotadas de adolescentes do 6º ao 9º ano. Antes de o Morro dos Macacos ser ocupado pela polícia, o colégio que fica na entrada da favela sofria com a evasão. Em 2007, uma das alunas de lá, Alana Ezequiel, de 12 anos, morreu após ser baleada num confronto entre policiais e bandidos.

Na semana passada, a pedido dos alunos, uma aula inteira de Português foi utilizada para que os jovens desabafassem sobre a tragédia de Realengo e escrevessem cartas de apoio a família das vítimas. (17 de abril de 2011, O DIA ON-LINE);

### *Gincana e esportes ajudam escola no combate ao bullying:*

Uma iniciativa da escola Escola-Classe 203, na cidade-satélite de Santa Maria, a 35 quilômetros de Brasília, teve grande sucesso na redução da violência entre estudantes. Com a promoção de gincanas para os alunos da educação infantil e um campeonato com diversas modalidades esportivas para os estudantes das séries iniciais do ensino fundamental, a escola pôde observar a redução dos casos em que alunos submetiam colegas à humilhações públicas e intimidações, o chamado bullying.

Segundo matéria publicada no site do Ministério da Educação (MEC), Anita Maria Lins da Silva, orientadora educacional da instituição, afirma que "excelentes resultados foram alcançados" com a iniciativa. Segundo ela, os alunos que brigavam passaram a organizar equipes esportivas, estratégias de jogo e torcidas organizadas. A prática esportiva e as gincanas ajudaram também a melhorar a relação dos alunos e professores.

O trabalho foi tão positivo que será realizado novamente no início deste ano letivo. (O DIA ON-LINE, 4 de janeiro de 2010)

Outra questão que merece destaque em relação ao jornal O DIA on-line são as matérias relacionadas ao tema violência na escola, percebe-se uma maior preocupação com assuntos que se relacionam com o fenômeno que, mesmo não tendo um enfoque direto com o assunto trazem temas vinculados a ele, como é o caso das seguintes reportagens: *Negros sofrem mais com a insegurança, diz estudo da UFRJ*.

Estudo da UFRJ divulgado ontem indica que as condições de segurança nos colégios particulares continuam sendo muito melhores do que na rede pública. E a maior parte dos estudantes sob risco, tanto nas unidades privadas quanto nas do governo, é de negros — os brancos, além de maioria na rede particular, são menos afetados pela insegurança nas unidades escolares.

Chamou atenção esse abismo entre escolas privadas e públicas no quesito segurança. Na rede pública, os alunos estão expostos ao tráfico, não há guardas nas portas e o caminho até a escola é mal iluminado. A quantidade de alunos negros que convivem com isso é mais da metade do número de brancos”, afirmou o coordenador da pesquisa, Marcelo Paixão, professor de Economia.

O 2º Relatório das Desigualdades Raciais foi produzido no Laboratório de Análises Econômicas, Históricas, Sociais e Estatísticas das Relações Raciais (Laeser), vinculado ao Instituto de Economia da UFRJ. As informações, de âmbito nacional, são de 2005, da base de dados oficiais do MEC em todo o País. Os pesquisadores acreditam que a divulgação agora, logo após o massacre em Realengo, vai esquentar o debate sobre violência nas escolas

É preciso melhorar os problemas estruturais, mas também o magistério, que está desmoralizado. O professor deve ser melhor formado e motivado”, sugere o professor Paixão.

Entre as questões avaliadas está a inexistência de controle da entrada de estranhos nas escolas – Wellington Menezes, ex-aluno da Tasso da Silveira, não teve para entrar no colégio.

A Secretaria Estadual de Educação vai se pronunciar após análise do estudo da UFRJ. Procurada por O DIA, a secretaria municipal não respondeu. (O DIA ONLINE, 20 de abril de 2011);

*Homofobia aumenta o número de casos de evasão escolar: Cerca de 20% dos alunos gays acabam abandonando as salas de aula devido a preconceito. Discriminação também contribui para a violência:*

Fora da grade curricular, uma ‘disciplina’ reprovável vem excluindo alunos homossexuais das salas de aula no Rio: a homofobia. Alvos de preconceito por sua orientação sexual, estudantes gays, lésbicas e travestis estão deixando a escola por causa da discriminação. De acordo com o Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação (Sepe), cerca de 20% dos alunos homossexuais que iniciam o ano letivo não suportam a perseguição e abandonam os estudos.

Condenada pelos educadores, a ‘matéria’ também gera outro grave problema no ambiente escolar: o aumento da violência. Cansados de provocações constantes de colegas e até de professores, muitos estudantes acabam perdendo o controle — e a razão — e partindo para a agressão.

