

**GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
POLÍCIA MILITAR DO DISTRITO FEDERAL
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA
INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS POLICIAIS**

ÁLVARO MOTA SANTANA

**VIOLÊNCIA NA ESCOLA E O TRABALHO REALIZADO PELO BATALHÃO
DE POLÍCIAMENTO ESCOLAR**

**BRASÍLIA - DF
2015**



**GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
POLÍCIA MILITAR DO DISTRITO FEDERAL
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA
INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS POLICIAIS**



ÁLVARO MOTA SANTANA

**VIOLÊNCIA NA ESCOLA E O TRABALHO REALIZADO PELO BATALHÃO DE
POLICIAMENTO ESCOLAR**

**BRASÍLIA- DF
2015**



ÁLVARO MOTA SANTANA

**VIOLÊNCIA NA ESCOLA E O TRABALHO REALIZADO PELO BATALHÃO DE
POLICIAMENTO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado
ao instituto superior de ciências policiais como
requisito parcial para obtenção do Título de
Bacharel em Ciências Policiais.
Orientadora: Dr^a. Ruth Meyre Mota Rodrigues

**BRASÍLIA- DF
2015**

ÁLVARO MOTA SANTANA

**VIOLÊNCIA NA ESCOLA E O TRABALHO REALIZADO PELO BATALHÃO DE
POLICIAMENTO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao curso de formação de oficiais da Polícia Militar do Distrito Federal como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Ciências Policiais.

Aprovado em: 07 de dezembro de 2015

BANCA EXAMINADORA

Charles Morel da Silva Marques-CAP QOPM
Presidente

Drª Ruth Meyre Mota Rodrigues- Orientadora
Universidade de Brasília

Silvana de Oliveira – 1ª TEN QOPM
Membro

Dedico esta monografia, primeiramente, a Deus, a quem agradeço por todas as minhas conquistas. Segundo a minha mãe, a qual sempre me apoiou e me deu força para realizar os meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelas oportunidades que me foram dadas na vida, por fazer parte desta brilhante instituição, principalmente por ter conhecido pessoas sensacionais e lugares interessantes, mas também, por ter vivido fases difíceis, que serviram de engrenagem para o aprendizado.

A minha mãe Rosalides Gonzaga Mota (*in memorian*) que durante toda a minha batalha sempre esteve presente, apoiando-me, colocando-me sempre em primeiro lugar de sua vida, buscando ofertar o melhor para mim, dando-me condições de realizar meus sonhos e conquistar meus objetivos, agradeço profundamente à parceria e o companheirismo da minha amada mãe durante quase 100% deste curso. Embora ela não esteja presente fisicamente estou certo de que é proveniente dela a força e determinação que me levou a concluir este curso.

A minha orientadora, Ruth Meyre Mota Rodrigues, pela atenção e compreensão durante todo o trajeto.

Aos instrutores e colegas do Curso de Formação de Oficiais da 21ª Turma pelo incentivo e companheirismo dispensados a mim durante todo o momento em que necessitei.

Ensina a criança no caminho em que deve andar, e ainda quando for velho não se desviará dele. (*Provérbios, 22,6*)

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é descrever a percepção de alunos, professores e policiais analisando a atuação do Batalhão de Policiamento Escolar, em instituições de ensino, como forma de minimizar os atos de violência ocorridos no ambiente *escolar*. A pesquisa será bibliográfica, documental e exploratória. A partir da abordagem qualitativa, analisaremos dados coletados em campo por meio de entrevistas, observações informais e aplicação de questionário semiaberto para a construção do objeto do estudo de caso. A pesquisa abre frente de diálogos acerca da relação entre índices de violência escolar e a presença dos policiais militares do batalhão escolar. A pesquisa identificou, em relação a todos os participantes, que a presença do policial dentro da escola apresenta maior segurança, visto que, a maioria dos participantes evidencia sensação de insegurança no ambiente de ensino quando não contam com a presença de um policial militar. Concluiu-se que a presença policial na escola é vista como forma de coibir determinados atos e, conseqüentemente, fazer reduzir os índices de violência, aumentando o prazer em trabalhar dos profissionais e o de estudar dos alunos. Constatou-se a necessidade de capacitar os profissionais, da Polícia Militar, bem como, da Secretaria de Educação, com o intuito de prepará-los para lidar com a questão da violência no espaço escolar. Asseveramos, por fim, a indispensabilidade de vínculos e diálogos entre o policial militar e a comunidade escolar (interna e externa) no local em que atua.

Palavras-chave: Escola. Violência. Violência Escolar. Polícia Militar. Batalhão Escolar.

ABSTRACT

The objective of this research is to describe the perception of students, teachers and police as a way to analyze the performance of the Battalion School of Policing in educational institutions in order to minimize acts of violence in the school environment. The research will be bibliographical, documentary and exploratory. From the qualitative approach we analyze data collected in the field through interviews, informal observations and application of semiopen questionnaire for the construction of case study object. The research opens front of dialogues about the relationship between rates of school violence and the presence of the military police battalion of the school. The research identified in relation to all the participants, that the presence of police inside the school will bring greater security, since most participants evident sense of insecurity in the learning environment when not rely on the presence of a police officer. We conclude that the police presence in school is seen as a way to curb certain acts and consequently to reduce the levels of violence, increasing the pleasure of working professionals and students to study. We note the need to train professionals within the Military Police and the Department of Education, in order to prepare them to deal with the issue of violence at school. Assert, finally, the indispensability of ties and dialogue between the military police and the school community (internal and external) in the place of work.

Keywords: School. Violence. School violence. Military police. School Police.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA I - Modelo ecológico para compreender a violência30

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia I – Operação Varredura.....	24
Fotografia II - Operação Escola Livre.....	24
Fotografia III - Operação Bloqueio Escolar.....	25
Fotografia IV - Operação Volta às Aulas.....	27
Fotografia V - Operação Volta às Aulas.....	27
Fotografia VI - Perímetro externo da escola	70
Fotografia VII - Usuários de entorpecentes área externa da escola	71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I - Distribuição de ocorrências por estabelecimento de ensino.....	67
Gráfico II - Presença do policial militar na escola e possibilidade de constrangimento.....	74
Gráfico III- Policiais Militares do BPEsc que faz ou já fez parte do Conselho Escolar.....	74
Gráfico IV- Policias Militares do BPEsc que acham importante sua participação no Conselho Escolar	75
Gráfico V - Delitos cometidos no interior da escola.....	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BPesc	Batalhão de Policiamento Escolar
BPM	Batalhão de Polícia Militar
CE	Conselho Escolar
CF	Constituição Federal
CN	Congresso Nacional
CME	Comendo de Missões Especiais
CNTE	Conselho Nacional dos Trabalhadores em Educação
CPMind	Companhia de polícia Militar Independente
CPRL	Comando de Policiamento Regional Leste
CPRM	Comando de Policiamento Regional Metropolitano
CPRO	Comando de Policiamento Regional Oeste
CPRS	Comando de Policiamento Regional Sul
DF	Distrito Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ISCP	Instituto Superior de Ciências Policiais.
NEPES	Núcleo de Ensino e Pesquisa em Segurança Pública, Violência e
Cidadania	
PMDF	Polícia Militar do Distrito Federal
PPP	Projeto Político Pedagógico
RA IX	Região Administrativa de Ceilândia
SEEDF	Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal
SSP/DF	Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal
UNB	Universidade Nacional de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, à ciência e a cultura.

1. INTRODUÇÃO	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 História e Competência da Polícia Militar do Distrito Federal	19
2.2 Policiamento Escolar	22
2.2.1 Atividades Executadas pelo BPEsc	24
2.3 Conceito de Violência	27
2.4 Violência Escolar	31
2.5 Violência Escolar em Alguns Países	35
2.6 Alguns estudos brasileiros sobre a violência escolar.....	38
2.7 Violência e Violência Escolar: O que Pensam Alguns Autores Estrangeiros.....	43
2.8 Crime.....	48
2.8.1 Conceito Formal de Crime.....	49
2.8.2 Conceito Material de Crime.....	50
2.8.3 Conceito Analítico de Crime.....	51
2.8.4 Distinção entre Crime e Contravenção Penal.....	51
2.8.5 Conceito de Ato Infracional.....	52
2.9 As Espécies de Violência.....	53
2.10 Causas que Geram os Delitos na Escola.....	56
2.11 A Prevenção da Violência Educando o Jovem.....	58
2.12 A Presença do Policial é Vista de Forma Positiva ou Negativa Pelos Pesquisadores?.....	60
2.13 Ações Preventivas e Corretivas para Combater a Violência em Âmbito Escolar.....	61
2.14 METODOLOGIA	62
2.14.1 Classificação da Pesquisa.....	63
2.14.2 Objetivos	63
2.14.3 Procedimentos de coleta	64
2.14.4 Quanto à Natureza dos Dados e o campo.....	65
2.14.5 Análises de dados coletados em campo.....	69
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	82
APÊNDICES	88

1. INTRODUÇÃO

O estudo do tema policiamento escolar e violência (crimes e contravenções) no ambiente escolar e o trabalho desenvolvido pelo batalhão escolar encontra sustentação nas delimitações específicas do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Segurança Pública, Violência e Cidadania – NEPEs, enquadrada na área de concentração: Sociedade e Segurança Pública, na linha de pesquisa Conflito Social, Violência e Cidadania, que busca compreender a relação do Batalhão de Policiamento Escolar na prevenção e repressão de ilícitos ocorridos no ambiente das escolas públicas da região administrativa de Ceilândia.

A grande ascensão demográfica do Distrito Federal (DF) em meados dos anos 80 e o aumento do número de escolas públicas e privadas provocou apreensão dos governantes, em função do crescimento da violência nos estabelecimentos de educação do DF. Nesse contexto os gestores planejaram algo para conter atos de violência nas escolas, um dos importantes instrumentos criados, pelo governo à época, foi o batalhão escolar, por meio do decreto nº 11.958 de 1989. O objetivo de um policial do batalhão escolar, dentro da instituição de ensino, é compor uma rede de proteção aos estudantes por meio de ações preventivas de atos delituosos ou de violência. Tem a função de transformar o ambiente escolar por meio da mudança de atitudes, sua atuação contribui para o bom andamento do ambiente escolar e auxilia significativamente para o progresso do jovem educando.

A exemplo da polícia militar, que atua de forma social por meio de diversas formas de policiamentos, o batalhão escolar cria meios para reduzir qualquer tipo de ato violento que esteja no interior do estabelecimento de ensino, bem como em seu perímetro.

Este tema é de suma importância não apenas para a PMDF, mas especialmente no âmbito educacional e, conseqüentemente, a toda a sociedade. Isso porque, o policial militar do batalhão escolar exercerá uma função muito complexa: além de sua função típica constitucional, percebe-se inúmeras outras funções, postas pela dinâmica do cotidiano escolar, que diminuem os índices de violência nas escolas.

Porto (2004) afirma que o policial que exerce suas funções em locais distintos aos das escolas é visto pela sociedade como pessoas assustadoras, malignas, perversas, de modo que é esperado que eles assumissem o papel de suprir as necessidades e anseios da comunidade, executando suas atividades de acordo com as normas, tais como: fazendo

abordagens, fiscalizando, prendendo meliantes e de um modo geral fazendo cessar todo tipo de irregularidade. Logo, este modelo de policial apresenta um comportamento mais ríspido, indelicado, uma vez que, na grande massa dos casos estão trabalhando com meliantes de alta periculosidade.

Em oposição a este, temos o agente de segurança que é alocado nas escolas, o qual exercerá atividades de aconselhamento, orientações, atividades pedagógicas e psicológicas, tornando-se um “amigo da escola”. Esta mudança de função é pelo conceito sociológico de assimilação de novos padrões de comportamento descrito por Mannheim (1971). Portanto, o policial se assimila ao ambiente educativo e se ajusta às atividades da escola, fazendo parte desse novo ambiente e se deparando com um novo público.

O policial exerce influência positiva na escola, pois diversas pesquisas mostraram que tanto o diretor quanto a comunidade escolar relataram que a presença do agente de segurança é de suma importância no ambiente acadêmico, para a redução da violência. Estas pesquisas estão de acordo com as descritas por Ruotti, Alves e Cubas (2006) ao afirmarem que a presença do policial na escola é necessária e que sua intervenção é importante, principalmente nos momentos considerados mais desordenados, como na hora do intervalo, na saída e entrada dos alunos.

A presença do policial traz tranquilidade à escola e segurança aos alunos, professores e demais servidores. De acordo com Gomes (2005) e Freire (2008), o clima escolar se torna agradável, propício à aprendizagem, devido à presença do policial na escola, pois os alunos sentirão prazer de estar nela. Kafrouni (2007) afirma que a presença do policial apenas na entrada da escola já proporciona uma sensação de segurança e tranquilidade a todos.

Segundo Nunes Júnior (2001), ainda que o “querer fazer” na escola esteja associado ao clima existente nela e se ele não estiver harmonioso não há como ter ânimo, vontade das pessoas em realizarem o seu trabalho. Portanto, percebe-se que a falta de segurança e de um bom clima na escola podem configurar entre as causas da má qualidade do ensino e da desordem no ambiente institucional.

De acordo com a PMDF, quando o policial mantém um relacionamento harmonioso com a comunidade, os pais dos jovens se sentem tranquilos quando os filhos estão na escola que há policiamento. Este relato está de acordo com os achados de Kafrouni (2007), quando descreveu que os pais de alunos se sentiam mais seguros com a presença do policial na escola, sendo vistos pela comunidade com bons olhos. Porto (2004)

descreve que a comunidade vê na pessoa do policial o responsável por manter a lei, a ordem e a segurança na escola e, por isso, ela cobra maior empenho do policial, exigindo a presença na escola para garantir a normalidade, harmonia e segurança. Moon (2006) enfatiza a necessidade de uma parceria entre a comunidade e o policial para juntos poderem minimizar o problema dos crimes nos recintos escolares.

A importância da discussão acerca da atuação do batalhão escolar pauta-se na relevância do estudo no debate acadêmico trazendo contribuições aos estudos já realizados.

Embora o ambiente escolar represente um espaço de mérito, prestígio para o desenvolvimento intelectual, emocional e social de jovens e adultos, tendo o potencial de tornar-se um fator de proteção contra a própria violência, a situação de violência que afeta hoje o seu cotidiano coloca em suspenso esse potencial e a escola passa, muitas vezes, a representar uma fonte de risco (BURTON, 2008). Assim, principalmente para os alunos, mas também para o corpo técnico-pedagógico, a violência em meio escolar vem provocando danos de diferentes naturezas, ou seja, danos de ordem física, material, social, psicológica e emocional.

Conforme especifica Burton (2008), as escolas, se consideradas a partir de sua totalidade, são ambientes onde os alunos adquirem não só conhecimento, mas onde aprendem, a saber, ser, fazer e viver junto. A violência nas escolas, por sua vez, vem impactando “negativamente todos esses processos, criando, um lugar onde as crianças aprendem o medo e a desconfiança, onde elas desenvolvem percepções distorcidas de identidade, de caráter e valor, e onde elas adquirem capital social negativo” (BURTON, 2008, p. 1, tradução livre). Além disso, como diferentes estudos vêm sugerindo (CARDIA, 2006), a experiência da violência em qualquer ambiente nas fases iniciais de desenvolvimento aumenta o risco de vitimização posterior, assim como, o envolvimento em comportamentos antissociais.

Nesse sentido, destacamos a importância de ações preventivas, para evitar, além da violência física, outros tipos de violência que afetam as escolas, cujos efeitos também podem ser traumáticos e graves.

É notório que os efeitos da violência em meio escolar são absorvidos drasticamente pelos profissionais do corpo técnico-pedagógico, especialmente pelos professores. Desse modo, tem-se que o estresse passa a ser uma realidade cada vez mais presente para esses profissionais, especialmente para aqueles que trabalham em ambientes mais violentos

(STEEL apud ROYER, 2003). Esses se sentem cada vez mais incapazes de lidar com as situações de conflito no cotidiano escolar e acabam reproduzindo intervenções meramente punitivas, que não apenas não resolvem o problema, mas geralmente acabam por agravá-lo, aumentando o estresse profissional. Além disso, os profissionais também sofrem com danos materiais (como os veículos particulares constantemente riscados e danificados), danos físicos provenientes de agressões físicas, sentimento de medo, afastamento da função docente por agravos psicológicos (como depressão), baixa autoestima, desmotivação, entre outros.

Este tipo de violência também tem impactos sobre a qualidade de ensino e aprendizagem dos alunos (CNTE, 2001; ABRAMOVAY, 2003). Como indica Abramovay (2003), a presença de violência na escola produz uma rotatividade no quadro de professores, já que estes procuram se transferir para locais onde o exercício da profissão seja mais seguro. Esta rotatividade, aliada à falta de profissionais e ao receio de lecionar em certas escolas, traz consequências diretas para a qualidade do ensino. Além disso, a insatisfação e insegurança dos alunos também contribuem para o desinteresse pelos estudos e baixo desempenho escolar.

De acordo com a pesquisa desenvolvida pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2001) - a qual estabeleceu cruzamentos entre os resultados de proficiência dos alunos (do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica/SAEB, 1999) e dados sobre as situações de violência- as escolas com níveis de violência mais graves tiveram menos alunos com proficiência considerada alta nas diferentes séries avaliadas. O mesmo efeito negativo da violência sobre a aprendizagem foi verificado em pesquisa da Organização das Nações Unidas para a Educação, à Ciência e a Cultura - UNESCO (ABRAMOVAY, 2003).

De acordo com este estudo, 44% dos alunos entrevistados afirmam que a violência em meio escolar afeta sua concentração nos estudos; 31% dizem ficarem nervosos e revoltados, e a mesma proporção, que há perda de vontade de ir à escola. Os alunos responderam à seguinte questão: "Como você acha que a violência afeta seus estudos?" E foram orientados a marcar uma ou mais dentre as alternativas: a) não consegue se concentrar nos estudos; b) fica nervoso; c) não sente vontade de ir à escola.

Em suma, é possível indicar que quanto mais os membros escolares são vitimados, quanto mais as práticas escolares são vistas como injustas, maior é o sentimento de insegurança, mais deterioradas são as relações estabelecidas, menor o vínculo dos seus

membros no cotidiano escolar e maiores as chances de permanência de um ciclo de violência (DEBARBIEUX E DEUSPIENNE, 2003; BURTON, 2008).

O interesse em desenvolver pesquisa sobre violência na escola e o papel do batalhão escolar nasce da constatação de que os índices de violência afetam negativamente a trajetória dos jovens, principalmente aqueles afetados por barreiras sociais que dificultam o sucesso escolar, limitando-os às oportunidades de acesso ao terceiro grau. Esperamos que os dados e sugestões aqui apresentados sirvam de recurso e mecanismo para contribuir com docentes escolares e policiais militares preservando o que revela a Carta Magna no tocante aos direitos e garantias fundamentais, bem como no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que garantem proteção aos direitos ao exercício da plena cidadania e assegura a todos os cidadãos a assistência social adequada.

Após a década de 80 houve uma explosão da criminalidade, indicando diversos fatores causais que contribuíram para isto, entre estes se destacam o capitalismo selvagem, responsável pelas desigualdades sociais, e a migração para os grandes centros urbanos de pessoas oriundas de estados brasileiros menos favorecidos, principalmente da região nordeste (COSTA, 1999).

Atualmente a violência urbana e os crescentes índices de criminalidade têm amedrontado a população, nos mais variados níveis sociais, afetando indiscriminadamente toda a sociedade. Os alunos, professores e demais servidores demonstram receio, pavor de irem à escola, temerosos pela possibilidade de serem vítimas de variadas formas de violência, visto não conseguir estabelecer sentimento de proteção em suas vidas. Tal situação provoca prejuízo ao processo pedagógico e, sobretudo, corrompe o futuro do jovem estudante. Por essa razão, torna-se imprescindível o combate à violência nas escolas.

Diminuir a violência nas escolas e garantir o sucesso do ambiente de ensino exige empenho de diversos atores, deve ser um trabalho conjunto entre pais, alunos, professores, equipe pedagógica, instituições de segurança pública e demais órgãos de proteção e assistência social aos jovens. Conforme Guimarães (1996)

Não podemos excluir a instituição escolar, como se a violência estivesse somente do lado de fora. Indicar os pais, a estrutura familiar, a estrutura econômica como responsáveis pela crueldade entre as crianças (...) à violência que é criada dentro da própria escola, não apenas porque ela é uma instituição equalizadora, controladora, (...) mas também porque ela é a expressão de grupos em permanente conflito. (p.81).

Em diálogo com Guimarães (1996), entendemos que a violência escolar não pode ser entendida como um fenômeno isolado. É preciso considerar processos discriminatórios e desigualdades sociais como promotores da violência. O recorte aqui apresentado não desconsidera a estrutura excludente presente na organização da sociedade brasileira, diferente disso, pretende analisar a “parte” consciente da sua conexão como o todo.

Nosso objeto principal é a atuação do policiamento escolar como possibilidade da redução da violência no interior e no perímetro da escola.

O objetivo geral deste estudo é analisar a relação entre a redução da violência dentro da escola e no perímetro acadêmico e a atuação do policiamento escolar.

