

A construção do discurso: linguagem e violência no contexto escolar

The construction of discourse: language and violence in the school context

Rosimar Serena Siqueira Esquinsani¹

Valdocir Antonio Esquinsani²

Resumo

O estudo em tela parte de uma pesquisa empírica documental, validada por uma revisão bibliográfica temática, com o objetivo de problematizar os discursos pronunciados por gestores escolares diante de episódios de conflito e violência no cotidiano escolar. Para tanto, focou-se na análise da construção dos argumentos e nas faces da prática escolar que o discurso revela. Para dar conta desta problematização, o texto ampara-se em uma pesquisa empírica que examinou 40 reportagens sobre episódios de violência na escola, veiculadas em jornais nacionais ao longo do ano de 2017, utilizando como suporte a Análise do Discurso de corrente materialista ou da linha francesa. Avaliou-se, conclusivamente, que há aspectos de palpável violência nos excertos veiculados pelas reportagens analisadas. Todavia, os discursos pronunciados sobre estes episódios indicam a leitura interna que as gestões escolares fazem sobre essa violência, incluindo o espaço e a relevância que esta ocupa na prática escolar, bem como o significado que os gestores lhe atribuí.

Palavras-chave: Discurso. Violência. Gestão escolar.

Abstract

The study in screen part of a documentary empirical research, validated by a literature thematic review, in order to discuss the speeches by school administrators before episodes of conflict and violence in everyday school life. Therefore, the analysis focuses on the construction of the arguments and the faces of school practice that the speech reveals. To account for this questioning, the text sustains in empirical research that examined 40 reports of incidents of violence in schools, broadcast in national newspapers during the year 2017, using as support the materialist current discourse analysis or line French. Evaluates conclusively that there are aspects of palpable violence in the excerpts aired by reports analyzed. However, speeches about these episodes indicate internal reading that school managements do about this

¹ Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos e professor titular II da Universidade de Passo Fundo. *E-mail:* rosimaresquinsani@upf.br.

² Mestre em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e professor Titular I - quadro de carreira da Universidade de Passo Fundo. *E-mail:* valdocir@upf.br.

violence, including space and relevance that it occupies in school practice as well as the meaning that managers give it.

Keywords: *Discourse. Violence. School management.*

INTRODUÇÃO

As palavras me antecedem e me ultrapassam, elas me tentam e me modificam, e se não tomo cuidado será tarde demais: as coisas serão ditas sem eu as ter dito. Ou pelo menos não era apenas isso. Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só; meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias. E nem todas posso contar. (Clarice Lispector)

O texto aproveita-se da epígrafe de Clarice Lispector (1920 - 1977) e concede às palavras o papel principal nos argumentos tratados sequencialmente: as palavras expressas, ou as palavras como expressão do simbólico que perpassa os sujeitos que as expressam.

O cotidiano escolar tem sido cenário para uma série de movimentos acadêmicos, políticas educacionais e ações de gestão. Aliás, a gestão de redes e sistemas de ensino têm se ocupado com o universo de fatos e significados que tomam lugar naquele espaço, da mesma forma que a academia se debruça, com alguma paixão, em esmiuçar fenômenos que são relatados no âmbito da escola. Os sujeitos envolvidos e os espaços de focalização são muitos. As abordagens e pontos de vista também. A condição histórica de construção do espaço escolar permite uma moldura em constante mudança, com relações e práticas em permanente renovação.

Assim, a pesquisa apresentada insere-se nesta perspectiva: problematizar o cotidiano escolar e agregar argumentos para o entendimento do mesmo com a seguinte delimitação: tomamos como ponto de partida a violência – progressiva e preocupantemente relatada na mídia -, que ganha espaço dentro da escola e nos significados da mesma à luz de indicadores que permitam entender a construção do discurso sobre a violência e do que este discurso nos revela, considerando que as “[...] manifestações

linguísticas [são] produzidas por indivíduos concretos em situações concretas, sob determinadas condições de produção” (KOCH, 2001, p.11).

De tal modo, este estudo parte de uma pesquisa empírica e documental, amparada em uma revisão bibliográfica temática, com o objetivo de problematizar os discursos pronunciados por gestores escolares diante de episódios de conflito e violência no cotidiano escolar, centrando a análise na construção dos argumentos e nas faces da prática escolar que o discurso revela, compreendendo que este discurso mobiliza dois aspectos: a) por um lado, determina o entendimento sobre a violência e sua (auto) legitimação no espaço escolar; b) por outro lado, autoriza enfoques alternativos de pesquisa sobre o cotidiano escolar e a prática pedagógica.