Este foi o caso de Felipe Sanches, 18 anos. Aluno do 3º ano do Ensino Médio numa escola da rede pública, em Nova Iguaçu, ele conta que desde que assumiu sua homossexualidade, há dois anos, perdeu a conta de quantas vezes brigou na escola. “Nunca tinha discutido no colégio até assumir que era gay. Mas depois as provocações começaram. Na maioria das vezes até faço de conta que não é comigo. Mas às vezes o sangue ferve e aí fica impossível não reagir. Quando vejo já parti para briga”, confessa Felipe, que já pensou em abandonar a escola por causa do preconceito.

Menos tolerante que Felipe, o travesti Roberta, 26 anos, revela que largou a escola no 2º ano do Ensino Médio depois que um professor debochou do fato de ele ser homossexual durante uma aula. “Ele vivia jogando piadinhas, fazendo insinuações maldosas a respeito da sexualidade, mas nunca tinha sido direto. Certo dia me cansei e lhe perguntei o que tinha contra os gays. Ele se assustou, disse ‘nada’, mas começamos a discutir até que ele me mandou sair da sala. Envergonhada, saí e nunca mais voltei”, conta Roberta.

Diretora do Sepe, a professora Eliza Henriques Martins, 43 anos, que é lésbica, afirma que os professores no Rio não estão preparados para lidar com situações de conflito geradas pela homofobia. “É esse despreparo que permite que a homofobia siga agravando não só o problema da evasão escolar, como também o do aumento da violência nas escolas, que já está saindo do controle dos professores e diretores”, alerta Eliza.

O problema da homofobia nos colégios do Rio é tão grande que o Sepe criou a Secretaria de Gênero e Combate à Homofobia. “Através desta secretaria nós começamos o Seminário de Múltiplos Olhares, através do qual promovemos debates e reuniões para debater o problema da homofobia dentro das escolas”, explica a também diretora do Sepe Marize de Oliveira Pinto, 50 anos, que é heterossexual e condena a homofobia.

“Todos têm direito à educação, seja lá qual for a sua orientação sexual. Não podemos aceitar que jovens sejam obrigados a abandonar os estudos e tenham que usar a força física para que sejam respeitados”, ressalta. (O DIA on-line, 8 de setembro de 2009).

Tab. 1 – Tipo de Matéria x Jornal

<b>Tipo Matéria</b>	<b>O DIA</b>	<b>O GLOBO</b>	<b>Total</b>
Infomativa	76%	38%	50%
Ocorrência	24%	62%	50%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line**

Se comparadas às matérias de ambos os jornais levando em consideração a caracterização da violência outro ponto de destaque está no contingente de matérias publicadas pelo jornal O DIA on-line que diz respeito ao termo Bullying. 42% das reportagens trouxeram o assunto e, na grande maioria, também de uma forma mais alusiva, relatando eventos, *Gincana e esportes ajudam escola no combate ao bullying*. (4 de janeiro de 2010, O DIA on-line); leis propostas: *Nova lei antibullying para as escolas. Rio - Professores e funcionários de escolas públicas e particulares terão que denunciar casos de violência contra crianças e adolescentes, inclusive o bullying, a delegacias e conselhos tutelares*. (23 de setembro de 2010) e opinião de especialistas: *Bullying: O drama de quem sofre em silêncio na escola. Timidez e insegurança fazem um alvo fácil para os valentões* (26 de fevereiro de 2011).

No caso do jornal O GLOBO on-line quando a matéria tem relação com a caracterização da violência (Tab. 2), se comparado com o jornal O DIA on-line, chama a atenção pelo número de matérias que relatam temas como agressão física e agressão com armas. Matérias que expõe eventos como roubo, porte de arma e abuso sexual são encontradas somente no jornal O GLOBO on-line quando se pesquisa violência na escola, *Professor é preso por abuso sexual contra 11 alunas em escola de Manaus*:

Uma menina de 12 anos foi espancada por colegas durante o horário de recreio na Escola Estadual Galdino Antônio Vieira, localizada no bairro Santa Rita, em Vila Velha, na Grande Vitória, nesta quarta-feira. Com as pancadas, a menina chegou a desmaiar e a confusão só teve fim com a intervenção da Polícia Militar.

De acordo o Centro Integrado Operacional de Defesa Social, uma motocicleta e uma viatura da PM foram encaminhadas até o local para pôr fim à briga e encaminhar os jovens aos seus responsáveis.

Na última quinta-feira, outra estudante, de 11 anos, foi agredida durante o recreio por duas outras meninas, de 11 e 13 anos, em São Pedro, em Vitória. Segundo testemunhas, a vítima também desmaiou. Entretanto, a coordenação da escola não

confirma a versão. O caso foi parar na polícia. A menina fez exames de lesão corporal no Departamento Médico Legal (DML).

