



# 13<sup>a</sup> REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E  
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2653 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)  
GT 13 - Educação Fundamental

Os discursos sobre Violência: o caso da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e suas concepções sobre o jovem

Nadia Perez Pino - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Viviane Wellichan - UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

Agência e/ou Instituição Financiadora: não

## Resumo

O artigo tem por objetivo analisar os discursos sobre o jovem nos programas de prevenção à violência da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. A análise dos discursos está fundamentada na perspectiva arqueológica e genealógica de Foucault. Desde fins da década de 1980, a SEESP adotou sucessivos programas destinados à prevenção da violência nas escolas. Apesar da heterogeneidade de princípios, e da falta de diálogo entre os programas, encontramos concepções comuns sobre a violência e juventude, que reverteram em práticas educativas. Os discursos constroem a escola a escola como vítima da violência externa, e a maior parte das ações de prevenção estão localizadas fora da escola. No entanto, quando se trata de discutir a violência na escola, o jovem emerge como autor e vítima, a ele são destinados mecanismos de controle, vigilância e punição, restando poucas ações baseadas em atividades educativas e baseadas em uma gestão mais democrática dos conflitos.

**Palavras-chave:** programas de prevenção da violência; discurso sobre o jovem; práticas escolares.

**Os discursos sobre Violência: o caso da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e suas concepções sobre o jovem**

1º autor: 305.736.518 -33

2º autor: 336.383.008-46

3º autor: 345.414.738-79

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/ UFSCar.

**Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Participação Democrática e Direitos Humanos – GEPEPDH.**

Autorizamos publicação no evento

## Resumo

O artigo tem por objetivo analisar os discursos sobre o jovem nos programas de prevenção à violência da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. A análise dos discursos está fundamentada na perspectiva arqueológica e genealógica de Foucault. Desde fins da década de 1980, a SEESP adotou sucessivos programas destinados à

prevenção da violência nas escolas. Apesar da heterogeneidade de princípios, e da falta de diálogo entre os programas, encontramos concepções comuns sobre a violência e juventude, que reverteram em práticas educativas. Os discursos constroem a escola a escola como vítima da violência externa, e a maior parte das ações de prevenção estão localizadas fora da escola. No entanto, quando se trata de discutir a violência na escola, o jovem emerge como autor e vítima, a ele são destinados mecanismos de controle, vigilância e punição, restando poucas ações baseadas em atividades educativas e baseadas em uma gestão mais democrática dos conflitos.

**Palavras-chave:** programas de prevenção da violência; discurso sobre o jovem; práticas escolares.

## **Introdução**

O artigo tem por objetivo analisar os discursos sobre o jovem nos programas de prevenção à violência, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEESP). Desde o fim da década de 1980, a SEESP, em parceria com outras Secretarias do Estado e com seus órgãos internos, adotou medidas para a prevenção da violência nas escolas. Ao longo de quase três décadas, programas, projetos e leis destinadas a prevenir ou mesmo coibir práticas violentas tornaram-se constantes nas ações da SEESP e se articularam com as outras políticas educacionais da Secretaria.

Marcadas pela heterogeneidade de princípios, as ações dos diferentes programas reuniam: aparatos de vigilância como câmeras, zeladoria e ronda escolar; ações pedagógicas e formação de professores para a discussão do tema; diálogo com a comunidade; medidas disciplinares e punições; práticas mediadoras de conflito. Alguns programas não saíram do papel, outros permaneceram inalterados e, outros ainda, foram parcialmente modificados.

Para a realização da pesquisa, delimitamos o *corpus* discursivo e selecionamos, primeiramente, pelos discursos presentes nos programas vigentes e por aqueles que, apesar de serem descontinuados pela SEESP, tinham os seus princípios ainda presentes. Esclarecemos que não havia pretensão de analisar os programas em si, o seu desenvolvimento ou os resultados do ponto de vista das políticas educacionais. Outro ponto foi o recorte histórico. Selecionamos os programas que surgiram no contexto da redemocratização, em fins da década de 1980. Dessa maneira, selecionamos os seguintes programas: “Programa Prevenção também se ensina, Comunidade Presente, Escola da Família, Sistema de proteção escolar”. Fizemos uma análise documental nos programas, com foco em cartilhas de orientação aos professores e equipe escolar, resoluções, legislações e diretrizes dos programas.