O texto assume, por consequência, uma perspectiva histórica, contextual e teoricamente indexada sobre o fenômeno, pois “[...] cada dispositivo do olhar e da observação modifica o objeto de estudo [...] por isso, nunca estudamos um objeto neutro, mas sempre um objeto implicado, caracterizado pela teoria e pelo dispositivo que permite vê-lo, observá-lo e conhecê-lo” (GAUTHIER, 1999, p. 24).

Cabe destacar que a pesquisa em tela é parte integrante de um contexto de outras pesquisas em andamento, com o objetivo de discutir elementos que emprestam relevância e significado à gestão escolar, produzindo interpretações sobre a ação da gestão, sendo que o texto apresentado pode ser descrito como parte desse esforço maior de pesquisa.

1. Acerca do discurso e da escola... elementos empíricos

Se tomarmos o cotidiano da escola como objeto de análise, nos defrontaremos com um universo de sentidos e significados bastante particular oriundos, de um lado, do seu caráter institucional e vocação histórica, pois “[...] temos definido a escola como uma instituição cujo papel central é a socialização do conhecimento historicamente elaborado e acumulado pela humanidade” (SALA, 2010, p. 84) e, de outro lado, do

contexto no qual a escola está inserida e das conjunturas sociais que a demandam.

Quando endereçamos um olhar mais particularizado ao contexto escolar, identificamos uma série de agendas ou pautas que são assumidas como assuntos relevantes, urgentes ou preocupantes que o estabelecimento educacional precisa resolver. Dentre estes assuntos figura, há algum tempo, a violência.

Do ponto de vista epistemológico e/ou empírico, há estudos consistentes que enfrentam o tema e também procedem a revisões de literatura ou a pautas diferenciadas sobre o assunto (ASSIS; CONSTANTINO; AVANCI 2010; ABRAMOVAY, 2002; ABRAMOVAY, 2005; GALVAO, 2010; PIGATTO, 2010; PRIOTTO; BONETI, 2009; CHARLOT, 2002; SPOSITO, 2001; GONÇALVEZ, et. al, 2005; SCHILLING, ANGELUCCI, 2016; GIORDANI, SEFFNER, DELL'AGLIO, 2017, entre outros) mas há, seguramente, espaços e demandas para novos dados, debates e pontos de vista. Assim, o escopo da pesquisa desenvolvida indica a preocupação em problematizar os discursos pronunciados por gestores escolares diante de episódios de conflito e violência no cotidiano da escola, centrando atenção na construção dos argumentos e nas faces da prática escolar que o discurso revela.

Para dar corpo à problematização pretendida, foram examinadas 40 (quarenta) reportagens sobre episódios de violência na escola pública de educação básica, veiculadas em periódicos nacionais ao longo do ano de 2017. Cumpre informar que mesmo considerando que os textos midiáticos são documentos de domínio público - estando disponíveis na internet -, não será mencionada nenhuma reportagem em específico. Para evitar uma (nova) exposição das vítimas, desnecessária aos objetivos do texto, os dados brutos não serão publicizados. Apenas os dados tratados contribuirão para a problematização requerida na pesquisa em tela.

No que concerne a escolha do trato do tema sob o ponto de vista da mídia, considera-se que a mesma tem forte presença nas sociedades modernas: “[...] de uma forma profunda e irreversível, o desenvolvimento da mídia transformou a natureza da produção e do intercâmbio simbólicos no

mundo moderno” (THOMPSON, 2001, p. 19). O discurso da mídia é, portanto, ponto categórico na composição da pauta das contendas sociais. O cotidiano é tramado e representado em suas colunas, notícias, reportagens e editoriais.

A mídia, por seu alcance e constância, tem a prerrogativa de tecer opiniões e lançar temas que são compreendidos como relevantes e dignos de discussão pela sociedade. Ou seja: além de ser um espaço privilegiado do qual a sociedade em geral dispõe para informar-se sobre determinados assunto, a mídia ainda é capaz de incluir temas na agenda de debates sociais e, por conseguinte, educacionais, justamente por dar conta “da complexa trama existente entre a linguagem específica em correlação com os sentidos que nela circulam e são construídos, elementos que não se separam do modo de ser e estar, no interior das práticas de produção, veiculação e recepção” (FISCHER, 2002, p. 89) configurando os seus produtos em entendimentos coletivos, em consensos provisórios, em supostas unanimidades.

Quanto à discussão específica do material empírico examinado, as reportagens foram analisadas a partir das seguintes categorias ou questões de pesquisa: a) qualificação do caso - composta por dados como local da agressão (educandário, rua, cercanias da escola, etc...); agressor e agredido (qualificação dos mesmos, bem como a relação estabelecida entre ambos); motivos mencionados e, b) o discurso empreendido pelos sujeitos responsáveis por justificar ou interferir no episódio, no caso, os gestores escolares dos estabelecimentos de ensino onde ocorreram os episódios narrados.