Entre maio e agosto deste ano, foram registradas 172 casos de violência nas escolas de Vila Velha. Para diminuir o índice, representantes das polícias Federal e Militar, Corpo de Bombeiros, Vara da Infância e Juventude, Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Defesa Social, fizeram um esboço de ações preventivas.

Na semana passada, uma estudante foi espancada na porta da escola até desmaiar na saída no bairro dos Pimentas, em Guarulhos, na Grande São Paulo. A agressora era outra aluna da escola.

Em Pernambuco, a polícia investiga as agressões de colegas a três estudantes, entre eles um deficiente físico, em uma escola particular localizada no bairro Afogados, em Recife. As agressões aconteceram dentro do colégio, no intervalo entre uma aula e outra. Os três meninos foram cercados por um grupo de cinco adolescentes. Enquanto uns batiam, outros registravam tudo com o celular. A sala estava cheia, mas nenhum colega teve coragem de impedir as agressões. (29 de outubro de 2010, O GLOBO on-line).

Tab. 2 – Caracterização da Violência x Jornais

<b>Caracterização Violencia</b>	<b>O DIA</b>	<b>O GLOBO</b>	<b>Total</b>
Alusão a Violência	45%	24%	31%
Bullying	42%	24%	30%
Agressão Física	9%	24%	19%
Agressão com arma	3%	15%	11%
Dano ao Patrimônio	0%	7%	5%
Infração	0%	3%	2%
Abuso sexual	0%	1%	1%
Porte de Arma	0%	1%	1%
Roubo	0%	1%	1%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line**

Quando comparada às informações relativas ao local da violência (Tab.3), ou seja, onde o fato exposto na matéria ocorreu, o jornal O DIA on-line possui um número maior de matérias que não possuem esta informação. Até porque parte significativa de suas matérias são informativas. Quando informadas, o jornal O GLOBO on-line privilegia acontecimentos ocorridos dentro da escola. Em geral, as reportagens do jornal O GLOBO on-line são mais completas quando dizem respeito a ocorrências.

O mesmo acontece com a identificação das vítimas e dos agressores (Tab.4). Somente 24% das matérias do jornal O DIA on-line apresentam a informação do vínculo da vítima e do agressor (Tab.5) com a escola. No caso do O GLOBO on-line 56% das reportagens apresentam está informação quando relacionada às vítimas e 54% quando relacionadas aos agressores.

Ambas as medias on-line possuem, em geral, um texto claro, visivelmente escrito para qualquer tipo de leitor. Apesar da insuficiência de informação em muitas das matérias, todas elas trazem um texto que apresenta de forma transparente o fato ocorrido, mesmo que tenha um apelo emocional ou mesmo um exagero no que tange a questão da violência.

Ao iniciar a análise era esperado encontrar uma diferença significativa nos jornais, visto que O DIA é considerado um jornal popular e O GLOBO um jornal de referência, porém isto não foi percebido. Pelo contrário, as matérias do jornal O DIA on-line traziam, muitas das vezes, a informação de maneira mais clara, com um texto mais bem elaborado que a do jornal O GLOBO on-line.

Tabela 3. Local da Violência x Jornal.

<b>Local Violencia</b>	<b>O DIA</b>	<b>O GLOBO</b>	<b>Total</b>
N/D	76%	35%	49%
Dentro Escola	18%	49%	39%
Arredores Escola	6%	16%	13%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

Tabela 4. Identificação da Vítima x Jornal.

<b>Identificacao Vítima</b>	<b>O DIA</b>	<b>O GLOBO</b>	<b>Total</b>
N/D	76%	43%	53%
Aluno	21%	41%	35%
Professor	3%	7%	6%
Pessoas Fora Escola	0%	3%	2%
Sem Vítimas	0%	3%	2%
Coordenadora	0%	1%	1%
Diretora	0%	1%	1%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

Tab. 5 - Identificação do Agressor x Jornal

<b>Identificacao Agressor</b>	<b>O DIA</b>	<b>O GLOBO</b>	<b>Total</b>
N/D	76%	46%	55%
Aluno	24%	40%	35%
Pessoas_Fora_Escola	0%	10%	7%
Professor	0%	3%	2%
Ex-Aluno	0%	1%	1%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fonte: Jornal O DIA on-line e O GLOBO on-line

Quando comparadas a matérias dos jornais percebe-se que a maioria delas divulga reportagens de campanhas de caráter preventivo e em nenhum momento campanhas de ações de cunho educativo. O mesmo ocorre em relação a matérias que divulgam soluções ou mesmo notícias que trazem alguma informação sobre as causas da violência escolar.