## **A violência nas escolas: uma preocupação em comum**

As políticas de prevenção da violência, adotadas pela SEESP, seguem uma tendência global. Desde a década de 1980, devido ao aumento da violência urbana nas áreas metropolitanas, a escola, até então uma instituição pouco atingida pela violência, passou a sofrer com depredações, roubos e invasões (SPOSITO, 2001). Segundo Charlot (2002), o aumento das agressões e dos insultos aos membros da comunidade escolar, os ataques e as invasões às escolas, bem como a violência nos bairros mais pobres, conferiu visibilidade a um problema que sempre existiu, mas cuja frequência despertou a atenção da mídia, dos educadores e do Estado.

O surgimento do “Observatório Europeu da Violência Escolar”, em 1998, como um centro de reflexão e de desenvolvimento de ações em torno da violência nas escolas, é representativo da importância que o tema adquiriu na agenda dos governos e na formação de um campo de estudos.

Apesar das diferentes tradições teóricas e disciplinares, é comum encontrarmos nas pesquisas a dificuldade em torno da nomeação. De acordo com Pino (2007), as novas e destemidas formas de violência, associadas às questões sociais, econômicas e políticas não resolvidas, assim como as insuficiências das políticas públicas, contribuem para a multiplicidade de interpretações sobre o fenômeno.

Debarbieux (2002) propõe que devemos interrogar as categorias, recusar as abordagens que tratam o fenômeno como algo pronto e naturalizado nas relações sociais e entender as condições sociais que construíram o fenômeno a ponto dele se tornar uma representação social. Na mesma perspectiva, Sposito (1998) afirma que devemos investigar como são construídas nas escolas as definições que definem e normalizam a violência e a indisciplina.

Nos programas da SEESP, apesar da diversidade de definições, encontramos convergências de definições que atribuem à escola a condição de vítima da violência externa. A violência na escola é abordada a partir da perspectiva dos estudantes, que são vítimas ou agentes da violência. Nessa perspectiva, é interessante entendermos qual a concepção de juventude presente nesses programas.

## **A arqueologia e a genealogia dos discursos**

Para analisar os discursos, fundamentamos a análise na perspectiva arqueológica e genealógica de Foucault. Segundo

Courtine (2013), para fazer uma análise dos discursos usando os conceitos foucaultianos não podemos confundir o discurso com o texto e, portanto, não cabe buscar nos enunciados as suas propriedades linguísticas, sintáticas, textuais, pois aborda os discursos “[...] o discurso como um objeto linguístico que não é linguístico” (COURTINE, p.13, 2013).

Foucault (2006) afirma que os discursos são como acontecimentos discursivos, ou seja, são singulares, históricos e estabelecem relações com os outros discursos e acontecimentos não discursivos.

De acordo com Veyne (1992), o discurso não se refere, apenas, ao que é dito, aos atos da fala, mas se refere às práticas, ou seja, daquilo que as pessoas faziam e diziam em determinados contextos sociais. Nesse sentido, os discursos são “... práticas que formam sistematicamente os objetos que falam” (FOUCAULT, 2008, p. 55). Dessa maneira, os discursos não descrevem uma realidade discursiva, antes eles produzem a realidade.

O discurso abrange o “domínio geral de todos os enunciados” ou é “o grupo individualizável de enunciados” (FOUCAULT, 2008, p. 90). O enunciado são todas as coisas ditas, apropriadas e reproduzidas que têm valor e sentido. Os enunciados são formados dentro de um campo discursivo, ou seja, junto a outros enunciados e podem trazer junto de si outros enunciados (FOUCAULT, 2008). Cabe ao pesquisador encontrar essas relações, verificando os enunciados excluídos e as relações de dependência com os enunciados de outros discursos (FISCHER, 2001).