A estratégia de exame do *corpus* empírico documental consolidou-se na perspectiva da Análise do Discurso francesa – AD -, organizada por Michel Pêcheux e outros (França, a partir de 1960), tal análise é costumeiramente utilizada para o tratamento de materiais midiáticos, pela perspectiva histórica e dinâmica de sua proposta. Para a Análise do Discurso na perspectiva francesa, a língua não produz apenas o discurso,

mas as significações de contexto deste discurso são igualmente importantes, uma vez que:

o sistema da língua é, de fato, o mesmo para o materialista e para o idealista, para o revolucionário e para o reacionário, para aquele que dispõe de um conhecimento dado e para aquele que não dispõe desse conhecimento. Entretanto, não se pode concluir, a partir disso, que esses diversos personagens tenham o mesmo discurso (PÊCHEUX, 2009, p. 81)

Assim, a partir do desdobramento das categorias apresentadas, a premissa do texto é problematizar sujeitos, discursos e concepções presentes nos discursos pronunciados acerca da violência no contexto escolar, colaborando na constituição de olhares diferenciados e críticos sobre o tema, assim como nas pautas e abordagens ou problematizações sobre o assunto.

2. A qualificação dos casos: aspectos externos

No que concerne a primeira categoria das descritas anteriormente, ou a qualificação do caso – que também pode ser associada ou tipificada como os aspectos externos revelados pelos produtos examinados –, cabe informar que 100% das reportagens versavam sobre episódios ocorridos em escolas públicas, uma vez que este foi o recorte intencional da própria pesquisa. Contudo, das escolas públicas narradas nos produtos midiáticos em destaque, 60% eram escolas vinculadas a redes estaduais e 40% dos espaços constituíam-se em escolas pertencentes a redes municipais de ensino.

Em uma aproximação mais circunstanciada, 65% dos episódios de violência indicados nas reportagens teriam ocorrido dentro da própria escola, e 35% dos eventos teve, de acordo com a narrativa dos produtos midiáticos, lugar em espaços públicos vizinhos da escola (em geral nas ruas adjacentes e cercanias do educandário).

Dos episódios ocorridos fora da escola, em sua totalidade registraram-se no início ou término das aulas, com prevalência deste último momento. Já os episódios de violência registrados no interior da escola tiveram lugar, em 75% dos casos, dentro da sala de aula durante períodos de tempo destinados à aula. Apenas 25% dos casos ocorreram no intervalo das aulas.

Quanto aos sujeitos envolvidos nos atos ou episódios de violência é possível indicar que, das reportagens examinadas, 20% relatavam agressões de professores para com alunos. Outros 30% dos produtos midiáticos mencionavam agressões de alunos em relação aos seus professores. Entretanto, 50% das reportagens narravam agressões entre alunos.

Quanto a distribuição geográfica dos casos de violência escolar narrados nos produtos midiáticos, 15% dos mesmos ocorreram em escolas cuja descrição da reportagem aponta para uma localização central. Mas, 85% dos casos ocorreram em escolas descritas como periféricas ou de periferia (como parâmetro para tal definição utilizamos o uso da citação de bairros e vilas acompanhadas pelo adjetivo 'periferia'; citações em relação a distância do centro da cidade; mapas descrevendo o local do evento noticiado, com indicação comparativa da região central, etc.).

Ainda no que diz respeito a distribuição geográfica dos casos – quando deslocamos o foco para as regiões do país -, é cogente narrar que a violência é, sarcasticamente, bastante democrática. Há relatos endereçados em todas regiões brasileiras. Todavia, os estados de Minas Gerais e São Paulo são mais citados nos relatos. A presença constante dos dois estados nas notícias veiculadas não nos autoriza concluir que nesses dois estados ocorra um número mais expressivo de episódios de violência. Assim, para explicar a premência dos estados supracitados nas reportagens examinadas, a pesquisa assume intencionalmente a hipótese de que há mais relatos midiáticos envolvendo estabelecimentos educacionais situados nos estados de Minas Gerais e São Paulo, tanto por conta da densidade populacional dos estados referidos, quanto por conta da perspectiva sudeste-centrista que, em geral, é assumida pelos periódicos de circulação nacional.

Por fim, os motivos mencionados para as agressões são sempre de foro íntimo (portanto, de difícil julgamento ou comprovação de veracidade), como por exemplo: estava se defendendo de uma agressão anterior; foi provocado ou simplesmente reagiu. De fato, o agressor, quando narra sua versão do episódio, tende a colocar-se em uma situação de vitimização e reação.