Temos a intenção de alcançar os seguintes objetivos específicos:

- ✚ Abordar o conceito de violência;
- ✚ Discutir a questão da violência na escola;
- ✚ Identificar os principais delitos cometidos na escola e apontar as causas dessas ações;
- ✚ Identificar a percepção dos entrevistados acerca da presença do policial militar na escola;
- ✚ Abordar a importância da educação e prevenção em detrimento da punição.

2. REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1 História e Competências da Polícia Militar do Distrito Federal

Segundo o Manual de Policiamento Ostensivo da PMDF, a história da Polícia Militar do Distrito Federal começa no século XIX, com a vinda da corte portuguesa para o Rio de Janeiro, por causa do bloqueio continental e da invasão de Portugal pelas tropas de Napoleão Bonaparte. Dom João VI, o príncipe regente, e sua corte necessitaria de uma grande estrutura no Brasil-Colônia e, com isso, promoveu-se um grande desenvolvimento no País, com a abertura de portos, a criação da Biblioteca Pública, do Arquivo Militar, da Academia de Belas Artes, do Jardim Botânico e de outras instituições que estruturam o país.

Com os elementos da Guarda Real da Polícia de Lisboa - uma instituição militar, mas subordinada à Intendência-Geral da Polícia - que vieram para o Brasil e seguindo os seus moldes, em 13 de maio de 1809, Dom João VI cria a Divisão Militar da Guarda Real de Polícia do Rio de Janeiro, primeiro núcleo da Polícia Militar do Distrito Federal, que tinha a missão de guardar e vigiar a Capital de então, a cidade do Rio de Janeiro. Essa divisão também foi chamada de Corpo de Quadrilheiros.

Após ser rebatizada algumas vezes, a Polícia Militar do Distrito Federal foi transferida do Rio de Janeiro para a nova sede da capital da república no Planalto Central, Brasília. Em agosto de 1965, o diretor do então Departamento Federal de Segurança Pública baixou normas para que o comandante geral da corporação, naquela época sediada no Estado da Guanabara, instalasse, na nova sede da Capital Federal, uma unidade administrativa com efetivo orgânico de uma Companhia de Polícia Militar. A finalidade dessa companhia era executar o serviço de trânsito do DF.

A PMDF foi instalada definitivamente na nova sede da capital somente em 1966, com militares que optaram por permanecer na PMDF e que aguardavam o seu remanejamento do Estado da Guanabara para o Planalto Central; oficiais da reserva do Exército Brasileiro (R/2), oriundos da extinta Guarda Especial de Brasília (GEB), organização esta fardada, mas de caráter civil; e mais alguns remanejados de outras instituições de segurança pública, em virtude da reorganização do DF em Brasília.

Nesses mais de 200 anos de existência, a Polícia Militar do Distrito Federal dedica-se à segurança pública da capital federal, atuando em todas as regiões do DF e trabalhando dia e noite para o seu bem-estar, sempre sob o lema: Polícia Militar do Distrito Federal – muito mais que segurança.

Atualmente, a Polícia Militar do Distrito Federal é formada por volta de 14.985 homens, espalhados por todo o Distrito Federal, lotados em 32 Batalhões e 01 regimento. As unidades operacionais ficam divididas em 5 comandos intermediários (CPRM, CPRL, CPRO, CPRS, CME), além de unidades médico-hospitalares, educacionais e administrativas. A Polícia Militar do Distrito Federal (PMDF) é o órgão de segurança pública responsável pelo policiamento ostensivo e pela preservação da ordem pública no Distrito Federal brasileiro, além de, subsidiariamente, exercer função de força auxiliar e reserva do Exército Brasileiro.

Seus integrantes são denominados de militares (Arts. 42 e 144, §3º da Constituição da República Federativa do Brasil), assim como os membros do Corpo de Bombeiros

Militar do Distrito Federal (CBMDF), ambos subordinados ao Governador do Distrito Federal.

Polícia Militar: é a instituição de segurança pública e oficial do Estado com poder de polícia, organizada hierarquicamente de acordo com suas normas e legislações, encarregada da polícia ostensiva, bem como a preservação e manutenção da ordem pública com o objetivo de proporcionar a sensação de segurança ao cidadão, por meio de suas ações e operações, conforme legislação prevista na Constituição Federal.

Ao abordar a atribuição constitucional da Polícia Militar, o autor é categórico ao afirmar que, da “interpretação do art. 144 da Carta, na combinação do caput com o seu § 5º e § 6º deixa claro que na preservação da ordem pública a competência residual de exercício de toda atividade policial de segurança pública, não atribuída aos demais órgãos, cabe à Polícia Militar”. (LAZZARINI, 1999, p. 104).

Art. 144 - A segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, através dos seguintes órgãos:

V - polícias militares e corpos de bombeiros militares.

§ 5º - Às polícias militares cabem a polícia ostensiva e a preservação da ordem pública; aos corpos de bombeiros militares, além das atribuições definidas em lei, incumbe a execução de atividades de defesa civil;

§ 6º - As polícias militares e corpos de bombeiros militares, forças auxiliares e reserva do Exército, subordinam-se, juntamente com as polícias civis, aos Governadores dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios.

O autor postula ainda quão indispensável é a atividade desempenhada pelas Polícias Militares, dentro do Sistema de Segurança Pública Nacional, na preservação da ordem pública, nos casos de falência operacional dos demais órgãos policiais, que os tornem incapazes de dar conta de suas atribuições, como nos casos de greve, paralisação, etc. (LAZZARINI, 1999).

O autor ressalta a função repressora da polícia militar, porém entende-se que a referida instituição deve desempenhar o papel preventivo e manter constante diálogo com a comunidade atendida, buscando reverter às representações negativas que podem nublar a atuação positiva da corporação.

2.2 Policiamento escolar

O Batalhão Escolar surgiu da necessidade de se oferecer maior tranquilidade e segurança à Comunidade Escolar. A ideia da necessidade de um policiamento exclusivo para as escolas surgiu de uma reunião com membros da antiga Fundação Educacional do DF, hoje Secretaria de Estado do Distrito Federal (SEEDF), em setembro de 1988. Já neste período a PMDF começou a formar Policiais Militares voltados para esse fim objetivando a implantação do Policiamento Escolar, em novembro do mesmo ano, através do Decreto nº 11.958, que se criou o Batalhão Escolar.

Em ato subsequente, o decreto 12.386, de 22 de maio de 1990, criou o programa de segurança escolar nos estabelecimentos de ensino das redes pública e particular, em parceria da PMDF através do Batalhão de Policiamento Escolar (BPEsc) e a Secretaria de Educação do Distrito Federal, visando unir esforços em trabalho conjunto para melhor atender a comunidade.

Com a instituição do BPEsc, em primeiro momento, todos os estabelecimentos de ensino da rede pública foram amparados pelo policiamento ostensivo escolar fixo. Na época somavam 629 escolas públicas e particulares do DF, razão que tornava possível a fixação do policial em todas as escolas, tanto da rede pública quanto da rede privada, visto que o efetivo militar da época era proporcional ao número de escolas, assim sendo, não tinha como determinada escola ficar desguarnecida (BPESC, 2015).

O desenvolvimento urbano e a explosão demográfica desenfreada ocorrida nos últimos anos, acarretaram no aumento do número das regiões administrativas, bem como, no aumento dos problemas sociais. Em uma abordagem mais ampla, os órgãos de segurança pública, durante as últimas décadas, tiveram que se adequar às novas situações sociais, criando mais unidades policiais militares, BPEsc, bombeiros e delegacias, para suprir as demandas das novas regiões administrativas.

O BPEsc é uma unidade de policiamento subordinado ao Comando de Missões Especiais (CME), que é constituída por quatro companhias e estão distribuídas de forma estratégica pelo Distrito Federal, de modo a realizar a cobertura das respectivas áreas com a maior eficiência e agilidade no acompanhamento das instituições de ensino, bem como as ocorrências a elas relacionadas.

Ao longo dos seus 27 anos de existência, o BPEsc buscou sempre atender com profissionalismo as necessidades de segurança de toda a comunidade escolar do DF, distribuída hoje em centenas de escolas públicas e particulares, urbanas e rurais, quantidade que tende a expandir ao longo dos anos.

O BPEsc possui um efetivo de 431 policiais militares, sendo que destes, 117 fazem parte da 3ª Companhia, encarregada em guarnecer a RA IX (Ceilândia), responsável por executar o policiamento em 664 escolas públicas e de aproximadamente 460 escolas credenciadas. “Número aproximado” porque são atualizados diariamente, pode haver dias em que uma nova escola é credenciada ou uma escola é descredenciada. (BPEsc, 2015). Totalizando, o BPEsc é responsável por guarnecer um total de aproximadamente 1124 escolas no Distrito Federal. Estes números são de escolas situadas tanto em áreas urbanas quanto rurais (SEDF, 2015).

O Batalhão Escolar atua com a modalidade de Policiamento Ostensivo Escolar a pé, motorizado em viaturas quatro rodas e motocicletas, com o foco voltado à comunidade das escolas públicas e particulares do Distrito Federal, realizando diversas operações no âmbito das escolas: ministrando palestras educativas abordando temas relacionados à segurança escolar e promovendo seminários. Ainda conta com um banco de dados estatísticos que permitem o levantamento de ocorrências e o acompanhamento da situação de cada estabelecimento de ensino público ou particular, com o intuito de aperfeiçoar a segurança da instituição acadêmica e fortalecer as ações, visando estabelecer a cultura de paz nas escolas.

Ao longo dos anos, o Batalhão Escolar capacitou operadores de segurança pública para ministrarem palestras aos diretores, professores, orientadores educacionais, alunos, pais e servidores das escolas, transmitindo informações importantes para proporcionar segurança aos integrantes da comunidade escolar.

As ações integradas, realizadas pelo Batalhão Escolar, Secretaria de Estado de Educação, Secretaria de Estado de Segurança Pública, Ministério Público, Conselho Tutelar, Vara da Infância e Juventude, VIJ, sociedades civis, entre outros órgãos envolvidos, têm sido responsáveis pela segurança percebida pela comunidade escolar no âmbito do Distrito Federal.

Atualmente o Batalhão Escolar, com sua atuação firme, transmite a sensação de segurança aos alunos, professores e funcionários, bem como, aos moradores do perímetro e adjacências escolares. (BPESC, 2015)

2.2.1 Atividades executadas pelo BPEsc

O BPEsc realiza diversas operações de caráter preventivo e repressivo, tanto no âmbito interno como na adjacência da escola, tais como: (SENASP, 2015)

Operação Varredura: é a realização de revista em educandos NO INTERIOR DAS SALAS DE AULA, utilizando detectores de metais e verificação visual em seus pertences.

Fotografia I Operação Varredura



Fonte: Senasp

Operação Escola Livre: é a realização de revista em educandos no horário de ENTRADA DAS ESCOLAS, utilizando detectores de metais e verificação visual em seus pertences.

Fotografia II. Operação Escola Livre



Fonte: Senasp

Operação Bloqueio Escolar: é a operação realizada em **SITUAÇÕES CRÍTICAS**, ou seja, quando está sendo constante o cometimento de ilícitos na escola ou dentro do perímetro de segurança escolar.

Fotografia III. Operação Bloqueio Escolar



Fonte: Senasp

Operação Blitz Escolar: é a realização simultânea das operações **Varredura, Escola Livre e Bloqueio Escolar**. Nessa operação, ocorrem buscas, revistas e

abordagens, tanto no interior da escola quanto em seu exterior, abrangendo todo o perímetro de segurança escolar e suas adjacências (ruas de acesso à escola, estabelecimentos comerciais, entre outros). Esse tipo de operação é realizado quando se verifica que em uma determinada escola ou em suas imediações há alto índice de ocorrências envolvendo os educandos e/ou a comunidade escolar. Seu objetivo principal é restabelecer a sensação de paz e ordem pública naquela localidade, promovendo com isso a **CIDADANIA E A CULTURA DE PAZ NO AMBIENTE ESCOLAR**.

Operação Volta às Aulas: é a operação realizada no retorno das férias e dos recessos escolares. Consiste na recepção aos alunos e orientação de toda comunidade escolar na prevenção de crimes, contravenções e atos infracionais, por meio da adoção de medidas que visem a melhor convivência no espaço público ao redor das escolas.

Essa ação promove o respeito à cidadania, estimulando a cultura da paz no ambiente escolar, por meio da distribuição de informativos orientadores para pais, alunos e professores sobre ações a serem adotadas para a melhoria da convivência no uso do espaço compartilhado por toda a comunidade escolar.

Ela também orienta condutores de vans e ônibus escolares a verificarem possíveis irregularidades de seus veículos.

Fotografia IV: Operação Volta às Aulas



Fonte: Senasp

Fotografia V: Operação Volta às Aulas



Fonte: Senasp

2.3 Conceito de violência

O ponto de partida para a reflexão mais ampla sobre o tema deve ser o próprio conceito de violência escolar. Esse esforço de representação ou (re) construção teórica se faz necessário, principalmente porque é desejável que os programas para enfrentar esse desafio trabalhem com definições capazes de explicar o que acontece na realidade. É a partir daí que se podem traçar coerentemente estratégias de redução ou prevenção da violência e, também, avaliar sua eficácia preventiva.

Violência e crime não decorrem de desvios pessoais, mas são construções sociais quando a própria sociedade não oferta meios para que as pessoas possam sobreviver e existir dignamente. Por sobrevivência está se falando aqui do básico: alimentação, moradia, vestuário, acesso à saúde e à educação; por existência: moradia, saúde, segurança, lazer, educação, fruição do conforto, da higiene, da beleza e, sobretudo, da realização do que denominamos animações da vida, tudo isso aliado a uma capacidade razoável de consumo e de devaneio, que liberta de todas as “prisões da vida real” (ABRAMOVAY, 2008, p.33).

A violência é um fato humano e social que pressupõe o uso da força, do poder e de privilégios para dominar, submeter e provocar danos aos outros: indivíduos, grupos e coletividades. Há sociedades mais violentas que outras, deixando antever o peso da cultura na forma de solução de conflitos. Nesse sentido, precisamos conhecer melhor como a violência se manifesta no ambiente escolar, consoante os contextos regionais, socioeconômicos e culturais (AVANCI, 2010).

A violência é ‘antiga’, ou seja, cada comunidade, dentro de datas distintas, apresenta formas específicas de manifestação.

Existem formas que se ‘prolongam no tempo e se expandem por quase todas as sociedades’, como a violência de gênero, sob diversos grupos etários e a discriminação racial.

Engloba todas as ‘classes e movimentos sociais’, ainda que algumas formas de violência sejam mais característica da população mais carente, e outras das mais favorecidas. É um equívoco declarar pobreza como sinônimo de violência (MINAYO, 2009).

A violência é 'alimentada por fatores pessoais, presentes nas intimidades próximas da sociedade e nas causas culturais e sociais existentes'. Pensar sobre os variados níveis de fatores de risco explicativos, entre diversos fatores existentes, é sempre uma luta para os educadores e para a escola. É, entretanto, um passo significativo, logo possibilita imaginar as diferentes formas de atacar o problema, conforme cada nível exposto (MINAYO, 2009).

Diversas formas de violência são 'naturalizadas' e não são reconhecidas como tal. Assis (1991), buscando compreender a percepção de 826 adolescentes, alunos de escolas estaduais de Duque de Caxias/RJ, diante da violência que presenciavam, destaca a questão do poder, do comando que ultrapassa todas as camadas de suas vidas (gênero, classe, idade). Esse poder ocorre rasamente, sem barulho: a criança que deprecia a diretora e logo em seguida a julga como boa, porque ofertou uma vaga na escola, quando muitos ficaram de fora; os mais velhos que batem nos mais novos; o aspecto violento observado no sexo masculino; a postura dos pais que, graças aos regulamentos disciplinares aceitos costumeiramente penalizam seus filhos à vontade; o homem que bate na mulher, relembrando a clássica dominação de gênero.

O autor indica que, várias vezes, os discentes não percebem a dominação a que estão submetidos, pelo simples fato de que não se vêem como cidadãos, sujeitos de direitos como proclama o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)". (AVANCI, 2010, p.59).

A violência 'também está dentro de cada um'. A não-violência é uma criação social e individual. Do ponto de vista social, o remédio da violência é a capacidade que a sociedade tem de incluir, ampliar e globalizar os direitos e a cidadania. No que se refere ao âmbito pessoal, a não violência infere-se o reconhecimento da humanidade e da cidadania do próximo, o fortalecimento de valores de paz, de solidariedade, de convivência, de tolerância, de capacidade de negociação e de solução de conflitos pela discussão e pelo diálogo.

Um estudo realizado no Rio de Janeiro (MARRIEL et al., 2006), procurou identificar a associação entre autoestima dos alunos e a ocorrência de violência. Segundo a pesquisa alunos com baixa-estima tendem a ter relacionamentos mais difíceis na escola, dificuldade em se sentir bem nesse espaço, além de se colocarem mais repetidamente na posição de vítimas da violência. Estudos indicam que pessoas com baixa autoestima se mostram mais vulneráveis às diversas formas de violência. Comprovando isto, ressalta-

se o modo pelo qual os profissionais da escola, inclusive professores, tratam seus alunos, ou seja, muitas vezes, de forma distanciada e mesmo autoritária. Entende-se em aproximação com as ideias de

Minayo (2009) que a violência 'tem solução':

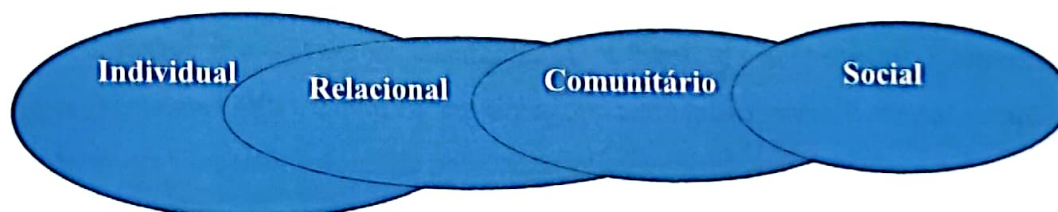
por ser histórica e por ter a cara da sociedade que a produz, a violência pode aumentar ou diminuir pela força da construção social. Suas formas mais cruéis- que ocorrem nos níveis coletivos, individuais e privados- precisam ser analisadas junto com as modalidades mais sutis, escondidas e simbólicas, de forma muito profunda e aberta, para que todos possam colaborar. Afinal, todos são atores e vítimas. (MINAYO, 2009, p. 15)

O enfrentamento e a superação da violência na escola dependem do posicionamento de 'todos os atores' que nela atuam. Especialmente o ministério e a secretaria de educação, os diretores, os professores, os funcionários, os alunos e seus familiares, bem como os parceiros comunitários, ONGs, conselhos, empresas e a sociedade em geral, têm papel na discussão crítica e na proposição de melhores condições para o ensino no país, num cenário em que a violência não seja aceita como valor.

Centralizando energia para combater a violência, lembra-se que o contrário dela não é a 'não-violência', e sim a inserção na sociedade e sua vivência ampla.

De acordo com essa figura, traz-se o entendimento do que venha a ser a violência utilizando o modelo ecológico.

Figura 1 – Modelo ecológico para compreender a violência.



Fonte: Krug et al., 2002:13

O nível primitivo do modelo ecológico, individual, leva em conta os fatores históricos, sociais, biológicos e individuais que uma pessoa traz em seu comportamento e que podem acarretar a probabilidade de ser vítima ou causador da violência. O nível relacional faz menção às relações sociais próximas, por exemplo, relações com parceiros íntimos, companheiros e membros familiares que aumentam o risco para vitimização

violenta e causa da violência. O terceiro nível visualiza os ambientes comunitários das relações, como locais de trabalho, escolas e vizinhança, e busca identificar as características desses cenários associados ao fato de a pessoa ser vítima ou perpetrador da violência. O último nível do modelo ecológico observa os fatores sociais mais amplos que influenciam os índices de violência.

Os relevantes 'fatores sociais' que concorrem para a violência (quarto nível do modelo ecológico) incluem, principalmente (KRUG et al.,2002):

- ✚ Regras culturais que favorecem a violência como uma forma aceitável para solucionar litígios;
- ✚ Normas que dão prioridade aos direitos dos pais sobre o bem-estar da criança;
- ✚ Regulamentos que confirmam o domínio do homem sobre mulheres e crianças;
- ✚ Regulamentos que ratificam o uso abusivo da força pela polícia contra os cidadãos;
- ✚ Normas que apoiam os conflitos políticos;
- ✚ Programas de saúde, educacionais, econômicas e sociais que mantêm altos os níveis de desigualdades econômica e social entre os grupos na sociedade.

2.4 Violência Escolar

A escola é o espaço de construção de saberes, de convivência e socialização. Segundo Delors (2001), é uma via capaz de conduzir a um desenvolvimento humano mais harmonioso, combater formas de pobreza, exclusão social, intolerâncias e opressões.