A perspectiva genealógica, por sua vez, recusa as pesquisas de busca de origem, e analisa os discursos como acontecimentos únicos, históricos e que possuem uma regularidade. Essa perspectiva enfatiza as relações de poder dos enunciados, as suas estratégias, as suas relações de força. Toda produção discursiva é regulada e possui uma ordem. Nos discursos há procedimentos de exclusão, interdição e negação que determinam o que pode ser dito, a circunstância, a maneira e quem tem o poder de dizer algo. Se por um lado o discurso opera como um mecanismo do poder, que o regula e limita, por outro ele é o meio de operação do próprio poder.

### **A subjetivação dos jovens pelos discursos**

A relação entre jovens e violência é constante nos programas da SEESP, uma vez que eles são considerados vítimas e agentes da violência. Nos discursos, a categoria da juventude é abordada como única, universal, sem diferenciação de classe social, etnia ou gênero.

O discurso da vulnerabilidade e do “risco” é constante nos discursos da SEESP. A associação entre a redução da vulnerabilidade e risco e, conseqüentemente, da violência, seria conquistada com a instauração de uma trajetória de vida “saudável”. O uso do termo saudável é uma situação ideal que se almeja para os jovens. Assim, as ações preventivas visam criar um ambiente e uma cidadania saudável que, muitas vezes, devido às violências e seus potenciais destrutivos, acabam por não se concretizar.

O discurso da vulnerabilidade e do risco justifica também outras ações da SEESP destinadas à prevenção do uso de drogas, gravidez na adolescência e contaminação pelo vírus HIV[1]. O diálogo com questões relacionadas à saúde pública é constante, e percebemos, por meio daquilo que é exposto nos materiais, que a discussão retoma as discussões da década de 1980 relacionadas à suscetibilidade de pessoas, grupos e nações de serem contaminadas pelo vírus HIV (AYRIES, 1996).

A situação de vulnerabilidade e do risco também indica a necessidade de integrar o jovem à sociedade por meio de ações coletivas, como as desenvolvidas pelo Programa Escola da Família. A associação da vulnerabilidade e do risco a uma situação que pode levar o jovem a desenvolver comportamentos violentos, funciona como uma espécie de dispositivo de controle do comportamento. Integrar o jovem pode ser uma das formas de evitar que ele cause problemas.

Pensar a juventude de forma negativa não é exclusivo da SEESP. Segundo Abramo (2007), a maioria das políticas educacionais surgidas desde a redemocratização desconsidera o jovem como um sujeito capaz de agir, solucionar problemas e propor questões relevantes, sendo considerado um problema para si e para a comunidade, ou ainda incapaz de negociar ou de lutar pelos seus direitos. A autora observa que a produção acadêmica também é marcada por esse olhar negativo, pois os estudos dedicam-se a problemas como drogas, prostituição, gravidez precoce e doenças sexualmente transmissíveis.

Sposito e Carrano (2007) chegam a observações semelhantes ao analisar as políticas públicas federais a partir da década de 1990 que, comumente, associavam a juventude com a questão de “risco social”. As políticas sociais são criadas com base ou nos problemas sociais inerentes à própria juventude ou foram executadas com base na ideia de prevenção ou controle. Os autores observam que a criação de programas esportivos, culturais e voltados para o trabalho são feitos como uma forma de controle social do tempo dos jovens, especialmente os moradores de periferias.

Nos programas da SEESP, as atividades destinadas aos jovens a serem desenvolvidas nas escolas, nos finais de semana, são atividades de lazer, esportivas ou profissionalizantes, como exemplo o programa Escola da Família – a construção da cultura da paz (2004). O programa propõe desenvolver atividades recreativas e educativas, voltadas para a “prática da cidadania”, para o fortalecimento da identidade cultural e da autoestima das comunidades. As atividades do programa envolvem a cultura, o esporte, a saúde e a qualificação para o trabalho.