O importante nesse quadro comparativo é perceber que, apesar de maneiras distintas, no que diz respeito à divulgação das matérias, de fontes de jornais diferenciadas, é indiscutível o quanto o número de reportagens relativas à violência escolar passou a fazer parte da agenda midiática a partir da década de 2000. Nesse contexto fica transparente a entrada do tema na agenda. Mesmo que seja quase que impossível, devido às dificuldades metodológicas, de descobrir os motivos pelos quais tal tema tornou-se valor-notícia, pode-se afirmar que o tema tornou-se expressivo no que tange à opinião pública.

## 8. CONCLUSÃO:

É inegável que houve um crescimento da violência nas últimas décadas em suas várias representações. O que se tornou uma enorme preocupação para sociedade em geral. Considerado um problema social confere grande atenção por parte da opinião pública, pesquisadores e acima de tudo da media.

A media com seu poder de acesso cada vez maior, devido aos meios eletrônicos, corroboram para a difusão de distintas representações sociais sobre a violência. E em uma sociedade onde a informação passou a ter extremo valor, o acesso aos *mass media* cresce a cada dia. Entretanto, apesar de reconhecer a sua fundamental importância, é inerente pensarmos no quesito comercial que os configuram, não esquecendo que por trás de todas as notícias existe um processo produtivo - *newsmaking*. Nesse sentido, fica clara a busca por partes desses em divulgar assuntos de maior interesse coletivo, de grande interesse coletivo, aos quais atraíam maior visibilidade da opinião pública e, conseqüentemente, aumente o valor comercial da notícia. Observa-se que a violência, por estar presente no cotidiano das sociedades ocidentais, é um tema que passou a fazer parte do dia a dia dos jornais, televisão, dentre outras medias. O fantasma da insegurança, gerado tanto pelo aumento da violência como pelo uso e difusão de notícias relacionadas a ela, é notavelmente crescente.

Nesse contexto a violência escolar ganhou destaque, passando para o primeiro plano, sendo um objeto de interesse dos *mass media*.

A instituição escolar sempre teve uma grande importância para as sociedades, sendo considerada uma das instituições mais importantes, por ser responsável pela formação e construção do conhecimento dos indivíduos. Na atualidade seu valor cresce a cada dia, uma vez que, com o aumento da competição no mercado de trabalho, a qualificação é de extrema importância nas sociedades contemporâneas. Essa importância faz com que a escola seja considerada um espaço privilegiado. Com isso há uma preocupação em mantê-la longe dos problemas que atinge toda sociedade, com é o caso da violência.

Como os *mass media* buscam sempre focalizar assuntos de interesse da opinião pública é inegável que as notícias sobre o universo escolar tenham sempre uma grande repercussão.

A partir da análise dos jornais O DIA e O GLOBO on-line observa-se uma evolução no número de matérias relacionadas ao tema e ainda uma crescente divulgação de matérias que trazem assuntos que giram em torno desse, como o é o caso do bullying.

O tema bullying pode ser considerado um enquadramento utilizado pelas fontes de notícia para dar continuidade à questão da violência escolar. Quando analisadas as matérias, percebe-se um aumento na utilização do tema após eventos de maior comoção social, como é o demonstrado no caso de Realengo.

Em relação aos novos termos que incorporam a violência escolar, chama a atenção com eles se propagaram de uma maneira tão rápida nos *media*: cyberbullying, bullying musical, bullying interpretativo são derivações do termo. Pelo fato do bullying ser um dos atos que a maioria das pessoas tem contato durante a vivência escolar, ambos os jornais dão maior ênfase, tendo um maior número de matérias.

Alguns pontos são visíveis nas matérias analisadas: a violência escolar, apesar de ser um fenômeno antigo, passa ser apresentada pelos *mass media* como uma questão nova.

Acontecimentos distintos são colocados em um mesmo patamar pelos *mass media* quando a questão gira em torno do fenômeno, ou seja, aqueles que cometem algum ato pequeno, mesmo que estando errado, como é o caso do aluno que em um momento indisciplina quebra uma carteira, se noticiado, é exposto da mesma forma do que aqueles que cometem um ato mais sério, como por exemplo, uma facada em um colega. *Os mass media* ao colocar condutas distintas em um mesmo patamar, publicando qualquer evento como um caso grave de violência escolar, contribuem para que a insegurança aumente por parte da população em relação à instituição escolar e ainda, para que a sociedade passe a ter uma visão pessimista do futuro da instituição.

Ao analisar as matérias levando em consideração a perspectiva do agendamento percebe-se como o tema passa a ter essa relevância, para ambos os jornais, dentro de um mesmo período. E ainda, como ele vai se configurando em um assunto de porte após momentos de comoção extrema, que envolvam a violência no meio escolar.

Percebe-se um grau de influência enorme da *media* em relação ao tema, mas não uma influência direta nos leitores. É visível pelo crescimento no número de matérias, pelas discussões expostas por ambos os jornais, pela enorme divulgação de reportagens cujos especialistas são chamados a discorrerem sobre o assunto.