Ao tentar entender o procedimento de educação, percebemos que, possivelmente existe uma lacuna na população e que em algum momento a escola não tem obtido total êxito em seu objetivo de formar cidadãos críticos e conscientes. No momento em que se faz necessária a presença da polícia dentro das escolas, é perceptível que novos rumos têm tomado a educação. Analisar-se-á de que forma a polícia está atuando dentro das escolas, se tem desempenhado um papel educativo ou coercitivo, desta forma, fazendo com os números de atos ilícitos ocorridos nas escolas sejam reduzidos ou não.

O cuidado desses ambientes de ensino contra os efeitos da violência do dia-a-dia por parte do Poder Público consiste em um dos instrumentos de fortificação da democracia, isto porque a ocorrência de fenômenos de violência no interior das escolas tem fortalecido, como salientam alguns estudiosos, a desonra e a consequente exclusão de um grande número de jovens, sobretudo os de classe popular (DEBARBIEUX, 2002).

Reduzir as ocorrências nas escolas deve ser um trabalho em conjunto envolvendo diversos atores, tais como: família, docentes, staff de pedagogos, PMDF, entre outros.

Informações preliminares do fim do último século apontam que a unidade de ensino não era um ambiente selvagem, truculento, em relação aos fatos que surgem nas comunidades em geral, porém em contraposição, ao se verificar a violência nas escolas, é nítido que ela tem aumentado mais que a violência na sociedade em geral, devendo ter também cuidados especiais (KODATO, 1999).

Deste modo, divulgamos a violência escolar por meio de um estudo direcionado à área de atuação do BPEsc em Ceilândia, trazendo a visão de diversos atores escolares da escola pública da região, indicada como a que possui o maior índice de violência, tanto internamente quanto em sua adjacência. Trazendo também a percepção daqueles que planejam, coordenam, fiscalizam e executam o policiamento escolar, retirando destes agentes de segurança definições de violência escolar.

A região administrativa de Ceilândia, Distrito Federal, é uma das que apresenta os maiores índices de registros policiais ao longo dos anos. É importante salientar que a violência pode estar associada a determinadas pessoas ou grupos que durante algum tempo aterrorizam uma quadra ou uma área da cidade e isso é visto como um “caso de polícia”, ou seja, desde que aquelas pessoas ou grupos sejam reprimidos, a violência desencadeada cede lugar à tranquilidade, à vida normal, como se supõe que assim deva ser a vida em comunidade. Em outros lugares, todavia, a violência tem um período longo e parece não poder ser relacionada com identidades pessoais, mas com condições sociais, ou seja, é despersonalizada, anônima e difusa. Os atores da violência se sucedem, são os filhos da vida madrasta, feitos heróis a valer, destituídos de tudo (ABRAMOVAY, 2008, p. 35).

Assim sendo, as emissoras de reportagens diariamente apresentam fatos, opiniões ou medidas que se correlacionam com a segurança pública, mais precisamente, relativas à ausência de segurança que visivelmente afeta a vida da sociedade, especialmente na camada mais carente, fato que vem atingindo nos últimos anos, também, classes com

maior poder aquisitivo, que pertencem a menor parcela, mas com grande interferência no cenário nacional.

Com a globalização, consoante Cavalcanti (2004), a qualidade no atendimento das polícias militares se tornou condição imprescindível para essas instituições continuarem à frente da segurança pública, com isso o cidadão passa a exigir um serviço de segurança de boa qualidade. Todavia, é claro que as políticas públicas não estão alcançando a finalidade de trazer segurança para toda a população. A mensagem de que as políticas públicas adotadas no Brasil têm sido falhas no combate à criminalidade pode ser avaliada por meio de dados oficiais do Ministério da Saúde, conforme registrado por Carneiro (2007), no ano de 1997. A criminalidade era prioridade nas questões que mais preocupavam a população para apenas 31% dos brasileiros. Já em 2007, depois de um crescente aceitável dos índices de violência, pela primeira vez em uma década, a violência tornou-se a maior preocupação do país, conforme consta:

59% dos cidadãos considera a falta de segurança um problema maior que o desemprego ou os baixos salários. [...] Em 1980, o Brasil registrava 12 homicídios para cada 100.000 habitantes. Em 2005, esse número já havia subido para 26 mortes em cada 100.000 habitantes. (CARNEIRO, 2007, p.83)

Segundo Debarbieux (2002), ao pensar sobre o assunto, declara que não pode haver conhecimento total sobre a violência social na escola. É provável que se tenha uma representação parcial do conceito, o que gera entender que há uma grande quantidade de conhecimentos e de representações. O Brasil, encontra-se em fase de reconhecimento e aprofundamento sobre o tema da violência na escola e sobre o contexto que a gera, como explica Sposito (2004)

A pesquisa das causas e das relações que geram ações violentas no interior do ambiente educacional impõe alguns desafios aos estudiosos e profissionais da educação, logo demanda tanto o reconhecimento da peculiaridade das situações como a percepção de processos mais abrangentes que geram a violência como um integrante da vida social e das instituições, em especial da escola, na sociedade moderna. (SPOSITO (2004, p.163)

A violência dos alunos se apresenta por meio de atos como: uso e tráfico de drogas, vandalismo, pichações em parede, xingamentos e agressões físicas a professores, indisciplinas no recreio e roubos no ambiente escolar. Na Bélgica, 30% dos diretores de

escolas primárias e 51% dos que atuam em escolas secundárias se esbarram acidentalmente com estas situações (BLOMART, 2002). Na Inglaterra, pesquisa em sindicato de docentes aponta que 32% deles haviam sido vítimas de condutas agressivas e indisciplinadas dos alunos, em alguma época da sua carreira no magistério.

Outra pesquisa feita com 2.500 professores ingleses que trabalham em escolas secundárias apontou que 15% haviam sofrido ofensa verbal no intervalo de uma semana específica; 1,7% tinha sido vítima de agressão física direta em sala de aula e 1,1% fora da sala de aula. Estes dados encontram eco no British Crime Survey, segundo o qual, ser professor é uma profissão de alto risco: 1,8% vive risco de ser atacado em seu local de trabalho (enquanto a média para todas as profissões investigadas é de 1,2%) e 1,2% sofrem risco de ameaças (1,5% é a média de outras profissões) (HAYDEN et al. 2002).

Outro estudo realizado, constata a importância da violência comunitária e urbana sobre a escola. Encomendada pela Confederação dos Trabalhadores em Educação à Universidade Nacional de Brasília (UnB), revela que 55,6% das escolas brasileiras pesquisadas tiveram problemas com roubos e vandalismos (UnB, 1998). Esses números mostram a vulnerabilidade destas instituições frequentemente atingidas por grupos da comunidade onde elas se situam e também por pessoas da própria escola.

Ao avaliar a segurança em escolas públicas estaduais da Grande São Paulo, Fukui (1992) comenta sobre alguns tipos de invasão que essas instituições sofrem, especificamente, por parte dos próprios alunos, pessoas do bairro e policiais:

✚ ‘Invasão de alunos’ que, embora tenham abandonado os estudos, ainda continuam matriculados e vão à escola para usufruir de um mínimo de convívio social. Eles querem jogar futebol, participar de algumas atividades, eventos culturais, namorarem, rever amigos. Esses jovens costumam fazer bagunça, perturbam as aulas, marcam sua presença de maneira muito forte e atrapalham o funcionamento da rotina escolar. Muitos fazem parte do número de evadidos da escola e poderiam ser de alguma forma, readaptados ou reintegrados. Das atividades educativas direcionadas a eles, poderiam resultar uma melhor conservação do patrimônio e uma diminuição considerável das depredações

✚ ‘Invasão da comunidade do bairro’ que ocorre muito mais por uma precariedade de espaços e pela facilidade de acesso do que por intenção de vandalismo ou por ação agressiva. Um exemplo seria a invasão do ambiente escolar pela população para chegar mais fácil e rápido ao ponto de ônibus.

✚ ‘Invasão para atividades violentas, como roubos à mão armada, agressões, ameaças e lesões corporais. Esse tipo de violência pouco ocorre no interior da escola, mas sim em seus perímetros, e exige atuação policial porque caracteriza casos de segurança pública. Quando tais agressões ocorrem no interior das escolas, as informações apontam que os docentes, de certa forma, trabalham com a situação, seja enfrentando o aluno, seja contando com a ajuda dos outros alunos e funcionários. É bom recordar que o bom convívio entre escola e todos os outros atores que a cercam proporciona garantia de segurança (Assis, Constantino, Avanci, 2013).

O envolvimento da unidade educacional no combate à violência é fundamental. Barreto (1992, p.55), ao se deparar com os desafios enfrentados nesse sentido, comenta: “tanto a crise educacional quanto a ascensão da violência no país têm uma relação peculiar, ambas as crises se retroalimentam reciprocamente e tornando suas respectivas soluções mais complexas”.

Muitos dos problemas enfrentados pela escola se devem à crise da autoridade na sociedade contemporânea, perdendo-se o elo da tradição que assegurava a transmissão de conhecimentos técnicos e, principalmente, dos valores fundantes da vida em sociedade. A perda da autoridade que se iniciou na esfera política afetou a esfera privada, e por essa razão a autoridade foi contestada, em primeiro lugar, na família e na escola (ARENDDT, 1961). Para Barretto (1992), a influência positivista instituiu a técnica como principal objetivo do processo educacional e os anos de ditadura militar retiraram da dificuldade educacional quaisquer vestígios de análise sobre a natureza moral da educação.

Segundo Fernández (2005), além da crise de autoridade e de valores, outros fatores endógenos a própria escola favorece a eclosão da violência. Entre eles ressaltam-se:

- a) Ênfase em rendimento escolar e o pouco tempo destinado à atenção individualizada a cada aluno, facilitando o fracasso escolar;
- b) Diferenças de valores culturais de grupos étnicos ou religiosos e os da escola;
- c) Subordinação rígida da relação professor e aluno, criando dificuldades de comunicação;
- d) Tamanho da escola e elevado número de alunos, levando à padronização do ensino e à dificuldade de criação de vínculos afetivos e pessoais entre alunos e adultos da escola;
- e) Dificuldades nas formas de distribuição dos espaços, organização do tempo e conteúdos coerentes com o contexto da aula e de vida dos jovens;

- f) Relações interpessoais fragilizadas entre educadores, entre alunos e entre estes dois atores.

2.5 Violência escolar em alguns países

A violência escolar em países como Alemanha, Dinamarca, Finlândia, Reino Unido é geralmente qualificada como “maus tratos entre iguais”. O *bullying* é o comportamento negativo, repetido e detalhista que leva a que uma pessoa ou um grupo seja vitimado por outra pessoa ou por outro grupo. O *bullying* pode ser verbal ou físico, pode ser direto ou indireto e leva ao afastamento social ou exclusão do grupo;

O *bullying* cria um desequilíbrio de poder em que, geralmente, a vítima perde status e autoestima e, como tal, se torna vulnerável perante os agressores. O *bullying* pode afastar ou expulsar uma pessoa/grupo do convívio social.

O *bullying* é identificado pela falta ou fragilidade de normas sociais. Como tal, o *bullying* deve ser prevenido por meio da introdução de mudanças nas normas sociais e/ou comportamentos.

a) Incidência

São raras as condutas desviantes graves, nas escolas dinamarquesas. Nos últimos 15 anos, a prática do crime de roubo por jovens tem diminuído. Em uma investigação ocorrida na Dinamarca, em 1998, pela OMS (Organização Mundial de Saúde), 25% dos 5200 alunos indagados relataram já terem sido vítimas de conduta violenta física e psicologicamente.

Na Finlândia os furtos por jovens aumentaram na década de 80, mas têm diminuído desde então; contudo, tem-se constatado um aumento dos crimes violentos durante os últimos 15 anos.

b) Principais causas

Os maus tratos entre os iguais são principalmente concentrados em características de carácter pessoal, quanto mais um estudante é diferente do grupo, seja na aparência, no histórico familiar, ou no comportamento, maior é a chance de ser vitimado.

As vítimas de maus tratos entre iguais têm constantemente problemas de saúde, baixo nível de bem-estar e baixa autoestima. Agredir os colegas está relacionado com condutas que colocam em risco a saúde.

Ser vítima é, também, resultado de um vasto conjunto de fatores relacionados com a família, a escola e a personalidade.

Na Bélgica, o fenômeno nas escolas primárias vem aumentando lentamente, sob a forma de incivilidade, classificada também como “comportamento antissocial”, representado pela ocorrência de ruídos permanentes, rudeza, recusa ao trabalho, passividade, hostilidade e zombaria, degradando a relação entre os agentes escolares (BLOMART, 2002, p. 35).

A Espanha também optou por estudar, baseado nos seguintes países: Inglaterra, Irlanda, Japão, Estados Unidos e Canadá, o fenômeno da violência no meio escolar, intitulado-o como “intimidação” e “vitimização”, os quais estão relacionados a más relações e episódios de ofensas verbais, abuso de poder, assédio psicológico, ameaça e maus tratos, em geral, ocorridos entre colegas, ficando igualmente ressaltado que a família, a escola e a sociedade em geral poderiam ser consideradas os fatores que influenciam diretamente o fenômeno da violência escolar no país (ORTEGA, 2002).

De acordo com as experiências internacionais ocorridas nos Estados Unidos, França, Inglaterra, Espanha, Bélgica, Alemanha, Japão e outros países, foi possível constatar que os programas destinados a prevenir a violência escolar passam pela compreensão de dois paradigmas distintos: o da repressão; e o da prevenção.

Referindo-se ao primeiro caso, as iniciativas baseadas na repressão como solução para o problema da violência escolar estariam associadas à instalação de detectores de metais, revistas em alunos, verificação de bolsas, penalização de transgressões cometidas por jovens e adolescentes, aumento de policiamento, entre outras. Esta perspectiva falha em não reconhecer os demais elementos estruturantes do fenômeno, como as determinantes socioeconômicas da comunidade escolar. No entanto, tem-se demonstrado como a medida mais usual para solução da questão da violência nesses espaços, pois, aparentemente, apresenta resultados rápidos e contribui para a sensação abstrata de segurança e a de que os crimes serão punidos. Além disso, as propostas repressivas tendem a interpretar a violência como uma expressão exclusivamente individual de pessoas incapacitadas ao convívio social.

No caso seguinte, as iniciativas de cunho preventivo ou que valorizem a cultura da paz estão centradas no estabelecimento do diálogo e da escuta como base do processo de negociação e resolução dos conflitos sociais escolares, na busca da paz social e no respeito à diversidade e à empatia entre as pessoas. (ORTEGA, 2002)

Dessa forma, observa-se que as iniciativas preventivas trabalham com a perspectiva de que a violência pode ser originária de conflitos pessoais, grupais ou institucionais, requerendo, portanto, mudanças culturais, sociais e econômicas por parte de todos, conforme os casos requeiram.

Segundo Debarbieux (2002), ao argumentar que se a violência representa um desafio às democracias – o desafio contra a exclusão e a desigualdade social, o fenômeno deve ser “combatido” a partir do estabelecimento de uma estreita parceria envolvendo entidades institucionais, serviços públicos e comunidade, com grande mobilização em nível internacional, o que Gendrot (2002) chama de “governança escolar”, uma alternativa viável para encontrar soluções conjuntas para o enfrentamento da violência.

2.6. Alguns estudos brasileiros sobre a violência escolar

O estudo, no Brasil, sobre violência escolar ganha o brilhantismo de sua cultura e realidade social. Algumas características dos estudos europeus são parecidas com as que se tem constatado aqui. Outras particularidades são mais frequentes na nossa realidade do que na Europa.

Por exemplo, temos a regularidade das agressões com armas na escola, provocadas pela existência da rivalidade entre gangues do narcotráfico e que atinge os envolvidos diretamente no problema, ou os que apenas moram na comunidade ou na sua proximidade.

Com relação à violência escolar, em pesquisas passadas, na década de 1970, declara Debarbieux (1996), as preocupações e as análises que recaiam sobre o sistema escolar destacavam a violência dos professores contra os alunos, manifestada nos castigos físicos e psicológicos. Já em datas posteriores, ressalta Spósito (2001), psicólogos, sociólogos e demais profissionais têm se voltado principalmente para a pesquisa que integra alunos

contra alunos, e de alunos contra a propriedade. Os estudos ainda se referem a situações locais e regionais, e focalizam como atos de violência as depredações e pichações do patrimônio, na década de 1980; e de brigas entre alunos, inclusive entre gangues, já na década de 1990.

Além disso, consoante Spósito (2001), o ambiente das instituições educacionais brasileiras, antes de 1980, era distinto do atual, todavia a violência no seu interior sempre tivesse existido. Os castigos físicos e morais eram impostos aos alunos pelos professores e pelos demais servidores da escola, na maioria das vezes para prevalecer as regras e as normas acadêmicas. Entretanto, de fora para dentro, o pronunciamento do discente e de seus familiares era silenciado tacitamente pela própria autoridade escolar, na pessoa de seus representantes e mesmo pela escola, prédio, ou nome, provido de um respeito, até então com força suficientemente capaz de manter a organização, disciplina.

Como salienta Arendt (1985; 2001), a autoridade não necessita de intimidação, violência ou convencimento; sua marca é a recompensa indiscutível por aqueles a quem se pede que obedeçam.

Anterior a 1980, acrescenta Spósito (2001), a educação não tinha grandes tormentos com a violência nas escolas. Os trabalhos pioneiros sobre o assunto foram abordados pelos especialistas das ciências sociais. Concedo esse fato à despreocupação que se tenha verificado, porque existia uma percepção tanto de pais e escola de que a violência interna, de profissionais da educação sobre os alunos, fosse essencial para seu sucesso escolar. Possivelmente resquícios da geração antiga de ensino, que adotava, “a letra com sangue entra”; ou também como subproduto da exclusão social, pois os pais de alunos das camadas sociais menos favorecidas tinham receio em perder o lugar dos seus filhos na escola. E, por vários motivos, os filhos até então, também, repetiam o valor dos pais. Deste modo, a escola e sua violência interna se fundamentavam, e eram de certa forma inocentada pela população escolar.

Desde a década de 1980, com a redemocratização social, a escola se tornou também um ambiente social em que variados grupos sociais convivem, afirma Ênio de Oliveira Macedo (1995). Se existe violência nas ruas, e se a escola abriu as portas para todos, a violência acaba entrando na escola. O empecilho, diz Macedo (1995), é que a escola não foi e continua não sendo preparada para abraçar um processo que em si é bom. Para compreender a opinião deste autor, relembra-se Maffesoli (1987), quando revela que a violência é um fato construtivo do social e que tem também sua função de renovação.

O combate a violência nas escolas passa, conforme Aquino (1998), por uma reformulação das relações internas. A escola não é somente vítima da violência que está fora dela. A violência que é propagada na escola também tem resquícios próprios da instituição.

Além disso, como expõe Constantino et al (2010):

Com governança dos pais e com as relações sociais mais abertas e igualitárias surgiram novas oportunidades escolares, bem como outra geração de alunos, o qual terá participação mais consistente nas decisões da instituição, em situações que lhe diz respeito. O discente mudou seu comportamento, como também seu ambiente sociocultural. No entanto, as instituições educacionais parecem ter mudanças pouco significativas ou mais lentamente que as necessidades urgentes da sociedade, sobre tudo a mais desprovida de oportunidades. Ainda existem escolas em que predomina o autoritarismo, do dominador, e insiste em aceitar a imagem do aluno como subordinado, subalterno, carregando de forma consciente ou inconsciente as mazelas, as dificuldades da sociedade marginalizada, ou seja, se não acha algo a lhe corresponder, persiste em fechar as portas aqueles interessados (CONSTANTINO, et al. 2010).

Para os alunos, a escola é negligente, e excludente. Negligente, porque não há espaços efetivos para realização social desses indivíduos. Pelo oposto, é um excelente local para seguimento da violência familiar, sendo que na maioria das vezes a fragilidade da vida incentiva seus elementos. Excludente, visto que utiliza ferramentas grotescas e insignificantes capazes de excluir estes alunos para fora destes centros acadêmicos. É costume no cotidiano da escola estatal, a transferência do aluno insubmisso, assim como, no procedimento de ingresso do aluno, ocultar dos responsáveis que procuram o estabelecimento escolar informações sobre a subsistência de vagas existentes quando se trata de uma solicitação considerada aceitável. Outros casos, como a diferença de rendimento entre um discente e outro mais bem preparado faz com que haja inúmeros casos de evasão escolar.

“Para Willis (1991), que faz menção sobre a cultura contra- escolar, estas ferramentas tornam em regra o aluno estranho, alheio em relação à escola, desagregado do seu ambiente. Ele se sente um peixe fora do aquário, todavia não é isso que faz com que se sinta revoltado com a escola, mas sim o descaso em relação a suas diferenças e a desconsideração que esta faz com elas” (ASSIS; AVANCI; CONSTANTINO, 2010, p.59).

“O discente oriundo das classes menos favorecidas economicamente está acostumado a uma vivência de luta diária pela sobrevivência, de perigos concretos, de necessidades imediatas e reais em que o desafio é constante. A escola negligencia, despreza o atendimento às suas necessidades, prescindindo de meios e modos de lidar com elas que nem de longe mencionam para o que mais precisam. Assim sendo, o ambiente escolar não é um local que gera bem-estar, felicidades para permanecer por muito tempo, nem tão pouco há esperança de dias melhores” (CONSTANTINO, et al.2010).