Entretanto, em 60% dos produtos midiáticos analisados, não há o relato de uma motivação para a violência, ou a versão do agressor. São narrados os fatos que envolvem a agressão, mas não há a versão do agressor.

No que diz respeito a segunda categoria, ou ao discurso empreendido pelos sujeitos responsáveis por justificar ou interferir no episódio, no caso, os gestores escolares dos estabelecimentos de ensino onde ocorreram os episódios narrados, é necessário considerarmos dois desdobramentos: 1) o conteúdo do discurso e, 2) as possíveis alterações do discurso de acordo com a composição de sujeitos e cenários envolvidos no episódio narrado.

O foco de análises recai sobre os gestores escolares na medida em que os mesmos são a presença da autoridade e da administração educacional no espaço escolar. No caso das escolas públicas os mesmos são, em última análise, a presença do estado junto à comunidade escolar.

Tais gestores são os sujeitos responsáveis por administrar os estabelecimentos de ensino e, portanto, justificar ou interferir no episódio. São também os representantes legais das escolas onde ocorreram os episódios narrados, ou seja, não podem assumir uma condição periférica diante do fato. Ainda que não diretamente envolvidos, são os protagonistas e representantes da versão da escola como instituição, representantes de toda uma concepção de verdade narrada nos discursos que pronunciam, uma vez que “[...] o dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas” (ORLANDI, 2003, p. 32).

No que diz respeito a segunda categoria, ou ao discurso empreendido pelos sujeitos responsáveis por justificar ou interferir no episódio, no caso, os gestores escolares dos estabelecimentos de ensino onde ocorreram os episódios narrados, é necessário considerarmos

Na condição de protagonistas, os gestores escolares afirmam, através do discurso pronunciado, marcas históricas e identidades, ainda que eventualmente possam produzir outros discursos em / de outros lugares sociais ou em outros momentos históricos, pois...

O sujeito usa a linguagem a partir de suas marcas sócio-históricas ainda que certos traços identitários sejam suspensos em algumas

práticas discursivas ou em alguns posicionamentos interacionais em uma mesma prática discursiva ou que possam se tornar mais relevantes em algumas práticas ou em certos posicionamentos interacionais (MOITE LOPES, 2003, p. 20)

A partir desse lugar histórico de produção do discurso, o mesmo não revela apenas aquele que o pronuncia, mas igualmente toma como destaque o grupo, o espaço e / ou o contexto de sua produção, ampliando o sentido para além do individual.

3. O conteúdo dos discursos enunciados nos produtos midiáticos...

No que concerne ao conteúdo dos discursos há, nos documentos examinados, a utilização de 04 (quatro) tipos de argumentos: a) a autodefesa da gestão escolar, lançando mão de dois outros argumentos: a ideia de que a violência é episódica e apenas reflete a violência externa, e o argumento da exceção; b) o apelo a suposta ‘normalidade’ do fato; c) a culpabilização de sujeitos e contextos distantes da escola (aqui é comum o artifício do ‘foi fora’ da escola), que envolvem estratégias de desconhecimento e negação, e d) o apelo a resoluções pacificadoras e futuras (reuniões, visitas às famílias, conciliações, etc...).

Compreendemos que o conteúdo dos discursos pronunciados pelos sujeitos gestores está organicamente identificado com seu local histórico e, desse lugar, organizam seus argumentos. Justo por essa razão, é importante compreender a produção do discurso como indexado a “noções históricas, densas em sua materialidade, carregadas de tempo, definidoras de espaços, que nascem em algum momento e que têm efeitos práticos” (RAGO, 2002, p. 265).

A partir dessa compreensão, destacamos que o argumento mais utilizado é o que evoca um princípio de auto complacência, indulgência e autodefesa da gestão escolar. Nesta direção, é muito forte a ideia de que a violência não faz parte do cotidiano escolar, está ‘fora’ dos muros da escola, sendo tratada discursiva e fortemente como exceção ou fato isolado. Tal

princípio é atestado por expressões como ‘isso nunca aconteceu antes’; ‘é a primeira vez’; ‘não há registros anteriores’; ‘era um aluno calmo’, etc.

Assim, o discurso caminha na direção de simplificar a violência e reduzi-la ao âmbito do contexto externo violento ou da exceção, pois supostamente – e na versão de alguns gestores –, não há violência na escola e, quando há, ela seria simplesmente o reflexo da sociedade, episodicamente materializado dentro da escola. Todavia, considerando que “tomar a palavra é um ato social com todas as suas implicações, conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição de identidade etc” (ORLANDI, 1998, p.17), o fato de tentar reduzir ou minimizar a violência, pode significar um ato de negação ante ao fenômeno, ou de proteção e corporativismo.

