



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

VANESSA DE OLIVEIRA SANTANA

**POLÍTICA PÚBLICA E VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: UM ESTUDO NA REDE DE
ENSINO ESTADUAL EM SALVADOR**

Salvador
2017

VANESSA DE OLIVEIRA SANTANA

**POLÍTICA PÚBLICA E VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: UM ESTUDO NA REDE DE
ENSINO ESTADUAL EM SALVADOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação, na Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Couto Cunha.

Salvador
2017

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Santana, Vanessa de Oliveira.

Política pública e violência nas escolas : um estudo na rede de ensino estadual em Salvador / Vanessa de Oliveira Santana. - 2017.

125 f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Couto Cunha.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2017.

1. Violência na escola. 2. Violência. 3. Políticas públicas. 4. Escolas públicas - Medidas de segurança. I. Cunha, Maria Couto. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 371.782 - 23.ed.

VANESSA DE OLIVEIRA SANTANA

**POLÍTICA PÚBLICA E VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: UM ESTUDO NA REDE DE
ENSINO ESTADUAL EM SALVADOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 12 de maio de 2017.

Banca Examinadora

Maria Couto Cunha (Orientadora) _____
Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Marta Lícia Teles Brito de Jesus _____
Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Jean Mário Araujo Costa _____
Doutor em Educação, Universidade Federal da Bahia

Lá o tempo espera
Lá é primavera
Portas e janelas ficam sempre abertas
Pra sorte entrar
Em todas as mesas, pão

Flores enfeitando
Os caminhos, os vestidos, os destinos
E essa canção
Tem um verdadeiro amor
Para quando você for

Marisa Monte

AGRADECIMENTOS

São tantos a fazer, tanto a agradecer...

Ao Senhor meu Deus, por me permitir estar nesta existência, pela saúde, pela vigilância e pelo cuidado com o qual toma conta de mim e da minha família.

À minha família, que com abnegação compreendeu minha ausência, minha ansiedade, meu choro, minha alegria e minha dedicação neste período. Em especial a minha mãe (*in memoriam*) a quem eu dedico cada degrau que conquisto nessa vida. Aos meus filhos, por cada alegria que permitem compartilhar na vida. À Sergio, por tudo.

Aos meus colegas de trabalho que, com a compreensão de irmãos, me ajudaram a trilhar este caminho que tão emocionadamente percorri.

À Professora Maria Couto Cunha, pelo seu profissionalismo, amor pedagógico, resiliência, paciência e, especialmente, comprometimento com o meu aprendizado, com o meu trabalho e pela minha condução no campo da ciência.

Muito obrigada.

Nunca verei nada de todos os lugares possíveis ao mesmo tempo; cada vez, vejo um determinado lugar, vejo um 'aspecto', vejo numa 'perspectiva'. E, *eu* vejo, significa eu vejo *porque* eu sou, e não vejo somente com meus olhos; quando vejo alguma coisa toda a minha vida aí está, encarnada nesta visão, neste ato de ver. (CASTORIADIS, 1982, p. 54)

SANTANA, Vanessa de Oliveira. **Política pública e violência nas escolas**: um estudo na rede de ensino estadual em Salvador. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2017.

RESUMO

Esta dissertação pretendeu analisar a política do governo do Estado da Bahia na tratativa da violência nas escolas de sua rede de ensino no município de Salvador e as contribuições dessa política para a diminuição da violência no ambiente escolar, na perspectiva dos seus operadores e da gestão das escolas. O estudo se desenvolveu através de uma abordagem qualitativa, valendo-se do apoio do neo-institucionalismo para a análise do ciclo de políticas que envolvem a temática da violência nas escolas numa perspectiva pluralista. Apresenta um panorama das mudanças sociais que ocorreram ao longo do tempo e como este fenômeno teve impacto na rotina escolar e no acontecimento de comportamentos violentos na escola. Discute os conceitos de políticas, políticas públicas e educacionais e ainda discute o multifacetado conceito de violência e de violência na escola. Traz um breve estado da arte sobre a violência nas escolas enquanto objeto de estudos acadêmicos e como o fenômeno passa a ser percebido pela sociedade e pelo poder público brasileiro e como surgiram iniciativas que trataram da questão, especialmente no caso da Bahia. Aborda a implementação do Programa Melhoria da Segurança nas escolas e a iniciativa da Operação Ronda Escolar como instrumento de uma política para o enfrentamento da violência nas escolas. Destaca a percepção dos gestores públicos das secretarias de educação e de segurança, operadores do Programa de Melhoria da Segurança nas Escolas e dos gestores de unidades escolares de Salvador. Como principais resultados pode-se ressaltar que a política implementada voltada à Melhoria da Segurança nas escolas da rede em foco não é uma medida de alto impacto e vem sendo descontinuada ao longo do tempo.

Palavras-chave: Violência. Violência nas escolas. Políticas Públicas. Segurança. Educação.

SANTANA, Vanessa de Oliveira. **Public policy and violence in schools: a study in the state education network in Salvador**. Dissertation (Master degree) - Faculty of Education, Federal University of Bahia, 2017

ABSTRACT

This dissertation intends to analyze the policy of the State of Bahia in dealing with violence in the schools of its education network in the city of Salvador and the contributions of this policy to the reduction of violence in the school environment, from the perspective of its operators and the management of schools. The study developed through a qualitative approach, using the support of neo-institutionalism to analyze the cycle of policies that involve the issue of violence in schools in a pluralistic perspective. It presents an overview of the social changes that have occurred over time and how this phenomenon had an impact on school routine and the occurrence of violent behavior in school. It discusses the concepts of policies, public and educational policies and also discusses the multifaceted concept of violence and violence in school. It brings a brief state of the art about violence in schools as an object of academic studies and how the phenomenon comes to be perceived by Brazilian society and public power and how initiatives that dealt with the issue arose, especially in the case of Bahia. It addresses the implementation of the School Safety Improvement Program and the Operation Round School Initiative as a tool for a policy to address violence in schools. It emphasizes the perception of the public managers of the education and security departments, operators of the Program for the Improvement of Safety in Schools and the managers of school units in Salvador. As main results it can be emphasized that the implemented policy focused on the Improvement of Safety in schools of the network in focus is not a measure of high impact and has been discontinued over time.

Keywords: Violence. Violence in schools. Public policy. Safety. Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Lista de Universidades que receberam recursos do Programa Escola que Protege no ano de 2009.....	59
Quadro 2 -	Atendimento realizado para atender conflitos entre categorias de pessoas na escola.....	90
Quadro 3 -	Resumo dos comportamentos violentos listados nas escolas A, B e C na perspectiva dos gestores e dos policiais entrevistados.....	97
Quadro 4 -	Tipos de casos que têm merecido o pedido de ajuda a Ronda Escolar..	101

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Porcentagem de ocorrências na Ronda Escolar, por RISP, entre os anos de 2009 e 2014.....	79
Gráfico 2 -	Distribuição das ocorrências de violência na escola na rede de ensino do município de Salvador, por turnos de 2009 a 2014.....	82
Gráfico 3 -	Distribuição dos registros de Boletins de Ocorrência na Delegacia do Adolescente Infrator – DAÍ.....	83
Gráfico 4 -	Comparativo dos registros entre o banco de dados da DAI e o da Operação Ronda Escolar no período de 2011 a 2013.....	84

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 -	Inauguração da Operação Ronda Escolar.....	66
Imagem 2 -	Turmas do Curso de Policiamento Comunitário Escolar na Bahia.....	69

LISTA DE FIGURA

Figura 1 -	Mapa do município de Salvador, de acordo com divisão em Regiões Integradas de Segurança Pública – RISP.....	78
-------------------	---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Total de atendimentos realizados pela Secretaria da Segurança através da Ronda Escolar.....	75
Tabela 2 -	Distribuição dos casos de violência notificados pela Operação Ronda Escolar em seu atendimento às escolas de Salvador, por tipo de infração, em 2009 e 2010.....	76
Tabela 3 -	Quantidade de escolas públicas da Educação Básica em Salvador e RMS, por RISP.....	80
Tabela 4 -	Ocorrências de violência em escolas estaduais por períodos diurno e noturno.....	81
Tabela 5 -	Registros de Boletins de Ocorrência nas escolas pela DAÍ no município de Salvador.....	83
Tabela 6 -	Distribuição comparativa da distribuição dos veículos da Operação Ronda Escolar.....	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAV	Associação Portuguesa de Apoio à Vítima
CAB	Centro Administrativo da Bahia
CIAVE	Congresso Ibero-Americano de Violência nas Escolas
DAÍ	Delegacia do Adolescente Infrator
DARE	<i>Drug Abuse Resistance Education</i>
DERCCA	Delegacia Especializada em Repressão a Crimes Contra a Criança e Adolescente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ILANUD	Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Delito e Tratamento do Delinquente
MJ	Ministério da Justiça
NRE	Núcleo Regional de Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização Não-Governamental
PCN	Parametros Nacionais Curriculares
PMBA	Polícia Militar da Bahia
PREVI	<i>Prevención de la violencia y promoción de laconvivencia escolar</i>
PROERD	Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
RISP	Região Integrada de Segurança Pública
RITLA	Rede de Informação Latino-Americana
RMS	Região Metropolitana de Salvador
SEC	Secretaria da Educação
SENASP	Secretaria Nacional da Segurança Pública
SSP	Secretaria da Segurança Pública
SUPAV	Superintendência de Acompanhamento e Avaliação
UNESCO	Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	17
2	POLÍTICAS PÚBLICAS, VIOLÊNCIA E VIOLENCIA NAS ESCOLAS	26
2.1	POLÍTICAS PÚBLICAS, POLÍTICAS SOCIAIS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....	26
2.2	O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA E O DA VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	29
2.2.1	Discutindo o conceito de Violência.....	30
2.2.2	Violência nas Escolas.....	33
3	A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS COMO OBJETO DE PESQUISA.....	39
3.1	A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS COMO OBJETO DE ESTUDOS ACADÊMICOS.....	40
3.2	A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS COMO OBJETO DE ESTUDO FORA DO CONTEXTO ACADÊMICO.....	45
4	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	48
4.1	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	49
4.2	PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....	51
4.3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	52
5	A VIOLÊNCIA NA ESCOLA COMO UM PROBLEMA PERCEBIDO E DEFINIDO NO CENÁRIO BRASILEIRO E NO ESTADO DA BAHIA: AS PRIMEIRAS INICIATIVAS DE ENFRENTAMENTO.....	56
6	A DEFINIÇÃO DA AGENDA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA NO TRATO DA VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DA BAHIA, A PARTIR DE 2009.....	65
7	A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE COMBATE À VIOLÊNCIA NAS UNIDADES ESCOLARES ESTADUAIS EM SALVADOR, ATRAVÉS DO PROGRAMA MELHORIA DA SEGURANÇA NAS ESCOLAS.....	74
7.1	A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA, SEGUNDO OS ATORES RESPONSÁVEIS PELO PROGRAMA, POR PARTE DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO.....	74
7.2	A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA SEGUNDO OS OPERADORES DA POLÍTICA NA SECRETARIA DA SEGURANÇA PÚBLICA.....	75
7.2.1	A incidência da violência nas escolas estaduais do município de Salvador e Região Metropolitana, de acordo com os registros construídos e utilizados pelos executores da Operação Ronda Escolar.....	76

7.2.2	A implementação da política de combate à violência nas escolas de salvador, pela operação ronda escolar, na percepção dos seus implementadores.....	87
7.2.3	Os comportamentos violentos mais comuns nas escolas.....	91
7.2.4	Os casos mais complexos de serem atendidos nas escolas.....	93
7.2.5	Perfil daqueles que tiveram comportamentos violentos na perspectiva dos policiais.....	94
7.2.6	Conhecimento do Regimento Escolar.....	95
7.2.7	Maiores dificuldades encontradas pelos policiais.....	96
7.3	AS ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PELA GESTÃO DA ESCOLA DIANTE DA VIOLÊNCIA E DA INDISCIPLINA E A PERCEPÇÃO DOS GESTORES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA OPERAÇÃO RONDA ESCOLAR.....	97
7.3.1	Caracterização das unidades escolares pesquisadas.....	97
7.3.2	Estratégias da gestão diante dos conflitos e atos de violência e percepção dos gestores de unidades escolares sobre a implementação da Operação Ronda Escolar.....	98
7.3.3	Principais tipos de comportamentos detectados como de violência nas escolas.....	98
7.3.4	A tratativa da gestão nos casos de violência nas escolas.....	100
7.3.5	Quanto à utilização das normas previstas no Regimento Unificado Escolar	101
7.3.6	Percepção dos gestores acerca da atenção dada pela Secretaria da Educação do Estado na questão da violência na escola.....	103
7.3.7	Os procedimentos que são tomados após o acionamento da Operação Ronda Escolar.....	104
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
	REFERÊNCIAS.....	111
	APÊNDICES.....	116

1. INTRODUÇÃO

“O problema da violência nas escolas é de todos nós, mesmo que ele não seja o único, mesmo que as razões socioeconômicas não expliquem tudo.”Eric Debarbieux¹

A humanidade tem caminhado a largos passos em seu desenvolvimento intelectual, econômico, social e tecnológico, ao tempo em que as relações sociais tornaram-se muito mais complexas e nem sempre levam a um franco entendimento entre as pessoas. Ao longo dessa caminhada, alguns elementos foram se tornando de grande importância como a comunicação em larga escala, rápida e com baixo custo a exemplo da internet. Atualmente, as pessoas se comunicam mais por mensagens curtas de texto através de variados aplicativos dos seus aparelhos multifuncionais do que por conversas presenciais. Esse avanço encontra amparo na revolução tecnológica concentrada nas ferramentas da informação que estão remodelando a base material da sociedade em ritmo acelerado constante na abordagem de Castells (1999, apud SANTOS, 2015, p.23). É de se esperar que esses avanços contribuam para o bem-estar das populações e para a melhor convivência entre as pessoas.

Apesar de toda facilidade que a globalização trouxe nas últimas décadas, mesmo com os avanços que a tecnologia da comunicação e do entretenimento se empenhou em oferecer a fim de conectar mais pessoas em menor tempo e distância, ainda assim, não houve afastamento da ocorrência de conflitos e, quando estes acontecem, a humanidade ainda encara com estranheza e apresenta dificuldade de encontrar possíveis soluções para os inúmeros impasses com que se depara cotidianamente.

A aproximação das pessoas pela tecnologia é um caminho sem volta e está consolidada, contudo, apesar da proximidade ao alcance das mãos, as relações entre as pessoas se tornaram mais fáceis, o que não significa dizer que se tornaram mais favoráveis. Mesmo que motivadas por também outros fatores do ponto de vista social, econômico, cultural, hodiernamente as relações passaram a ser mais frágeis, mais conflituosas e complexas, influenciadas por um cenário onde as desigualdades sociais, políticas e econômicas tornaram-se mais explícitas e multifacetadas. Neste novo cenário, cabe de tudo e de todos em suas manifestações livres nas redes sociais, nas ruas, nas academias, em qualquer ou em nenhum lugar físico e em todos os lugares virtuais, que nem sempre, ou quase nunca, atingem as pessoas do mesmo modo.

¹DEBARBIEUX, E. “Violências nas escolas”: divergências sobre palavras e um desafio político. In: BLAYA, C. DEBARBIEUX, E. (Orgs) **Violências nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002

As mudanças das relações não se processaram apenas nos sítios virtuais e na velocidade da comunicação, elas reverberaram no seio dos grupos mais estruturais da sociedade: igreja, política e família. Para Bauman (2011), as relações se transformaram a tal ponto, que o mundo se modificou em razão delas e, para ele, em um mundo líquido moderno:

(...)a solidez das coisas, assim como a solidez das relações humanas vêm sendo interpretada como ameaça: qualquer juramento de fidelidade, qualquer compromisso de longo prazo (para não falar dos compromissos intemporais), prenuncia um futuro sobrecarregado de obrigações que limitam a liberdade de movimento e a capacidade de agarrar no vôo as novas e ainda desconhecidas oportunidades que venham a surgir. (BAUMAN, 2011, p. 26)

Nessa nova perspectiva de sociedade, de mudança das relações, muito embora relevante, porém menos noticiada, é possível perceber que essas mudanças da humanidade provocaram rupturas importantes no modelo da família considerada tradicional, assim como na instituição escolar. O produto de questões como estas, geralmente, favorece ambientes relativamente conflituosos, o que Santos (2015) chama de Era da Mundialização de Conflitualidade caracterizada por novas complexidades.

A vida neste cenário revelou uma necessidade importante: compreender o conflito e lidar com ele. Isto não é simples, principalmente se for levada em consideração a diversidade da natureza que existe em situações conflituosas. O conflito tem como uma particularidade histórica a estabilidade em diversas configurações de convivência coletiva, onde há sua identificação desde o surgimento da capacidade dos indivíduos para conviverem em comunidade. Deve-se assinalar que sempre houve, há e haverá conflitos entre os seres humanos. No entanto, nem todo conflito é violento. O que cabe à sociedade é a gestão dos conflitos, a elaboração de estratégias de mediação e soluções, bem como a diminuição dos danos e da efetividade de suas manifestações.

A dificuldade da compreensão do conflito parte do entendimento da natureza polissêmica desse fenômeno. De acordo com Chrispino (2007, p.15), “o conflito é toda opinião divergente ou maneira diferente de ver e interpretar algum acontecimento”, nesse sentido, o conflito, numa visão mais detalhada, pode ser uma situação de desentendimento entre duas partes por razões nem sempre explícitas, mas que resulta necessariamente em um desgaste, incômodo, mal-estar ou discórdia entre elas e sua representação mais grave é a violência, por vontade que as suas causas nem sempre são claras e os agentes envolvidos não se dispõem a ceder em prol do entendimento. Ademais, a identificação das circunstâncias que provocam os conflitos é complicada e muitas vezes tais circunstâncias desembocam em atitudes violentas.

Essas atitudes nada mais são senão frutos da incapacidade de identificar sua gênese, de intermediação e predisposição para findar a questão antes que se transforme em episódios de violência.

Muito embora os conflitos violentos estejam presentes em toda estrutura social, quer de modo contundente quer de maneira mais sutil, existem algumas instituições sociais nas quais há a expectativa de que eles ocorram em menor intensidade como, no caso restrito desta pesquisa, a escola. Por sua natureza simbólica, a escola é o local que a sociedade institucionalizou, prioritariamente, com o objetivo de formar os indivíduos para a vida gregária, para a cidadania e para a perpetuação dos seus valores morais e éticos. No entanto, também para o seu próprio desenvolvimento, a escola em várias partes do mundo se depara com situações conflituosas. No caso do Brasil, esta situação se amplia devido ao crescimento da sua oferta nas últimas décadas do século XX. É importante ressaltar que a sociedade tem experimentado mudanças em ritmo vertiginoso nos últimos tempos, diante das quais a própria escola não tem tido condição de acompanhar, o que tem provocado tensões no seu funcionamento e no alcance dos seus objetivos.

Sobre isso é interessante retomar Bauman (2011, p.27) quando afirma que o mundo externo às escolas se tornou muito diferente da própria escola, e que “nesse novo mundo, espera-se que os seres humanos busquem soluções privadas para os problemas gerados pela sociedade, e não soluções coletivas para problemas privados”. Nesse quesito, os conflitos violentos, a própria violência em si, podem encontrar campo fértil para se desenvolver.

A escola não é uma instituição isolada do contexto que a cerca e, portanto, também está sujeita aos movimentos que ocorrem dentro da sociedade na qual está inserida. Ao longo do tempo, foi possível perceber tanto pelas manchetes de jornal quanto pela fala que permeia os mais diversos ambientes, que fatos violentos acontecem tanto no espaço interno das escolas quanto em seu entorno. A frequência com que a escola vem sofrendo com a violência em seu ambiente implica em danos irreparáveis na construção do sujeito enquanto ser social. Nessa área, Santos (2015) diz que “marcado por fenômenos de violência identificados até agora em cerca de quarenta países, o espaço escolar aparece como um nó de condensação e de explosão da crise econômica, social e política.” (SANTOS, 2015, p. 32)

Controlar episódios de violência não é tarefa fácil no campo individual, tampouco para a escola, no campo coletivo. Muitas vezes é tênue a linha que separa a transgressão disciplinar da violência e a mediação desses conflitos tem sido imperiosa nas relações que se estreitam no ambiente da escola.

Nesse ambiente escolar existe uma série de situações que podem ser consideradas manifestações conflituosas com características de violência. Mais frequentes que registros policiais das manifestações, existem ainda outros fenômenos que não são registrados e que extrapolam a dimensão da agressão ao corpo, mas que impelem sofrimentos também graves: as chamadas incivildades - que provocam danos psíquicos, psicológicos, emocionais, pedagógicos, de patrimônio e que, certamente, se revertem em prejuízos que nem sempre são contabilizados. Gomes (2015) ressalta a incidência desses fenômenos da seguinte forma:

No dia a dia das escolas, observam-se atitudes preconceituosas e discriminatórias em termo de gênero, sexistas, homofóbicas, de ordem religiosa, étnico-raciais, socioeconômicas e, política e ideológicas. Tais atitudes se revelam através de agressões verbais e físicas que, por vezes, culminam em atos criminosos. São também atitudes que atingem a personalidade e a vida de professores e alunos, restringindo suas liberdades civis, sociais e políticas. (GOMES, 2015, p.07)

Na perspectiva de esclarecer as razões que provocam comportamentos considerados indesejáveis em um ambiente violento na escola, pode-se destacar, por exemplo, um estudo da pesquisadora Miriam Abramovay, realizado pela a Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas – UNESCO, intitulado *Violência nas escolas* que apresenta, dentre outras contribuições, diversos fatores que interferem diretamente no crescimento da violência.

Para as autoras, alguns fatores colaboram no aumento da violência nas escolas brasileiras: a fragilidade das relações de autoridade dentro da escola; a espacialização capilar da escola que a inseriu em diversos bairros das cidades, inclusive nos bolsões de violência; a degradação estrutural, como a falta de iluminação, depredação e falta de manutenção do espaço e dos equipamentos; fatores externos que facilitam a ação criminosa tornando a escola refém da ação de quadrilhas, do narcotráfico e de outras organizações criminosas que penetram no ambiente escolar e aliciam os jovens, tanto para o crime quanto para o acesso às drogas (ABRAMOVAY,2002). Tais fatores provocam rupturas profundas que repercutem no alcançados objetivos primordiais da educação brasileira, que são: promover o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o desenvolvimento da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho, conforme determina a Carta Magna de 1988 do Brasil. Nessa dimensão, encontra-se fundamentalmente um problema político de primeira grandeza. Esta pesquisa, pois, pretendeu investigar este fenômeno tendo como cenário o sistema de ensino do Estado da Bahia.

É senso comum que a violência na escola interfere diretamente no seu funcionamento e que o seu crescimento vem sendo noticiado nos diversos meios de comunicação. A escola não está preparada para lidar com conflitos de violência e o seu enfrentamento requer a ação da gestão institucional e local. A princípio, os estudos que investigam o fenômeno da violência na escola eram analisados como episódios relacionados à disciplina, “mais tarde, passou a ser analisada como manifestação de delinquência juvenil, expressa como comportamento antissocial” (ABRAMOVAY et al., 2002, p.31). Estas autoras informam que o foco da análise de pesquisas sobre violência na escola foi ampliando como evolução da própria problemática e colocam como decorrência dessa evolução novos fatores, como no fragmento a seguir:

Hoje é percebida de maneira mais ampla, sob perspectivas que expressam fenômenos como a globalização e a exclusão social, os quais requerem análises não restritivas às transgressões praticadas por jovens estudantes ou às violências das relações sociais entre eles. (ABRAMOVAY et al., 2002, p.31)

A mudança do foco dos objetos de pesquisa relacionados ao tema da violência reflete a mudança dos valores, das relações sociais, das configurações familiares e da atuação das famílias na sociedade contemporânea brasileira, bem como a divulgação de novas ideias, novas formas de entretenimento, novos meios de comunicação e de tecnologias da informação. Todos esses fatores concorrem com as práticas pedagógicas da escola que, por sua vez, não acompanham, na mesma cadência, a evolução da sociedade. Os métodos, rotinas, organização e infraestrutura física das escolas não conferem a ela um ambiente mais atraente que as possibilidades que o mundo oferece. Considerados esses fatores, é necessário que a escola reflita sobre a necessidade de mudanças nas suas práticas e no seu funcionamento. De igual modo, faz-se necessário que os sistemas de ensino e suas escolas concebam formas de atenuar os impactos que a violência causa, que busquem parcerias com outros setores da sociedade para que seja conseguido o suporte para atender aos casos que extrapolem a gestão da escola na mediação dos envolvidos para que, internamente, os conflitos não assumam características violentas.

Nesse particular, algumas iniciativas têm sido adotadas no sistema de ensino no Estado da Bahia em parceria com outros setores do governo a exemplo do Programa de Melhoria da Segurança na Escola, criado em 2008 pela Secretaria da Educação em parceria com a Secretaria da Segurança Pública, sobre o qual este trabalho se concentrará mais adiante.

A violência está para além de ser meramente um objeto de reflexão, mas consiste em um grave problema social que afeta principalmente àqueles que frequentam a escola. Para tanto, precisa ser investigado. A identificação dos aspectos voltados à gestão do enfrentamento nas escolas de Salvador é variável ainda não pesquisada em sua complexidade.

Ainda nesta perspectiva, o fenômeno da violência na escola provoca inquietações por apresentar características próprias e singulares e por, principalmente, representar um claro prejuízo ao processo pedagógico, às relações escolares em todos os seus níveis e, sobretudo, ao princípio da educação que é a formação do ser humano para a cidadania. Desse modo, conhecer as possíveis estratégias que os sistemas de ensino utilizam para atenuar esses eventos justifica uma investigação. Para Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Marília Pontes Sposito, autores do artigo Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil, apresentado na Internacional Conference on Violence in Schools and Public Policies, em Paris, no ano de 2001, a:

(...)intensidade e a complexidade do fenômeno demandam um intenso trabalho de pesquisa, pois a produção de conhecimento ainda é incipiente e somente nos últimos anos tem mobilizado, de forma mais nítida, os investigadores de algumas instituições do ensino superior e organizações não-governamentais. (GONÇALVES; SPOSITO, 2001, p. 102)

Esses autores apresentaram nesse evento algumas ações do Poder Público nas cidades de São Paulo, Porto Alegre e Belo Horizonte, que buscaram reduzir a violência no meio escolar, no que tange à pesquisa sobre o tema da violência escolar. Em capítulo próprio serão analisadas algumas iniciativas nesse sentido.

A urgência e relevância da pesquisa sobre o problema da violência na escola justificam-se também, pelo risco que se corre em delegar a um segundo plano, fatos que podem se tornar naturais. Abramovay et al.(2002) advertem que as manifestações da violência na escola “realizam-se, ainda, no plano simbólico, correndo o risco de naturalizar-se, principalmente quando têm lugar nas ligações entre pares, alunos. E se infiltram, em outra antítese, nas relações entre professores, outros funcionários e alunos.” (ABRAMOVAY et al.,2002, p.26)

Ademais, a pesquisa sobre o fenômeno da violência nas escolas é imprescindível porque a incidência de conflitos violentos na escola cresce por todo o mundo. Diversos meios de comunicação noticiam pessoas invadindo as escolas, atirando em alunos e professores, fazendo diversos outros reféns, marcando fatalmente a vida de inúmeras famílias e esta tal

ocorrência violenta atinge todos os níveis da escolarização. Dados da Secretaria da Segurança Pública da Bahia apontam que de 2009² a 2013 foram registrados 3.309 chamados das escolas à Polícia Militar para o atendimento de episódios de violência, ao tempo que foram registrados na Delegacia do Adolescente Infrator 609 boletins de ocorrência no período de 2011 a 2013³.

Pretende-se fazer este estudo tendo como referência empírica as redes escolares da Educação Básica do Estado da Bahia, aprofundando a análise em escolas estaduais do município de Salvador/Bahia.

Diante do acirramento dos problemas da violência na escola e do quadro acima explicitado, algumas questões foram elaboradas como norteadoras desta pesquisa:

- a) Como vem sendo analisado o fenômeno da violência nas escolas no contexto brasileiro?
- b) Quais as iniciativas adotadas pelos órgãos governamentais e sociedade civil no sentido de enfrentar a questão da violência nas escolas?
- c) Que políticas vêm sendo adotadas pelo governo do estado da Bahia para o enfrentamento desta questão em sua rede de ensino, em particular, no município de Salvador?
- d) Como são percebidas as contribuições dessas políticas para a diminuição da violência no ambiente escolar, na perspectiva dos atores envolvidos nas ações, assim como dos gestores das escolas atingidas por essa política?

Em decorrência destas questões, delinea-se o seguinte problema da pesquisa:

De que forma o governo do Estado da Bahia desenvolve a política de combate à violência nas escolas de sua rede no município de Salvador e como os atores envolvidos nessa política e os gestores escolares percebem a contribuição dessa política para a diminuição da violência no ambiente escolar?

Para tanto, propõe-se, nesta pesquisa, desenvolver os seguintes objetivos:

Objetivo geral: Analisar a política do governo do Estado da Bahia na tratativa da violência nas escolas de sua rede de ensino no município de Salvador e as contribuições dessa

² A Secretaria da Segurança Pública passou a contabilizar as ocorrências nas escolas a partir da criação da Operação Ronda Escolar em 2009.

³ A Delegacia do Adolescente Infrator só possui boletins de ocorrência de fatos ocorridos nas escolas a partir de 2011.

política para a diminuição da violência no ambiente escolar, na perspectiva dos seus operadores e da gestão das escolas.

No intuito de alcançar o propósito do macro objetivo, elencam-se como objetivos específicos:

a) Analisar como o fenômeno da violência nas escolas vem sendo estudado e diagnosticado no contexto brasileiro;

b) Verificar como tem sido definida a política para o enfrentamento da questão da violência nas escolas no contexto brasileiro;

c) Analisar as iniciativas do Governo do Estado da Bahia com relação ao enfrentamento da violência nas escolas da sua rede de ensino;

d) Verificar as estratégias desenvolvidas pelo governo do Estado da Bahia na sua rede de ensino em Salvador, no período de 2009 a 2014, em função do estabelecimento de uma política específica de combate a violência nas escolas;

e) Analisar as contribuições resultantes das estratégias estabelecidas no período de 2009 a 2014, a partir da percepção dos atores envolvidos nessa política e dos gestores das escolas.

