

A IMAGEM QUE SE CRÊ NÃO É AQUELA QUE SE VÊ

Uma análise da violência juvenil nas escolas de ensino médio de São Paulo e sua relação com a mídia

RESUMO

O projeto de pesquisa busca perceber a influência da mídia (radiofônica, televisiva, impressa e digital) na relação da violência juvenil no interior das escolas públicas do ensino médio no município de São Paulo. A análise dar-se-á a partir de um levantamento de notícias já veiculadas e também da escuta dos estudantes sobre os temas que viram notícias e, seus reflexos na comunidade escolar. Os procedimentos metodológicos escolhidos para a investigação do tema são a pesquisa documental, as referências teórico-conceituais, encontros com o universo pesquisado. Serão feitas entrevistas com os principais atores do sistema de ensino, de representação dos profissionais da educação, dos gestores responsáveis pelas políticas públicas (conselhos de direitos e conselhos de educação), das instituições de acompanhamento e fiscalização dos direitos e das políticas públicas (conselho tutelar e ministério público) e dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: violência juvenil, violação de direitos, educação e mídia.

ABSTRACT

The research project seeks to understand the influence of media (radio, television, print and digital) in respect of youth violence within the public schools of high school in São Paulo. The analysis given will be from a survey of news already running and also listening to the students on topics of news and views, their reflections in the school community. The methodological procedures chosen for the investigation of the subject are information retrieval, the references to conceptual, meetings with the research universe. Will be interviews with key actors of the education system, representing the education professionals, managers responsible for public policy (rights councils and boards of education), institutions for monitoring and enforcement of rights and public policies (the child protection agency and prosecutor) and students.

KEY WORDS: youth violence, violation of rights, education and media.

Falar sobre adolescência parece algo fácil, se partimos do princípio de já passamos por essa fase. Lembro que a minha foi muito parecida com a de muitos amigos da época: escola, namoros, festinhas, reclamação dos pais, muitas e muitas dúvidas.

Lembro de um dia em que achava que ia enlouquecer (tinha uns 12 anos na época), pois “precisava”¹ sair de casa a qualquer custo. Meus pais, como quaisquer pais conscientes da idade e imaturidade dos filhos, não autorizaram a minha saída sozinha e sem motivo aparente, fato este que culminou na minha primeira sensação de morte seguida de uma vontade terrível de destruir tudo o que estava na minha frente. Consegui me conter. Apenas joguei alguns objetos pessoais no chão como primeiro ato de revolta consciente.

Essa sensação de morte, a qual eu não tinha idéia do que se tratava nada mais era do que uma angústia própria do adolescente que necessita ser senhor de si. Pressionado pelas constantes solicitações e, diante da necessidade de se adaptar a vida familiar e comunitária, a pessoa sente-se confusa, insegura e tensa. O que fazer?

Frente a tantas incertezas, a grande maioria dos jovens acaba seguindo os modelos sugeridos pela própria cultura. Passam a imitar seus heróis, “travestindo-se” de super-homens e de mulheres maravilha. Assim, encobrem suas dúvidas e inseguranças: elas que sejam reprimidas e enviadas para o porão do inconsciente. Passam a ser os fortes e destemidos, para eles nada de errado ou ruim irá acontecer. Constroem uma imagem de perfeição, de criaturas especiais, particularmente abençoadas pelos deuses. Resultado: sentem-se onipotentes e, a partir daí, não há coisa no mundo que possa os aterrorizar, uma vez que estão revestidos de “proteções extraordinárias”.

Entre o limite das ações de revide de parte dos adolescentes frente ao pouco tempo de vivência, de suas angústias é preciso dizer de qual adolescente/jovem estamos falando.

Moreno e Del Barrio (2000) debatem que,

Do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo ou intelectual, a adolescência caracteriza-se pela aparição de profundas mudanças qualitativas na estrutura do pensamento. Piaget denomina este processo de período das operações formais, onde a atuação intelectual do adolescente se aproxima cada vez mais do modelo do tipo científico lógico. Junto com o desenvolvimento cognitivo, começa na adolescência a configuração de um raciocínio social, sendo importantes os processos identitários individuais, coletivos e sociais, os quais contribuem na

¹ Utilizo aqui a palavra precisar no sentido de necessidade individual sobre alguma coisa; desejo; angústia.

compreensão de nós mesmos, as relações interpessoais, as instituições e costumes sociais; onde o raciocínio social do adolescente se vincula com o conhecimento do eu e os outros, a aquisição das habilidades sociais, o conhecimento e a aceitação/negação dos princípios da ordem social, e com a aquisição e o desenvolvimento moral e de valor dos adolescentes (*apud* LEÓN, 2005 p.11).

Nesta lógica, surge ao adolescente como umas das principais instituições encarregadas de sua sociabilidade e ação coletiva, a Escola. É neste ambiente que as curiosidades, as trocas de experiência, o aumento de repertório dar-se-á, pelo contato com outros pares, do conhecimento científico e filosófico adquirido sobre a vida e a sociedade. É também na escola que surgirão os grandes heróis a que me refiro, por consequência do reforço da coletividade em busca da autonomia, independência e maturidade.

Na história da educação escolar tal instituição vem cumprindo a sua maior tarefa que é a formação dos estudantes para a vida social? A escola se permite conhecer de fato seus estudantes e a suas reais necessidades? Existe um conhecimento do que é ser adolescente?

Arroyo (1999)² chama nossa atenção para práticas inovadoras na arte de educar:

Um dado muito importante está acontecendo nas propostas inovadoras de muitas escolas e redes escolares: a organização dos tempos e dos espaços e do tradicional trabalho por ciclos de formação. A organização por séries, por grades curriculares, por competências disciplinares está deixando lugar à organização por ciclos e tempos de desenvolvimento humano. Na organização seriada, nos currículos gradeados e disciplinares a atenção se concentra obrigatoriamente nos programas, no que está preestabelecido, ensina em cada bimestre e ano letivo para quem não sabe, seja ele ou ela quem for novato ou repetente, criança ou adolescente, jovem ou adulto. A organização por ciclos de desenvolvimento humano nos leva a priorizar os educandos, suas temporalidades: a infância, a adolescência, a juventude, a vida adulta. Quem são eles e elas? (*Apud* VEIGA e FARIA FILHO, 1999, p.9)

A preocupação de que trata Arroyo nos remete às contribuições de Piaget (1998) que entende que a passagem de um estágio para outro é possível por meio de mecanismos de organização e adaptação. Este autor considera que a criança³ esta tentando compreender o seu mundo através de um relacionamento ativo com pessoas e objetos. As crenças, pensamentos e

² ARROYO, Miguel. In: *Infância no Sótão*. Autêntica: Belo Horizonte, 1999.

modos de uma criança abordar problemas são basicamente o resultado daquilo que lhes é ensinado diretamente. Para ele inteligência é adaptação e seu desenvolvimento está voltado para o equilíbrio. Sendo assim, a ação humana visa sempre a uma melhor adaptação ao ambiente (*apud* KAMIL, 1992, p.6).