Tal discurso é, seguramente, o mais utilizado. Por seu turno, o emprego do argumento de autodefesa traz à tona a possível falta de protagonismo da gestão ante ao episódio de violência, uma vez que a escola aparentemente nada fez para prevenir ou temporizar a violência, seja em razão da crença de que a mesma é apenas externa e em nada remete ao contexto escolar; seja porque a violência não seria algo rotineiro e, assim, não mereceria a preocupação antecipada, ou mesmo uma atitude de prevenção, por parte dos gestores escolares.

Grassa, nesta perspectiva, o caráter de exceção que, por efeito, não nos permite a compreensão exata e a problematização da violência no contexto escolar. A estratégia discursiva de defesa, complacência ou negação não nos autoriza perceber se, de fato, a violência narrada foi fruto de um fato isolado e esporádico, uma vez que “[...] as palavras são tecidas por uma multiplicidade de fios ideológicos, contraditórias entre si, pois frequentaram e se constituíram em todos os campos das relações e dos conflitos sociais” (MIOTELLO, 2007, p. 172).

Por outro lado também aparece, com alguma frequência nos discursos registrados nos produtos midiáticos examinados, o argumento que indica a suposta ‘normalidade’ do fato. Quando o discurso assume a presença da violência no cotidiano escolar, o faz com certo tom de desdém em relação as consequências, em um apelo a ‘pseudo’ normalidade: ‘não é para tanto’; ‘era

só uma brincadeira normal entre os alunos' ou – em um processo reverso (e perverso) de culpabilização da vítima -, 'a agressão foi uma resposta a provocações anteriores', 'o aluno revidou', as provocações eram mútuas', etc....

Os responsáveis pelos estabelecimentos escolares, quando chamados a compor sua versão sobre o episódio narrado nas reportagens, também costumam tecer justificativas que alocam eventuais culpas longe da instituição ou das práticas cotidianas ali desenvolvidas. Para este processo, tanto pode elaborar um discurso de desconhecimento: quando a criança/adolescente saiu da escola, não havia nenhum machucado, por exemplo; ou elaborar um discurso de negação do protagonismo da gestão escolar em relação ao cotidiano da própria escola, com a desculpa de que o episódio narrado foi fora do pátio do educandário; que é a primeira vez que há brigas na escola; a escola não tem histórico de agressões; que a escola participa de programas antiviolença, etc. Este seria um retrato da lei da utilidade, ou

lei 'psicológica' segundo a qual não se fala somente por falar, mas porque há uma utilidade em fazê-lo. Em virtude dessa concepção utilitarista da linguagem, considera-se razoável indagar, para cada ato de fala, os motivos que poderiam tê-lo suscitado (ORLANDI, 1996, p. 18).

Por fim, outro argumento bastante utilizado é o apelo às reuniões. É muito comum que gestores falem sobre o episódio relatando uma futura reunião para discutir o caso. Eventuais soluções ficam sempre para um futuro, para uma conversa, para a manutenção do diálogo, sendo que raros produtos midiáticos mencionam ações práticas, que permitam aos seus leitores ter uma dimensão do que ocorrerá a partir do episódio narrado.

O segundo desdobramento é mais sutil, mas igualmente passível de exame: as possíveis alterações ou mudanças de rota do discurso, estipuladas de acordo com a composição de sujeitos e cenários envolvidos no episódio narrado. Por exemplo: quando os episódios envolviam agressores diferentes, o discurso pronunciado também parecia ser diferente. Em relação aos

alunos e pais, reuniões de conciliação. Já em relação aos professores, sindicâncias e afastamentos sumários e, na melhor das hipóteses, encaminhamento para tratamento/acompanhamento médico.

Vale lembrar que essa aparente contradição, incorre no conceito de sujeito, sendo que para a análise do discurso, o sujeito...

[...] é uma posição material linguístico-histórica produzida em meio ao jogo de contradições e tensões sócio-ideológicas. Assim, em uma dada análise, busca-se compreender o modo de produção de sentidos resultante das posições discursivas de sujeito constituídas (MARIANI, 2003, p. 61)

Ao aluno agressor – em geral menor de idade –, se percebeu um discurso de conciliação e da necessidade de várias reuniões – com pais, professores e autoridades –, para verificar ou constatar a situação. Não é incomum a recorrência a reuniões que ocorrerão para verificar ‘o que realmente aconteceu’, em um discurso capaz de colocar em dúvida a veracidade da agressão relatada.

