



Jovens Em Conflito Com A Lei: Um Olhar Da Mídia Televisiva Paranaense Sobre Educação E Violência¹

Tálita Jacy RASOTO²

Hendryo ANDRÉ³

Elza Oliveira Filha⁴

Universidade Positivo, Curitiba, PR
Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR

RESUMO

Ao partir da premissa de que os meios de comunicação compartilham a opinião de que o acesso à educação de qualidade é a solução para a redução da desigualdade social – e, por consequência, de casos de violência –, este trabalho se propõe a analisar os contornos da *cultura do risco* nas rotinas de produção do telejornalismo. Tendo como suporte esse conceito, busca-se compreender, a partir do monitoramento do telejornal regional Paraná TV, como se consolida o estabelecimento de uma relação direta entre violência e juventude, como se a última fosse a causa direta da primeira.

PALAVRAS-CHAVE: telejornalismo; violência; educação; insegurança; juventude

INTRODUÇÃO

Compreender aspectos ideológicos na produção de telejornais sempre foi um dos melhores filões para os pesquisadores do campo da Comunicação Social, mas jamais deixou de ser também um dos maiores desafios, por conta da complexidade e das dificuldades metodológicas. Este trabalho, desenvolvido por dois pesquisadores integrantes do *Observatório Paranaense de Mídia*⁵, busca estabelecer critérios acerca das temáticas da violência e da educação no telejornalismo paranaense, com ênfase no

¹ Trabalho apresentado na Divisão Temática Jornalismo, da Intercom Júnior – Jornada de Iniciação Científica em Comunicação, evento componente do XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Historiadora, professora da rede pública de ensino e estudante de Graduação 6º semestre do curso de Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo da Universidade Positivo. E-mail: talitarasoto@hotmail.com

³ Jornalista, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: hendryo_aa@yahoo.com.br

⁴ Orientadora do trabalho e coordenadora do Observatório Paranaense de Mídia.

⁵ O observatório integra o grupo de estudos *Múltiplas Linguagens em Comunicação*, registrado no CNPQ, coordenado pela professora doutora Elza Aparecida Oliveira Filha, da Universidade Positivo (Curitiba-PR). A proposta do grupo foi traçar um paralelo entre as temáticas de violência e educação nos três principais jornais impressos do estado (*Gazeta do Povo*, *Folha de Londrina* e *O Estado do Paraná*), além do mais relevante telejornal da região (a primeira edição do *Paraná TV*) durante a campanha eleitoral. No entanto, o *corpus* do telejornal foi prejudicado por problemas de captura das edições, o que restringiu o monitoramento apenas ao mês de outubro. Para surpresa geral, das 82 inserções que envolviam segurança, violência e/ou educação no período, apenas a entrevista com o recém-eleito governador, Beto Richa, fez superficiais menções à educação como ferramenta para a redução das desigualdades sociais. A escolha de um objeto externo ao período inicial de monitoramento deveu-se, portanto, a dois fatores: a falta de materiais que relacionava a violência/insegurança à educação e a disponibilidade de material de um novo monitoramento, direcionado desta vez para a pesquisa de mestrado de um dos autores.



Paraná TV, telejornal veiculado de segunda à sexta-feira, entre meio-dia e 12h50, na Rede Paranaense de Comunicação (RPC)⁶, afiliada da Rede Globo no Paraná.

Tendo como premissa o fato de que os telejornais são produtos televisivos e que, como tais, incorporam características próprias do meio, como a dependência da imagem, a preocupação com os índices de audiência e o uso das técnicas de produção como subsídio para prender a atenção do público (MARCONDES FILHO, 2002), visa-se entender como se configura a *cultura do risco* nesses espaços a partir do caso de sete adolescentes, com idades entre 14 e 16 anos, que apesar de terem cumprido medidas sócio-educativas, só puderam ser matriculados no ensino fundamental em função da intervenção da Vara da Infância e da Juventude de Cascavel, município localizado na região oeste paranaense. Para tentar atingir tal objetivo de pesquisa, abre-se a discussão com um trecho do livro *A insegurança social*, de Robert Castel:

A fome foi para a humanidade, por muito tempo, o verdadeiro risco alimentar, e ela continua sendo em muitos países. Ao contrário, nos países ricos, é o fato de comer que se tornou perigoso: além do pesadelo da vaca louca, a lista dos produtos cancerígenos contidos nos alimentos cresce todos os meses. A busca do risco zero em matéria alimentar seria então abster-se de comer (“princípio da precaução”)? Como isto é impraticável, restam a suspeita e a ansiedade: a insegurança está também no prato (CASTEL, 2005, p. 63).