A compreensão desse processo ajuda a instituição escolar, a saber, em que estágio o aluno tem predisposição para assimilar determinada informação podendo acomodá-la em novas formas de organização do conhecimento. O mesmo vale para a afetividade e para a construção da vida moral, presentes nas diversas formas de interação no grupo.

Nas diversas sociedades tornar-se adolescente é carregar consigo um peso e uma responsabilidade de ser o melhor aluno, o melhor empregado, o melhor pai, o melhor em tudo, principalmente para o grupo adolescente/jovem das camadas média e alta. Porém, ao se referir ao grupo das camadas populares, alia-se também a necessidade do trabalho precoce para seu sustento ou do grupo familiar e, quase sempre, o trabalho é considerado, como a educação, por excelência das camadas populares (PEREIRA, 1999)

Soares (2005) ao analisar a adolescência brasileira afirma que:

Se a adolescência é uma etapa difícil da vida para todo mundo, com muito mais razão é um momento delicado para meninos e meninas pobres, no Brasil. Nem todas as sociedades conhecem a adolescência. Historiadores e antropólogos nos ensinam que ela é uma invenção recente nas sociedades modernas ocidentais e que não existe na maioria das sociedades ditas “primitivas”, nas quais as pessoas transitam da infância à idade adulta num salto, atravessando o umbral simbolicamente edificado pelo ritual de passagem. Lá, tornar-se adulto significa estar preparado e autorizado para casar-se, ir à guerra, ter acesso a segredos religiosos guardados pela tradição e cumprir as obrigações previstas na divisão social do trabalho. Ou se é adulto, ou se é um ser incompleto, desprovido de história: não há etapas da evolução psicológica ou moral, que progridem de acordo com a escalada etária. Já no medievo europeu e ainda no Renascimento, as crianças eram adultos em miniatura. Os quadros do período retratam os pequenos adultos em poses adultas, vestidos como seus pais. As crianças não são protegidas, tratadas e estudadas como seres especiais. Esse meio do caminho cheio de ambivalências, a adolescência – ao qual correspondem saberes especializados, um mercado específico, metodologias pedagógicas especiais, uma psicologia e um cardápio de exigências morais, constitui

³ Aqui se considera a criança na fase das operações concretas (de 07 a 14 anos) e das operações formais ou hipotético-dedutivo (a partir da adolescência).

uma novidade histórica. São poucos séculos de experiência, ao menos no mundo ocidental. Mas o fato de ser uma criação histórica não lhe retira a realidade. A adolescência é uma invenção cultural recente, mas como dói – assim como a Itabira do poema de Carlos Drummond de Andrade (SOARES 2005, p.105).

O jovem deve estudar, trabalhar, relacionar-se com os pares e muitas vezes assumir responsabilidades que não são suas. No campo do trabalho ele se depara com a ausência de políticas públicas de emprego e renda enquanto direito social. Aliado a isso a atual sociedade do trabalho exige uma série de competências e habilidades que um jovem das camadas populares dificilmente tem: se tem experiência, deverá ter uma especialização, ser bem apessoado, falar mais de um idioma. Se não possui experiência, dificilmente será contratado ou irá desenvolver uma atividade quase escrava, para receber quase nada.

Ao chegar em casa, este jovem será cobrado por não ajudar financeiramente a família, bem como por seus pares, por não possuir uma posição de liderança, de mandatário frente a tal situação. Pressionado pelas constantes solicitações e, diante da necessidade de se adaptar, o indivíduo sente-se confuso, inseguro e tenso.

Neste ponto, voltamos as linhas iniciais deste texto introdutório onde eu falava de minha inquietude na adolescência e de minha vontade de quebrar tudo quando era contrariada. Podemos afirmar que a violência está contida no jovem de uma maneira geral, não apenas no jovem, mas em todo ser humano. É um instinto de sobrevivência que com o tempo passa a ser controlado. Como em uma criança de dois anos de idade que ao ser contrariada quer morder a mãe para expressar sua raiva e é repreendida ou em alguns casos leva uma palmada para que tal fato não se repita. Ou como em um adulto de 30 anos, que ao ser contrariado por seu chefe tem vontade de pular em seu pescoço, mas, não o faz porque sabe as conseqüências que irá arcar.

O adolescente não foge a tal regra, porém suas dúvidas e inquietações são tão grandes, suas cobranças pra que seja responsável por seus atos, mesmo não tendo noção do que isto signifique, faz com ele assuma decisões nem sempre aceitas pela sociedade, como envolver-se em algum tipo de delito, agressão etc.

Para Levisk⁴ a violência é inerente ao jovem e pode agir de diversas maneiras.

⁴ LEVISKY, Davi Léo. Adolescência e Violência – uma sociedade carente de pai e mãe. Ministério Público de Santa Catarina. Disponível em: http://www.mp.sc.gov.br/portal/site/Portal/portal_detalle.asp?campo=2453. Acesso em 22/01/2009

É preciso entender que a violência pode estar contida dentro do próprio jovem e se voltar contra ele, na forma de suicídio. Ela também pode ser banalizada ou não identificada como sintoma da patologia social. Daí, o risco de vê-la (a violência) transformada num valor cultural assimilável pela criança e pelo jovem como forma de ser, via de descarga tensional, modelo de auto-afirmação ou simplesmente uma atividade lúdica que propicia prazer. Algo que fica próximo dos prazeres perversos, distante da relação amorosa idealizada e almejada na vida adulta, porém nunca plenamente alcançada. Lembremo-nos daquele grupo de jovens de classe média/alta, em Brasília, que ateou fogo no índio Pataxó “como brincadeira” (Acesso em 22/01/2009)

E, ao falarmos de violência nos deparamos com a temática preferida nos dias atuais da mídia em geral. E, quando a violência e a adolescência estão juntas no mesmo discurso torna-se o grande alvo dos principais veículos de comunicação que em matérias analíticas e editoriais relacionam os jovens aos problemas sociais como crime, exploração sexual, drogadição etc.