Neste sentido, Correa (1992) analisa a convivência do sistema de ensino com mecanismos mais insignificantes de transmissão cultural. A autora argumenta que numa sociedade em que a obtenção de vantagens sociais depende da posse de titulação escolar, a função da instituição acadêmica é assegurar de forma reservada os direitos das classes dominantes, os quais não poderiam mais ser feitos de forma transparente. Desta forma, a escola consegue acobertar a prerrogativa fornecida às classes superiores, economicamente favorecidas, e convencer os desprivilegiados de que seu fracasso escolar se deve à ausência de dons e talento. Este fracasso cria pouca ou até mesmo nenhuma disposição nos alunos de se interagirem a essa escola e às suas normas- que é sinônimo de desânimo e ausência de esperança futura.

Áurea Guimarães investigou, em 1984, escolas públicas de Campinas, e demonstrou que a violência ocorria tanto em escolas liberais, aquelas que permitem maior manifestação dos alunos, quanto nas rígidas, desmentindo, assim, pesquisas realizadas pelo poder estatal que apontavam a reação à autoridade imposta pela escola, como uma das justificativas para o caso. As pesquisas de Guimarães, publicadas em 1990 e 1996, contribuíram significativamente para a compreensão das manifestações de violência que surgem no interior da escola. Segundo a autora, a vida diária no estabelecimento perdeu parcela de graça, sutileza, a partir do momento em que medidas de segurança, a exemplo de grades, guaritas e muros altos, foram implantados contra a invasão dos vândalos, que depredam o seu patrimônio. Mesmo assim, selvagerias e brigas continuaram, em virtude do controle e da dominação cada vez maior exercidos pela escola sobre seus alunos.

Em uma de suas pesquisas, Áurea (1996), se baseia profundamente nas ideias de Michel Maffesoli (1987) para compreender a violência escolar em sua execução e obscuridade, principalmente quando adquire modos de depredação. Nesse trabalho, a pesquisadora conclui que a escola parece estar sob a influência de dois movimentos: de

um lado, a violência utilitária dos poderes criados que se manifesta muitas vezes de forma simbólica, com a intenção de aniquilar as diferenças; e do outro, as reações brutais e também a resistência passiva que destrói a ordem sem confronto explícito. A autora propõe em seu estudo que considere como violência banal, no ponto de vista de Maffesoli (1987), as ações de depredação escolar. Outro ponto importante desta pesquisa foi que revelou a execução da violência na escola segundo a perspectiva das relações sociais, o qual foi pouco estudado.

Eloísa Guimarães (1998), por sua vez, faz um comparativo entre o aumento da violência no estado do Rio de Janeiro na década de 1980 e o aumento da violência na escola, e destaca que os problemas e os fatos verificados têm semelhança em outras capitais brasileiras. Eloísa (1998) faz referência a três condutas que acontecem externamente às escolas estatais, mas que trazem consequência ao seu ambiente interno, tais como: o narcotráfico, as ações de grupos ou gangues juvenis, resultantes de grupos concentrados em torno de grafites, estilos musicais e bailes, como o funk e raps e outro mais.

Segundo Eric Debarbieux (1998), em um trabalho desenvolvido nas escolas francesas que versa sobre violência dentro desta instituição, faz uma relação entre violência e incivilidade, colocando em evidência a desordem, a formação do caos, da anarquia com a perda de sentido e de compreensão. Nesta relação, destaca a desorganização do mundo da escola e a crise de ideias que prejudica a escola (apud ABRAMOVAY, 2002). De fato, a escola fracassa, no cumprimento do seu trabalho pedagógico de interação social, faz promessas de inclusão social e decepciona seu público ao não conseguir cumprir suas expectativas.

Apesar disso, Spósito (1998) afirma que a violência que surge no interior da instituição acadêmica pode não dizer respeito especificamente ao universo escolar. Acontece na escola o que poderia ocorrer em qualquer outro lugar. Trata-se de situações de violência social que atingem os estabelecimentos de ensino, mas que também podem expressar modalidades de ação que nascem no ambiente pedagógico.

Outras pesquisas também alertam contra a relação causadora da violência com outros fatores, tais como ambientes violentos ou mesmo a pobreza. Fatos recentes, como as agressões de jovens da classe média a seus semelhantes, inclusive com lesões corporais graves ou mesmo a morte- a exemplo da morte do índio Galdino em Brasília, nos confirmam a propriedade desse alerta. Spósito (1998) concorda que aos ambientes sociais

violentos nem sempre correspondem práticas escolares caracterizadas pela violência. Mas isto não nos desobriga a examinar o fato à luz da crise da instituição escola.

Embora as agressões não sejam conscientemente contra a escola, ela não se faz aceitável, capaz de ocupar um lugar e respeito a ponto de dispensar tais manifestações no seu interior e que, sendo ou não impulsionados por ela, prejudicam a todos que dela fazem parte.

Algumas estratégias usadas pela escola se limitam a desprezar a violência, e assim corre-se o risco de manter em ritmo acelerado os episódios que cada vez mais interferem no ritmo comum e esperado para a escola (ASSIS; AVANCI; CONSTANTINO; 2010, p.61). Spósito e Feldman (apud ABRAMOVAY, 2002. p.77) alertam que quando os professores vulgarizam a violência e não dão a devida atenção às barbáries e discriminações contribuem para “desrespeitar os direitos dos alunos à proteção e perde o momento pedagógico de educar contra as culturas de violência que delas devem ser protegidos e devem ser orientados para a construção de uma cultura contra a violência”.

O crescimento da violência de uma forma bastante elevada tem desequilibrado o diálogo entre os pares escolares, trazendo obstáculo à realização dos programas e projetos da escola, e atrapalhando nitidamente toda a sociedade. Analisar e reconhecer esse fato em suas diversas formas de execução poderá nos demonstrar a forma pretendida- e não a ilusão, sonho de neutralizar os conflitos, mas gerenciando-os de maneira harmoniosa a partir do reconhecimento de suas causas (CONSTANTINO, et al. 2010, p.62)

Essas considerações esclarecem os sentidos das dificuldades e características dessa violência. Quando a escola ignora as várias formas de violências impostas inclusive a violência simbólica, contribui com a manutenção e reprodução das relações sociais desiguais e produtoras de violência.

Em muitas escolas, os profissionais que nelas atuam desejam encontrar uma tática para conviver com a situação, uma forma diferente daquela historicamente rigorosa, mas se sentem incapazes, impossibilitados de descobrir novas formas, mais populares e eficazes para que a escola seja o espaço onde se possa conviver com confiança e respeito.

2.7 Violência e violência escolar: o que pensam alguns autores estrangeiros

Entendendo-se a violência em sua origem e em suas conceituações, pode-se falar da violência ligada à escola. Embora não seja específico sobre violência escolar, o trabalho etnográfico de Paul Willis, realizado no período de 1972 a 1975 na Inglaterra, trouxe para a ciência os resultados do estudo das formas possivelmente criativas e as formas autocriadas de diferença e de estilo cultural existentes na escola inglesa, e contextualizou o que chamou de “cultura contra-escolar” (WILLIS, 1991).

O estudo dessa diferença vem oferecer meios para entender a violência ligada à escola, e, em especial, às escolas das classes vulneráveis. Willis encontrou em seu trabalho estreita ligação entre a cultura contra-escolar e a vivência de trabalhadores no interior das fábricas. Lá, os operários usam táticas para derrotar casos de exclusão, esforçando-se para tecer uma malha de interesses e prazer por meio do perverso texto constitucional e que são reproduzidas também na escola. A violência, segundo Paul Willis (199, p.: 51),

(...) é o mais completo, ainda não especificado, compromisso com uma forma cega ou distorcida de revolta, rompendo com o autoritarismo tradicional da regra. É a última forma de romper um fluxo de significados que são insatisfatórios, impostos de cima ou limitados pelas circunstâncias. É uma forma de fazer com que o mundano de repente se importe.

Ainda, segundo Willis, “a extensão mais básica, óbvia e explícita da cultura contra-escolar é uma oposição bloqueada aos planos pessoal e geral à autoridade” (p. 23). Como se pode declarar, esse estudo anunciava o que mais tarde a escola teria que operar no encontro entre controle e cultura contra escolar.

A escola tem sido a circunscrição de controle por excelência, especialista em expor, destruir ou paralisar o aluno individualmente, no âmbito do privado com a intenção de dominá-lo à autoridade reconhecida na instituição. Então, a disciplina se torna uma questão de manter a base da instituição, de produzir as relações sociais da escola em geral, qual seja, induzir respeito por citações fundamentadas sobre as quais outras combinações podem ter espaço.

Para Michel Foucault (1977) dentre as relações de poder postas no ambiente escolar, o poder disciplinar é utilizado como mecanismo de punição e controle que movem a engrenagem educacional.

A disciplina é fundamental na vida social. No entanto, a intensidade do controle, o desconhecimento e a tentativa de manifestação dos absurdos da vida normal, segundo Willis,

“podem dar à escola um sentimento nojento, repugnante, claustrofóbico e de adolescência aprisionada”. (1991, p.90).

A sociedade civil da escola intensifica e confirma a superioridade dos professores, diretores e demais profissionais de seu domínio e, naturalmente, os professores são controladores por excelência. Conquanto, a superioridade do professor em termos de coerção direta na sociedade atual é bem limitada. Os alunos são em maior quantidade e as penalidades se esgotam rapidamente. E, se apoiar em exibição de força, tende a levar à desconfiança nos professores e nos seus saberes ou tornar apropriadas outras reações que não à civilidade, cortesia evoluindo para as reações agressivas.

Podemos adiantar que os comportamentos dos alunos na escola pesquisada denunciam um “cultura contra-escolar”, nos moldes a que Willis se refere. Na escola, também os alunos fazem oposição bloqueando a autoridade, e buscam estratégias para vencer a ignorância na tentativa de restabelecer o prazer e o interesse de viver.

O fenômeno da violência, por ser tão pouco estudado, parece ter sido banalizado. É o que afirma também Arendt em seus trabalhos. Se na esfera mundial a situação é essa que se apresenta, na da escola, parece ter sido simplesmente ignorada. Somente na década de 1990, a preocupação com a violência toma mais espaço nos estudos sobre o cotidiano escolar. A academia tem comunicado publicações sobre o assunto, inclusive as publicações financiadas pela UNESCO no Brasil e no exterior.

Anterior a 1980, também no exterior, a educação não tinha grandes preocupações com a violência nas escolas. Os primeiros trabalhos sobre o assunto foram abordados pelos profissionais das ciências sociais, comenta Spósito (2001). Já em décadas posteriores, os psicólogos, sociólogos e outros especialistas voltaram-se especialmente para a pesquisa que envolvia a violência de alunos contra alunos e de alunos contra a propriedade.

Na Europa, a preocupação atual com a violência nas escolas fez os pesquisadores da área se envolverem cada vez mais com pesquisas nesta área, inclusive com publicações recentes. Entre eles, o trabalho organizado por Debarbieux e Blaya, editado em 2002, com financiamento da UNESCO, que documenta os estudos feitos a partir de 1997 sobre a violência escolar em dez países europeus.

Naquele ano, no período de 24 a 26 de fevereiro, realizou-se em Utrecht, na Holanda, uma conferência com o objetivo de agilizar providências quanto à segurança nas escolas e na qual nem todos os países foram representados. Os participantes foram escolhidos dentre servidores públicos do primeiro escalão e cientistas especialistas de países membros na União Européia, tais como Portugal, Espanha, Bélgica, Suíça, Inglaterra, França, Alemanha, Grécia, Reino Unido e Holanda.

No ensejo, a grande surpresa foi descobrir que eram poucas as pesquisas existentes sobre a violência nas escolas, e nem sempre os dados eram confiáveis. Destacouse também a negação do fenômeno por grande parte das instituições escolares. Debarbieux e Blaya (2002) analisaram os avanços dos estudos na Europa a partir dessa data.

No começo, as pesquisas na Europa demonstraram a dificuldade de se entender a definição de violência e, conseqüentemente, o conceito de violência relacionada à escola. Essa dificuldade se deveu não somente à questão de significado, mas também o sentido político atribuído ao termo, considerado complexo por muitos países. Além disto, o próprio termo atribuiria culpa aos professores e à escola como um todo.

As opiniões sobre causas motivadoras de violência escolar alimentam o imaginário das pessoas e aumentam as demandas sociais. Se considerarmos a insegurança como causa da violência nas escolas, a demanda será por mais repressão ou controle social ilegal, arbitrário.

Se desprezarmos a dimensão quantitativa da violência, corremos o risco de silenciar suas vítimas, considerando-se que o número de vítimas nas pesquisas europeias já é desprezado.

As causas de violência escolares mais apontadas pelos estudos europeus, segundo Debarbieux e Blaya (2002) são:

- ✚ Desestruturação familiar, inclusive com local conturbado;
- ✚ Violência doméstica;
- ✚ Baixa autoestima e pouca perspectiva de desenvolvimento futuro, inclusive provocado pela exclusão social;
- ✚ Desequilíbrios da escola;
- ✚ Fracasso escolar;
- ✚ Características de personalidade;
- ✚ Organização social da comunidade;

✚ Influência dos grupos de pares e as condições sociodemográficas da população escolar, que nessa perspectiva ajudam a relaxar a confiança na desvantagem socioviolenta.

Entre os fenômenos de violência escolares mais citados nesses estudos estão:

- ✚ Agressões verbais, inclusive de pais de alunos contra a equipe da escola;
- ✚ Agressões físicas entre alunos;
- ✚ Brigas;
- ✚ Roubos;
- ✚ Xingamentos;
- ✚ Gestos agressivos;
- ✚ Extorsões;
- ✚ Assédio psicológico;
- ✚ Exclusão de alunos de seu grupo;
- ✚ Insultos racistas a alunos pertencentes às minorias étnicas;
- ✚ Boatos;
- ✚ Mentiras;
- ✚ Intimidações ou ameaças;
- ✚ Depredações;
- ✚ Vandalismo.

Observação: as agressões com armas são pouco citadas.

Há uma forte concentração nas pesquisas europeias para a opção de ouvir as vítimas da violência escolar, para que se tenha um entendimento mais profundo e mais próximo do real, inclusive do grau de extensão dos efeitos das intimidações e barbaridades, conceitos usados amplamente nas pesquisas francesas e inglesas.

É notório que a intimidação a que as pessoas são submetidas na escola resultam em grave crise de igualdade, gerando sentimentos de abandono, impunidade e, não raros, isolamentos sociais, suicídios e enfermidades. Entretanto, também aí se corre o risco de restringir a violência na escola à intimidação, desprezando-se outros aspectos, tais como a violência anti-institucional que se observa na depredação dos prédios ou na agressão contra professores que representam a escola. Ainda, corre-se o risco de se individualizar o problema, enfocando somente vítima e agressor, inocentando as instituições sociais da geração da violência.

Sabemos que a violência é histórica, previsível, e não aparece de uma hora para outra porque é socialmente construída. Desta forma, as pesquisas na Europa têm justificado mais as estratégias preventivas da violência que as repressivas.

De acordo com os fatos encontrados na escola, Debarbieux e Blaya (2002) observaram situações diferentes, ou seja, as preocupações do poder público com o crescimento da violência escolar por meio de programas educacionais estão voltadas quase que exclusivamente para os aspectos repressivos e corretivos dos caminhos desviantes nas escolas consideradas de risco.

Pensando nisso, essa pesquisa visa compreender a possibilidade de redução da violência pelo policiamento escolar, sem perder de vista a importância de ações preventivas e educativas em contraposição às posturas punitivas e reprodutoras de padrões de violência.

2.8 Crime

De acordo com Mirabete (2015) o conceito de crime, em consequência do caráter dogmático do direito penal, é essencialmente jurídico, ao contrário das leis antigas, o código penal vigente não tem uma definição de crime, o qual é deixado à elaboração da doutrina. Nesta, tem-se procurado definir o ilícito penal sob três aspectos diversos. Atentando-se ao aspecto externo, puramente nominal do fato, obtém-se uma definição formal; observando-se o conteúdo do fato punível, consegue-se uma definição material ou substancial; e examinando-se as características ou aspectos do crime, chega-se a um conceito, também formal, mas analítico da infração penal.

Conforme Nucci (2006), cabe destacar que o conceito de crime é antinatural, artificial, ou seja, independe de fatores naturais, constatados por um juízo de percepção, visto que se torna impossível classificar uma conduta, ontologicamente, como criminosa. Na realidade, expressa Nucci, é a sociedade a propulsora do crime, característica que reserva às condutas ilícitas mais danosas e merecedoras de maior rigidez punitiva. Em seguida, cabe ao legislativo transformar essa intenção em figura típica, gerando a lei que permitirá a aplicação do desejo da sociedade aos casos concretos. Michel Foucault declara

que é verdade que quem define algo considerado como crime será a sociedade, em função dos seus anseios particulares, logo este, portanto, não é natural (FOUCAULT, 1977, p.87)

2.8.1 Conceito Formal de Crime

É aquele em que a lei descreve uma ação e um resultado, no entanto, o delito estará consumado no momento da prática da ação, independentemente do resultado, que se torna mero exaurimento do delito. É o que acontece no crime de extorsão mediante sequestro, previsto no art. 159, do Código Penal, que se consuma quando o agente sequestra a vítima (ação), mesmo que não obtenha a vantagem ilícita almejada com o resgate (resultado).

“Segundo Mirabete (2015) sob o aspecto formal, pode-se citar diversos conceitos de crime: “Crime é o fato humano contrário à lei”; “Crime é qualquer ação legalmente punível”; Crime é toda ação ou omissão proibida pela lei sob ameaça de pena”; Crime é uma conduta

(ação ou omissão) contrária ao direito, a que a lei atribui uma pena”. Essas definições, alcançam apenas um dos problemas do fenômeno criminal, o mais aparente, que é a contradição do fato a uma norma de direito, ou seja, sua ilegalidade como fato contrário à norma penal, não ingressam, todavia, na sua essência, em seu conteúdo, na sua matéria”.

De acordo com Nucci (2006), formalidade do crime seria a concepção do direito acerca do delito, criando a conduta proibida por lei, sob ameaça de aplicação de pena, numa visão congressista do fato. Trata-se, na verdade, de fruto do conceito material, devidamente formalizado.

Quando a sociedade entende, por bem, criminalizar determinada conduta, por meio dos modos coercitivos, leva seu anseio ao legislativo, que, aprovando uma norma, concretiza materialmente o tipo penal.

Sendo assim, preserva-se o princípio da legalidade (ou reserva legal), para o qual “não há crimes sem lei anterior que o defina, nem pena sem lei anterior que o comine” (NUCCI, 2006 p.180).

2.8.2 Conceito Material de Crime

É aquele em que a lei descreve uma ação e um resultado, e exige a ocorrência deste para que o delito se consuma. Podemos citar como exemplo o crime de estelionato, em que a lei descreve uma ação, qual seja, "empregar fraude para induzir ou manter alguém em erro", e um resultado, qual seja, "obter vantagem ilícita em prejuízo alheio" (art. 171 do Código Penal). Assim, o estelionato só se consuma com a obtenção da vantagem ilícita visada pelo agente.

Consoante Nucci (2006), crime material é a visão da sociedade sobre o que pode e deve ser proibido, mediante a aplicação da sanção penal. É, portanto, a conduta que ofende um bem juridicamente protegido, merecedora de pena. Este conceito é aberto e informa ao legislativo sobre as condutas que merecem serem transformadas em tipos penais incriminadores.

A melhor observação para a obtenção do conceito material de crime, conforme Noronha (2002), é aquela que tem em vista o bem protegido pela lei penal. De acordo com Mirabete há ainda diversos conceitos para crime material, tais como:

Crime é a conduta humana que lesa ou expõe a perigo um bem protegido pela lei penal; crime é a ação ou omissão que, a juízo do legislador, contrasta violentamente com valores ou interesses do corpo social, de modo a exigir seja proibida sob ameaça de pena, ou que se considere afastado somente através da sanção penal. Crime é qualquer fato do homem, lesivo de um interesse, que possa comprometer as condições de existência, de conservação e de desenvolvimento da sociedade. (MIRABETE, 2015)

Em diálogo com Mirabete (2015) a noção de crime está relacionada à ação concreta, o que nos leva a concluir que violência é um conceito mais amplo englobando ações, omissões, agressões físicas e simbólicas.

2.8.3 Conceito Analítico de Crime

De acordo com Nucci (2006), crime analítico seria a concepção da ciência do direito, que não diverge, na essência, do conceito formal. Na verdade, é o conceito desmembrado em elementos que propiciam o melhor entendimento da sua dimensão.

Trata-se de uma conduta típica, antijurídica e culpável. Vale ressaltar, é uma ação ou omissão ajustada a um modelo legal de conduta proibida (tipicidade), contrária ao direito (antijuricidade) e sujeita a um juízo de reprovação social, incidente sobre o fato e seu autor, desde que exista imputabilidade, potencial conhecimento da ilicitude e exigência de conduta diversa ao direito (culpabilidade).