Substituir a noção de *fome*, apresentada pelo autor, por *acesso universal ao ensino fundamental* e, após os índices oficiais apontarem para a obtenção dessa meta, trocar *fato de comer* por *ingresso de jovens que cometeram atos infracionais* à escola não exige muita reflexão. Por outro lado, é válida a observação a partir da simples comparação para ratificar a ideia de que o risco sofre *ressignificações* conforme cada contexto social, modulada pelas relações de poder presentes em cada embate social.

Ao esboçar vários traços da *cultura do risco* nas sociedades modernas, especialmente no que se refere ao papel desempenhado pelos meios de comunicação em relação à temática da seguridade social, o excerto levanta aspectos que remetem à intervenção do telejornalismo na produção de sentidos. Resta compreender agora como essa *cultura do risco* se consolida na realidade televisiva.

⁶ A história da televisão no Paraná começa, em 1960, com a inauguração do *Canal 12*, também conhecido como TV Paranaense. O telejornal diário do almoço era chamado de *Jornal Estadual*. Em 1999, a emissora criou o jornal Paraná TV, com duas edições diárias (respectivamente, ao meio-dia e às 19h10). Desde então os formatos do jornal mudam de acordo com as novas tendências das mídias. O público passou a ter maior espaço de participação, enviando vídeos de acontecimentos do dia a dia que, muitas vezes, geram pautas para o telejornal. A RPC TV tem oito retransmissoras no estado e pertence ao Grupo Paranaense de Comunicação (GRPCOM), o maior conglomerado da área e que conta também com três jornais impressos (*Gazeta do Povo*, *Gazeta de Maringá* e o *Jornal de Londrina*), duas rádios (98 FM e Mundo Livre FM), um canal de TV a cabo para a região de Curitiba (Ó TV), além de um portal na internet (que atualmente passa por reformulações).



2 A CULTURA DO RISCO NA MODERNIDADE

Situações de insegurança são destaques dos principais programas televisivos – jornalísticos ou não. Durante todo o mês de outubro de 2010, 82 inserções sobre as temáticas de segurança e educação foram identificadas no Paraná TV, sendo que 54 delas são exclusivas do campo da segurança/violência, 27 de educação e uma que relaciona as duas temáticas. No entanto, uma análise qualitativa do material relacionado à educação logo aponta que a discussão não é tão abrangente como pode parecer, apesar de bons indicadores⁷, o que sugere a preponderância das matérias de violência.

Considerando a televisão enquanto instituição social, já que faz parte do cotidiano de 95% dos lares brasileiros (IBGE, 2008), a concepção de realidade violenta propagada pelos sinais eletromagnéticos está no imaginário social e não exclui alvos. Se o medo está presente na grade de programação, segundo Pedro Rodolfo Bodê de Moraes (2008, p. 104), o mesmo “*pode tornar-se patológico, criar bloqueios e com efeito tornar-se causa da involução dos indivíduos*”. A grande oferta de espaço concedida à violência urbana cria uma sensação de impotência frente à crueldade do mundo, de modo que o telespectador, ao conviver com situações de risco, tende a transitar do *perigo real* para o *perigo imaginário*, por vezes, mais avassalador.

O que se procura discutir neste trabalho é o fato de a própria *cultura do risco* – cujos contornos ganham traços mais fortes a partir do espaço cedido pelos telejornais – servir de elemento-chave para o estabelecimento de uma relação direta entre violência e juventude, como se a última fosse *per si* causa da primeira.