Para Abramo (1997):

“a academia, depois de anos de quase total ausência, os jovens voltam a ser tema de investigação e reflexão, principalmente através de dissertações de mestrado e teses de doutorado- no entanto, a maior parte da reflexão é ainda destinada a discutir os sistemas e instituições presentes nas vidas dos jovens⁵ (notadamente as instituições escolares, ou a família, ou ainda os sistemas jurídicos e penais, no caso de adolescentes em situação “anormal” ou de risco), ou mesmo as estruturas sociais que conformam situações “problemáticas” para os jovens, poucas delas enfocando o modo como os próprios jovens vivem e elaboram essas situações.” (1997, p.25)

Porém, nesta investigação, levaremos em consideração uma análise “do olhar” da mídia sobre as instituições públicas de ensino e, o aumento ou diminuição dos casos de violência juvenil nas escolas, em especial, no município de São Paulo.

Este assunto tem sido alvo da mídia com maior recorrência a partir da década de 90 com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) numa atitude muito mais de verificação (controle) das ações do Estado que, de fato, a de retratar a realidade vivida por milhares de adolescentes do país.

Mas, será que a mídia (televisiva, impressa, radiofônica ou digital) colabora para o aumento desta violência enquanto projeção dos anseios de jovens e adolescentes? Ou trabalha no reforço de uma formação de opinião equivocada sobre o que é ser adolescente no país?

⁵ A autora ao falar de juventude refere-se ao momento posterior à infância, que envolve a adolescência e a juventude propriamente dita.

O fenômeno da adolescência

Nas sociedades atuais muito se fala sobre o fenômeno da juventude e, mais cuidadosamente, sobre os adolescentes que de alguma maneira acabam por infringir a lei, conhecidos como categoria de análise jovens infratores. A par disso, lembro claramente dos momentos que juntamente com amigos ao sair da escola passava nas Lojas Americanas para comer chocolates escondido dos seguranças. Não era o caso de não possuir o valor a ser pago pelo produto, mas, a sensação de estar infringindo é que nos motivava, a expectativa de que poderíamos ser pegos a qualquer momento. Quem é que nunca, por pura brincadeira, tocava as campainhas dos vizinhos e saía correndo? Ou, já não tenha aprontado alguma “brincadeira” contra um professor?

Para Delval (1998) a adolescência é uma idade especialmente “dramática e tormentosa” na qual se produzem inúmeras tensões, como instabilidade, entusiasmo e paixão, na qual o jovem se encontra dividido entre tendências opostas. Além disso, a adolescência supõe um corte profundo com a infância, é como um novo nascimento em que o jovem adquire os caracteres humanos mais elevados (*apud* LEÓN, 2005, p.11, tradução do autor).

A noção mais geral e usual do termo juventude se refere a uma faixa de idade, um período de vida, em que se completa o desenvolvimento físico do indivíduo e ocorre uma série de transformações psicológicas e sociais, quando este abandona a infância para processar sua entrada no mundo adulto. No entanto, a noção de juventude é socialmente variável. A definição do tempo de duração, dos conteúdos e significados sociais desses processos se modificam de sociedade para sociedade e, na mesma sociedade ao longo do tempo e através de suas divisões internas...” (ABRAMO, 1994 *apud* LEON, 2005).

Pais (1990) nos diz que a juventude não deve ser olhada apenas em sua aparente unidade, mas também na sua diversidade, de onde brotam diferentes juventudes e, diferentes maneiras de se olhar tais juventudes. Neste contexto ele fala sobre a idéia da criação de duas correntes para o estudo da juventude: a corrente geracional e a corrente classista.

A corrente geracional toma como ponto de partida a noção de juventude quando referida a uma fase da vida, e enfatiza, por conseguinte, o aspecto unitário da juventude. Para esta corrente, em qualquer sociedade há várias culturas (dominantes e dominadas), que se desenvolvem no quadro de um sistema dominante de valores. A questão essencial a discutir no âmbito desta corrente diz respeito à continuidade/descontinuidade dos valores intergeracionais. O quadro teórico dominante baseia-se nas teorias da socialização desenvolvidas

pelo *funcionalismo*⁶ e na teoria das *gerações*⁷. No quadro das teorias funcionalistas da socialização, os conflitos, ou descontinuidades intergeracionais, são vistos, na maior parte dos casos, como disfunções nos processos de socialização que respeitam à juventude, tomada no sentido de fase de vida. Quanto aos defensores da teoria das gerações, tomam uma posição similar àquela que Eistein tomava quando afirmava: “se existisse o movimento contínuo, não haveria física”. Isto é, para os defensores da teoria das gerações, se não existessem descontinuidades intergeracionais, não existiria uma teoria das gerações. (PAIS, 1990, p.152, destaque do autor)

Em resumo, a corrente geracional que o autor se refere fala que o adolescente em contato com grupos sociais como a família e a escola interiorizam crenças, valores, normas, símbolos próprios de uma geração adulta e passam a reproduzi-los e que, na medida em que essa interiorização de signos não é feita de uma forma nem indiscriminada nem passiva, geram-se fraccionamentos culturais entre as várias gerações, fraccionamentos estes que teria a ver, entre outras razões: com a própria consistência da cultura transmitida pelas instituições sociais denominadas pelas gerações mais velhas; com os comportamentos e atitudes do mundo adulto tal como são percebidos pelos jovens e finalmente com os próprios processos de transformação social e de integração funcional das várias gerações.

Ainda sobre a corrente classista Pais (1990) afirma que:

Com efeito, enquanto, para a corrente geracional, a reprodução se restringe à análise das relações intergeracionais, isto é, à análise da conservação ou sedimentação (ou não) das formas e conteúdos das relações sociais entre as gerações, para a corrente classista, a reprodução social é fundamentalmente vista em termos da reprodução das classes sociais. Por esta razão, os trabalhos desenvolvidos na linha desta corrente são, em geral, críticos em relação a qualquer conceito de juventude, já que, mesmo entendida como categoria, acabaria por ser dominada por relações de classe. De acordo com esta corrente, a transição dos jovens para a vida adulta encontrar-se-ia sempre pautada por mecanismos de reprodução classista, não apenas ao nível da divisão sexual do trabalho, mas também a outros níveis. Por outro lado, para a corrente classista, as culturas juvenis são sempre culturas de classe, isto é, são sempre entendidas como produto de relações antagônicas de classe. Daí que as culturas juvenis sejam por esta corrente apresentadas, muitas vezes, como culturas de resistência, isto é, culturas negociadas no quadro de um contexto cultural determinado por relações de classe. Por outras palavras, as culturas juvenis seriam sempre soluções de classe a problemas compartilhados por jovens de determinada classe

⁶ Designadamente a partir dos trabalhos de T.Parsons, *Essays in Sociological Theory*, Chicago, Free Press, 1964; S.N. Eisenstadt, *From Generation to Generation*, Nova Iorque, Free Press of Glencoe, 1956, e J.S Coleman, *The Adolescent Society*, Nova Iorque, Free Press of Glencoe, 1961.