Observa-se nesses jornais é que a violência é sempre tratada de uma mesma forma, ou seja, não há uma separação dos atos ocorridos na escola em relação a outros fatos violentos

ocorridos no exterior da instituição, isso leva a uma dramatização dos fenômenos, onde fatos que sempre ocorreram passam a ser considerados crimes, patologias.

As matérias dão maior importância para aqueles casos de violência *na* escola, ou seja, para acontecimentos que contam com a entrada de processos que lhe são exteriores, fenômenos sociais que acomete a toda sociedade, como por exemplo, casos de ferimentos que envolvam armas de fogo. A violência não é um fenômeno exclusivo da escola, o aumento da criminalidade é um fato que está presente em toda a sociedade.

Outro fator que se observa ao analisar as reportagens é que a força do discurso penal presente em nossa sociedade ultrapassou os muros escolares e que a maioria das práticas transgressoras sejam concebidas como violência por parte da mídia.

Quando as reportagens tratam de algum tipo específico de acontecimento violento na escola estatisticamente, em geral, o tema é o bullying. Visto que, nenhuma das pesquisas apresentadas pelas matérias traz a informação de outros eventos comuns ao universo escolar que não seja o bullying. Esse fato se dá pelo crescente interesse pela opinião pública pelo assunto. Mais uma vez observa-se que assuntos de maior interesse público são os preteridos pelos *mass media*.

Outro fator importante observado na análise das matérias é que após eventos de comoção surgem campanhas em prol de maior segurança, onde em geral, proclamam por maior segurança. No caso das matérias analisadas, em nenhum momento, pode-se observar um contra-agendamento, ou seja, nenhuma dessas empreitadas foi iniciada pela opinião pública.

O presente trabalho não nega em nenhum momento que possa ter havido um aumento no que tange a questão da violência no contexto escolar, nem é este seu enfoque, contudo é certo de que houve um maior interesse e divulgação do assunto nos últimos anos pela imprensa.

## REFERÊNCIAS:

ABRAMOVAY, M.iriam. Cotidiano das escolas: entre violências. **UNESCO**. Brasília. DF. 2006. Disponível: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265POR.pdf>. Acesso em: 16 maio 2009.

\_\_\_\_\_. Violência nas Escolas. **UNESCO**. Brasília. DF, 2004. Disponível: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133967por.pdf>. Acesso em: 29 de maio. 2009.

ADORNO, Sérgio. Conflitualidade e violência: reflexões sobre a anomia na contemporaneidade. **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, **10**(1): 19-47, maio de 1998.

\_\_\_\_\_. Exclusão socioeconômica e violência urbana. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, nº 8, jul/dez 2002, p. 84-135.

\_\_\_\_\_. Crime e violência na sociedade brasileira contemporânea. **Jornal de Psicologia-PSI**, n. Abril/Junh, p. 7-8, 2002.

ALVES, Mariana Gaio; CAMPOS, Joana; SEBASTIÃO, João. Violência na escola: das políticas aos cotidianos. **Sociologia, problemas e práticas**, n.º1, 2003, pp. 37-62.

ANGELINI, Arrigo Leonardo; PFROMM NETTO, Samuel; ROSAMILHA, Nelson. Análise de conteúdo da psicologia educacional. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas, v. 5, n. 1, June ,2001. <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572001000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572001000100012&lng=en&nrm=iso)>. access on 27 Nov. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572001000100012>.

BARRERE, Anne; SEMBEL, Nicolas. **Sociologia da Escola**. São Paulo: Ed. Loyola, p. 96-117, 2006.

BARRIGA, Antônia Anjinho. **Uma abordagem explanatória à receptividade da opinião pública publicada em Portugal**. Dissertação (Doutorado em Sociologia). ISCTE. Portugal, 2008. Disponível em: <http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/516.pdf>. Acesso em: nov/2010.

BARROS FILHO, Clóvis de. **Ética na Comunicação: da Informação ao Receptor**. São Paulo: Moderna. 1995

BECKER, Howard - **Uma Teoria da ação Coletiva**, Rio de Janeiro, Ed. Zahar. 1977.

BLAYA, Catherine; DEBARBIEUX, Eric. Violência nas escolas e políticas públicas. **UNESCO**, 2002. Brasília. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128720por.pdf>. Acesso: 12 de mai/2011.

BOUDON, Raymond- **Tratado de Sociologia**. Tradução Tereza Curvelo. Ed. Jorge Zahar, Rio de Janeiro, p.561-591. 1996

BRASIL, **Ministério da Educação**. Debate; Violência, mediação e convivência na escola. Brasília, DF, 2005.