Essa tentativa de abordagem não significa, de modo algum, que a realidade social brasileira não é violenta, nem que a juventude, enquanto categoria social, não é alvo de um controle social perverso, como acontece, por exemplo, com o modelo de sistema penitenciário adotado no Brasil mediante uma política massiva de encarceramento. A título de ilustração, o que Mione Apolinario Sales (2007, p. 28) chama de *cartografia social* revela o quanto a falta de políticas públicas e o próprio descumprimento da legislação fazem da juventude alvo da *violência social*:

⁷ Das 27 inserções relativas à educação durante o período de monitoramento, oito são genuinamente de eventos promovidos em parceria com a emissora (Bial do Livro) ou por conta do Dia das Crianças ou dos Professores, o que demonstra uma forte influência de agendamento da temática. Por outro lado, um dado bastante importante traz que 10 materiais apresentaram projetos inovadores na área da educação (divididos entre a reportagem, considerada o gênero mais completo da notícia, e entrevistas ao vivo). O restante do material apresenta assuntos mais ligados a problemas com a escola, sobretudo, greves de funcionários, falta de opção de lazer e atividades culturais para os alunos, destruição de infraestrutura em função do excesso de chuvas, obras inacabadas ou inexistentes e, por fim, questionamentos referentes à cobrança de taxa de matrícula por parte das escolas.



68% dos presos têm, em média, menos de 25 anos, 89% não têm atividade produtiva ou trabalho (do que eles muito se ressentem), 76% são analfabetos ou analfabetos funcionais, 2/3 da população carcerária são formados por negros e mulatos, e 85% é a taxa de reincidência no país. É mister destacar, também, que 72% dos processos penais *devem-se a furtos e roubos*⁸; sendo os outros 28%, frutos de homicídios, lesão corporal, aborto, corrupção, estupro e tráfico de drogas. (grifo adicionado).

Essa relação entre juventude (preferencialmente pobre e negra, como se pode perceber pelo excerto anterior) e violência faz com que o papel social da escola se torne ainda mais complexo. Por consequência da cultura do risco, aliada à desestruturação familiar e a degradação das condições de vida, outros atores coletivos passam a ingressar no cotidiano escolar das crianças, formando uma espécie de teia que, em muitas oportunidades, confunde a real função de cada um na formação pedagógica. Ao ter contato com a realidade cotidiana dos jovens, esses atores coletivos acabam por ratificar a noção de que a juventude é uma das principais responsáveis pelo aumento dos índices de violência, sobretudo, nos grandes centros urbanos:

Ouvimos diversas vezes de diferentes profissionais, de policiais a assistentes sociais, passando por sociólogos e psicólogos, formando um contraditório conjunto, que jovens delinquentes são mais perigosos do que os não-jovens, porque ‘são muito influenciáveis’, ‘ficam muito nervosos’, ‘nada têm a perder’ ou ‘são frios’, como se tais atributos fossem naturais à idade (MORAES, 2008, p. 108).

Essa “juventude influenciável”, que por vezes manifesta mediante atitudes violentas os processos de invisibilidade e de estigmatização pelos quais passa, encara uma realidade cruel. Por outro lado, aquela mesma televisão que ocupa quase a totalidade dos lares brasileiros propaga a cultura do medo ao vincular a juventude a atitudes agressivas e intempestivas. Os discursos proferidos na TV sobre essa categoria social preconizam-na como um verdadeiro “câncer da humanidade”, cuja cura não é possível sem a busca desenfreada por segurança, tida como um emplasto para a solução de dores crônicas.

O medo condena quem está dominado por ele e a própria procura incessante pela proteção provoca um contexto de desconfiança. “*A razão disto seria que o sentimento de insegurança não é um dado imediato da consciência (...), porque a segurança e insegurança estão relacionadas com os tipos de proteção que uma sociedade garante, ou não garante de maneira adequada*” (CASTEL, 2005, p. 09). Encontrar mecanismos de assegurar a própria proteção é um ponto chave para entender que hoje “*ser protegido é também ser ameaçado*” (Ibid.).

⁸ Este dado revela o quanto crimes ligados à violação da propriedade são representativos. A consequência disso será discutida ainda neste tópico.