Segundo Mirabete (2015) falar sobre conceito analítico de crime é falar sobre suas características, seus aspectos; por essas razões, passou-se a conceituar crime como a “ação típica, antijurídica e culpável”. Essa definição vem registrada tanto pelos autores que seguem a teoria causalista, quanto pelos adeptos da teoria finalista.

2.8.4 Distinção entre Crime e Contravenção Penal

O direito penal estabeleceu diferenças entre crime/delito e contravenção penal, espécies de infração penal. Todavia essa diferença não é primordial ou ontológica, localizando-se somente no campo da pena. Os crimes condicionam seus agentes a penas de reclusão ou detenção, ao passo que as contravenções implicam, no máximo, em prisão simples.

Além do mais, aos crimes impõem-se penas privativas de liberdade, isolada, alternativa ou cumulativamente com multa, ao passo que, para as contravenções penais, admitem-se a possibilidade de fixação unicamente da multa (o que não ocorre com os

crimes), embora penalidade pecuniária possa ser cominada em conjunto com a prisão simples ou esta também possa ser prevista ou aplicada de maneira isolada (art.1º da lei de Introdução ao Código

Penal). Como expressa Costa e Silva (1930) em seu comentário do art. 8º do Código Penal de 1980, “todos os esforços empregados pela ciência para descobrir um indicio de diferenciação, claro e preciso, entre crime e contravenção têm sido inúteis, inconvenientes” (apud Frederico Marques, p.49). Assim também é a explicação de Antolisei (1930), para quem o único método seguro de diferenciar o crime da contravenção é limitar-se ao direito positivo, observando a qualidade e a quantidade da pena imposta à infração penal, vale lembrar, a gravidade que o legislativo quis imputar ao fato (MANUALE DI DIRITTO PENAL- PARTE GENERALE, P.190).

2.8.5 Ato Infracional

O Ato infracional é o ato reprovável, de desprezo às leis, à ordem pública, aos direitos das pessoas ou ao patrimônio, cometido por crianças ou adolescentes. Só há ato infracional se aquela ação corresponder a uma hipótese legal que determine sanções ao seu autor. No caso de ato infracional cometido por criança (até 12 anos), aplicam-se as medidas de proteção. Nesse caso, o órgão responsável pelo atendimento é o Conselho Tutelar. Já o ato infracional cometido por adolescente deve ser apurado pela Delegacia da Criança e do Adolescente a quem cabe encaminhar o caso ao Promotor de Justiça que poderá aplicar uma das medidas socioeducativas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/90 (doravante ECA) (Revista Jurídica Consulex, nº 193, p. 40, 31 de janeiro, 2005).

Segundo o ECA, ato infracional, em seu artigo 103: “Art. 103. Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal”.

Consoante o ECA (art. 103), o ato infracional é a ação da criança e do adolescente que pode ser descrita como crime ou contravenção penal. Se o infrator for pessoa com mais de 18 anos, o termo adotado é crime/delito ou contravenção penal.

Conforme declara o prof. Luiz Flávio Gomes (2015), já não resta dúvida, como se percebe, que o inimputável no Brasil (assim considerados os menores de dezoito anos, conforme o art. 104 do ECA) pode praticar crime ou contravenção, observando a data do fato, conforme o art. 4º do Código Penal. O que se modifica (e cuida-se da mudança puramente formal) é o nome: legalmente tal infração chama-se ato infracional.

Portanto, a criança (indivíduo de até 12 anos incompletos), se praticar algum ato infracional, será encaminhada ao Conselho Tutelar e estará sujeita às medidas de proteção previstas no art. 101; o adolescente (entre 12 de 18 anos), ao praticar ato infracional, sujeitar-se-á ao processo contraditório, com ampla defesa. Após o devido processo legal, receberá ou não uma “sanção”, denominada medida socioeducativa, prevista no art. 112, do ECA.

2.9 As espécies de violência

Consoante Avanci, (2010), existem inúmeras espécies de violência, sendo que as mais contributivas para que haja um elevado número de delinquências são:

- ✚ Violência familiar (ou doméstica) ’;
- ✚ Violência Cultural;
- ✚ Violência auto infligida;
- ✚ Violência comunitária;
- ✚ Violência urbana;
- ✚ Violência rural;
- ✚ Violência criminal;
- ✚ Violência coletiva;
- ✚ Violência estrutural;
- ✚ Violência institucional;
- ✚ Violência simbólica.

Violência familiar (ou doméstica): maus-tratos e abusos que acontecem no ambiente, nas inter-relações e no seio familiar. Alguns estudiosos utilizam estes termos como sinônimos, embora as concepções sejam diferenciadas. Geralmente, a noção de violência familiar relaciona-se à que ocorre entre os membros (pai, mãe, irmãos, avós, padrastos) e o termo violência doméstica se refere ao espaço do lar onde a violência ocorre (Minayo, 2009). Muitos autores, todavia, usam indistintamente os termos.

A violência familiar faz um paralelo com o que ocorre no ambiente escolar: ações disciplinares insignificantes ou excessivamente rígidas; dificuldades em ensinar mediação de conflitos para crianças e adolescentes; falta de atenção às crianças e jovens e omissões quanto a suas necessidades (Fernandez, 2005). A violência familiar se declina e se reproduz por meio das descendentes culturais que possui.

Violência Cultural: corresponde a todas as formas originadas na cultura familiar, comunitária e institucional de uma comunidade. A cultura integra as formas de pensar, sentir e agir, de se comunicar, cooperar, confrontar e resolver conflitos. Toda a cultura tende a adotar como certos alguns comportamentos e práticas e a excluir outros. A violência cultural se apresenta também sob a forma de discriminações e preconceitos que se transformam em verdadeiros mitos, prejudicando, oprimindo ou às vezes até aniquilando os diferentes. Destacam-se como culturais: a violência de gênero, a violência conjugal, a violência contra crianças e jovens, a violência racial, a violência contra pessoas com deficiência e contra grupos etários vulneráveis como os idosos (MINAYO, 2009).

Violência autoinfligida: a violência autodirigida e a que se apresenta de duas maneiras: de comportamento suicida (pensamentos suicidas, tentativa de suicídio e suicídio); e atos de violência contra si mesmo, como é o caso das mutilações (KRUG et al. 2002).

Violência comunitária: é aquela que acontece no espaço do local de moradia, incluindo as instituições escolares.

Violência urbana: a que acontece no ambiente sociogeográfico das capitais e que é associada à sua formação histórica e social.

Violência rural: a que tem como contexto as desigualdades, as opressões e a dominação no campo.

Violência criminal: se dá por agressão grave às pessoas, por atentado à sua vida e aos seus bens e constitui objeto de prevenção e repressão por parte das instituições de segurança pública, polícia, ministério público e poder judiciário.

Violência coletiva: violência praticada por grupos elevados de pessoas ou pelo Estado. Corresponde ao uso da violência por indivíduos que se identificam como integrantes de um grupo, seja ele transitório ou com identidade mais concreta, contra outro grupo ou ajuntamento de indivíduos, almejando objetivos políticos, econômicos ou sociais (KRUG et al.,2002).

Violência estrutural: faz referência às variadas formas de manutenção das desigualdades sociais, culturais, de gênero, etárias e étnicas que originam a miséria, a fome, e as várias formas de submissão e exploração de umas pessoas pelas outras. Está intimamente relacionada à situação de exclusão social de parcela considerável da população de países com precário nível de desenvolvimento social e econômico.

As diferenças elevadas entre as condições de vida e de aprendizado existentes entre alunos do ensino público e privado ilustram a noção de violência estrutural.

Violência institucional: aquela originada no interior das unidades de ensino, sobretudo por meio de regras, normas de funcionamento e relações burocráticas e políticas que produzem estruturas sociais injustas. A fragilidade de recursos materiais, físicos e humanos, existentes em muitas escolas e a precária qualidade do ensino público oferecido à população é uma forma de violência institucional existente em muitos lugares do mundo e de modo não distinto, vindo a ocorrer no Brasil também.

Violência simbólica: aquela manifestada por símbolos e sinais de poder, de distinção, de discriminação e de dominação. É uma forma de imposição da cultura dominante aos dominados, esta violência é acometida na escola de diversas maneiras, tanto do docente para o discente, que o trata de forma igual aos outros, sem dar importância a sua diferença social, econômica, ou quando o professor restringe o próprio

aluno de pensar, fazendo apenas reproduzir o que anseia a escola, entre outras e, até mesmo, do discente para o docente, quando ele demonstra falta de interesse pela matéria que o docente transmite etc.

(BOURDIEU, 2002).

2.10 Causas que geram os delitos na escola

Na escola, a manifestação da violência se torna cada vez mais corriqueira entre os alunos, tal fenômeno foi considerado como associado ao ambiente extraescolar, o qual promove transformações e influência de modo negativo, as relações intraescolares, pois nesse ambiente, manifestam-se os conflitos, derivados de problemas da sociedade, inclusive na família, (PEREIRA, 2003).

Não é novidade no Brasil, a pesquisa a respeito das relações entre violência doméstica e conduta violenta de crianças e adolescentes, mas há alguns trabalhos destacados neste assunto. O estudo de Meneguel et al (1998), por exemplo, realizado em duas instituições de ensino do Rio Grande do Sul, encontrou uma correlação muito significativa entre famílias com práticas de grave punição física sobre as crianças e incidentes envolvendo comportamento violento de adolescentes. Os jovens identificados na escola como “violentos” eram, constantemente, mais castigados fisicamente em casa pelos pais do que aqueles observados como “não violentos”. Maldonado e Williams sustentam que

A família tem importante responsabilidade na criação de modelos violentos pelas crianças. Pais que utilizam o castigo estão mostrando a seus filhos que a violência é uma forma apropriada de resolução de conflitos e de relacionamento entre homens e mulheres (MALDONADO e WILLIAMS, 2005, p. 51).

Outro importante dispositivo de reprodução da violência é a **mídia**. Da mesma forma, uma criança não é educada para respeitar os outros, a partir das noções de valores e cidadania, busca satisfazer suas vontades e, quando isso não acontece, ela se torna violenta, por possuir a violência como valor principal em sua personalidade, como forma de resolver seus conflitos pessoais. Assim, crianças e adolescentes se espelham em tipos e modelos da sociedade atual, por meio da imprensa escrita, falada e televisada, além da internet, que constantemente expõe casos de assassinatos, roubos, sequestros e tráfico de

drogas. Assim sendo, faltam modelos humanamente adequados, ou seja, não violentos, para que os jovens possam segui-los como modelos positivos e dignos. (PEREIRA, 2003)

Outro aspecto importante a ser destacado é a **falta de segurança**. Ainda que o “querer fazer” na escola esteja associado ao clima interno, se não houver harmonia não há como ter ânimo, vontade das pessoas em realizarem o seu trabalho. Portanto, percebe-se que a falta de segurança e de um bom clima na escola podem configurar entre as causas da má qualidade do ensino e da desordem no ambiente institucional (NUNES JUNIOR, 2001).

Podemos citar ainda a **vulgarização da escola** como fator que gera violência. “Algumas estratégias usadas pela escola se limitam a desprezar a violência, e assim corre-se o risco de manter em ritmo acelerado os episódios que cada vez mais interferem no ritmo comum e esperado para a escola” (ASSIS; AVANCI; CONSTANTINO; P.61).

As desigualdades sociais, econômicas e culturais também são fatores que afetam o universo escolar. Em relação às desigualdades no âmbito educacional, podemos afirmar que a repetência e o abandono de crianças e jovens da escola é o produto do funcionamento do aparelho escolar (ADORNO, 1994, p22), mediada pelas desigualdades econômicas e sociais, bem como por fatores culturais (como o racismo e o machismo), ideológicos e políticos.

Desta forma, a violência interna e no perímetro da escola, frequentemente, atribuída aos alunos excluídos (ou em vias de exclusão) da escola é também o produto do funcionamento de uma sociedade com base nestas desigualdades.

O aspecto mais visível quando o assunto é violência no ambiente escolar é a **atuação do narcotráfico**. Conforme Araújo (2002), a instituição escolar sofre interferência de quadrilhas externas que podem alterar toda a organização interna ou hábito diário, demonstrada pelas invasões de indivíduos de forma direta e ameaçadora para resolver conflitos gerados em âmbito externo à escola, como também, o narcotráfico que se externaliza de forma bem imperceptível, por meio dos discentes, com a finalidade de aumentar o seu domínio social e físico interno ou externo às escolas.

O problema do tráfico nas escolas é preocupante, não somente para docentes, diretores, mas por parte dos pais, conhecedores dos diversos problemas gerados pela prática.

Os problemas relacionados ao tráfico e uso de psicotrópicos, registrados nas escolas aumentam e agravam a cada dia. Os estudantes usuários de

entorpecentes apresentam perdas no rendimento escolar, saúde, relação familiar, além de estarem mais tendenciosos a distúrbios psicológicos. (MACAHDO, 2008, p.149)

Ainda, segundo Machado e Resta (2008), a ação de gangues e os traficantes alteram a rotina diária da escola, de modo que as drogas fomentam a violência dentro das escolas;

Loureiro e Queiroz (2005) apontam a incivilidade como fator de violência. A incivilidade é caracterizada pela falta de respeito ao próximo e consequentes agressões verbais como ameaças e xingamentos. Ainda segundo os autores, as incivilidades, tais como: os embates cotidianos, as divergências muitas vezes não questionadas e não negociadas que se externam em forma de agressões menores, pois vê com uma roupagem que choca menos que uma agressão física. Por serem consideradas corriqueiras, as incivilidades parecem banais e comuns nos dias de hoje, e no ambiente escolar o aluno é vítima perante o colega de classe chegando até os demais servidores.

Como último ponto, destacamos o aluno considerado “**antissocial**”. Para Mangini (2008, p.106) o aluno antissocial sofre graves privações, que contribuem para a redução da capacidade de gerir seus próprios impulsos, estes podem apresentar-se livremente, prejudicando as possíveis relações sociais ou serem condenados por um superego intolerante. Deste modo, é possível encontrar na escola alunos que menosprezam a vida e a ordem, praticando atos violentos e vandalizando. De acordo com Silva (2004), certos fatores são propícios para que crianças e adolescentes se transformem em meliantes, tais como: carência afetiva, falta de cidadania e modelos positivos. A falta de afeto é motivo para que crianças possam recorrer à violência como forma de chamar atenção para recebê-lo.

2.11 A prevenção da violência educando o jovem

Para Moretti (2005) é possível afirmar que “elevar o nível de escolarização (assegurando a formação no Ensino Médio, por exemplo) de 10% dos homens dos EUA acarretaria redução de 20% das taxas de homicídios e de prisões por lesões corporais” (MORETTI, 2005). Usando métodos empregados por este economista da Universidade

da Califórnia e por Lance Lochner, da Universidade de Ontário, a ONG Aliança por uma Educação Excelente (ALLIANCE FOR EXCELLENT EDUCATION, 2006) estimou-se que uma elevação dos níveis de escolarização entre os homens dos EUA de apenas 5% permitiria economizar anualmente pelo menos cerca de 5 bilhões de dólares em prejuízos relacionados com o crime.

Foi constatado por Raphael (2004) que “apenas 5% dos americanos negros que frequentaram uma instituição de ensino superior foram presos em 2000; entre os brancos, esse percentual foi de 1% no mesmo ano” (RAPHAEL, 2004). Harlow (2003) por conseguinte, apresentou que “os indicadores sobre reincidência criminal também são mais comuns entre aqueles que não se graduaram no segundo grau”(HARLOW, 2003).

Dados como estes são importantes quando se sabem que, nos EUA, um estudante de nível médio custa mais de 9 mil dólares ao país por ano (NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS, 2006), enquanto um preso custava, em 2001, mais de 22 mil dólares/ano (STHEPEN, 2004).

Sobre este assunto, Soares (2007) “chama a atenção para o fato de não termos ainda, no Brasil, pesquisas sistemáticas e dados confiáveis sobre as relações entre escolaridade e crime” (SOARES, 2007). Ressalta, porém, uma pesquisa realizada em uma instituição carcerária de Brasília (Complexo Penitenciário da Papuda), em 1997, onde se constatou que três em cada quatro presos não terminaram o primeiro grau e que apenas 7% deles tinha alcançado o nível médio ou mais.

De acordo com este pesquisador, os jovens com baixa escolaridade são também o grupo onde mais se concentram as taxas de vitimização por homicídio no Brasil, uma curva que, porém, cai muito intensamente para aqueles que concluem o ensino básico (1ª a 9ª ano). Assim, enquanto nos EUA os resultados da prevenção parecem se concretizar com mais nitidez a partir da finalização do 2º grau, no Brasil o destaque está entre os que conseguem concluir o ciclo fundamental de estudos:

Os pontos de inclinação da relação entre educação e delinquência não são fixos e sim assuntos-dependentes. O crime e a violência respondem mais ao lugar que cada nível educacional ocupa no sistema social e menos ao nível pleno de desenvolvimento intelectual médio de cada ciclo (SOARES, 2007).

Deste modo, os indícios acumulados nas últimas décadas não deixam brechas para dúvidas, em relação às chances magníficas ofertadas pela escola no que se refere à criação

de normas de convivência e respeito e, por decorrência, para a prevenção da violência e do crime (TREMBLAY et al., 1996; CHAUX, 2002, 2003; GÓMEZ-BUENDÍA, 2003).

Esses dados evidenciam a forte relação entre escolarização e violência. Embora este trabalho aponte o papel do batalhão escolar no combate à violência na escola, asseveramos a importância de combater a gênese da violência, produzida e reproduzida por inequidades sociais e ausência de condições e oportunidades iguais a todos, no tocante ao acesso aos serviços sociais e espaço de poder.

2.12 A presença do policial é vista de forma positiva ou negativa pelos pesquisadores?

É enfatizado, por Abramovay e Rua (2004), Alves (2006) e Marques et al. (2008), que a atuação policial na escola é satisfatória e positiva. Todavia, esses autores também descrevem que ocorre o oposto, logo alguns discentes incomodaram-se com a presença e a atuação do policial.

É confirmado que a presença da polícia militar traz alguma tranquilidade à escola e aos alunos, conforme Gomes (2005), Santana e Lima (2008) e Freire (2010), tornando o ambiente mais protegido e garantidor da aprendizagem. Para Alves (2006) e Kalfrouni (2007), a presença da polícia na entrada da escola já proporciona uma sensação de proteção a todos. Contudo, há divergências sobre a ação da polícia para diminuição da violência. Para o estudo de Abramovay e Rua (2004) e também Alves (2006), o policiamento reduz a violência, no mesmo momento em que Ruotti (2006) e Marques et al. (2008) chegaram a resultados opostos. As contradições presentes no debate acerca da presença do policial militar na escola atestam como já foi exposto, que a violência é uma questão social e deve ser tratada em sentido amplo. Desse modo, não desconsideramos a totalidade social onde o presente estudo se localiza.

2.13 Ações preventivas e corretivas para combater a violência em âmbito escolar

Em consonância com o entendimento de que a violência não deve ser combatida apenas com medidas punitivas, apresentaremos ações adotadas em outros países, a partir da noção de prevenção e correção (identificação das causas).

As ações preventivas na Europa e América do Norte, a exemplo dos EUA, têm incluído programas de intervenção antes que surjam os sinais de dificuldade. Esses programas incluem:

- ✚ Instrução cívica;
- ✚ Educação para a cidadania;
- ✚ Educação sanitária;
- ✚ Programas para o desenvolvimento de competências sociais e emocionais;
- ✚ Treinamento de professores para a reorganização das relações professor-aluno;
- ✚ Inclusão das famílias nas ações escolares;
- ✚ Parcerias com a comunidade, entre outros.

Nas ações corretivas incluem-se os estudos das causas das atitudes violentas, com atenção voltada para:

- ✚ Problemas gerados pela deficiência das políticas públicas;
- ✚ Desestruturação familiar;
- ✚ Práticas pedagógicas discriminatórias;
- ✚ Desestruturação social e criminalidade, entre outros.

Pelo visto, esses estudos ressaltam a pouca intervenção dos professores para evitar o fenômeno, e realçam a atmosfera de medo que existe em algumas escolas. Ainda assim, como afirma Debarbieux (apud Debarbieux & Blaya, 2002), os professores europeus resistem à ideia de transformar as escolas em fortalezas.

Para Marra (2007, p.55), questões importantes acabam sendo negligenciadas, tais como: a agressão de professores e outros profissionais da escola aos alunos, o assédio

sexual e o ataque racial. Quase todas as menções são relacionadas a desavenças entre alunos ou de alunos e pessoas da comunidade ou da equipe da escola.

As desigualdades em função do pertencimento racial e de gênero, conectadas à exclusão de classe, dão forma às violências física e simbólica presente e reproduzida no sistema de ensino.

2.14 METODOLOGIA

A descrição da metodologia da pesquisa é essencial para decidir o caminho do explorador ao longo da apuração. Conforme Ludke e André (1986), nas diversas pesquisas, são indispensáveis, por parte do explorador, produzir um confronto entre os dados, as amostras, as informações coletadas e o conhecimento teórico recebido. Estes devem ser pertencentes ao tema que passa a ser elemento agregado da investigação, numa relação inseparável entre a teoria estudada e a prática vivenciada por meio do processo que compreende a pesquisa.