BENINI, Eduardo Rocha. **Michel Foucault: a trajetória de um pensamento crítico sobre a formação e o governo dos sujeitos**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal de Juiz de Fora. MG, 2010.

BRITTOS C. Valério; GALSTADO, Édson. Media, poder e controle social. **Revista ALCEU**, v.7, n.13, p.121-133. jul/dez 2006. Disponível: [http://revistaalceu.com.puc-rio.br/media/alceu\\_n13\\_Brittos%20e%20Gastaldo.pdf](http://revistaalceu.com.puc-rio.br/media/alceu_n13_Brittos%20e%20Gastaldo.pdf)

CAMPELLO, Maria Cristina Teixeira. Violência na escola: um protesto contra a exclusão social? **Bahia Análise & Dados**. Salvador - BA SEI v.11 n.1 p.28-31 Junho 2001

CARBÓ, Maria Jesus Comellas. Uma reinterpretação violência nas escolas. **Revista Diálogo Educativo**. Curitiba, v. 9, n.28, p.417-439, set/dez. 2009. Disponível: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=2824&dd99=view>

CENTRO DE ESTUDOS DE SEGURANÇA E CIDADANIA. Relatório Preliminar de Pesquisa. **Media e Violência: Os jornais retratam a violência e a segurança pública no Brasil**. CESEC. 2005

CERQUEIRA, Rafael Torres; NORONHA, Ceci Vilar. Escrito em Vermelho: a construção do discurso sobre criminalidade e linchamento no jornal. **CADERNO CRH**, Salvador, v. 19, n. 47, p. 247-258, Maio/Ago. 2006. Disponível: [www.cadernocrh.ufba.br/viewarticle.php?id=297](http://www.cadernocrh.ufba.br/viewarticle.php?id=297)

CHARLOT, Bernard. A violência nas escolas: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n.8, jul/dez 2002. Disponível: <http://seer.ufrgs.br/sociologias/article/view/5864>

CHESNAIS, Jean Claude. **A violência no Brasil: causas e recomendações políticas para a sua prevenção**. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 4, n.1 Disponível: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141381231999000100005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141381231999000100005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 07 abr. 2011.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 11-28, jan./mar. 2007

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ A judicialização das relações escolares e a responsabilidade civil dos educadores. **Ensaio: avaliação política pública Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 9-30, jan./mar. 2008.

COHEN, Bernard. **The press and foreign policy**. Princeton University Press. P.288. 1963. Disponível em: <http://books.google.com/books?id=DX21AAAAIAAJ&q=The+Press+and+Foreign+Policy&dq=The+Press+and+Foreign+Po>

licy&hl=en&ei=fdb3TOHPIIP7lwe16vGKAg&sa=X&oi=book\_result&ct=result&resnu  
m=1&ved=0CCsQ6AEwAA

DE FLEUR, Melvin e BALL, Robeach Sandra. **Teoria da Comunicação de Massa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

DEARING, James W., and Everett M. ROGERS. **Agenda Setting**. Thousand Oaks, CA: Sage. , p.90-93, 1996

DEBARBIEUX, Eric. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, p. 163-193, jan./jun. 2001.

DUBET, François. Sobre a violência e os jovens. **Cadernos de Ciências Humanas - Especiaria**. v. 9, n.15, jan./jun., 2006, p. 11-31.

FRAGA, Paulo César Pontes. Tempo e Presença Digital. **Periferia: para além da violência**. Publicação virtual de Koinonia, 2008. Disponível em: [http://www.koinonia.org.br/tpdigital/detalhes.asp?cod\\_artigo=186&cod\\_boletim=10&tipo=artigo](http://www.koinonia.org.br/tpdigital/detalhes.asp?cod_artigo=186&cod_boletim=10&tipo=artigo). Acessado em Julho de 2012.

FISHER, Rosa Maria Bueno. **Media e Juventude: Experiências do público e do privado na cultura**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 65, p. 43-58, jan./abr. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 03 de maio de 12

GAIO, André Moysés. Vicarius gangs: jovens comunes convertidos en delincuentes. In: Fenômenos de delinquência juvenil: Novas Formas Penais. **Anais**. Sevilla.p. 1-8, 2007.

GALVÃO, Izabel. **Cenas do cotidiano escolar: conflitos sim, violência não**, Petrópolis, Vozes, 2004.

GARLAND, David. **A cultura do controle**; crime e ordem social na sociedade contemporânea. Tradução e apresentação André Nascimento. RJ. Rio de Janeiro: Revan, 2008.

GOFFMAN, Erving, (2005), **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo: Perspectiva.

\_\_\_\_\_. (1988) **Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

GOMES, Renato Cordeiro. Espetacularização midiática da crueldade e a ordem da representação: o filme *Contra todos*. **ALCEU** - v.6 - n.12 - p. 27 a 38 - jan./jun. 2006

GUADALUPE, Thiago de Carvalho. **Violência nas escolas**: Testando as teorias de controle social. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2007.