O sentimento de incerteza diante do risco não necessariamente representa a ameaça real, conforme já apontado. E a busca por proteção nem sempre garante que o indivíduo esteja de fato seguro (o que denota a força dos princípios que norteiam a insegurança). Assim, mesmo em sociedades consideradas muito seguras – como são as modernas, com diversos mecanismos de proteção, quase sempre ligados ao campo da tecnologia – o medo prepondera. A partir da consolidação dos princípios da modernidade, a preocupação com a segurança continuou permanente, com a diferença que essas sociedades garantiram mediante termos legais e morais a proteção dos indivíduos. Para Castel (2005, p. 07), essa divisão é relevante, pois assegura aos atores sociais garantias legais de proteção, expressadas de duas maneiras:

A proteção civil que garante as liberdades fundamentais e defende a segurança dos bens e das pessoas no quadro de um Estado de direito. A proteção social ‘que cobre’ contra os principais riscos suscetíveis de acarretar uma degradação da situação dos indivíduos, como a doença, o acidente, a velhice sem recursos, as circunstâncias imprevisíveis da vida que podem culminar, em casos extremos, na decadência social.

É fundamental ponderar que na modernidade a noção de risco⁹ ganha notabilidade em função do decaimento das formas tradicionais de dependência e proteção da Idade Média. *Risco*, para Antony Giddens (1991, p. 38-39), é um termo que não pode ser analisado desvinculado de *confiança*, outro conceito que ganha relevância no léxico das sociedades modernas. Para o autor, o *risco* é o substituto do que antes se conhecia por *fortuna*, mais ligada à ideia de destino ou conjuntura:

A confiança pressupõe consciência das circunstâncias de risco, o que não ocorre com a crença [termo hegemônico antes da modernidade]. (...) Numa situação de crença, uma pessoa reage ao desapontamento culpando os outros; em circunstâncias de confiança ela ou ele deve assumir parcialmente a responsabilidade e pode se arrepender de ter depositado confiança em alguém ou em algo. (...) [A noção de risco] surge, essencialmente, de uma compreensão do fato de que a maioria das contingências que afetam a atividade humana são humanamente criadas, e não meramente dadas por Deus ou pela natureza.

Ao trabalhar com essa interpretação de risco e confiança, é devido o destaque ao quanto ela fundamentou os princípios de segurança social e civil na consolidação do estado de direito. Como a propriedade é o elemento central que passa a garantir a proteção dos indivíduos, o hegemônico modelo liberal, que se destaca por reduzir a função do estado ao papel de mantenedor das proteções civil e social, peca justamente por não enquadrar na situação os desprovidos de posse. Para Castel (2005, p. 20),

⁹ Castel (2005, p. 27) trabalha com a interessante noção de risco social, que é “*um evento que compromete a capacidade dos indivíduos de assegurar por si mesmo sua independência social*”.



“nesta configuração, a proteção das pessoas é inseparável da proteção de seus bens. Seu mandato vai do exercício da justiça e da manutenção da ordem, através de operações de política, à defesa da ordem fundada na propriedade”.

Nesse modelo, o sistema carcerário ganha em relevância, já que, como foi apresentado, os crimes contra o patrimônio representam três a cada quatro prisões no país¹⁰. Entretanto, isso não garante, sobremaneira, a proteção plena aos indivíduos e o caos prevalece. Interpretar que a proliferação da sensação de insegurança representa um forte nicho de mercado não exige grande corrente de raciocínio, e o mesmo pode ser dito para o processo de *estigmatização* (que pode reunir aspectos geográficos, étnicos e econômicos) pelo qual passam os indivíduos desprotegidos pelo estado de direito:

Os “bairros sensíveis” acumulam os principais fatores de insegurança: altas taxas de desemprego, empregos precários e atividades marginais, habitat degradado, urbanismo sem alma, promiscuidade entre grupos de origem étnica diferente, presença permanente de jovens ociosos que parecem exibir sua inutilidade social, visibilidade de práticas delinquentes ligadas ao tráfico de drogas e às receptações (...) a diabolização da questão das periferias, e particularmente a estigmatização dos jovens da periferia que se assiste hoje, depende de um processo de deslocamento da conflitualidade social que poderia efetivamente representar um dado permanente da problemática da insegurança (CASTEL, 2005, p. 55).