Ao professor, no entanto, se observou dois discursos paradoxais: ora o discurso da defesa intransigente, alegando toda a sorte de atenuantes, ora o discurso da dureza punitiva: sindicâncias, inquéritos administrativos, afastamentos ou suspensões e, eventualmente, demissões.

Podemos ainda considerar que os gestores que se posicionaram em cada uma das reportagens analisadas estão dentro de um padrão de sujeito que, “ao dizer 'eu' desse lugar imaginário e identificado à formação discursiva que o domina, o sujeito materializa sua inserção na história, mostra um percurso de sentidos na língua e, ao mesmo tempo, se coloca à mercê do jogo dos significantes” (MARIANI, 2003, p.70), ou seja, ele encontra-se (auto) legitimado para assim agir.

Subjaz dessa constatação, o protagonismo do gestor escolar como o administrador do espaço da escola, o responsável público pelo que ocorre no estabelecimento de ensino: ele explica o que aconteceu, ele justifica atitudes, ele mesmo chama para reuniões e, se for o caso, ele também encaminha a punição.

4. Algumas reflexões sobre o tema a partir dos dados empíricos

A escolha pelo tratamento do tema a partir de reportagens publicadas ao longo do ano de 2017, busca atender a dois objetivos: primeiro dar semblante atualizado ao *corpus* documental que sustenta o texto pois, nas palavras de Orlandi, o *corpus* de análise deriva “de uma construção do próprio analista” (2003, p. 63). O segundo objetivo reside em considerar que a mídia tem um inequívoco papel de elaborar ou ratificar agendas e pautas sociais, mormente no campo da educação, uma vez que

[...] no atual momento da história é a ‘mídia’ que tem o potencial de construir socialmente uma agenda pública (agenda setting) de assuntos, temas, personalidades e fatos sociais além da abordagem (enquadramentos) sobre cada um destes assuntos (CRUZ, 2011, p. 36).

O olhar e as escolhas da mídia podem emprestar relevância e fundamentação a um tema de debate, garantindo aproximações com os objetos de estudo pois considera-se que a mídia tem acurado cada vez mais o ponto de vista das sociedades modernas. Os discursos da mídia são pontos determinantes na composição da pauta das discussões sociais, forjando opiniões e lançando temas aceitos e entendidos como relevantes e dignos de discussão pela sociedade, incluindo as pautas sociais vinculadas a educação, uma vez que...

A escola atua através da convenção: o costume que, dentro de um grupo, se considera como válido e está garantido pela reprovação da conduta discordante. Atua através dos regulamentos, do sentimento de dever que preside ao discurso pedagógico e este veicula. Se define como ordem legítima porque se orienta por máximas e essas máximas aparecem como válidas para a ação, isto é, como modelos de conduta, logo, como obrigatórias. Aparece, pois, como algo que deve ser. Na medida em que a convenção, pela qual a escola atua, aparece como modelo, como obrigatória, tem o prestígio de legitimidade. (ORLANDI, 1996, p. 23).

A partir do princípio de convenção, tradição e costume, a escola apresenta um quadro de sujeitos e situações cotidianas que são idealizados por quem não participa daquele universo. Episódios de violência dentro da

escola, em geral, fazem emergir um conflito, um paradoxo entre a imagem que a escola gostaria de ter por certa 'vocação histórica' (imagem ideal) e o temor do julgamento externo, amparado nas denúncias sobre o cotidiano intramuros (imagem real), ou seja,

[a] distância entre a imagem ideal e o real é preenchida por presunções, mediação essa que não é feita no vazio mas dentro de uma ordem social dada com seus respectivos valores. As mediações se sucedem em mediações provocando um deslocamento tal que se perdem de vista os elementos reais do processo de ensino aprendizagem (ORLANDI, 1996, p. 21).

Dentro desse quadro de confronto entre a imagem ideal e a imagem real assenta-se, por exemplo, a justificativa para a primeira premissa discursiva dos gestores escolares: a auto complacência e a negação do conflito. Na esteira desse discurso, advém os relatos sobre o quanto prosaico e incomum é a violência dentro da escola: 'isto nunca aconteceu', 'não é habitual' (...) tal discurso é abundantemente utilizado na intenção de alterar o foco de exame sobre a questão pois, se for admitido a habitualidade do fato (violências ou agressões), quebra-se uma imagem ideal da escola. Do ponto de vista contextual, é possível que a imagem imaculada da escola sem violência, seja muito mais idealizada por parte de quem está dentro, do que da comunidade em geral, mas a idealização resta por sustentar discursivamente toda sorte de justificativas de auto misericórdia.

Entretanto, a escola não é uma instituição hermética, mas fruto de um contexto que representa e é representada pela sociedade da qual quer, em alguns momentos, afastar-se...