A participação da comunidade pode ser vista como uma forma democrática de estabelecimento de vínculos, uma vez que a comunidade é uma aliada na construção da cultura da não violência. Por outro lado, os enunciados não fazem

referência à participação na vida escolar, nas decisões da escola, em uma participação que não se restrinja aos fins de semana. Apenas no Programa Comunidade Presente (1998) que há um incentivo à participação dos órgãos colegiados.

Além disso, não se discutem alternativas educativas capazes de tirar o jovem da situação de vulnerabilidade, como a continuidade nos estudos. Não há discussões sobre a interferência da violência e dos conflitos na qualidade do ensino, na gestão da sala de aula.

Nos materiais do Sistema de Proteção escolar há uma radicalização do discurso de controle do jovem, especialmente no que se refere ao convívio no ambiente escolar, e observamos a ênfase no disciplinamento, no controle e na punição. A própria ideia de que existem “normas de conduta” é indicativo de um discurso autoritário que convive com o discurso dos direitos e da promoção da cidadania. A linguagem dos materiais do “Sistema de proteção escolar” remete ao judiciário: falta, reincidência. Há passagens que se fala em crimes e adolescentes “apenados”.

5.4. Utilizar, em salas de aula ou demais locais de aprendizado escolar, equipamentos eletrônicos como telefones celulares, *paggers*, jogos portáteis, tocadores de música ou outros dispositivos de comunicação e entretenimento que perturbem o ambiente escolar ou prejudiquem o aprendizado;

5.5. Ocupar-se, durante a aula, de qualquer atividade que lhe seja alheia;

5.6. Comportar-se de maneira a perturbar o processo educativo, como, por exemplo, fazendo barulho excessivo em classe, na biblioteca ou nos corredores da escola (SÃO PAULO, 2009b, p. 11).

E também fora dos espaços da escola:

5.22. Comportar-se, no transporte escolar, de modo a representar risco de danos ou lesões ao condutor, aos demais passageiros, ao veículo ou aos passantes, como correr pelos corredores, atirar objetos pelas janelas, balançar o veículo etc. (SÃO PAULO, 2009b, p. 12).

Nos enunciados sobre as medidas disciplinares, não há distinções entre indisciplina, conflitos, transgressões ou mesmo as *incivilidades*, tal como discutido por Debarbieux (2001) e Charlot (2001). Comportamentos que são comuns à escola e que poderiam ser discutidos por meio de atividades educativas ou pedagógicas são classificados como passíveis de medidas disciplinares por desviarem de uma norma ideal.

Scotuzzi e Adam (2016) observam que os programas não problematizam a inadequação da escola à realidade dos jovens, pois o conflito é visto como falta de habilidade para lidar com situações que exigem equilíbrio entre desejos, direitos e deveres. “Os atos de violência deflagrados pelos alunos são muitas vezes uma resposta a uma escola que exclui por não saber lidar com uma população que passa a compor o seu corpo discente” (SCOTUZZI E ADAM, 2016, p. 85).

Apesar da ênfase na disciplina e no controle das condutas presente no programa “Sistema de proteção escolar”, este prevê a mediação dos conflitos, com um professor mediador, que tentará resolver as situações por meio do diálogo. Ou seja, os próprios discursos da SEESP mais do que apresentar aspectos contraditórios, eles apresentam concepções muito diferentes e não articulados de conflito.

Algumas medidas do Sistema de proteção escolar (SÃO PAULO, 2009b) também preveem mecanismos de exclusão do espaço escolar, contrariando, assim, direitos garantidos pelo ECA e pela LDB, como exemplo, as suspensões temporárias da escola por períodos que podem chegar até dez dias.

É importante destacar que em programas como o “Sistema de proteção escolar” há, na introdução do “Manual de proteção escolar e promoção da cidadania”<sup>[2]</sup>, um esclarecimento de que as ações propostas não podem substituir o trabalho pedagógico. Esse esclarecimento pode indicar que as medidas disciplinares e punitivas são pensadas como um complemento necessário às ações desenvolvidas da escola.