Dessa forma, torna-se fundamental uma discussão em torno das influências dos meios de comunicação, sobretudo a televisão, na construção de sentidos em relação à insegurança. No entanto, como o foco de estudo proposto pelo *Observatório Paranaense de Mídia* é a vinculação entre violência e educação nos telejornais, faz-se necessária uma breve discussão em torno do dia a dia escolar.

3 CLIMA DE AMEAÇA NA ESCOLA

O cotidiano no ambiente escolar pode ser marcado pela violência, no sentido de que o termo não está atrelado somente a atitudes de impulsividade que levam à agressão física. Normalmente características de brutalidade podem ser encontradas até mesmo em palavras proferidas a professores e colegas. Dentro de uma escola é possível encontrar depredação do ambiente, brigas e agressões entre alunos, interferência de grupos que, em tese, deveriam ser externos e até mesmo reflexos de violência familiar.

¹⁰ Moraes (2008, p. 113) traz alguns dados que demonstram que a proporção de atos infracionais segue a mesma lógica. A maior parte de adolescentes da Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor de São Paulo cumpre medidas sócio-educativas por conta de roubos e furtos (70%). Os homicídios, por outro lado, representam 8% das incidências.



Para compreender a problemática que envolve toda essa teia, Vera Candau (1999, p. 41) parte da premissa de que a instituição escolar tem passado por uma crise de identidade, já que é incumbida de outras responsabilidades *“como alimentação e segurança. Com frequência, tais funções são atribuídas pela escola tanto pelas classes favorecidas economicamente, que desejam que a escola tire das ruas as crianças pobres, como pelas classes mais pauperizadas”*.

Outro aspecto incorporado pela modernidade que insere o ambiente escolar em uma realidade marcada pela violência é a *“militarização da sociedade”*¹¹. Não é incomum a presença de policiais dentro de um ambiente educacional, “resolvendo” problemas que em muitos casos poderiam ser solucionados pela própria escola. O caso paranaense, que certamente representa outras realidades serve como ilustração:

No Paraná, criou-se uma patrulha escolar¹², com quadros da Polícia Militar, cuja função seria a de “consultoria de segurança” da escola. Baseada na cultura do medo e na criminalização da juventude pobre, a patrulha escolar foi e tem sido utilizada para resolver conflitos e problemas que deveriam ser objetivo de tratamento pela escola e pelos professores, uma vez que costumam ocorrer problemas de indisciplina e conflitos absolutamente comuns ao universo escolar, o que é claramente percebido pelos próprios policiais (MORAES, 2008, p. 117).

Eximem-se de suas funções sociais todos aqueles que estão envolvidos direta ou indiretamente com o processo de aprendizagem desses jovens. Os pais, de certa forma, não conseguem resolver dentro de casa os problemas e recorrem à escola na tentativa de amenização de conflitos. Por outro lado, a instituição escolar não tem a função de educar no sentido das regras de sociabilidade impostas. Nesse momento deixa-se para a polícia a função que pais e escola poderiam resolver. Salvo casos emergenciais em que um encaminhamento do aluno é importante, de resto, a necessidade de militarização dentro do ambiente escolar é nula. Ficam mais evidentes respostas com reações violentas, quando o jovem enxerga uma sociedade opressora e que irá puni-lo mesmo que de forma involuntária.

Nesse sentido, os meios de comunicação têm papel fomentador de desmoralização da educação em alguns casos. Não é estranho ouvir a população desmerecendo a escola e a profissão do professor justamente por internalizar que o

¹¹ Segundo Moraes (2008), a ideia de militarização da sociedade está intimamente ligada ao medo das elites brasileiras em relação às “classes perigosas”. O autor alerta que esse processo faz com que a polícia tenha ainda mais poder e que, por consequência, promove a violência gratuita e a corrupção dentro das corporações.