A escola (tendo descido do céu e subido do inferno) passa a ser definida, como qualquer outra instituição social, como um produto, não mais como um 'dado', pois os processos de reprodução cultural e econômica realmente acontecem. A questão é: apenas isso é o que acontece? A pergunta dos pesquisadores dessa função reprodutiva - o como isso acontece - passa a incorporar uma "novidade": existem pessoas na escola e a questão é como essas pessoas negociam suas realidades no âmbito dessa instituição. Como negociam suas experiências, suas realidades, suas aspirações, nesse contexto de trabalho, de conflito, enfim, de formas de poder características? (SCHILLING; ANGELUCCI, 2016, p. 699).

Dentro da mesma lógica de ‘idealização’ vem a premissa de que a culpa está fora, longe da escola: ‘o outro aluno provocou’, ‘a escola faz o possível’, ‘foi fora dos muros da escola’. Tal lógica corrobora na constituição de formações discursivas características. Nas palavras de Pêcheux...

Chamaremos, então, formações discursivas aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc.). (PÊCHEUX, 2009, p. 160).

Para aqueles que vivem o cotidiano escolar – inseridos na formação discursiva característica desta vivência, com os códigos e símbolos que a compõem -, é mais palatável que a culpa seja alocada fora da escola do que no interior da mesma, eventualmente em alguma atitude ou relação do seu cotidiano.

Possivelmente as práticas escolares - para os gestores que construíram um discurso de culpabilização de aspectos estrangeiros ao cotidiano escolar -, merecem proteção e defesa, sob um certo manto de ‘pureza’ e redenção: a escola está para redenção e não para a culpa, a escola seria o local de redenção social e não de acirramento do fenômeno social externo, pois...

[...] o sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc., não existe “em si mesmo” (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (isto é, reproduzidas). (PÊCHEUX, 2009, p. 146).

A premissa que separa tipos diferentes de discursos para cada um dos sujeitos responsáveis pela agressão/violência, também encontra guarida nas tradições institucionais e no pressuposto de que o professor está em um lugar diferenciado, seja do ponto de vista do gestor escolar que evoca um certo corporativismo para defender o professor do seu estabelecimento de ensino; seja do ponto de vista do gestor que quer encontrar e punir ‘culpados’ e, para tanto, pode desconsiderar o profissional professor que

eventualmente esteja envolvido em um episódio de violência, bem como desconsiderar trajetórias e condições conjunturais de alunos envolvidos.

Assim, a figura do professor encerra um paradoxo nos discursos examinados: ou deve ser protegido a qualquer custo, ou, por seu lugar de exemplo, quando incorre em uma suposta falha, deve ser exemplarmente punido, pois que

O fundamento da autoridade tradicional dos professores, em sala de aula, residiria em seu estatuto intelectual e competência profissional para ensinar, os quais poderiam lhe conferir distinção e uma posição hierárquica superior em relação aos alunos. Mais recentemente, o processo de legitimação da autoridade dos professores passa a destacar o modo como estes interagem com os alunos. Assim, para exercer uma autoridade legítima, os professores precisam demonstrar uma competência para ensinar, bem como competência interpessoal em sala de aula (GARCIA, 2009, p. 515; 516)

Quando o aluno assume o papel de cliente, quando a família assume o papel de condescendência e permissividade, bem como quando a equipe gestora da escola assume o papel de passividade, associamos estes papéis com contextos e papéis sociais legitimados e esperados, pois a “história da produção dos conhecimentos não está acima ou separada da história da luta de classes” (PÊCHEUX, 2009, p.190)

Nesta relação de papéis pré-estipulados, há um forte componente ideológico pautando o discurso, considerando que:

[...] a ideologia faz parte, ou melhor, é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer. Partindo da afirmação de que a ideologia e o inconsciente são estruturas-funcionamentos, M. Pêcheux diz que sua característica comum é a de dissimular sua existência no interior de seu próprio funcionamento, produzindo um tecido de evidências ‘subjéctivas’, entendendo-se “subjéctivas” não como ‘que afetam o sujeito’ mas, mais fortemente, como “nas quais se constitui o sujeito (ORLANDI, 2003, p. 46).

Nem sempre a fala encetada, quando colocada ante a critérios reflexivos, necessariamente sustenta-se. Nas palavras de Pêcheux (2012, p. 53) “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, deslocar-se discursivamente de seu sentido para

derivar para um outro”, ou o ‘famoso’ jargão ‘não foi bem isto que eu quis dizer’.