Entre os métodos e técnicas qualitativas disponíveis, o estudo de caso apresenta-se como o método mais adequado ao alcance dos objetivos propostos, dada a complexidade do tema a ser abordado. Segundo Yin (2010, p.39), o estudo de caso é ideal quando se pretende descrever ampla e profundamente algum fenômeno social complexo, especialmente, quando enfatiza um fenômeno contemporâneo no contexto da vida real, e quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes, partindo de questionamentos que procuram responder “como” e/ou “por que” tais fenômenos ocorrem. Para ele o método de estudo de caso permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real.

O estudo de caso é uma estratégia metodológica exploratória, descritiva e interpretativa. É um método que pode ser trabalhado a partir de diversas técnicas e em conjunto com outros métodos (OLIVEIRA, 2007; YIN, 2010). Antes da coleta de dados em campo, a presente pesquisa buscou dados bibliográficos e análise documental que pudessem trazer suporte para a realização do trabalho de campo e, sobretudo, o embasamento necessário à análise dos dados.

Esse trabalho propõe como técnica de coleta de dados a aplicação de entrevistas não estruturadas, questionário semiabertos, observação direta, tendo como campo uma escola de educação básica da rede pública do Distrito Federal.

A escolha pelo estudo de caso nasce do entendimento de nem sempre é viável ao pesquisador consumir todo o horizonte da busca do conhecimento e das possibilidades do estudo de um assunto. Por essa razão optamos por um recorte que possibilitasse a compreensão de um fenômeno estrutural partindo da análise local. Como detalha Triviños (2009, p.133) “o estudo de caso é um tipo de pesquisa cujo objeto é um elemento que se investiga integralmente”. Nessa mesma linha, Meksenas (2002, p.119) atesta que

O estudo de caso deve alcançar o elemento estudado em plenitude, isto é, utilizar-se de variados tipos de ferramentas na conquista dos dados da pesquisa: no caso de uma instituição de ensino, desde os registros que constam nos cadernos dos alunos até os documentos oficiais que a escola recebe; ou desde os bate papos com os discentes até as conversas com os funcionários responsáveis pela higienização da unidade de ensino.

2.14.1 Classificação da Pesquisa

De acordo com Gonçalves (2004), a classificação da pesquisa propõe, conforme os objetivos, os procedimentos de coleta, fontes de informação e natureza de dados.

2.14.2 Objetivos

A presente pesquisa tem o intuito de analisar a possibilidade de redução da violência por meio do policiamento escolar, tendo como campo uma escola pública, localizada na Região Administrativa de Ceilândia (Distrito Federal), por meio de diálogos com pesquisadores (referencial teórico), observação informal, entrevistas e aplicação de questionários semiabertos contando com a participação de policiais militares, gestores, professores e alunos, buscando captar a percepção desses atores frente à atuação do BPEsc no combate aos atos ilícitos ocorridos, no ambiente escolar.

A pesquisa foi desenvolvida essencialmente a partir de abordagem exploratória. Consoante Gil (1987), a pesquisa exploratória permite maior familiaridade com o

problema, com vistas a torná-lo mais compreensivo, proporciona o aperfeiçoamento de ideias ou a descoberta de conhecimentos.

Segundo Mattar (2001), os métodos utilizados pela pesquisa exploratória são amplos e multifuncionais. Os métodos empregados compreendem: levantamentos em fontes secundárias, levantamentos de experiências, estudos de casos selecionados e observação informal.

A pesquisa exploratória é definida, segundo Gonçalves (2004), como aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias; como o objetivo de oferecer uma visão ampla, uma primeira proximidade a um determinado fenômeno que é pouco explorado. Esse tipo de pesquisa é também denominado de pesquisa de base, logo, oferece dados essenciais que dão assistência para a realização de estudos mais detalhado sobre o tema.

2.14.3 Procedimentos de Coleta

Conforme os procedimentos de coleta, a pesquisa foi documental, bibliográfica e em campo, utilizou-se a observação informal, entrevistas e aplicação de questionário semiaberto. Pesquisa bibliográfica é definida como aquela que é elaborada com base em material já produzido, composto, essencialmente, por livros e artigos científicos.

A pesquisa documental considera a utilização de documentos como leis, pareceres, manuais e textos produzidos em convenções. Os documentos são, registros escritos que proporcionam informações em prol da compreensão dos fatos e relações. Utilizamos esta fonte como parte dos procedimentos de coleta de dados. A pesquisa documental, conforme Lakatos e Marconi (1996), é aquela cuja fonte de coleta de dados está limitada a documentos, redigidos ou não, originando o que se qualifica de fontes primárias. Estas podem ser criadas no momento em que o evento ou o fato ocorre, ou depois.

A pesquisa de campo é um método utilizado em estudos dos diversos campos do conhecimento, por proporcionar ao pesquisador um contato direto com o objeto de estudo. Na pesquisa de campo, o explorador, conforme Gil (2007), executa a maior parte do trabalho pessoalmente, pois ressalta a importância do pesquisador ter contato direto com a cena do estudo.

2.14.4 Quanto à Natureza dos Dados e o Campo

No que diz respeito à natureza dos dados, optou-se pela abordagem qualitativa, na qual a apreciação do evento e a imputação de significados são a base deste processo de apuração.

A pesquisa qualitativa classificada, segundo Triviños (1987), como aquela embasada em análise, que considera a existência da relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, em que o processo é o foco principal. Implica a verificação dos diversos aspectos de certa qualidade, como os elementos subjetivos vinculados às percepções e a dinâmica das interações grupais, por meio de seus significados para as pessoas.

Utilizando questionamentos qualitativos para os dados analisados, é um método interativo que concede ao explorador possibilidades de interpretações durante observações, entrevistas e aplicação do questionário semiaberto.

Embora a pesquisa não tenha caráter quantitativo, utilizamos alguns dados numéricos que pudessem contribuir com a compreensão do caso estudado.

A técnica, conforme Gamboa (2007), por si só, não define a opção teórica ou epistemológica da pesquisa. Os dados necessitam ser apurados num conjunto de elementos interpretativos e compreensivos, priorizando o aspecto qualitativo da informação.

Consoante Goldenberg (2005), o princípio básico da integração pactua na ideia de que os limites de uma técnica poderão ser equilibrados, nivelados pelo alcance da outra. Sendo assim, quando os dados forem analisados nessa visão, não serão constatados como contrários, adversos, mas como complementares.

A opção em coletar dados na RA IX (Ceilândia) relaciona-se ao fato desta ser a RA com os maiores índices de alunos matriculados, maior número de escolas públicas e elevado índice de violência.

A Região Administrativa de Ceilândia, palco da pesquisa, atualmente possui uma área urbana de 230,30 km², a população urbana estimada é de 404,286 habitantes. (IBGE, 2013). Ceilândia que é a Região Administrativa mais populosa do Distrito Federal é subdividida nos seguintes setores: Ceilândia Centro, Ceilândia Sul, Ceilândia Norte, P Sul, P Norte, Setor O, Expansão do Setor O, QNQ, QNR, Setores de Indústria

e de Materiais de Construção, Condomínio Privê, e os condomínios Pôr do Sol e Sol Nascente, que estão em fase de regularização. No contexto regional, Ceilândia faz fronteira com o Estado de Goiás e com três Regiões Administrativas do Distrito Federal – Taguatinga, Samambaia e Brazlândia, com as quais tem grande eixo de ligação, e está situada a 26 quilômetros da Região I – Brasília (CODEPLAN, 2013).

Referente à população total de Ceilândia, 30,9% são estudantes, na qual, cerca de $\frac{3}{4}$ desses estudantes estudam em Escola Pública. Relacionado ao grau de sabedoria da população, apenas 3,0% se declararam analfabetas, sendo que a maior parcela concentra-se na categoria dos que têm somente o ensino fundamental incompleto – 36,4%. Já os que finalizaram o ensino superior, incluindo mestrado e doutorado, somam 4,5% (CODEPLAN, 2013).

As 89 instituições públicas que compõem a RA IX é composta da seguinte maneira, conforme mostram os números, logo em seguida a tabela:

- ✚ 52 (cinquenta e duas) Escolas Classes;
- ✚ 21 (vinte e um) Centros de Ensino Fundamentais;
- ✚ 06 (seis) Centros de Ensino Médio;
- ✚ 04 (quatro) Centros Educacionais;
- ✚ 02 (dois) Centros de Ensino Especiais;
- ✚ 02 (dois) Caics;
- ✚ 01 (um) Centro Interescolar de Línguas;
- ✚ 01 (um) Centro de Ensino Profissionalizante.

Imagem I- Instituições educacionais, por tipologia, segundo coordenação regional de ensino.

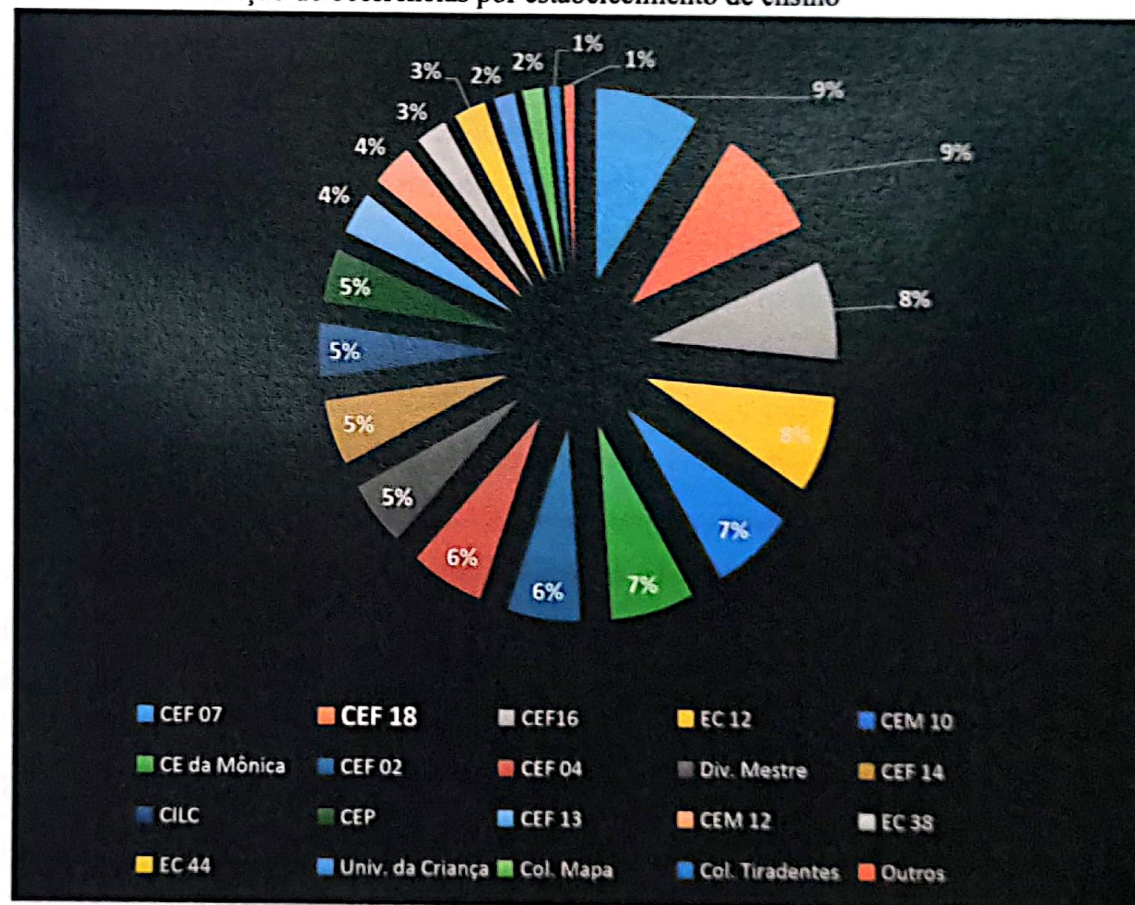
CPE	CAC	Jardim de Infância J	C. Educ. Infantil CEI	Escola Classe EC	C. Ensino Fundamental CEF	C. Ensino Médio CEM	Centro Educacional CED	C. Educ. Juv. Adultos CEJA	C. Ensino Especial CEE	CL	Escola Parque EP	Outros Tipos	C. Educ. Profissional CEP	TOTAL
Pico Preto/Cruzeiro	-	17	1	28	21	5	5	1	3	2	5	4	1	105
Gama	1	4	1	19	15	4	3	-	1	1	-	-	-	50
Taguatinga	1	-	5	24	14	4	5	-	1	1	-	-	1	58
Escandônia	1	-	2	14	8	1	2	-	1	1	-	-	-	28
Sobradinho	1	-	4	28	9	1	3	-	1	1	-	-	-	48
Parafins	1	1	1	24	15	2	8	-	1	-	-	-	1	54
Núcleo Bandeirante	1	1	4	14	9	3	2	-	-	-	-	-	-	38
Orlândia	2	-	-	52	21	5	4	-	2	1	-	-	-	98
Guará	-	1	1	9	8	-	4	-	1	1	-	-	-	25
Samarizópolis	2	-	2	21	19	2	3	-	1	-	-	-	-	48
Santa Maira	2	1	2	7	9	2	2	-	1	-	-	-	-	38
Paranal	1	-	1	23	6	1	2	-	-	-	-	-	-	37
São Sebastião	1	-	2	12	8	1	1	-	-	-	-	-	-	28
Recanto das Emas	-	1	2	5	13	2	1	-	-	-	-	-	-	28
Subtotal	14	28	23	326	184	34	44	1	13	8	5	4	4	651
(*) Vinculadas à outras Secretarias	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
(**) Inst. Educ. Públ. Federais	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	10
(*) Não vinc. à SE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2
TOTAL	14	28	23	326	184	34	44	1	13	8	5	4	4	664

Fonte: Censo escolar- SEDF

A instituição eleita como campo para o estudo de caso figura entre aquelas com maior índice de ocorrências, segundo o gráfico abaixo: questionário semiaberto

Confira abaixo os números apresentados pela SSP/DF.

Gráfico I Distribuição de ocorrências por estabelecimento de ensino



Fonte: CCTD/SGI/SSP-DF

Para se conseguir as informações sobre a violência nas escolas, utilizou-se como suporte as ocorrências atendidas pelos policiais militares da 3ª companhia, responsável pelas escolas da RA IX, que integra o BPEsc, e do 8º BPM, responsável por toda a área da RA IX, executando a seleção nos registros do banco de dados da SSP-DF, dos atendimentos às ocorrências no interior do CEF e no perímetro, no intervalo de 2014/2015.

Buscamos por meio da coleta de dados em campo alcançar informações da realidade baseando-nos em Rudio (1995).

Anterior a pesquisa, foi feita uma análise da estrutura física do centro de ensino, observando também como era a rotina do local analisado e por fim foi marcado um encontro com os gestores da escola, professores e demais membros da instituição, com o objetivo de esclarecer formalmente o projeto.

As classes indicadas, 6º, 7º, 8º e 9º ano, foram o foco da apuração, com concordância da direção e também dos professores que se encontravam nas salas no momento da pesquisa.

Foram aplicados questionários semiabertos que pudessem contribuir com o objeto da questão postas para estudo. 250 questionários com 10 questões semiabertas foram respondidos. Estimava-se maior participação, porém, notamos a falta de interesse de alguns alunos e principalmente o reduzido número de alunos nas salas em função da greve deflagrada pela categoria durante período da coleta. Interessante informar que todos os alunos que utilizaram xingamentos e palavras que desmereciam o objeto pesquisado eram do sexo masculino. Esse fato é um importante termômetro para mensurar a dificuldade que alguns alunos apresentam diante da presença de um policial militar. Esta atitude exprime um sentimento negativo e de revolta.

Os professores responderam a uma entrevista semiestruturada contendo 14 questões, foram realizadas 18 entrevistas. Mais uma vez informamos que muitos professores estavam em greve no momento da entrevista, afetando a quantidade de entrevistados.

E por fim, foram realizadas entrevistas com os policiais militares, integrantes do BPEsc, totalizando 15 participantes. As 10 questões, foram fracionadas entre questões abertas e fechadas.

Atualmente a escola comporta 34 turmas distribuídas nos turnos matutino e vespertino atendendo a alunos do 6º ao 9º ano. A escola conta ainda com turmas de aceleração, ou seja, turmas compostas por alunos em defasagem na relação idade-série. A instituição não possui turmas especiais, nem educação integral. Há distribuição de merenda escolar uma vez a cada período. A idade dos alunos, em ambos os horários, varia entre 11 e 18 anos.

A escola é pequena, possui uma estrutura antiga, as cercas que envolvem o muro estão danificadas, muros pichados, árvores a serem podadas, o que caracteriza o sucateamento, de um modo geral, das escolas públicas do Distrito Federal. Identificamos, por exemplo, centenas de carteiras destruídas na retaguarda da escola.

Além das salas de aula, a escola conta com uma biblioteca, uma sala de informática, porém sem professor, e uma quadra poliesportiva, todavia muito deteriorada e não coberta. Consoante relato de um professor, a quadra de esporte interna foi coberta com tela, visto que indivíduos jogavam pedras do lado de fora, tentando acertar a cabeça de pessoas que se encontravam naquele ambiente esportivo.

Referente ao que consta no Projeto Político Pedagógico (PPP), foi identificado que há 72 professores no total, 06 assistentes administrativos, um diretor, um vice-diretor, um supervisor pedagógico, nenhum pedagogo, nenhum psicólogo e nenhum porteiro.

2.14.5 Análises de dados coletados em campo

Durante entrevista semiestruturada, realizada com a participação de integrantes da direção da escola, identificamos aspectos que influenciam a questão da segurança na escola. Algumas questões utilizadas na entrevista foram feitas também aos alunos e policiais militares.

Segundo a supervisora educacional, a escola possui um sistema de monitoramento, porém só funciona eventualmente, e conta com um portão, de entrada de alunos, elétrico, que trava e destrava por meio de controle. Foi feita a seguinte pergunta a esta assistente: *“sobre a iluminação da escola, a senhora considera adequada, necessária para suprir a demanda da unidade”?* Ela responde sucintamente: *“a iluminação da escola é péssima”*. (SUPERVISORA)

Ao ser questionada sobre o controle de entrada e saída dos alunos, a assistente explica “*somos nós, a equipe de direção, que realizamos*”.

Sobre a segurança no período noturno, o vice-diretor informou que a escola conta com *dois servidores antigos, daquele obsoleto quadro de vigilantes da SEDF, temos um por dia*”.

No perímetro da escola, mais precisamente na sua retaguarda, encontra-se uma quadra de areia, um parque para crianças e um Ponto de Encontro Comunitário, conhecido como PEC, todos em bom estado de conservação. Já na parte dianteira do perímetro escolar, encontra-se uma quadra poliesportiva, também em bom estado de conservação, nos dias da pesquisa, as quadras estavam sendo usadas por alunos e membros externos da comunidade escolar.

Figura VI- Perímetro externo (retaguarda).



Fonte: Pesquisa de campo

Durante observação informal, no dia 05 de novembro de 2015, às 15h50, três indivíduos fazendo uso de entorpecentes foram vistos na retaguarda da escola. O que evidencia que a ausência de policiamento abre espaço para a prática de atos ilícitos nas proximidades da escola com grande probabilidade de envolver os alunos ali matriculados.

Figura VII- Usuários de entorpecentes paralelo ao muro da escola.



Fonte: Pesquisa e campo

Quando questionado *“se a escola adota atividades extraclasse, visando ocupar o tempo do aluno e com isso reduzindo o número de adolescentes problemáticos no estabelecimento”*. Primeiramente a supervisora não se lembrou de nenhuma, porém, diante da apresentação de algumas hipóteses, tais como: jogos acadêmicos, festas juninas, festas culturais, passeios, oficinas de dança etc, a mesma, auxiliada pelo assistente de direção explica que *“temos poucos, fizemos três passeios este ano e um jogo interclasse”*.

Ainda nesta entrevista, foi perguntado *“se a escola adota métodos para combater o racismo, o preconceito e o bullying”*. A supervisora responde de forma bastante genérica que *“temos a semana da inclusão que integra deficientes físicos e visuais”*.

Neste mesmo momento de inquirição foi perguntado se na escola há casos de alunos com passagem pela polícia ou envolvidos em ações resultantes em algum tipo de intervenção policial ou da justiça. A equipe informou que sim e que eram alunos matriculados nas turmas de aceleração. Não há, no entanto, informações sobre a natureza dos delitos. Essa informação nos permite associar a violência escolar às questões sociais, uma vez que os alunos citados estão exatamente em turmas voltadas ao atendimento de alunos marcados pelo insucesso escolar.

O fracasso no percurso escolar não pode ser visto como simples “falta de vontade” ou desinteresse. Afiliamos-nos a correntes que entendem os obstáculos postos por uma organização social excludente.

Sobre a questão da “tranquilidade” no ambiente interno da escola, os servidores explicam que não consideram tranquilo e citam um incêndio causado por alunos, furtos de celulares, tráfico e uso de entorpecentes, como principais atos de violência na escola.

Quando questionados sobre a quantidade de alunos expulsos este ano, integrantes da direção relataram que raramente há expulsão de aluno, somente em casos excepcionais, evento que não é fácil de ocorrer dada a burocracia que acompanha esse tipo de processo.