IYENGAR, S; KINDER, D. **News that Matters: Television and American Opinion**, Chicago, University of Chicago Press, 1987

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional de Saúde Escolar**. Rio de Janeiro: IBGE, 1999. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=1525](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1525)>. Acesso em: 15 de abril. 2011.

JODELET, Denise. **Representación Sociale: phénomemes, concept et theorie**. In: **Psychologie Sociale**. Paris, 1990.

JUNIOR, Orlando Lira de Carvalho. **Media e Criminalidade no Brasil**. 2009. Disponível em: [www.humanas.ufpr.br](http://www.humanas.ufpr.br). Acesso em: 20 Jun.2011

KATZ, E. **Mass communication research and the study of culture**. Studies in Public Communication, 2 edição, p.1-6, 1959.

KILLINGBEEK, Donna. **The role of television news in the construction of school violence as a "Moral Panic"**. Journal of Criminal Justice and Popular Culture. P.186-202, Easter Michigan University. Mar. 2001.

LEITE, Miriam S. Cultura da violência no espaço escolar. In: Seminário, sociedade escola e violência. 2009. **MSEBrasil**. Disponível: <http://www.msebrasil.org/upload/arquivos/GT3.pdf>

LIPPMANN, Walter. **Opinião Pública**. Tradução e Prefácio: Jacques A. Wainberg. Editora Vozes: Petrópolis, 2008.

LUCINDA, Maria da Consolação, NASCIMENTO, Maria das Graças; CANDAU, Vera Maria. **Escola e violência**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/65377397/Escola-e-Violencia-Lucinda-Nascimento-e-Candau-material-de-leitura-para-Psicologia-Escolar-3-ano>. Último acesso em 16 de julho de 2012.

LUMINA, **Revista da Faculdade de Comunicação da UFJF**. Vol.4, N.2, JUL/DEZ, 2001. Vol.5, N.1, JAN/JUN, 2002, Juiz de Fora. Ed. UFJF, P.266, 2003.

MAGRONE, Eduardo. **O impacto da escola popular de massa sobre a autoridade. Cultura e Instituições sociais/Organizado por Gilberto Salgado**. JF: Ed. UFJF, 2006. P. 147-171.

MARTINS, Sueli Terezinha Ferreira; OLIVEIRA, Érika Cecília Soares. Violência, sociedade e escola: da recusa do diálogo à falência da palavra. **Psicologia . Soc.**, Porto Alegre. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822007000100013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822007000100013&lng=en&nrm=iso). Acesso em 12 maio 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822007000100013>

MCCOMBS, Maxwell. **The agenda-setting role of the mass media in the shaping of public opinion**. University of Texas at Austin. P.1-21. Disponível em: <http://sticerd.lse.ac.uk/dps/extra/McCombs.pdf>. Acessado em: 02 de junho de 2011.

MELO, Zélia Maria. **Os estigmas: a deterioração da identidade social**. Estudos, Pernambuco, p.1-28, 2002.

MELLO, Sylvia Leser de, PATTO, Maria Helena Souza. Psicologia da violência ou violência da psicologia. **Psicologia USP**, São Paulo, outubro/dezembro, 2008, 19(4), 591-594.

MELLO, S. L. A violência urbana e a exclusão dos jovens. In B. B. Sawaia (Org), **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social** (PP.129-140). Petrópolis. Ed. Vozes,1999

MERTON, R. K. e LAZARFELD, P. F. Comunicação de massa, gosto popular e a organização da ação social. In: LIMA, L. C. (org.). **Teoria da cultura de massa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978 [1948].

MISKOLCI, Richard. **Do desvio às diferenças**. Revista Teoria & Pesquisa. Número 47. JUL/DEZ. 2005

MOREIRA, Fabiane Barbosa. **Os valores notícia no jornal impresso: a análise das características substantivas nas notícias dos jornais de Folha de São Paulo, O Estado de São Paulo e O GLOBO**. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, RS, 2006.

MUSCHERT, Glen K: **The Columbine Victims and the Myth of the Juvenile Superpredator**. 2007. Disponível em: <http://yvj.sagepub.com/>. Acesso em 10 Dez.2010

NORONHA, Ceci Vilar. O desaparecimento da infância. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 5, Oct. 2007 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141381232007000500038&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141381232007000500038&lng=en&nrm=iso)>. acesso em 10 Nov. 2011.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S141381232007000500038>

OLIVEIRA, Windson Jeferson Mendes. **A policialização da violência em meio escolar**. 2008. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, MG, 2008. Disponível:<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-84XPAH>.