5. Concluindo

Nas 40 reportagens examinadas há aspectos ou feições de palpável violência. Violência de aluno contra professor, de professor contra aluno e de aluno contra aluno. Em todos os casos, as equipes gestoras das escolas envolvidas tomaram parte das reportagens, através de pronunciamentos oficiais, considerados discursos, no escopo do texto em tela.

Estes discursos foram, na medida, eficientes em auxiliar na interpretação acerca da leitura interna que as gestões escolares fizeram sobre os episódios de violência e o espaço/relevância que os mesmos ocuparam na prática escolar. Neste ponto importa reiterar a razão do foco no discurso das gestões escolares: tais gestores são os sujeitos responsáveis por administrar os estabelecimentos de ensino e, portanto, justificar ou interferir no episódio, são os representantes legais das escolas onde ocorreram os episódios narrados, ou seja, não assumem uma condição periférica diante do fato. Ainda que não diretamente envolvidos, são os protagonistas e representantes da versão da escola como instituição.

Os discursos mais projetados, de auto complacência e justificativa, permitiram a percepção de um significativo jogo discursivo que passa pelo questionamento (explícito ou implícito) da própria condição da escola como instituição de produção discursiva, uma vez que “os indivíduos são ‘interpelados’ em sujeitos-falantes (em sujeitos de seu discurso) pelas formações discursivas que representam ‘na linguagem’ as formações ideológicas que lhes são correspondentes” (PÊCHEUX, 2009, p. 161). Ou seja, eles não falam descolados do seu lugar de fala e este lugar expressa mais do que um ponto de vista, mas uma construção ideológica singular.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. (Org.). *Impactos da violência na escola: um diálogo com professores*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação/Editora Fiocruz; 2010. 270p
- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, M. G. *Violências nas escolas*. Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- _____. *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005. 404 p.
- CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, dez., 2002, no.8, p.432-443.
- CRUZ, Márcio. A mídia e os formadores de opinião no processo democrático. *Ponto-e-vírgula*, São Paulo/SP, n. 9, p. 35-51, 2011.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em Educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.20, p. 83-94, 2002.
- GALVAO, Afonso et al. Violências escolares: implicações para a gestão e o currículo. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*. v.18, n.68, p. 425-442, 2010.
- GARCIA, Joe. Indisciplina e violência nas escolas. *Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 511-523, set./dez. 2009.
- GAUTHIER, Jacques. O que é pesquisar – Entre Deleuze-Guattari e o candomblé, pensando mito, ciência, arte e culturas de resistência. *Educação e Sociedade*, Ano XX, n. 69, dez., 1999.
- GIORDANI, Jaqueline Portella; SEFFNER, Fernando; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. *Psicologia Escolar e Educacional*. Maringá, v. 21, n. 1, p. 103-111, abr., 2017.
- GONÇALVES, Maria Augusta Salin et al. Violência na escola, práticas educativas e formação do professor. *Cadernos de Pesquisa*, v.35, no.126, p.635-658, dez., 2005.
- KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*, Bauru, SP, EDUSC, 2002.
- KOCH, Ingedore Gunfreld Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2001.
- MARIANI, B. Subjetividade e imaginário linguístico. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 3, Número Especial, p. 55-72, 2003.
- MIOTELLO, V. Ideologia. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 167-176.
- MOITA LOPES, L. P. Socioconstrucionismo: discurso e identidades sociais. In: MOITA LOPES, L. P. *Discursos de Identidades*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 1996.
- _____. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 5. ed. Campinas, SP: Pontes, 2003, 100 p.

- ORLANDI, Eni Puccinelli. A leitura e os leitores possíveis. In: ORLANDI, Eni. (org.) *A Leitura e os Leitores*. Campinas: Pontes, 1998. p. 07-24.
- PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas: Ed. Universidade Estadual de Campinas, 2009. 317 p.
- _____. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 6. ed. Campinas: Pontes, 2012. 68 p.
- PIGATTO, Naime. A docência e a violência estudantil no contexto atual. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 303-324, jun. 2010.
- PRIOTTO, E. P.; BONETI L. W. Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba/Paraná, v. 9, no. 26, p. 161-79, 2009.
- RAGO, M. Libertar a História. In: RAGO, M. et al. *Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 255-272.
- SALA, M. Alienação e emancipação na transmissão do conhecimento escolar: um esboço preliminar. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (Org.). *Limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo: Ed. Cultura Acadêmica, 2010. p.83-98.
- SCHILLING, Flávia; ANGELUCCI, Carla Biancha. Conflitos, violências, injustiças na escola? Caminhos possíveis para uma escola justa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 46, n. 161, p. 694-715, set. 2016.
- SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.27, n.1, p. 87-103, jan./jun. 2001.
- THOMPSON, John B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.