Esta dissertação está organizada em oito capítulos, sendo o primeiro deles esta Introdução que contextualiza e define o objeto de estudo desta pesquisa. O segundo capítulo apresenta algumas concepções e conceitos ligados ao tema que serão úteis para a discussão e análise dos dados da investigação. Neste capítulo, será feita uma reflexão sobre o conceito de políticas públicas, o papel do Estado no estabelecimento e implantação dessas políticas, com ênfase nas políticas educacionais. Em seguida, o terceiro capítulo busca traçar um panorama dos estudos e pesquisas realizadas com o tema da violência nas escolas, o que vai corroborar para as análises dos dados coletados e a composição de um breve estado da arte com a temática da violência nas escolas.

O quarto capítulo corresponde à explicitação das opções teórico-metodológicas que embasaram a realização da pesquisa. Inicia-se a apresentação dos resultados da pesquisa documental, bibliográfica e empírica no capítulo 5, que trata da percepção e definição do problema que originou a política governamental investigada, inicialmente numa perspectiva mais ampla, no cenário brasileiro e depois no contexto do Estado da Bahia, com o Programa de Melhoria da Violência nas Escolas, a partir de 2009.

Seguindo a opção metodológica e perseguindo um dos objetivos específicos, o capítulo 6 descreve o processo que estabeleceu a agenda da política em foco, ou seja, as

estratégias montadas para o desenvolvimento da política estabelecida sobre o tema no Estado da Bahia. Fechando a análise dos dados colhidos na pesquisa, o capítulo 7 apresenta a discussão sobre a implementação da política, tendo como suporte basicamente os resultados as entrevistas efetuadas com uma amostra de operadores do programa, assim como de uma amostra de gestores escolares. O último capítulo desta dissertação destina-se às considerações finais seguidas das referências que foram utilizadas para a composição deste trabalho.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS, VIOLÊNCIA E VIOLENCIA NAS ESCOLAS

Neste item apresentam-se algumas concepções e conceitos que utilizamos ao longo desta pesquisa, tais como “políticas públicas”, “políticas sociais”, “violência” e “violência nas escolas”, cuja discussão é essencial para uma aproximação ao objeto de estudo deste trabalho que trata da análise de uma política pública do setor educacional. Não é a intenção esgotar a discussão dos temas, mas, tornar mais claros os termos que utilizamos nas nossas análises.

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS, POLÍTICAS SOCIAIS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Muito se têm discutido sobre a avaliação de programas, projetos e políticas públicas, especialmente nas políticas públicas sociais que, na perspectiva de Hofling (2001) são usualmente entendidas como as voltadas para a educação, saúde, previdência, saneamento, segurança, etc. Para o entendimento das formas pelas quais são programadas as políticas públicas é fundamentalmente importante entender a relação que existe entre o Estado e as políticas públicas, mais claramente, de que forma e em que circunstâncias o Estado materializa as políticas por ele formuladas. Para isso, torna-se necessário traçar um panorama das principais características do modelo estatal vigente, entendendo que é neste espaço que as políticas se expressam de acordo com os diferentes papéis que o Estado assume ao longo do tempo.

Nesse sentido, para adotar uma compreensão importante para o objetivo desta pesquisa, toma-se a diferenciação entre Estado e Governo adotada por Hofling (2001) que define Estado como sendo o conjunto de instituições permanentes que possibilitam a ação do governo. E Governo como um conjunto de programas e de projetos oriundos de determinada parte da sociedade para a sociedade como um todo, configurando-se numa orientação política que assume e desempenha, por um período específico, as funções do Estado. (HOFLING, 2001, p. 31). Tal perspectiva se fundamenta pela relevância em entender que a concepção de Estado apresentada por Hofling (2001) é *locus* privilegiado para a sustentação dos programas de intervenção e ações de um dado governo.

Sendo assim, a política pública é a atividade prática do Estado. Para Mead (1995, apud Souza, 2006), a política pública é um campo da política que estuda o governo sob o prisma das grandes questões públicas. Já para Lynn (1980), trata-se de ações de um governo que produzirão efeitos específicos. Corso (2012) concorda com Lynn (1980) ao dizer que as políticas públicas são ações do governo e avança no sentido de que essas ações são voltadas

para o interesse e benefício do público, de modo que a decisão tomada apresente a melhor solução para o problema posto.

Apresentar um conceito de políticas públicas é algo desafiador considerando que os estudos ainda são muito recentes e, no que tange ao contexto brasileiro, existe ainda algumas divergências entre os estudiosos sobre esses conceitos. Por esta razão, a existência dessas divergências constitui uma prerrogativa para a necessidade de discussão. Daí porque se torna relevante a compreensão de como essas temáticas aparecem, dentre elas a questão da violência na escola na agenda política e governamental de uma sociedade.

Hofling (2001) incorpora à discussão a questão dos fatores culturais como parte fundamental do processo de definição das políticas públicas para a sociedade como, também, considera nesse contexto que tal processo demonstra um reflexo dos conflitos de interesse entre os grupos. O fator cultural se torna preponderante neste debate pela razão de que as questões culturais de um povo são fortes indicadores da aceitação de uma política pública. Para a autora, são esses fatores culturais construídos historicamente que vão constituindo os processos diferenciados das representações dos grupos, de aceitação ou de rejeição. É nesta perspectiva que se localiza o sucesso ou fracasso de uma política pública.

Nesse sentido, a política pública pode ser vista como algo que transita entre os interesses de diferentes grupos, como na definição de D'Agnino (2009), ao dizer que as políticas públicas “se constituem em objeto específico e qualificado de disputa entre os diferentes agrupamentos políticos com algum grau de interesse pelas questões que têm no aparelho de Estado um *locus* privilegiado de expressão.” (D'AGNINO, 2009, p.130)

Outra importante dimensão cultural que se deve observar nas análises sobre política pública está na questão das representações sociais que integram o universo simbólico de um povo. Para Azevedo (2001), é fundamental tomar essa dimensão porque:

(...) as políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm lugar e que por isso guardam estreita relação com as representações sociais, que cada sociedade desenvolve de si própria. (AZEVEDO, 2001, p.06)

Ao pensar na política pública a partir da memória do Estado em que a política pública tem lugar, torna-se necessário compreender de que lugar se fala. As políticas públicas, no contexto brasileiro, ocorrem num Estado capitalista e nos seus modos de conceber e identificar a agenda política. Destarte, Offe (1984, apud HOFLING, 2001) apresenta contribuições importantes sobre a relação do Estado Capitalista e a concepção das políticas ao

dizer que o Estado atua como regulador das relações sociais a serviço da manutenção das relações capitalistas em seu conjunto e não especificamente a serviço do capital – a despeito de reconhecer a dominação deste nas relações de classe. Isto significa, pois, que a formulação das políticas públicas depende do modelo de Estado ao qual se refere.

Para Boaventura de Sousa Santos (2010), o Estado atua como força coercitiva, em geral, compulsória, que une os indivíduos de determinado território em prol de regramentos de ordem coletiva. Todas essas concepções abriram caminho para melhor compreensão sobre o que são políticas públicas e o papel que o Estado atua na sua formulação e implementação. Para esta dissertação, optou-se por adotar o conceito de políticas públicas de Souza (2006), associado ao pensamento de Azevedo (2001) quando se refere principalmente à política educacional. Souza (2006) refere-se à política pública como:

(...) o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). (SOUZA, 2006, p. 26)

Avançando nessa concepção de política pública a partir do pensamento de Souza, o tipo de política pública na perspectiva dessa pesquisa se aproxima do ciclo deliberativo no qual esta autora diz que se forma por meio de vários estágios e constitui-se um processo dinâmico e de aprendizado. Nesse ciclo, os diversos estágios que os constituem, nascem a partir de uma determinada demanda do grupo social que é ou não atendida pelo governo, a exemplo de uma política pública para a área social, como educação ou saúde.

Na questão da abordagem de uma política educacional, percebendo-a como parte de uma totalidade social, leva-se em conta um modelo que a sociedade constrói como seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado. (AZEVEDO, 2001, p.61). É nesse projeto coletivo que as políticas públicas dão visibilidade e materialidade ao Estado, ou seja, naquilo que Souza (2006) e Azevedo (2001) concordam ao dizer que as políticas públicas são o Estado em ação.

Para que uma determinada demanda social tenha inserção na agenda política, como a questão da violência nas escolas, é necessário partir de um dado projeto social, que represente algo significativo para o grupo:

(...)a ser construído pelas forças sociais que têm poder de voz e de decisão e que, por isto, fazem chegar seus interesses até o Estado e à máquina governamental, influenciando na formulação e na

implementação das políticas ou dos programas de ação. (AZEVEDO, 2001, p. 60)

Em consequência, supõe-se que questões de determinados grupos da sociedade podem não se consolidar como políticas públicas e não constituírem prioridades nas pautas governamentais pelo fato de ainda não possuírem força ou atenção suficiente, se se considerar as formas pelas quais Azevedo (2001) menciona acima.

Sobre este assunto, Werthein (2002), ao escrever a apresentação do livro *Violência nas Escolas*, da autora Abramovay, assim declara:

No caso da formulação de políticas públicas educacionais efetivas e de alto impacto, visando à diminuição da violência nas escolas brasileiras requer o entendimento do atual contexto escolar e a compreensão das percepções dos próprios atores sobre o fenômeno. (WERTHEIN, 2002, p. 26).

Nesse sentido, pode-se pressupor que enquanto esses grupos não tiverem legitimada a necessidade do debate e do engajamento político, a visibilidade das questões relacionadas à temática da violência nas escolas tende a não entrar na agenda política.

Analisar a questão das políticas públicas a partir dos seus aportes teóricos, processos e conflitos proporciona a possibilidade de entender as razões pelas quais alguns temas entram na agenda dos governos e outros não, bem como o porquê que alguns problemas são enfrentados e outros, não. Este pode ser um caminho para compreender a razão pela qual a questão da violência na escola não tem tido a visibilidade necessária, conforme podemos constatar na revisão de literatura desta pesquisa, que será demonstrado em capítulo posterior.

Para uma aproximação da problemática da violência nas escolas, aborda-se, no item a seguir, algumas contribuições teórico-conceituais do fenômeno da violência e da violência nas escolas.

2.2 O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA E O DA VIOLÊNCIA ESCOLAR

É sabido que o modelo de sociedade vigente dedica à escola o papel da formação do homem enquanto ser social e este espaço escolar, baseado na autoridade, onde todos devem - ou deveriam - reconhecer sua importância, sem a necessidade de persuasão ou de coação, mas fundamentalmente pelo respeito, vem sendo invadido por condutas desafiadoras que lançam mão da violência como instrumento de validação de um modo diverso de ser daquele proposto pela escola. Tendo como foco desta dissertação a análise de uma política pública voltada ao enfrentamento da violência nas escolas, torna-se importante trabalhar algumas concepções

presentes na literatura sobre este fenômeno, inicialmente numa abordagem mais ampla para, depois, se concentrar numa perspectiva mais próxima do objeto deste estudo, a partir das reflexões de alguns pesquisadores da área.

2.2.1 Discutindo o conceito de Violência

“O século vinte será lembrado como um século marcado pela violência. Em uma escala jamais vista e nunca antes possível na história da humanidade, ele nos oprime com seu legado de destruição em massa, de violência imposta. Mas esse legado - resultado de novas tecnologias a serviço de ideologias de ódio – não é o único que carregamos, nem que devemos enfrentar”⁴. Nelson Mandela

Para analisar os aportes teóricos sobre “violência na escola” é necessário partir da ideia de que existem definições variadas sobre o fenômeno da violência, já que diversos fatores podem ser considerados na elaboração dessas definições. Cada segmento de pesquisa tende a limitar o seu uso adequando-o a própria especificidade do seu objeto, examinando cada possibilidade a partir da experiência dos sujeitos ou da consideração de aspectos subjetivos e/ou objetivos. Inicialmente, para uma melhor compreensão da multiplicidade de tipos de violência, toma-se por balizadores os tipos elencados pela Organização Mundial da Saúde (OMS), a partir dos quais podem ser ancoradas algumas definições, conforme se verá adiante.

Desde 1996 que, na quadragésima nona Assembleia Mundial da Saúde, a OMS estabeleceu em seu relatório, a Resolução WHA 49.25, através da qual é chamada a atenção de que a violência é um problema importante e que vem crescendo por todo o mundo a ponto de se tornar, inclusive um problema de saúde pública. Nessa resolução há um destaque para os impactos a médio e longo prazo que a violência provoca nas famílias, nas comunidades e que reverberam na saúde pública. A partir do relatório elaborado sobre esta assembleia Krug (2002), seu relator, assim se expressou:

Talvez a violência sempre tenha participado da experiência humana. Seu impacto pode ser visto de várias formas, em diversas partes do mundo. Todo ano, mais de um milhão de pessoas perdem suas vidas e muitas outras sofrem lesões não fatais, resultantes da violência auto-infligida, interpessoal ou coletiva. De forma geral, no mundo todo, a violência está entre as

⁴ Texto elaborado por Nelson Mandela para o preâmbulo do Relatório Mundial sobre a Violência, na Conferência da Organização Mundial da Saúde em 2002.

principais causas de morte de pessoas na faixa etária de 15 a 44 anos. (KRUG, 2002, p.25)

Em continuidade, este relatório define a violência como

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação. (KRUG, 2002, p. 27)

A importância atribuída a esta definição utilizada pela Organização Mundial da Saúde está na compreensão de que a intencionalidade, tanto quanto a prática, são consideradas violência, independentemente do resultado produzido. Aí se encontra fundamentalmente a diferenciação de atos involuntários que porventura causaram algum dano, como por exemplo, um acidente de trânsito ou a derrubada de um objeto, daqueles que, mesmo sem terem se consumado, provocam danos ao outro, como a premeditação de agressões e as ameaças.

A OMS, em seu relatório, toma como base, para a tipologia da violência, as características daquele que comete o ato, agrupando-os em três categorias: a) violência dirigida a si mesmo (auto-infligida) que são aquelas relacionadas ao suicídio e/ou auto-lesão; b) violência interpessoal, que pode ser violência da família e do(a) parceiro(a) que ocorre entre os familiares, assim como a violência comunitária, que ocorre entre pessoas sem laços de parentesco, incluídas nesta categoria a violência em grupos institucionais, como nas escolas e, por fim; c) violência coletiva que está subdividida em social, política e econômica e está relacionada a, por exemplo, crimes de ódio, guerras e negação de serviços essenciais, respectivamente (KRUG, 2002, p. 28). Esta pesquisa se limita a estudar o segundo tipo de violência classificado.

Ainda na perspectiva da tipologia, a OMS indica que há quatro tipos de natureza da violência que ocorrem em cada uma das categorias mencionadas, com alguma ressalva para a categoria de violência auto-infligida. São elas: física, sexual, psicológica e envolvendo privação ou negligência.

Essa tipologia, mesmo imperfeita e longe de ser universalmente aceita, fornece uma estrutura útil para se compreender os complexos padrões de violência que ocorrem no mundo, bem como a violência na vida diária das pessoas, das famílias e das comunidades. Ao captar a natureza dos atos violentos, a relevância do cenário, a relação entre o perpetrador e a vítima, e, no caso da violência coletiva, as prováveis motivações para a violência, ela também supera muitas das limitações de outras tipologias. Contudo, tanto na

pesquisa quanto na prática, as fronteiras entre os diferentes tipos de violência nem sempre são tão claras. (KRUG, 2002, p. 29)

É importante ressaltar que a ocorrência de uma violência, em qualquer dos três tipos acima referidos, tem o poder de repercutir em várias outras situações. Daí porque Krug (2002 apud BORGES, 2015) identifica a existência de um modelo comum que denomina de ecológico por apresentar aspectos que se articulam, sobrepondo-se muitas vezes uns aos outros, ao mesmo tempo em que contribui para a composição entre si, como num sistema ecológico, de fato. Nesta abordagem, Borges (2015), ao tentar caracterizar melhor esse modelo, diz que:

(...) as diferentes configurações e gravidade da violência ocorrem a partir dos aspectos e interação que se constituem através de um indivíduo, na relação de quem cometeu e de quem sofreu a violência (relacional); da comunidade em que a violência foi praticada; assim como do contexto, de uma forma geral (BORGES, 2015, p. 220)

Sendo este modelo tão amplo, a violência se exhibe em diversas possibilidades, desde a expressão de poder nas relações sociais, na representação pragmática (neste aspecto contempla-se a violência física), nas incivildades (xingamentos, agressões verbais, ameaças, etc) e até mesmo nos conflitos e tensões. Apesar dos variados tipos de violência que acometem as situações, apresentam algumas características em comum: ocorre de uma parte contra a outra, com certo uso de força, carregado de sentimentos e/ou atitudes e atos que imputam à vítima algum prejuízo físico, emocional ou psicológico.

Abordar essas possibilidades de violência e sua descrição auxilia na definição do conceito de violência mais aproximado ao objeto de pesquisa deste trabalho – a violência nas escolas – no intuito de que é por meio dessa tipologia que se pode chegar a uma definição que abarque as situações mais comuns de violência nas escolas. É inegável a relevância da categorização nesta reflexão para ajudar a explicar como e por que ocorrem episódios de violência que, quando aliado à palavra “escola”, indicam um problema social ainda mais grave. Toma-se então a definição de violência estabelecida pela OMS, especificamente aquela que apresenta a violência interpessoal em grupos institucionais, no caso nas escolas, o que possibilita a análise das estratégias de enfrentamento da violência nas escolas por parte da gestão pública.

2.2.2 Violência nas Escolas

O ambiente escolar apresenta uma série de fenômenos no seu cotidiano que evidenciam e se manifestam em conflitos, incivildades, desrespeito e tensões cada vez mais banalizadas na sociedade contemporânea. Estudiosos tentam elucidar tais questões como Pereira (2015), Debarbieux (2002), Bonafé-Schmitt (1997), Abramovay e Rua (2002), alguns deles tentando descobrir possíveis causas dessas ocorrências. Pereira (2015) assim se expressa:

A violência escolar compreende desde ações admitidas como contravenções penais, incivildades (que comprometem as interações cotidianas na escola) até as violências simbólicas, revelando o perfil de uma juventude entediada com uma educação inadequada às demandas atuais, pelo desespero em face a um futuro incerto e pelas relações de poder exercidas entre professores e alunos. (PEREIRA, 2015, p. 103)

Nesse sentido, Eric Debarbieux ao escrever o texto *“Violência nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político”*, elaborado para compor o livro *Violência nas escolas e políticas públicas*, publicado em 2002, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO apresenta a problemática em se estabelecer a violência nas escolas como um objeto científico. Para ele, existe uma argumentação a respeito do problema epistemológico das diversas concepções sobre os conceitos de violência na perspectiva dos pesquisadores que se dividem em duas categorias: aqueles que defendem uma conceituação baseada na hiperampliação do fenômeno e aqueles que preferem a limitação do conceito de violência.

A expansão da definição suscita, para este autor, dois riscos: ao considerar tão ampla, a definição torna-se impensável epistemologicamente, ou seja, o fenômeno se torna difícil de ser pesquisado. O outro risco reside na possibilidade de criminalização de comportamentos comuns. Contudo, para ele, uma definição excessivamente limitada exclui a experiência dos sujeitos que foram vítimas da violência.

Isto posto, a construção do objeto da violência nas escolas sofre o primeiro problema: de ordem epistemológica. A definição de Debarbieux (2002), para a violência na escola, é uma definição ampliada que inclui “atos de delinquência não necessariamente passíveis de punição, ou que, de qualquer forma, passam despercebidos pelo sistema jurídico” (DEBARBIEUX, 2002, p.60) e assim, a apropriação daquilo que se entende por violência perpassa pelas experiências daqueles que foram, em algum momento, vítimas.

Todavia, Debarbieux (2002), no seu trabalho acima mencionado, apresenta os contra-argumentos de Bonafé-Schmitt (1997) que critica a hiperampliação, na perspectiva de que um conceito que apresenta uma “visão inflacionista da violência que reúne agressão física, extorsão, vandalismo e aquilo que é conhecido como incivilidade, xingamentos, linguagem rude e empurra-empurra, humilhação” (BONAFÉ-SCHMITT, 1997 apud DEBARBIEUX, 2002, p.61) consiste em um mau uso do termo devido à confusão léxica e semântica imputada ao vocábulo, quando pensado neste viés. Adotar uma definição limitada da violência, para Bonafé-Schmitt (1997) é a garantia de uma distância suficiente que permite pensar sobre a violência. Debarbieux (2002) explica que a tendência restritiva se deve em parte, aos estudos publicados por Jean-Claude Chesnais quando este relaciona a violência ao “núcleo duro”, ou seja, à violência física mais grave como homicídio (ou tentativa de homicídio), estupro (ou tentativa de estupro), danos físicos graves e roubo ou assalto armado. (DEBARBIEUX, 2002, p. 62)

Debarbieux (2002) acredita que, para a corrente que defende uma definição mais restritiva da violência, tal rigor surge da necessidade de restringir a definição a fatos objetivos e de garantir uma análise mais apropriada do termo e limitada à definição dos códigos penais e aos atos mais brutais da violência. No entanto, para justificar a sua escolha por uma definição mais ampla de violência, este autor apresenta três dificuldades que os pesquisadores podem incorrer ao adotar a conceituação restritiva: a primeira consiste na temporalidade dos códigos penais que são, portanto, relativos. Assim, o código penal é tão relativo quanto a definição de violência possa conter, já que o que está escrito no código é fruto dos desejos e da opinião do público, num determinado contexto.

A segunda dificuldade, segundo este autor, de natureza semântica, provém do perigo do mau uso do vocabulário, tomando-o no seu sentido absoluto, associando o trabalho científico a conceitos definitivos, sem considerar o contexto. Para Debarbieux (2002, p. 64) os conceitos das palavras acompanham o seu contexto, pois são ferramentas verbais de representação de um pensamento. As tentativas de isolá-los, de manter um confinamento conceitual apenas “os reduz a pálidos resíduos acadêmicos”. Para ele, “é um erro fundamental, idealista e histórico crer que definir violência ou qualquer outro termo seja uma questão de se aproximar o máximo possível de um conceito absoluto”.

E, por fim, a terceira dificuldade de limitar o conceito da violência consiste na desconsideração das experiências dos sujeitos vítimas desse fenômeno, ou seja, do poder de dar nomes às suas experiências. Portanto, a definição de um dado conceito, neste caso, o

conceito de violência, deve antes de tudo, construir uma singularidade e ter uma significância social. Para Debarbieux (2002) é:

(...) uma contradição dizer que uma definição ampla da violência deva ser rejeitada por medo de estigmatização, ou, em outras palavras, numa perspectiva aberta pela psicologia da rotulação, na qual se acaba por escolher o mais severo de todos os rótulos, o código penal. Mas, para nós, trata-se, acima de tudo, uma recusa a ouvir o que as vítimas têm a dizer. (DEBARBIEUX, 2002, p. 66)

Tais argumentos justificam a escolha de Eric Debarbieux (2002) por uma definição ampla do conceito de violência e, por conseguinte, ao conceito de violência nas escolas. Assim como apresentado no conceito da OMS esta escolha informada é amparada pela necessidade de atribuir significado científico às experiências das vítimas e abarca um maior volume de compreensão do fenômeno da violência nas escolas, além do fato de que a violência é muito mais um acúmulo de pequenas ações repetidas que resultam em traumas para as vítimas e sensação de impunidade para os perpetradores. Estas ações ainda reverberam no que Debarbieux (2002) chama de “efeito social danoso”, que provoca um nível baixíssimo de autoestima nas vítimas e uma introversão tamanha que anulam a possibilidade de intervenção nas incivilidades.

O acúmulo das ações de microviolência reforça a hipótese de que a violência é construída lentamente e de modo irregular. Esta prerrogativa é, para Debarbieux (2002), a melhor forma de mostrar os aspectos políticos e de pensar a ação pública. Para o autor, a violência não tem uma origem única e as abordagens psicológicas e sociológicas devem ser analisadas.

A presença da violência na escola, além de gerar danos individuais, implica também numa comoção social já que se associa com uma ruptura da tradição escolar como lugar reservado a formação dos sujeitos. Em muitos casos, essa instituição não está preparada para o enfrentamento de ações violentas e incide no acionamento das instâncias repressivas pela fragilidade da intervenção. Nesse sentido, Soares (2014) afirma que:

(...) assim, a radicalização dos atos de violência, o despreparo dos dirigentes em tratar as situações e até mesmo dos alunos e famílias de alunos da escola, leva a que a escola mobilize outras instituições (Polícia Civil e Militar) para que se restabeleça a ordem. Paradoxalmente, essa via implica também em transformar o ato indisciplinar em ato de infração, encaminhado, quando necessário, à judicialização do fenômeno. (SOARES, 2014.)

Considerada a discussão acima, a análise das estratégias de enfrentamento da violência nas escolas se sustenta no modo como essas instituições atuam para lidar com o fenômeno, dentro de uma política pública estabelecida com este fim. Nesse sentido, várias iniciativas de elaboração de programas educacionais que atuam no problema da violência foram acontecendo ao longo do tempo que serão discutidas de forma mais detalhada em capítulo posterior. Arancibia (2013) apresenta algumas iniciativas de enfrentamento às violências na escola que ocorreram no mundo, dividindo-as em ações punitivas e preventivas. Relacionadas às ações punitivas, o autor apresenta dois casos: o dos Estados Unidos (os primeiros a empreenderem estudos nessa área) que, em 1995, implantaram uma política contra indisciplinas e violências no ambiente escolar que chamaram de “tolerância zero”, que foi fortemente criticada já que foi adaptada de uma política de segurança pública voltada aos criminosos da rua e de guerra. E o caso do México, onde Arancibia (2013) relata a experiência do “Programa Mochila Segura” que, majoritariamente, se resumiu a revista realizada por policiais treinados nas mochilas dos alunos, o que foi duramente combatido pelos Direitos Humanos por representar uma “violação desnecessária à privacidade dos alunos”. (ARANCIBIA, 2013, p. 212). Para o autor:

(...)tais ações tratam os alunos como potenciais delinquentes, contradizem os objetivos da própria instituição, que não se dedica apenas a educação de crianças e jovens, mas, sobretudo, visa promover a sua socialização e criar habilidades para o exercício da cidadania. (ARANCIBIA, 2013, p.213)

O autor avança nessa questão, apresentando os casos das iniciativas que prezaram pelo caráter preventivo com um cunho mais educativo por meio da promoção da cultura de paz. Alguns casos citados foram: a experiência espanhola no plano PREVI⁵ (Prevenção da violência e promoção da convivência escolar) “que visa a aplicação de medidas continuadas de prevenção dirigidas ao sistema educativo, a população em risco social e a toda sociedade” (ARANCIBIA, 2013, p.13); a experiência portuguesa com a Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV) que acredita que se a violência é aprendida, ela pode ser desaprendida e, dentre outros; a experiência espanhola que tem contribuído significativamente para a pesquisa sobre o fenômeno da violência na escola através da publicação dos seus modelos legalista, moralista e humanista.

O contexto brasileiro de atuação nesse campo teve um começo tardio, mais claramente data do ano 2000 com a iniciativa do Ministério da Justiça e não, curiosamente, do Ministério

⁵O nome original do Plano PREVI é *Prevención de la violencia y promoción de laconvivencia escolar*.

da Educação, o que pode ser justificado, conforme Gonçalves e Sposito (2002) “pelo fato de que houve um aumento dos índices de violência de modo geral envolvendo jovens com o crime organizado e homicídio, quer como vítima quer como protagonistas” durante a década de 1990 e nesse cenário, a escola não poderia ficar de fora.

É importante ressaltar desde já que as medidas criadas no Brasil não se desenvolvem em todo território nacional; isso se deve ao fato de serem raras as iniciativas a nível nacional. O que existe na prática é o predomínio de programas e políticas municipais e estaduais desenvolvidas a partir de suas próprias necessidades locais. (ARANCIBIA, 2013, p.216)

Essa iniciativa do Ministério da Justiça contou com uma equipe de especialistas de institutos de pesquisa e organizações não-governamentais que foram encarregados de elaborar diretrizes e estratégias para o enfrentamento da violência nas escolas brasileiras. O produto desse grupo foi o Projeto Paz nas Escolas em parceria com o Ministério da Educação que alcançou 14 estados brasileiros:

Em conjunto com o Ministério da Educação e com as Secretarias estaduais de Educação, o Programa Paz nas Escolas capacitou 5.656 professores para a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs –, com especial ênfase nos temas transversais Ética e Cidadania. Por meio de convênio com organizações não governamentais especializadas, realizaram-se palestras e cursos de formação em direitos humanos para 2.914 policiais que atuam na segurança das escolas. Em alguns casos, registra-se a efetiva participação das Secretarias de Segurança Pública dos estados. (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p.107)

Como se pode observar nas contribuições de Gonçalves e Sposito (2002), embora a questão da violência seja majoritariamente demandada por profissionais da educação que, “em parte, não sabem como lidar com essas violências” pelos alunos, pela família, pela comunidade local e até mesmo pela sociedade, é possível comprovar a participação efetiva de outros setores, de outros atores e de “organizações populares de diferentes orientações”. (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p.107)

Arancibia (2013) compartilha desse entendimento e apresenta um novo dado histórico das iniciativas ao dizer que “diversas capitais desenvolveram programas com ações de prevenção às violências nas escolas, que abrangem rondas policiais e programas socioeducativos que envolvem jovens e familiares” (ARANCIBIA, 2013, p. 217). Fato semelhante ao que ocorreria no Estado da Bahia, em 2008, com o Programa Segurança nas Escolas.

Também no nível da gestão das unidades escolares, alguns trabalhos de pesquisa vêm sendo desenvolvidos para discutir seu papel diante do fenômeno em estudo. Neste sentido alguns autores como Alice Happ Botler (2010) e Karla Cristian da Silva (2013) abordam a importância da gestão como fator decisivo para atuar nas questões de violência. Para Silva (2013), tais questões têm sido “um dos maiores desafios para os gestores escolares” e, em contrapartida, a autora entende a possibilidade da gestão democrática participativa como alternativa de descentralização da responsabilidade centrada no gestor escolar. Para Botler (2010), essa gestão democrática pressupõe coletividade, ou seja, uma gestão coletiva e “autodeterminada” que se realizada por meio de múltiplas lideranças que possam formular modelos próprios de organização que abarquem a coletividade, já que este princípio terá incidência sobre a prática pedagógica.

Com isto, esses últimos estudos apresentados demonstram maior profundidade no trato das questões da violência na responsabilidade da gestão da escola. No entanto, devemos frisar que não encontramos estudos que abordem as questões da violência escolar tratadas sob a responsabilidade da gestão governamental através de uma política definida para tal. Debarbieux (2002) ressalta a importância de considerar a questão da responsabilidade da gestão do sistema de ensino nas análises da violência nas escolas, que quase sempre se concentram nos enfoques excessivamente psicológicos e do indivíduo. Evidenciar o enfoque nas condições sociais e institucionais que oferecem fatores de riscos é colocar a problemática da violência nas escolas como uma questão dos sistemas educacional e político.

3 A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS COMO OBJETO DE PESQUISA

O conhecimento humano é algo que se constrói de modo processual e cumulativo. Tudo que hoje é dito ou estudado, de certo modo, já foi realizado em determinado ponto de vista por outro pesquisador. Nesse sentido, é importante para a qualidade das pesquisas, que seja observado o panorama de estudos já realizados sobre o tema. Esse conhecimento acumulado facilitará o desenvolvimento de novas pesquisas, o avanço do conhecimento além de ajudar novos pesquisadores a delimitar melhor os seus objetos de estudo.

Como discutido anteriormente, a sociedade tem experimentado mudanças significativas em diversos aspectos: social, econômico, político, tecnológico, cultural etc. Na era contemporânea a questão da violência tem crescido no mundo e aceleradamente em todas as regiões do Brasil em variadas formas de manifestação e em particular, no contexto escolar. Para Abramovay(2002) é especialmente relevante o “esforço de pesquisa e prospecção quando o tema assume tessituras delicadas, ainda que chocantes e surpreendentes, como ocorre com as violências nas escolas.” (ABRAMOVAY, 2002, p. 23)

Não diferente dos demais países citados anteriormente, o Brasil tem investido, ainda que discretamente, em pesquisas e iniciativas de prevenção da violência nas escolas. Nesse sentido, Abramovay (2002), afirma que tanto os debates acadêmicos quanto o próprio estado da arte sobre o tema da violência nas escolas tem aumentado significativamente. Para ela:

(...) ainda que muito concentrado nos estudos de caso, tal crescimento, ilustrado pelo aumento de títulos neste campo, representa por si próprio um ganho da sociedade brasileira, pois o estímulo ao debate amplo gera, em última instância, uma mobilização para ações práticas que busquem concretamente eliminar as violências nas escolas no Brasil. (ABRAMOVAY, 2002, p.24)

A questão das violências nas escolas impõe aos profissionais da educação e a própria escola, desafios novos à prática pedagógica, especialmente naquilo que Edgar Morin (2000) chamou de incorporação da ética do gênero humano e conhecimento humano. Nesse sentido, tal desafio reverberou aos pesquisadores com a tarefa de analisar o fenômeno e, com isto, possibilitar o surgimento de alternativas para o enfrentamento das situações detectadas.

O próprio debate acadêmico e o estado da arte sobre a violência nas escolas variaram historicamente e concentraram-se, basicamente, em dois grandes eixos: as pesquisas acadêmicas realizadas nas universidades e grupos de estudos (nas monografias, artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado) e as pesquisas realizadas por

organismos internacionais, governos e por segmentos da sociedade civil (pesquisas de larga escala, grandes *surveys* e mapas diagnósticos da violência).

A seguir, apresentam-se resultados de algumas pesquisas que tiveram a temática da violência nas escolas como objeto de estudo, delineando um quadro organizado conforme os eixos apresentados acima, a fim de possibilitar uma aproximação ao que tem sido discutido pelos pesquisadores do tema.

3.1 A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS COMO OBJETO DE ESTUDOS ACADÊMICOS

Apresentam-se, a seguir, estudos que desprenderam esforços voltados para examinar as produções acadêmicas e outras pesquisas que tiveram como objeto de estudo a violência nas escolas a partir da década de 1980. A maioria deles aborda as pesquisas realizadas no Sul e Sudeste do Brasil e comprovaram que as pesquisas sobre a violência nas escolas, de acordo com Sastre (2010) ainda estão carregadas da sensação da incipiência da produção acadêmica sobre o tema.

Marília Pontes Sposito que publicou, em 2001, pela Universidade de São Paulo, o artigo intitulado “*Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil*” buscou examinar o banco de dissertações e teses em educação nas universidades brasileira, no período de 1980 a 1990. Para esta autora, as pesquisas sobre a temática da violência nas escolas começaram tardiamente no campo das ciências sociais, por volta da década de 1980, e ainda mais tarde no campo da educação, demonstrando alguma insipiência, conforme comprova seu levantamento histórico:

Somando-se o conjunto de teses e dissertações produzidas entre 1980 e 1998 em toda a pós-graduação em Educação no Brasil verificamos que, de um total de 8.667 trabalhos, somente nove investigaram o tema da violência escolar. Em Ciências Sociais, considerada a produção de onze Programas de pós-graduação (compreendendo centros de intensa produção como Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) verifica-se que nesse mesmo período nenhuma dissertação ou tese de doutorado foi defendida sobre o tema em relação a um total de 2.495 títulos objetos de exame (SPOSITO, 2001, p.89)

A pesquisa sobre violência nas escolas, no meio acadêmico, ganha maior visibilidade no período dos anos 1980, quando as ações contra o patrimônio escolar passaram a ser denunciadas e o poder público é requerido a responder a essa problemática (RUOTTI, 2006, p. 06). Esta autora afirma que “nesse momento as investidas governamentais se traduzem,

principalmente, em mecanismos de segurança escolar contra agentes externos, os quais eram responsabilizados por essa violência.

Uma das justificativas apresentadas no trabalho de Sposito (2001) para explicar a eclosão dos estudos sobre a violência na década de 1980 corresponde ao processo de democratização brasileira. Deste modo, ao longo da década de 1980, o debate nacional se debruça sobre as questões da violência e da necessidade de segurança e, também, na observação da rotina do sistema público escolar no Brasil, a fim de viabilizar a abertura democrática da escola. A preocupação com a urgência da democratização da escola neste período estava permeada pela conjuntura histórica e as pesquisas abarcavam, prioritariamente, dois aspectos: o primeiro dizia respeito à violência contra o patrimônio da escola, a depredação dos prédios por parte de jovens e adolescentes que não faziam parte da unidade escolar, ou seja, era necessário proteger a escola de uma violência que vinha de fora para dentro; e o segundo aspecto dos estudos na década de 1980 abordava a questão da violência da escola. A preocupação neste quesito estava voltada às formas com as quais a escola exercia a violência pelos seus métodos, como instituições produtoras de violência.

Nesse aspecto de democratização, referente às questões da própria escola e sua produção de violência a partir das suas práticas, a autora destaca as pesquisas de Guimarães (1984, 1990) em sua dissertação de mestrado e tese de doutorado, respectivamente, que tratavam das práticas autoritárias das escolas.

O trabalho das pesquisadoras Szenczuk e Garcia (2001) com a pesquisa intitulada *Entre (in)disciplina escolar e violência: um estudo da produção discente nos programas de pós-graduação em Educação 1981-2001* identificam a escassez da literatura que aborde a questão da disciplina/indisciplina e da tenuidade da linha que separa a indisciplina da violência. Essa pesquisa teve como campo empírico as produções de mestrado e doutorado de todo o Brasil. As pesquisadoras concluíram que o tema da (in)disciplina nas escolas, majoritariamente, não foi tomada como objeto de pesquisa nos programas pesquisados.

A dissertação de mestrado de Nogueira (2003), que realizou um estudo intitulado *Escola e Violência: análise de dissertações e teses sobre o tema na área de Educação, no período de 1990 a 2000* faz a análise da produção científica de 1990 a 2000. A autora observou que os estudos realizados nessa área estavam mais voltados à questão da violência física e não física do que com as questões da indisciplina (o que também foi comprovado pelo trabalho de Szenczuk e Garcia, realizado em 2001) e que os aspectos psicológicos e sociológicos da violência eram os mais abordados.

Com a evolução dos estudos sobre a temática, os objetos de estudo nesta área começam a se diversificar. Sobre este tópico o autor francês Bernard Charlot(2002), já chamava a atenção, referindo-se ao contexto europeu, da necessidade de distinguir conceitualmente os termos: violência na escola, violência à escola e violência da escola em seu artigo *A violência nas escolas: como os sociólogos franceses abordam essa questão*, publicado na revista brasileira Interfaces. Com isto, este autor, neste periódico, amplia o debate da violência à escola por compreender que quando ocorrem atos como os de depredação da escola, eles visam diretamente à instituição escolar.

Com o tempo, as pesquisas sobre violência na escola passaram a abordar a questão da depredação do patrimônio escolar a partir de uma nova perspectiva: as relações interpessoais. Para Ruotti (2006) a questão ganha maior complexidade, estando diretamente relacionada à intensificação dos conflitos interpessoais no interior da escola, e não mais fora apenas dela, especialmente pela interferência do tráfico de drogas.

Em consequência, foram bastante produtivas para o campo da pesquisa sobre a violência na escola no contexto brasileiro, as produções que se concentraram na evolução da violência em escolas situadas em bairros periféricos, dominados pelo crime organizado e pelo narcotráfico, especialmente na cidade do Rio de Janeiro, e das que se debruçaram sobre as relações entre os alunos, permeadas pela violência. Nesta perspectiva, Sposito (2001) destaca os trabalhos dos pesquisadores Costa (1993), Rodrigues (1994), Guimarães (1995), Paim (1997) e Cardia (1997) no Rio de Janeiro; Oliveira (1995), Costa (2000) e Paim Costa (2000) na cidade de Porto Alegre. Boa parte desses trabalhos trouxe à tona questões importantes para compreender como o aumento da criminalidade e da insegurança interfere na deterioração das relações que acontecem na escola.

Sposito (2001) no balanço sobre a produção acadêmica sobre a violência na escola faz referência, portanto, à pesquisa de Guimarães (1995), que investigou a ação das “galeras do funk” e do narcotráfico nas escolas cariocas e de Costa (1993), Rodrigues (1994) e Paim (1997), que estudaram a questão do tráfico de drogas e da disputa dos territórios, como as principais causas da violência nas escolas situadas nos morros do Rio de Janeiro. Os estudos realizados por Rodrigues (1994), Costa (1993) e Cardia (1997) apontaram também para a questão da banalização da violência, do clima tenso entre os alunos e sua implicação no cotidiano escolar. Ainda no Rio de Janeiro os estudos realizados por Costa (2000) e Paim Costa (2000) investigaram as escolas que se situavam em bairros com alta concentração de violência e obtiveram resultados importantes na categorização dos atos de violência que ocorriam nessas escolas como, por exemplo, agressões físicas e verbais.

Vale registrar que em Porto Alegre, a pesquisa de Oliveira (1995), citado por Sposito, ganha novo viés ao abordar a percepção de alunos das escolas públicas e privadas sobre as implicações da violência nas práticas pedagógicas.

Essas publicações apresentadas não esgotam a produção acadêmica sobre a violência na escola realizada nas últimas décadas do século XX. Todavia demonstraram como as questões da violência social sofrida majoritariamente pelas pessoas que moram nas periferias dos centros urbanos são refletidas nas relações que ocorrem na escola e como isto interfere diretamente na qualidade da interação educativa e na prática pedagógica.

Voltando o olhar para as produções desta temática no século XXI, destaca-se o trabalho de Zechi (2008), intitulado *Violência e indisciplina em meio escolar: aspectos teórico-metodológicos da produção acadêmica no período de 2000 a 2005*. A pesquisa de Zechi (2008) revelou que os estudos na área da violência nas escolas constataram: a preocupação crescente de pais, professores e profissionais da educação com a questão da violência e da indisciplina; a escassez da literatura sobre o tema da violência e do quanto são recentes essas pesquisas; a necessidade de discussão sobre o enfrentamento do problema da violência na formação de professores; e chamaram a atenção de que a violência nas escolas é reflexo da violência social.

Em 2010, Edilberto Sastre realizou o estudo intitulado *Panorama dos Estudos Sobre Violência nas Escolas no Brasil: 1980 -2009*, que reuniu, pela primeira vez no Brasil, uma pesquisa com documentos e autores de todo país e de várias áreas do conhecimento sobre esse tema. Para Sastre (2010), pode-se afirmar que a problemática da pesquisa sobre violência nas escolas não está na escassez da produção científica, mas sim, na invisibilidade dos trabalhos, o que constitui um grave problema a resolver. Para ele, uma das hipóteses desse problema é que “falta construir as pontes entre esses pesquisadores, centros de pesquisa e instituições, de maneira a enriquecer o diálogo e superar algumas deficiências da nossa produção intelectual.” (SASTRE, 2010, p. 04)

Para as pesquisadoras Abramovay, Cunha e Calaf (2009, p. 19) a violência não é um problema novo, nem específico da contemporaneidade. “A diferença histórica no trato da questão está na visibilidade dada à violência nos últimos tempos, especialmente pela imprensa” Para as autoras “os jornais escritos e televisionados expõem casos de assassinatos, assaltos, sequestros, brigas, em todas as suas edições, criando a sensação de que a violência está em todos os lugares e é inevitável”. Contudo esta mídia concorre para a invisibilidade dos resultados das pesquisas.

A pesquisa sobre a violência no contexto regional e local, a partir dos primeiros anos da década de 2000, circulou entre os estudos que envolviam a discussão sobre educação, violência e polícia, na ótica dos direitos humanos. Mendonça Filho (2004) reúne vários artigos no livro *Educação, Violência e Política: direitos humanos?* elaborados por professores e pesquisadores ligados ao Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Exclusão, Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal de Sergipe e que participaram ativamente da articulação, concepção e efetivação do Programa de Educação para a Cidadania. Esta publicação representa as reflexões desse grupo sobre a temática, abordando a atividade educativa e sua natureza pública. Neste conjunto de artigos sobressai o de Maria Teresa Nobre que trata da necessidade da indignação sobre a questão da violência nas escolas em razão do risco que se tem de tornar-se este fenômeno natural. Também o trabalho de Costa e Neves, publicado neste livro, apresenta uma pesquisa sobre análise crítica de um programa de governo, voltado à cidadania e segurança. Esta pesquisa abordou a questão da gestão da segurança na escola além do trabalho da polícia.

Diversos trabalhos focalizando a relação entre violência e educação, foram inspirados na reflexão e proposição sobre os Direitos Humanos, entre eles o trabalho de Rocha (2009), com o Guia de Educação em Direitos Humanos, elaborado como uma ação do Programa de Educação Jurídica Popular em Direitos Humanos da Universidade Estadual da Bahia.

Ainda no âmbito das pesquisas realizadas no contexto regional sobre violência nas escolas, figura o trabalho de Celma Borges Gomes (2013), que realizou a pesquisa Representação da violência nas escolas de Salvador, financiada pela FAPESB, em 2004, que teve como campo empírico vinte e quatro escolas estaduais e municipais. Além de realizar pesquisas, esta pesquisadora promoveu a articulação entre estudiosos desta temática e a divulgação dos resultados dos seus estudos, através da realização de alguns seminários. Do primeiro desses eventos surgiu a publicação de uma coletânea, reunindo resultados das pesquisas do período de 2010 a 2012, que envolveram considerações teóricas, reflexões e relatos de experiências com os temas vulnerabilidade social, poder e direitos humanos. Dois anos mais tarde, Gomes publica novo trabalho que foi fruto do Seminário Violência nas Escolas: repensando conceitos e práticas para a cultura da não violência, promovido pelo Observatório de Educação e Direitos Humanos, Cidadania e Violência, projeto de âmbito federal. Este evento foi realizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, em 2013.

A investigação da violência nas escolas no Brasil pressupõe alguns cuidados que se concentram no risco de centralizar as questões em um aspecto da questão - alunos - cuja

conflitualidade com o mundo adulto é comum e nem sempre é violenta, e descaracterizar outros aspectos tão importantes quanto este, que é a gestão dos sistemas de ensino e da própria escola. Ampliar esta visão sobre o problema da violência nas escolas, possivelmente, contemplará um conjunto de outras questões relacionadas ao contexto social até mesmo a crise das instituições socializadoras, como a escola. Todo esse cenário colabora e reforça a importância das pesquisas sobre a violência, tendo a escola como campo de conflitualidade.

3.2 A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS COMO OBJETO DE ESTUDO FORA DO CONTEXTO ACADÊMICO

Além das produções científicas, talvez a maior experiência brasileira no campo dos estudos sobre a violência nas escolas seja o Observatório de Violência nas escolas, correspondendo ao projeto realizado entre a UNESCO e a Universidade Católica de Brasília. Sastre (2010) fala sobre a importância do Observatório de Violência nas Escolas

É o Observatório de Violência nas escolas a única rede de coletivos universitários que tem como tema a violência nas escolas. Dada sua precariedade, se faz necessário fortalecê-lo. Dada sua singularidade, se faz necessário replicar sua experiência com os diversos núcleos de estudo que existem no país. (SASTRE, 2010, p.20)

O Observatório fomentou diversos congressos, encontros e simpósios sobre a temática, especialmente nas três edições do CIAVE (Congresso Ibero-Americano de Violência nas Escolas) que chamou a atenção de outras instituições civis brasileiras, de instituições de ensino e órgãos de governo como Secretarias da Educação e de Segurança, nos estados.

Os anos que sucederam o final da década de 1980 e boa parte da década de 1990 presenciaram o aumento das questões de insegurança em razão, dentre outros fatores, da intensificação das ações do crime organizado, especialmente do narcotráfico. Também se destacaram a implementação de políticas sociais e as mídias que passaram a dar maior enfoque aos episódios de violência que aconteceram nas escolas, destacando as ações de ex-alunos.

Nessa via, grandes diagnósticos de abordagem descritiva foram realizados, em parte, por organizações não-governamentais a exemplo da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e do Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Delito e Tratamento do Delinquente (ILANUD). No primeiro caso, a pesquisa elaborada pela UNESCO e organizada por Abramovay e outros (1999) tinha uma clara preocupação em

decifrar os comportamentos violentos dos jovens na época, com questões dirigidas aos jovens e aos seus educadores. (SPOSITO, 2001, p. 93). Neste estudo foi constatado que para 53,3% dos participantes, a escola era considerada um local de média e alta violência.

Já a pesquisa realizada pelo ILANUD toma como problemática o comportamento violento dos estudantes na cidade de São Paulo e conclui que as unidades de ensino não viviam um quadro de violência generalizada.

A parceria da UNESCO no Brasil representou um avanço considerável nas pesquisas sobre a violência juvenil e teve como um dos eixos a violência nas escolas. Foram financiadas três grandes pesquisas no tema: *Violência nas Escolas* (2002), *Drogas nas Escolas* (2002) e a terceira edição do *Mapa da Violência: os Jovens do Brasil* (2002).

O estudo *Violência nas Escolas* (2002), já citado neste trabalho, foi organizado pelas pesquisadoras Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua e teve como objetivo contribuir para a construção de uma cultura de paz, privilegiando a escola como *locus* de reflexão e debate e aborda esta instituição como capaz de uma atuação mais direta e decisiva em benefício da sua comunidade imediata e da sociedade brasileira como um todo. (ABRAMOVAY;RUA, 2002, p. 23)

A pesquisa *Drogas nas Escolas* (2002), de Miriam Abramovay e Mary Garcia Castro teve como objetivo identificar e analisar a percepção de alunos, pais e integrantes do corpo técnico-pedagógico (professores, diretores e funcionários) das escolas públicas e privadas em catorze capitais brasileiras (ABRAMOVAY;CASTRO, 2002, p.27) sobre o impacto das drogas nas escolas. Esse estudo contribuiu para o debate sobre o uso de drogas na escola e sustentou a tese de que é necessário criar escolas protegidas, através da mobilização de vetores sócio educacionais, ou seja, que as escolas sejam capazes de estimular nos jovens a busca de alternativas que possibilitem aventuras no campo do conhecimento.

A discussão sobre a violência juvenil ganha um instrumento de informação em 1998. O *Mapa da Violência I: os Jovens do Brasil* (1998) publicado pelo Instituto Ayrton Senna, que realizou uma leitura de caráter social sobre as possíveis causas da morte de jovens brasileiros. Essas mortes foram consideradas a ponta do *iceberg* da violência geral que afeta e vítima a juventude. (WAISELFISZ, 2002, p.14)

No ano 2000, por diversas demandas internas e externas, as informações do período 1989/1998 foram atualizadas dando origem ao *Mapa da Violência II: os Jovens do Brasil* (2000), o que também ocorreu no ano de 2002 com a publicação do *Mapa da Violência III: os Jovens do Brasil* (2002). O mapa de 2002 apresenta um panorama da evolução da mortalidade dos jovens brasileiros e dá maior ênfase à mortalidade por situações de violência. Esse

destaque metodológico surge como alternativa para redefinição do perfil dos núcleos dinâmicos da violência no país com relação a sua distribuição. A publicação bienal dos mapas da violência no Brasil ocorre até o período atual. Contudo, o destaque a questão dos jovens perdurou até o ano de 2006 e só foi retomada em 2011 e em 2014.⁶

No comum, em todas as edições citadas dos mapas da violência e das pesquisas promovidas pela UNESCO estão a replicação da violência geral na escola e o papel da própria escola como *locus* privilegiado de superação dessa problemática. É inegável que estes estudos colaboraram para colocar o tema da vulnerabilidade da escola e da violência juvenil na pauta dos gestores das políticas públicas brasileiras que atuam na questão da violência nas escolas e claramente, em consequência, poderão fomentar estudos de natureza acadêmica sobre a temática.

⁶ Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/> acessado em dezembro de 2016.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

“Tudo o que sei do mundo mesmo, devo à ciência, e sei a partir da minha visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência nada significariam.” Husserl⁷

A violência enquanto fenômeno social tem adentrado nas escolas, comprometendo as relações que ocorrem no ambiente escolar. Os diversos tipos de violência que podem ser percebidos nas escolas exigem dos governos e da gestão dos sistemas de ensino e das escolas novas posturas que possibilitem alternativas para tratar do problema. É necessário pensar nas políticas públicas que permeiam esta questão.

Neste capítulo serão tratadas as escolhas metodológicas que orientaram a pesquisa *in lide*, especialmente os pressupostos metodológicos que norteiam os pesquisadores ao optarem por determinados paradigmas. Tello e Almeida(2013, p. 16), ao discutirem as escolhas metodológicas dos pesquisadores, indicam que as pesquisas nas ciências humanas e sociais devem deixar explícito como poderiam e deveriam indagar quais são os valores e as diferentes visões de realidade que se encontra em cada processo. Para os autores, a questão da opção do método do pesquisador reside na “necessidade de indagar quais são os valores que se encontram em cada processo e situação, qual é o papel e como poderiam e deveriam desde as diferentes visões da realidade fazer explícitas neste processo de pesquisa.”

Os aportes metodológicos da pesquisa que ora se relata partiram de uma inspiração na perspectiva do neo-institucionalismo, apresentado por Klaus Frey (2000, p. 232) que salienta a importância do fator político institucional para a explicação de acontecimentos políticos concretos. Esta pesquisa também inspira-se na tipologia do ciclo de políticas de Celina Souza (2006). A autora descreve a política pública, nesta tipologia, como uma deliberação cíclica que é formada por vários estágios que se constituem em um processo dinâmico e de aprendizado (SOUZA, 2006, p. 29)

Embora estejam explicitadas as contribuições destes autores é imprescindível destacar que estas, todavia, não engessam, em suas perspectivas, a pesquisa, podendo, em alguns momentos, transcender a essa organização, numa abordagem pluralista. Tello e Almeida (2013) dizem da organização da pesquisa que tal enfoque não deve assumir-se como um instrumento definitivo para “saber” como se deve fazer pesquisa em política educacional. Do

⁷ In: HUSSERL, E. **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

oposto, é um esquema flexível que intenta promover uma reflexão sobre os processos de pesquisa do campo da política educacional, o que é corroborado por Tello e Mainardes (2015) ao afirmarem que uma das maiores dificuldades que os pesquisadores têm, consiste em que as estruturas conceituais prévias não possam ser sistematizadas como posicionamentos e perspectivas (TELLO;MAINARDES, 2015, p.157).

A seguir, apresentam-se os pressupostos teórico-metodológicos que indicam o paradigma adotado na pesquisa, os pressupostos metodológicos que demonstram os caminhos escolhidos para o desenvolvimento da investigação e procedimentos metodológicos que foram adotados.

4.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

As pesquisas na área das políticas públicas em educação têm recorrido atualmente a um esquema da produção do conhecimento que basicamente organiza os trabalhos e torna claras, ou pelo menos, declaradas as perspectivas do modo de ver o mundo do pesquisador. No caso desta pesquisa, este esquema foi pensado a partir do Enfoque Epistemológico das Políticas Educacionais (EEPE), tomando-se por princípio os estudos realizados por Cesar Tello e Jefferson Mainardes (2015) e está constituído por três componentes: a perspectiva epistemológica, que este item vai tratar, a posição epistemológica, descrita no próximo item, que orientou metodologicamente a condução da investigação e o enfoque epistemológico, em seguida, que determinou os meios operacionais de realizar a coleta de dados e a análise da realidade.

Para Tello e Mainardes (2015, p.156), a perspectiva epistemológica, conforme já anunciado, refere-se àquilo que o pesquisador traz do seu mundo, da sua teoria geral, da cosmovisão que o pesquisador assume para guiar a sua pesquisa com a crença, fundamentalmente, de que ninguém possui uma cabeça vazia, mas que busca um entendimento dos resultados da pesquisa. Para este trabalho, a perspectiva epistemológica toma forma de pressupostos teórico-metodológicos, visto que estes nortearam o modo como esta pesquisadora compreende o mundo e como isto afeta as considerações feitas na pesquisa.

Ao pensar no objeto desta pesquisa, onde se analisa a gestão educacional na tratativa das questões sobre a violência na escola, encontram-se alguns motes que orientaram seguir a perspectiva pluralista, sendo esta perspectiva aquela que mais se aproximou do tema, tendo em vista que as categorias pesquisadas são invariavelmente polissêmicas e multifacetadas, sendo possíveis serem analisadas por diversas abordagens, em vários campos científicos e não

apenas na área da ciência política. A análise a ser feita depende do ângulo escolhido pelo pesquisador, podendo chegar a resultados diversos de outras investigações.

Deste modo existe um limite em qualquer perspectiva epistemológica e posicionamento que se assume. Esse limite está relacionado ao fato de que existem múltiplas verdades nos resultados de pesquisa, entretanto, essas múltiplas verdades surgem desde um posicionamento epistemológico. (TELLO; MAINARDES, 2015, p.157).

Clareada a perspectiva pluralista adotada nesta pesquisa, ao estudar a violência na escola focalizando a política e gestão educacional, toma-se como referência o posicionamento epistemológico do neo-institucionalismo de acordo com Klaus Frey (2000). Este autor apresenta a importância do fator institucional para a explicação de acontecimentos políticos concretos. Desta forma, a pesquisa terá como campo as instituições governamentais responsáveis pela elaboração e implementação das políticas assim como as instituições onde o desdobramento das ações dessa política ocorre, ou seja, na rede de ensino. Fundamentam esse posicionamento as afirmações Prittwitz (1994, apud FREY, 2000) quando compreende que:

Instituições políticas são padrões regularizados de interação, conhecidos, praticados e, em geral, reconhecidos e aceitos pelos atores sociais, se bem que não necessariamente por eles aprovados. Logo, são produto de processos políticos de negociação antecedentes, refletem as relações de poder existentes e podem ter efeitos decisivos para o processo político e seus resultados materiais. (PRITTWITZ, 1994, p.239 apud FREY, 2000, p. 232)

Frey inclui a estas instituições uma função estabilizadora que exercem para o sistema político-administrativo, uma vez que elas ordenam as redes de relações sociais (FREY, 2000, p. 231). No caso em questão da violência na escola há a expectativa de que estas instituições governamentais adotem medidas que atuem neste quesito, o que significa dizer que políticas estruturadoras poderiam pôr fim aos problemas gerados por esse fenômeno.

O neo-institucionalismo, desta forma, proporciona uma concepção mais aproximada deste tema por oferecer mecanismos de compreensão sobre os processos decisórios da atuação das políticas ao reconhecer como os problemas impactam nesses processos e o papel institucional diante deles. Frey (2000) aborda a seguir:

O neo-institucionalismo remete não somente às limitações de racionalidade do processo de decisão como consequência de uma falta ou de um excesso de informações, mas salienta a existência de regras gerais e entendimentos fundamentais que prevalecem em cada sociedade e que exerceriam uma

influência decisiva sobre as interpretações e o próprio agir das pessoas. (FREY, 2000, p. 232)

Nesse sentido, a movimentação dos atores políticos e sociais interfere nos processos e podem modificar estruturas quando relacionados (FREY, 2000, p. 233). Exemplificando no campo do nosso objeto de estudo, podemos imaginar que no pleito dos professores diante de problemas dessa natureza, ou no momento em que os alunos recorrem aos diretores das escolas para atuarem em situações de violência e estes, por sua vez, recorrem às instâncias do Governo para buscar respostas institucionais, estas ações podem ser estudadas na perspectiva neo-institucionalista, dado que tais procedimentos contribuem para as estratégias de configuração política. Corroborando nesta linha, a pesquisadora Celina Souza (2006) ao dizer:

Assim, o que a teoria neo-institucionalista nos ilumina é no entendimento de que não são só os indivíduos ou grupos têm força relevante nas políticas públicas, mas também as regras formais e informais que regem as instituições. (SOUZA, 2006, p. 39)

É mister esclarecer que a perspectiva neo-institucionalista não tem a pretensão de explicar tudo pelas instituições. Do oposto, reconhece-se que seja possível haver situações nas quais os processos políticos tenham sido pouco consolidados, o que pode ocorrer com as políticas para a tratativa do problema da violência na escola, onde os resultados podem ser subsidiados, e não determinados, pelas instituições.

O enfoque epistemológico para análise, que orientou o percurso da pesquisa utilizou o ciclo de políticas inspirado pelas propostas de Klaus Frey (2000) e por Celina Souza (2006), abordado no item seguinte.

4.2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

O estudo sobre as políticas públicas e seus processos, conforme já comentado, desperta o interesse de pesquisadores de várias áreas em decorrência dos impactos que estas políticas possuem em relação à sociedade, à economia, política, etc., apresentando-se como um campo de pesquisa, no que diz Celina Souza (2006), “holístico”. Segundo esta autora este fato tem, em si, duas implicações em razão dessa premissa:

A primeira é de que a área torna-se território de várias disciplinas, teorias e modelos analíticos. Assim, apesar de possuir suas próprias modelagens,

teorias e métodos a política pública, embora seja formalmente um ramo da ciência política, a ela não se resume; (...) a segunda é que o caráter holístico da área não significa que ela careça de coerência teórica e metodológica, mas, sim, que comportam vários olhares. (SOUZA, 2006, p.26)

Para abordar a violência na escola dentro de um campo específico da política pública, toma-se por referência um dos modelos explicativos que foram desenvolvidos com o intuito de se entender melhor como um governo faz ou deixa de fazer algo que repercute na vida das pessoas: o ciclo da política pública. Para Souza (2006), conforme já mencionado, este tipo de modelo de política pública consiste num ciclo deliberativo, formado por vários estágios e constituindo um processo dinâmico e de aprendizado.

O ciclo de políticas públicas abordado por Souza (2006, p. 29), como o próprio nome já apresenta, é composto por fases que acontecem de modo cíclico: a) definição da agenda; b) identificação das alternativas; c) avaliação das opções; d) seleção das opções; e) implementação e; f) avaliação (SOUZA, 2006, p. 29). Por seu turno, a proposta de Frey (2000) inclui as fases da percepção e definição de problemas, elaboração de programas e decisão, implementação de políticas e avaliação (FREY, 2000, p. 226). Em razão dessas abordagens, a pesquisa enfatizou: a percepção e definição dos problemas, a definição da agenda, ou seja, a própria política, a implementação das ações pela gestão governamental no sentido de orientar os meios a serem utilizados. Nossa pesquisa não chega ao estágio da avaliação. No entanto, busca analisar a percepção ou visão dos executores dessa política e de gestores escolares sobre a contribuição das ações empreendidas com o foco na resolução dos problemas da violência detectados.

Com isto tenciona-se seguir estes passos metodológicos na análise da temática.

4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa assume uma abordagem qualitativa, embora apresente também análise quantitativa. O entendimento de Alves-Mazzotti (1998) é que as pesquisas qualitativas assumem uma posição de destaque por adotar uma tradição ‘compreensiva’ ou interpretativa. Desse modo, quando o pesquisador utiliza a abordagem qualitativa, intuitivamente, ele se dispõe a compreender o modo como as pessoas pensam e agem bem como a motivação que conduzem suas ações. Para tanto desenvolvemos estudos baseados em pesquisa documental e bibliográfica e pesquisa de campo. Nesta última abordagem “a intenção do pesquisador é

conhecer o seu sujeito e desvelar as suas ações, tendo como ponto de partida os depoimentos, as respostas, as observações e o diálogo”, dito por Rojas e Baruki-Fonseca (2009, p.01)

A relevância da análise da realidade assumida nessa metodologia tem um destaque diferenciado em razão da alta probabilidade de emergir tanto as possibilidades quanto as limitações presentes no processo investigativo e, para isto, é fundamental delimitá-lo neste momento.

Assim, esta pesquisa buscou analisar as formas pelas quais as questões sobre violência na escola são tratadas pela gestão pública, concentrando seu enfoque na rede estadual da Bahia, mais especificamente no município de Salvador, nos órgãos centrais do poder público e numa amostra de escolas, no período de 2009 a 2014. Na abordagem da pesquisa de campo, o estudo possui um caráter exploratório na perspectiva em que Gil (2006, p.41) apresenta, ou seja, favorecendo uma aproximação com a realidade do contexto da violência na escola e a relação que o sistema de ensino mantém com a sua rede.

A pesquisa sobre as estratégias da gestão pública na questão da violência nas escolas terá como campo empírico: a) as Secretarias de Educação e de Segurança Pública do Estado da Bahia, situadas no Centro Administrativo da Bahia (CAB), Salvador-Bahia; b) três escolas da rede estadual localizadas na área do Núcleo Regional de Educação – NRE 26, que abrange as instituições de ensino localizadas no município, definidas pelo critério de: alto número de ocorrências de violência registradas pela Secretaria da Segurança Pública no período considerado na pesquisa, que oferecem pelo menos uma etapa da Educação Básica. Estas escolhas se justificam pelas seguintes razões: 1) pelo fato de a Secretaria de Educação ser o órgão gestor do sistema de ensino do estado e a ela caber a elaboração e/ou implementação das estratégias voltadas às questões do funcionamento da rede ensino; 2) Pelo fato de que a Secretaria da Segurança desenvolver parcerias com a Secretaria de Educação com o objeto de combater a violência nas escolas. Assinala-se que através de um projeto específico ligado a temática, a Operação Ronda Escolar constitui uma das iniciativas utilizadas para esse combate, possuindo um vasto banco de dados sobre a execução dessas ações desde o ano de 2009 até o presente, relacionados ao enfrentamento institucionalmente exógeno à escola que é dirigido aos casos de violência; 3) pelas escolas escolhidas terem apresentado maiores volumes de atendimento por parte de instituições da segurança pública no que tange aos casos de violência nas três modalidades, justificando a diferenciação do público que frequenta essas escolas.

Os sujeitos desta pesquisa foram os dirigentes e técnicos da Secretaria da Educação do Estado vinculados à questão da elaboração e implementação das políticas e estratégias da

questão da violência na escola; dirigentes e executores da Operação Ronda Escolar; os gestores e coordenadores pedagógicos das três escolas selecionadas.

No que se refere à pesquisa documental as fontes mais propícias de informação para a temática foram os documentos oficiais, tais como: Leis Federais, Leis Estaduais, Pareceres, Portarias, documentos de organismos internacionais e sistema de gerenciamento estatístico da Secretaria da Segurança Pública.

A utilização das fontes documentais requer atenção para as seguintes questões:

O material coletado e analisado é utilizado para corroborar evidências de outras fontes e/ou acrescentar informações. É preciso ter em mente que nem sempre os documentos retratam a realidade. Por isso, é importantíssimo tentar extrair das situações as razões pelas quais os documentos foram criados. Os documentos podem fornecer “pistas” sobre outros elementos. (TRIVIÑOS, 1987, p.140)

Os procedimentos que serão utilizados para coleta de dados da pesquisa de campo envolvem entrevistas semi-estruturadas baseadas em roteiro aos sujeitos participantes descritos anteriormente. Ter a entrevista como fonte primária para obtenção de dados é uma escolha apropriada por permitir que os sujeitos da pesquisa possam externar suas percepções, contradições e impressões da realidade, além de ser, conforme Macedo (2004) diz:

(...) um rico e pertinente recurso metodológico na apreensão de sentidos e significados e na compreensão das realidades humanas, na medida em que toma como premissa irremediável que o real é sempre resultante de uma conceituação; (...) podemos verificar que trata-se de um encontro, ou uma série de encontros face-a-face entre o pesquisador e atores, visando a compreensão das perspectivas das pessoas sobre sua vida, suas experiências, expressas na sua linguagem própria. (MACEDO, 2004, p.165-166)

Na análise dos dados, foi utilizada a técnica de análise do conteúdo das entrevistas e dos documentos, que se orientará pelas etapas propostas por Baktin (1997 apud MACEDO, 2004, p. 210): pré-análise, descrição e interpretação inferencial. Nessa linha, para melhor tratamento dos dados adotaremos o caminho didático proposto por Roberto Macedo (2004, p. 210):

- leituras preliminares e estabelecimento de um rol de enunciados;
- escolha e definição das unidades analíticas: tipos de unidades, definição e critérios de escolha;
- processo de categorização (perspectivas, termo adotado pelo autor);

- análise interpretativa dos conteúdos emergentes; interpretações conclusivas.

O propósito desses procedimentos é possibilitar a análise do conteúdo cuja compreensão das mensagens caminhe para além dos seus significados imediatos e de seus atributos linguísticos de modo puro e simplesmente, mas sim, por meio das ideias expressas, palavras usadas e justificativas oferecidas, partindo da orientação do diálogo com os dados relacionados ao contexto histórico, político e social do tempo desta pesquisa que tem a duração de dois semestres acadêmicos.

Nesse sentido, os dados foram agrupados por categorias, que para Minayo (2001) podem ser estabelecidas “antes ou após os dados colhidos”. As categorias escolhidas antes pertencem a conceitos mais gerais ou mais abstratos e as categorias agrupadas após os dados colhidos foram mais específicas e concretas. Como categorias de análise mais gerais foram consideradas: a) percepção e definição do problema; b) agenda da política; c) implementação das ações; d) percepção dos sujeitos sobre os efeitos da política que basicamente constituirão os núcleos de análise dos próximos capítulos.

Assim, passamos a analisar a seguir os dados colhidos, buscando perseguir os objetivos traçados nesta pesquisa. Com isto dividimos os capítulos de acordo com os estágios do ciclo de políticas recomendados por Frey (2000) e Souza (2006), iniciando, no próximo capítulo com uma discussão sobre a percepção e definição do problema e sobre as ações de combate à violência nas escolas no Brasil e, em particular no Estado da Bahia. No seguinte capítulo apresentamos o delineamento da agenda da política traçada pelo governo deste Estado, para tratar desse problema na sua rede de ensino, particularizando a situação no município de Salvador, desta forma, considerando o contexto histórico delineado para esta pesquisa: 2009 a 2014.

5 A VIOLÊNCIA NA ESCOLA COMO UM PROBLEMA PERCEBIDO E DEFINIDO NO CENÁRIO BRASILEIRO E NO ESTADO DA BAHIA: AS PRIMEIRAS INICIATIVAS DE ENFRENTAMENTO

Não se têm uma data exata para delimitar historicamente quando o problema da violência nas escolas passou a ter maior visibilidade na sociedade brasileira. Entretanto, diversos autores como Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Marília Pontes Sposito (2002) atrelam o interesse mais sistematizado sobre essa problemática ao processo de democratização brasileira a partir da década de 1980 e seu expoente durante a década de 1990 e início dos anos 2000.

A partir da década de 1990, a imprensa brasileira dedicou parte de sua atenção aos diversos incidentes de violência que aconteciam nas escolas do mundo como, por exemplo, aqueles que ocorreram nos Estados Unidos, onde os casos de violência em instituições escolares foram mais frequentes, mais dramáticos e repercutiram em todo o mundo e que exemplificaram quão trágicos podem ser os casos da violência na escola. Em 1º de agosto de 1966, Charles Whitman abriu fogo a partir de uma torre de observação na Universidade do Texas e mata 16 pessoas. Em 1º de novembro de 1991, o estudante chinês Gang Lu da pós-graduação em Física, na Universidade de Iowa, mata cinco funcionários e comete o suicídio em seguida. No dia 15 de agosto de 1996, o aluno de pós-graduação em Engenharia da Universidade Estadual de San Diego, Frederick Martin Davidson, aos 36 anos, durante a defesa de sua tese, atira e mata sua banca, deixando um saldo de três professores mortos. Robert Flores, em 28 de outubro de 2002, após ter sido reprovado na Universidade de Enfermagem no Arizona, mata a tiros três instrutores. No dia 02 de setembro de 2006, Douglas Pennington mata seus dois filhos, ao visitá-los no campus da Universidade Shepherdstown, na Virgínia do Oeste e depois se mata⁸. No considerado o ataque mais violento da história americana provocado por um aluno a uma escola, o Massacre de Virginia Tech, ocorrido em 16 de abril de 2007, o estudante sul-coreano Cho Seung-hui, de 23 anos, matou 32 pessoas e deixou outras 21 feridas. Todas essas ocorrências chamaram a atenção do mundo para o fenômeno da violência no contexto escolar, especialmente no Brasil, onde ocorrências semelhantes aconteceram, despertando a necessidade de se analisar as causas, as consequências desses eventos assim como desenvolver propostas para o seu enfrentamento e controle.

⁸Cf Notícia publicada [pela](#) versão digital do Jornal A Folha de São Paulo em 08 de outubro de 2006.

No Brasil, mesmo que o fenômeno da violência escolar não se aproxime da gravidade desses episódios acima mencionados, tem sido muito frequentes as narrativas de professores, gestores das escolas, além de notícias em jornais e televisão, reportando a fatos dessa natureza que incidem sobre o funcionamento das instituições escolares envolvendo jovens estudantes e professores, dentro e fora do ambiente escolar.

De um modo geral, as iniciativas de enfrentamento da questão da violência nas escolas podem ser percebidas para melhor compreensão da sua dinâmica, em duas vertentes: a primeira delas ocorre no âmbito das Organizações Não-Governamentais e a segunda, no que se refere às iniciativas do poder público.

Conforme já assinalado no Capítulo 3 desta dissertação, em 2009, a RITLA (Rede de Informação Latino-Americana) em parceria com a Secretaria da Educação do Distrito Federal realizou a pesquisa *Revelando Tramas, Descobrimos Segredos: violência e convivência nas escolas*. Para Abramovay (2009) essa pesquisa teve o propósito de apoiar debates nas escolas, bem como intensificar o diálogo entre as instituições educacionais e os tomadores de decisão. “Das discussões e intercâmbios, esperamos, surgirão ideias e soluções propostas também pelos próprios atores envolvidos diretamente no cotidiano das escolas”. (ABRAMOVAY, 2009, p. 14). Essa pesquisa estudou as relações sociais e o clima escolar no Distrito Federal na identificação de conflitos latentes, percepção dos alunos, dos profissionais da escola e a diagnose da convivência escolar. A realização desta pesquisa, com a parceria de uma ONG e o governo de um estado federado, não deixa de ser uma iniciativa para minorar os problemas da violência nas escolas.

Já a ONG Educadores para a Paz, da cidade de Porto Alegre visou, entre outras coisas: contribuir para a prevenção e o combate à violência, através de programas e propostas metodológicas de educação para a paz e a não-violência; promover o desenvolvimento da educação para a paz através de programas de qualificação de educadores na área da educação para a paz e a não-violência; cooperar com as autoridades e entidades governamentais para a instituição de políticas educacionais voltadas para a construção de uma cultura de paz; desenvolver estudos e pesquisas, na perspectiva da construção de uma cultura de paz ativa, em intercâmbio com instituições acadêmicas e de desenvolvimento social. Para tanto, buscava capacitar educadores das instituições públicas e privadas, especialmente através do Curso de Educação para a Paz; assessorar as escolas públicas e privadas para implementação de programas e ações em educação para a paz; publicar textos, artigos, documentos sobre educação para a paz e outros subsídios; e promover espaços de discussão e debate das

questões relacionadas à justiça social e às relações humanas, de modo a operar um consenso para a paz e ativar o poder de construir alternativas públicas para uma cultura de paz.

O aumento dos índices de violência envolvendo jovens em idade escolar, dentro e fora da escola, levou o governo a se debruçar sobre a necessidade de desenvolver políticas que visassem à redução da violência. O que há de curioso nisto é que, como Gonçalves e Sposito (2002) constataram, essa iniciativa não partiu do Ministério da Educação, mas do Ministério da Justiça. Para os autores, uma hipótese provável para justificar a proatividade deste Ministério da Justiça seja:

Isso se explica, talvez, pelo fato de que houve um aumento dos índices de violência envolvendo jovens com o crime organizado e homicídios, quer como vítimas, quer como protagonistas. Tais dados foram, de certa forma, reforçados pela imprensa, que, na década de 90, deu ênfase em noticiários que mostravam o envolvimento sistemático de jovens em práticas criminosas. Um dos casos mais aterrorizantes ocorreu em 1997, com o índio pataxó Galdino, queimado e assassinado por cinco jovens pertencentes a camadas médias da cidade de Brasília. (GONÇALVES e SPOSITO, 2002, p.106)

O episódio envolvendo o índio Galdino provocou uma comoção nacional acerca da violência promovida pelos jovens e levou o Ministério da Justiça (MJ), ao pioneirismo no poder público na tratativa da questão da violência na escola, tendo adotado diversas medidas nos níveis municipal e estadual.

Inicialmente, foi designado, pelo MJ, por intermédio da Secretaria Especial de Direitos Humanos, em junho de 1999, um grupo de trabalho multidisciplinar que desenvolveu o Programa Nacional Paz nas Escolas cuja:

(...)execução nos estados obedeceu a uma dinâmica própria, de acordo com as prioridades de cada realidade. Dentre as principais atividades, destacaram-se: a) campanhas visando ao desarmamento da população b) apoio na formação e treinamento, integrando jovens e policiais no ensino de técnicas de mediação de conflitos; e c) ações de capacitação de educadores e policiais em direitos humanos e ética. (GONÇALVES;SPOSITO, 2002, p.107)

A fase de implantação do Programa consistiu em atribuir, também, ao Ministério da Educação algumas responsabilidades co-participativas. Dados⁹ da Secretaria Especial de Direitos Humanos registram que o Programa Nacional Paz nas Escolas capacitou mais de

⁹ Dados obtidos na página virtual mantida pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos através do endereço eletrônico: <http://www.sdh.gov.br/busca>

5.000 professores nos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN) com ênfase nos temas transversais de Ética e Cidadania.

O Programa contou com alguns convênios com organizações não governamentais especializadas e alguns casos de efetiva participação das Secretarias Estaduais de Segurança Pública, cujo esforço se concentrou na realização de palestras e ações formativas e de capacitação voltadas para policiais com o tema Direitos Humanos.

Ainda assim, mesmo com os esforços do Ministério da Justiça para a tratativa da violência na escola, o problema persistiu principalmente naquilo que tange à depredação do patrimônio e às relações intra-escolares, como apontam Gonçalves e Sposito (2002) a partir do levantamento de pesquisas que se debruçaram sobre o tema:

Nesse período, não obstante a adoção de medidas pontuais, o problema da violência nas escolas persistiu, quer sob a forma de depredações dos prédios e de constantes invasões (Guimarães, 1998; Pinto, 1992), quer sob a forma de ameaças a alunos e professores (Aquino, 1996, 1998). Entretanto, o clima de insegurança tende a ser agravado com a intensificação da ação do crime organizado e do tráfico em algumas cidades brasileiras (Guimarães, 1998). Aumentam a criminalidade e o sentimento de insegurança, sobretudo nos bairros periféricos, e, dessa forma, a vida escolar passa a sofrer de forma mais nítida os impactos dessa nova conjuntura (Barreto, 1992; Guedes, 1999).(GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p. 109)

No ano 2000, também chamado de Ano Internacional da Cultura da Paz, foi lançado o Programa Abrindo Espaços com o objetivo de oferecer arte, cultura, atividades esportivas e formação profissional inicial durante os fins de semana nas escolas públicas. Esse programa fundamentava-se nas ideias da cultura de paz, promoção da cidadania e não violência. Inicialmente era um projeto de inclusão social e, posteriormente, no ano de 2004, torna-se uma política pública por intermédio de uma iniciativa interministerial da Educação, do Esporte, do Trabalho e Emprego e da Cultura. Essa política pública também contou com o apoio da UNESCO. Mais tarde, o Ministério da Educação lançou um programa nos mesmos moldes do Abrindo Espaços: o Programa Escola Aberta. Este programa foi implantado em cerca de 2000 escolas em todo o Brasil.

Em 2009, o mesmo ministério lançou o Projeto Escola que Protege. O projeto foi desenvolvido em 20 estados e no Distrito Federal, com o objetivo de prevenir e romper o ciclo da violência que atinge crianças e adolescentes nas escolas do Brasil. Para Sastre (2010), a principal estratégia da ação é o financiamento de projetos de formação continuada de profissionais da educação da rede pública de educação básica, além da produção de materiais

didáticos e paradidáticos nos temas do projeto. No sítio virtual do Ministério da Educação consta que:

(...)o projeto incentiva a discussão e o debate junto aos sistemas de ensino para que definam um fluxo de notificação e encaminhamento das situações de violência identificadas ou vivenciadas na escola, junto à Rede de Proteção Social; e defende a integração e articulação dos sistemas de ensino, dos profissionais da educação e, em especial, dos Conselhos Escolares à Rede de Proteção Integral dos Direitos de Crianças e Adolescentes¹⁰. (BRASIL, 2017)

Algumas universidades receberam recursos do governo federal para a apresentação de projetos de intervenção para o espaço escolar na temática da prevenção da violência nas escolas.

Quadro 1 – Lista de Universidades que receberam recursos do Programa Escola que Protege no ano de 2009

	Unidade da Federação	Universidade
1	CE	Universidade Federal do Ceará
2	DF	Universidade de Brasília
3	RJ	Fundação Oswaldo Cruz
4	AL	Universidade Federal de Alagoas
5	AC	Universidade Federal do Acre
6	RS	Universidade Federal de Santa Maria
7	PB	Universidade Federal da Paraíba
8	MA	Universidade Federal do Maranhão
9	PR	Universidade Federal do Paraná
10	RR	Universidade Federal de Roraima
12	MG	Universidade Federal de Minas Gerais
13	SP	Universidade Federal de São Carlos
14	SC	Universidade Federal de Santa Catarina
15	TO	Universidade Federal de Tocantins
16	PI	Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET - Piauí
17	ES	Universidade Federal do Espírito Santo
18	GO	Universidade Federal de Goiás
19	RS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
20	RS	Fundação Universidade do Rio Grande
21	RR	Universidade Federal de Rondônia

¹⁰ Cf <http://portal.mec.gov.br/projeto-escola-que-protege/307-programas-e-aco-es-1921564125/projeto-escola-que-protege-1029103292/12363-escola-que-protege->

Fonte: Ministério da Educação, 2017.¹¹

O cenário nacional da violência reflete a realidade dos Estados. As ações para a redução da violência no ambiente escolar na Bahia repetem a conjuntura nacional e se dão, pioneiramente e essencialmente, junto à Secretaria da Segurança Pública e não na Secretaria da Educação, repetindo o movimento nacional iniciado pelo Ministério da Justiça e não no Ministério da Educação. A ação da Segurança Pública ocorreu através da Polícia Militar, que já executava uma espécie de serviço de policiamento denominado Ronda Escolar¹², cujo começo permeia o período compreendido entre 1988 até o início dos anos 2000.

O contexto histórico desse intervalo de tempo do início do policiamento escolar está diretamente relacionado ao avanço do crime organizado, do tráfico de armas e do narcotráfico pelo Brasil no final da década de 1990 até os anos 2000. Não é de se estranhar que alguma ou todas essas modalidades criminosas tenham encontrado na escola um terreno fértil. Do que é documentado, a atividade de Ronda Escolar efetivou-se em 2002, sob a filosofia de Polícia Comunitária voltado aos Direitos Humanos, definida como a:

(...)doutrina de policiamento que se baseia na estreita relação entre a polícia e a sociedade, discutindo os problemas e buscando soluções, numa parceria constante objetivando a paz social e a tranquilidade pública que a sociedade busca e merece. Neste novo tipo de policiamento, a comunidade e a PM, assumem uma postura única de corporação. A polícia proporciona a proteção a comunidade, e esta auxilia a primeira a identificar os locais e agentes que perturbam a ordem pública. (PMBA, 2013)

A publicação de um suplemento à Legislação, Jurisprudência e Normas Gerais - LJNG, sob a forma de Diretriz de Policiamento Ostensivo número 001, de 14 de junho 2002, denominada Operação Bahia em Paz, emitida pelo então Comandante Geral da Polícia Militar na época, esclareceu o objetivo dessa operação que foi a de “busca permanente da normalidade no que tange aos índices de criminalidade e violência através da intensificação de ações preventivas em todos os municípios do Estado da Bahia” (PMBA, 2002, p. 279). Entre outras implantações inovadoras do policiamento, determinou que todas as Companhias Independentes de Polícia Militar destinassem parte de seu policiamento para que fossem

¹¹ Cf <http://portal.mec.gov.br/projeto-escola-que-protége/307-programas-e-acoés-1921564125/projeto-escola-que-protége-1029103292/12362-lista-de-universidades>, acesso: em 20 fev. 2017.

¹² Não há evidências documentais que atestem com exatidão as ações da época do início do atendimento especializado da Operação Ronda Escolar. Entretanto, alguns oficiais, em entrevistas informais, falam de uma primeira tentativa em 1988 no 8º Batalhão de Polícia Militar no bairro de São Joaquim e outra tentativa em 1999 no 7º Batalhão de Polícia Militar no bairro do Barbalho, ambos em Salvador.

realizadas rondas diárias em, no mínimo, quatro estabelecimentos escolares, com viaturas padronizadas, nos três turnos de serviço (manhã, tarde e noite). Nestas visitas era obrigatório o contato com diretores, professores e funcionários, contudo, não referindo a ações de contato com os alunos. Além desse contato, era prevista também uma agenda onde fossem realizadas palestras sobre a Segurança Pública.

Zelando pela Segurança de nossos jovens e adolescentes procederá, diariamente, a Ronda Escolar, onde cada viatura, por turno de serviço, visitará o mínimo de quatro estabelecimentos escolares, mantendo os devidos contatos com diretores, professores e funcionários, e, mediante programação conjunta, proferindo palestras versando sobre temas relativos à Segurança Pública.(PMBA, 2002, p.28)

O nome “Ronda Escolar” surge do modo como o policiamento era realizado. Realizar ronda, significa, em termos comuns, acercar-se, circular, realizar um deslocamento regular e em termos policiais, o significado assume algumas particularidades. É a passagem a pé ou motorizada, programada, por um dado lugar, com o olhar atento, de forma ostensiva, para que fique evidente a presença do policiamento naquela região. Então, o fato de os policiais estarem “rondando” as escolas tornou o termo “Ronda Escolar” popular tanto entre a comunidade escolar quanto entre os policiais e permanece até os dias atuais, com ações já incorporadas ao programa posteriormente instituído que será objeto de análise na pesquisa de campo desta dissertação.

Um fator complicador nessa época era dispor de mais policiais para compor essa nova atividade em razão da escassez histórica de servidores, todavia, no intuito de sanar essa situação, a própria diretriz dispôs sobre a utilização do efetivo, autorizando a diminuição e/ou reprogramação da carga horária daqueles que trabalhavam em expediente administrativo para que fossem empregados nessas rondas, inclusive aos fins de semana e feriados. O documento também previu que postura e compostura deveriam ser observadas pelos policiais ao estabelecer que:

(...) os efetivos a serem empregados deverão ser instruídos no sentido da aplicação das técnicas policiais adequadas, de propiciar tratamento lhano e cavalheiresco aos homens e mulheres de bem da cidade e de outras pessoas que passam pela região, não sendo tolerado em hipótese alguma exorbitância no cumprimento do dever. (PMBA, 2002, p.282)

A diretriz fala em capacitação dos policiais que atuaram nessa modalidade de policiamento, conforme previu a nota: “deverão ser instruídos”. Entretanto não especifica que tipo de instrução sobre técnicas policiais deveriam ser adotadas, que modo de abordagem, nem tampouco fala sobre a especificidade da natureza do serviço que é diferenciado do serviço ordinário.

Aliada a essa diretriz e fruto do contexto histórico da época, a Ronda Escolar tem também a sua origem vinculada a uma política de repressão ao uso das drogas, o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência – PROERD.

O Proerd é a versão brasileira do programa DARE (Drug Abuse Resistance Education), implantado inicialmente nos Estados Unidos e, atualmente, desenvolvido em mais de quarenta países conveniados. A iniciativa é considerada pela ONU como um dos maiores programas de prevenção as drogas e a violência do mundo. (BAHIA, 2013)

O PROERD teve início no Brasil no início da década de 1990 e atuava em vinte estados da federação. Na Bahia, seu começo foi correlacionado ao da Ronda Escolar, em razão do efetivo empregado para a Ronda ter deslanchado as temáticas de repressão às drogas e à violência nas palestras que realizavam durante as visitas às escolas. O projeto consiste na visita de policiais militares fardados nas escolas públicas e particulares. Os policiais realizam palestras nas instituições utilizando estratégias lúdicas e metodologicamente voltadas para a valorização da vida, da distância das drogas e da violência.

Esses policiais instrutores desenvolviam atividades lúdicas em sala de aula entre os alunos e os conteúdos variavam entre tratamento de dependência de drogas e noções de toxologia. Ao final de 17 aulas-visitas os alunos eram levados a melhorar a autoestima, a adquirir responsabilidade de conviver em grupo, e colaborar para o bem-estar da comunidade e a cidadania.

Em 2003, o serviço de policiamento escolar deixa de ser apenas uma modalidade de ronda e adquire sistematização através da criação das Coordenações de Ronda Escolar em 34 (trinta e quatro) Companhias Independentes de Polícia Militar na Capital e Região Metropolitana e em 53 (cinquenta e três) no interior, conforme comunicação do então Coordenador de Operações Policiais Militares ao Comando Geral da PM, publicada em 25 de setembro de 2003, no Boletim Geral Ostensivo nº 181, página 4116. Esse modo de funcionamento da Ronda Escolar perdurou até o início de 2009, atuando nas Companhias de PM de modo descentralizado.

Deve-se registrar que, apenas com a ação da Secretaria da Segurança Pública através da operacionalização da Ronda Escolar nesses moldes, não se obteve os resultados desejados sendo que os atos de violência que ocorriam nas regiões onde inseriam as escolas permaneciam aumentando vertiginosamente. Deve-se atentar que todas essas ações empreendidas pela Secretaria de Segurança até então se concentravam na vigilância do lado externo do ambiente escolar, ou seja, no entorno das escolas. As ações de violência que ocorriam no interior das unidades escolares não eram objeto de suas abordagens.

Ao lado disto, salienta-se que os gestores escolares da rede estadual do ensino chamavam a atenção dos dirigentes da Secretaria da Educação sobre a incidência dos atos de violência que aconteciam também no interior das escolas entre alunos, alunos e professores, também envolvendo funcionários da escola, situação esta que comprometia o desenvolvimento das ações pedagógicas das unidades escolares. Reclamavam providências da gestão institucional da educação no sentido de apoio e ações para minorar os conflitos cotidianamente registrados.

Pesquisa feita por Santana (2014), a partir de entrevista realizada com o primeiro gestor que operacionalizou a iniciativa da Ronda Escolar no Programa de Melhoria da Segurança nas Escolas mostra que foi a mobilização de diretores escolares de alguns bairros do município de Salvador que pressionou a Secretaria da Educação a adotar medidas que possibilitassem a diminuição dos problemas relacionados à violência nas escolas.

Estas contingências fizeram com que Secretaria de Educação, juntamente com a Secretaria de Segurança reconhecesse oficialmente o problema e a necessidade de intervenção, optando por firmar um convênio entre ambas no sentido de promover ações conjuntas para enfrentar os problemas mencionados, construindo, assim uma agenda política com esse objetivo. Sobre isto discorreremos no capítulo seguinte.

6 A DEFINIÇÃO DA AGENDA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA NO TRATO DA VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DA BAHIA, A PARTIR DE 2009

Neste item, conforme orientam os pressupostos metodológicos defendidos por Frey (2000) e Souza (2006) trataremos da definição da própria política pública de enfrentamento ao problema da violência na escola no Estado da Bahia, desta vez com a participação da Secretaria de Educação, sendo este o objeto principal desta pesquisa, cobrindo as ações planejadas e executadas especialmente na Região Metropolitana de Salvador e mais detidamente no município de Salvador, durante o período de 2009 a 2014 para dar cobertura às instituições públicas da educação básica.

Desta forma, uma nova agenda política é definida, muito em função da mobilização dos gestores escolares, de acordo com o especificado no capítulo anterior, tentando influenciar os dirigentes do governo estadual da Bahia em promover ações de apoio às escolas no que tange aos problemas da violência nas escolas, tanto no que se refere aos casos de ameaças sofridas por alunos, professores e funcionários no entorno da unidade escolar, como também com relação aos conflitos que ocorriam no interior da escola com os alunos entre si, entre alunos e professores, entre alunos e funcionários. Diante disto, procedeu-se a uma aproximação entre as duas secretarias de Estado que por natureza deveriam ter as atribuições para realizar o apoio e garantia para o funcionamento normal das escolas.

Assim, em um esforço para combater o crescente avanço da violência, durante o ano de 2009 as Secretarias da Educação e da Segurança Pública se aliaram para planejar ações que refletissem uma cultura de paz e que proporcionassem mais segurança para as escolas, professores e alunos. Com esse intuito nasce o Programa Melhoria da Segurança nas Escolas que mudou institucionalmente a estrutura do já existente projeto Ronda Escolar. É importante frisar que o Programa Melhoria da Segurança nas Escolas, mesmo com uma nova denominação dada no instrumento legal, ou seja, no convênio celebrado entre estas duas secretarias, o programa passou a ser denominado pela população escolar assim como entre os seus executores, de Operação Ronda Escolar, muito por conta do histórico das ações dessa natureza que a Secretaria de Segurança Pública já vinha desenvolvendo no período mencionado no capítulo anterior. A Operação Ronda Escolar, pois, passa a ser a iniciativa estabelecida no programa e, com isto, uma nova agenda da política para o enfrentamento ao fenômeno da violência nas escolas da rede estadual da Bahia. Nessa época, o Diário Oficial do Estado da Bahia noticiava o início dessas ações:

O Projeto Segurança nas Escolas integra um programa maior de garantir a qualidade no ensino público estadual. É uma linha de trabalho da Secretaria de Educação que, com a parceria da Secretaria da Segurança Pública, tem conseguido levar mais segurança e tranquilidade para alunos, professores e funcionários da rede estadual. (BAHIA, 2009, p. 03)

Com efeito, em março de 2009 houve a assinatura do Termo de Convênio, com duração de dois anos no sentido de estabelecer uma cooperação técnica entre a Secretaria da Educação e a Secretaria de Segurança Pública, cujo intuito partia do desenvolvimento de ações voltadas à implementação do Programa Melhoria Segurança nas Escolas, instituído pelo Decreto 11.216/2008 conforme artigo 1º a seguir:

Art. 1º Fica criado o Programa de Melhoria da Segurança nas Escolas com vistas a promover a segurança nas Unidades Escolares da Capital, da Região Metropolitana de Salvador e dos Municípios do Interior do Estado com mais de 100.000 (cem) mil habitantes, inicialmente. (BAHIA, 2008)

Da relação com a Secretaria da Educação, foram previstas a partir desse período, reuniões quinzenais com a Superintendência de Acompanhamento e Avaliação (SUPAV) para análise das ações, visando ao aperfeiçoamento das boas práticas para garantia da segurança nas escolas e seu entorno. O produto dessas reuniões deveria proporcionar, inclusive a melhoria da gestão do policiamento bem como das variáveis que implicavam riscos em sua atuação.

Essa parceria entre as Secretarias foi publicada no Diário Oficial do Estado de 13 de março de 2009 através de um convênio, reportando aos termos do decreto anteriormente mencionado. Nesse primeiro movimento da ação conjunta, o projeto contou com 15 viaturas despadronizadas, ou seja, sem as identificações de polícia nos veículos, 10 motocicletas e 127 Policiais Militares, que realizavam a Ronda Escolar nas escolas localizadas em Salvador e Região Metropolitana, vinculadas às Diretorias Regionais de Educação 1A e 1B. A Polícia Militar - PM considerou essa atividade como uma ação extra às ações da Operação Ronda Escolar até então praticadas porque, neste caso, estava direcionada apenas à rede estadual de ensino.

À Secretaria da Educação – SEC, coube a responsabilidade pela coordenação administrativa e financeira, ou seja, o fornecimento dos equipamentos, veículos, custos com combustível e manutenção destes veículos, bem como o pagamento de horas extras proporcionais aos policiais empregados nesse projeto. À Secretaria da Segurança Pública –

SSP, coube a coordenação operacional, a disponibilização do efetivo policial a ser empregado, armamento, equipamentos de proteção individual, controle, escalonamento e capacitação por meio da Operação Ronda Escolar.

A partir de informações fornecidas pela coordenação do projeto, em entrevistas, pode-se perceber como eram planejadas as ações a serem desenvolvidas e quais os recursos de que os operadores deveriam dispor para a implementação da política. Todos os trabalhos eram previstos para serem realizados pelas equipes da Secretaria da Segurança Pública, através da Operação Ronda Escolar. Havia a previsão do acompanhamento a ser feito pela Secretaria da Educação através de reuniões quinzenais com representantes da Operação. Os dados sobre as ações desenvolvidas, os registros das ocorrências deveriam ser encaminhados à Secretaria da Educação, de forma regular.

As atribuições da Operação nesse período consistiam na abordagem de pessoas suspeitas nos arredores das escolas e apoio a eventos promovidos pelas unidades de ensino, alguns até que se estendiam até a noite. Previa a capacitação para os policiais que atuariam na Operação, através de um curso oferecido pela própria PM, no ano de 2009, de protetor escolar, com duração de 120 horas, em cujo currículo estavam previstas disciplinas como sociologia, antropologia, psicologia infantil e o estudo do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Este curso foi realizado no Instituto Anísio Teixeira, órgão vinculado à Secretaria da Educação do Estado, na capital baiana. Era ministrado pelos Oficiais da Academia da Polícia Militar da Bahia. Sendo o planejamento feito pela coordenação da Operação Ronda Escolar. Neste treinamento não havia a intervenção e/ou acompanhamento da Secretaria da Educação.

O início das ações desse projeto foi registrado e divulgado como a implantação de uma política que deveria atender aos reclamos da comunidade escolar, buscando atender a uma necessidade premente de apoio às escolas na tratativa da violência e dos conflitos no entorno e no interior das unidades escolares.

Imagem 1- Inauguração da Operação Ronda Escolar



Fonte: Diário Oficial do Estado da Bahia, 2009.

Salienta-se, conforme depoimentos de alguns executores dessa política, que, ao tempo da realização do programa, as ações em implementação foram sendo replanejadas, decorrentes do esforço dos dirigentes e operadores em aperfeiçoar a atuação e atender melhor aos seus objetivos, de sorte que foram sendo planejadas outras atividades à medida que o programa se desenvolvia. Neste sentido, neste capítulo, optou-se também por caracterizar as mudanças que foram sendo incorporadas a partir da experiência vivida.

O efetivo da Operação Ronda Escolar no segundo semestre do ano de 2009 já era de 219 policiais militares, ampliando, assim, a cobertura das ações nas escolas, revezando-se em três grupos de trabalho, no horário das 07 às 23 horas, de segunda a sexta-feira. E tinha como sedes provisórias, as unidades escolares dos colégios estaduais Severino Vieira (Nazaré), Luiz Viana (Brotas), Presidente Costa e Silva (Ribeira), Escola Técnica Estadual Newton Sucupira (Mussurunga) e Bartolomeu Gusmão em Lauro de Freitas. Esta logística foi definida pelos dirigentes do projeto a cargo da Secretaria da Segurança. Em 2010, a Operação Ronda Escolar ganha uma sede própria na Rua Conde Pereira Carneiro, Loteamento Perseverança, nº 120, no bairro de Pernambués, em Salvador, cujo imóvel pertence ao Poder Judiciário/Tribunal de Justiça e que foi concedida, via Cessão de Uso, para o cumprimento das ações preventivas junto aos estabelecimentos de ensino. Dados do Diário Oficial de março de 2010 informam que houve uma redução de 30% dos registros de ocorrências em escola e a atuação começa a ir para além do caráter coercitivo, adquirindo novos moldes de conscientização dos jovens para a chamada “cultura de paz”, em razão do grande aumento do efetivo que saltou de 219 para 520 policiais aplicados no projeto e passaram a atender 345 unidades de ensino público de Salvador e Região Metropolitana, conforme informações fornecidas pela coordenação da Operação Ronda Escolar.

Conforme já acentuado, com o passar do tempo, o planejamento das ações da política se modifica em razão das experiências que vinham sendo adquiridas pelos dirigentes e operadores do programa, experiências estas que iam se acumulando e concorriam para novos direcionamentos da política implementada. No ano de 2010, o curso preparatório ganha uma nova disciplina: Direitos Humanos. Nesse componente curricular o foco foi introduzido para orientar os policiais a procederem as abordagens respeitando os direitos dos jovens garantidos por lei. Componentes curriculares foram introduzidos a fim de prepará-los para ministrarem palestras sobre diversos temas como, por exemplo, os malefícios das drogas, gravidez na adolescência e o papel da Polícia Militar para colaborar para a manutenção da ordem e apoio à população. Pelo que podemos observar com os depoimentos dos responsáveis pelas ações

que foram entrevistados, o projeto se aperfeiçoava, diversificando o olhar para o fenômeno da violência e das formas como as questões ligadas a ela no ambiente escolar deveriam ser tratadas. Deve-se assinalar que tais alterações na condução das ações da política estabelecida se davam por iniciativa exclusiva dos dirigentes da Operação vinculados à Secretaria da Segurança. Tais mudanças não eram acompanhadas, nem compartilhadas pelos responsáveis pelo projeto por parte da Secretaria de Educação, nem tinha a participação dos gestores escolares.

A nova roupagem da Operação Ronda Escolar nesse período avança para um sentido mais educativo do que repressor ou simplesmente mantenedor da ordem.

Nesta direção, em 2011, o projeto operacionaliza um plano estratégico para orientar os operadores sobre como proceder durante as visitas nas escolas. O próximo fragmento de orientações para as ações mostra os cuidados que deveriam ser observados:

(...) durante o serviço, cada guarnição deverá registrar em relatório o horário de visitação e coletar assinatura dos diretores ou quem estiver respondendo pela direção, bem como registrar fatos de interesse e que possam colaborar para o aprimoramento das ações a serem desencadeadas em prol da melhoria da segurança escolar. Sempre que houver relatos dignos de acompanhamento e providências cópias dos mesmos serão encaminhadas as autoridades/órgãos para fins de adoção das providências de suas alçadas. (PMBA, 2012, p. 5)

No ano de 2012, vê-se uma aproximação do projeto às iniciativas em nível nacional para lidar com as questões da violência nas escolas. Este é mais um desdobramento da agenda da política, desta vez, com a parceria do Governo Federal. É estabelecido como pré-requisito para o ingresso na atividade da Operação Ronda Escolar, a participação e aprovação no Curso de Policiamento Comunitário Escolar, oferecido pela Secretaria Nacional da Segurança Pública – SENASP, na modalidade de educação à distância. O curso possuía carga horária de 60 horas, concedia certificação digital, sendo o público-alvo restrito a policiais e bombeiros militares, policiais civis, guardas municipais e tinha como alguns objetivos a) identificar os processos de policiamento e os diferentes tipos de operações realizadas no ambiente escolar, b) ser um multiplicador da cultura de segurança, bem-estar e paz nas escolas, c) exercitar a cidadania observando seus direitos e obrigações em relação à segurança nas escolas¹³.

¹³ Disponível em: http://ead.senasp.gov.br/index_portal.asp. Acesso em: fev. 2017.

Imagem 2 – Turmas do Curso de Policiamento Comunitário Escolar na Bahia

Fonte: Polícia Militar da Bahia, 2012.

Com o espírito acima mencionado, a Operação Ronda Escolar, além do policiamento usualmente que vinha exercendo, programou a realização de palestras nas escolas para os estudantes, a fim de disseminar os princípios ligados à cultura da paz, aprendidos no curso. Essas palestras passaram a ser ministradas preferencialmente pelos Oficiais que estavam no comando da operação. Foram programadas para oferecer subsídios de troca de informação entre a comunidade escolar e os executores do programa, procurando disseminar a cultura da paz. O destaque dessas palestras é que elas apresentam a instituição policial militar como coadjuvante do contexto escolar, aproximando a guarnição da polícia em operação dos sujeitos da escola e afastando a imagem de instrumento meramente repressor que, normalmente, costuma-se caracterizar a polícia. Entretanto, segundo o informante da coordenação do programa, na ausência de uma programação contínua, certamente as palestras não alcançarão o resultado esperado.

A SENASP estabelece, para a Operação Ronda Escolar, as situações em que a os operadores do programa deverão intervir, ao considerar que a sua competência refere-se diretamente aos crimes e contravenções. Segundo esta Secretaria, esses procedimentos podem ocorrer de tal maneira que deve:

(...) se distinguir o desrespeito à lei (crime ou contravenção), cujo atendimento é da competência da polícia, da incivilidade e da transgressão às regras de uma instituição, que é da competência das instâncias específicas de instituição escolar. Não é a escola que deve tratar do tráfico de drogas; de revés, não será a polícia que deve tratar do insulto ao professor (desde que não se constitua um delito). (BRASIL, SENASP, 2012.)

Verifica-se, aqui, que, de acordo com as orientações da SENASP, a Operação Ronda Escolar deveria ter uma compreensão exata do campo que poderiam atuar, deixando muito

claro o que lhe competia, como agência de protagonistas da manutenção da ordem e de apoio às escolas, traçando os limites até onde iria sua atuação e o campo onde imperava a responsabilidade da instituição escolar.

É de se observar o cuidado que os operadores da Operação Ronda Escolar tiveram em delimitar o campo de atuação das duas instâncias: educação e segurança, ou seja, quais as atribuições concernentes ao setor educacional do sistema de ensino e qual o campo que competia aos agentes da segurança em apoiar o processo de ensino e aprendizagem e proteger a comunidade escolar.

Do que depreende dessas informações, pudemos observar que não se pode negar que são inúmeras as queixas que trazem a polícia para escola, porém há algumas delas que devem ser tratadas administrativamente pelos gestores, o que não quer dizer, sob hipótese alguma, que não se possa acionar a Operação Ronda Escolar para que cumpra o papel de mediadora de conflito. São alguns casos: discussões em geral entre alunos e professores, entre aluno-aluno, entre professor-professor, indisciplinas, brigas de pequeno porte etc., que podem e devem ser resolvidos na escola pela sua gestão por meio das regras previstas no regimento escolar. Contudo, no caso de crime, contravenção ou atos infracionais, a exemplo de tráfico de drogas, ameaças, agressões, roubos, furtos, depredação do patrimônio público, etc., além das medidas administrativas que devem ser adotadas pela escola, também haverá as medidas policiais cabíveis.

Para um dos informantes da coordenação do programa, reportando aos limites que a atuação dos executores do programa deveriam ter diante do ato infracional cometido, uma diferenciação é relevante: compreender a distinção de duas etapas da vida: a infância e a adolescência. Para a lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, mais conhecida como Estatuto da Criança e Adolescente – ECA são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas protetivas e socioeducativas previstas nessa lei, sendo tratados, portando de modo diferente. O ECA estabelece em seu artigo 2º que criança é a pessoa com até doze anos incompletos e adolescente àquela que tiver entre doze e dezoito anos incompletos. Essa diferenciação é relevante em razão do tratamento que deveria ser dado pela Ronda Escolar quando o ato infracional é cometido por criança ou adolescente.

Outras regras eram esclarecidas aos executores do projeto, levando em conta a legislação que fixa a proteção que deve ser dada às crianças e aos adolescentes dentro do convívio escolar e que eram consideradas nas estratégias traçadas pela política a ser implementada pelo programa: Se na escola a criança ou o adolescente é vítima, seja do crime seja do ato infracional, ela deve ser encaminhada ao hospital, caso seja necessário e

encaminhada à Delegacia Especializada de Repressão a Crimes contra a Criança e o Adolescente – DERCA¹⁴, devendo o Conselho Tutelar e os pais ou responsáveis pela criança serem imediatamente avisados. Todavia, quando a criança é a infratora, ela deverá ser encaminhada ao Conselho Tutelar e se sujeitará ao que prevê o artigo 101 do Estatuto, que estabelece as medidas de proteção pertinentes. No caso do adolescente infrator, este deverá ser encaminhado à Delegacia do Adolescente Infrator – DAI¹⁵. Com o adolescente infrator o tratamento é mais rigoroso, pois se pressupõe que este já possui o amadurecimento suficiente para decidir sobre certos assuntos, como formar opinião sobre si próprio e sobre o outro. Nesses casos, o adolescente infrator é submetido a medidas sócio-educativas previstas no artigo 112 do ECA:

Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: I – advertência; II – obrigação de reparar o dano; III – prestação de serviços à comunidade; IV – liberdade assistida; V – inserção em regime de semiliberdade; VI – internação em estabelecimento educacional; VII – qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI. (ECA, art. 2)

Ainda que haja qualquer omissão ou dificuldade de apresentação junto a algum desses órgãos, o policial da Ronda Escolar deverá comunicar o fato imediatamente ao representante do Ministério Público.

Todas estas informações e ponderações foram sendo incorporadas no escopo das estratégias do programa de modo a obter sucesso neste processo de colaboração com o setor da educação, objetivado através da Operação Ronda Escolar.

De acordo com o estabelecido na política definida através do convênio firmado entre a Secretaria de Segurança e a Secretaria da Educação, o atendimento prestado pela primeira, por meio da Operação Ronda Escolar ocorre quando ela é acionada pelas escolas ou quando se depara com uma situação emergente, flagrante, que esteja ocorrendo quando da visita dos policiais. Contudo, conforme a opinião de um dos executores deste projeto, em entrevista, o acionamento da polícia para prestar serviço nas escolas ainda é um tabu. Nem todos os estabelecimentos de ensino se sentem a vontade para fazê-lo, omitindo-se em muitos casos, ou em outros, tentando resolver crimes e contravenções por iniciativa própria, administrativamente. Algumas escolas preferem não denunciar os atos de violência cometidos

¹⁴ A Delegacia de Repressão a Crimes contra Crianças e Adolescentes funciona na Avenida Antonio Carlos Magalhães, S/N, em Salvador. É a única delegacia especializada no estado, para esse tipo de crime.

¹⁵ A Delegacia do Adolescente Infrator é uma delegacia especializada e fica localizada na Rua Agripino Dórea, 26, Pitangueiras, no Bairro de Brotas em Salvador.

no interior ou no entorno das escolas, na tentativa de não serem rotuladas como escola violenta ou mesmo como área de risco. Essas adjetivações, conforme este mesmo informante, dificultam a vida da escola em vários aspectos, como por exemplo, a dificuldade em convencer os professores a trabalharem nela e até mesmo os pais no período da matrícula dos alunos. Na rede privada, esse comportamento organizacional de não prestar queixa de crimes é comum para evitar um *marketing* negativo da instituição. Na maioria dos casos, a comunicação dos crimes só ocorre quando fogem totalmente ao controle, segundo ele.

No capítulo seguinte, será apresentada a análise dos dados resultantes da pesquisa de campo feita para compreender como a política de combate a violência nas escolas estaduais de Salvador entre os anos de 2009 a 2014 foi implementada. Num primeiro momento, auscultando a equipe da Secretaria da Educação e num segundo momento, verificando a implementação na perspectiva dos executores do projeto, a equipe da Secretaria da Segurança. Em uma terceira abordagem, analisaremos a implementação da política implementada de acordo com a percepção de uma amostra de gestores escolares sobre as mudanças que tal política tem proporcionado no ambiente escolar em relação à temática.

7 A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE COMBATE À VIOLÊNCIA NAS UNIDADES ESCOLARES ESTADUAIS EM SALVADOR, ATRAVÉS DO PROGRAMA MELHORIA DA SEGURANÇA NAS ESCOLAS

Conforme anunciado no capítulo anterior, trataremos agora da terceira fase do ciclo da política governamental do Estado da Bahia na tratativa das questões de violência nas escolas de sua rede de ensino no município de Salvador, qual seja a fase da implementação, conforme a abordagem metodológica escolhida para esta pesquisa. Para tanto, tentaremos demonstrar as estratégias estabelecidas na política em análise, a partir dos resultados das entrevistas realizadas entre atores envolvidos nas ações, assim como através de dados estatísticos, elucidando a realidade observada pelas equipes operadoras do programa. Em seguida, buscaremos compreender como a gestão da escola utiliza de estratégias diante de atos violentos e qual a percepção sobre a contribuição da Operação Ronda Escolar para o enfrentamento desses atos nas escolas a partir das informações colhidas com entrevistas com os gestores escolares.

7.1 A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA, SEGUNDO OS ATORES RESPONSÁVEIS PELO PROGRAMA, POR PARTE DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

A maior dificuldade na obtenção dos dados desta pesquisa esteve na gestão da Secretaria da Educação. Foram diversas tentativas de entrevistas com gestores e técnicos, mas com muito pouco êxito. Ou pelo fato de os técnicos, por somente trabalharem com a parte burocrática do programa não detinham informações mais substantivas sobre os objetivos, encaminhamentos, avaliação das ações, ou pelo fato de os potenciais informantes da concepção e gestão do programa não estarem mais à frente das ações estabelecidas no convênio firmado entre a SEC e a SSP. Diante desta dificuldade, decidimos concentrar nossos esforços de coleta de dados nos demais sujeitos que contribuíram decisivamente para a implementação da política, ou perceberam os efeitos dessa política: os operadores da Ronda Escolar e os gestores escolares. Mesmo assim, alguns dados foram colhidos em entrevistas com representantes da Coordenação do programa no âmbito da SEC e da gestão do Núcleo Regional de Educação – NRE-26, responsável administrativa e pedagogicamente pelas escolas de Salvador.

Para o representante da gestão do programa na Secretaria da Educação da Bahia, a preocupação com a questão da violência na escola existe desde que o problema foi detectado.

Todavia, este colaborador da pesquisa não sabia explicitar quando, exatamente, as iniciativas voltadas a esse problema iniciaram. Mas acreditava que essa preocupação aparece com a criação do Programa Melhoria da Segurança nas Escolas, em 2009, com a Operação Ronda Escolar. E nesse sentido, a própria operação Ronda Escolar é a iniciativa prioritária no enfrentamento da questão.

Para esse representante da gestão das ações na Secretaria da Educação, o Programa Melhoria da Segurança nas Escolas é uma medida intersecretarias que possibilitou o apoio da Secretaria da Segurança na tratativa da violência nas escolas já que o problema havia atingido situações que nem as escolas e nem a SEC, sozinhas, estavam dando conta. Assim, a Secretaria disponibilizaria para a Secretaria da Segurança Pública, através da Operação Ronda Escolar da Polícia Militar, os recursos, os veículos, o custeio com a mão-de-obra empregada e combustível para os veículos. Já a Secretaria de Segurança estaria responsável pelo planejamento operacional das visitas as escolas, patrulhamento do entorno, disponibilização de policiais militares capacitados a lidar com o policiamento comunitário escolar. As informações oferecidas por esse entrevistado confirmam os dados colhidos pela pesquisadora através da análise documental sobre a política estabelecida.

Desde a implantação do programa, a SEC vem mantendo a sua parte prevista no acordo com a SSP, segundo o informante, contudo, ao longo dos anos, ele admite que houve um contingenciamento dos recursos que são transferidos e que boa parte da responsabilidade tem sido assumida pela Secretaria da Segurança Pública. O programa é conhecido pela única iniciativa que o compõe: a Operação Ronda Escolar. Para a gestão da SEC, os resultados são positivos, tendo em vista que as escolas se sentem fortalecidas com a ação da polícia nas questões da violência.

A pesquisadora não obteve informações sobre as reuniões quinzenais previstas no convênio firmado, assim como sobre possível análise das informações que a coordenação da Operação encaminhava periodicamente para esse setor. Nem obteve informações se tem havido avaliações do programa, ou revisão de suas estratégias e se havia uma interlocução do órgão central da SEC com as escolas, dialogando sobre as ações realizadas pelos operadores.

7.2 A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA SEGUNDO OS OPERADORES DA POLÍTICA NA SECRETARIA DA SEGURANÇA PÚBLICA

Antes da discussão sobre os resultados da pesquisa de campo feita com uma amostra dos sujeitos que trabalhavam na Operação Ronda, para melhor caracterizar a abrangência e as

especificações das ações empreendidas pelo Programa de Melhoria da Segurança nas Escolas são analisadas as informações registradas nos banco de dados do setor de Operações desse programa e de outros setores da Secretaria de Segurança Pública, que vão demonstrar a dimensão e características do fenômeno em foco no período estudado e das ações desencadeadas pela equipe responsável. Depois disto, em outro item, procederemos à análise dos dados colhidos através das entrevistas.

7.2.1 A incidência da violência nas escolas estaduais do município de Salvador e Região Metropolitana, de acordo com os registros construídos e utilizados pelos executores da Operação Ronda Escolar

O cenário de incidência de atos violentos nas escolas estaduais em Salvador e Região Metropolitana de Salvador e que foram contabilizados pela Operação, pode ser visualizado a partir do ano de 2009 conforme a seguinte configuração¹⁶. Os primeiros dados analisados¹⁷ trazem uma dimensão geral do registro de atendimentos realizados pela Secretaria da Segurança em escolas de Salvador e Região Metropolitana a partir do acordo de cooperação com a Secretaria da Educação, em números totais, conforme distribuído na tabela abaixo.

Tabela 01: Total de atendimentos realizados pela Secretaria da Segurança através da Ronda Escolar.

Total de ocorrências atendidas pela Operação Ronda Escolar	2009	2010	2011	2012	2013	2014
	625	877	904	466	437	240

Fonte: BAHIA. Secretaria da Segurança Pública, 2016

Esses números revelam que nos três primeiros anos da Operação Ronda Escolar houve um aumento no registro de ocorrências nas escolas. Observa-se que em 2009 o número foi menor que nos dois anos subsequentes. Esse dado pode ser atribuído ao fato de que as escolas ainda não conheciam efetivamente o programa e não faziam uso pleno dos seus serviços. Ao longo de 2010 e 2011, com a estruturação da Operação Ronda Escolar, esse número cresceu e

¹⁶ A captação desses dados foi devidamente autorizada pelo Comando de Policiamento Especializado ao qual o projeto está funcionalmente subordinado. Aqueles cuja base é o Cartório de Registros Policiais da Delegacia do Adolescente Infrator foram acessados mediante autorização da Delegada titular da circunscrição policial.

¹⁷ O projeto desta pesquisa considerou o levantamento dos dados estatísticos no intervalo de 2009 a 2014 correspondente a uma gestão governamental.

pode estar relacionado diretamente ao aumento da violência registrada nesse período ou ao incremento do efetivo policial para o serviço que alavancou o atendimento das demandas. Informações fornecidas pelos entrevistados da pesquisa dão conta de que a causa da diminuição das visitas às escolas com o passar do tempo de realização do projeto se deve à diminuição do número do efetivo de policiais para atendimento às chamadas das escolas. É importante lembrar que esses dados são referentes àquilo que foi registrado. Contudo, segundo os informantes que ofereceram esses dados, diversos casos que ocorrem na escola não são comunicados, o que faz presumir aqui, também, o fenômeno da sub-notificação.

Tratando os dados de modo mais específico, através dos registros por tipo de infrações penais, a análise subdivide-se em dois períodos: de 2009 a 2010 e de 2011 a 2014. Tal organização deu-se em razão da especificidade do registro: no primeiro bloco de análise referente ao biênio 2009-10, os registros dos atendimentos ocorriam apenas na dimensão da Operação Ronda Escolar, de forma manual; no que se refere ao segundo bloco, o quadriênio 2011-14, os registros deram-se concomitantes com a Delegacia do Adolescente Infrator e Delegacia Especializada na Repressão dos Crimes contra a Criança, já com uma sistemática de armazenamento dos dados através de um banco computadorizado.

Considerando esse primeiro período, a tabela abaixo discrimina a quantidade de ocorrência por tipo, indicando um aumento de 40,32% no atendimento no ano de 2010 com relação ao mesmo período de 2009. Um dos fatores que justifica esse crescimento foi o aumento do efetivo nesse tempo que tornou possível a maior cobertura de escolas. No atendimento aos pedidos das escolas, os operadores do programa registraram as quantidades de ocorrência por tipo ou nível de gravidade da ocorrência, nesses dois primeiros anos de implementação das ações.

Tabela 2 - Distribuição dos casos de violência notificados pela Operação Ronda Escolar em seu atendimento às escolas de Salvador, por tipo de infração, em 2009 e 2010.

Tipo	2009	2010
Homicídio	1	0
Tentativa de homicídio	4	8
Roubo/ Consumado e Tentativa	10	33
Furto/ Consumado e Tentativa	33	47
Agressão Física/Lesão Corporal /Via de Fato	244	340
Agressão Verbal/Desacato	58	64
Ameaça	90	147

Porte Ilegal de Arma de Fogo	6	9
Porte Ilegal de Arma de Branca	25	26
Arma de Brinquedo	4	5
Disparo de Arma de Fogo	3	10
Tráfico de Entorpecentes	6	6
Ato Obsceno	5	14
Uso de entorpecentes	26	18
Embriaguez	11	21
Invasão (Pular Muro da Escola)	17	28
Provocação de Tumulto	36	26
Vandalismo/Dano	43	72
Arrombamento	1	1
Estupro	0	1
Jogos de Azar	2	1
Total	625	877

Fonte: BAHIA/Polícia Militar da Bahia, 2016.

Verifica-se de modo significativo a quantidade de atos de agressão física/Lesão corporal e via de fato nos dois anos de registro dos dados – 244 e 340, respectivamente, demonstrando um alto índice de conflitos que interfere na convivência dos alunos, gestores e professores na comunidade escolar nesses dois anos, com a tendência de aumento dessa incidência. Além das ameaças e brigas terem representado mais da metade dos casos de violência nas escolas atendidas pela Operação Ronda Escolar em Salvador, há também diversos atos de vandalismo, dano e de provocação de tumulto que somaram o montante de 177 ocorrências registradas no período. O que reforça, a partir do entendimento de violência como ato praticado por uma ou mais pessoas que geram um dado dano, que os atos violentos pragmáticos vêm crescendo nas escolas.

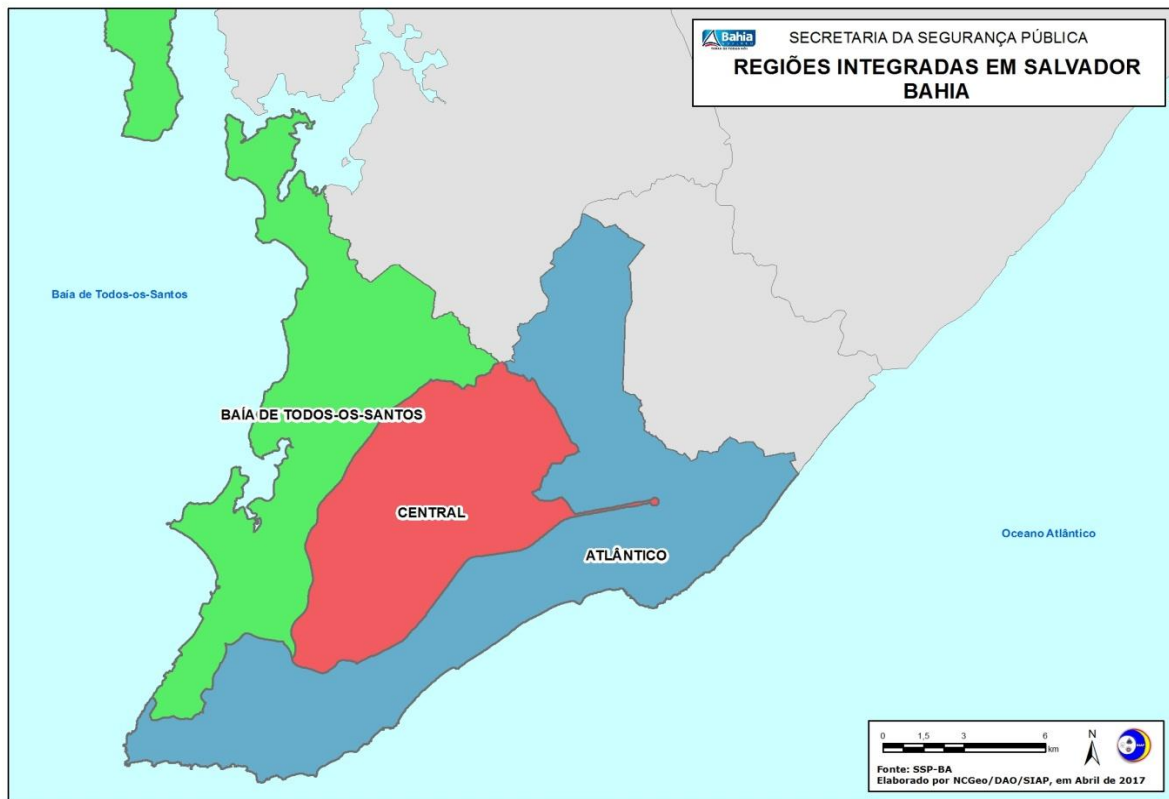
Para Debarbieux e Blaya (2001, apud ABRAMOVAY; RUA, 2002) não seria possível analisar o fenômeno da violência nas escolas sem refletir sobre a agressão física, os pequenos roubos, o vandalismo, as ameaças, ofensas verbais, empurrões e humilhações. Essa afirmação comprova que o fenômeno da violência nas escolas apresenta várias formas pelas quais a violência se manifesta e que o modo como aconteceu nos trabalhos de outros pesquisadores, ocorre também nas escolas de Salvador.

Paralelo ao aumento do atendimento há também que se considerar o aumento das infrações penais cometidas nas escolas, a exemplo dos roubos, furtos, ameaças e atos de vandalismo que aumentaram expressivamente. As tipificações que sofreram diminuição estão relacionadas a provocações de tumulto, jogos de azar, homicídio e uso de entorpecentes, segundo esta fonte.

A partir do ano de 2011, os registros foram realizados de modo mais sistematizado e preciso, conforme já mencionado, em razão da implantação do Sistema de Gestão Estatística por parte da Secretaria da Segurança Pública. A partir deste marco, os dados passaram a ser registrados por regiões de policiamento, conforme previsto pelo Programa Pacto pela Vida, adequados à divisão da cidade de Salvador em Regiões Integradas de Segurança Pública – RISP, denominadas de Atlântico, Baía de Todos os Santos, Central e Região Metropolitana – RMS.

Apresenta-se a seguir o mapa da cidade de Salvador elaborado pela Secretaria da Segurança Pública a partir das divisões por região integrada de segurança. A RISP Atlântico se situa no mapa à direita, com a cor azul, a RISP Baía de Todos os Santos, à esquerda com a cor verde, a Central, como o nome indica se situa entre estas duas mencionadas e a RISP RMS nos municípios circunvizinhos, com a cor cinza.

Figura 1: Mapa do município de Salvador, de acordo com divisão em Regiões Integradas de Segurança Pública - RISP

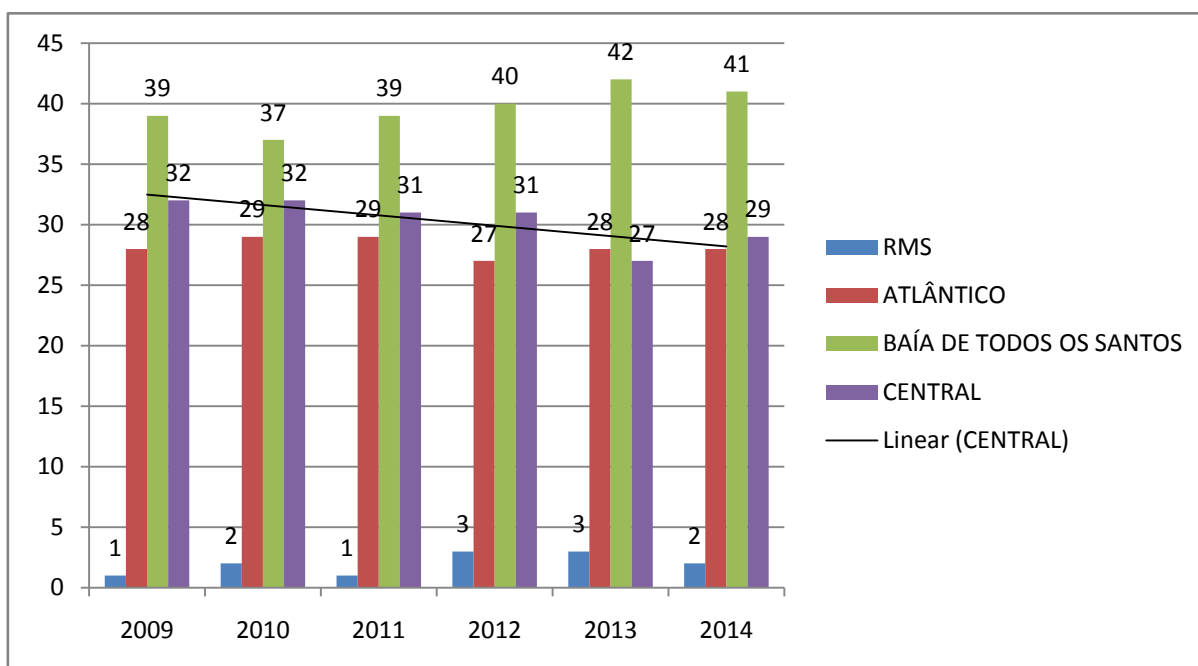


Fonte: BAHIA/Secretaria da Segurança Pública da Bahia

Os registros de atendimento a episódios de violência nas escolas de Salvador e RMS consolidados dentro dessas áreas integradas de segurança, no período de 2009 a 2014, concentraram-se principalmente na Região da Baía de Todos os Santos que compreende toda a área conhecida como Cidade Baixa e bairros do Subúrbio Ferroviário de Salvador. As escolas que mais demandaram atendimento também estão localizadas nessa região. O Projeto em análise, pois, se concentra mais na região Baía de Todos os Santos, onde se localizam com maior evidência as escolas da periferia urbana, no subúrbio ferroviário, onde habita uma população de baixa renda e carente dos principais serviços públicos. Note-se que duas ilhas dessa baía, Itaparica e Maré, abrigam escolas da rede de ensino estadual e são alvo de atendimento desse projeto.

No gráfico a seguir, estão dispostos os dados anuais relacionados a esses atendimentos por RISP no período de 2009 a 2014, por porcentagem.

Gráfico 1 - Porcentagem de ocorrências na Ronda Escolar, por RISP, entre os anos de 2009 e 2014



Fonte: BAHIA/Secretaria de Segurança Pública/Ronda Escolar, 2016.

Interpretando os dados pelas RISP de Salvador, é possível verificar que se mantêm um equilíbrio no índice de ocorrências nas regiões da Baía de Todos os Santos – BTS¹⁸, Central¹⁹ e Atlântico²⁰, em todo o período analisado. Das regiões citadas, entretanto, a que apresenta o maior índice de violência é a Região da Baía de Todos Santos.

Comparando esses dados com o número de escolas da Educação Básica públicas e suas localizações em Salvador e Região Metropolitana, é importante compreender a distribuição das escolas por RISP, podendo pressupor que em razão da maior concentração de escolas situadas na RISP Baía de Todos os Santos, também esteja nesta região o maior número de ocorrências, conforme são apresentados na tabela a seguir:

¹⁸Região da cidade de Salvador que compreende os bairros dos Barris, Centro, Comércio, região da Cidade Baixa, todo Subúrbio Ferroviário e área do Centro Industrial de Aratu.

¹⁹ Região que compreende o miolo da cidade de Salvador, nas localidades e adjacências dos bairros de Cajazeiras, Pau da Lima e Tancredo Neves.

²⁰Região que abrange a orla norte da cidade, compreende os bairros de Itapuã, Boca do Rio, Pituba, Nordeste de Amaralina, Rio Vermelho, Barra e Brotas.

Tabela 3 - Quantidade de escolas públicas da Educação Básica em Salvador e RMS, por RISP.

Região Integrada de Segurança Pública – RISP	Número de Escolas		
	Estaduais	Municipais	Total
RISP – Atlântico	65	134	199
RISP – Baía de Todos os Santos (BTS)	105	162	267
RISP – Central	102	121	223
RISP – Região Metropolitana de Salvador (RMS)	49	113	162
Total	321	530	851

Fonte: BAHIA/Secretaria de Segurança. Operação Ronda Escolar, 2014

De outra parte, em entrevistas feitas com policiais que participam da Operação Ronda Escolar, eles atribuem esse número de ocorrências na região da Baía de Todos os Santos à carência que a população local tem em relação à segurança e que, por essa razão, a polícia é constantemente acionada para vários chamados na escola. Para esses policiais a ação da Operação Ronda Escolar é maior em escolas inseridas num contexto social dito de risco e vulnerabilidade social, sendo motivados e solicitados pelos professores e diretores a permanecer por mais tempo na escola garantindo-lhes essa sensação de segurança. E ainda dizem que a necessidade do policiamento ocorre em razão da intensa falta de “educação doméstica” e que, em alguns casos, se não houver a presença policial na escola, a prática pedagógica é “bastante complicada²¹”. Os agentes da Operação buscam explicações a partir de suas concepções sobre o fenômeno e das suas vivências no exercício da profissão. Outras podem ser as explicações porque ocorre o aumento de incidência da violência numa região como essa, além de ser necessário verificar que políticas públicas têm sido desenvolvidas para as populações que habitam nessas regiões, assim como as condições de vida das crianças e jovens que frequentam as escolas, o que não constitui objetivo desta pesquisa. No entanto, a constatação desses números corrobora com as conclusões de outros estudos que pesquisam sobre essa temática, como os de Abravomay e Rua (2009), mencionados na introdução desta dissertação.

²¹ Os policiais, a partir do conceito derivado do senso comum, fazem uma diferença entre educação e ensino parecida com a que Luc Ferry fez em entrevista a Luca Rischbieter, para o Grupo Positivo em 2013; essa distinção, de uma forma equivocada, consiste em que à escola cabe o ensino e à família cabe a educação.

Reorganizados os dados gerais em turnos de atendimento com o objetivo de identificar em qual faixa de tempo ocorrem mais episódios de violência na escola, é possível verificar, quando se agrupa o total dessas ocorrências policiais em escolas pelos períodos diurno e noturno, o seguinte resultado:

Tabela 4 - Ocorrências de violência em escolas estaduais por períodos diurno e noturno

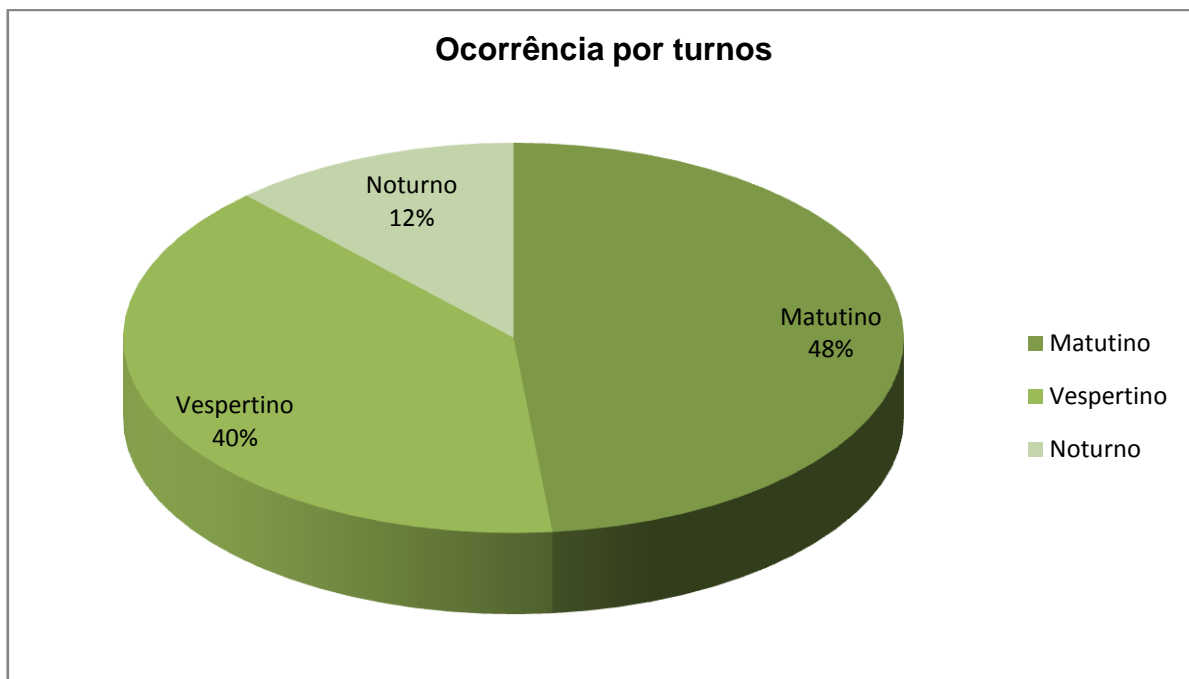
Total de Ocorrências atendidas pela Operação Ronda Escolar no período de 2009 a 2014 – por períodos: diurno e noturno	
Diurno	Noturno
3.123	426
3.549	

Fonte: Operação Ronda Escolar

Em razão desta “distribuição” dos episódios de violência nas escolas pelos períodos é que a Operação Ronda Escolar organiza a disposição do seu efetivo em 80% dos policiais aplicados durante os turnos diurnos e 20% para o atendimento ao turno noturno. É necessário organizar os dados e analisar os turnos isoladamente para evidenciar os momentos de maior incidência do cometimento de violência na escola, por considerar que, mesmo apenas no período diurno, ainda ocorrem diferenciações na quantidade desses episódios.

O gráfico seguinte representa a dinâmica das ocorrências registradas, por turnos. Pelo que está posto, o período da manhã apresenta mais ocorrências que os demais turnos, O período vespertino acompanha com um dado equilíbrio o turno matutino, ao tempo que o período representa uma parcela bem menor dos registros das ocorrências.

Gráfico 2 - Distribuição das ocorrências de violência na escola na rede de ensino do município de Salvador, por turnos de 2009 a 2014



Fonte: Operação Ronda Escolar, 2016.

Os dados revelam que a incidência dos episódios de violência nas escolas ocorre majoritariamente durante o dia. Algumas explicações podem justificar tal disposição, uma delas pode considerar que a concentração de casos no período diurno é decorrente do grande número de alunos matriculados nesse período, bem como referir-se à composição etária dessa parcela dos estudantes: são predominantemente crianças e adolescentes mais propensos a atos de rebeldia, indisciplina, dificuldade de interação, dentre outros possíveis fatores que explicam os transtornos próprios a essa idade da vida. Em contraposição a isto, o público que frequenta a escola à noite é composto, em sua maioria, por pessoas adultas que, em grande medida, trabalham durante o dia e frequentam a escola à noite. Em razão disso, o efetivo da Operação Ronda Escolar escalado para o período diurno é proporcionalmente distribuído conforme a razão dos dados das infrações penais registradas ao longo do tempo, ou seja: no período da manhã há mais policiais escalados que nos demais períodos.

Quando no atendimento realizado pela Operação Ronda Escolar é constatado algum cometimento de crime ou ato infracional, as pessoas envolvidas são conduzidas para as delegacias especializadas, conforme já mencionado em outro capítulo desta dissertação. Os dados sobre episódios de violência nas escolas, mantidos pela delegacia especializada na cidade de Salvador, a Delegacia do Adolescente Infrator (DAI), foram registrados a partir de 2011, pelas razões explicadas anteriormente, devido à implantação do Sistema de Gerenciamento Estatístico. Por outro lado, deixaram de ser registradas separadamente aquelas

infrações ocorridas nas escolas a partir de 2014. Com isso, passou a ser inviável a identificação dos boletins gerados especificamente dos casos ocorridos na escola, entrando essas estatísticas no bojo dos dados comuns. Por este motivo, não aparecem os dados de 2014 na tabela seguinte.

Apresenta-se a seguir, os dados dos boletins de ocorrência registrados pela DAI em casos de episódios ocorridos na escola no período de 2011 a 2013.

Tabela 5 - Registros de Boletins de Ocorrência nas escolas pela DAÍ no município de Salvador

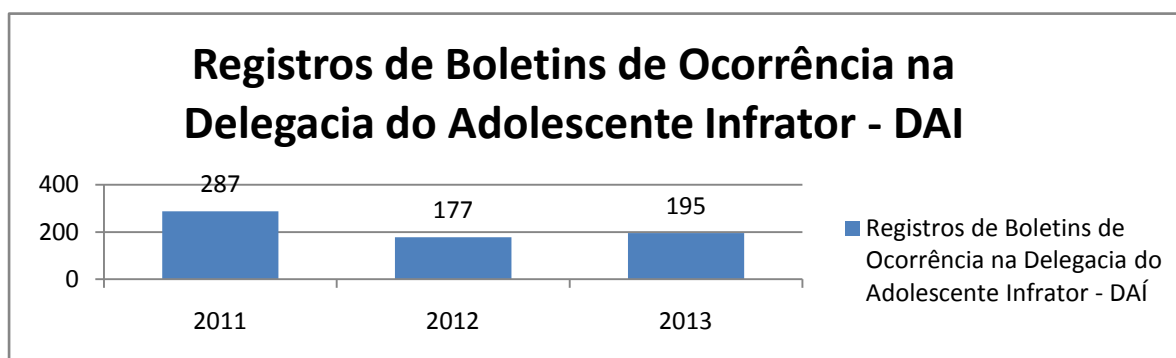
Registros de Boletins de Ocorrência na Delegacia do Adolescente Infrator – DAÍ

Ano	Quantidade
2011	287
2012	177
2013	195

Fonte: Delegacia do Adolescente Infrator, 2015.

Visualizados esses dados através de gráfico, temos o seguinte:

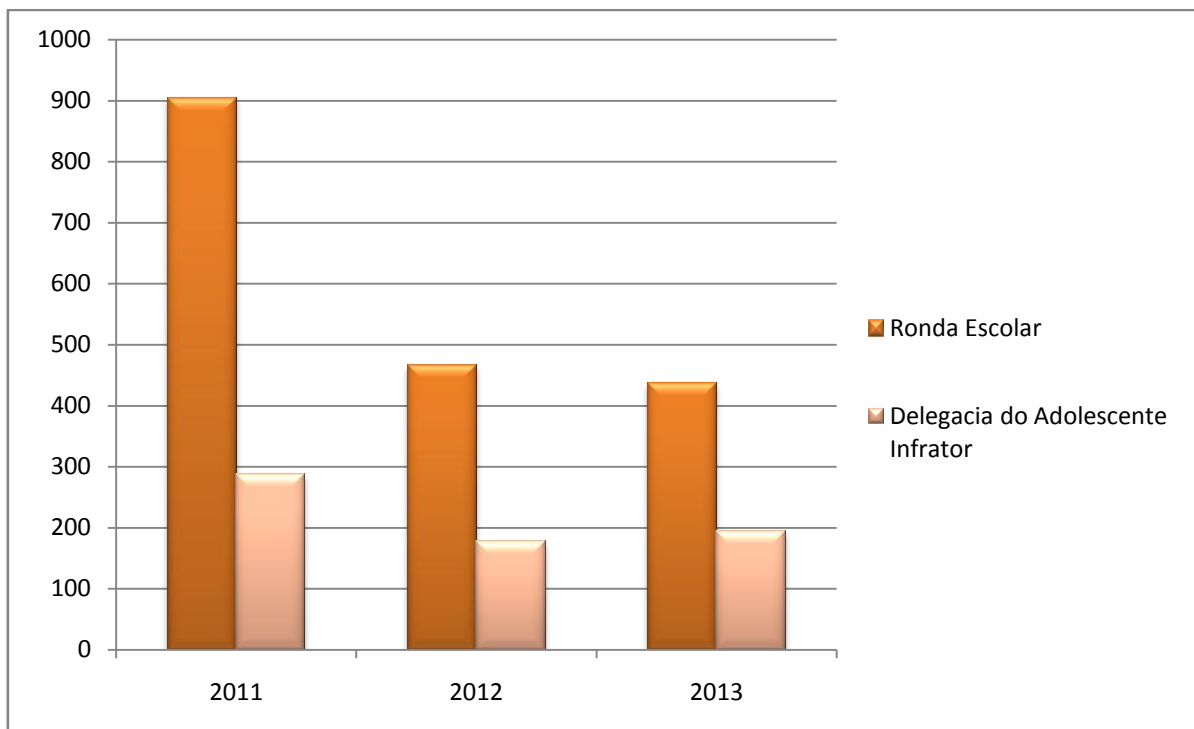
Gráfico 3 - Distribuição dos registros de Boletins de Ocorrência na Delegacia do Adolescente Infrator – DAÍ



Fonte: Delegacia do Adolescente Infrator, 2015.

Quando comparados os registros da Operação Ronda Escolar e os da Delegacia do Adolescente Infrator no mesmo período, esses dados mostram um desequilíbrio considerável.

Gráfico 4 - Comparativo dos registros entre o banco de dados da DAI e o da Operação Ronda Escolar no período de 2011 a 2013



Fontes: Operação Ronda Escolar e Delegacia do Adolescente Infrator, 2015.

Esses dados corroboram com a hipótese de que muitos dos casos não são comunicados, que muitos são “resolvidos” pela Operação Ronda Escolar e que apenas alguns deles são apresentados à Polícia Judiciária ou Circunscrição Policial. Desse modo, o registro de crimes e contravenções na escola, embora sejam alarmantes, seguramente não retratam a totalidade do fenômeno. Talvez seja apenas a ponta do *iceberg* da situação de violência nas escolas. Estas questões necessitariam ser analisadas pela gestão da Secretaria de Educação, numa avaliação do programa implantado dentro da política em foco. Esta análise, segundo as informações colhidas, não tem sido realizada.

De acordo com informações da coordenação do projeto na Secretaria de Segurança Pública, os dados produzidos pela Operação Ronda Escolar nesse período foram enviados quinzenalmente à Superintendência de Acompanhamento e Avaliação da Secretaria da Educação da Bahia, na época, com o intuito de mantê-la informada sobre frequência e gravidade das ocorrências para que, em parceria com a coordenação da Ronda Escolar, fossem elaboradas estratégias que fortalecessem as medidas protetivas à escola e seu entorno, estudo dos pontos sensíveis com relação à segurança e ajustes no modelo de policiamento proposto. Esses dados eram enviados na expectativa de que a Secretaria da Educação tomasse as providências que são de sua alçada e agendasse reuniões de planejamento de ações

conjuntas. Segundo essa Coordenação, elas raramente aconteciam e isto se mantém até o presente.

7.2.2 A implementação da política de combate à violência nas escolas de Salvador, pela operação ronda escolar, na percepção dos seus implementadores

Em entrevista ao gestor da Operação foram confirmadas as informações já obtidas através da pesquisa documental sobre a definição da política governamental de combate a violência nas escolas da rede estadual em Salvador, a partir do ano de 2009. Ele informou que a Operação Ronda Escolar é fruto do Decreto Estadual 11.216/2009 de 18/09/08 que criou o Programa de Melhoria de Segurança nas Unidades Escolares da Rede Pública de Ensino no município de Salvador e, em municípios do interior do Estado com mais de 100.000 habitantes.

Continuando a informar sobre a gênese do programa ele declara que a partir de tal Decreto decorreu o Convênio de Cooperação Técnica entre a Secretaria da Educação e a Secretaria da Segurança Pública, tendo a Polícia Militar da Bahia (PMBA) como Interviente. A operacionalização do Convênio ficava a cargo da PMBA, contando, para tanto, com a cooperação das Secretarias de Educação e da Segurança Pública. O gestor ressalta a diminuição da área de abrangência do programa, com o passar do tempo:

Como o convênio não vinha atendendo ao quanto estabelecido originariamente, seu plano de trabalho foi modificado para se enquadrar a real situação, atendendo a partir de então apenas Salvador, Lauro de Freitas e o distrito de Abrantes.

O gestor ainda acrescenta que desde o ano de 2012, tal Convênio se findou e não mais foi renovado e que, contudo, com os poucos recursos materiais disponibilizados pela Secretaria de Educação, a Polícia Militar vem mantendo a Operação Ronda Escolar, com as modificações na sua proposta de intervenção, conforme mencionado no capítulo 6 desta dissertação.

O Gestor da Operação Ronda Escolar, no que tange ao funcionamento e atendimento às escolas da rede, indica que a Ronda Escolar atua diariamente, das 07h às 21h, de segunda a sexta-feira e, também das 08h às 18h, aos sábados quando acompanha algumas atividades artísticas, projetos e/ou outras iniciativas demandadas pelas escolas.

Ao ser perguntado como efetivamente ocorre a participação da Operação Ronda Escolar nas escolas, o citado gestor informou que trabalham com a realização de rondas ostensivas preventivas. Além das rondas, para a prevenção e enfrentamento da questão da violência nas escolas de Salvador, ele assinala:

A Ronda Escolar realiza palestras sócio-educativas com temas atuais como violência, drogas, bullying, ética e cidadania e etc, que são abordados, realização de visitas orientadas, onde os oficiais visitam a Unidades Escolares buscando identificar pontos sensíveis que facilitam a perturbação da ordem no interior das escolas ou que comprometem a segurança de todos da comunidade escolar, participação em reuniões de pais e professores e nas mediações de conflitos.

Pelo que podemos compreender das informações colhidas, existem muitas maneiras de se abordar a questão da violência na escola pela Operação Ronda Escolar além do policiamento, das abordagens e rondas. Pela fala do gestor, é possível perceber que o programa atua de modo transdisciplinar ao abordar o tema em várias oportunidades como em reuniões de pais e professores, na resolução de conflitos internos, especialmente entre os alunos. Contudo, o gestor alega que o fato de o convênio não ter sido renovado e o repasse dos recursos vir decrescendo gradualmente ao longo dos anos isto tem impactado de modo decisivo a forma atuação. Para o gestor, em face da inexistência de um Convênio de Cooperação Técnica, a Polícia Militar vem atendendo às demandas das escolas com menos efetividade.

O que podemos depreender nesta análise é que a política estabelecida em 2009 a partir da parceria Secretaria da Educação e Secretaria da Segurança Pública tendeu a ser desativada sem a renovação do convênio. É importante enfatizar que mesmo com redução dos recursos e equipamento, a Operação Ronda Escolar continuou a desenvolver, inclusive com as alterações das propostas de intervenção assinaladas no capítulo 6, quando foram evidenciadas mudanças na agenda da política a ser implementada.

No que tange à dimensão dos recursos, o gestor da Ronda Escolar indica que algo relevante pode ser destacado na questão do contingenciamento que é o quantitativo dos recursos disponibilizados pela SEC para a atuação da polícia. Ele cita que, em 2016, a Ronda Escolar tinha uma frota de 15 veículos para atender as 254 escolas da rede estadual de ensino da capital, contudo, apenas cinco destes veículos eram colocados em ação por dia.

Tabela 6 - Distribuição comparativa da distribuição dos veículos da Operação Ronda Escolar

Ano	Veículos Disponíveis	Veículos colocados em ação
2009	25	25
2016	15	05

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

Ao ser indagado sobre quais os motivos dessa diminuição tanto da quantidade de veículos disponibilizados pela Secretaria da Educação, quanto no emprego desses veículos pela Operação Ronda Escolar, o gestor informou que, inicialmente, dos 25 veículos, 10 eram motocicletas. Todos os veículos pertencem à SEC, a quem cabe a manutenção e abastecimento. Estas motocicletas foram deteriorando-se e, também pela ausência de fundos para a manutenção, ficaram inservíveis e não foram repostas. Além disso, a SEC disponibiliza uma cota diária ínfima e todas as demais despesas com pessoal e custeio de estrutura foram sendo supridas pela Polícia Militar, com recursos próprios. Por fim, até a PM tem diminuído o aporte financeiro.

Verifica-se que as estratégias da política implementada foram sendo viabilizadas conforme o planejado pela parceria entre as duas Secretarias, nos dois primeiros anos de implementação do desenvolvimento da política. A partir daí a operacionalização das ações sofre com a diminuição das condições para a sua efetivação, ficando a Secretaria da Segurança com maior responsabilidade para a continuidade do apoio à segurança nas escolas.

Retomando o pensamento de Hofling (2001), transcrito no capítulo 2 desta dissertação, sobre a definição de políticas públicas, os fatores culturais de representação de grupos são poderosos indicadores da aceitação ou rejeição de uma política. Assim, a continuidade ou não dessa política está a depender da pressão dos segmentos sociais interessados. Para a autora, no contexto da definição de uma política deve-se considerar que tal processo demonstra um reflexo dos conflitos de interesse entre os grupos. No caso da política de combate à violência nas escolas em análise, pode-se deduzir que a diminuição da pressão exercida pelos gestores escolares, como um grupo, no sentido de continuar reivindicando o apoio da Secretaria da Educação para o combate à violência nas escolas, pode ter sido uma das causas da tendência à desativação dessa política. Por outro lado, o fato da praticamente ausência do órgão central do sistema de ensino no acompanhamento e revisão do desenvolvimento do projeto, inclusive subtraindo, os recursos que vinham sendo dispensados para o programa, optando, assim, por atender a outros interesses no estabelecimento das suas políticas, pode ter

concorrido, também, para a diminuição da cobertura do programa nas escolas. Seguindo o pensamento desta autora, é nesta perspectiva que se localiza o sucesso ou fracasso de uma política pública.

No que tange à diminuição da pressão das escolas em torno do apoio da SEC na continuidade e manutenção das ações do programa pelo menos na forma como foi implantado em 2009 é possível seguir o que ponderam Abramovay e Rua (2002), comentado na introdução deste trabalho. Para elas, existe o risco que se corre em delegar a um segundo plano, fatos que podem se tornar naturais. Ou seja, no caso da política analisada, os atos de violência nas escolas, tornando-se corriqueiros correm o risco de naturalizar-se, principalmente quando têm lugar nas ligações entre pares, os alunos.

Buscando ainda caracterizar a implementação das ações da política, foi perguntado ao gestor como funciona a Operação Ronda Escolar no que tange aos policiais que lá trabalham. Em resposta foi afirmado que o efetivo da Ronda Escolar é composto por Policiais Militares das diversas Unidades Policiais Militares, ou seja, não são integrantes exclusivos da Ronda Escolar. São capacitados e treinados para a execução deste tipo de serviço e como tal, é arregimentado sob o pagamento de horas extras. Todavia, os recursos financeiros são muito limitados para o emprego do efetivo ideal. A Operação é comprometida também, pela limitação da quantidade de viaturas empregadas para a quantidade de escolas a serem atendidas.

Na dimensão de como os gestores escolares percebem a atuação da Operação Ronda Escolar, o gestor da Ronda Escolar chama a atenção da dificuldade de definição dos limites de competências entre os operadores do projeto da Ronda Escolar e as competências da gestão da própria escola. Ele assim expõe suas ideias neste sentido:

Várias vezes somos chamados pelas Unidades Escolares onde é possível constatar o despreparo e/ou má vontade dos Gestores no enfrentamento e solução dos problemas que lhe foram apresentados rotineiramente, “transferindo” para esta Ronda Escolar as suas decisões e/ou suas obrigações. São os inúmeros casos de indisciplina escolar, onde os gestores poderiam e deveriam adotar providências administrativas pertinentes a cada situação, mas, preferem chamar a Ronda Escolar para “assumir” tal responsabilidade, “livrando-se” de tal comprometimento.

No capítulo 6 desta dissertação, quando foram mostradas as alterações das propostas de intervenção da Ronda, a partir do treinamento dos operadores sobre suas incumbências nesse serviço e sobre a legislação pertinente no trato das questões de violência entre crianças e adolescentes, foram demonstradas as orientações aos operadores da Ronda Escolar sobre as

formas de encaminhamento dos casos conforme os perfis das instituições envolvidas. A fala do gestor da Operação mostra os constrangimentos gerados em algumas ações quando a gestão das escolas não tem dado os encaminhamentos devidos e pertinentes a sua área. Tal informação sugere que o sistema de ensino, assim como a gestão das escolas tem se tornado ausente nesse quesito de orientação e normatização dos procedimentos atinentes ao seu campo de ação, inclusive sem lançar mão das normas constantes no regimento das escolas.

Nesse quesito, Freitas (2013, p. 69), no trabalho intitulado *Violência na escola e a gestão educacional*, estudando o fenômeno na perspectiva do gestor escolar, a pesquisadora concluiu que “algumas escolas, com frequência, precisam chamar a Ronda Escolar para cuidar do que ela própria, a escola, deveria estar preparada para prevenir, enfrentar e resolver: a violência e a discriminação”.

A pesquisa também entrevistou três profissionais que trabalham na Operação Ronda Escolar desde a sua criação, em 2009.

Os policiais foram entrevistados acerca dos comportamentos violentos mais comuns, a complexidade dos casos, o perfil daqueles que tiveram comportamentos violentos, percepção sobre a questão da violência nas escolas de Salvador, conhecimento do Regimento escolar e principais dificuldades para o desenvolvimento das ações.

Foram escolhidos duas policiais e um policial. A policial 01 e o policial 03 têm atualmente 20 anos de serviço na Polícia Militar, enquanto que a policial 02 tem 14 anos de serviço. Todos trabalham, em regime de hora-extra, na Operação Ronda Escolar desde a inauguração até os dias atuais. Nesta análise, quando os policiais entrevistados forem tratados de modo coletivo, serão chamados de operadores da Ronda Escolar. Analisemos, pois suas respostas às entrevistas conforme as sub-categorias acima mencionadas.

7.2.3 Os comportamentos violentos mais comuns nas escolas

Os policiais afirmaram que os casos mais frequentes que eles atendem são as agressões físicas. Para o Policial 01, apesar das agressões físicas serem recorrentes, acrescenta que há um enorme número de casos que envolvem ameaças aos professores por parte dos alunos. Nesse sentido, o Policial 02 afirmou que os casos mais comuns de comportamentos estão no campo das relações entre as pessoas e da invasão do espaço escolar por estranhos, conforme indica em sua fala ao dizer que o

Desrespeito, desobediências e ameaças aos professores e profissionais das instituições de ensino, por parte dos alunos, vias de fato entre os estudantes, furtos e invasão de pessoas estranhas aos estabelecimentos.

A agressão física é um comportamento que tem unanimidade nas falas dos entrevistados, que entendem por agressão física o ato praticado por um indivíduo contra outro, desferindo-lhe golpes com uso de instrumentos ou com o próprio corpo, provocando no corpo do outro algum dano, aparente ou não, conforme definição extraída na discussão teórica do capítulo 2 desta dissertação. Levando para o campo jurídico, sem, contudo, ter a intenção de dar, neste trabalho, esse cunho aos comportamentos, essas agressões podem incorrer em vias de fato, ou em lesão corporal. A via de fato trata-se de uma briga em si, o contato entre os corpos numa briga de modo que não deixa lesão, e é tipificado no artigo 21 na Lei de Contravenções Penais, Decreto-lei nº 3.688/41. A lesão corporal é quando a via de fato provoca lesão à integridade corporal ou a saúde. De grosso modo, pode-se dizer que há lesão corporal quando a vítima é machucada. A lesão corporal é tipificada pelo artigo 129 do Código Penal brasileiro. Este é um comportamento constante entre os alunos das escolas que recorrem à ajuda da Ronda.

Além das agressões físicas, foi citado que ocorrem muitos furtos nas escolas, principalmente entre os alunos e especialmente, furtos de aparelhos celulares. Isso ocorre dentro da escola e em seu entorno.

Os entrevistados também responderam à questão sobre quais as categorias de pessoas que se envolvem nestes tipos de conflitos, conforme os sujeitos da pesquisa.

Quadro 2 - Atendimento realizado para atender conflitos entre categorias de pessoas na escola

Sujeitos	Professor X Professor	Professores X Alunos	Alunos x Funcionários	Gestores x Alunos	Aluno X Aluno
Policial 01	Nunca atendeu	Algumas vezes	Nunca atendeu	Nunca atendeu	Sempre
Policial 02	Nunca atendeu	Algumas vezes	Nunca atendeu	Nunca atendeu	Sempre
Policial 03	Nunca atendeu	Muito raro	Nunca atendeu	Nunca atendeu	Sempre

Fonte: Elaboração da autora.

De fato, conforme comprovam Abramovay e Rua (2002, p.85), quase não há referência a agressão de professores contra alunos. “Ao contrário, o que se percebe é a preocupação com as agressões sofridas pelos professores praticadas pelos alunos e entre estes.”

Tais constatações nos levam a refletir as indicações de Bauman (2011), sobre o clima de conflitualidade reinante na contemporaneidade. Este autor vai dizer que as relações se transformaram de tal modo, conforme dito na introdução dessa pesquisa, que a própria solidez das relações humanas vem sendo interpretadas como ameaça. No que corrobora Santos (2015), ao dizer que vivemos a Era da mundialização da conflitualidade. Afirma ainda que é um tempo marcado pela violência e que o espaço escolar aparece como um nó de condensação e de explosão da crise econômica, social e política. Além dos conflitos violentos, conforme afirma Gomes (2015), ainda existem alguns casos que não são registrados e que provocam danos psíquicos, psicológicos, emocionais e pedagógicos.

7.2.4 Os casos mais complexos de serem atendidos nas escolas

Os policiais foram indagados a respeito dos casos mais complexos de serem atendidos nas escolas. Para eles, de modo geral, não sentem dificuldades procedimentais para nenhum tipo de atendimento. Contudo, quando pensam no aspecto da falta do respeito para com o docente, indicam que os casos mais complexos são aqueles onde os profissionais da escola são agredidos. A policial 02 disse o seguinte a esse respeito:

Não existe coisa mais absurda do que chegar em uma escola e atender às ocorrências de desrespeito, desobediência e ameaças aos professores e profissionais das instituições de ensino por parte dos alunos. Professor, pra mim, merece muito respeito.

Das respostas dadas pelos policiais obtidas nesse quesito, uma se destacou pela razão de apresentar um novo indicador não percebido nas outras respostas: a questão social. Nesse aspecto, a resposta dada pelo Policial 03 foi a seguinte:

O que mais é complicado para o meu atendimento é chegar na escola e encontrar o adolescente que tenha cometido alguma infração e perceber que ele não tem família, que não tem a quem recorrer e que o Estado nada faz por ele e que tudo falha. Que a escola não suporta mais ele lá e que na minha próxima visita ele não estará mais na sala do diretor. Não porque ele deixou de aprontar, mas porque ele foi transferido de escola. Eu sei que ele foi culpado pela infração, mas sinto que ele não tem a culpa sozinho.

Este depoimento sugere que neste caso particular, a escola não está sabendo conduzir o processo de ensino e sua gestão. Não está cuidando do seu aluno, razão principal da sua existência. Ao tratar da perspectiva do aluno que comete o ato de violência, Gomes (2015) diz que nos casos de violência não só as vítimas são atingidas pela violência. Para ela:

Os agressores também o são (vítimas) na medida em que passam a ser estigmatizados e discriminados, isolados dos grupos e criminalizados pelos atos que cometem e igualmente podem passar por autodesvalorização, não aceitação, depressão e, por vezes, elevados sentimentos de culpa. (GOMES, 2015, p. 43)

Na fala do policial 03 aparece uma questão que não foi abordada por nenhum outro sujeito desta pesquisa: os fatores que favorecem essa conduta por parte dos alunos. Contudo, é possível que a condição social desses estudantes de escolas públicas, situadas na periferia de Salvador, em bairros com alto índice de violência e pouca atenção por parte do Poder Público, como postos de saúde, promoção social, esporte, lazer e serviço colaborem para esse quadro. O que leva à outra questão da entrevista que, de certo modo, traz à tona essa problemática.

7.2.5 Perfil daqueles que tiveram comportamentos violentos na perspectiva dos policiais

Todos os entrevistados apontaram nesse item a questão da participação das famílias dos alunos que se envolveram em algum tipo de ocorrência na escola. Para eles, os alunos têm em comum o fato de serem integrantes de famílias desestruturadas, pais separados, vários irmãos, condições precárias de moradia e educação mínima. Nesse sentido, a policial 02 disse que:

São alunos sem o menor senso de respeito a normas e convivência comum; acostumados a não seguir regras desde o convívio doméstico. Existe muita reincidência, visto que muitas vezes os alunos são “problemáticos” já são “famosos” entre os colegas e docentes.

Para os policiais, de modo geral, boa parte do problema da violência nas escolas vem de casa. Vem da relação que estes jovens mantêm com suas famílias e com o meio social em que vivem. Essas relações conflituosas acabam por reverberar também na escola. Conforme discutindo anteriormente nesta pesquisa, Abramovay e Rua (2002) destacaram outros fatores externos que implicam na questão da violência: a fragilidade das relações, os bolsões de

violência, ações criminosas, narcotráfico etc. Estes fatores acabam por influenciar o comportamento dos alunos que vivem em regiões de vulnerabilidade social.

Ao serem perguntados sobre o modo pelo qual os profissionais das escolas encaram a questão da violência, os policiais indicaram a possibilidade da existência de receio por parte destes profissionais em denunciar os casos. A policial 01 indicou o seguinte:

A maioria dos professores e a direção têm medo dos alunos violentos que já são conhecidos da escola. Em algumas escolas eles nem querem a presença da polícia, com medo de que os alunos pensem que foram eles que chamaram.

Nessa linha de pensamento, o policial 03 disse que os gestores se empenham ao máximo para preservar os alunos e na maioria das vezes pedem para que não sejam registradas as ocorrências. Nesse quesito, é possível afirmar que os gestores não queiram que os registros sejam feitos em razão da proteção ou por medo, como afirmou a policial 01.

Para a policial 02, os profissionais da escola vivem um dilema. Ela acredita que eles tentam encontrar uma forma de continuar ensinando, pois, ainda existem aqueles que querem estudar, mas que, ao mesmo tempo, precisam lidar com aqueles que insultam e tentam atrapalhar as aulas.

Esta questão revela um sentido complexo da violência nas escolas de Salvador. O modo como o qual os profissionais da escola vêm convivendo com o problema num contexto onde circula a sensação ora de medo, ora de impotência, ora de descaso, ora com vontade de mudar e a necessidade de continuar desempenhando as atividades pedagógicas, de acordo com a percepção dessa informante.

7.2.6 Conhecimento do Regimento Escolar

Sobre o conhecimento acerca do Regimento Escolar, os policiais pesquisados alegaram imaginar que exista um regramento previsto para os casos de indisciplina e comportamentos violentos na escola e que esse documento deva ser o instrumento balizador para qualquer decisão, punição e/ou medida disciplinar que seja adotada. Todavia, conhecer o instrumento de fato, apenas 01 afirmou ter sido apresentado ao regimento escolar durante o curso preparatório de policiamento comunitário escolar, realizado a época do ingresso na Operação Ronda Escolar no ano de 2009. Nesse sentido, sobre o Regimento Escolar, será tratado mais adiante em item próprio acerca da parte do documento que trata das questões

disciplinares na escola. Na realidade, os dados levam a sugerir que as ações entre a política implementada não encontram respaldo e sintonia com as regras e normas de ordenamento próprias do convívio no ambiente escolar, deixando os profissionais da escola, na visão desses entrevistados, impotentes de tratar dos conflitos e da violência segundo as próprias competências da unidade escolar, ao mesmo tempo amedrontados com as demonstrações de violência que adentram às instituições, demonstrações estas que os deixam passivos diante da gravidade de situações geradas.

7.2.7 Maiores dificuldades encontradas pelos policiais

Os entrevistados, ao serem perguntados sobre quais as maiores dificuldades encontradas ao atuarem em situações de violência nas escolas, a maioria deles informaram que a falta de pessoal para trabalhar na Operação Ronda Escolar. Confirmando o que disse o gestor da Operação, isto impactou diretamente na atuação deles em razão de não poderem dar cobertura total as áreas existentes.

Para a policial 01, é necessário o entendimento por parte das escolas e dos pais da necessidade da Operação Ronda Escolar, pois muitos acham que é um exagero a polícia dentro da escola.

Dos dados levantados nestas entrevistas com os operadores da Ronda, pode-se deduzir que as estratégias utilizadas na política implementada estão distantes de atender aos objetivos traçados na sua definição, principalmente após dois anos de vigência do convênio firmado entre as duas secretarias de governo. Há uma disposição bem significativa dos atores da Segurança Pública em apoiar as escolas diante do fenômeno da violência, dos conflitos comuns que vem se intensificando. No entanto, nas entrelinhas das palavras desses interlocutores, não se percebe ações por parte do sistema de ensino responsável pela gestão da rede escolar, seja no órgão central, seja no nível das unidades escolares, no sentido de envidar esforços para trabalhar com esse fenômeno dentro da escola de forma mais eficiente, nem desenvolver ações conectadas com os operadores da Ronda de modo a minorar os problemas detectados. No próximo item teremos dados sobre a percepção dos gestores escolares sobre esta temática. Veremos a visão de alguns gestores sobre alguns aspectos ligados à implementação da política que gerou o Programa Melhoria da Violência nas Escolas.

Muito ainda deve ser discutido acerca da atuação da polícia dentro das escolas, porém, a prioridade é a discussão acerca do problema da escola que vem adquirindo proporções ainda

não mensuradas e que tem afetado significativamente a qualidade do ensino que é prestado na escola.

7.3 AS ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PELA GESTÃO DA ESCOLA DIANTE DA VIOLÊNCIA E DA INDISCIPLINA E A PERCEPÇÃO DOS GESTORES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA OPERAÇÃO RONDA ESCOLAR

Neste item, serão apresentados os dados relacionados aos procedimentos rotineiramente aplicados pela gestão frente às manifestações de indisciplina e violência no ambiente escolar e à percepção de uma amostra dos atores da escola que estão diretamente envolvidos com a administração e condução do processo educativo e que lidam com tais fenômenos, quais sejam: os gestores e coordenadores das unidades escolares. Para tanto, num primeiro momento serão apresentadas as características das escolas pesquisadas e em seguida serão analisadas as informações coletadas através das entrevistas.

7.3.1 Caracterização das unidades escolares pesquisadas

Nessa fase da pesquisa, foram escolhidas três escolas que apresentaram os maiores índices de episódios envolvendo comportamentos violentos registrados pela Secretaria da Segurança Pública no período pesquisado. Cada uma dessas escolas atendendo, pelo menos, uma etapa da educação básica. Todas estas escolas estão localizadas na Região Integrada de Segurança Pública Baía de Todos os Santos. Os sujeitos entrevistados foram os gestores e os coordenadores pedagógicos.

A escola A é uma escola de grande porte, situada no Subúrbio Ferroviário de Salvador. Possuía, no momento da coleta dos dados, 1.018 alunos matriculados sendo 568 no ensino médio e 450 no ensino fundamental. Funciona nos três períodos e no turno da noite o ensino fundamental oferecido constitui-se da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Sua infraestrutura é razoavelmente conservada, possuindo 11 salas e quadra de esportes descoberta. Possui aparelhos multimídia que são usados nas salas, desde que solicitado pelos professores. Seu desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) na última aferição em 2015 foi 2,4 sendo que a sua meta projetada era de 4,0. O número de ocorrências de casos de violência registrados pelo banco de dados da SPP durante o período da pesquisa foi de 75 casos desde 2009.

A escola B também localiza-se no Subúrbio Ferroviário, contudo, em um bairro mais afastado que o da escola A. É uma escola de médio porte, possuindo no período da coleta de dados 392 alunos matriculados no Ensino Fundamental e 229 no ensino médio. Atende aos três turnos de ensino. A escola sofre com a estrutura danificada e falta de professores para a composição do quadro. A última aferição do IDEB ocorreu no ano de 2015, atingindo a nota 2,7 enquanto que sua projeção de meta era de 3,6. O número de ocorrências de casos de violência registrados pelo banco de dados da SSP durante o período da pesquisa foi de 102 casos desde 2009.

A Escola C é a única que não está situada no Subúrbio Ferroviário. Localiza-se na área conhecida como Cidade Baixa. Quando pesquisada, possuía 860 alunos matriculados e é uma escola de grande porte. Possui muitas salas, é arborizada, possui quadra esportiva descoberta, mas com alambrado. Apesar de ser um prédio antigo, a escola estava conservada e bem organizada. Seu desempenho no IDEB na última avaliação foi de 2,0 enquanto a sua meta prevista era 3,8. O número de ocorrências de casos de violência registrados pelo banco de dados da SPP durante o período da pesquisa foi de 51 casos desde 2009.

7.3.2 Estratégias da gestão diante dos conflitos e atos de violência e percepção dos gestores de unidades escolares sobre a implementação da Operação Ronda Escolar

Neste item são analisadas as respostas às entrevistas dos sujeitos das escolas sistematizadas segundo algumas subcategorias empregadas no instrumento de coleta de dados da pesquisa. Para melhor desenvolvimento da discussão identificaremos a primeira escola, de Escola A e o seu gestor, de Gestor A. A segunda escola será identificada como Escola B e seu gestor de Gestor B. Conseqüentemente, a terceira escola foi codificada nesta pesquisa como Escola C e seu gestor de Gestor C.

7.3.3 Principais tipos de comportamentos detectados como de violência nas escolas

Para os gestores e coordenadores das escolas pesquisadas, os principais tipos de comportamentos que na percepção deles se caracterizam como comportamentos violentos são a agressão verbal (citada em todas as entrevistas) e física, violência moral e violência psicológica. Para o Gestor da Escola A isto ocorre “no cotidiano da escola, sobretudo, no intervalo de e/ou quando existe aula vaga.” (Gestor A).

Ainda nesse quesito de comportamentos violentos recorrentes, para o Gestor C, são comuns na sua escola vários tipos de violência. Ele destacou

Violência física e principalmente socos, tapas e pontapés. Os alunos se agridem muito. Tem também a violência moral por meio de xingamentos a própria pessoa e/ou familiares. Vivem se xingando. Pode ser a violência psicológica (humilhação, intimidação etc.)

Na Introdução desta dissertação trouxemos as considerações de Gomes (2015) a respeito da variedade de atos que podem ser classificados como de violência, além da agressão física, que são cometidos no ambiente escolar e que comprometem as atividades pedagógicas. Nesta passagem chamamos a atenção de outras manifestações mais frequentes que os registrados nas estatísticas policiais, cujas evidências extrapolam a dimensão da agressão ao corpo, mas que provocam sofrimentos também graves: as chamadas incivildades - que causam danos psíquicos, psicológicos, emocionais, pedagógicos, de patrimônio e que, certamente, se revertem em prejuízos que nem sempre são diretamente observáveis e contabilizados.

A seguir, apresenta-se o quadro resumo comparativo dos comportamentos violentos listados nas escolas A, B e C na perspectiva dos gestores e dos policiais entrevistados:

Quadro 3 - Resumo dos comportamentos violentos listados nas escolas A, B e C na perspectiva dos gestores e dos policiais entrevistados

Quadro resumo dos comportamentos violentos listados nas escolas A, B e C na perspectiva dos gestores e dos policiais entrevistados	
Informantes	Tipos de agressão
Gestores	Agressão física, agressão verbal, socos, tapas, pontapés, violência moral por meio de xingamentos, violência psicológica, humilhações e intimidação.
Policiais	Agressão física, agressão verbal, ameaça, vias de fato, lesão corporal, furtos, invasão.

Fonte: Levantamento de campo da pesquisa

Verifica-se uma diferença quando respondem os gestores sobre este aspecto. As formas de conflitos e violência para eles são mais diversificadas. Naturalmente porque eles acionam outras formas de solucionar os casos, a partir de recursos da própria unidade escolar, lançando mão da cobertura que o regimento da escola permite, sem achar necessário solicitar

o apoio da Ronda. Nesse sentido, os gestores, em geral, indicaram nas entrevistas como tratam, ou tentam tratar as questões da violência nas escolas. Vejamos a seguir.

7.3.4 A tratativa da gestão nos casos de violência nas escolas

Os gestores das escolas pesquisadas indicaram que quando ocorrem esses casos, acionam, primeiramente, as famílias e emitem advertências na maioria dos casos e que em outros aplicam a suspensão. Para os casos mais graves, transferem o aluno de unidade e registram tudo nas atas. O Gestor C indicou que trata dos casos mais comuns de violência na Escola C “com projetos voltados à prática de ações cidadãs; que aplica o regimento escolar padronizado pela Secretaria da Educação com o registro das ocorrências, retração verbal e advertência.” Este gestor não mencionou a Ronda Escolar como recurso para auxiliar a gestão no trato destas questões.

O Gestor A informou que chama os alunos envolvidos para conversar e aciona os pais e/ou responsáveis e emite advertência. Enquanto que o Gestor B indicou que adota os mesmos procedimentos das Escolas A e C. Contudo, nos casos extremos aciona a Operação Ronda Escolar e encaminha os agressores para a Delegacia do Adolescente Infrator. O coordenador pedagógico da Escola B justificou o chamamento da Ronda Escolar porque “é comum os casos se agravarem na escola especialmente quando os alunos são de grupos rivais.” Este entrevistado já aborda a questão de fatores externos à escola, contribuindo para comportamentos indesejados no ambiente escolar, o que é mencionado pelas autoras Abramovay e Rua (2002) quando informam que alguns fatores colaboram no aumento da violência nas escolas brasileiras: a espacialização capilar da escola que a inseriu em diversos bairros das cidades, inclusive nos bolsões de violência; a degradação estrutural, como a falta de iluminação, depredação e falta de manutenção do espaço e dos equipamentos; fatores externos que facilitam a ação criminosa tornando a escola refém da ação de quadrilhas, do narcotráfico e de outras organizações criminosas que penetram no ambiente escolar e envolvem os jovens, tanto para o crime quanto para o acesso às drogas.

O Coordenador da Escola A destaca que nos casos de violência nas escolas, há o chamamento das famílias, contudo, “muitas delas nem vem na escola, não se importam. Já houve vários casos de suspensão, advertências e transferências nas quais sentimos muita dificuldade em comunicar à família.” Esta é uma evidência que merece uma reflexão. Como uma política de combate à violência nas escolas, chegaria a uma dimensão tão importante relativa à relação escola e família? Como essa política poderia se alinhar a outras políticas

sociais que o governo deveria implementar no sentido de dar assistência e apoio às famílias de um modo geral assim como as dos alunos com relação à situação de vulnerabilidade social e falta de condições essenciais de vida, trabalhando questões como cidadania, direitos humanos, valores, moralidade, etc? A fala deste gestor chama a atenção para uma situação muito grave que é externa ao sistema escolar e que ele não pode ignorar. Não é utilizando estratégias de combate à violência nas escolas através apenas do apoio da polícia militar que este fenômeno pode ser atacado Gomes (2004), em um dos seus trabalhos defende que, em vez de uma cultura pela paz, as políticas sociais deveriam trabalhar em favor de uma cultura da não violência, levando em conta as razões que fazem desencadear esses atos. Para a autora, a cultura da não violência é uma forma mais ampla e efetiva de atuar nesse fenômeno da violência nas escolas.

7.3.5 Quanto à utilização das normas previstas no Regimento Unificado Escolar

Conforme já mencionado em item anterior, a escola já possui um documento normativo que prevê as questões disciplinares: o Regimento Unificado. Neste documento das escolas públicas do Estado da Bahia, em seu sexto capítulo, intitulado *Das medidas educativas e dos procedimentos para a apuração de atos de indisciplina e atos infracionais* está dividido em cinco seções que tratam das medidas educativas, dos procedimentos para a apuração dos atos de indisciplina e dos atos infracionais, e das tratativas individualizadas para as apurações dos atos de indisciplina e dos infracionais.

As escolas pesquisadas, como dito anteriormente, pertencem à rede de ensino público do Estado e, por esta razão, adotam o Regimento Unificado da Secretaria da Educação, aprovado em 15 de julho de 2011. No caso da necessidade de aplicação de normas disciplinares, os gestores foram unânimes em dizer que conhecem e que aplicam o que está previsto no regimento, que assim se refere às normas de convivência no ambiente escolar

Art. 60. As normas de convivência escolar orientam as relações profissionais e interpessoais que ocorrem na unidade escolar e pautam-se em princípios de responsabilidades individual e coletiva, de solidariedade, de direito, de ética, de pluralidade cultural, de autonomia e gestão democrática, sem prejuízo do disposto nas legislações específicas atinentes aos direitos e deveres dos componentes da direção da unidade escolar, professores, servidores administrativos, bem como da criança e do adolescente e seus pais ou responsáveis. (BAHIA, 2011, p. 25)

Desta forma, os gestores nas situações específicas de indisciplina recorrem ao regimento como um instrumento de orientação para qualquer decisão. Nele são esclarecidas as diferentes definições de ato infracional, ato de indisciplina e crime de contravenção. No capítulo II, que trata do corpo discente, o Artigo 65 define os direitos dos alunos e o artigo 66 trata dos seus deveres. No Capítulo VI do citado regimento estão expostas as medidas educativas e os procedimentos para apuração de atos de indisciplina e de atos infracionais, especificando as medidas pertinentes. Especialmente os descritos do artigo 77 ao artigo 81 da seção III desse capítulo tratam dos procedimentos para a apuração dos atos de indisciplina. Nessa seção há o destaque para o artigo 78, que prevê:

Art. 78. O professor ou qualquer membro da comunidade escolar que tiver ciência de descumprimento das normas de convivência escolar previstas neste Regimento deve promover a sua imediata apuração, mediante comunicado à direção da unidade escolar. (BAHIA, 2011, Regimento Unificado, p.32)

A linha que separa a indisciplina, o ato infracional e o crime, é tênue, especialmente na escola. Tendo como instrumentos orientadores o Regimento Unificado e o Estatuto da Criança e do Adolescente para conceituar essas modalidades, têm-se o seguinte resultado: para o regimento, a indisciplina é tudo aquilo que não está de acordo com o não cumprimento do previsto no inciso III do art. 60, nos art. 66 e 67 das normas de convivência escolar da unidade escolar. Sobre o que compete a outras instâncias a partir do nível de gravidade dos atos praticados no ambiente escolar, lembramos ao leitor que no capítulo 6, quando foram colocados os limites da atuação da Ronda Escolar em relação às competências institucionais foram explicitadas as providências que deveriam ser tomadas diante dos fatos de acordo com cada instituição²².

No que se refere aos depoimentos dos gestores escolares entrevistados cumpre acrescentar, a título de ilustração sobre os casos de violência comuns entre os sujeitos no ambiente escolar, a afirmação de Gomes (2015, p.43) no artigo intitulado *Cenários e cenas de conflitos e violências no cotidiano escolar*. Ela destaca que a indisciplina em classe e na escola, principalmente, na entrada e saída da escola, ou nos intervalos de aulas, revela o desrespeito não só entre pares de iguais, como entre aqueles que se colocam em posições hierarquicamente diferentes.

Sob essa perspectiva, a direção da unidade escolar conta com o apoio do Conselho Escolar. Os entrevistados indicaram que o Conselho de Classe se reúne regularmente para

²² Vide Cap.6, página 68 desta dissertação.

avaliar o comportamento dos alunos e listar os encaminhamentos e soluções para alguns casos. Para a coordenadora da Escola C, o conselho sinaliza à Coordenação e Direção os pontos ligados à questão disciplinar que precisam ser enfrentados com base no que dispõe o regimento.

7.3.6 Percepção dos gestores acerca da atenção dada pela Secretaria da Educação do Estado na questão da violência na escola

No que se referem à atenção que a Secretaria da Educação do Estado da Bahia, dá a questão da violência que acontece nas unidades escolares da sua rede, com destaque às políticas implementadas para esta temática, os gestores indicaram percepções diferenciadas. Dois deles afirmaram que a secretaria auxilia a gestão através da coordenação pedagógica do Núcleo Regional por meio de programas e parcerias de atividades nas unidades escolares através do serviço da Ronda Escolar. Para o Gestor da Escola B:

A SEC procura com a escola validar as atitudes que são tomadas. Entretanto não encaminha nem orienta através de medidas preventivas. Mas apóia as medidas tomadas pela escola. No fundo, nos sentimos sozinhos nessa questão da violência. Só percebemos “a presença” do Estado nessa questão pela Ronda Escolar.

Outra percepção acerca da atenção foi indicada pelo Gestor C ao revelar que, na sua escola, conta com a colaboração dos técnicos de apoio à escola; que a secretaria mostra solícita em resolver as questões disciplinares nos limites impostos pela legislação estadual e federal. Contudo, acredita que as ações não são tão eficientes porque ocorrem, em sua maioria, depois dos episódios de violência. O caráter preventivo é mais complexo e quase nunca ocorre, segundo ele. Neste sentido, as falas destes gestores remetem bem à ausência ou passividade do órgão central da Secretaria de Educação com relação à manutenção e protagonismo das ações já implantadas, assim como sobre um possível aprimoramento e revisão da política de enfrentamento da violência nas escolas, propondo novos meios e novas estratégias.

A maioria dos gestores escolares apontou a Operação Ronda Escolar como o aporte da Secretaria da Educação do governo ao problema da violência nas escolas e nesse sentido, a pesquisa indagou acerca dos problemas que necessitam do chamado para a Ronda Escolar. Os

entrevistados indicaram os casos mais comuns que têm merecido a atenção da Operação, conforme quadro abaixo:

Quadro 04 - Tipos de casos que têm merecido o pedido de ajuda a Ronda Escolar

Tipos de casos que têm merecido o pedido de ajuda a Ronda Escolar	
Escola A	Agressões físicas, ameaças ou depredação do patrimônio público, comportamentos e atitudes motivadas por uso de drogas.
Escola B	Invasão da escola por estranhos, roubo de celulares, cobertura e apoio durante os projetos da Escola.
Escola C	Casos de violência física e os casos de ameaça à integridade do estudante, participação em eventos realizados pela escola como gincana, feiras etc.

Fonte: Elaboração da autora

Alguns entrevistados citaram a adoção de estratégias preventivas na questão da violência na escola utilizando projetos, feiras, gincana etc. Nesse sentido, implementar tais iniciativas podem favorecer a redução do dano da violência como aponta Freitas (2013, et. al, p. 67) ao dizer que o “posicionamento e a ação dos gestores educacionais têm destaque especial na busca pelas saídas que devem ser encontradas pela comunidade para mudar o perfil de uma escola considerada violenta.”

7.3.7 Os procedimentos que são tomados após o acionamento da Operação Ronda Escolar

Todos os gestores informaram que quando há o acionamento dos policiais para atuação em algum caso de violência na escola, eles adotam os seguintes procedimentos: registro em ata, convite aos pais ou responsáveis, o relato dos casos isolados. O gestor da Escola C informou que os procedimentos ocorrem da seguinte maneira:

Os pais ou responsáveis são convocados para acompanhar o estudante. Os policiais são informados das ocorrências pelo gestor, ou melhor, grupo gestor e a depender dos acontecimentos, pode haver condução à DAI dos envolvidos.

A atuação dos policiais que participam da Operação Ronda Escolar e atendem à ocorrência nas escolas pesquisadas, é avaliada positivamente pelos entrevistados. Os gestores

indicaram que eles agem dentro dos limites legais e atuam de forma a pacificar os ânimos entre os envolvidos e, também entre os familiares.

Para o gestor da Escola B, os policiais são parceiros da escola. Estão sempre prontos a colaborar, especialmente quando apresentam palestras nas escolas. Os gestores da Escola A disseram que:

A polícia sempre tenta ajudar e diferenciar o tratamento dado nos casos que envolvem alunos nas dependências da escola, o grande problema que existe é a dificuldade de manter a Operação Ronda Escolar na escola por falta de pessoal ou transporte.

É possível perceber que, de certo modo, a polícia realiza uma parceria considerada importante entre a segurança e a educação, para os gestores. Para eles, a Ronda Escolar serve de apoio às ações escolares, conforme indica a coordenadora da Escola C:

O projeto nos dá apoio, uma vez que se apresenta quando acionado e mostra para a comunidade que não estamos sozinhos na condução disciplinar de casos que fogem a normalidade na convivência cidadã.

Para Freitas et al. (2013, p. 65) sabendo que a problemática da violência nas escolas possui alta relevância e complexidade, “é imprescindível que os gestores de ensino e as escolas fomentem o debate sobre essa temática que gera sérios prejuízos para a aprendizagem e para a qualidade da educação.” Nessa perspectiva, a temática da violência nas escolas exige, além das ações educativas, de cunho pedagógico, a inserção de políticas públicas efetivas que atuem neste problema.

No próximo capítulo faremos uma recuperação dos principais pontos tratados nesta dissertação de dos achados da pesquisa, trazendo alguns questionamentos com relação implantação dessa política na pretensão de dar subsídios aos debates sobre esta temática.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como intuito analisar a política do governo do Estado da Bahia na tratativa da violência nas escolas de sua rede de ensino no município de Salvador e as contribuições dessa política para a diminuição da violência no ambiente escolar, na perspectiva dos seus operadores e da gestão das escolas. Para tanto, iniciou-se com uma introdução onde foram tratadas as mudanças contemporâneas que tem impactado as relações sociais, familiares, trazendo celeridade e complexidade nas comunicações e alterando os modos de vida das pessoas, transformações que rebatem no funcionamento das instituições, dentre elas a própria escola.

Foi ressaltado nessa introdução que apesar de toda facilidade com que o fenômeno da globalização e as novas tecnologias foram sendo assimiladas no cotidiano das pessoas, ainda assim, não foi possível afastar a ocorrência de conflitos, tendendo estes a aumentar de volume com o acirramento da competição entre grupos e pessoas, sendo que a sociedade ainda encara com estranheza essa realidade e apresenta dificuldades para encontrar possíveis soluções para os inúmeros impasses com que se depara no seu dia a dia

Essas mudanças, com efeito, corroboraram com o aumento da conflitualidade das relações interpessoais e nos casos de violência. Como a escola e seu entorno exprimem a própria sociedade, também nela se presenciou o aumento dos atos de violência, que culminou no aumento dos registros e divulgação desses casos de violência nas escolas.

Nesta introdução, pois, foi feita uma contextualização desse campo, abordando as reflexões que já vem sendo feitas por especialistas e pesquisadores sobre o fenômeno da violência nas escolas, discussão esta que proporcionou a delimitação do objeto de estudo, das questões norteadoras, do problema principal da investigação, assim como os seus objetivos.

No segundo capítulo, tratou-se do aparato teórico que deram sustentação à pesquisa tomando os conceitos fundamentais que permearam este trabalho: política, política pública, violência e violências nas escolas. Nessa fase da pesquisa, o entendimento sobre a política pública e suas acepções na sociedade bem como sua influência na tratativa de questões como, por exemplo, a violência nas escolas, foram fundamentais para o encaminhamento e esclarecimentos dos dados obtidos.

Neste segundo capítulo optou-se por um conceito de violência levando em consideração que esse termo é multifacetado e, sem uma escolha definida, permite diversas interpretações e conceituações a seu respeito. Desse modo, tomou-se o conceito de violência aquele definido pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como “uso intencional da força física ou do poder,

real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação.” (KRUG, 2002, p.27)

Dado o conceito de violência a partir da sua definição pela OMS, o recorte conceitual para a violência nas escolas utilizado nesta pesquisa se amparou na abordagem de Eric Debarbieux (2002) que opta por uma definição ampliada da violência, abarcando diversas formas de manifestações desse fenômeno e que tem como pressuposto, também, propiciar às vítimas a oportunidade de serem ouvidas e terem as experiências reconhecidas.

O terceiro capítulo apresentou a violência nas escolas enquanto objeto de estudo acadêmicos e fora do contexto acadêmico através de órgãos governamentais, não-governamentais e organismos internacionais. Verificou-se, assim, que esta temática tem sido preocupação de grande parcela de especialistas, pesquisadores, dirigentes educacionais e educadores e que os resultados dos seus estudos carecem de divulgação e visibilidade, sendo necessário o investimento constante em novos estudos, dada a sua relevância social.

O percurso metodológico foi apresentado no quarto capítulo desta dissertação onde, além dos procedimentos instrumentais da pesquisa, também, discutiu-se acerca dos pressupostos teóricos-metodológicos do neo-institucionalismo, tomando por ponto de partida a análise das instituições públicas: as secretarias da educação e da segurança públicas e as escolas pesquisadas. Nesse capítulo também foi (apresentado o ciclo de políticas, como caminho epistemológico proposto por Klaus Frey (2000) e por Celina Souza (2006), representado pelas seguintes fases: percepção e definição do problema; definição da agenda da política; implementação; e avaliação. Seguindo essa orientação metodológica, os dados desta dissertação percorreram o ciclo até a fase da implementação. Não foi possível alcançar a fase da avaliação pela razão da política analisada ainda não ter atingido essa fase.

No quinto capítulo desse estudo, deu-se a análise na perspectiva da primeira fase do ciclo de políticas, tendo destaque a percepção e a definição do problema da violência nas escolas no cenário brasileiro e, especialmente, na Bahia. Nesta parte do trabalho foram apresentadas algumas iniciativas que foram adotadas pelos órgãos governamentais em vários estados brasileiros e na Bahia, até chegar à iniciativa do Programa de Melhoria da Segurança nas Escolas proposto em 2009, representada pela cooperação entre as Secretarias Estaduais da Educação e da Segurança Pública e que foi objeto dessa investigação, com resultados apresentados nos capítulos seguintes. Também aqui foi verificado o significativo esforço de alguns sistemas de ensino no enfrentamento da violência nas escolas nos seus contextos,

estabelecendo políticas específicas a partir do reconhecimento da gravidade dos problemas detectados nesse campo.

A partir da análise daquele programa de governo implantado na Bahia que viria a atuar na questão da violência nas escolas, a partir de 2009, o sexto capítulo apresentou a definição da agenda política e descreveu como as propostas do Programa Melhoria da Segurança nas Escolas foram sendo formuladas, indicando, assim, a única iniciativa que compunha a parceria entre as secretarias: a Operação Ronda Escolar. Nesta fase foi assinado um decreto do Governo do Estado, criando esse programa e essas instituições celebraram um convênio de cooperação, estabelecendo suas responsabilidades na implementação da política. Ao longo da vigência desse convênio novas propostas de ação foram sendo incorporadas pela Operação, no intuito de ajustar suas atividades aos objetivos da política. Neste capítulo estão analisadas muitas destas atividades resultantes da reflexão dos operadores sobre novos conhecimentos adquiridos no percurso de realização do programa assim como advindas da convivência com a realidade.

O sétimo capítulo desta pesquisa abordou a fase da implementação dessa política na perspectiva de verificar como os gestores das instituições governamentais, os gestores das escolas e operadores do programa perceberam e atuaram no enfrentamento da questão da violência, cujos dados foram obtidos através de entrevistas. Nessas entrevistas diversas nuances do problema foram destacadas e permitiram compreender a própria implementação da política.

À guisa da conclusão, através de toda pesquisa realizada, foi possível perceber como a política de enfrentamento da questão da violência nas escolas vem se diluindo com o passar do tempo nesse contexto. Não porque seus objetivos foram atingidos, mas pela razão que seus objetivos deixaram de ser prioridade nas tomadas de decisão do poder público no setor educacional. Percebeu-se a ausência de um acompanhamento e de uma avaliação efetiva das ações e de seus resultados além de os recursos disponibilizados ao longo da implementação se tornarem escassos e sem iniciativa para a sua reposição. Nesse sentido, é importante lembrar o que diz Borges (2015, p.51) sobre este assunto quando afirma que “não basta somente notificar o fenômeno da violência. É preciso compreendê-lo e sobre ele agir de forma efetiva, e não através de medidas circunstanciais.” Para a autora, apenas medidas esporádicas não bastam, para ela:

As representações e as atitudes de violência não poderão ser reestruturadas por medidas simbólicas ou policiais, por repressão ou campanhas esporádicas, veiculação de mensagens pontuais, simples divulgação de resultado de pesquisas que apontam estatísticas crescentes de uma prática que expressa cada vez mais situações de risco à integridade física e psicológicas, enfim à vida dos estudantes, professores e gestores escolares. (GOMES, 2015, p.51)

Sobre esse ponto de vista, constatou-se que no estabelecimento da própria política, a Secretaria da Educação não assumia uma ação efetiva na sua rede, ou seja, não previa o desenvolvimento de ações junto aos gestores, coordenadores e professores no sentido de implementar ações conjuntas de prevenção ou de encaminhamentos de forma sintonizada. A ausência da gestão do sistema de ensino para acompanhar mais proximamente as ações da política, acabou por delegar à Operação Ronda Escolar e à escola a responsabilidade pela implementação da política e enfrentamento da questão, mesmo que, no dizer dos gestores escolares, a secretaria apoie os encaminhamentos dados.

Nesse sentido, Abramovay (2002), indica a necessidade de se ter, como princípio básico, a existência de vontade política que sustente a prevenção e a erradicação da violência enquanto política pública. Para a pesquisadora:

O combate às violências nas escolas deve aparecer como parte da agenda pública de sedimentação da democracia e não como problema de jovens ou da escola, o que pede investimento crítico continuado por muitas agências. (ABRAMOVAY, 2002, p.324).

A referência à questão do avanço das tecnologias da informação discutida na introdução desta dissertação, provocando liquidez das relações não ajuda a explicar o sucesso ou insucesso da política em foco. É importante considerar, no entanto considera-se que não determina de forma contundente o fenômeno que acontece nas escolas. Mesmo considerando os efeitos das mudanças que ocorrem na contemporaneidade, que ampliaram as possibilidades de conflitos e violência nas relações sociais, há que se buscar formas para que tais mudanças não interfiram na missão da escola em proporcionar aos estudantes uma formação integral, de respeito aos outros, de solidariedade e boa convivência entre os seus pares. Como advertem as autoras mencionadas anteriormente, poucos resultados são conseguidos com ações esporádicas e pontuais. Os sistemas educacionais necessitam encarar a necessidade de ações mais efetivas, inclusive do ponto de vista curricular e pedagógico, além de bom relacionamento com o meio social onde as escolas estão inseridas.

Através das falas dos gestores percebe-se que há uma “naturalização” das contingências de atos de violência nas escolas. Percebeu-se uma sensação de que não há solução para os casos que acontecem no ambiente escolar e que se tem que conviver com o problema da violência e dos conflitos. Para Abramovay e Rua (2002, p.93), “a escola passa por um período no qual a ideologia que a sustentou durante muitos anos é contestada: os discursos altissonantes sobre os princípios e o valor da educação já não encontram ressonância na sociedade.” Sabe-se que nem

todo conflito é violento, conforme foi apresentado na introdução desta dissertação. Cabe a sociedade a gestão, a criação de estratégias de mediação. Contudo, percebe-se uma tendência de tornar-se natural nas escolas. Para lutar contra isso, é necessário compreender que, de acordo com Abramovay (2002, p.324), é preciso a associação de conhecimentos. Para ela, “a prevenção e a erradicação da violência nas escolas exigem relacionar conhecimento sensível, ético, valorização do jovem, criação de um clima agradável e participativo com o conhecimento especializado e transdisciplinar.”

A violência apareceu nessa pesquisa como um dano físico imposto ao outro que se manifesta nas mais variadas formas e que envolvem todos ao redor, tanto agressores quanto vítimas, tendo a violência física, a maior representatividade com destaque para as agressões físicas. Em geral, nas escolas, os gestores tentam atuar por meio das normas para minorar os impactos dessa violência, contudo, nas escolas pesquisadas, a regra é mesmo chamar a Operação Ronda Escolar, quando a gestão se acha fragilizada para a resolução dos casos.

A violência nas escolas não se resume a uma série de dados estatísticos, mas a um problema de natureza social que tem causado fortes impactos nas famílias, nas escolas e no desenvolvimento dos jovens. A violência apresenta desdobramentos que vão além do dano material, físico ou psicológico. Ainda é incomensurável sua extensão.

Ao concluir esta dissertação, tem-se a sensação da necessidade de mais estudos e reflexões sobre este fenômeno e com a certeza de que se torna imprescindível que os sistemas de ensino assumam com veemência a urgência de tratar esta questão como política estratégica no sentido de dar às suas escolas de Educação Básica a condição mínima essencial de convivência escolar para o desenvolvimento dos objetivos consagrados na legislação, especificamente constante na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, qual seja a de “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 1996).

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam.et al. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.
- _____. CASTRO, M. G. **Drogas na escola**. Brasília: UNESCO, 2002.
- _____. et al. Desafios e alternativas: violência nas escolas. **Anais do Seminário de Violência nas Escolas**. Brasília: UNESCO, UNDP, 2003.
- _____. CUNHA, A. L.; CALAF, P. P. **Revelando Tramas, Descobrimos Segredos: violência e convivência nas escolas**. Brasília: SEEDF, 2009.
- ALMEIDA, J. L.F. **Violência Escolar e a relação com o conhecimento e prática docente**. 2007. Paraná.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 2. ed. Trad. de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas**. São Paulo: Editora Pioneira, 1998
- ARANCIBIA, P.F.H. **As iniciativas de enfrentamento às violências nas escolas do Brasil e do mundo**. In: *Violência nas escolas: uma realidade a ser transformada*. Salvador: Juruá, 2013.
- AQUINO, Julio Groppa. **A violência escolar e a crise da autoridade docente**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621998000400002&script=sci_arttext, Acesso em: 9 jun. 2016.
- AZEVEDO (2001). (CITADO E NÃO REFERENCIADO, INCLUIR AQUI.)
- BAHIA. **Polícia Militar**. Disponível em <www.pm.ba.gov.br >. Acesso em 26 jun. 2014.
- _____. Lei n. 9.848, de 29 de dezembro de 2005. Reorganiza a Polícia Militar do Estado da Bahia, que dispõe sobre seu efetivo e da outras providências. 2005.
- _____. Diário Oficial da Bahia. Outubro/2008.
- _____. Diário Oficial da Bahia. Março/2009.
- _____. Diário Oficial da Bahia. Março/2013.
- _____. **Regimento Escolar Unificado**. Disponível em:<www.sec.ba.gov.br >. Acesso em 24 jun. 2014.
- BAUMAN, Zygmunt. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Tradução: Vera Pereira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011
- BOTLER, Alice Miriam Happ. **Conflitos, indisciplina e violência em escolas**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 46, n. 161, p. 560-564, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 10 mar. 2016.

_____. **Lei n. 8.069**, de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990 e retificado em 27 set. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 23 abr. 2016

_____. **Escola que protege**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/projeto-escola-que-protege/307-programas-e-aco-es-1921564125/projeto-escola-que-protege-1029103292/12363-escola-que-protege>. Acesso em: jan. 2017.

_____. **Curso de Policiamento Comunitário Escolar**. Brasília: SENASP, 2012.

CHARLOT, B. **A violência na escola**: como os sociólogos franceses abordam essa questão. Sociologias, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443, jul/dez 2002.

CHRISPINO, A. **Gestão do conflito escolar**: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. Ensaio: Avaliação e políticas públicas em Educação. vol.15 no.54 Rio de Janeiro Jan./Mar. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a02v1554.pdf>. Acesso em: mar. 2015.

D'AGNINO, R. **A capacitação de gestores públicos**: uma aproximação ao problema sob a ótica da administração política. Revista Brasileira de Administração. Salvador, 2009.

DEBARBIEUX, E. Violências nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político. In: BLAYA, C. DEBARBIEUX, E. (Orgs) **Violências nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

_____. Das estatísticas oficiais aos levantamentos sobre vitimização, delinquência juvenil e violência na escola. In: LOUREIRO, A. M. L. **Violência: paradoxos, perplexidades e reflexos no cotidiano escolar**. Interface – Comunicação, Saúde, Educação, v.3, n.5, p. 51-60, 1999.

DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. 4ª ed. Ed. Edições Melhoramentos, 2011.

FERRY, Luc. Entrevista concedida a Luca Rischbieter. Grupo Positivo, 2013. Disponível em: http://sinepepr.org.br/sinepe_on_line/2013/agosto/SalaMundo_Luc_Ferry.pdf. Acesso em: 29 jun. 2016.

FREITAS, K. et al. A violência na escola e a gestão educacional. In: **Violência nas escolas**: uma realidade a ser transformada. Salvador: Juruá, 2013.

FREY, K. **Políticas públicas**: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Planejamento e Políticas Públicas. Brasília: IPEA, vol.21. 2000. p. 211-259

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GOMES, C.B. Cenários e cenas de conflitos e violências no cotidiano escolar. In: GOMES, C.B. (Org.) **Violência nas escolas: em busca de uma cultura da não violência**. Salvador: Editora CRV, 2015.

_____. **Violência nas escolas: em busca de uma cultura da não violência**. Salvador: Editora CRV, 2015.

_____. **Violência nas escolas: uma realidade a ser transformada**. Salvador: Juruá, 2013.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SPOSITO, Marília Pontes. **Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil**. Cadernos de Pesquisas. São Paulo, n. 115, p. 101-138, Mar. 2002.

HALL, Peter A.; TAYLOR, Rosemary C. R. **As três versões do neoinstitucionalismo**. Lua Nova, São Paulo, n. 58, 2003.

HOFLING, E.M. **Estado e políticas (públicas) sociais**. In: Caderno CEDES, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

KRUG, E. **Violência: um problema global de saúde pública**. Relatório Mundial sobre Violência e Saúde. OMS, Organização Mundial de Saúde. Genebra: OMS; 2002.

LIMA, L. D. de; MACHADO, C. V.; GERASSI, C. D. O neo-institucionalismo e a análise de políticas públicas de saúde: contribuições para uma reflexão crítica. In: LYNN, L. E. **Designing Public Policy: A Casebook on the Role of Policy Analysis**. Santa Monica, Calif.: Goodyear. 1980.

LYNN, L. E. **Designing Public Policy: A Casebook on the Role of Policy Analysis**. Santa Monica, Calif.: Goodyear. 1980

LOPES, Natalina Francisca M. **Análise de Políticas Públicas: histórico e aportes metodológicos**. Disponível em: Acesso em: 15 jul. 2016

LÖWY, Michel. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. São Paulo: Busca Vida, 1987.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, Etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber, 2004.

MATTOS, R. A. de; BAPTISTA, T. W de F. (Org.) **Caminhos para Análise de Políticas de Saúde**. Porto Alegre: Redeunida, 2015. p. 181-219.

MENDONÇA FILHO, M. **Educação, Violência e Política: direitos humanos**. Aracaju: UFS, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro** / Edgar Morin ; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

NOGUEIRA, RMCDPA . **Escola e Violência**: análise de dissertações e teses sobre o tema na área de Educação, no período de 1990 a 2000. São Paulo: PUC, 2003.

OFFE, C. **Problemas estruturais do Estado Capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

PEREIRA, A.C.R. Direitos humanos, relações de poder e violência na escola. In: GOMES, C.B. (Org.) **Violência nas escolas**: em busca de uma cultura da não violência. Salvador: Editora CRV, 2015.

PMBA. **Leis, Jurisprudência e Normas Gerais**. 2002.

PMERJ. **Manual de Policiamento Ostensivo Geral**. 2013.

PONTARA, Giuliano. “Violência”, in: CANTO-SPERBER, M. (Org) **Dicionário de Ética e Filosofia Moral**. Ed. Unisinos. 2003. 1782 pp. Vol2.

ROJAS, J.; BARUKI-FONSECA, R. **A fenomenologia na prática educativa**: uma leitura da arte no desenho infantil como linguagem. In RIGOTTI, P. R. (org.) **UNIARTE**: textos escolhidos. Dourados, MS: UNIGRAN, 2009.

RUOTTI, Caren. **Os sentidos da violência escolar**: uma perspectiva dos sujeitos. Dissertação de mestrado em Sociologia. Universidade de São Paulo. 2006. Disponível em: <http://nevusp.org/>. Acesso em: 17 fev. 2017.

_____; ALVES, Renato; CUBAS, Viviane de Oliveira. **Violência na escola: um guia para pais e professores**. São Paulo : Andhep : Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006, 264p.

SANTANA, V.O. **A Operação Ronda Escolar como política de segurança pública para as escolas de Salvador e Região Metropolitana**. Salvador: UFBA, 2014.

SANTOS, B.S. **A gramática do tempo**: Para uma nova cultura política. Porto: Afrontamento, 2006. Também publicado no Brasil, São Paulo: Editora Cortez, 2010.

SANTOS, J. V. T. Os conflitos sociais na escola e os protestos: juventude e práticas para construir a não violência. In: GOMES, C.B. (Org.) **Violência nas escolas**: em busca de uma cultura da não violência. Salvador: Editora CRV, 2015.

SASTRE, E. **A.Panorama dos Estudos Sobre Violência nas Escolas no Brasil**: 1980 -2009. Brasília: Portal do Professor- Ministério da Educação do Brasil, 2010

SILVA. K.C. **Gestão escolar democrática**: Relações de Poder como Mediação na Prevenção e Enfrentamento das Violências na Escola. Recife: UFPE, 2013.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas**: uma revisão da literatura. Sociologias, ano 8, n. 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

SOARES, Antonio Mateus de Carvalho. **Violência na Escola: segurança pública na busca pelos direitos humanos**, 2014. Disponível em: http://www.encontro2014.andhep.org.br/resources/anais/1/1395885598_ARQUIVO_VIIIAN DHEP_ViolencianaEscolaeDireitosHumanos.pdf. Acesso em: 27 mai. 2016.

SPOSITO, Marília Pontes. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, 2001.

SSPBA. **Pacto pela Vida**. Disponível em: <www.ssp.ba.gov.br >. Acesso em: 15 mar. 2016.

SZENCZUK, D.P. **Entre (in)disciplina escolar e violência**: um estudo da produção discente nos programas de pós-graduação em Educação 1981-2001. Curitiba: UFP, 2001.

TELLO, C.; ALMEIDA, M. de L. P. de. (Orgs.). **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

_____. MAINARDES, J. **Revisitando o enfoque das epistemologias da política educacional**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, jan./jun. 2015.

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

WAISELFISZ, J. **Mapa da Violência**: os Jovens do Brasil. Rio de Janeiro: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Garamond, 1998.

_____. **Mapa da Violência II**: os jovens do Brasil. Rio de Janeiro: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Ministério da Justiça, 2000.

_____. **Mapa da Violência III**: os jovens do Brasil. Rio de Janeiro: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Ministério da Justiça, 2002.

ZECHI, J.A.M. **Violência e indisciplina em meio escolar**: aspectos teórico-metodológicos da produção acadêmica no período de 2000 a 2005. Presidente Prudente: USP, 2008.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**PROJETO DE PESQUISA: ESTRATÉGIAS DE GESTÃO EDUCACIONAL DO ESTADO
DA BAHIA NO TRATO DAS QUESTÕES LIGADAS À VIOLÊNCIA EM SUA REDE DE
ENSINO**

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Colaborador: Gestor Escolar

1. Quais os principais tipos de comportamentos detectados como de violência comuns nesta escola?
2. Como a direção trata desses casos?
3. Ao fazer cumprir as sanções disciplinares, recorrem às normas do regimento?
4. Qual a atuação do conselho de classe no que diz respeito a questão disciplinar?
5. Como percebe a atenção que a SEC oferece aos problemas da violência?
6. Quais os tipos de caso que têm merecido o pedido de ajuda ao Projeto Ronda Escolar?
7. Quais os procedimentos que são tomados após o acionamento do Projeto Ronda Escolar?
8. Qual a sua avaliação sobre o trabalho dos policiais?
9. Como o projeto tem contribuído para a situação de melhor convivência na escola?
10. Que outras iniciativas além da Ronda Escolar são utilizadas para diminuir os casos de violência?
11. Como a escola pode atuar nesta questão com seu próprio corpo?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

PROJETO DE PESQUISA: ESTRATÉGIAS DE GESTÃO EDUCACIONAL DO ESTADO DA BAHIA NO TRATO DAS QUESTÕES LIGADAS À VIOLÊNCIA EM SUA REDE DE ENSINO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Colaboradora: Superintendente de Planejamento e Avaliação da Secretaria

- Quando e como a SEC começou a se preocupar com os problemas da violência na escola
- Que ações a SEC tem adotado para enfrentar os casos de violência?
- Qual a participação da SEC no Núcleo Gestor do PPV?
- Qual o significado do Programa Melhoria da Segurança nas escolas?
- Como se dividem as atribuições entre as duas Secretarias na execução do Programa?
- Que mudanças foram feitas no Programa desde a sua implantação?
- Quais as perspectivas de continuidade do Programa?
- Que avaliações são feitas sobre os seus resultados?
- Como os gestores da escola percebem a ação do Programa?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

PROJETO DE PESQUISA: ESTRATÉGIAS DE GESTÃO EDUCACIONAL DO ESTADO DA BAHIA NO TRATO DAS QUESTÕES LIGADAS À VIOLÊNCIA EM SUA REDE DE ENSINO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Colaborador: Operador do Projeto Ronda Escolar – Por gentileza, responda as questões de acordo com a sua experiência enquanto esteve atuando na Operação Ronda Escolar.

- Quais os casos mais frequentes de violência na escola atendidos pelo Projeto?
- Que tipo de violência é mais complexo para o atendimento pela polícia militar?
- Como se caracterizam os perfis dos alunos que praticam repetidos comportamentos violentos? Há reincidência?
- Qual a sua percepção sobre o modo pelo qual os profissionais da escola encaram o problema da violência na escola?
- Tem havido chamados para resolver conflitos entre professores e alunos? Entre professores? Entre alunos e funcionários? Entre os gestores e alunos?
- De que forma são realizadas as abordagens a partir dos chamados de atendimentos?
- Quais critérios são usados para realizar as visitas espontâneas às escolas?
- Quais as principais ações do projeto além dos atendimentos aos chamados?

- Em que se baseiam em termos de normas os procedimentos do Programa? Conhecem o Regimento Escolar?
- Quais as maiores dificuldades encontradas para o desenvolvimento do programa?