⁷ Na linha do trabalho clássico de K. Mannheim. *Essays on the Sociology of Knowledge*, Londres, Routledge & Kegan Paul, 1952.

social. (...) Mesmo os estilos mais exóticos de alguns comportamentos de jovens (por exemplo, a maneira de vestir) são por esta corrente vistos como uma forma de resistência, uma resolução mágica a contradições de classes. O cabelo punk, os lábios pintados de roxo, os medalhões ou os remendos nas calças seriam, nesta ordem de idéias, signos de cultura juvenil utilizados para desafiar os consensos dominantes, isto é, a ideologia dominante, das classes dominantes. (PAIS, 1990, p.157-158)

Não existe uma fórmula ou modo onde se enquadrem os adolescentes. A juventude é parte de uma sociedade que surge e se renova a cada dia, como surgem a todo o momento novas tecnologias e novos avanços no campo da ciência. A juventude precisa ser avaliada do ponto de vista da sociedade, de seus valores como algo em constante movimento e não, estático.

Está provado que nas sociedades primitivas se desconhecem os conflitos mentais de nossa juventude, pois não há uma separação radical entre as normas ensinadas pela família e as que predominam no mundo dos adultos. Para Mannhein (1967) a maior sensação de conflito de nossa mocidade é apenas um reflexo do caos que prevalece em nossa vida pública, e a perplexidade conseqüente é uma reação natural do espírito inexperiente.

Neste contexto é natural que o adolescente, que poucas vivências possui e, neste emaranhado de novas informações solidarize-se com movimentos sociais dinâmicos que, por razões bem diferentes das suas, estão insatisfeitos com o estado de coisas existentes e, acabe por investir em atividades ilegais e violentas.

A adolescência no Brasil

O que vem a significar ser adolescente no Brasil?

Segundo pesquisa do PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) 2005, jovens são aqueles indivíduos entre 15 e 29 anos, estando 21% (10,6 milhões) na faixa de 15 a 17 anos, 48% (24,4 milhões) na faixa etária de 18 a 24 anos e 31% (15, 5 milhões) na faixa de 25 a 29 anos. Ao todo são 50,5 milhões de jovens com idade entre 15 e 29 anos no Brasil, dos quais, de acordo com dados do último censo do IBGE, 50,2% são do sexo feminino. São 35 milhões de jovens com idades entre 15 e 24 anos, sendo que é nesta faixa etária que se encontra a parta da população brasileira mais atingida pelos piores índices de desemprego, de evasão escolar, de falta de formação profissional, mortes por homicídios, envolvimento com drogas e com a criminalidade.

A mesma pesquisa mostra que os jovens no Brasil estão distribuídos principalmente na região Sudeste, com 41% (20,6 milhões) da população jovem vivendo nos quatro estados com compõem a região. Em segundo lugar vem a região Nordeste com 29% (17,8 milhões), seguida da região Sul com 14% (6,9 milhões) que já apresenta um número muito mais reduzido do que a predecessora. Completando o quatro a região Norte com 9% (4,3 milhões) vindo por último a região Centro-Oeste com 7% (3,7 milhões).

Vale salientar que existe um baixo percentual de adolescentes no país responsáveis por crimes graves. No estado de São Paulo apenas 1% dos homicídios são atribuídos à adolescentes e menos de 4% ao total de crimes.

Segundo Rocha (2000) havia no país 9.555 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação provisória. Destes, 90% eram do sexo masculino; 76% tinham idade entre 16 e 18 anos; 63% não eram brancos e destes 97% eram afro descendentes; 51% não freqüentavam a escola; 90% não concluíram o Ensino Fundamental; 49% não trabalhavam; 81% viviam com a família quando praticaram o ato infracional; 12,7% viviam em famílias que não possuíam renda mensal; 66% em famílias com renda mensal de até dois salários mínimos, e 85,6% eram usuários de drogas.

A violência juvenil

Lembro-me de minha primeira briga. Tinha por volta de 09 anos de idade. Estava na escola quando uma garota de outra turma me desafiou por algum motivo. Não pensei duas vezes e a chamei para o confronto no final da aula. Não era nada demais, provavelmente ela tenha me insultado por ser mais encorpada (para não dizer acima do peso) do que as demais crianças da minha idade, mas eu precisava me firmar enquanto corajosa frente aos meus amigos, não podia levar insulto para casa. Lá estava eu, no final da aula, na saída da escola, antes de minha mãe chegar para levar-me pra casa. Avistei a garota e fui em sua direção acompanhada por alguns colegas. Joguei a mochila no chão e quando estava partindo pra cima da garota, os inspetores nos aparam.

Pode parecer bobagem, um relato como qualquer outro vivenciado por muitos adolescentes, mas passa a torna-se alvo de estudo e preocupação quando toma proporções mais sérias e fatais.

Muito se fala sobre violência juvenil, sobre uma punção que os jovens e adolescentes tem pelo desastre, pelo caos. Porém tal violência, na maioria das vezes é motiva por desigualdades sociais. Alba Zaluar diz:

No início do século, mais precisamente nos anos 1920, em Chicago, começou-se a fazer estudos sistemáticos das gangues que então já existiam naquela cidade, dividindo-a em territórios dominados por jovens de diferentes etnias: italianos, judeus, irlandeses, negros etc (Thrasher, 1927; Wirth, 1938). Pela primeira vez, falou-se das zonas ecológicas e dos territórios da cidade, e fez-se associação entre desorganização social e violência, zona de transição e criminalidade, violência urbana e juventude. A primeira teoria, aquela que viria a caracterizar inicialmente a escola de Chicago, foi a da desorganização social provocada pela imigração recente para áreas da cidade marcadas pela pobreza e pela decadência, onde os costumes e os valores tradicionais perderiam força ou deixariam de regular comportamentos, abrindo o caminho para a crise da moralidade, dos laços familiares e de vizinhança, o que favoreceria as atividades criminosas. (ZALUAR, 2004, p.177)

As gangues representam uma tentativa dos jovens de reconstruírem suas identidades e de se rebelarem contra instituições como a família, a escola e até mesmo o mercado de trabalho, que têm sido afetadas pelos crônicos níveis de desigualdade e exclusão (Rodgers, 1999). As gangues são uma forma violenta de revolta, uma maneira de apontar a falta de oportunidades para os membros das mesmas e a incapacidade do Estado de atender às suas necessidades. Elas são uma fonte alternativa de renda e uma forma de restaurar o sentimento de segurança, de pertencer a um grupo, de reconhecimento e de participação numa sociedade que teima em lhes negar tais condições. Nos anos 90, testemunhamos na América Latina um crescimento exponencial do número de gangues juvenis – também chamadas, dependendo da região ou país, de maras, bandas, chimbas, barras, parches, pandillas, quadrilhas, ou galeras cariocas⁸.