PAIVA, Elizabeth; PAIVA, Vanilda. Violência em escolas do Rio de Janeiro nos últimos 15 anos. **SÍSIFO**. Revista da Ciências da Educação. 2009. Disponível: <http://sisifo.fpce.ul.pt/?r=25&p=101>.

PASSOS, Izabel C. Friche. Violência e relação de poder. **Revista Médica de Minas Gerais**, 2010; v.2.  
Disponível:<http://rmmg.medicina.ufmg.br/index.php/rmmg/article/viewFile/244/227>

PENEDO, Cristina Carmona. **O crime nos media: O que nos dizem as notícias quando nos falam de crime: Um estudo de caso sobre a imprensa portuguesa**. Lisboa, Livros Horizonte, 2003.

PROPOSTA tipifica crime de Bullying e fixa pena de 4 anos. **AGÊNCIA CAMARA DE NOTÍCIA**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/agencia/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/202174-PROPOSTA-TIPIFICA-CRIME-DE-BULLYING-E-FIXA-PENA-DE-ATE-QUATRO-ANOS.html>. Acessado em 10 de maio de 2012

RAMOS, Fabiana Pinheiro Novo Aparecida, Helerina. **Media, violência e alteridade: um estudo de caso**. Estudos de Psicologia, p.491-497, 2003.

RONDELLI, Elizabeth. **Imagens da Violência: práticas discursivas**. Tempo Social; Ver. Sociol. USP. SP, 10(2): 145-157, 1998.

ROSSY, Elizena. **Contra-agendamento: o Terceiro Setor pautando a media**. Dissertação de Mestrado Media e Terceiro Setor: como as ONG's promovem a Cultura de Paz. Universidade de Brasília, Brasília, 2006. Disponível: [http://www.fafich.ufmg.br/compolitica/anais2007/gt\\_jmp-elizena.pdf](http://www.fafich.ufmg.br/compolitica/anais2007/gt_jmp-elizena.pdf)

SALLES, Leila Maria Ferreira; SILVA, Joyce Mary de Adam Paula, A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 217-232, 2010. Editora UFPR. Disponível: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewArticle/13657>

SAPERAS, Enric. **Os efeitos Cognitivos da Comunicação de Massas**, Porto, Ed. Asa, p.57-316, 1987.

SILVA, Luiz Martins. **Jornalismo e interesse público**. Brasília, p.2, 2003.

SOUSA, José Pedro. A teoria do agendamento e as responsabilidades do jornalista ambiental: uma perspectiva ibérica. **Media, Ecologia e Sociedade**, ed. José Marques de Melo, 65 - 112. São Paulo: INTERCOM - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação.

SOUZA, Pinheiro de, Vânia. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**. Editora UFJF, 2008.

SPÓSITO, Pontes Marília. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v.27, n.1, p. 87-103, jan./jun. 2001

\_\_\_\_\_ **A instituição escolar e a violência**. Cad. de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas. São Paulo, n. 1, jul 1998 Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0100-15741998000200005&lng=es&nrm=iso&tlng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15741998000200005&lng=es&nrm=iso&tlng=pt) Acesso em 10 de mar.2012

STELKO-PEREIRA, Ana Carolina e Williams. C. A, Lúcia. **Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente**. Revista Temas em Psicologia, Vol. 18, no 1, p. 45 – 55, 2010.

TRAQUINA, Nelson. **O poder do Jornalismo: análises e textos da teoria do agendamento**, Coimbra, Editora Minerva, p.49, 2000.

\_\_\_\_\_. **Teorias do Jornalismo: A tribo jornalística – uma comunidade interpretativa transnacional.** Florianópolis: Insular, 2005.

WACQUANT, Loic **As prisões da Miséria.** Tradução André Telles. – RJ. Ed Jorge Zahar, 2001.

WOLF, Mauro. **Teorias da Comunicação: Mass Media: conceitos e paradigmas, novas tendências, efeitos a longo prazo, o newsmaking.** Lisboa: editora Presença, p.255 (Tradução: Maria Jorge Vilar de Figueiredo), 2002.

YOUNG, Jason R. (2003) **The Role of Fear Agenda Setting by Television News, American Behavioral Scientist,** p.1673-1695. Disponível em <http://abs.sagepub.com/cgi/content/abstract/46/12/1673>. Acesso em: 10 Mar. 2011.

ZALUAR, Alba. *Para não dizer que não falei de samba: os enigmas da violência no Brasil.* In: Schwartz, Lillian.(Org.). **História da vida privada no Brasil, vol.4: Contrastes da intimidade contemporânea.** Rio de Janeiro: Companhia das Letras, p.246-318, 2000.

WIEVIORKA, Michel. O novo paradigma da violência. **Tempo Social.** Ver. Sociol. USP, SP, 9(1): 5-41. mai/1997.