Segundo eles, acontece, com frequência, a ‘transferência’, só neste ano, foram 15 alunos para outras escolas. A transferência seria um “acordo” com outra unidade de ensino, momento em que um aluno problemático vai e outro vem, ou seja, é a troca de alunos, recurso utilizado como punição.

Entendemos esta prática como uma forma de expulsão velada. Importante trazer, sobre esse aspecto, reflexões que indiquem o real papel da escola quando adota medidas punitivas em detrimento de projetos e ações significativas de inclusão e combate à violência.

A respeito da possibilidade de promover palestras aos alunos, uma das questões tratava do diálogo entre a instituição de ensino e o BPEsc. A sucinta resposta da supervisora: “*não, nunca fizemos*” atesta a ausência de diálogo entre as instituições e, especialmente, evidencia o desconhecimento com relação a esta possibilidade de parceria. Finalizando a entrevista, foi solicitado que a equipe de direção respondesse à seguinte questão: “Na escola há um banco de dados com registros das ocorrências cometidas na escola? Eles informaram que não há ‘ata da direção’, feita diariamente, para registros de casos considerados graves, tais como: ameaça, violência física, roubos, etc.

Como já sinalizamos, utilizamos a entrevista semiestruturada para a identificação da percepção de policiais, professores e alunos acerca da violência escolar.

Abaixo, relacionaremos cada questão, seguida da análise, a partir das respostas coletadas:

Questão 1: “*Você costuma presenciar atos ilícitos dentro da escola?*”

Aa maioria dos alunos, 56,2% nunca presenciaram estes atos, enquanto 66,7% dos policiais já presenciaram algum tipo de irregularidade dentro da unidade escolar. A aproximação entre as respostas indica que atos ilícitos é algo constante na escola.

Questão 2: “Você concorda com a presença do policial dentro da escola? ”

A maioria dos policiais, 53,3%, considera que somente deve haver policiais em escola com altos índices de violência; entre os alunos, 95,5% consideram importante a presença do militar e entre os professores este número fechou em 100%, ou seja, dentre os docentes, a presença do policial é de importância imensurável para a segurança da instituição. Assim como para a grande maioria dos alunos, essa parceria é muito importante. A visão dos policiais militares provavelmente está relacionada à limitação numérica do contingente que atende a região.

Questão 3 (feita a professores e policiais): “*Você acredita que o policial escolar deve estabelecer vínculos e conhecer a comunidade escolar (interna e externa) em que atua*”?

Entre os professores, 82,4% declaram a importância deste vínculo, já entre os militares a relevância desta aproximação fechou em 100%.

Este dado é bastante curioso, uma vez que espera dos educadores o conhecimento acerca da importância da proximidade entre o policial do batalhão escolar e a comunidade escolar.

Questão 4: “*A presença de um policial dentro da escola minimiza a pratica de atos ilícitos*”?

A maioria dos alunos concordou que “sim”, 67,5%; e 22,4% declararam que às vezes esta presença poderia contribuir com alguma coisa. Já entre os policiais e os professores a resposta foi unânime, fechando em 100%, ou seja, para estes o policial na escola faz toda diferença contributiva atuando no combate à prática de ilícitos dentro da escola.

Questão 5: “*A presença do policial no interior da escola poderá constranger os alunos*?” Para os três grupos as respostas foram totalmente “negativas”, sendo 86,7% dos policiais, 91,1% dos alunos e 94,1% dos professores, isto é, os números obtidos foram altos. Significa que a presença do militar é bem-vinda, não vindo a constranger os discentes, como demonstra o gráfico a baixo.

Gráfico II- A presença do policial na escola pode constranger os alunos.

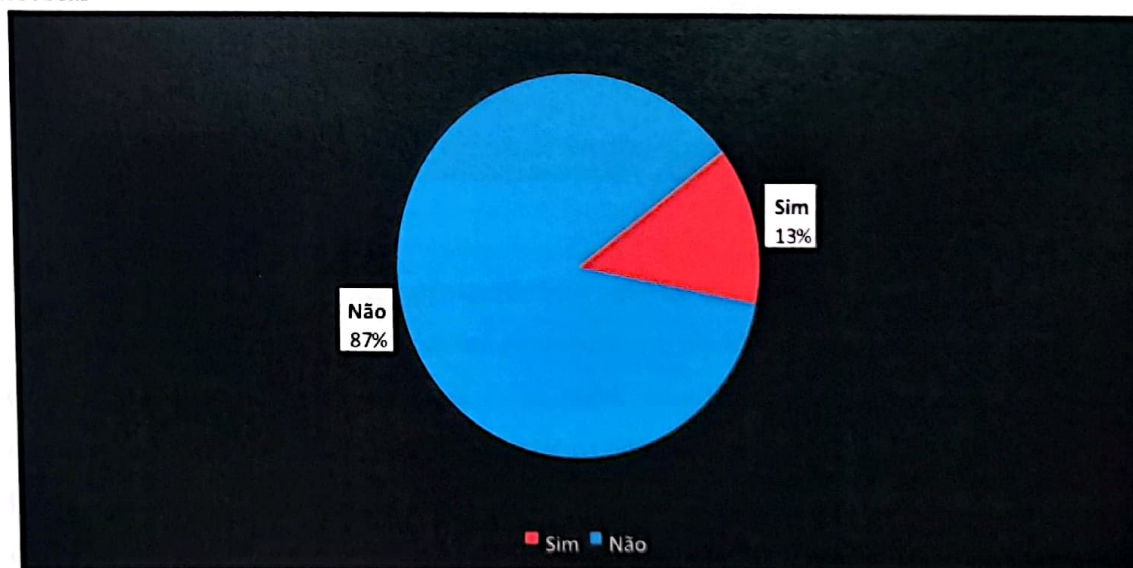


Fonte: Pesquisa de campo

Questão 6: Sobre a participação do BPEsc como membro do Conselho Escolar

Consideramos a participação do policial militar do batalhão escolar imprescindível no combate à violência na escola. Durante entrevistas, contatamos, porém, que o BPEsc não há reconhecimento pelos gestores escolares, desse modo, os profissionais da instituição militar são excluídos da maioria dos conselhos escolares. Em nosso levantamento identificamos que 87% deles nunca fizeram parte destes conselhos, como demonstra o gráfico a baixo.

Gráfico III- Policiais Militares do BPEsc que fazem ou já fizeram parte do Conselho Escolar



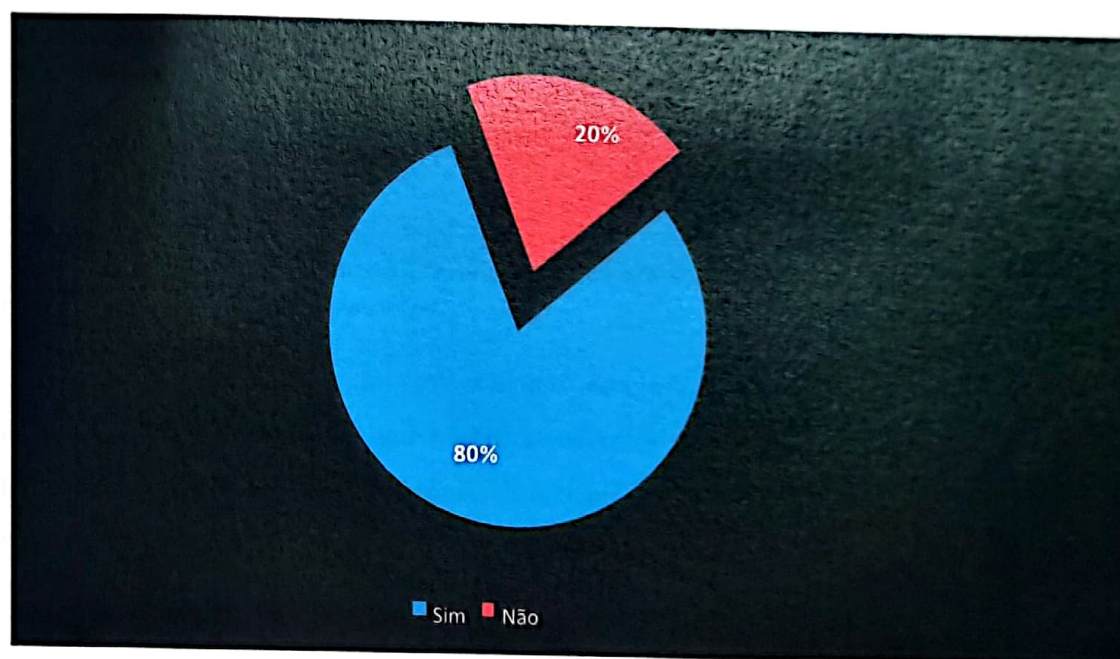
Fonte: Pesquisa de campo

Agora se destaca a importância da participação do policial no conselho escolar, consoante a percepção dos próprios militares, $\frac{3}{4}$ do quantitativo considera a presença neste evento imprescindível para uma melhoria na segurança interna da escola, bem como, em seu perímetro. Entre os docentes, os números também são elevados 88,2%, como destacam dois professores nas perguntas realizadas no questionário semiaberto:

Professor 1: "Traz mais respeito e transparência nas medidas de segurança, pois teremos uma pessoa que entende do assunto na integra".

Professor 2: "Com certeza iria trazer uma maior segurança para os alunos, professores e funcionários, podendo desta forma desenvolver um melhor trabalho de uma forma geral".

Gráfico IV- Policias Militares do BPEsc que acham importante sua participação do CE.



Fonte: Dados da pesquisa

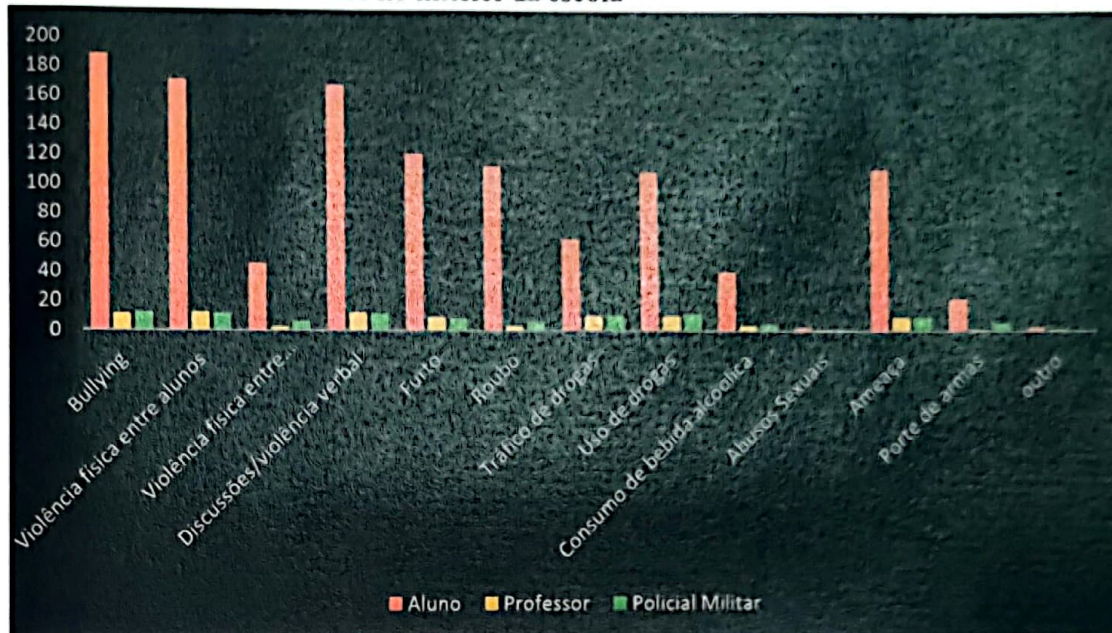
Questão 7: Sobre os atos praticados no interior da escola:

Obtivemos os seguintes dados: na percepção dos alunos, o *bullying* lidera o ranking com 83,6%, seguidos pela violência física entre alunos com 76% e em terceiro vem discussões/violência verbal com 74,7%; entre os policiais pesquisados o *bullying* também lidera com 80%, em seguida há um empate entre violência física entre alunos, discussões/violência verbal e o consumo de drogas, ambos com 73,3%; já entre os docentes há uma alteração no ranking sendo que na liderança estão a violência física entre

alunos e a discussão/violência verbal ambas com 92,3%, em seguida aparece o *bullying* com 84,6% e logo atrás aparecem empatados o tráfico e o uso de drogas com 76,9%.

Esses dados indicam a compreensão, entre os participantes da pesquisa, de que a violência ultrapassa a noção de agressão física quando consideram agressões verbais e o *bullying*.

Gráfico V- Delitos cometidos no interior da escola



Fonte: Questionário semiaberto aplicado

Superar este quadro de violência nas escolas requer a adoção de medidas socioeducativas e preventivas que não prescindem de formação, por meio de cursos e palestras, por exemplo, dos profissionais da educação bem como dos policiais integrantes do batalhão escolar.

Em palestra realizada no auditório do centro de inteligência da PMDF, com o tema “A importância do Instituto Superior de Ciências Policiais para a formação dos Policiais Militares” o então Senador da República Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque¹ dissertou sobre a relação entre o policiamento escolar na redução da criminalidade no interior das escolas e em suas adjacências:

¹ Cristovam Buarque é Ex. Reitor da UNB, Ex. Ministro da Educação e Ex. Governador do Distrito Federal.

“A importância da polícia militar dentro e nos arredores das escolas é de suma importância, visto que a presença do policial coíbe a prática de determinados delitos dentro e próximo às escolas, tais como: assassinatos, tráfico de drogas, dentre outros. De acordo com Buarque, a presença da PMDF faz reduzir o clima de violência que domina os ambientes de ensino. Ele ressalta que não há como a instituição se manter sem a presença do policial, porém não há como também a polícia exterminar todos os tipos de violência. Violência está acometida pelo próprio jovem matriculado na unidade de ensino, o qual está cada vez mais baderneiro e violento, bem como a violência praticada pelos delinquentes moradores na comunidade local próxima à escola” (BUARQUE, 2015).

Cristovam Buarque destacou ainda que a violência escolar não poderá ser abolida utilizando somente o efetivo militar. O discente infrator pode ser resquício da própria imagem da escola. O aluno não poderá aprender a respeitar e valorizar a escola quando não recebe o devido respeito por parte do Estado. Um aluno que ainda tem aulas ministradas em quadro negro num mundo tão dinâmico fora da escola se sentirá entediado diante de um quadro estático. Como um estudante poderia aprender astrologia utilizando quadro negro? O aluno que tem uma instituição de ensino totalmente precária, depredada, vidraças quebradas, banheiros insalubres, paredes pichadas, evidencia maior tendência em reproduzir a violência. A instituição de ensino deve oferecer recursos mínimos para que o aluno tenha condições e recursos mínimos para assimilar a matéria a ser transmitida.

O palestrante afirma ainda que para reduzir, de forma significativa, os índices de criminalidade não se deve ter participações isoladas das instituições, ou seja, o trabalho deve ser conjunto com diversos segmentos, principalmente a participação familiar. Hoje uma grande causa das crises que integram os jovens são as desestruturas familiares e as segregações sociais.

De acordo com o Professor Cristovam, grande parte das crianças e adolescentes que abandonam as escolas é por receio da violência na escola, violência não apenas na escola, mas também no percurso entre a casa e a escola. Docentes abandonam o magistério por preocupação e pavor da rua e da violência acometida na sala de aula que podem acarretar contra eles. (BUARQUE, 2015).

Para Cristovam Buarque, bem como para os estudiosos Moretti (2005) e Raphael (2004), elevar a escolarização é significado de redução das taxas de homicídios e de prisões, elevar a educação significaria também uma redução bilionária na economia de gastos relacionados ao crime.

Finalizaremos este capítulo com a fala de um professor entrevistado que, nessa mesma linha, afirma que para reduzir os índices de violência em âmbito escolar é preciso.

(...) moralização do ambiente escolar, valorização dos profissionais, estruturas físicas de saneamento efetivas aos profissionais e alunos. Dar segurança e educação aos alunos e um trabalho de longo prazo para todos, o sistema social porque a cada cidadão criado é um bandido eliminado, escolas e universidades cheias é sinônimo de sistema prisional vazio. As políticas feitas atualmente saem a curto prazo, por isso os resultados são de curto ou de nenhuma duração.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve a intenção de analisar a relação entre violência escolar e policiamento escolar, segundo a percepção dos gestores, dos professores, policiais e alunos. Debateu o conceito de violência e abordou estudos sobre violência escolar.

Importante lembrar que a falta de interesse em participar da pesquisa afetou negativamente a coleta de dados. No momento em que a pesquisa foi executada, os servidores públicos da SEEDF participavam de um movimento grevista, colaborando para aumentar o desinteresse na participação em geral. Todavia, a participação e envolvimento de alguns professores, militares e alunos possibilitou a coleta satisfatória de dados.

Conclui-se tendo em mente a percepção dos entrevistados, que a participação do BPEsc no cenário escolar é de extrema importância, visto que reduz os índices de violência tanto no interior da escola quanto em seu perímetro. Segundo relato de alguns policiais pesquisados, o trabalho executado pelo BPEsc é crucial para todos os envolvidos direta e indiretamente no contexto escolar, ou seja, a polícia militar traz a sensação de segurança, garante a paz quando presentes no ambiente, promove sensação de confiança e segurança afetando positivamente o rendimento escolar.

Sobre os delitos praticados na instituição de ensino, identificamos que as principais formas de violência são os bullying, violência física, discussões/violência verbal. Mas o que mais chamou a atenção foram os traficantes e usuários de drogas que circundam as escolas por não se sentirem intimidados.

A influência do BPEsc, em relação às brigas, é assumir um papel importante, em virtude da conveniência dos policiais militares em terem contato com os discentes no momento de produção das palestras e reuniões, podendo assim mudar a atitude das crianças e adolescentes, em relação às drogas. Os programas do batalhão escolar terão aparatos de prevenção e, em casos excepcionais, de repressão. Todavia, a instituição militar terá que contar com os esforços da sociedade sistematizada, em harmonia com os demais segmentos que fazem parte do contexto, para enfrentar a crise da violência que castiga toda a sociedade brasileira.

Em diálogo com pesquisadores que trabalham com violência escolar, identificou-se que a presença do policial na escola é considerada importante e necessária. Abramovay e Rua (2004), Alves (2006) e Marques et al. (2008), consideram que a atuação policial na escola é satisfatória e positiva, porém, asseveram que alguns discentes se sentem, em certos casos, incomodados com a presença e a atuação do policial. Segundo outros estudos (ABRAMOVAY E RUA, 2004; ALVES, 2006; RUOTTI, 2006; MARQUES et al., 2008), a presença do policial dentro da escola tem como consequência a redução dos índices de criminalidade e violência. De um modo geral, a avaliação dos entrevistados é bastante positiva quanto a presença de um representante do BPEsc na escola.

É evidente que a instituição policial não consegue suprir todas as demandas das escolas, seja por ausência de efetivo, o qual carece a PMDF, por não possuir atribuições legais para decidir de imediato determinadas situações ou a interferência de outros órgãos que venha a limitar a atuação do BPEsc, principalmente quando a questão tratar-se de menores envolvidos em algum tipo de violência.

Temos que deixar claro que para que haja a redução da violência em meio escolar, segundo estudiosos, especialistas etc, terá que haver um trabalho conjunto, entre diversos órgãos estatais. A escola não tem como ter sucesso andando só, a educação realizada em um ambiente assim não terá frutos, terá sim diversos prejuízos futuros, há de ter uma parceria entre entes estatais, tais como: Polícia Militar, Polícia Civil, Bombeiros, Ministério Público, Conselhos Tutelares, Vara da Infância e Juventude, Caesb, CEB, Novacap, dentre outros.

Relacionado as três ações delituosas que lideram o ranking entre os participantes, tais como: *Bullying*, violência física entre alunos e discursões/violência verbal, verifica-se que não é algo tão fácil de ser resolvido, mas também, não é algo impossível. Há diversas maneiras de realizar atividades para prevenir que os jovens possam ser vítimas

A influência do BPEsc, em relação às brigas, é assumir um papel importante, em virtude da conveniência dos policiais militares em terem contato com os discentes no momento de produção das palestras e reuniões, podendo assim mudar a atitude das crianças e adolescentes, em relação às drogas. Os programas do batalhão escolar terão aparatos de prevenção e, em casos excepcionais, de repressão. Todavia, a instituição militar terá que contar com os esforços da sociedade sistematizada, em harmonia com os demais segmentos que fazem parte do contexto, para enfrentar a crise da violência que castiga toda a sociedade brasileira.

Em diálogo com pesquisadores que trabalham com violência escolar, identificou-se que a presença do policial na escola é considerada importante e necessária. Abramovay e Rua (2004), Alves (2006) e Marques et al. (2008), consideram que a atuação policial na escola é satisfatória e positiva, porém, asseveram que alguns discentes se sentem, em certos casos, incomodados com a presença e a atuação do policial. Segundo outros estudos (ABRAMOVAY E RUA, 2004; ALVES, 2006; RUOTTI, 2006; MARQUES et al., 2008), a presença do policial dentro da escola tem como consequência a redução dos índices de criminalidade e violência. De um modo geral, a avaliação dos entrevistados é bastante positiva quanto a presença de um representante do BPEsc na escola.