O “mundo” das gangues, a formação, a estrutura e o comportamento das mesmas são freqüentemente definidos em forma de estereótipos. Os estereótipos típicos incluem a noção de que gangues são formadas por rapazes violentos que consomem álcool e drogas; muito ativos sexualmente, irresponsáveis, com sangue-frio, traficantes que lutam por dinheiro e pelo domínio dos esqualidos centros habitacionais. Apesar das gangues de um mesmo país ou cidade

⁸ Para estudos anteriores vide: Thrasher, F. (1927) e seu trabalho original sobre as centenas de grupos (gangues) étnicos de Chicago na década de 1920. Cohen, A. K. (1955) e Miller, W. B. (1958) e sua teoria sobre “*status frustration*” para explicar o processo. Para gangues nos anos 60 vide: Cloward, R. e Ohlin, L. (1960) e sua explicação sobre formação de gangues, baseada na restrição de oportunidades de sucesso enfrentadas por aqueles de classes sociais mais baixas. Yablonsky, L. (1959) e sua conclusão de que as gangues representam a forma pela qual jovens de classe baixa encontram satisfação na sociedade. Miller, W. B. (1958, 1974, 1976). Para as atividades das gangues vide: Spergel, I. (1984); Short, J. (1990); Cohen, S. (1980, 1987). Para estudos recentes sobre gangues, vide: Moore (1978, 1991); Vigil, D. (1988), Horowitz, C. R. (1983); Taylor, C. (1990).

apresentarem diferenças entre si (Rodgers, 1999; Miller, 1974; Fagan, 1989), diferenças essas que podem existir até mesmo dentro de facções de uma mesma gangue (Moore, 1987), todas apresentam algumas características em comum (SPERGEL, 1989).

Becker (1968) argumenta que indivíduos decidem ou não cometer um crime motivado por questões econômicas com base nos benefícios que podem ser auferidos do crime, bem como os custos do mesmo, incluindo-se aí o tempo necessário para o planejamento e execução do crime, o custo psicológico de infringir a lei e a probabilidade de ser preso.

Um pioneiro nesse campo de estudo, Fleisher (1966), estudou o papel desempenhado pela renda do indivíduo nas decisões de cometer crimes. Na sua pesquisa econométrica, ele mostrou que em 101 cidades americanas, rendas médias mais altas estavam associadas a índices menores de julgamentos de rapazes e a um número inferior de prisões por assaltos e roubos de veículos.

Porém, Elias e Dunning (*apud* Zaluar 2004, p.192) dizem de processo civilizador como sendo a descoberta de uma não violência como uma representação simbólica da competição entre segmentos, facções e Estados. Diz-se desta forma que onde o Estado é fraco, premiam-se os papéis militares e, onde os laços segmentais (familiares ou locais) são mais fortes, como acontece em bairros populares e vizinhanças pobres, o orgulho e o sentimento de adesão ao grupo diminuem a pressão social para o controle das emoções e da violência física, havendo menos sentimento de culpa no uso aberto de violência para resolver conflitos.

No Brasil, no início do século XX tais resoluções eram representadas através de torneios, concursos e desfiles carnavalescos envolvendo bairros e segmentos populacionais rivais (Da Matta, 1982 a; Zaluar, 1994b). Com o passar dos tempos este processo tem se alterado com a globalização da cultura e mudança de hábitos por parte da sociedade. Para ZALUAR (2004):

O processo de globalização da cultura, pela rápida difusão na indústria cultural dos novos estilos de cultura jovem, transformou parcialmente os jovens em consumidores de produtos especialmente fabricados para eles, sejam vestimentas, sejam estilos musicais, sejam drogas ilegais. A família não vai mais junta ao samba, e o *funk* não junta gerações diferentes no mesmo espaço; o tio traficante gostaria de expulsar da favela o sobrinho pertencente a outro comando ou à polícia ou a o Exército; a avó negra mãe-de-santo não pode freqüentar a casa de seus filhos ou netos pentecostais porque estaria carregada pelo demo. A família está partida, o que não aconteceu em algumas etnias nos EUA, onde os jovens das gangues defendem a honra familiar (Katz, 1988; Jankowski, 1991). A classe social está partida, as organizações vicinais estão paralisadas, e esvaziou-se o movimento social, tal como acontece nos bairros da periferia de Paris onde surgiram as *galères*. Além disso, o processo civilizador foi interrompido e involuiu, provocando a explosão da violência intraclasse e intra-segmento que não se pode explicar pelo econômico apenas. (ZALUAR, 2004, p.193-194)

No Brasil, adolescentes de diferentes classes sociais acabam por ser seduzidos por este antagonismo do poder, por esta força midiática que cria novos signos de poder, sendo o maior deles a supremacia da virilidade através da violência. As associações simbólicas relacionando o uso da arma de fogo, o dinheiro no bolso, a conquista das mulheres, o enfrentamento da morte e a concepção de um indivíduo completamente livre revelam que as práticas do mundo do crime vinculam-se a um etos da virilidade por sua vez centrada na idéia de chefe, ou seja, um indivíduo que se guia apenas por “sua cabeça”, que não cede a ninguém nem a nenhum poder superior. (ZALUAR, 1988,1989).

Para aqueles jovens que se submetem aos valores da sociedade, que nutrem o respeito por seus pais são tachados de “otários”, “patinho”, “cu d’agua”, “mané” o que não tem esperteza e que se submetem a ganhar pouco em contraposição aqueles que já “nasceram” ricos (ZALUAR, 2004). Este poder de sedução, aliado a diferenças sociais, motiva o jovem a praticar cada vez mais delitos.

Uma pesquisa realizada pelo Instituto de Segurança Pública (ISP) no Rio de Janeiro, entre 2005 e 2006 com jovens envolvidos em alguma atividade criminosa, mostra que grande parte dos delitos está ligada ao tráfico e que, na maioria das vezes o adolescente entre 15 e 29 anos é mais vítima de homicídios do que praticante.

Por tais motivos, o fenômeno da violência juvenil tem recentemente atraído a atenção de governos federais, organizações comunitárias, agências externas e até mesmo o setor privado. A vasta gama de debates sobre esse tema é fruto da tentativa de se entender esse problema e da busca de uma solução para esse mal que causa sérios entraves ao crescimento econômico.

A violência nas escolas

A escola surge na vida do adolescente como um universo não só de aprendizado, mas um referencial de socialização, promoção de cidadania, formadora de atitudes e opiniões e fonte para o desenvolvimento pessoal. É no ambiente escolar que o adolescente aprende os conceitos de cidadania, de convívio social e, na prática, vivência a exclusão, a discriminação, a falta de recursos quando em um sistema público de ensino. Como parte da sociedade, a escola acaba por ser um espelho de modelos contrários àqueles preconizados na teoria.

Entre transgressões comportamentais a agressões verbais e físicas, a violência escolar hoje é exercida de diversas maneiras e se tornou uma rotina real e assustadora, assumindo proporções preocupantes e que, portanto, não pode continuar sendo tratada de forma negligente e superficial.

Mas, quando falamos de violência escolar não podemos deixar de lado as diferentes formas em que ela se apresenta. Charlot (2003) classifica a violência escolar em três níveis:

- a. Violência: golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismos;
- b. Incivildades: humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito;
- c. Violência simbólica ou institucional: compreendida como a falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos. Também o é a negação da identidade e da satisfação profissional aos professores, a obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos. (*apud* ABROMOVAY e RUA, 2003, p.23-34)

Segundo Debarbieux (1996) deve-se considerar:

- 1. os crimes e delitos tais como furtos, roubos, assaltos, extorsões, tráfico consumo de drogas etc., conforme qualificados pelo Código Penal;
- 2. as incivildades, sobretudo, conforme definidas pelos atores sociais;
- 3. sentimento de insegurança ou, sobretudo, o que aqui denominamos sentimento de violência, resultante dos dois componentes precedentes, mas, também, oriundo de um sentimento mais geral nos diversos meios sociais de referência. (*apud* Abramovay, 2002, p.22)

O Brasil possui aproximadamente 97% de crianças na Escola, porém apresenta também o maior número de evasão por adolescentes em escolas do ensino público (estadual e municipal) por fatores como: ensino de má qualidade, a falta de recursos materiais, ausência do corpo docente etc.

Segundo o gráfico abaixo⁹, a grande maioria da população jovem tem de 4 a 7 anos de estudo (81% para defasados e 59% para os excluídos); uma parcela significativa tem de 1 a 3

⁹ Fernandes R., *Segurança para Viver -Propostas para uma política de redução da violência entre adolescentes e jovens*, Viva-Rio, Rio de Janeiro, 2005, p.12.

anos (18% para os defasados e 27% para os excluídos). No analfabetismo, por sua vez, os dois grupos se separam: inexpressivo entre os defasados (1%) chega a 14% entre os excluídos.

Ora, se paramos para pensar a história do surgimento das escolas de massa nasceu sob a égide de aliar o trabalho à disciplina. Na história comprova que as primeiras tentativas de implantação de um sistema escolar aconteceram no Baixo Império romano e no Império Carolíngio como forma de sustentação de um regime burocrático que necessitava de uma caterva de escribas e funcionários, conhecedores, ao menos, da leitura e da escrita dos rudimentos da lei.

Sabe-se também da importância da escola para a religião quando da época da revolução protestante e a expansão do ensino jesuíta, bem como para a formação dos Estados Nacionais modernos através da unificação das línguas como forma de cessar a guerra entre os mesmos povos.

Para Enguita (1989) muito da história da formação das escolas acaba por ser esquecida por um mero comodismo em se revelar apenas aquilo que é “belo” e não o feio que poderia ser passivo de alteração:

Entretanto, a maior parte da historiografia da escola, elaborada geralmente por escolares já crescidos, mas que raramente saíram dos claustros da instituição, tendeu a basear-se na mera análise da evolução do discurso pedagógico, da sucessão de escolas modelares através das épocas ou da não evolução das cifras agregadas que agrupavam sob epígrafes comuns realidades não acumuláveis nem comparáveis. Por outro lado, é bem sabido que a história é escrita pelos vencedores, que não gostam de mostrar a roupa suja: sempre é mais conveniente apresentar a história da escola como um longo e frutífero caminho desde as presumidas misérias de ontem até as suposta glórias de hoje ou de amanhã que, por exemplo, como um processo de domesticação da humanidade a serviço dos poderosos. A verdade, dizia Hegel, é revolucionária. (1989, p.131)

O papel da escola não é o de apenas formar indivíduos para uma vida plena e satisfatória na sociedade, mas acima de tudo para ajudá-lo a entender os processos sociais enquanto partícipes dele. Conforme o Relatório Delors, “é no seio dos sistemas educativos que se forjam as competências e aptidões que farão com que cada um possa continuar a aprender” (DELORS et al., 2003, p.121); o papel da educação, portanto, seria propiciar um ambiente favorável para que os indivíduos possam “desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quando possível, donos do seu próprio destino” (DELORS et al., 2003, p.100)

Atualmente o Governo brasileiro gasta R\$ 7 milhões tendo em vista o abandono precoce da escola por jovens. Esta quantia significa mais do que dados estatísticos de jovens sem

educação. Significa também uma elevação no índice de adolescentes propensos ao crime, a drogadição, a oportunidades perdidas em desenvolvimento cultural, aumento no número de conflitos familiares e aumento da violência contra as próprias escolas.

Em pesquisa realizada por Spósito (2001) sobre as relações de violência e escola no Brasil após 1980, pode-se observar que tal tema ganha destaque no debate público por ser um momento de grande demanda por segurança, por parte dos moradores das periferias das grandes cidades, que em grande parte denunciam as condições precárias dos estabelecimentos escolares nessas regiões.

Ainda segundo a autora:

Entre os anos 80 e início dos anos 90, em virtude da intensificação do crime organizado e do tráfico de drogas, há um recrudescimento do sentimento de insegurança na população em geral e, paralelamente a isso, a imprensa passa a dar destaque aos casos graves de violência que envolvia a escola, como, por exemplo, os casos de homicídio. Por consequência, o final dos anos 90 é marcado pelas iniciativas públicas, algumas em parceria com ONGs e sociedade civil, que visavam a redução da violência. A partir delas buscou-se desenvolver novas concepções sobre segurança, com ênfase no debate sobre a democratização dos estabelecimentos escolares. (*apud* RUOTTI, 2009, p.34)

A mídia e a juventude

A mídia mundial e, sobretudo a brasileira, sempre tiveram um interesse em noticiar todo tipo de desastre e catástrofes. Barthes (1999) fala de *fait divers* como uma informação monstruosa sobre desastres, assassinatos, raptos, acidentes, roubos, assaltos, esquisitices (...), remetendo ao homem a sua história, a sua alienação, a seus fantasmas, a seus sonhos, a seus medos. (*apud* FILHO, 2004, p.120)

Em uma sociedade acuada pela violência não é difícil de entender tal tendência dos principais veículos de comunicação que, enquanto grandes indústrias, procuram atender o “gosto do cliente”. Imerso nesta indústria da comunicação, como figuras importantes em um segmento cada vez mais crescente encontram-se crianças e adolescentes.

A adolescência é, em grande parte, alvo de uma mídia equivocada que tem como principal objetivo gerar notícias sem o tempo hábil para analisar e verificar os fatos. A imparcialidade da informação, pregada como o princípio maior entre a profissão dos jornalistas, dá vez ao imediatismo da indústria do consumo de informação, da concorrência entre os veículos de

comunicação. Basta observarmos dados do Ilanud que constata que dentre os crimes cometidos por jovens no Brasil, menos de 10% é considerado de caráter grave. Segundo o Relatório Balas Perdidas (2001), da Agência de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI), crimes contra a vida cometidos por jovens são 37,2% dos casos cobertos pela imprensa. Já os furtos, são mencionados em 2% das notícias. (*apud* Caravana Comunidade Segura, 2007, p.35)

Para Marcondes Filho (1986):

Tal visão conduz ao entendimento de que o jornalismo significa, portanto, informação (como notícia) com tênue vinculação com seu produtor ou emissor: objeto de compra e venda em um mercado em que não se sabe como, por que, de onde ou para onde vai. Mercadoria pura e simples, matéria solta e universal, como as demais mercadorias, fato social sem história e com reduzida ação no presente, reduzida inter relação entre criador e receptor, reduzidas propostas e colaboração para uma transformação individual ou coletiva: alimento simbólico para a mente. Na produção da notícia, no tratamento dos acontecimentos, o que se vende é a aparência do valor de uso. A manchete, o destaque, a atratividade são o chamariz da mercadoria jornal. (p. 31)

O ECA em seu artigo 18 estabelece: “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.”

A partir do momento em que a mídia veicula notícias sobre jovens que tenham praticado algum ato ilegal ou que apenas sejam suspeitos, abrem precedentes para que haja um julgamento social, por muitas vezes, sem levar em consideração a circunstâncias em que o fato ocorreu.

O contrário também pode acontecer, onde o jovem identifica na mídia uma forma de recompensa por seus atos, onde ele terá o seu momento de “fama”, tornando-se uma personalidade pública sem importar as conseqüências de seu ato.

Tais atitudes dos jovens perante o poder de sedução da mídia dar-se, na maioria das vezes, por uma falta de aproximação com o veículo. Ferrés (1996) ao se referir à mídia televisiva atenta:

O jogo de interações que se estabelece entre o espectador e a televisão não são iguais no espectador adulto e na criança. O adulto compara o que está vendo com suas expectativas anteriores, sua ideologia, seu valores, suas expectativas, seus fantasmas. A criança, no entanto, tem poucas experiências prévias. O jogo de relações desenvolve-se em um terreno muito mais virgem, muito mais vulnerável. (p.87)

Se pensarmos no adolescente brasileiro, pertencente em grande parte a classes baixas, ser notícia é motivo de grande euforia, pois conseguiu frente a seus pares ter um pseudo

reconhecimento da sociedade. Ao ser visto empunhando uma arma ele se torna o grande mocinho dos filmes que acompanha na TV ou no cinema.

Neste contexto o mercado publicitário acaba por encontrar um novo nicho, daqueles que consomem cada vez mais por ter a necessidade de se auto afirmar na sociedade, chegando a virar clichês publicitário, status social: “ser jovem, sentir-se jovem”.

Para Kehl (2005):

A adolescência, na nossa cultura, é a idade na qual se representam as formas imaginárias do mais gozar. Toda a publicidade apela para o ‘sem limites’ da vida adolescente, representado pela velocidade da moto, pela potência do aparelho de som, pela resistência do carro, pelo barato da cerveja e do cigarro, pelo corpo aeróbico e perfeito malhado nas academias e transformado em ícone sexual, objeto incontestável do desejo de jovens, velhos e crianças. (...) O estilo da vida bandida que os adolescentes tentam imitar é a linguagem elaborada e estetizada pelo cinema, pelo rap, pela televisão (*apud* NOVAES e VANNUCHI, p. 102-103).

Os principais efeitos adversos relatados, em uma revisão da literatura de mais de mil estudos, apontam que a exposição de crianças e adolescentes à violência na mídia pode: (a) suscitar atitudes anti-sociais e agressivas; (b) tornar o espectador insensível à violência na vida real; (c) aumentar a sensação de medo (Strasburger, 1999).

Porém, a de se considerar também que nem tudo são atitudes apocalípticas por parte da mídia em geral. São inúmeros os projetos que tentam aliar uma linguagem mais consciente sobre os veículos de comunicação e a formação do indivíduo.

Para Soares (2002):

Considero necessário, portanto, procurar novas estratégias que permitam uma abordagem diferenciada ao problema. Estou propondo uma mudança da visão dicotômica (o bem contra o mal) e do confronto com os meios de comunicação de massa para uma visão construtivista que torna o contato entre Comunicação e Educação um espaço novo e autônomo para a intervenção criativa. Estou falando do reconhecimento e legitimação de um campo que poderia ser chamado de “campo da educomunicação”. Em outras palavras: o conflito e o confronto não seriam abandonados, se necessários. Contudo, além disso, seria construído ou reforçado um espaço para a autointervenção: o espaço da Educomunicação. Ao adotar a perspectiva da Educomunicação, quero dizer que uma nova produção simbólica e uma nova prática comunicativa serão geradas a partir dela. O Campo da Educomunicação é compreendido, portanto, como um conjunto de ações que permitem que educadores e estudantes desenvolvam um novo gerenciamento, aberto e rico, dos processos comunicativos dentro do espaço educacional e de

seu relacionamento com a sociedade. O Campo da Educomunicação incluiria, assim, não apenas relacionamentos de grupos (a área da comunicação interpessoal), mas também atividades ligadas ao uso de recursos de informações no ensino-aprendizagem (a área das tecnologias educacionais), bem como o contato com os meios de comunicação de massa (área de educação para os meios de comunicação) e seu uso e manejo (área de produção comunicativa). (p.262)

Neste sentido, se faz necessário a criação de novos instrumentos de conscientização e utilização por parte da mídia, escolas, estado e sociedade em geral na tentativa de minimizar o número de incidência de violência juvenil através de um processo de formação e transformação do indivíduo, não perdendo de vista seus direitos enquanto cidadão.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. et al. **Gangues, galeras, chegados e rappers . Juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília**. Rio de Janeiro :Garamond, 1999.
- CANELA, Guilherme. **Políticas Públicas Sociais e desafios para o Jornalismo**. Brasília, ANDI: SP, Cortez (s.d).
- BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.
- CARRANO, Paulo; PEÇANHA, Josiane N. **A jovem Lapa carioca**. Ibase. Disponível em: <http://www.ibase.br/modules.php?name=Conteudo&pid=890>. Acesso em 20/05/2009
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.
- DEVAL, Juan (1998):**El desarrollo humano**. Madrid: Siglo XXI
- ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FAJNZYLBER, P., LEDERMAN, D. and LOAYZA, N., (2001) **“Inequality and Violent Crime”** Forthcoming in The Journal of Law and Economics
- FERNANDES R. **Segurança para Viver -Propostas para uma política de redução da violência entre adolescentes e jovens**, Viva-Rio, Rio de Janeiro, 2005, p.12.
- FLEISHER, B. (1966) **“The Effect of Income on Delinquency”**. American Economy Review Vol. 56: pp. 118-137.
- FERNANDES, R., **Segurança para Viver -Propostas para uma política de redução da violência entre adolescentes e jovens**, Viva-Rio, Rio de Janeiro, 2005, p.12.
- KEHL, Maria Rita. “A juventude como sintoma da cultura”. In: Regina Novaes e PauloVannuchi (orgs.). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. SP: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005, pp.89-114.
- LEVISKY, Davi Léo. **Adolescência e Violência – uma sociedade carente de pai e mãe**. Ministério Público de Santa Catarina. Disponível em: http://www.mp.sc.gov.br/portal/site/Portal/portal_detalle.asp?campo=2453. Acesso em 22/01/2009.
- MARCONDES FILHO, Ciro. **O Capital da Notícia: jornalismo como produção social da segunda natureza**. São Paulo: Editora Ática, 1986.

- MIRANDA, Ana Paula Mendes de; MELLO, Kátia Sento Sé & DIRK, Renato. **Dossiê Criança e Adolescente**. Arquivo disponível em www.isp.rj.gov.br, Rio de Janeiro: ISP, 2007.
- MINAYO, Maria Cecília de S. (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 26º ed, 2007.
- MITJAVILA, M ; Mathes, P. **Discursos forenses sobre crime, saúde mental e periculosidade**. In: XIII Congresso Brasileiro de Sociologia, 2007, Recife (PE).
- NEGREIROS, Jorge. **Delinquências Juvenis**, 1ª ed, Lisboa: Lemondia, 2001.
- OZELLA, Sergio (org). **Adolescências construídas: a visão da psicologia socio histórica**. São Paulo: Cortez, 2003.
- PAIVA, Vanilda; SENTO-SE (org). **Juventude em conflito com a lei**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.
- PEREIRA, Irandi. **Trabalho infantil: mitos e dilemas**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da USP, 1999.
- _____. **Programas de Socioeducação**. 2004
- RUOTTI, Caren. **A violência na escola: um guia para pais e professores**/Caren Ruotti, Renato Alves, Viviane de Oliveira Cubas – São Paulo: Andhep: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2007.
- SOARES, Luis Eduardo. **Cabeça de Porco**. Objetiva, Rio de Janeiro, 2005.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **Contra a Violência: Experiências Sensoriais Envolvendo Luz e Visão Educação para a Mídia e Tecnologia Educacional de um Ponto de Vista Latino-Americano**. In Ulla Carlsson e Cecília Von Feilitzen (org). **A criança e a mídia: imagem, educação, participação**. São Paulo: Cortez, 2002, p.263-278
- SOUZA, Regina Magalhães de. **O discurso do protagonismo infantil**. São Paulo: Paulus, 2008.
- SARTI, Cynthia Andersen (org.) (2000). **A saúde mental na “nova Febem”**. Projeto Quixote. Relatório interno de trabalho apresentado à Febem. Deptº de Psiquiatria da Unifesp, São Paulo. (mimeo).
- SPERGEL, I. (1989), **“Violent Gangs in Chicago: In Search of Social Policy”**, *Social Service Review* Vol. 58: pp. 199-225.
- STRASBUSGER, V. C. **Os adolescentes e a mídia: impacto psicológico**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- VEIGA, Cynthia Greive e FILHO, Luciano Mendes de Faria. **Infância no sótão**, Editora Autêntica, Belo Horizonte, 1999.
- VICENTIN, Maria Cristina G. **Justiça. Adolescente e Ato infracional. Socioeducação e responsabilização**. Ilanud, ABMP, SEDH (MJ), UNSPA (orgs.), São Paulo, Método, 2006. *La niñez injusticiada*. Buenos Aires, Ed Del Puerto.
- ZALUAR, Alba. **Integração perversa: pobreza e tráfico de drogas**. Rio de Janeiro, Editora FGV, 2004.
- JACQUINOT, G. **O que é um educador?** Disponível em: www.usp.br/nce. Acesso em: 27 de janeiro de 2007.
- SOARES, I. de O. **Ecossistemas comunicativos**. Disponível em: www.usp.br/nce. Acesso em: 27 de janeiro de 2007.
- SOARES, I. de O. **Gestão comunicativa e Educação: caminhos da Educomunicação**. IN: **Comunicação & Educação**, 23, p.16-25, jan/abr. São Paulo: 2002.
- SOARES, I. de O. **Mas, afinal, o que é Educomunicação?**. Disponível em: www.usp.br/nce. Acesso em: 27 de janeiro de 2007.
- SOARES, I. de O. **O perfil do educador**. Disponível em: www.usp.br/nce. Acesso em: 27 de janeiro de 2007.