¹² Como forma de minimizar problemas de segurança dentro das comunidades escolares paranaenses, foi criada, em 1994, a Patrulha Escolar. Um dos principais objetivos do projeto é excluir do ambiente escolar situações que comprometiam a segurança de alunos, professores, funcionários e instalações dos estabelecimentos de ensino. Em 2000, foi criado o *Programa de Resistência às Drogas e à Violência* (Proerd), também como forma de orientar os jovens contra o uso de drogas, vandalismo e à formação de gangues.



ambiente é marcado por profissionais descontentes com seu trabalho e alunos incapazes de buscar o progresso pedagógico. Os professores, em contrapartida, perdem a autoridade que antes tinham como exemplo da profissão (não é incomum ouvir dos mais velhos que a escola de antigamente era “diferente”), e avançam para o patamar do autoritarismo que no pior dos casos acaba por legitimar as ações policiais da sociedade dentro da escola. É desta maneira que a televisão ilustra a educação no país.

Tudo em conjunto leva a uma crise da identidade da escola. São pequenas porções de elementos que norteiam o cotidiano escolar e que por algum motivo se deterioram. Num colapso coletivo o papel da educação sofre a crise da desvalorização e para isso, os jornais colaboram.

Nos jornais diários, salvo algumas exceções, o espaço destinado aos discursos sobre a violência tem presença confirmada. São inúmeros fatos que evidenciam o que determinada emissora privilegia durante a escolha das principais notícias a serem veiculadas. O público espera por esse momento, pois sabe que as respostas as suas dúvidas sobre o cotidiano violento das cidades serão atendidas. É a busca constante por segurança – ou a convivência diária com o risco – que faz com que as pessoas visualizem a notícia com o cuidado de arranjar mecanismos para aumentar seu aparato de proteção.

4 MENINOS CASCAVELENSES NO TELEJORNAL

Para relacionar todos esses conceitos e buscar exemplificar a relação que a televisão faz com contextos ligados à violência, foi analisado o primeiro bloco do Paraná TV, exibido em três de março deste ano, com duração de 10 minutos, e que teve como temática central problemas relacionados à inserção escolar de sete jovens em conflito com a lei, na Escola Estadual Ieda Baggio Mayer, em Cascavel, conforme já apresentado na introdução.

Um panorama geral do bloco mostra a seguinte divisão cronológica: uma reportagem que aborda os problemas com violência na escola por conta da matrícula dos meninos em conflito com a lei. Em seguida, comentários dos apresentadores em relação ao assunto e chamada para a entrada da repórter Mayra Chagas (a mesma que produziu a reportagem) para uma entrevista ao vivo com o juiz da Vara da Infância e da Juventude do município. Interrupção da entrevista para uma inserção complementar da diretora da escola, ressaltando o estado de indignação perante os acontecimentos. Por fim, o entrevistado faz mais algumas ponderações e encerra-se o bloco.



A reportagem que abre o bloco do telejornal traz elementos bastante significativos, tanto do ponto de vista imagético quanto no critério para a escolha das fontes. No que concerne ao primeiro caso, percebe-se a utilização de *símbolos indiciais*¹³, como vidros quebrados, carteiras destruídas e salas vazias, o que remete à ideia de que uma verdadeira batalha campal ocorreu no ambiente. Ainda que não seja possível se certificar da data em que esses elementos da arquitetura escolar foram destruídos – já que o próprio sucateamento da estrutura é de conhecimento público – essa opção por índices é corriqueira na rotina de produção jornalística, segundo Leão Serva (2000, p. 119-120), já que *“tudo o que nos surpreende é índice, na medida em que assinala a junção entre duas porções de experiência. Assim, um violento relâmpago indica que algo considerável ocorreu, embora não saibamos exatamente qual foi o evento”*.

Do ponto de vista de critério das fontes também há ponderações relevantes. Apesar de o *Estatuto da Criança e do Adolescente* assegurar o direito à preservação da imagem em casos de risco de exposição do jovem, ele também frisa o direito à expressão, inclusive com a possibilidade de intervenção na construção da realidade¹⁴. Não há nenhuma tentativa de entrevistar um dos adolescentes, o que acabou por fomentar ainda mais a noção de risco. Marcus Antônio Assis Lima (2002, p. 02) traz um elemento interessante que, baseado na sociologia do conhecimento, demonstra o quanto há um processo criterioso para a escolha das fontes em um telejornal.

a diferenciação das fontes utilizadas pelos jornalistas marca bem essa postura: quando fala de projetos a serem desenvolvidos, (...) o jornal seleciona fontes localizadas nos estratos superiores, ouve especialistas, intelectuais, formadores de opinião. Ao contrário, ao falar de eventos ocorridos (...) as fontes utilizadas são, via de regra, integrantes das camadas populares.

Os depoimentos da diretora da escola, Aparecida de Souza, e da zeladora Inês Motter remetem ao estado de indignação de ambas com a situação em que a escola

¹³ Segundo Mattelart; Mattelart (1999, p. 34), Pierce divide os signos em três tipos: “o ícone, o índice (ou index) e o símbolo. O primeiro assemelha-se a seu objeto, como um modelo ou um mapa. É um signo que possuiria o caráter que o torna significante, mesmo que seu objeto não tivesse existência, assim como um risco de lápis representa uma linha geométrica. O índice é um signo que perderia tudo o que faz dele um signo se seu objeto fosse retirado, porém não perderia tal caráter se não houvesse intérprete. Exemplo: uma placa com a marca de um impacto de bala como signo de um tiro. Pois sem o tiro não haveria impacto. Mas houve efetivamente um impacto, tenha ou não tido alguém a idéia de atribuí-lo a um tiro. O símbolo é um signo convencionalmente associado a seu objeto, assim como as palavras ou sinais de tráfego. Perderia o caráter que faz dele um símbolo se não houvesse intérprete”.

¹⁴ O artigo 16 do Estatuto garante que *“o direito à liberdade compreende”*, dentro muitos aspectos, *“a opinião e expressão”* (BRASIL, 2006)



chegou. Segundo a diretora, vários tumultos em sala de aula foram ocasionados por esses meninos porque eles “*influenciam os mais novos para fazer coisas erradas*”. Em uma segunda inserção, em que é dado espaço para o Núcleo Regional de Educação explicar a situação, a opinião é que cada professor deve estudar a temática e buscar aprender a como lidar com esses adolescentes, o que revela que não há nenhuma política de preparo ao professor para lidar com jovens na tentativa de reinseri-lo socialmente. Além disso, diante do depoimento das profissionais da escola foi possível perceber que os problemas só começaram quando esses meninos chegaram, como se a escola fosse um local sem nenhum tipo de conflito. Isso faz com que o discurso sobre a violência seja potencializado somente para os meninos.

Na volta para o estúdio, os apresentadores citam que os problemas na escola podem ser justificados depois que a direção efetuou a matrícula desses “*menores infratores*” – termo utilizado pelo apresentador e que é carregado de significação pejorativa. Para Bastos, Cabral Rezende (2010, p. 64), a noção de menoridade é ressaltada a partir do Iluminismo, que sugere para “*a saída do homem da sua menoridade de que ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de se servir do entendimento sem a orientação de outrem*”. Assim, menor é o ser que por essência não é dotado de racionalidade, princípio fundamental da modernidade. Por isso,

(...) o menor é aquele que, covardemente e por preguiça, vive seus dias cativo de outrem e também de dimensões não racionais que acometem seu ser. Na maioridade, a emancipação acontece, pois o homem torna-se o porta-voz da razão que o eleva para além de todo e qualquer elemento que não corresponda à sua dignidade (BASTOS, CABRAL, REZENDE, 2010, p. 64).

Ao término da reportagem, o apresentador concorda que “*esses alunos [os adolescentes em conflito com a lei] têm direito a educação, mas [que] os professores têm medo*”. Na segunda metade do bloco, entretanto, as opiniões tomam outra forma (o que denota, inclusive, para a relevância da polifonia de vozes no telejornal). O juiz da Vara da Infância e Juventude de Cascavel, Sergio Kreuz, autor do decreto que garantiu a matrícula judicial dos meninos na escola, ressaltou que os jovens tiveram suas “*matriculas judicializadas ou porque os pais não proporcionaram estudos para estas crianças ou porque as escolas da região não aceitaram esses alunos alegando falta de vagas*”. Para Kreuz, “*a Justiça age quando a escola, sociedade e família falharam*”. Na própria fala do juiz ele cita que há uma generalização do problema, quando se conclui que situações similares a essa acontecem em todas as escolas que recebem jovens que estiveram em conflito com a lei. Neste processo, a própria mídia alimenta essa visão,



mostrando uma relação parcial entre educação e violência. “*O aluno é encaminhado para a escola e lá muitas vezes ele é recebido de forma agressiva, completamente antipedagógica. Deste jeito a adolescente não vai conseguir manter um diálogo razoável com as partes da escola*”, finaliza o juiz.

Nessa etapa da produção jornalística, não há uso de recursos de imagens – a não ser uma nova inserção com um depoimento da diretora, que reforça ainda mais a noção de que a escola só atingiu tal grau de violência em função dos sete adolescentes.

5 CONSIDERAÇÕES

É plausível a hipótese de que o juiz foi simbolizado por muitos telespectadores como defensor da impunidade. Nesse sentido, torna-se pertinente na produção o princípio de que jovens em conflito com a lei devem se afastar da escola de qualquer maneira. Conciliar isso com a ideia da redução da idade penal é de extrema valia, já que em um contexto de sociedade do risco, a periculosidade desses adolescentes só poderia ser diminuída com “*a criação de leis mais rígidas contra tais crimes. O pressuposto do debate, obviamente não explícito, diz respeito à oposição entre lei e violência. Nesse nível da discussão, a lei aparece como antídoto contra a violência*” (BASTOS, CABRAL, REZENDE, 2010, p. 50). Se a lei garante a essas crianças um lugar na escola – e não no sistema carcerário – ela, para os discursos do senso comum, falha.

No entanto, a participação do juiz se torna relevante a partir da visão plural que ele representa. Se a escola passou a ser considerada como a que recebeu a maior punição (e as fontes representam bem essa condição), por outro lado, a produção jornalística não teve fôlego para questionar o papel da própria Secretaria de Educação que, à revelia de toda a situação, culpa os professores diretamente por não possuírem uma preparação específica para lidar com adolescentes provenientes de centros sócio-educativos.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Aguinaldo de; CABRAL, Alexandre Marques; REZENDE, Jonas. **Ontologia da violência: enigmas da crueldade**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2010.

BRASIL. **Estatuto de Criança e do Adolescente**. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 2006.

CANDAU, Vera Maria. **Escola e violência**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.



CASTEL, Robert. **A insegurança social: o que é ser protegido.** Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

DIAS, Ana Rosa Ferreira. **O discurso da violência: as marcas da oralidade no jornalismo popular.** São Paulo: EDUC/Cortez, 1996.

GIDDENS, Anthony. **As Consequências da Modernidade.** São Paulo: Editora UNESP, 1991.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA DE ESTATÍSTICA. **Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições da vida da população.** Rio de Janeiro: 2008. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicao_de_vida/indicadores_minimos/sintese_indic_sociais2007/indic_sociais2007.pdf> Acesso em: 10/07/2011.

LIMA, Marcus Antônio Assis. **Jornalismo e “construção de futuros”** In: CONGRESSO LATINOAMERICANO DE INVESTIGADORES DE LA COMUNICACIÓN, 6., 2002. Santa Cruz de La Sierra. *Anais...* Santa Cruz de La Sierra: Universidad Privada de Santa Cruz de La Sierra, 2002. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/lima-marcus-assis-jornalismo-futuros.pdf>>. Acesso em 10/07/2011.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Comunicação e jornalismo: a saga dos cães perdidos.** 2 ed. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. **História das teorias da comunicação.** São Paulo: Loyola, 1999.

MORAES, Pedro Rodolfo Bodê. Juventude, medo e violência in GEDIEL, José Antonio; MERCER, Vânia Regina (org.). **Violência, paixões e discursos: o avesso dos silêncios.** Porto Alegre: CMC, 2008.

PANCOTTI, David Antônio. Patrulha escolar. <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/patrolhaescolar/pdf/diretriz_004_2003.pdf> 09/07/2011.

SALES, Mione Apolinario. **(In)visibilidade perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência.** São Paulo: Cortez, 2007

SERVA, Leão Renato Pinto. **Jornalismo e desinformação.** ed. 2. São Paulo: Editora SENAC, 2001.