## **Considerações finais**

Os discursos sobre a violência e o jovem vão de um extremo ao outro. De enunciados que evocam a necessidade de melhorar a convivência, passando pelos discursos de proteção e de segurança, de controle das condutas e de associação do jovem com a violência, os discursos se somam, se repetem, se complementam e também se excluem. A recorrência dos mesmos discursos em práticas tão diferentes é possível porque eles estão em um mesmo dispositivo de poder, que subjetiva o jovem como vulnerável e em risco, que exclui os saberes pedagógicos e recusa a participação de todos aqueles que estão envolvidos no cotidiano escolar, e delega para outras instituições a resolução que deveria ser feita com a participação da comunidade escolar.

Os programas destinados à prevenção da violência se desenvolvem em um contexto de reforma do Estado e de maiores demandas pela democracia participativa. A aproximação entre escola e comunidade, em princípio, seria uma das formas de estreitar os laços sociais e aumentar as formas de participação. No entanto, essa aproximação parece se relacionar

mais com um discurso de controle da comunidade e do jovem do que um discurso democrático. Não observamos soluções voltadas para a gestão democrática dos conflitos e da violência, embora nos discursos a democracia e a cidadania são sempre apontadas como um ideal que se quer conquistar.

A necessidade constante de associar a escola com a violência, além de produzir a escola como um local de violência, revela a ineficácia do poder público em propor, de fato, políticas que tenham positivo efeito no cotidiano da escola.

A violência nas escolas tem causas complexas e, ao longo de quase três décadas, a SEESP propôs diferentes soluções e abordou o problema de diferentes formas. Mas o que chama atenção nesses discursos é que muitas vezes eles compartilham de concepções comuns sobre a violência, sobre o jovem e sobre a sociedade, apesar de propor ações bem diferentes. Esses discursos coexistem porque eles estão dentro da mesma formação discursiva ou dentro do mesmo regime de verdade de uma época. Os discursos não se centram em alternativas educativas porque não discutem as violências que podem surgir das práticas educativas, das interações entre os membros da escola, da violência dirigida ao professor ou produzida pelo professor. Esses discursos não negam a violência institucional, mas também não a abordam.

### **Referências Bibliográficas**

ABRAMO, H.W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5-6, mai./dez., 1997.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, p. 432-443, 2002.

COURTINE, J.J. **Decifrar o corpo: pensar com Foucault**. Petrópolis, RJ: 2013.

DEBARBIEUX, E. Violência nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político In: DEBARBIEUX, E; BLAYA, C. (Org.) **Violência nas Escolas e Políticas Públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

FISCHER, R. M. B.. Foucault e a análise do discurso em educação. **Caderno de Pesquisa**. 2001, n.114, pp.197-223.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

\_\_\_\_\_. "Poder e Saber". In: **Ditos e escritos IV - Estratégia, saber e Poder**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

PINO, A. Violência, Educação e Sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo. **Educação e Sociedade**. Campinas v. 28 n. 100, Edição Especial, p.763-785 out., 2007.

SÃO PAULO. (ESTADO). **Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania**. São Paulo: FDE, 2009a.

SÃO PAULO. (ESTADO). **Normas Gerais de Conduta Escolar**. São Paulo: FDE, 2009b.

SÃO PAULO (ESTADO). **Projetos Comunidade Presente**. FDE, 1998.

SCOTUZZI, C. A; ADAM, J.M. **O professor mediador no contexto da prevenção de violência em ambiente escolar**. Curitiba: Editora CRV, 2016.

SPOSITO, M.P. 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

SPOSITO, M, P.; CARRANO, P.C.R. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** n. 24, set./dez., 2003.

[1] Presentes, especialmente, no programa “Prevenção também se ensina”.

[2] No início do 2º semestre de 2016, a SEESP foi obrigada pelo Ministério Público a suspender o uso desses “manuais” em toda rede, justamente por causa das medidas punitivas e da suspensão do aluno da escola.