É evidente que a instituição policial não consegue suprir todas as demandas das escolas, seja por ausência de efetivo, o qual carece a PMDF, por não possuir atribuições legais para decidir de imediato determinadas situações ou a interferência de outros órgãos que venha a limitar a atuação do BPEsc, principalmente quando a questão tratar-se de menores envolvidos em algum tipo de violência.

Temos que deixar claro que para que haja a redução da violência em meio escolar, segundo estudiosos, especialistas etc, terá que haver um trabalho conjunto, entre diversos órgãos estatais. A escola não tem como ter sucesso andando só, a educação realizada em um ambiente assim não terá frutos, terá sim diversos prejuízos futuros, há de ter uma parceria entre entes estatais, tais como: Polícia Militar, Polícia Civil, Bombeiros, Ministério Público, Conselhos Tutelares, Vara da Infância e Juventude, Caesb, CEB, Novacap, dentre outros.

Relacionado as três ações delituosas que lideram o ranking entre os participantes, tais como: *Bullying*, violência física entre alunos e discursões/violência verbal, verifica-se que não é algo tão fácil de ser resolvido, mas também, não é algo impossível. Há diversas maneiras de realizar atividades para prevenir que os jovens possam ser vítimas

ou agressores dentro da escola, estas realizadas entre a família, escola, e a sociedade de um modo geral.

Sobre o *Bullying*, ato violento, liderado no ranking respondido pelos alunos e policiais, em suas diversas formas: moral, verbal, sexual, social, psicológica, física, material e virtual. Métodos devem ser tomados para coibirem determinadas atitudes, tais como: criar meios para prevenir e combater a prática da intimidação; capacitar os policiais militares, docentes e equipes pedagógicas para implementação de ações voltadas a prevenção e solução do problema; criar campanhas educativas, de conscientização e informação; criar práticas de conduta e orientação dos pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores; propiciar assistência social, psicológica e jurídica às vítimas e aos agressores; integrar os meios de comunicação com as escolas e a sociedade, como forma de identificação e conscientização do problema e forma de preveni-lo e combatê-lo; promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito a terceiros, nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua; evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismo e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil e promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de intimidação ou constrangimento físico e psicológico, cometidos por alunos, professores e outros profissionais integrantes da escola e da comunidade escolar.

A família deve participar ativamente da construção educativa das crianças e jovens em casa e nos relacionamentos sociais. Os pais ou os responsáveis devem conhecer melhor seus filhos, conversando, ouvindo-os, e especialmente precisam ficar atentos a suas atitudes, acompanhá-los, determinar limites e abrir espaços para que os jovens possam também participar de eventos culturais, e esportivos etc. É importante um acompanhamento diário nas instalações da escola, visando identificar e registrar atos de violência escolar. A equipe de profissionais da escola deve estar presente constantemente, deve buscar alternativas, elaborar projetos de combate à violência e principalmente, dar voz aos alunos. É possível ainda criar normas para evitar o abuso; disponibilizar uma caixa de sugestões e reclamações; oferecer cursos, conferências ou palestras; distribuir cartilhas, revistas, jornais ou outro tipo de publicação que possa orientar os alunos acerca do tema: segurança, educação, cultura, lazer, esporte etc. colocar os monitores ou

vigilantes na cantina, no recreio, e em outros pontos críticos; intervir de uma forma rápida, direta e enérgica no caso de haver suspeita de violência escolar.

Certamente esta pesquisa deixou lacunas a serem preenchidas e abriu novas possibilidades de entendimento da relação entre violência escolar e atuação do batalhão.

Espera-se que novos diálogos possam ser travados dentro da perspectiva de que a adoção de alternativas educativas e preventivas em detrimento da punição pode reduzir significativamente índices de violência.

REFERENCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; e RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2004.

_____, et al. **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas**. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação, 2004.

_____, et al. **Gangues, galera, chegados e rappers**, Rio de Janeiro: Garamond (1999).

_____, et al. **Revelando tramas descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**, Ritla- SEE- GDF (2009).

_____, et al. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002a. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001257/125791porb.pdf>>. Acesso em 25 de out.2015

_____; et al. **Abrindo espaços Bahia: avaliação do programa**. Brasília: UNESCO, **Observatório de Violências nas Escolas**, Universidade Católica de Brasília, Unirio, 2003.

Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001313/131368por.pdf>>. Acesso em 25 de out.2015.

_____, et al. **Escolas de paz**. Brasília: UNESCO, Governo do Estado do Rio de Janeiro/Secretaria de Estado de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001403/140380porb.pdf>>. Acesso em 25 de out.2015.

ADORNO, Sérgio. **Conflitualidade e violência: reflexões sobre a anomia na contemporaneidade**. Tempo Social, São Paulo, n. 10, v 1, p. 19-47, 1994.

ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, Salamandra; São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo, 1981.

ALVES, Renato. **As escolas bem bairros com altas taxas de violência: a visão dos professores**. In: RUOTTI, Caren; ALVES, Renato; CUBAS, Viviane de Oliveira. **Violência na escola: um guia para pais e professores**. São Paulo: Andrher Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006. pp.109- 149.

AQUINO, J. G. **A violência escolar e a crise da autoridade docente**. Caderno Cedes, Campinas, ano 19, n. 47, p. 7-19, dez. 1998.

_____. **Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas**. São Paulo: Moderna, 2003. 95p.

AQUINO, J.G. (Org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

BORDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 8.ed.Rio de Janeiro Bertrand Brasil, 2005

BRASIL. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Curso de policiamento escolar**, Brasil. 2015.

BRASIL. **Constituição Federal (1988)**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei Federal nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Brasília: Senado Federal, 1990.

BRASIL, Governo do Distrito Federal, Polícia Militar do Distrito Federal, **PLANO ESTRATÉGICO 2011-2012**, “Planejando a Segurança Cidadã do Distrito Federal no Século XXI”, Brasília – DF, Fevereiro/2011

CARDIA, Nancy. **A violência e a escola**. Contemporaneidade e educação, Rio de Janeiro, v.2, n. 2, p. 26-69, 1997.

CARNEIRO, Marcelo. **A realidade só a realidade**. Revista Veja. São Paulo: Editora Abril. ed. 2030, ano 40, nº 41, 2007.

CAVALCANTI, Carlos de Melo. **Qualidade total na atividade-fim do Batalhão de Polícia Escolar – Uma proposta de emprego na Polícia Militar de Alagoas: Monografia Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais, PMPR**. Curitiba, 2003.

CONSTANTINO, P.et.al, **Impactos da violência na escola: Um diálogo com Professores**. Rio de Janeiro: FioCruz, 2010.

COSTA, Márcia Regina da. **A violência urbana é particularidade da sociedade brasileira? . São Paulo Perspec.** [online]. 1999, vol.13, n.4, pp. 3-12. ISSN 1806-9452.

DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine. **Violência nas escolas: dez abordagens européias**. Brasília: UNESCO, 2002, p. 35-62

Decreto nº 11.958, de 9 de novembro de 1989 - Cria, o **6º Batalhão de Polícia Militar Batalhão Escolar**, da Polícia Militar do Distrito Federal e dá outras providências;

Decreto nº 31.793, de 11 de junho de 2010. **Cria a organização básica e a estrutura geral da Polícia Militar do Distrito Federal**

DEBARBIEUX, E; DEUSPIENNE, K. R. **Das estatísticas oficiais aos levantamentos sobre vitimização, delinquência juvenil e violência na escola**. In: DEBARBIEUX, E. et al. **Desafios e alternativas: violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, UNDP, 2003

ELIAS, Maria Auxiliadora. **Violência escolar: caminhos para compreender e enfrentar o problema**. 1. ed. São Paulo: Ática Educadores, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982. 295p.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 35ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 288p.

FREIRE, Isabel, **Violência nas escolas- que desafios educativos?** Disponível em: <http://aaafpce.fpce.ul.pt/documentos/seminario_bullying/Comunicação_Isabel_Freire.pdf>. Acesso em: 26 out. 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: Nascimento da prisão.** Petrópolis: Vozes, 1977.

FUKUI, Lia. **Violência e educação.** São Paulo: Livros do Tatu: Cortez, 1992.

GIL, Antônio Carlos, **Métodos e técnicas de pesquisa social**, 6. ed.: São Paulo, Atlas, 2008.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo, atlas, 2002

GOMES, Candido Alberto. **A Escola de qualidade para todos: Abrindo as Camadas da Cebola.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação: revista da Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 281-306, jul./set. 2005.

_____, et al. **A violência na ótica de alunos adolescentes do distrito federal.** Cadernos de Pesquisa, v.36, n.127, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n127/a0236127.pdf>. Acesso em 05 de nov. de 2015.

GONÇALVES, Luiz Alberto de Oliveira; SPÓSITO, Marília P. **Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n 115, p. 101-138, 2004.

GUIMARÃES, Áurea M. **A dinâmica da violência escolar: conflito e ambiguidade.** Campinas: Autores Associados, 1996.

GUIMARÃES, Eloísa. **Escola, galeras e narcotráfico.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

_____. **A escola sitiada: novos padrões de relacionamento entre o meio urbana e a escola pública na cidade do Rio de Janeiro.** Revista Contemporaneidade e Educação, Rio de Janeiro, v.2, n 1, p. 135-152, maio 1997a.

_____. **Juventude(s) e periferia(s) urbanas.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.5, p. 199-208, maio/ago. 1997b

GUIMARÃES, Eloísa; PAULA, de Vera. **Cotidiano escolar e violência: violência e educação.** São Paulo: Livros do Tatu: 1992.

HARLOW, C. W. **Education and Correctional Populations: Bureau of Justice Statistics; special report.** Washington, DC: U.S. Department of Justice, 2003. Disponível em: <<http://www.bjs.gov/content/pub/pdf/ecp.pdf>>. Acesso em 25 de out.2015.

KODATO, Sérgio; Pinto, José Marcelino de Rezende. **Docentes da Filosofia Estudam Violência nas escolas.** Disponível em <<http://www.prcarp.usp.br/acsi/anterior/657/mat1.htm>>. Acesso em 25 de out. 2015.

- KAFROUNI, Maria Angélica Sant'Anna. **Escola, autoridade e indisciplina: um estudo de caso**. Curitiba, 2007. 96f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Sociologia.
- KRUG, e. **World report on violence and health**. Geneve: World Health Organization, 2002.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 1992.
- LAZZARINI, Álvaro. **Estudos de direito administrativo**. 2ª Ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1999.
- LUDKE Menga, MARLI E.D.A. André. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo. EPU, 1986.
- MACHADO, Eduardo Paes; NORONHA, Ceci Vilar. **A polícia dos pobres: a violência policial em classes populares urbanas**, Porto Alegre, v. 4, n.7, 2002, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n7/a09n7.pdf>. Acesso em 06 nov.2015.
- MAFFESOLI, Michel. **Dinâmica da violência**. Trad. Cristina M. V. França. São Paulo: Revista dos Tribunais, Edições Vértice, 1987.
- MALDONADO, Daniela Patrícia Ado; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. **O comportamento agressivo de crianças do sexo masculino na escola e sua relação com a violência doméstica**. *Psico.estuda.*, set/dez, v.10, n3, p.353- 362, 2005
- _____ et.al, A. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- MARRA, Célia Auxiliadora dos Santos. **Violência escolar: a percepção dos atores escolares e a repercussão no cotidiano da escola**. São Paulo: Annablume, 2007
- MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- MEDRADO, Hélio I. Passos; SAJO, Edinilde; MANGINI, Rozana C. Ragazzoni; RESTA, Sacha Carolina; MACHADO, Camila Solano; MOREIRA, Bernadete Stecca. **Violência nas escolas**. Sorocaba, SP. Minelli, 2008.
- MENEGHEL, S. N.; GIUGLIAN, E. J.; FALCETO, O. **Relações entre violência doméstica e agressividade na adolescência**. *Cadernos de Saúde Pública*, n.2, p. 327-335, 1998.
- MINAYO, M.C. **Violência social E Seu Impacto Sobre A Saúde**, 2007, Mimeo.
- MORETTI, E. **Does education reduce participation in criminal activities?** In: SYMPOSIUM ON THE SOCIAL COSTS OF INADEQUATE EDUCATION, New York, 2005. Proceedings New York, NY: Teachers College/Columbia University, 2005.
- NUCCI, Guilherme de Souza. **Manual de direito penal**. 2ª ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2006.

- NUNES JÚNIOR, Antônio Carlos. **Tecnologia e segurança: a importância das novas tecnologias como fator estratégico de segurança nas unidades de ensino particulares.** Florianópolis, 2001. 72f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina. 2001
- ORTEGA, Rosário. **O projeto de Sevilha contra a violência nas escolas: um modelo de intervenção educacional de natureza ecológica.** In: DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine. *Violência nas escolas: dez abordagens européias.* Brasília: UNESCO, 2002, p. 197-222.
- PEREIRA, Camila, **Medo na escola.** Revista Veja. São Paulo: editora Abril. Edição 2055 de 09 de abril 2008. Ano 41, nº. 14, pg 100.
- PEREIRA, B. O. **Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças.** Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Imprensa de Coimbra, 2008.
- RAPHAEL, S. **The socioeconomic status of black males: the increasing importance of incarceration.** Berkeley: Goldman School of Public Policy, University of California, 2004.
- ROLIM, M. **A síndrome da rainha vermelha: policiamento e segurança pública no século XXI.** Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- ROLIM, Vanderlei Hudson. **A atuação de policiais militares e de guardas municipais na prevenção da violência em escolas: um estudo comparativo.** Belo Horizonte, 2003. 52 f. Monografia (Especialização em Criminalidade e Segurança Pública) – Centro de Estudos da Criminalidade e Segurança Pública, UFMG, 2003.
- RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica.** 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1988.
- RUOTTI, Caren, **Conflito e insegurança escolar nas zonas Leste e Sul no município de São Paulo.** In: Ruotti, Caren; et. al. *Violência na escola: um guia para pais e professores.* São Paulo: Andhep- Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.pp. 55-105.
- SCHILLING, Flávia, 1953. **A sociedade da insegurança e a violência na escola.** São Paulo: Summus, 2014.
- SPÓSITO, M. P. **Estudos sobre a juventude em educação.** In: Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.5/6, p. 37-52, 1997
- _____. **A instituição e a violência.** Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n.104, p. 58-75, jul. 1998.
- _____. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil.** Educação e Revista, São Paulo, v.27, n.1, p. 25-47, jan/jun. 2001.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa qualitativa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e Métodos.** 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS POLICIAIS DO BPEsc

Prezado(a) Policial Militar

Este é um questionário proposto para subsidiar o trabalho acadêmico a ser apresentado como requisito para a conclusão do Curso de Bacharelado em Ciências Policiais do Instituto Superior de Ciências Policiais – ISCP. Estamos nos dirigindo a Vossa Senhoria para solicitar a sua colaboração respondendo o questionário abaixo. Sua colaboração é fundamental para o sucesso deste trabalho.

Você está participando de um importante estudo de caso envolvendo a questão da violência nas escolas e a atividade realizada pelo Batalhão Escolar. Sua contribuição é muito importante. Você não será identificado/a.

QUESTIONÁRIO

Idade _____ Anos de PMDF _____ Anos no BPEsc _____

1. Você costuma presenciar atos ilícitos dentro da escola?
 Sim, bastante Não Às vezes
2. Se sim, entre esses atos você costuma presenciar atos de violência física dentro da escola?
 Sim, bastante Não Às vezes
3. Você concorda com a presença do policial dentro da escola?
 Sim Não Apenas em escolas com alto índice de violência
4. Você acredita que o policial escolar deve estabelecer vínculos e conhecer a comunidade escolar (interna e externa) em que atua?
 Sim Não
 Porquê?

4. Você faz ou já fez parte do conselho escolar?
 Sim Não
5. Você considera importante a participação do Policial Militar Escolar como integrante do conselho escolar na escola onde atua?

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Prezado(a) Professor

Este é um questionário proposto para o subsidiar trabalho acadêmico a ser apresentado como requisito para a conclusão do Curso de Bacharelado em Ciências Policiais do Instituto Superior de Ciências Policiais – ISCP. Estamos nos dirigindo a Vossa Senhoria para solicitar a sua colaboração respondendo o questionário abaixo. Sua colaboração é fundamental para o sucesso deste trabalho.

Você está participando de um importante estudo de caso envolvendo a questão da violência nas escolas e a atividade realizada pelo Batalhão Escolar. Sua contribuição é muito importante.

Você não será identificado/a.

QUESTIONÁRIO

Idade _____ Tempo de profissão: _____ Tempo na escola _____

1. A violência é uma questão presente na escola em que atua?
 Sim Não Às vezes

2. Você já presenciou ou teve ciência de atos de violência contra diretores/as, professores/as, funcionários/as ou colaboradores/as da escola?
 Frequentemente Nunca Poucas vezes

3. A equipe pedagógica da escola convoca os alunos/as envolvidos/as em situação de violência (autor/a) para orientá-los/as?
 Sempre Nunca Às vezes

4. A escola oferece atividades que possam melhorar o ambiente dentro da escola como esportes, gincanas, olimpíadas, etc ?
 Sim Não Às vezes

5. Você sente protegido/a dentro da escola?

Sim Não Às vezes

6. Em sua opinião, a violência afeta o rendimento dos/as alunos/as?

Sim Não Em alguns casos

7. De um modo geral, os/as alunos/as levam à direção atos de violência por eles presenciados? Sim Não Em alguns casos

Comente:

8. Você concorda com a presença do policial dentro da escola?

Sim Não Apenas em escolas com alto índice de violência

9. Em sua opinião, a presença de um policial dentro da escola minimiza a prática de atos ilícitos?

Sim Não

10. Você considera que a presença de um policial no interior da escola pode constranger os/as alunos/as?

Sim Não

11. Você acredita que o policial escolar deve estabelecer vínculos e conhecer a comunidade escolar (interna e externa) em que atua?

Sim Não

Porquê?

12. Você considera importante a participação do Policial Militar Escolar como integrante do conselho escolar na escola onde atua?

Sim Não

Porquê?

13. Qual tipo de ato ilícito você observa ser mais recorrente dentro da sua escola^o?
Classifique em ordem numérica (ex: 1º, 2º, 3º, 4º etc)

Bullying

Violência física entre alunos/as

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

Prezado(a) Aluno,

Este é um questionário proposto para subsidiar trabalho acadêmico a ser apresentado como requisito para a conclusão do Curso de Bacharelado em Ciências Policiais do Instituto Superior de Ciências Policiais – ISCP. Estamos nos dirigindo a Vossa Senhoria para solicitar a sua colaboração respondendo o questionário abaixo. Sua colaboração é fundamental para o sucesso deste trabalho.

Você está participando de um importante estudo de caso envolvendo a questão da violência nas escolas e a atividade realizada pelo Batalhão Escolar. Sua contribuição é muito importante.

Você não será identificado/a.

QUESTIONÁRIO

Idade: _____ Série: _____ Sexo: _____

1. Você mora com quem?

2. Você já presenciou algum ato ilícito dentro da escola?

() Sim () Não

Se sim,

qual/quais? _____

3. Você já praticou algum ato ilícito dentro da escola?

() Sim () Não

Se sim, qual/quais? _____

4. Você sente protegido/a dentro da escola?

() Sim () Não () Às vezes

5. Você concorda com a presença do Policial Militar dentro da escola:

() Sim () Não

6. Em sua opinião, qual o papel/função de um Policial Militar na escola?

7. A presença de um Policial Militar dentro da escola minimiza os atos ilícitos?

Sim Não Às vezes

8. Você se sente constrangido/a pela presença de um policial na escola?

Sim Não Às vezes

9. Qual tipo de ato ilícito você observa ser mais recorrente dentro da sua escola?
Classifique ordenando numericamente (ex: 1º, 2º, 3º, 4º etc)

- Bullying
- Violência física entre alunos/as
- Violência física entre aluno/a e professor
- Discussões/violência verbal
- Furto
- Roubo
- Tráfico de drogas
- Uso de drogas
- Consumo de bebida alcoólica
- Estupro
- Ameaça
- Porte de armas

Cite outros:

10. Em sua opinião, o que pode ser feito com o objetivo de combater a violência nas escolas?

APÊNDICE D – QUESTÕES UTILIZADAS DURANTE ENTREVISTAS

Questões – entrevista semiestruturada

Questão 1: *“Você costuma presenciar atos ilícitos dentro da escola?”*

Questão 2: *Você concorda com a presença do policial dentro da escola? ”*

Questão 3: *“Você acredita que o policial escolar deve estabelecer vínculos e conhecer a comunidade escolar (interna e externa) em que atua? ”.*

Questão 4: *“A presença de um policial dentro da escola minimiza a prática de atos ilícitos”?*

Questão 5: *“A presença do policial no interior da escola poderá constranger os alunos? ”*

Questão 6: Sobre a participação do BPEsc como membro do Conselho Escolar

Questão 7: Sobre os atos praticados no interior da escola: