

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO

GEANNE CARDOSO DA SILVA

**Os Sentidos e Significados do Batalhão da Polícia Militar Escolar para Comunidades
Escolares do Bairro Jardim Novo Mundo da cidade de Goiânia - Goiás.**

GOIÂNIA

2020

GEANNE CARDOSO DA SILVA

**Os Sentidos e Significados do Batalhão da Polícia Militar Escolar para Comunidades
Escolares do Bairro Jardim Novo Mundo da cidade de Goiânia - Goiás.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Educação da Pontifícia
Universidade Católica de Goiás como requisito
parcial para a obtenção do título de Mestre em
Educação.

Orientador: Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva
Rodrigues.

GOIÂNIA

2020

S586s Silva, Geanne Cardoso da

Os sentidos e significados do Batalhão da Polícia Militar
Escolar para comunidades escolares do Bairro Jardim Novo Mundo
da cidade de Goiânia - Goiás / Geanne Cardoso da Silva.--
2020.

191 f.

Texto em português com resumo em inglês. Dissertação
(mestrado) -- Pontifícia Universidade
Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e
Humanidades, Goiânia, 2020

Inclui referências, f. 152-172

1. Relações policiais-comunidade. 2. Violência na escola -
Goiânia (GO). 3. Psicologia social. I.Rodrigues, Divino de Jesus
da Silva. II.Pontifícia Universidade Católica de Goiás -
Programa de Pós-Graduação em Educação
- 2020. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 37.015.3(043)



OS SENTIDOS E SIGNIFICADOS DO BATALHÃO DA POLÍCIA MILITAR ESCOLAR PARA COMUNIDADES ESCOLARES DO BAIRRO JARDIM NOVO MUNDO DA CIDADE DE GOIÂNIA - GOIÁS

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 29 de setembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues / PUC Goiás

Prof. Dr. Anderson de Brito Rodrigues / UFG

Profa. Dra. Cláudia Valente Cavalcante / PUC Goiás

Profa. Dra. Estelamaris Brant Scarel / PUC Goiás

Profa. Dra. Maria Aurora Neta / UEG

Às comunidades escolares,
que enfrentam inúmeras violências.

AGRADECIMENTOS

A meu orientador Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues, pela disponibilidade, dedicação e apoio no meu trajeto em busca do conhecimento, expresso neste trabalho. Seu acolhimento em cada encontro, ao longo desses 30 meses, ampliava minha visão, instigava-me a aprofundar os estudos, dava um norte àquilo que, no momento, não estava claro para mim. Seu jeito respeitoso ao fazer os encaminhamentos necessários me deixava segura para prosseguir no caminho, mesmo diante de momentos difíceis que a vida impôs aos dias atuais. Obrigada pelas palavras certas na hora necessária, trazendo-me compreensão, motivação e superação nos momentos de ansiedade no fim dessa jornada.

Aos professores e professoras dos Programas de Pós-Graduação em Educação da PUC Goiás, com os quais tive aulas: Dra. Beatriz Aparecida Zanatta, Dra. Cláudia Valente Cavalcante, Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues, Dra. Estelamaris Brant Scarel, Dra. Iria Brzezinski, Dr. José Carlos Libâneo, Dra. Maria Esperança Fernandes Carneiro e Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida. Os debates, questionamentos e sugestões trazidos por vocês contribuíram para aprimorar em muito o processo de constituição desta pesquisa.

A meus colegas de caminhada do mestrado, pelos momentos de convívio, risos, trocas e afetos, bem como de críticas que me levaram à reflexão sobre diversas questões.

A todos os professores, alunos, gestores, auxiliares administrativos e coordenadores pedagógicos que aceitaram participar desta pesquisa, pela partilha de suas inquietações, dores e esperanças sobre a violência no âmbito escolar. Vocês ampliaram a minha compreensão acerca das situações vivenciadas dentro e fora das unidades escolares diante da presença do Batalhão da Polícia Militar.

A meu esposo Lourenço Cardoso da Silva, pois sem seu apoio, compreensão, parceria e amizade jamais teria concluído mais esta etapa da minha vida. Você foi a voz da razão, a voz que me acalmava. A você todo o meu amor e respeito, para além da vida.

À minha querida filhinha, Júlia Dominique Silva Lobo: que veio ao mundo como uma bebezinha de apenas trinta semanas de gestação com apenas 1,405 kg. Fonte de inspiração

para continuar a enfrentar cada desafio, pois superou as dificuldades ao nascer quando enfrentou uma rotina médica intensa de UTI (29 dias) e foi vencedora! Você hoje é uma pré-adolescente linda, geniosa, mas superdivertida e parceira. Por você, caminho um pouco sempre além do meu limite, mesmo quando pareço não mais ser capaz.

A meus queridos pais, Neusa Batista da Silva e Antônio Cardoso da Silva, pela coragem de desbravarem o cerrado goiano, em busca de ensino para seus filhos. Os senhores são meu porto seguro, minha inspiração e minha fonte de viver.

A meu querido irmão Adelones Cardoso da Silva, minha querida cunhada Maria Lina Venâncio Cardoso e minhas sobrinhas que abrilhantam meus dias: Maria Eduarda Venâncio Cardoso e Maria Luiza Venâncio Cardoso. Muito obrigada pelo apoio e incentivo. Mesmo em minhas longas ausências, vocês me compreenderam e me encorajaram a continuar em frente.

RESUMO

A presente pesquisa, vinculada à Linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), teve como objetivo apreender os sentidos e significados da atuação do Batalhão da Polícia Militar Escolar do Estado Goiás, nas unidades escolares do bairro Jardim Novo Mundo da cidade de Goiânia – Goiás de. O processo de investigação foi fundamentado pelos pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-Histórica de Vigotski, que se estrutura pelo método materialista histórico-dialético. De caráter qualitativo, os procedimentos metodológicos de sua constituição foram alicerçados pela pesquisa empírica, a coleta ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas e a sistematização e análise alicerçaram-se nos procedimentos metodológicos denominado de núcleo de significação, sendo o suporte para materialização deste presente estudo. Organizou-se da seguinte maneira: O primeiro capítulo apresenta o Estado da Arte sobre Batalhão de Polícia Militar Escolar em produções científicas das instituições do Ensino Superior no Brasil, em vista de desvelar as discussões sobre esta temática nos Programa de Pós-Graduação do país, no qual foram localizadas produções nos seguintes programas: Cidadania e Violência, Saúde Pública, Ciências Sociais, Ciências Jurídicas, Direitos Humanos, Educação, Engenharia de Produção, Psicologia, Políticas Públicas, Segurança Pública e Serviço Social. da Polícia Escolar Militar nos Estados brasileiro, em seguida trata da trajetória de criação do O segundo capítulo parte da discussão sobre a escola e a sua função social, como suporte para uma formação crítica e de apreensão da realidade, pautada no diálogo, cultivando práticas que levem à humanização, após, problematiza-se a questão do fenômeno da violência na escola, partindo da conceituação de suas diversas manifestações e consequências no ambiente escolar. O terceiro capítulo apresenta-se um resgate da constituição dos Batalhões Batalhão do estado de Goiás; logo após, problematiza a existência deste batalhões militares, projetos de leis que buscam normatizar ações da Polícia Militar nas escolas brasileira, como também o Programa Educacional de Resistência às Drogas, ação da Polícia Militar presente em todos os estados brasileiro. O quarto capítulo apresenta os sentidos e significados do Batalhão de Polícia Militar Escolar para os/as participantes da pesquisa, que foram estruturadas em quatro núcleos de significações: “Proteção, segurança e combate as violências”; “Tranquilidade e Tensão; “Contribui e não Contribui”; “Para uns pacíficas, para outros/as causam incômodo, dor e sofrimento”. Os resultados desta pesquisa revelaram que a polícia é aceita dentro do espaço escolar com o objetivo de proporcionar mais segurança, pois para os participantes da pesquisa a violência adentrou os muros da escola e dessa maneira interfere no processo de ensino e aprendizagem, assim como mencionaram que os atos de indisciplinadas praticados pelos alunos corrobora a aceitação da polícia dentro da escola, pois a presença dessa corporação intimida os alunos. Porém, não foi comprovado na pesquisa, que essa presença contribui para a função social da escola, pois não atuam de forma preventiva para prevenir a violência tanto, dentro quanto, nos arredores das escolas.

Palavras-chave: Batalhão Escolar Militar; Batalhão Escolar Militar de Goiás; Violência na Escola; Psicologia Sócio-Histórica.

ABSTRACT

This research, linked to the Education, Society and Culture Research Line, of the Postgraduate Program in Education (PPGE) of the Pontifical Catholic University of Goiás (PUC Goiás), aims to apprehend the senses and meanings of the performance of the Military Police Battalion School of the State of Goiás, in the school units in the Jardim Novo Mundo neighborhood of the city of Goiânia - Goiás. The investigation process was based on the theoretical assumptions of Vigotski's Socio-Historical Psychology, which is structured by the dialectical materialist method. Of a qualitative character, the methodological procedures of its constitution were based on empirical research, the collection took place through semi-structured interviews and the systematization and analysis were based on the methodological procedures called the meaning core, being the support for the materialization of this study. It was organized as follows: The first chapter presents the State of the Art on School Military Police Battalion in scientific productions of Higher Education institutions in Brazil, in order to unveil the discussions on this theme in the country's Graduate Programs, in which productions were found in the following programs: Citizenship and Violence, Public Health, Social Sciences, Legal Sciences, Human Rights, Education, Production Engineering, Psychology, Public Policies, Public Security and Social Work. The second chapter starts from the discussion about the school and its social function, as a support for a critical formation and apprehension of reality, based on dialogue, cultivating practices that lead to humanization, afterwards, the issue of the phenomenon of violence in school, based on the conceptualization of its various manifestations and consequences in the school environment. The third chapter presents a rescue of the constitution of Battalions of the Military School Police in the Brazilian States, then deals with the trajectory of creation of the Battalion of the state of Goiás; soon after, it problematizes the existence of this military battalions, draft laws that seek to standardize actions by the Military Police in Brazilian schools, as well as the Drug Resistance Educational Program, an action by the Military Police present in all Brazilian states. The fourth chapter presents the senses and meanings of the Military School Police Battalion for the research participants, which were structured in four groups of meanings: "Protection, security and combating violence"; "Tranquility and tension; "Contributes and does not Contribute"; "For some peaceful people, for others they cause discomfort, pain and suffering". The results of this research revealed that the police are accepted within the school space with the aim of providing more security, because for the research participants, violence has entered the school walls and thus interferes in the teaching and learning process, as well as mentioning that the undisciplined acts practiced by the students corroborate the acceptance of the police inside the school, because the presence of this corporation intimidates the students. However, it was not proven in the research, that this presence contributes to the social function of the school, as they do not act in a preventive way to prevent violence, both inside and around schools..

Keywords: Military School Battalion; Military School Battalion of Goiás; School Violence; Socio-Historical Psychology.

LISTA DE ABREVIATURAS

AGP - Assessora de Gestão Pedagógica

BO - Boletim de Ocorrência

BPM - Batalhão Militar Escolar/Entorno

BPMESC - Batalhão Militar Escolar

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEPAIGO - Centro Penitenciário de Atividades Industriais do Estado de Goiás

CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DARE - *Drug Abuse Resistance Education*

DEPAI - Delegacia de Apuração de Atos Infracionais

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA - Educação de Jovens e Adultos

GIFS - Grupo da Infância, família e sociedade

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IEG - Instituto de Educação de Goiás – IEG

LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação

PMBA - Polícia Militar da Bahia

PMGO - Polícia Militar de Goiás

PMDF - Polícia Militar do Distrito Federal

POG - Penitenciária Cel. Odenir Guimarães

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

PROERD - Programa Educacional de Resistência às Drogas

SEDUC-GO - Secretaria de Estado da Educação

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. ESTADO DA ARTE SOBRE O BATALHÃO DE POLÍCIA MILITAR ESCOLAR	23
1.1 Levantamento das dissertações e teses.....	23
1.2 Síntese das produções acadêmicas.....	25
1.3 Categorização dos materiais levantados	31
1.4 Temáticas das dissertações e teses.....	399
1.5 Considerações dos materiais levantados.....	4343
2. A ESCOLA E AS VIOLÊNCIAS NO CONTEXTO ESCOLAR	50
2.1 A escola e a sua função social.....	50
2.2 Violências e a escola	62
3. OS BATALHÕES MILITARES ESCOLARES NO BRASIL: O POLICIAMENTO MILITAR NAS ESCOLAS	74
3.1 A história de criação dos Batalhões de Polícia Militar Escolar no Brasil.....	74
3.1.1 O 6º Batalhão de Polícia Militar - Batalhão Escolar no Distrito Federal	74
3.1.2 O Batalhão de Patrulha Escolar Comunitária do Paraná.....	766
3.1.3 O Batalhão Escolar de Alagoas	799
3.1.4 A Companhia Especializada de Polícia de Guarda Escolar do Espírito Santos..	83
3.1.5 A Patrulha Escolar do Estado de Rondônia	866
3.1.6 O 1º Batalhão Escolar da Polícia Militar do Estado do Maranhão	90
3.2 A trajetória do Batalhão de Polícia Militar Escolar do estado de Goiás.....	92
3.3 A Polícia Militar deve estar dentro da escola?	988
4. OS SENTIDOS E SIGNIFICADOS DO BATALHÃO DE POLÍCIA MILITAR ESCOLAR PARA A COMUNIDADE ESCOLAR	1088
4.1 Proteção, segurança e combate as violências.....	1088
4.2 Tranquilidade e Tensão.....	11515

4.3 Contribuição e não contribuição	12626
4.4 Pacificação para alguns, incômodo, dor e sofrimento para outros.....	12634
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	14747
REFERÊNCIAS	152
LISTA DE APÊNDICES E ANEXOS	173
A) Dissertações	174
B) Teses	184
C) Roteiro da entrevista semiestruturada	186
D) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: gestores, coordenação, professores e agentes administrativos	187
E) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: Alunos	189
F) Declaração de coparticipante do projeto de pesquisa.....	191

INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado investiga os sentidos e significados da presença do Batalhão da Polícia Militar Escolar em comunidades escolares do Bairro Jardim Novo Mundo, em Goiânia/GO. O trabalho está inserido na linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás).

A motivação para realizar esta pesquisa partiu das inquietações e indagações da minha prática docente na educação pública no estado de Goiás, iniciada em agosto de 1999 por meio de concurso público para professora de Matemática no Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio. Em 2004, fui convidada para atuar no Colégio Estadual Dona Lourdes Estivalet Teixeira, que funciona na Penitenciária Coronel Odenir Guimarães (POG). Essa unidade escolar foi criada em 1997 sob o nome de Escola do Centro Penitenciário de Atividades Industriais do Estado de Goiás (CEPAIGO), ofertando a 1ª, 2ª e 3ª etapas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos turnos matutino e vespertino (SILVA, 2017).

A rotina da unidade escolar era semelhante à de outras unidades escolares, exceto pelo fato de os estudantes serem revistados tanto na entrada quanto na saída dos portões da escola. No período matutino, os jovens eram apenas do sexo masculino: eles cumpriam pena na Ala C, considerada na época a ala com o cumprimento de pena mais elevada. O período vespertino era frequentado pelas jovens da Penitenciária Feminina e dos jovens das Alas A e B.

O contato no colégio apresentava situações complexas, pois a interação era vigiada pelos policiais militares e agentes prisionais. Isso era justificado como medida de segurança, em razão de ser uma unidade educacional para um público específico. Por isso, a força policial militar e agentes prisionais estavam presentes o tempo todo dentro da sala de aula.

Por estar no mesmo espaço com policiais militares e agentes prisionais, não era possível um diálogo aberto em classe, pois os estudantes reclamavam de que eram cerceados de várias formas, sendo proibidos de conversarem nas salas de aulas, entre outras interdições. Esse contexto de vigilância constante marcava o dia a dia das aulas, com comportamentos normatizados e seguimento de regras. Se os jovens se desviassem delas, as consequências certas eram punições como dias de suspensão e isolamentos, nos quais não era permitido o convívio com os demais e suspensão de visitas no fim de semana. Nesse ambiente de educar e punir, eu me sentia num daqueles espaços foucaultianos em que

A disciplina é uma técnica de poder que implica uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos. Não basta olhá-los às vezes ou ver se o que fizeram é conforme a regra. É preciso vigiá-los durante todo o tempo da atividade de submetê-los a uma perpétua pirâmide de olhares (FOUCAULT, 2010, p. 106).

Essa experiência marcou minha carreira como educadora, tendo vivenciado a atuação dos agentes prisionais e da polícia militar, pois a rotina de revistas e abordagens dentro da unidade escolar era constante. Tal contexto de disciplina rígida muito me incomodava e limitava minhas ações pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Isso despertou em mim um grande interesse sobre a atuação da Polícia Militar nas unidades escolares bem como sobre a opinião da comunidade escolar acerca dessa presença nas escolas.

Um outro marco na minha trajetória docente, que me despertou o interesse para a presente pesquisa, ocorreu em 2013, quando passei a ser tutora de matemática por meio de processo seletivo promovido pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Nessa função trabalhei com meu conhecimento técnico profissional buscando aprimorar as práticas pedagógicas dos professores de matemática, e conseqüentemente o processo de ensino-aprendizagem, por meio de parceria, planejamento, organização e comunicação oral e escrita.

A atuação da tutoria acontecia de forma direta com os professores de matemática, alunos, tutores e coordenadores pedagógicos; e de forma indireta com os gestores, corpo administrativo da escola e a comunidade. Cada tutor ou tutora acompanhava cinco unidades escolares com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)¹ em Goiânia. Permaneci nesse projeto por três anos, no qual tive maior contato com outros professores e alunos e pude participar e observar melhor a rotina da unidade escolar.

No ano de 2016, também por processo seletivo, assumi a função de assessora de gestão pedagógica na Secretaria de Estado da Educação de Goiás, trabalhando com formação continuada e tutoria, com foco em resultados de aprendizagem em todo o estado. Atuar nessa função contribuiu para conhecer a realidade de comunidades escolares de diversos municípios goianos como Rubiataba, Ceres, Uruaçu, Minaçu, São Luiz Montes Belos, Trindade, Goiânia e Rio Verde.

¹ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Ele é calculado a partir dos dados sobre aprovação obtidos no Censo Escolar e das médias de desempenho nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb, para as unidades da federação e para o país) e a Prova Brasil (para os municípios). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/ideb>>. Acesso em 30 de out. 2019.

Nos meus trabalhos como tutora de matemática e assessora de gestão pedagógica, pude observar de perto a vida da comunidade escolar: seus conflitos, festas, diálogos, reuniões pedagógicas, aulas, anseios, reclamações e seus sentimentos quanto à prática da docência. Desde o início em 1999 até os dias atuais, tenho percebido nas falas dos colegas de docência um apoio crescente à presença da força policial dentro das unidades escolares. O motivo para essa aceitação, nos comentários de gestores e professores, advinha do aumento da violência, indisciplina e falta de limites por parte dos alunos. Segundo eles, essas situações dificultavam a prática da docência, pois sentiam-se amedrontados dentro da sala de aula.

Dessa maneira, a ideia de pesquisar a respeito da aceitação da polícia dentro das escolas foi crescendo, pois a escola é um espaço democrático, de reflexão e diálogo e a atuação da polícia não está atrelada a esses princípios, pois é conhecida por agir de forma truculenta e repressiva. Assim, iniciei as leituras a respeito da presença da polícia no espaço escolar e como agente capaz de contribuir para a função social da escola e, a partir de então, inicia-se a pesquisa com o intuito de compreender os sentidos e significados da presença da polícia dentro das unidades escolares.

Esta pesquisa foi realizada em unidades escolares do bairro Jardim Novo Mundo, localizado na região leste de Goiânia, Goiás. O Jardim Novo Mundo foi escolhido por diversos fatores. Primeiro, por ser um dos maiores bairros da capital goiana, tanto em densidade demográfica quanto em número de habitantes (NASCIMENTO, 2016). Segundo, por ser um dos bairros com o maior número de unidades escolares públicas estaduais da cidade (GOIÁS, 2019).

A principal e maior razão da escolha, porém, são os dados de violência apresentados pelo Jardim Novo Mundo, considerado um dos bairros mais violentos de Goiânia (NASCIMENTO, 2016; SANTOS, 2016; GOIÁS, 2014; TINOCO, 2010). Segundo vários autores, o Jardim Novo Mundo “é conhecido por seu histórico de violência” (NASCIMENTO, 2016, p. 84) e desde 2012 “mostrou-se bastante atormentado pelo fenômeno da violência e, se manteve, desde então, como o bairro com maior número de homicídios dentro da capital” (SANTOS, 2016, p. 67). Dados da Secretária de Segurança Pública (SSP/GO apontam que o Jardim Novo Mundo, nos anos de 2013 a 2017, foi o bairro da capital goiana onde ocorreu maior número de homicídios (GONÇALVES, 2018). Tal contexto provoca insegurança e medo entre os moradores, mesmo com a presença constante da polícia (TINOCO, 2010).

Violências como essas que ocorrem no Jardim Novo Mundo, bairro periférico e pobre da capital goiana, como tantos outros em diversas cidades brasileiras, revelam a desigualdade

social de nosso país. Rodrigues e Souza (2017, p. 193) são claros ao apontar que a violência “se produz e se reproduz na sociedade, por meio do entrelaçamento dos contextos sociais, políticos, econômicos e culturais, nos quais os sujeitos estão inseridos”. Os autores prosseguem dizendo que a violência “não é um fenômeno que se origina da pobreza, como se propaga, na sociedade. Porém, os pobres da sociedade, sem dúvida, são as maiores vítimas das múltiplas violências da sociedade” (RODRIGUES e SOUZA, 2017, p. 193).

Moradores de bairros pobres como o Jardim Novo Mundo não têm a garantia de seus direitos assegurados e sofrem com a vigilância constante de forças policiais, principalmente a população jovem (de 15 a 29 anos), com baixa escolaridade e negra (BUENO *et al.*, 2019). Segundo Martins (2017, p. 98), “pesquisas demonstram que a polícia, fundamentalmente a militar, quando entra nas comunidades pobres [...], quase sempre age de forma violenta e desproporcional”.

O espaço escolar não é imune a essas múltiplas violências, pois afinal os muros não separam a escola da sociedade. Será, porém, que a presença de um Batalhão Policial Militar Escolar resolve essa situação? Essa foi a problemática da nossa pesquisa.

Nosso objetivo geral foi levantar e discutir os sentidos e significados da presença e atuação do Batalhão Policial Militar Escolar para os integrantes de comunidades escolares do bairro Jardim Novo Mundo, em Goiânia/GO.

Concepção teórica

Ao tratar da conceituação de sentidos e significados, esta pesquisa alicerça-se nos pressupostos da Teoria Sócio-Histórica de Vigotski (2009), no qual a constituição de seus conceitos estão entrelaçados entre linguagem e pensamento. Assim, sobre a linguagem para Vigotski (2009): “por sua estrutura, a linguagem não é um simples reflexo especular da estrutura do pensamento, razão por que não pode esperar que o pensamento seja uma veste pronta” (p.412). Nessa direção, o autor aponta que “a linguagem não serve como expressão de um pensamento pronto. Ao transformar-se em linguagem, o pensamento se reestrutura e se modifica” (VIGOTSKI, 2009, p. 412).

Sobre o pensamento, Vigotski (2009) afirma que ele “não se expressa, mas se realiza na palavra. Por isso, os processos de desenvolvimento dos aspectos semântico e sonoro da linguagem, de sentidos opostos, constituem a autêntica unidade justamente por força do seu sentido oposto” (p. 412). Assim, “encontramos no significado da palavra essa unidade que reflete da forma mais simples a unidade do pensamento e da linguagem” (VIGOTSKI, 2009,

p. 398).

Acerca do entrelaçamento entre o pensamento e a linguagem, Vigotski (2009), afirma que o significado da palavra

é uma unidade indecomponível de ambos os processos e não podemos dizer que ele seja um fenômeno da linguagem ou um fenômeno do pensamento. A palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra. É a própria palavra vista no seu aspecto interior. Desse modo, parece que temos todo o fundamento para considerá-la como um fenômeno de discurso. Mas, como nos convencemos reiteradas vezes, ao longo de toda a nossa investigação, do ponto de vista psicológico o significado da palavra não é senão uma generalização ou conceito. Generalização e significado da palavra são sinônimos. Toda generalização, toda formação de conceitos é o ato mais específico, mais autêntico e mais indiscutível de pensamento. Conseqüentemente, estamos autorizados a considerar o significado da palavra como um fenômeno de pensamento (p. 398).

Em relação à palavra ser um fenômeno do pensamento, Vigotski (2009), aponta que “o significado da palavra, é ao mesmo tempo, um fenômeno de discurso e intelectual, mas isto não significa a sua filiação puramente externa a dois diferentes campos da vida psíquica” (p. 398). Nessa direção, Vigotski (2009) completa seu raciocínio dizendo que o significado da palavra se torna um fenômeno intelectual quando está “relacionado à palavra e nela materializado, e vice-versa” (VIGOTSKI, 2009, p. 398).

É a partir dessas investigações sobre os significados da palavra que o conceito de sentido foi sendo desenvolvido, como elemento fundamental para a apreensão das particularidades da linguagem dos sujeitos. Vigotski (2009), alicerçado nos estudos sobre os sentidos realizados por Paulhan (1856-1931), desenvolveu ainda o conceito de sentidos da palavra, traçando uma diferenciação entre sentido e significado. Assim, para Vigotski (2009), os sentidos de uma palavra são “a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência, [...] uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada”. Pare ele, os sentidos de uma palavra são inconstantes, em razão de que “em uma operação ela aparece com um sentido, em outra, adquire outro” (p. 465).

Assim, analisa-se que os sentidos são extremamente mutáveis e variam de acordo com os interlocutores de um diálogo e com o tempo também, sendo por isso provisórios e sempre revistos. Dependendo do contexto sociocultural, uma palavra adquire o seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, ela altera o seu sentido, relacionando-se com a soma dos eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. O sentido dá mais concretude, dinamismo e contexto ao significado da linguagem, sendo assim um mediador da relação dos sujeitos com o mundo. O significado, de acordo com Vigotski

(2009) é: “uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes a palavra muda facilmente de sentido” (p. 465). Dessa maneira, para Vigotski(2009), os significados são “um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos” (p. 465).

Os significados, portanto, permanecem estáveis ao longo de todas as alterações do sentido, pois “tomada isoladamente no léxico, a palavra tem apenas um significado. Mas este não é mais que uma potência que se realiza no discurso vivo, no qual o significado é apenas uma pedra no edifício do sentido” (VIGOTSKI, 2009, p. 465).

Metodologia

Esta pesquisa orientou-se pela perspectiva do materialismo histórico dialético como norte para o aprofundamento teórico da investigação. Nas palavras de Frigotto (2012, p. 79), tal tipo de pesquisa “tem de dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular. Isso implica dizer que as categorias totalidade, contradição, mediação, alienação não são apriorísticas, mas construídas historicamente”.

Compartilhando dessa perspectiva, estamos cientes de que essa escolha de pesquisa não é realizada aleatoriamente. Ao contrário, partimos do princípio de que a metodologia não é só um conjunto de técnicas, teorias e instrumentais, mas também um “caminho de pensamento e prática exercida na abordagem da realidade” (MINAYO, 2007, p. 16).

Assim, a utilização do método possibilitou uma análise crítica do fenômeno pesquisado, “na medida em que a conversão dialética transforma o imediato em mediato, a representação em conceito, e nega as aparências sociais, as ilusões ideológicas do concreto estudado” (CARONE, 2001, p. 29). Ele fornece suporte para a apreensão da universalidade, particularidades e singularidade do fenômeno pesquisado (MARX, 2013).

Esta pesquisa é de perspectiva metodológica qualitativa, que se caracteriza em razão de “realizar uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se volve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas” (MINAYO, 2007, p. 244).

A investigação caracteriza-se também como uma pesquisa empírica, sendo, portanto, “empírica e fatural da realidade; [que] produz e analisa dados, procedendo sempre pela via do controle empírico e fatural” (DEMO, 2000, p. 21). Assim, ela carrega a "possibilidade que

oferece maior concretude às argumentações, por mais tênue que possa ser a base fatural. O significado dos dados empíricos depende do referencial teórico, mas estes dados agregam impacto pertinente, sobretudo no sentido de facilitarem a aproximação prática" (DEMO, 1994, p. 37).

Como passos metodológicos, atestamos que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, sob o Parecer n. 3.375.291, CAEE: 13974519.5.0000.0037, atendendo às determinações da Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012a).

Os critérios de inclusão estabelecidos para participação na pesquisa foram os seguintes: a) pertencer à comunidade escolar, sendo estudante, professor, auxiliar administrativo, coordenador ou gestor de uma das escolas estaduais do bairro Jardim Novo Mundo, em Goiânia/GO; b) ter idade igual ou superior a dezoito anos e consentir em fazer parte da pesquisa por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os critérios de exclusão foram assim estabelecidos: a) pertencer à comunidade das escolas estaduais militarizadas localizadas no bairro Jardim Novo Mundo; b) pertencer à comunidade interna de escolas conveniadas com a secretaria de educação de Goiás; c) ser estudante que não estivesse formalmente matriculado ou ser professor, auxiliar administrativo, coordenador ou gestor em gozo de férias ou licença.

À luz dos critérios de inclusão e exclusão, vários foram os percalços na busca por participantes. Primeiramente, foram horas de espera para marcar horário com gestores em busca de autorização para conversar com os integrantes da comunidade escolar. Vencida essa etapa, outro percalço foi, após esclarecimentos sobre o teor da pesquisa, a desistência de muitos, o desejo de vários de não participar e a declinação do convite em razão de sobrecarga com exigências a curto prazo. Houve também aqueles que, tendo aceitado participar, não compareceram na hora das entrevistas. Diante dessa realidade, foi necessário inúmeras visitas às unidades educacionais.

Frente às negativas, julgamos importante ressaltar que não se pode fazer conjecturas sobre a resistência de muitos integrantes da comunidade escolar em participar da pesquisa. Por um lado, porém, tal comportamento provoca vários questionamentos sobre os possíveis motivos para isso. Houve medo de expressar sua posição sobre o Batalhão Policial Militar Escolar na unidade escolar? Quem sabe pairava no ar o temor de represálias da secretaria de educação ou dos policiais? Pode ter sido o caso de incompreensão do que se tratava a pesquisa e seus objetivos? Por outro lado, essa resistência corrobora a afirmação de Bayley (2006, p. 19) sobre pesquisas envolvendo o trabalho da polícia: "um acadêmico que estuda a polícia

deve estar disposto a realizar um trabalho de campo intenso em ambiente cheio de desconfiança, a dobrar a intransigência burocrática, a tornar-se politicamente suspeito”.

Diante desse contexto vivenciado na busca por participantes, conseguimos a adesão voluntária e consciente de 27 participantes. Seus nomes a seguir são fictícios e suas informações foram reduzidas ao mínimo indispensável para que houvesse garantia de sigilo e não identificação, conforme os critérios éticos estabelecidos e detalhados nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (BRASIL, 2012a). Participaram da pesquisa:

- a) seis estudantes (Camila, Isaque, Jair, Óliver, Sana e Santos), cuja faixa etária girava em torno de 18 anos, todos moradores do Jardim Novo Mundo e bairros adjacentes;
- b) doze professores e professoras (Ana, Carmem, Cassia, Clara, Felicity, Ivo, Jane, Keila, Laura, Lina, Luana e Silvia), com faixa etária média de 38 anos;
- c) três auxiliares administrativos (Célio, Edina e Raimunda), com faixa etária média de 45 anos, todos moradores do Jardim Novo Mundo e bairros adjacentes;
- d) três coordenadoras pedagógicas: Carla, Julia e Manuela. Possuem faixa etária em média de 38 anos;
- e) três gestores e gestoras (Angela, Elis e Juca), com faixa etária média de 40 anos.

Ressaltamos que os professores, coordenadoras e gestores possuem formação nas áreas das ciências humanas e sociais.

Os dados da pesquisa empírica foram coletados por meio de entrevista semiestruturada (ver Apêndice C), com duração estimada de 40 minutos cada uma. Antes de iniciarmos as entrevistas, foi lido, esclarecido e entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para assinatura dos participantes (ver Apêndices D e E).

As entrevistas foram realizadas em salas disponíveis no espaço escolar, no segundo semestre do ano de 2019, em local onde fossem garantidas a privacidade e sigilo das informações coletadas. É importante ressaltar que esse processo não ocorreu no período de aulas, mas em outros horários conforme agendamento e disponibilidade dos gestores, coordenadores pedagógicos, professores, auxiliares administrativos e alunos. Dessa forma, não foram prejudicadas as atividades das comunidades escolares. Ressaltamos ainda que a coleta de informações foi autorizada pelo coordenador regional de educação de Goiânia (ver Anexo 1) (BRASIL, 2012a).

Para a sistematização dos dados coletados, foi utilizado o procedimento de análise qualitativo denominado “núcleos de significações”, como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos e significados dos participantes desta pesquisa.

Esse procedimento de organização e análise do material levantado foi realizado em três etapas. Primeiro, houve o levantamento dos pré-indicadores, a saber, a “identificação de palavras que já revelam indícios da forma de pensar, sentir e agir do sujeito, que, como ser mediado pela história, se apropria das características de sua cultura e as converte em funções psicológicas” (AGUIAR, SOARES e MACHADO, 2015, p. 61-62). Depois, foi feita a estruturação dos indicadores, organizados a partir dos pré-indicadores, de acordo com similaridade, complementaridade ou contraposição. Finalmente, realizamos a estruturação dos núcleos de significação, que descrevem os sentidos e significados do Batalhão Policial Militar Escolar para os participantes da pesquisa (AGUIAR, SOARES e MACHADO, 2015).

Tomamos o cuidado ao longo da constituição desse processo, porém, de seguir o alerta recomendado por Aguiar, Soares e Machado (2015, p. 63):

Embora a sistematização dos núcleos de significação seja realizada por etapas (levantamento de pré-indicadores, sistematização de indicadores e sistematização propriamente dita dos núcleos de significação), esse processo não deve ser entendido como uma sequência linear. Trata-se de um processo dialético em que o pesquisador não pode deixar de lado alguns princípios, como a *totalidade* dos elementos objetivos e subjetivos que constituem as significações produzidas pelo sujeito.

A análise dos dados coletados foi realizada pelos núcleos de significação, proposto por Aguiar, Soares e Machado (2015), cuja análise partiu da leitura do material sistematizado dos pré-indicadores, indicadores e núcleos de significações. Segundo Aguiar, Soares e Machado (2015),

esse processo não deve ser entendido como uma sequência linear. Trata-se de um processo dialético em que o pesquisador não pode deixar de lado alguns princípios, como a *totalidade* dos elementos objetivos e subjetivos que constituem as significações produzidas pelo sujeito, às contradições que engendram a relação entre as partes e o todo, bem como deve considerar que as significações constituídas pelo sujeito não são produções estáticas, mas que elas se transformam na atividade da qual o sujeito participa (p. 63).

Organização da Dissertação

A presente dissertação foi organizada em quatro capítulos. No primeiro, denominado “Estado da Arte sobre o Batalhão de Polícia Militar Escolar”, apresenta-se as produções científicas das instituições de Programa de Pós-Graduação do Ensino Superior no Brasil sobre pesquisas acerca do Batalhão Escolar Militar.

No segundo capítulo, intitulado “A Escola e as Violências no contexto escolar”, discute-se sobre a escola e a sua função social, como suporte para uma formação crítica e de

apreensão da realidade, pautada no diálogo, cultivando-se práticas que levem à humanização. Debateremos igualmente o fenômeno da violência na escola, partindo da conceituação de suas diversas manifestações e consequências no ambiente escolar.

No terceiro capítulo, denominado “Os Batalhões Militares Escolares no Brasil: o Policiamento Militar nas Escolas”, apresenta-se um resgate da constituição dos Batalhões da Polícia Militar Escolar nos estados brasileiros, tratando-se em seguida da trajetória de criação do Batalhão do estado de Goiás. Também se problematiza a existência desses batalhões militares, os projetos de leis que buscam normatizar ações da Polícia Militar nas escolas brasileiras e o Programa Educacional de Resistência às Drogas, uma ação da Polícia Militar presente em todo o território nacional.

No quarto e último capítulo, intitulado “Os Sentidos e Significados do Batalhão de Polícia Militar Escolar para a Comunidade Escolar”, apresenta-se a fala dos participantes da pesquisa estruturadas em quatro núcleos de significações sobre suas concepções à respeito da função, presença, contribuição para a escola, função social e abordagens do Batalhão de Polícia Militar Escolar para os integrantes da comunidade escolar.

1. ESTADO DA ARTE SOBRE O BATALHÃO DE POLÍCIA MILITAR ESCOLAR

Este capítulo apresenta o estado da arte sobre o Batalhão de Polícia Militar Escolar em produções científicas das instituições do Ensino Superior no Brasil, a fim de revelar as discussões sobre essa temática (FAZENDA, 2012; FERREIRA, 2002). Nele apresentamos as dissertações e teses produzidas em programas de pós-graduação em Cidadania e Violência, Saúde Pública, Ciências Sociais, Ciências Jurídicas, Direitos Humanos, Educação, Engenharia de Produção, Psicologia, Políticas Públicas, Segurança Pública e Serviço Social.

A pesquisa foi realizada no portal web da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) por meio das seguintes palavras-chave: “Batalhão Escolar”; “Patrulha Escolar”, "Batalhão da Polícia Militar", "Polícia Comunitária" e "Proerd" (sigla para Programa Educacional de Resistência às Drogas, projeto da Polícia Militar em parceria com as escolas e comunidades).

1.1 Levantamento das dissertações e teses

A busca do material acadêmico ocorreu segundo os critérios de inclusão de a) dissertações e teses que tratavam especificamente do Batalhão Militar Escolar b) no período de 2014 a 2019. Como critério de exclusão adotamos: a) dissertações e teses cujo objeto de investigação não tinha relacionamento com a atuação do Batalhão Militar Escolar nas escolas. Com objetivo de localizar o maior número possível de publicações referentes ao tema, a pesquisa no banco de dados foi feita com os seguintes filtros em aberto: Grande Área Conhecimento; Área Conhecimento; Área Avaliação; Área Concentração; e Programa.

As buscas ocorreram em duas etapas, sendo a primeira realizada por meio da especificação das palavras-chaves e seleção das filtragens. Nela fizemos a leitura dos títulos das produções localizadas, descartando aquelas que entravam no critério de exclusão. Quando o título não era explícito, partíamos para a leitura dos resumos.

Em síntese, nessa primeira etapa foram levantadas 79 dissertações e nove teses publicadas entre os anos de 2014 e 2019², conforme podemos ver na Tabela 1. É importante ressaltar que não foram encontradas produções de mestrado e doutorado na busca com a palavra-chave “Batalhão Escolar”. Segue abaixo a distribuição das palavras-chaves, ano e número das produções localizadas nos programas de mestrado (M) e doutorado (D).

² Nos anos em que não localizamos dissertações e teses, colocamos um hífen (-).

Tabela 1: Levantamento das dissertações e teses por ano e palavras-chave

Ano	Palavras-Chave							
	"Batalhão da Polícia Militar"		"Patrulha Escolar"		"Polícia Comunitária"		"Proerd"	
	M	D	M	D	M	D	M	D
2014	-	-	01	-	08	01	02	-
2015	04	-	04	-	07	01	09	-
2016	02	-	02	-	06	02	04	01
2017	01	01	-	-	06	-	03	-
2018	01	01	01	-	04	01	-	-
2019	-	-	02	-	04	01	01	-
Total	08	02	10	-	35	06	19	01
Total Geral: Mestrado: 72; Doutorado: 9.								

Fonte: Capes, 2020.

Com as produções localizadas, iniciou-se a segunda etapa desta pesquisa: a seleção dos trabalhos após a leitura dos títulos e resumos segundo os critérios de inclusão e exclusão, conforme podemos ver na Tabela 2. Ao final, foram selecionadas quinze dissertações (ver Apêndice A) e duas teses (ver Apêndice B).

Tabela 2: Dissertações e teses selecionadas por ano e palavras-chave

Ano	Palavras-Chave							
	"Batalhão da Polícia Militar"		"Patrulha Escolar"		"Polícia Comunitária"		"Proerd"	
	M	D	M	D	M	D	M	D
2014	-	-	01	-	-	01	01 ³	-
2015	-	-	02	-	-	-	03	-
2016	-	-	02	-	-	-	03	01
2017	01	-	-	-	-	-	01	-
2018	-	-	-	-	-	-	-	-
2019	-	-	01	-	-	-	-	-
Total	01	-	06	-	-	01	08	01
Total Geral: Mestrado: 15; Doutorado: 2.								

Fonte: Capes, 2020.

Conforme observamos na tabela 2, foram selecionadas duas dissertações sobre Batalhão da Polícia Militar em 2014, cinco dissertações em 2015, cinco dissertações em 2016, duas dissertações em 2017 e uma dissertação em 2019. Em relação às teses, foram encontradas uma em 2014 e outra em 2016. As dissertações e teses encontradas foram lidas em sua totalidade.

Para uma melhor compreensão das publicações referentes à atuação da força policial

³ A dissertação encontrada com a palavra chave "Proerd", coincide com a busca usando a palavras-chave "Polícia comunitária", logo esse quantitativo foi computado na palavra chave "Proerd", por tratar desse programa.

dentro da escola, podemos perceber que, ao usar a palavra-chave “Proerd”, houve um número significativo de publicações: oito dissertações (correspondendo a um percentual de 53,3%) e uma tese (correspondendo a 50% das pesquisas). As respectivas dissertações referem-se aos trabalhos de Silva (2014), Assis (2015), Camargo (2015), Seeger (2015), Franca (2016), Santos (2017), Uripia (2017) e Negreiros (2017); a tese, o trabalho de Neto (2016). Com a palavra chave “Polícia Comunitária”, temos a tese de Blasius (2014), correspondendo a 50% dos resultados. Usando como palavra-chave “Batalhão da Polícia Militar”, foi encontrada apenas uma pesquisa: a da autora goiana Jubé (2017), equivalente a 6,6% dos trabalhos. Com a palavra-chave “Patrulha Escolar”, temos os materiais de Silva (2016), Granzotti (2016), Belém (2019), Delgado (2014), Ferreira (2015) e Alves (2015)⁴, correspondendo, aproximadamente, a 40% dos resultados.

Assim, os dados da Tabela 2 evidenciam que o maior número de publicações trabalha com a temática “Proerd”. Em seguida, na ordem, vem “Polícia Comunitária”, “Patrulha Escolar” e “Batalhão da Polícia Militar”, as quais tratam de temáticas referentes à atuação da polícia militar dentro das escolas.

1.2 Síntese das produções acadêmicas

Segue abaixo uma síntese das produções localizadas, que foram agrupadas em categorias conforme os temas abordados pelos pesquisadores.

Delgado (2014), em sua pesquisa de dissertação “Escola território e violência: reflexos no campo escolar”, buscou identificar os episódios de violência no território da escola e entorno e analisar como eles se refletem no campo escolar de instituições públicas estaduais de Maringá, Paraná. A autora constatou que as principais violências que apreendem o território escolar, na opinião dos docentes, são a estrutura física precária, a falta de instrumentos adequados para o atendimento das necessidades especiais, o vandalismo, as agressões físicas entre os alunos, o assédio moral, o roubo, e as ameaças, bem como as substâncias ilícitas que adentram a escola, o medo de traficantes, gangues e a invasão do território escolar por pessoas estranhas. Na compreensão dos educandos, as principais violências seriam deficiência das aulas de informática, carência de políticas públicas de contraturno, problemas de infraestrutura predial, furtos, roubos, agressão física, insultos,

⁴ Vale ressaltar que a pesquisa de Alves (2015), buscou contribuir com a patrulha escolar, na elaboração de rotas, usando um algoritmo matemático para calcular as possibilidades do melhor caminho, logo não analisou a atuação dos policiais dentro dos estabelecimentos de ensino.

assédio moral, ameaças, insegurança, agressões verbais, depredação do patrimônio público, porte de armas no território escolar, entre outras ações violentas. Nesse trabalho, a patrulha escolar é vista como uma importante aliada da escola no combate à violência, pois está amparada legalmente para atuar no território escolar, analisá-lo e relacionar, junto com as comunidades escolares, quais as áreas que precisam ser melhoradas para promover mais segurança nas instituições.

Silva (2014), no trabalho de dissertação *Práticas Educativas e Segurança Humana: o Programa Educacional de Resistência às Drogas e Violência - PROERD*”, buscou analisar os campos de políticas públicas em segurança e educação em uma escola estadual de Campina Grande, Paraíba. O objetivo da autora foi identificar, junto aos profissionais de educação, a experiência do Proerd no contexto escolar e se há contribuição desse programa para prevenir o uso de drogas. A pesquisa teve caráter exploratório, com uma abordagem qualitativa de coleta e análise dos dados referente aos professores, gestores, alunos e policiais militares que atuam como instrutores do Proerd. Os resultados apontam para a aceitação do programa na unidade escolar, bem como pela comunidade, no que passa a ser conhecido como uma polícia comunitária.

Camargo (2015), em sua pesquisa de dissertação *“Contribuições do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à violência (Proerd) para o encaminhamento de relações interpessoais conflituosas no cotidiano escolar”*, investigou 25 alunos de uma escola pública do município de Lages, Santa Catarina, que participaram das atividades do Proerd, além de seus pais, uma professora e quatro instrutores do programa em 2013. De cunho exploratório e qualitativo, a pesquisa do autor foi realizada por meio da aplicação de questionários. Os dados coletados e analisados identificaram que o Proerd favorece as relações amistosas entre os alunos e que as atividades desenvolvidas pelo programa foram consideradas significativas, levando a reflexão quanto aos conflitos interpessoais, drogas e violência.

Assis (2015), no trabalho de dissertação *“Estratégias da gestão escolar de enfrentamento a violência: uma análise da implementação do Proerd em uma escola da rede pública estadual do Amazonas”*, buscou analisar as ações da gestão escolar para o enfrentamento da violência estudantil dos jovens de uma escola pública de Manaus, Amazonas, e a parceria com a Polícia Militar e seu programa Proerd. Por meio de questionário com professores e alunos e entrevistas com a direção escolar, o autor identificou que a violência tem aumentado nos últimos anos, refletindo-se no processo de ensino-aprendizagem. Quanto ao Proerd, segundo Assis (2015), não ficou evidenciada sua

efetividade, já que os alunos se sentem intimidados pela presença da polícia. Além disso, o programa apresenta uma teoria distorcida da prática, uma vez que o aluno é visto como passivo no processo de aprendizagem, e não orientado, direcionado. Também foi possível identificar que os professores têm dificuldades para trabalharem de forma contextualizada os conteúdos, como indicado nas diretrizes escolares, e assim enfrentar a situação no dia a dia. Logo, foi possível constatar a necessidade da formação em serviço, capacitando-os para lidar com as situações novas do cotidiano escolar. Assim, promover a reflexão e análise sobre a prática educativa é uma possibilidade de superar as dificuldades do processo educacional diante da violência.

Alves (2015), na pesquisa de dissertação sobre o “Modelo matemático para seleção de patrulhamento escolar: o caso da patrulha escolar de Ponta Grossa”, buscou mostrar que o patrulhamento policial, entre os principais meios de prevenção da violência escolar, tem sido o mais efetivo. A autora propõe no trabalho um método baseado em modelos matemáticos para auxiliar o programa de patrulha escolar na definição das rotas de rotina e emergenciais, cujos resultados se mostram efetivos em cidades com restrições de recursos tecnológicos.

Ferreira (2015), no trabalho de dissertação “Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?”, apresenta a compreensão e a concepção que os escolares, bem como dos policiais atuantes naquela escola, têm da violência escolar, suas principais causas e os mecanismos e enfrentamento utilizados contra ela (nesse caso, a intervenção da polícia). A autora utilizou a Psicologia Histórico-Cultural (para compreender o homem que vem sendo atravessado por questões políticas, econômicas e sociais) e a Psicologia Escolar Crítica (que propõe uma reflexão e uma atuação críticas diante dos percalços que as escolas vêm passando) como ferramentas teóricas para discutir e embasar os elementos que circundam essa problemática. Verificou-se que a concepção de violência escolar se assemelha com a de violência social, sendo elas influenciadas por um pensamento cristalizado que tende a culpabilizar a suposta “clientela inadequada” da escola. Isso retrata o grande distanciamento entre a escola e a comunidade – que baseia sua prática por meio de uma visão reducionista e “esquece” de coletivizar as ações no ambiente escolar.

A pesquisa da autora Seeger (2015), a dissertação “O enfrentamento da indisciplina nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Estadual de Educação Básica Dr. Celestino Lopes Cavalheiro em São Gabriel-RS”, teve como finalidade descrever a intervenção realizada na referida escola, a fim de compreender as razões do problema da indisciplina escolar e efetivar um processo democrático na construção das normas de

convivência. Foi usada a metodologia de pesquisa em ação, com envolvimento do conselho tutelar, comunidade escolar e instrutores do Proerd. A autora concluiu em seu trabalho que as rodas de conversa possibilitaram a reflexão por parte dos professores sobre as práticas desenvolvidas na escola. Isso proporcionou caminhos favoráveis à transformação dessas relações a partir de um novo olhar diante da questão da indisciplina, trazendo mudanças nas práticas pedagógicas e na convivência em sala de aula e no interior da escola.

Granzotti (2016), no trabalho de dissertação “A educação como direito da personalidade e a violência na escola: a patrulha escolar comunitária no estado do Paraná”, investigou a escola como meio de acesso ao exercício da cidadania e de transformação das pessoas. O autor enfatiza que algumas escolas podem ser vistas como instrumentos de exclusão social, pois oferecem um ensino que não capacita os estudantes adequadamente para o mercado de trabalho nem os prepara para serem cidadãos informados e atuantes, reforçando a dificuldade de garantir o direito à personalidade. Granzotti afirma que ações para solucionar tal dificuldade já foram implementadas e que a pesquisa tem como objeto uma delas: a Patrulha Escolar Comunitária, que desenvolve um caráter preventivo e atua de modo repreensivo somente em casos específicos. Em sua pesquisa, o autor buscou verificar se essa política pública contribui para garantir o direito personalíssimo à educação bem como à segurança.

Silva (2016), em sua pesquisa de dissertação “Violência escolar no município de Apucarana: uma análise a partir das escolas públicas estaduais”, investigou a função e o papel da patrulha comunitária no ambiente escolar relacionados a microviolências e incivilidades. O autor inferiu no trabalho que essa política pública não reduziu o número de ocorrências, com base no aumento em nível nacional de casos de violência. A análise foi realizada por meio de estatísticas dos boletins de ocorrências unificados, expedidos durante o período da pesquisa, identificando se os eventos registrados eram da alçada da polícia ou se poderiam ser resolvidos de outras formas. Com o resultado obtido, procurou-se levantar um conjunto de recomendações necessárias à atuação da patrulha escolar comunitária, definindo-se o problema principal ocorrido nas escolas, suas características e possíveis causas. Segundo ele, a Patrulha Escolar Comunitária sofre impacto de fatores externos e os resultados dos seus trabalhos só seriam percebidos a longo prazo.

Franca (2016), no trabalho de dissertação “Percepção de Violência Escolar: Atuação do Gestor Público e Privado”, investigou a percepção da violência em uma escola pública e outra privada de Castanhal, Pará, com o objetivo de comparar o modelo de gestão escolar de ambas. Para realizar o paralelo, foi utilizada a técnica estatística de análise descritiva de

gráficos dos resultados obtidos a partir da pesquisa de campo por meio de entrevistas semiestruturada de natureza quali/quantitativa. O autor constatou que a violência no ambiente escolar tem aumentado e que esses atos não são praticados somente pelos estudantes, pois os gestores e professores também praticam violência mesmo que simbolicamente. Ele identificou que gestores de ambas as escolas adotam medidas como mediação de conflitos, acionamento dos pais e da Polícia Militar para conter a violência.

Urpia (2016), na pesquisa de dissertação “Políticas Públicas sobre drogas no Brasil: um diagnóstico do programa educacional de resistência às drogas e à violência da Polícia Militar da Bahia”, focou nas ações de enfrentamento ao uso indevido de drogas nas escolas baianas utilizando a metodologia de objetivos de pesquisa descritiva e exploratória. O autor fez um levantamento das legislações destinadas à repressão de drogas e de amparo às crianças e adolescentes. Por fim, realizou uma análise da parceria existente entre a Polícia Militar e as escolas públicas e privadas do estado no que se refere ao desenvolvimento do Proerd e propôs a criação do *website* do programa visando à interação entre as escolas e a Polícia Militar da Bahia.

Sousa (2016), no trabalho de dissertação “O Programa Educacional de Resistência às Drogas (Proerd) desenvolvido pela Polícia Militar do Distrito Federal – PMDF: sua efetividade à luz da percepção de seus alunos e instrutores”, usou a metodologia de questionários e entrevistas, bem como dados coletados de pesquisas anteriores referente ao tema. O autor concluiu que o programa é efetivo e possui aceitação por parte da comunidade escolar.

Jubé (2017), na pesquisa de dissertação “Jovens, Violência e a Cultura da Paz no Contexto Escolar”, objetivou compreender a percepção dos jovens sobre o assunto a partir de uma pesquisa realizada em uma escola estadual da cidade de Goiânia, Goiás. A autora evidenciou que os jovens desconhecem a existência de projetos voltados para a cultura da paz e constatou também que a presença do Batalhão da Polícia Militar na escola é necessária, mas traz constrangimento e sensação de vigilância aos jovens. Os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de criação de projetos que envolvam a comunidade escolar na discussão e construção de uma cultura de paz.

Negreiros (2017), no trabalho de dissertação “Políticas sobre drogas: uma análise da intervenção profissional dos Policiais Militares da Paraíba sob a ótica da prevenção – PROERD”, analisou a relação entre a prática dos profissionais instrutores do Proerd e a proposta da prevenção no âmbito da Política Nacional sobre Drogas no Brasil. Para realizar a pesquisa, foi utilizada a pesquisa exploratória por meio de levantamento bibliográfico,

documental e de campo quanti/qualitativa com questionários semiestruturados. A autora concluiu que a prática profissional dos instrutores do Proerd apresenta aspectos relevantes em relação à prevenção ao uso de drogas, mas o que torna o programa eficiente é a formação do educador social.

Belém (2019), na pesquisa de dissertação “Patrulha escolar: a atuação nas escolas públicas estaduais com o público infanto-juvenil”, investigou as práticas dos policiais da patrulha escolar na Grande Vitória, Espírito Santo, que levaram essa corporação a ser identificada como referência nas escolas estaduais do estado. A metodologia utilizada para a averiguação foi entrevista, estudo descritivo, quantitativo, corte transversal com dados coletados em pesquisas e publicações que avaliaram a patrulha escolar e seu resultado de diminuição da violência nos arredores da sala de aula e aproximação da comunidade com a escola. O autor concluiu que o olhar diferenciado do profissional de segurança pública – utilizando a metodologia do policiamento comunitário, fazendo uso de parcerias com outros órgãos e respeitando o ambiente acadêmico – produz muito mais sensação de segurança, possibilita um ambiente de paz e harmonia na escola e favorece o processo de ensino-aprendizagem.

Na tese de doutorado “Compreensão da Violência Escolar no Âmbito da Polícia Militar do Paran”, Blasius (2014) buscou compreender a visão dos policiais pertencentes ao Batalhão de Polícia Militar Escolar Comunitária sobre a violência escolar, com base na teoria bioecológica do desenvolvimento humano, de Urie Bronfenbrenner (1996). Na pesquisa, que utilizou um núcleo de significações para a compreensão da violência escolar, o autor desejou contribuir para que a atuação do batalhão escolar se pautasse em propósitos éticos na prevenção da violência escolar. De acordo com os resultados, a violência contribui, segundo o policial militar escolar, para as desigualdades educacionais e os fatores que a provocam devem ser discutidos pela comunidade buscando-se a filosofia de uma escola comunitária, de responsabilidade de todos.

Na tese de doutorado “Avaliação das características de programas de prevenção ao uso de álcool e outras drogas implantados nas escolas brasileiras”, Neto (2016) buscou caracterizar os programas de uso de álcool e drogas das escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio que afirmam possuir ações preventivas. O método utilizado pelo autor foi o de entrevistas feitas via Skype, gravadas e transcritas seguindo um roteiro semiestruturado, tendo sido realizadas com diretores e coordenadores pedagógicos de escolas brasileiras selecionadas por sub amostras de um inquérito epidemiológico nacional que visou a avaliar a presença de programas de prevenção nas cinco macrorregiões brasileiras. Para a

análise dos dados, foi utilizado o software NVIVO e o referencial teórico de Bardin (2011). Os resultados obtidos evidenciaram que os programas de prevenção no Brasil são confundidos com atividades preventivas: eles não seguem boas práticas e não são baseados em evidências científicas.

1.3 Categorização dos materiais levantados

Frente a essas produções localizadas, realizou-se uma análise a partir das seguintes categorias: Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, por ano e titulação; região/ano/titulação acadêmica; modalidade de pesquisas; tipo de pesquisa; natureza - objetivos da pesquisa; método; instrumentos de coleta de dados; temáticas das produções; conclusão das produções. Os dados foram organizados em tabelas e as análises realizadas seguem abaixo.

Tabela 3: Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, por Ano e Titulação

Programas	Ano	M	D
Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá, Paraná	2014	01	-
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (João Pessoa)	2014	01	-
Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná	2014	-	01
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Campus Joaçaba)	2015	01	
Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais	2015	01	
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Tecnológica Federal do Paraná	2015	01	
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Universidade Federal de Rondônia	2015	01	
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa	2015	01	
Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas do Centro Universitário de Maringá, Paraná	2016	01	-
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissionalizante em Políticas Públicas da Universidade Estadual de Maringá, Paraná	2016	01	-
Programa de Pós-Graduação em Segurança Públicas da Universidade Federal do Pará	2016	01	-
Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação da Universidade do Estado da Bahia	2016	01	-
Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Violência do Centro Universitário Euroamericano, Brasília/DF	2016	01	-
Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública Universidade Federal de São Paulo	2016	-	01
Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás	2017	01	-
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba	2017	01	-
Programa de Pós-Graduação em Segurança Pública da Universidade Vila Velha, Espírito Santo	2019	01	-
Total		15	02

Fonte: Autora, 2020.

De acordo com o levantamento feito, observando-se os programas de ensino, percebe-se que o tema referente à atuação da Polícia Militar dentro das unidades escolares abrange várias áreas do conhecimento. Num total de quinze dissertações, a área da Educação tem um percentual de 40%, com as dissertações de mestrado de Silva (2014), Camargo (2015), Seeger (2015), Assis (2015), Urpia (2016) e Jubé (2017).

Os programas de Segurança Pública – Franca (2016) e Belém (2019) – e Políticas públicas – Delgado (2014) e Silva (2016) – possuem duas publicações cada uma, atingindo um percentual de 13,33%. Os demais programas tiveram um percentual de 6,66% cada um, a saber: Serviço Social – Negreiros (2017); Engenharia de Produção – Alves (2015); Psicologia – Ferreira (2015); Ciências Jurídicas – Granzotti (2016); e Direitos Humanos, Cidadania e Violência – Sousa (2016).

Já as teses de programas na área da Educação e Saúde Coletiva tiveram um percentual de 50% cada um, sendo as produções, respectivamente, as de Blasius (2014) e Neto (2016).

Os estudos apontam uma predominância das pesquisas feitas em universidades públicas: as dissertações chegam a um percentual de 86,6% e as teses, de 100%. Os pesquisadores que se interessam pelo tema em questão são na sua maioria da área da educação e em segundo lugar de funcionários do setor de segurança pública. Percebe-se na análise dos dados que o ano em que mais se pesquisou sobre a atuação da polícia nas escolas foi em 2016, com cinco dissertações – Silva (2016), Granzotti (2016), Sousa (2016), Urpia (2016) e Franca (2016 – e uma tese defendida – Neto (2016).

Em seguida, vem o ano de 2015, com cinco dissertações: Ferreira (2015), Assis (2015), Camargo (2015), Alves (2015) e Seeger (2015). O ano de 2014 teve duas dissertações – Silva (2014) e Delgado (2014) – e uma tese – Blasius (2014). Em 2017, duas dissertações: Negreiros (2017) e Jube (2017). Em 2019, uma dissertação: Belém (2019).

Tabela 4: Região/Ano/Titulação Acadêmica

Região	Ano/Titulação Acadêmica											
	2014		2015		2016		2017		2018		2019	
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
Centro-Oeste	-	-	-	-	01	-	01	-	-	-	-	-
Nordeste	01	-	-	-	01	-	01	-	-	-	-	-
Sul	01	01	03	-	02	-	-	-	-	-	01	-
Norte	-	-	01	-	01	-	-	-	-	-	-	-
Sudeste	-	-	01	-	-	01	-	-	-	-	-	-
Total	02	01	05	-	05	01	02	-	-	-	01	-

Fonte: Autora, 2020.

Nota-se que há uma predominância de instituições da Região Sul, com 41,17% das produções localizadas, a saber: Delgado (2014), Blasius (2014), Camargo (2015), Alves (2015), Seeger (2015), Silva (2016) e Granzotti (2016). Os dados revelam que a Região Sul possui o maior número de publicações talvez devido ao fato da criação do Batalhão de Patrulha Escolar Comunitária no Paraná em 2008, após um caminho percorrido desde a implementação no ano de 2003 da Patrulha Escolar III. No total, são mais de dezessete anos de história do Batalhão Militar Escolar no Paraná, com o batalhão presente em todas as cidades do estado.

As regiões Sudeste e Nordeste seguem com 17,64% das produções, assim distribuídas: Região Sudeste – Assis (2015), Belém (2019) e Neto (2016); Região Nordeste – Silva (2014), Urpia (2016) e Negreiros (2017). As regiões Norte e Centro-Oeste, têm 11,76% do total das produções localizadas: Região Norte – Ferreira (2015) e França (2016); Região Centro-Oeste – Sousa (2016) e Jubé (2017).

Tabela 5: Procedimento das pesquisas

Tema	Quantitativo		Porcentagem	
	M	D	M	D
Pesquisa Empírica	12	02	80%	100%
Pesquisa Bibliográfica	02	-	13,3%	-
Estudo de Caso	01	-	6,6%	-
Total	15	02	100%	100%

Fonte: Autora, 2020

Entre as dissertações localizadas, observa-se que há uma predominância na pesquisa empírica, apresentando um percentual de mais de 80%: Delgado (2014), Silva (2014), Ferreira (2015), Assis (2015), Camargo (2015), Seeger (2015), Silva (2016), Sousa (2016), Franca (2016), Negreiros (2017), Jube (2017) e Belém (2019). No caso das teses, 100% das produções localizadas foram empíricas: Blasius (2014) e Neto (2016).

Em relação à pesquisa empírica, de acordo com Demo (2000), essa modalidade de investigação é voltada para o tratamento da "face empírica e fatural da realidade", pois "produz e analisa dados, procedendo sempre pela via do controle empírico e fatural" (DEMO, 2000, p. 21). Nessa direção, Lakatos e Marconi (2010, p. 169), apontam que a pesquisa empírica tem como objetivo:

conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual a procura de uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou ainda,

de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los.

Assim, constata-se que a natureza da pesquisa empírica é pautada pela investigação de questões da sociedade, nos âmbitos social, político, econômico e cultural. Dessa maneira, há a necessidade de o pesquisador ir à campo, presenciar, observar, envolver-se com a realidade das pessoas, com o fim de coletar informações pertinentes ao objeto de investigação que esteja realizando.

Outro procedimento de pesquisa utilizada foi a “bibliográfica”, que, segundo Severino (2007), “se realiza a partir do registro disponível, decorrentes de pesquisas anteriores. [...] Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registradas” (p. 122). Assim, constata-se que essas pesquisas utilizam fontes pretéritas já constituídas, entre as quais se incluem livros, *compêndios*, dicionários e artigos localizados em plataformas digitais e/ou bibliotecas (FONSECA, 2002). Nesse caso, os dados da Tabela 5 demonstram que o percentual de produções localizadas foi de 13,3%: Granzotti (2016) e Urpia (2016).

Já o estudo de caso foi utilizado em uma pesquisa: Alves (2015), correspondendo a 6,6%. Segundo Severino (2007, p 121), o estudo de caso é uma pesquisa que se “concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo”. Assim, observa-se que essa pesquisa parte suas investigações de um ou poucos objetos de estudo na busca de desvelar um amplo e minucioso conhecimento do fenômeno do qual é objeto de investigação (GIL, 2002).

Tabela 6: Tipos de abordagem de pesquisa

Abordagens	Quantitativo		Porcentagem	
	M	D	M	D
Qualitativa	06	02	40 %	100 %
Quantitativa	02	-	13,3 %	-
Qualitativa/quantitativa	06	-	40 %	-
Não identificado	01	-	6,66 %	-
Total	15	02	100%	100%

Fonte: Autora, 2020.

Conforme a Tabela 6, foi possível identificar que o maior número das dissertações publicadas utilizou a pesquisa qualitativa, a saber: Silva (2014), Ferreira (2015), Camargo (2015), Jubé (2017), Seeger (2015) e Urpia (2016), com um percentual de 40%.

As pesquisas quantitativa/qualitativa, realizadas por Delgado (2014), Assis (2015);

Sousa (2016), Franca (2016), Silva (2016) e Negreiros (2017), tiveram um percentual de 40%. As dissertações com suporte na pesquisa quantitativa foram as de Belém (2019) e Alves (2015), correspondendo a 13,3%; as teses todas utilizaram a pesquisa qualitativa, atingindo 100%. Não foi possível identificar a natureza da dissertação de Granzotti (2016).

A pesquisa qualitativa, de acordo com Minayo (1994), “responde por questões muito particulares. Ela se preocupa, [...], com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (p. 21). Ainda de acordo com Minayo (2007), as pesquisas qualitativas desvelam “um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (p. 21).

Já a pesquisa quantitativa, segundo Triviños, (1987) caracteriza-se pela “representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. Porém, não é, em geral, a preocupação dela a quantificação da amostragem (p. 187). Para o autor, a pesquisa quantitativa, em relação à amostragem, “ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas, etc.)” (TRIVIÑOS, 1987, p. 132).

Quanto à pesquisa quantitativa/qualitativa, afirmam Minayo e Sanches (1993) que há uma “relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade [que] não se reduz a um *continuum*, [sendo que] ela não pode ser pensada como oposição contraditória” (p. 247). Para os autores, “é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais ‘ecológicos’ e ‘concretos’ e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa” (MINAYO e SANCHES, 1993, p. 247).

É importante ressaltar que todas as produções da educação foram de natureza qualitativa. De acordo com Gatti e André (2011), “a abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (p. 30). Nessa direção, apontam Gatti e André (2011), as pesquisas qualitativas “vieram a se constituir em uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais” (p. 4).

Existem, entretanto, críticas aos limites de investigações na área da educação em relação à utilização das pesquisas quantitativas, de caráter “apenas numérico ou

experimental, com a propagação do emprego das metodologias da pesquisa-ação e das teorias do conflito, ao lado de um descrédito de que soluções técnicas resolveriam problemas de base da educação brasileira” (GATTI e ANDRÉ, 2011, p. 6). Contudo, prosseguem os autores, a utilização desse tipo de investigação só enriquece as pesquisas educacionais, em vista de “novas perspectivas, abrindo espaço a abordagens alternativas, que passam a ser identificadas com os métodos qualitativos” (GATTI e ANDRÉ, 2011, p. 6). Assim, “as contribuições advindas da utilização dos métodos qualitativos foram, e são, da maior relevância para a compreensão de inúmeras questões ligadas à educação” (GATTI e ANDRÉ, 2011, p. 7).

Dessa maneira, constata-se que pesquisas quantitativas, qualitativa ou quali/quantis podem ser utilizadas em investigações na área da educação. O que vai determinar a utilização de uma ou outra é o objeto de pesquisa em questão.

Tabela 7: Tipos de pesquisa quanto aos objetivos

Objetivos	Quantitativo		Porcentagem	
	M	D	M	D
Descritivo	03	-	13,3%	-
Exploratório	05 ⁵	-	33,3%	-
Total	08	-	46,6%	-

Fonte: Autora, 2020.

Houve uma predominância das dissertações analisadas quanto à classificação dos objetivos da pesquisa como sendo exploratórios: Silva (2014), Camargo (2015), Sousa (2016), Negreiros (2017) e o Urpia (2016, o qual afirmou ser sua pesquisa de finalidade descritiva/exploratória).

A pesquisa exploratória, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), busca

proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses, [...] desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 35).

Nesse sentido, para Gil (2010, p. 27), “estes tipos de pesquisas são os que apresentam menor rigidez no planejamento, pois são planejadas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”.

Das produções analisadas, duas identificaram seus objetivos como unicamente

⁵ A pesquisa de Urpia (2016), quanto aos objetivos da pesquisa, informa ser de finalidade descritiva/exploratória. Logo, na contagem final, o resultado terá um quantitativo a mais.

descritivos: Belém (2019) e Franca (2016). De acordo com Gil (2010), as pesquisas descritivas “têm como finalidade principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis [sendo] inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas aparece na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados” (p. 32).

Tabela 8: Métodos utilizados nas pesquisas

Método	Produções	
	M	D
Materialismo Histórico Dialético	01	-
Fenomenologia	-	01
Não identificaram o suporte epistêmico	14	01
Total:	15	02

Fonte: Autora, 2020.

Lakatos e Marconi (2003) afirmam que entendem “por ciência uma sistematização de conhecimentos, um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar” (p. 80). Nessa direção, Lakatos e Marconi (2003) afirmam que embora as ciências se utilizam de método científicos, “em contrapartida, nem todos os ramos de estudo que empregam estes métodos são ciências. Dessas afirmações podemos concluir que a utilização de métodos científicos não é da alçada exclusiva da ciência, mas não há ciência sem o emprego de métodos científicos” (p. 83). Concluem as autoras que “o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros –, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista” (LAKATOS e MARCONI, 2003, p. 83).

Vale ressaltar, como observado na Tabela 8, que foram identificados os métodos materialismo histórico dialético e fenomenologia, cuja utilização foi explicitada nas produções selecionadas referente à atuação do policial militar no ambiente escolar.

No caso do método do materialismo histórico dialético, para Saviani (2012), ele “permite encarar o sistema educacional de modo dinâmico, com seus elementos interagindo, incorporando contradições e se comportando, ao mesmo tempo, como condicionado e condicionante do contexto em que está inserido” (p. 28).

Segundo Frigotto (1991), “o que fundamentalmente importa para o materialismo histórico dialético é a produção de um conhecimento crítico que altere e transforme a realidade anterior, tanto no plano do conhecimento como no plano histórico social, de modo que a reflexão teórica sobre a realidade se dê em função de uma ação para transformar” (p.

48). Nessa direção, o mesmo autor afirma que o materialismo histórico dialético enquanto metodologia busca um

conhecimento que é produzido pelo sujeito, reproduz o real em suas múltiplas determinações com o objetivo de superar a aparência mediata das coisas e atingir a sua essência. A partir do dado empírico, o real é observado pelo sujeito diretamente em sua aparência e indiretamente em sua essência, de modo a possibilitar o entendimento e o desvelamento dos processos presentes nos fenômenos estudados, distinguindo assim aquilo que é aparente daquilo que é essencial apreender no processo de investigação (FRIGOTTO, 1991, p. 49).

Dessa maneira, esclarece ainda Frigotto (1991) que o “materialismo histórico dialético se dá a partir de três movimentos simultâneos: de crítica, de construção do novo conhecimento e de ação com vistas à transformação” (p. 78). Segundo o autor, para “ser materialista, histórica e dialética, a investigação deve considerar a concretude, a totalidade e a dinâmica dos fenômenos sociais, que não são definidos à priori, mas construídos historicamente” (FRIGOTTO, 1991, p. 78).

Já o método da fenomenologia, como afirma Bicudo (2011), “é um pensar a realidade de modo mais rigoroso. O que a caracteriza não é ser ou procurar ser esse pensar, mas o modo pelo qual age para perseguir essa meta” (p. 17). A autora afirma que “fenômeno é a palavra que diz da fenomenologia. Compreendendo e interpretando seu sentido e significado, o mundo da fenomenologia [mostra] o que se manifesta, o que aparece. É o que se manifesta para a consciência, para a intencionalidade” (BICUDO, 2011, p. 17). Assim, “a pesquisa do fenômeno é mostrada pela realização de uma pesquisa rigorosa que busca as raízes, os fundamentos primeiros do que é visto (compreendido) e o cuidado com cada passo dado na direção da verdade” (BICUDO, 2011, p. 20).

Nessa direção, segundo Gil (2010), “nas pesquisas realizadas sob o enfoque fenomenológico, o pesquisador preocupa-se em mostrar e esclarecer o que é dado. Não procura explicar mediante leis, nem deduzir com base em princípios, mas considera imediatamente o que está presente na consciência dos sujeitos” (p. 14). De acordo com o autor, “o objeto de conhecimento para a fenomenologia não é o sujeito nem o mundo, mas o mundo enquanto é vivido pelo sujeito [, buscando-se] proporcionar uma descrição direta da experiência tal como ela é, sem nenhuma consideração acerca de sua gênese psicológica e das explicações causais que os especialistas podem dar” (GIL, 2010, p. 14).

Tabela 9: Instrumentos de coleta de dados

Instrumentos	Quantitativo		Porcentagem	
	M	D	M	D
Entrevista semiestruturada	8	02	53,3%	100%
Questionários	5	-	33,3%	-
Não identificado	02	-	13,3%	-
Total	15	02	100%	100%

Fonte: Autora, 2020.

No que refere aos instrumentos utilizados para a coleta de dados pelos pesquisadores, houve predominância nas teses do uso das entrevistas semiestruturadas em 100%, dos autores: Neto (2016) e Blasius (2014). Já nas dissertações, o percentual foi de 53,3%: Silva (2014), Ferreira (2015), Alves (2015), Silva (2016), Almeida (2016), Franca (2016), Negreiros (2017) e Jube (2017).

A entrevista semiestruturada, segundo Gil (2010), é uma “técnica que permite, ao mesmo tempo, a liberdade de expressão do entrevistado e manutenção do foco pelo entrevistador” (p. 137). Nessa direção, a entrevista em profundidade, para Duarte (2005), é “um recurso metodológico que busca, com bases em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações que se deseja conhecer” (p. 62).

Já os questionários atingiram um percentual de 33,3% das produções: Delgado (2014), Assis (2015), Camargo (2015), Granzotti (2016) e Sousa (2016). Esse instrumento de coleta de dados, segundo Marconi e Lakatos (2010), se constitui por “uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (p. 184).

Na análise das publicações, em duas delas não foi possível identificar os instrumentos de coletas de dados, num total de 13,3%: Urpia (2016) e Belém (2019).

1.4 Temáticas das dissertações e teses

Como podemos ver na Tabela 10, as dissertações e teses encontradas no portal da Capes foram separadas pelos temas nelas abordados: violência escolar, indisciplina e Proerd.

Tabela 10: Temática das pesquisas

Temáticas	Quantitativo		Porcentagem	
	M	D	M	D
Violência escolar	07	01	46,6%	50%
Indisciplina	01	-	6,66%	-

Proerd	07 ⁶	01	40%	50%
Total	15	02	100%	100%

Fonte: Autora, 2020.

Usando as palavras-chave que remetem à atuação da Polícia Militar no ambiente escolar, houve a predominância de dissertações com o tema relacionado à “violência escolar”, com um percentual de 46,6%. Os trabalhos referentes a esse tema são as dissertações de Delgado (2014), Ferreira (2014), Silva (2016), Granzotti (2016), França (2016), Jubé (2017), Belém (2019), mais a tese do autor Blasius (2014), o que equivalente a 50% das produções de doutorado.

Percebe-se, ao analisar as publicações referente ao fenômeno da violência, evidências de que ela adentrou os muros da escola. Diante dessa temática, as unidades escolares não estão conseguindo lidar com esse fato e por isso transferem para os policiais a resolução dos conflitos dentro delas, conforme revelam as pesquisas.

Para Sposito (2001),

é inegável, sob a ótica da violência social que atinge a escola, a necessidade de maior segurança. Reivindica-se uma ação justa dos aparelhos de segurança, pois hoje está disseminado um clima de revolta entre professores, alunos e pais, diante da ausência de policiamento preventivo e comunitário nos bairros e nas imediações das escolas (p. 75).

Charlot (2002) afirma, porém, que “historicamente, a questão da violência na escola não é tão nova, tendo sido registrada ainda no final do século XIX. As formas que ela assume é que são novas” (p. 432). Nessa direção, aponta Spósito (2001) que a violência no meio escolar se manifesta de diversas maneiras, com ações dignas desse nome e com atos de indisciplina e descumprimentos de regras, o que deixa a comunidade escolar amedrontada e sem saber como lidar com a situação.

Abramovay (2002) aponta que

Na literatura contemporânea, sociólogos, antropólogos, psicólogos e outros especialistas privilegiam a análise da violência praticada entre alunos ou de alunos contra a propriedade (vandalismo, por exemplo) e, em menor proporção, de alunos contra professores e de professores contra alunos (p. 21).

Logo, as pesquisas demonstram que a aceitação dos policiais dentro das unidades

⁶ O percentual é calculado utilizando-se o quantitativo de seis publicações referente ao tema Proerd, pois a pesquisa da autora Alves (2015) não trata especificamente dessa temática. Ela aborda cálculos de rotas possíveis, calculadas por algoritmos, para facilitar o atendimento do Batalhão Policial Militar Escolar, quando solicitado, pelas vias mais rápidas.

escolares está ligada ao fato da violência e a falta delas de mecanismos para lidar com essas situações, o que leva à solicitação da polícia dentro das escolas.

Assim, para Sposito (2002), “o policiamento nas escolas foi visto como solução em várias administrações que enfrentaram, sempre, o problema do despreparo dos profissionais de segurança e dos servidores públicos no trato das questões de violência que atingem a escola” (p. 76). O autor ressalta ainda que a violência escolar vem sendo considerada “apenas questão de segurança e, portanto, passível de intervenção policial; as medidas de cunho educativo tenderam a ficar minimizadas, reiterando certas concepções enraizadas na sociedade brasileira, que tendeu a tratar a questão social como questão de polícia” (SPOSITO, 2002, p. 78). , “a violência é todo ato que implica a ruptura de um nexos social pelo uso da força. Nega-se, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito” (SPOSITO, 1998, p. 60).

Quanto ao tema da atuação dos policiais como instrutores do Proerd, o percentual de dissertações foi de 46% – Silva (2014), Camargo (2015), Assis (2015), Alves (2015)⁷, Sousa (2016), Urpia (2016) e Negreiros (2017) – e o de teses, 50% – Neto (2016).

De acordo com Blasius (2014), o Proerd “é baseado originalmente no programa [policial dos Estados Unidos] *Drug Abuse Resistance Education* (DARE), adaptado à realidade brasileira, está presente em todos os Estados do Brasil e [é] aplicado pelas Polícias Militares” (p. 37). Esse programa chegou ao Brasil em 1992, quando policiais do DARE vieram ao Brasil para treinar os policiais militares fluminenses após um evento em Los Angeles em 1990 organizado pelos agentes do DARE e a força policial militar do estado do Rio de Janeiro. O primeiro centro de treinamento no Brasil, contudo, foi implantado no estado de São Paulo no ano de 1993 e recebeu o nome de Proerd (DOMINGUES, 2016; RATEKE, 2006).

Campos e Melo (2012) esclarecem que as ações do Proerd são uma ação conjunta

entre as Polícias Militares, Escolas e Famílias, no sentido de prevenir o abuso de drogas e a violência entre estudantes, bem como ajudá-los a reconhecer as pressões e as influências diárias que contribuem ao uso de drogas e à prática de violência, desenvolvendo habilidades para resisti-las (p. 480).

Santos (2016), em sua tese “Avaliação das Características dos Programas de Prevenção ao Uso de Álcool e Outras Drogas Implantados nas Escolas Brasileiras”, concluiu que há uma “preocupação em relação ao trabalho desenvolvido pelo Proerd, visto que não se

⁷ Devido à temática da pesquisa de Alves (2015), conforme informado na nota anterior, o cômputo de contribuição ou não da atuação do policial para a função social da escola não foi contabilizado.

sabe se esse programa reduz ou aumenta o consumo de drogas entre os escolares” (p. 119). Assim, o autor enfatiza que “não se tem evidências que o programa de prevenção mais ofertado nas escolas brasileiras de fato tenha algum efeito no desfecho primário principal: o uso de drogas pelos adolescentes” (SANTOS, 2016, p. 119).

Vemos, portanto, que a maioria dos trabalhos com a temática do Proerd conclui que esse programa é efetivo quanto à prevenção do uso de drogas, mas argumentam na intensificação da formação do policial instrutor para lidar adequadamente com o problema da violência no ambiente escolar.

Em relação à temática indisciplina, houve um percentual de 6,6%, com a dissertação de Seeger (2015), cujo foco foi a atuação dos policiais militares dentro das unidades escolares como meio de prevenção da indisciplina e seus desdobramentos.

Jesus e Maia (2010) afirmam que “algumas pesquisas que possuem como objeto de estudo a indisciplina têm procurado construir conceitos e parâmetros que possam contribuir com as discussões e reflexões dos professores em formação e em exercício nas salas de aulas” (sem página). De acordo com os autores, há muitas discussões referentes a esse tema, “mas ainda são uma incógnita para os pesquisadores em educação [...], isto porque os atos de indisciplina ocorrem em diversas situações e de diversas maneiras” (JESUS e MARIA, 2010, sem página).

Para Estrela (1992), a indisciplina escolar é “um fenômeno que decorre da sociedade e do seu sistema de ensino; ela é também um fenômeno essencialmente escolar, tão antigo como a própria escola e tão inevitável como ela” (p. 13). Na concepção da autora, a desigualdade econômica e social que leva à exclusão social é um fator que influencia o interior da escola, causando situações adversas como: “turmas numerosas; persistência de pessoal docente sem formação profissional; falta de saídas profissionais para os alunos de ensino básico e secundário, ligada a falta de um sistema coerente de formação profissional, etc.” (ESTRELA, 1992, p. 13).

De acordo com Aquino (1998), para se compreender o conceito de indisciplina é necessário compreender o de disciplina, pois

comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá ser traduzida de duas formas: 1) a revolta contra essas normas; 2) o desconhecimento delas. No primeiro caso, a indisciplina traduz-se por uma forma de desobediências insolente; no segundo, pelo caos dos comportamentos, pela desorganização das relações” (AQUINO, 1998, p. 10).

Sampaio (1997) aponta que a escola precisa identificar o que seja disciplina escolar

e os comportamentos que se adequam a esse conceito a fim de identificar corretamente o que deve ser entendido como indisciplina. Assim, segundo o autor, a escola deve centrar suas forças e suas ações na prevenção dos atos considerados indisciplinados, não nas formas de controle; para isso a escola precisa ter uma organização pedagógica centrada nas demandas da unidade e, em parceria com a comunidade escolar, construir as regras (disciplina) para um bom convívio (SAMPAIO, 1997).

Tabela 11: Resultados/temáticas da violência segundo as pesquisas

Resultado/Temática	Quantitativo		Contribui com a função social da escola		Não contribui com a função social da escola	
	M	D	M	D	M	D
Violência escolar	07	01	-	-	01	-
Proerd	07 ⁸	01	04	-	02	01
Indisciplina	01	-	01	-	06	01
Total	15	02	05	-	08	02

Fonte: Autora, 2020

1.5 Considerações dos materiais levantados

Após compreensão das temáticas das teses e dissertações, segue uma apresentação das considerações dessas produções, organizadas pela temáticas que elas investigaram.

Em relação à violência escolar e atuação do Batalhão Policial Militar Escolar, as pesquisas realizadas apontam, segundo Delgado (2014), para a falta de estrutura adequada para a prática educacional e como isso interfere negativamente no ambiente escolar e suas práticas educativas. Para a autora, a solução para o problema pode ocorrer

se o trabalho for realizado em escolas com salas de aula arejadas, com proteção solar nas janelas, com ventiladores ou ar-condicionado nas dependências fechadas do ambiente escolar, com televisores nas salas de aula, em boas condições, para que o professor consiga dinamizar o planejamento de suas aulas com a utilização de áudio e vídeo; com maiores chances de obter a atenção dos alunos em relação ao conteúdo e, conseqüentemente, a melhora no Índice de Desenvolvimento Escolar (DELGADO, 2014, p. 111).

Conclui a autora dizendo que a instalação de câmera de segurança é o meio mais utilizado nas escolas onde há maior índice de violência, visando a identificar as pessoas que praticam os atos transgressores e assim, “solicitar ajuda da Patrulha Escolar para conter a violência” (DELGADO, 2014, p. 111). Nessa direção, ela aponta para a necessidade de se elaborar “políticas públicas que promovam a igualdade social, para que a comunidade escolar

⁸ Ver nota 7.

perceba que são iguais em direitos; visto que se o Estado provê recursos para manter escolas nas áreas centrais, deve também cuidar das escolas periféricas com o mesmo olhar”, afirmando a necessidade de “ações conjuntas entre Estado, comunidade escolar, conselho tutelar e patrulha escolar” (DELGADO, 2014, p. 111). A fim de se conter a violência, buscando uma cultura de tolerância na rotina diária das unidades escolar, a autora sugere a criação de um “banco de dados interligado entre as instâncias que cuidam do bem-estar dos estudantes. Com essa ação é possível monitorar onde está o alunado que pratica violência e quais providências são desenvolvidas para colaborar com esses educandos e inseri-los no convívio escolar” (DELGADO, 2014, p. 111).

A pesquisa da autora Ferreira (2015) chega à conclusão de que as escolas não estão conseguindo lidar com os problemas que surgem em seu cotidiano, buscando a punição como meio de conter a violência e atribuindo à polícia a responsabilidade de lidar com esses casos. Como podemos verificar em seu trabalho,

a pesquisa retrata o quanto a escola está com a prática engessada e o quanto ela acredita que a melhor forma de lidar com a violência na escola é com a institucionalização da polícia neste ambiente. Assim como a própria polícia se percebe de fundamental importância na escola, ou melhor, na formação desse aluno por meio de atuação que, embora tenha a concepção de ser preventiva, endossa a imagem que o problema da escola é o aluno, uma vez que, como pôde ser analisado no projeto pedagógico para o curso de especialização do policiamento escolar, o olhar da instituição é voltado para questões de direitos e deveres da criança e dos adolescentes, das possíveis formas de punição e para os casos de violência em que o aluno é o agressor, deste modo, acreditam que a violência na escola é caso de polícia (FERREIRA, 2015, p. 118).

Conclui a pesquisadora dizendo que a escola é capaz e deve buscar maneiras de lidar com as situações de violência: “por manter uma relação diária com os indivíduos envolvidos nos casos de violência, podem juntos discutir e propor soluções para os problemas que possam surgir, gerando, assim, uma relação harmoniosa; [...] quanto à polícia na escola, acreditamos que não seja a melhor alternativa e que sua proposta preventiva pode ser feita pela própria escola” (FERREIRA, 2015, p.119).

Silva (2016), em sua pesquisa, buscou “compreender qual o papel da polícia, no ambiente escolar, dentro das atuais filosofias de polícia, como o policiamento comunitário” (p. 95). Quanto à opinião dos estudantes sobre a atuação da polícia no ambiente escolar, conclui o autor que eles “reconhecem sua importância, mas criticam sua atuação” (SILVA, 2016, p. 96). Nessa direção, Silva (2016) afirma que os policiais que atuam dentro das escolas devem ter formação adequada para lidar com as situações de violência que seja “voltada para as modernas técnicas de solução de conflitos e da compreensão da juventude... [a fim de]

atuar como mediador ou conciliador das disputas escolares, principalmente, naqueles conflitos professor-aluno [e] suavizar tensões, apagar arestas e preparar as partes envolvidas para a atuação de mediadores de conflitos” (p. 101). Como política pública, o autor sugere que haja

a criação de uma comissão para atuar no combate à violência escolar, formada por entidades públicas e privadas, conselhos comunitários, conselho tutelar, órgãos de segurança, representantes de professores, alunos, pais e interessados, com o objetivo de identificar causas, apontar soluções e resolver conflitos instalados relacionados à violência escolar. Seria interessante que tal comissão contasse com pessoas especializadas em técnicas de mediação e conciliação, bem como tivesse autonomia de sugerir aos órgãos competentes a aplicação de medidas socioeducativas ou penalidades escolares aos envolvidos no conflito (SILVA, 2016, p. 102).

Franca (2016), em sua pesquisa, “buscou compreender como gestores percebem a ocorrência da violência no ambiente escolar e as ações utilizadas no seu combate” (p. 56). Para o autor, situações de violência acontecem tanto nas escolas públicas quanto privadas, prevalecendo as verbais em detrimento das físicas. Segundo ele, os gestores da escola pública registram mais casos de violência verbal (ameaça) e patrimonial (roubo), enquanto os da escola particular percebem como mais frequentes a violência verbal (ameaça e *bullying*) e física (agressão) (FRANCA, 2016, p. 56). As medidas tomadas pelos gestores para lidar com a violência centram-se na “convocação dos pais e acionamento do conselho tutelar”, mas “medidas de correção e a punição também são utilizadas com muita frequência no dia a dia dos registros de ocorrência, por meio da aplicação do Regimento Escolar que também é uma das medidas perceptíveis” (FRANCA, 2016, p. 56).

Granzotti (2017) afirma em sua pesquisa que a “Patrulha Escolar Comunitária [do Paraná] realiza exatamente a função para a qual foi criada, que é de garantir a segurança no ambiente escolar, aproximando alunos, professores, demais servidores” (p. 116). Apesar disso, o autor relata que os dados coletados levam à conclusão de que a atuação da patrulha não diminuiu o número de ocorrências nas escolas e justifica esse fato pelo aumento a nível nacional da violência; dessa maneira os resultados “da Patrulha Escolar Comunitária somente serão percebidos em um longo prazo, por se tratar de uma política pública que sofre a influência de inúmeros fatores externos e que podem dificultar o alcance dos resultados esperados” (GRANZOTTI, 2017, p. 116). Para o autor, um fator que dificulta a atuação da Patrulha Escolar Comunitária do Paraná é o pequeno quantitativo de policiais e viaturas destinado para o acompanhamento nas escolas em detrimento do tamanho da área de acompanhamento destinada para cada patrulha, “o que torna insuficiente sua atuação direta”

(GRANZOTTI, 2017, p. 117).

A pesquisadora goiana Jube (2017), que buscou “compreender a percepção dos jovens, sobre a violência em contexto escolar e os programas para a Cultura da Paz”, afirma que tais programas não são conhecidos pelos alunos, e por isso há “a necessidade de que o grupo gestor da escola insira os alunos na implementação dos projetos para construção de uma cultura da paz; e, no limite, que instigue a participação deles no momento de pensar e articular quaisquer projetos que visem, de alguma maneira, a melhorar o ambiente escolar (p. 81, 83). Segundo elas, os gestores apontam como sugestões para sanar a violência no contexto escolar “a necessidade de criar projetos que envolvam música, leitura e rodas de conversa”; já os alunos veem a presença do Batalhão Policial Militar Escolar como algo necessário mas intimidador no ambiente da escola, pois ela “oculta um estado de coisas em que vige, na realidade, pesada violência simbólica instituída no IEG, através da presença dos corpos militares’ (JUBE, 2017, p. 83).

Belém (2019) conclui em sua pesquisa que a atuação da patrulha escolar é positiva, pois reduz o número de violência nas escolas, já que são profissionais com capacidade diferenciada de atuação comunitária e agem com respeito às instituições educacionais. Segundo o autor, ela proporciona um ambiente com mais sensação de segurança, contribuindo dessa maneira, com a melhoria na convivência cotidiana das escolas e com a possibilidade de mais harmonia (BELÉM, 2019).

Blasius (2014), em sua tese sobre a atuação da Polícia Militar paranaense nas escolas, concluiu “-que existem falhas na formação do patrulheiro escolar comunitário que não permitem sua compreensão plena das violências escolares enquanto contexto” (p. 115). Para o autor, há prejuízos graves quanto à falta de formação adequada dos policiais:

Essa falta de informação direciona o atendimento prestado pelo BPMEC [Batalhão de Polícia Militar Escolar] tendo como principal parâmetro o legal, não o de desenvolvimento humano, porém, sem ter a intenção, fere normativa da qual o Brasil é signatário, quanto aos Direitos Humanos, no qual desenvolvimento humano é garantido na sua plenitude. Desta forma, o PM [policial militar] ressignifica a violência escolar, mas de forma limitada, compreendendo a necessidade de cumprir seu papel enquanto agente de segurança pública, mas não como educador social, que também o é e deve ser (BLASIUS, p. 115)

À respeito da atuação do Proerd nas unidades escolares, Silva (2014) conclui que a atuação dos instrutores do programa está em “consonância com as demandas necessárias para um órgão de segurança, no que concerne à prevenção, dentro do esperado para um Estado democrático de direito” e que sua atuação atinge resultados satisfatórios “já que a ação

educativa do PM [policial militar] abre portas para a interação, diálogo, conscientização, educação e prevenção” (p 180, 181). Apesar disso, o autor ressalta que essa atuação acontece em pequena proporção diante da proporção do número de instrutores do Proerd em relação a todo o efetivo da Polícia Militar da Paraíba. Segundo dados levantados pelo autor, “a PM da Paraíba conta com quase 10.000 (dez mil) homens e a proporção de educadores do Proerd é de apenas 136 (cento e trinta e seis)” (SILVA, 2014, p. 181). Para ele, a atuação policial em parceria com a escola contribui para o “cumprimento da lei e manutenção da paz” (SILVA, 2014, p. 181).

A pesquisa do autor Assis (2015) sobre o Proerd concluiu que “a participação do programa não é unânime e que alunos se sentem ameaçados com a presença dos policiais na escola” (p. 74). De acordo com o autor, “há uma incoerência entre a essência do programa, que é de orientação, e a prática, que parece ser de ‘transmissão de conteúdos’, colocando o aluno como ser passivo no processo de aprendizagem”; além disso, a falta de continuidade das ações iniciadas mostra “a necessidade de se pensar estratégias de promoção nas escolas, de um envolvimento com a proposta de prevenção, que se situe para além do período de execução das atividades do programa analisado” (ASSIS, 2015, p. 74).

Camargo (2015) concluiu na sua pesquisa sobre as contribuições do Proerd que o programa “vem alcançando resultados interessantes considerando sua colaboração no encaminhamento de questões/problemas relacionados aos conflitos interpessoais na escola” (p. 109). Quanto à presença do policial em sala de aula, há questionamentos sobre a tensão que existe por parte dos alunos, por estarem com um policial dentro da sala de aula; o Proerd, porém, tem apresentado resultados positivos e o autor sugere que seja feita uma avaliação final do curso juntamente com a família, esclarecendo os temas trabalhados e avanços, bem como a extensão do programa para outras séries e faixas etárias (CAMARGO, 2015, p. 110).

No caso da pesquisadora Alves (2015), seu trabalho buscou definir rotas para a patrulha escolar, “a partir da implementação do algoritmo de Floyd-Warshall”, a fim de “auxiliar o tomador de decisão na escolha de uma melhor rota para o atendimento de emergências” (p. 56). De acordo com a autora, a partir dos algoritmos foi possível definir rotas de rotinas e após sugeridas à patrulha escolar, para serem usadas nas ocorrências escolares (ALVES, 2015).

Sousa (2016) buscou analisar a efetividade do Proerd a partir da percepção dos alunos e instrutores. Para esse fim, ele utilizou percentuais para a informar a efetividade ou não do programa, concluindo que “ a média percentual obtida com a percepção dos alunos

resultou no valor de 77,66% e a média percentual dos professores resultou no valor de 83,33%” (p. 148), Logo, a atuação do programa se mostrou efetiva e “deve continuar exercendo sua função social que muito contribui para prevenir o uso de drogas pelos jovens” (SOUSA, 2016, p. 149).

Urpia (2016) pesquisou as políticas públicas voltadas para a prevenção ao uso de drogas e dessa maneira “traçar um diagnóstico do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência” por meio de “uma visão holística do programa e visualizada a contribuição social que a PMBA [Polícia Militar da Bahia] tem oferecido à sociedade baiana, através da educação não formal” (URPIA, 2016, p. 109, 111).

A pesquisadora Negreiros (2017) concluiu em sua pesquisa que “ a prática profissional dos instrutores no Proerd apresenta vários aspectos relevantes no tocante à prevenção” (p. 138), porém ela enfatiza a necessidade de formação adequada para a atuação em sala de aula:

Todavia, para uma ação mais efetiva do instrutor, para um melhor desempenho enquanto educador, é necessário lhe oferecer mais subsídios. Sabemos que suas concepções de mundo e a maneira como percebe a realidade em que vive, são reflexos da sua formação profissional, da sua formação pessoal e das suas relações sociais. Dessa forma, percebemos que uma boa formação no âmbito institucional é o ponto inicial e peça importante para o desenvolvimento e eficácia do programa (NEGUERIOS, 2017, p. 136).

Neto (2016), em sua tese sobre as políticas públicas de *prevenção* ao uso de drogas, apresentou evidências que de acordo com a literatura científica sobre o tema, programas como o Proerd não completam requisitos para tal denominação. Segundo o autor, “as atividades preventivas oferecidas aos alunos possuem um caráter descontínuo e pontual, aplicadas fora do currículo escolar e sem cumprir critérios mínimos de boas práticas de prevenção”, fazendo com que “o campo da prevenção ao uso de álcool e outras drogas ainda tem muito que evoluir no Brasil, do ponto de vista teórico e prático” (NETO, 2016, p. 118, 119).

Passemos ao trabalho final, com a temática da indisciplina. A pesquisadora Seeger (2015) concluiu: “As professoras atribuem os problemas de indisciplina do aluno às dificuldades de relacionamento destes com colegas e/ou professores. Porém, algumas professoras reconheciam sua própria limitação e dificuldade em lidar com as situações de indisciplina” (p. 105). A autora afirma ainda que as alternativas buscadas para minimizar os problemas de indisciplina, foram momentos de reflexão no trabalho coletivo, mesmo dispondo de pouco tempo, sendo “possível perceber resultados positivos, principalmente no

que se refere às relações interpessoais na sala de aula e na escola como um todo” (SEEGGER, 2015, p. 105).

Nessa direção, a autora afirma ver a necessidade de práticas reflexivas, dialógicas, para o enfrentamento dos problemas cotidianos da escola, com a evidente

necessidade de acompanhamento constante no uso das rodas de conversa, visto que toda mudança na educação se efetiva através do diálogo, mudança de postura nas práticas pedagógicas, assim como na forma como se processam as relações no interior do ambiente escolar, possibilitando assim, sua transformação para que na sala de aula se efetive a aprendizagem (SEEGGER, 2015, p. 105).

Seeger (2015) prossegue recomendando que as situações de indisciplina não devem ser jogadas apenas na culpa dos alunos: “convém buscar o porquê dessas atitudes, investigar as causas disciplinares, discutir e elaborar juntamente com os alunos as normas para que as respeitassem, fazendo-os respeitá-las” (SEEGGER, 2015, p. 105).

Encerrando este capítulo, o conjunto de informações analisados nas produções de dissertações e teses localizadas no portal Capes, no período de 2014 a 2019, revela que a maioria das pesquisas ocorre em universidades públicas federais, com predominância das instituições da Região Sul, sendo em sua maioria pesquisas empíricas, do tipo qualitativa, de natureza exploratória e utilizando a entrevista semiestruturada como coleta de dados. Outro fator importante a ser ressaltado é a diversidade de áreas de estudo que buscam compreender essa temática, com maioria na área da educação (40%) e somatória das outras áreas superando o percentual de pesquisas em educação (60%). Evidencia-se também o grande número de publicações referente a temática “Proerd”, chegando a quase 50% (cinquenta por cento).

Sobre as conclusões gerais, podemos ver nas dissertações que 85,71% delas concluem que o policial dentro da escola não contribui para sua função social e as escolas necessitam de melhor estrutura física, bem como buscar integrar escola, família e comunidade, a fim de lidar com os fatos cotidianos, minimizar a violência e garantir um ambiente propício ao processo de ensino-aprendizagem. Na tese de Seeger (2015), a pesquisa da autora conclui que a escola é capaz de lidar com seus problemas; logo, não é necessária a força policial dentro das escolas.

Diante das produções localizadas, percebe-se a necessidade de ampliar as pesquisas referentes aos sentidos e significados da presença dos policiais militares nas instituições de ensino, buscando analisar sua atuação e até que ponto essa presença pode ser significativa ou não para o ambiente escolar, como um lugar democrático.

2. A ESCOLA E AS VIOLÊNCIAS NO CONTEXTO ESCOLAR

O presente capítulo parte da discussão sobre a escola como local de apropriação e da socialização dos saberes científicos sistematizados, como suporte para uma formação crítica e de apreensão da realidade, pautada no diálogo, cultivando práticas que levem à humanização constante, garantindo a dignidade dos estudantes, articulando meios para garantir a integração de todos, como espaço de convivência, aprendizado e também educando nos valores da cidadania, dos direitos sociais. Em seguida, problematiza-se a questão do fenômeno da violência na escola, partindo-se da conceituação de suas diversas manifestações e consequências no ambiente escolar.

2.1 A escola e a sua função social

Para Freire (2007), a escola como um “centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade. É imprescindível, portanto, que a escola instigue constantemente a curiosidade do educando em vez de ‘amaciá-la’ ou ‘domesticá-la” (p. 43). Assim, para esse autor, ao alicerçar-se na perspectiva de uma educação crítica e libertadora, a escola deve ter uma “pedagogia fundada na ética, no respeito à dignidade, à própria autonomia do educando” (FREIRE, 2007, p. 16). Dessa maneira, completa Freire (2007), “os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (p. 26). Observa-se que, para o autor, a escola deve ancorar-se na ética, respeito e autonomia em vista de uma formação crítica e emancipadora. E nessa direção, completa Freire (2007):

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo que ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir. O importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las à análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica (p. 20).

Assim, Freire (2007) pontua que a escola precisa estimular a curiosidade dos estudantes, a comunicação e o cultivo das relações, interagindo com os fatos que acontecem no mundo, agindo com sensibilidade e afetividade e promovendo uma educação crítica, para além do padronizado nas instituições.

Para Libâneo (2002), a escola “é o mundo do saber: saber ciência, saber cultura, saber experiência, saber modos de agir, saber estratégias cognitivas, saber sentir; é o mundo do conhecimento” (p. 51). Ela é um lugar “de síntese entre a cultura experienciada, que acontece numa cidade, nos meios de comunicação e muitos outros aportes culturais, e a cultura formal” (LIBÂNEO, 2001, p. 20). Assim, as escolas para o autor são “organizações, e nela sobressai a interação entre as pessoas, para a promoção da formação humana” (LIBÂNEO, 2015, p. 87). Elas são uma instituições cujos objetivos primordiais são: “preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional; formação para a cidadania crítica e participativa e a formação ética” (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2012, p. 133). Desse modo, a partir da compressão da escola para esses autores, apreende-se que essa organização do mundo dos saberes tem como pilares a formação de cidadãos e cidadãs críticos e éticos, conjuntamente com a formação de capacitação técnica.

Dessa maneira, a escola, de acordo com Libâneo (2001), propicia “acesso ao mundo do conhecimento, para fazer frente ao mundo da informação. Informação e conhecimento são termos que andam juntos, mas não se equivalem” (p. 20), pois de acordo com Libâneo (2008), o conhecimento é o que possibilita a liberdade intelectual e política para as pessoas darem significado à informação, isto é, julgá-la criticamente e tomar decisões mais livres e mais acertadas, Desta forma, a significação das palavras traz indícios de diferenças entre informação e conhecimento. (p.45). Nesse sentido, completa o autor:

O avanço tecnológico criou as novas tecnologias da comunicação e da informação, provocando uma reviravolta nos modos mais convencionais de educar e ensinar. Entretanto, a informação é um caminho de acesso ao conhecimento, mas, por si só, não propicia o saber. Ela precisa ser analisada, interpretada, retrabalhada, e isso é tarefa do trabalho com o conhecimento. É a apropriação do conhecimento, dos conceitos, das categorias que possibilita a leitura crítica da informação, caminho para a liberdade intelectual e política (LIBÂNEO, 2001, p. 22, 23).

Assim, segundo Libâneo (2001), a escola é uma instituição que busca uma formação crítica e ética, levando os estudantes a vivenciarem as diversas formas de cultura e saberes, proporcionando, dessa maneira, acesso ao mundo do conhecimento por meio das informações de maneira crítica e possibilitando, então, sua emancipação social, política e intelectual.

Já para Saviani (2003), a escola em seu princípio básico é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. Desse modo, “a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao

saber fragmentado” (SAVIANI, 2003, p. 14). Assim, para o autor, a educação é um processo mediador entre a vida dos estudantes e a história, sendo a escola fundamental nesse processo, pois propicia a mediação entre os conteúdos historicamente produzidos pela humanidade e o estudante, possibilitando que esses conhecimentos sejam apropriados pelos/as estudantes, contribuindo para uma formação sistematizada e socializada (SAVIANI, 2003).

Contudo, Saviani (1994) alerta que a escola absorveu todas as funções educativas que antes eram desenvolvidos fora dela e com isso há um alargamento tanto na permanência diária, quanto na duração das etapas de ensino, pois o que no passado era função da família passou atualmente a fazer parte das atribuições da escola, tornando-a um lugar de inúmeras funções.

Nessa direção, enfatiza Nóvoa (2007) que

A sociedade foi lançando para dentro da escola muitas tarefas – que foram aos poucos apropriadas pelos professores com grande generosidade, com grande voluntarismo –, o que tem levado em muitos casos a um excesso de dispersão, à dificuldade de definir prioridades, como se tudo fosse importante. Muitas das nossas escolas são instituições distraídas, dispersivas, incapazes de um foco, de definir estratégias claras. E quando se enuncia cada uma dessas missões ninguém ousa dizer que não são importantes. Mas a pergunta que se deve fazer é: a escola pode fazer tudo? É preciso combater esse ‘transbordamento’. Tudo é importante, desde que não se esqueça de que a prioridade primeira dos docentes é a aprendizagem dos alunos (p. 6).

E esse “transbordamento”, segundo Nóvoa (2007), revela-se na quantidade de funções que são atribuídas à escola: “sempre que surge um novo problema, é votada uma nova lei no parlamento e esse problema é lançado para dentro da escola” (p. 7). Frente a esse contexto, o autor aponta a necessidade de a escola eleger prioridades, focar em um ensino voltado para a aprendizagem, evitando a dispersão, para que a escola concentre na sua prioridade primeira, que é a aprendizagem dos estudantes (NÓVOA, 2007).

Para Dourado e Oliveira (2003), a escola é um “espaço institucional de produção e de disseminação, de modo sistemático, do saber historicamente produzido pela humanidade” (p. 203). Nessa direção, apontam Dourado, Oliveira e Santos (2007), que a educação “é essencialmente uma prática social presente em diferentes espaços e momentos da produção da vida social. Nesse contexto, a educação escolar, [...], cumpre destacado papel nos processos formativos por meio dos diferentes níveis, ciclos e modalidades educativas” (p. 7). Assim, a educação escolar, para os autores, “articula-se às diferentes dimensões e espaços da vida social, sendo ela própria elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. Isto quer dizer que a educação é perpassada pelos limites e possibilidades da

dinâmica econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade” (DOURADO, OLIVEIRA e SANTOS, 2007, p. 9). Apreende-se que para esses autores, a escola é um espaço no qual se vivencia o conhecimento das diversas culturas da sociedade em seus diferentes momentos e situações, possibilitando-se a compreensão e análise de cada fato histórico e as causas que os motivaram. Ela é um espaço de articulação para a compreensão da sociedade, da sua estrutura e forma de funcionamento, local de se apreender os significados e as relações das estruturas sociais.

Já para Silva (2002), a escola é “o *locus* de construção de saberes e de conhecimentos. O seu papel é formar sujeitos críticos, criativos, que dominem um instrumental básico de conteúdos e habilidades de forma a possibilitar a sua inserção no mundo do trabalho e no pleno exercício da cidadania ativa” (p. 196). Para a autora, a escola é um lugar onde se propicia a constituição do conhecimento, fornecendo aos estudantes a possibilidade de poderem transformar a realidade por meio das habilidades adquiridas, interagirem com a sociedade de forma crítica como cidadãos ativos capazes de modificarem o meio em que estão inseridos. Nessa direção, para que esse conhecimento seja apreendido pelos estudantes, é necessário um trabalho escolar que permita um ensino com qualidade. Como afirmam Miranda e Galuch (2008), no processo de ensino-aprendizagem “é preciso um ensino que possibilite aos alunos que pensem, reflitam, analisem e percebam a essência do conteúdo que estão estudando, pois quando se faz isso, sai-se das impressões sensoriais, da descrição de objetos e dos fenômenos e busca-se o seu significado, ultrapassando o aparentemente visível”(p. 10).

Sobre a escola, Pereira e Carloto (2016) afirmam que ela deve “assegurar o direito à educação escolar em igualdade de condições de entrada e permanência pela oferta de ensino público e gratuito e de qualidade em todos os níveis de ensino” (p. 6). Esses direitos apontados por Pereira e Carloto (2016) estão explícitos no primeiro artigo da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB/96), o qual determina que o ensino seja ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX – Garantia de padrão de qualidade;
X – Valorização da experiência extraescolar;
XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
XII – consideração com a diversidade étnico-racial;
XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida
(BRASIL, 1996).

Diante do que aponta a LDB/96, a escola deve proporcionar aos estudantes condições para que possam pertencer ao espaço escolar em igualdade de condições, num lugar onde as práticas pedagógicas possam ser compreendidas, vivenciadas e discutidas. Tratar de igualdade como princípio educativo, porém, não atenderia a todos os envolvidos no processo de aprendizagem, pois é preciso levar em consideração a vida cotidiana desses estudantes e suas diferentes necessidades, culturas e vivências. Logo, faz-se necessário que o sistema educativo proporcione aos estudantes condições para buscarem o conhecimento sistematizado, pensarem coletivamente e compreenderem as diversas formas dos saberes. Assim, para que a legislação seja efetiva, é necessário levar em consideração a desigualdade educacional e social. Não se pode esquecer a heteronomia econômica, pois para que haja um ensino equitativo, é necessário que todos os estudantes tenham as mesmas condições para apreender, compreender e, dessa maneira, serem capazes de tomar decisões amparados no conhecimento adquirido, podendo eles interagirem na sociedade de forma crítica e participativa. Nessa direção, aponta Freire (1991), “a transformação da educação não pode antecipar-se à transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação” (p. 84).

É necessário, assim, compreender que a escola por si só não consegue transformar a sociedade, porém ela é um espaço que muito pode contribuir com essa transformação. Freire (1991) afirmou: “Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos (p. 126). Nessa direção, pontuam Carvalho e Schram (2007), “a educação é compreendida como instrumento a serviço da democratização, contribuindo pelas vivências comunitárias dos grupos sociais, no diálogo, para formar pessoas participantes” (p. 4).

Para que os princípios educacionais elencados pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996 sejam atingidos, é preciso que políticas públicas sejam efetivadas para a escola de fato proporcionar um ensino e uma aprendizagem de qualidade e transformador. Isso, segundo Freire (2003), “implica programa, conteúdo, método, objetivos, o respeito ao saber circundante, direito que as pessoas têm de saber melhor aquilo que elas já sabem” (p. 159). Sobre o “saber melhor”, esse “melhor significa precisamente ir além do senso comum a fim

de começar a descobrir a razão de ser dos fatos [...] começando de onde as pessoas estão, ir com elas além desses níveis de conhecimento sem transferir o conhecimento (FREIRE, 2003, p. 159).

Assim, apreende-se que para concretizar no âmbito educacional o que garante a legislação quanto aos seus princípios, é necessário ter as condições para que haja um ambiente de igualdade, onde os estudantes tenham seus direitos sociais garantidos: saúde, alimentação, moradia, transporte, lazer e segurança. De acordo com Freire (2006), para que se possa construir uma educação plena e efetiva “é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história”, sendo uma educação libertadora “que não adapte, domestique ou subjugue” (p. 45).

Em relação à escola, de acordo com Vigotski (2009), a sua função primordial é propiciar a apropriação pelos estudantes dos conceitos científicos, de forma que seja “o momento decisivo e determinante de todo o destino do desenvolvimento intelectual da criança, inclusive do desenvolvimento dos seus conceitos” (p. 262). Assim, para Vigotski (2009), os conceitos científicos surgem “a partir de tipos de generalização elementares e inferiores pré-existentes, nunca podendo inserir-se de fora na consciência da criança” (p. 262). Segundo o autor, contudo, “para tomar consciência de alguma coisa e apreender alguma coisa é necessário, antes de mais nada, dispor dessa coisa” (VIGOTSKI, 2009, p. 287).

Nesse sentido, Vigotski (2009), afirma que “o pré-conceito, como preferiríamos denominar esses conceitos do escolar não-conscientizados e que ainda não atingiram o nível superior de seu desenvolvimento, surge primeiro justamente na idade escolar e só amadurece ao longo dessa idade” (p. 287). O autor completa essa ideia dizendo: “Antes disso a criança pensa por noções gerais ou complexos, [numa] estrutura mais precoce das generalizações que domina na idade pré-escolar” (VIGOTSKI, 2009, p. 287).

Dessa maneira, a apropriação dos conceitos científicos, de acordo com Vigotski (2009),

se baseia na generalização dos próprios processos psíquicos, que redundam em sua apreensão. Nesse processo manifesta-se em primeiro lugar o papel decisivo do ensino. Os conceitos científicos – com sua relação inteiramente distinta com o objeto mediados por outros conceitos – com seu sistema hierárquico interior de inter-relações são o campo em que a tomada de consciência dos conceitos, ou melhor, a sua generalização e a sua apreensão parecem surgir antes de qualquer coisa. Assim surgida em um campo do pensamento, a nova estrutura da generalização, como qualquer estrutura, é posteriormente transferida como um

princípio de atividade sem nenhuma memorização para todos os outros campos do pensamento e dos conceitos. Desse modo, a tomada de consciência passa pelos portões dos conceitos científicos (p. 290).

Nesse sentido, como suporte, está a perspectiva vigotskiana da função primordial da escola. Facci (2010) afirma que:

É por meio da apropriação dos conhecimentos científicos que o processo de humanização dos indivíduos pode ocorrer de uma forma mais plena, porque dá origem a formas especiais de conduta, modifica a atividade das funções psíquicas ao criar novos níveis de desenvolvimento humano e possibilita uma compreensão mais articulada da realidade. A partir da apropriação, novas objetivações são realizadas. A apropriação da escrita, por exemplo, possibilita que o ser humano modifique suas funções psicológicas. A alfabetização permite que o aluno tenha acesso, de maneira independente, às produções científicas elaboradas pelos homens. Com isso, pode ampliar sua capacidade de formar novos conceitos, melhorar a sua linguagem verbal e a sua comunicação com os outros homens e, conseqüentemente, expandir a sua concepção de mundo ao apropriar-se dos conhecimentos científicos, tendo mais condições de criar novos conhecimentos (p. 325).

Assim, de acordo com Facci (2007), a escola tem a função de “socializar os conteúdos já elaborados pela humanidade, de forma que os alunos possam participar do processo de humanização, isto é, levar o aluno a se apropriar dos elementos que os indivíduos da espécie humana necessitam assimilar para se tornarem humanos” (p. 146). O autor alerta, porém, que para que isso ocorra “a educação tem que partir, sempre, do saber objetivo, produzido historicamente, transformando-o em conteúdos curriculares” (FACCI, 2007, p. 146).

Conforme apontam Monteiro, Silva e Rossler (2016), diante de um cenário no qual historicamente existem na educação escolar “teorias filosóficas, psicológicas e pedagógicas não críticas, resultado do projeto político-econômico da sociedade capitalista, intensificam-se as limitações a essa forma de apropriação do conhecimento e, conseqüentemente, ao desenvolvimento psíquico dos estudantes” (p. 555). Os autores completam essa descrição ao dizerem que esse cenário as demandas afinadas com a égide do capital, as quais “produzem a secundarização do papel do professor, a negação do ensino como transmissão do saber sistematizado produzido e acumulado pela humanidade, a desqualificação e o empobrecimento dos conteúdos científico-filosóficos” (MONTEIRO, SILVA e ROSSLER, 2016, p. 555).

Esse panorama se fortalece cada vez mais na atualidade por meio de ataques negacionistas que buscam obscurecer o conhecimento da ciência conquistados ao longo da história, como aqueles conduzidos por terraplanistas que estão na gestão da *res publica*. Isso

ocorre também por meio de teorias pedagógicas como a do “apreender a apreender” – que “enaltecem a ideia de que é o estudante quem deve desenvolver um método de aquisição, elaboração, descoberta e construção do seu próprio conhecimento; um conhecimento prático que lhe seja útil” (MONTEIRO, SILVA e ROSSLER, 2016, p. 556). Assim, de acordo com os autores, essa pedagogia de apreender a apreender, conduz na prática o estudante a buscar se adaptar “rapidamente às transformações de sua realidade imediata, ou seja, que atenda prontamente às demandas que lhe são postas pela sociedade vigente” (MONTEIRO, SILVA e ROSSLER, 2016, p. 556).

Para Saviani (2013), ao pensar-se a função social da escola

cabe entender a educação como um instrumento de luta. Luta para estabelecer uma nova relação hegemônica que permita construir um novo bloco histórico sob a direção da classe fundamental dominada da sociedade capitalista – o proletário. Mas o proletário não pode erigir-se em força hegemônica sem a elevação do nível cultural das massas. Destaca-se aqui a importância fundamental da educação. A forma de inserção da educação na luta hegemônica configura dois momentos simultâneos e organicamente articulados entre si: um momento negativo que consiste na crítica da concepção dominante (a ideologia burguesa); e um momento positivo que significa: trabalhar o senso comum de modo que se extraia o seu núcleo válido (o bom senso) e lhe dê a expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares (p. 3, 4).

Assim, segundo Saviani (2013), os elementos da função social da escola envolvem “elevar o nível cultural das classes populares. E aqui se encontra a importância fundamental da educação escolar: fazer a crítica da concepção dominante, isto é, as ideologias da classe burguesa” (SAVIANI, 2013, p. 3). De acordo com o autor, é preciso “trabalhar o senso comum de modo que se extraia o seu núcleo válido, o bom senso, e lhe dê a expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares” (SAVIANI, 2013, p. 4).

Dessa maneira, Saviani (2000) aponta a escola como sendo o lugar de socialização do saber sistematizado, como

uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado [...], a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. E aqui nós podemos recuperar o conceito abrangente de currículo (organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares). Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria (p. 18, 19, 23).

Nesse sentido, para Saviani (2000), a educação é um bem não material, que não se

separa no momento da realização: ela é produzida e consumida ao mesmo tempo, é algo intrínseco à pessoa, ao estudante, está ligada às ideias, ao conhecimento, aos hábitos e habilidades. Assim, Saviani (2011) afirma que a função da escola está no “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade de que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens. Em outros termos, isso significa que a educação é entendida como mediação no seio da prática social global” (p. 422).

Saviani (2011) defende uma escola na qual professores e estudantes, ocupando posições distintas, porém, estão igualmente inseridos e envolvidos na busca de apreender e assim resolver os problemas impostos pela prática social e a vida em sociedade. Isso é possível porque a educação possibilita ao estudante compreender a história, os conteúdos historicamente produzidos; e a apropriação desses conceitos é função primordial da escola. Nessa direção, afirma Saviani (2003) que é função da escola, além de trabalhar o saber sistematizado, elevar o senso comum para que sejam possíveis tomadas de decisões pautadas no conhecimento e na elevação do nível cultural. E é função da escola a escolha desses saberes a serem ensinados, uma vez que

Esse conhecimento sistematizado não pode ser do interesse do aluno empírico, ou seja, o aluno, em termos imediatos, pode não ter interesse no domínio desse conhecimento, mas, a meu ver, ele corresponde diretamente aos interesses do aluno concreto, pois, enquanto síntese das relações sociais, ele está situado numa sociedade que põe a exigência do domínio deste tipo de conhecimento. E é, sem dúvida, tarefa precípua da educação viabilizar o acesso a este tipo de saber (SAVIANI, 2003, p. 143-144).

Para Libâneo (2012), a função social da escola é assegurar “a todos, em função da formação geral, os saberes públicos que apresentam um valor, independentemente de circunstâncias e interesses particulares”, cabendo a ela “considerar a coexistência das diferenças e a interação entre indivíduos de identidades culturais distintas, incorporando, nas práticas de ensino, as práticas socioculturais” (p. 25).

Nesse sentido, afirma Libâneo (2012) que

o papel da escola é prover aos alunos a apropriação da cultura e da ciência acumuladas historicamente, como condição para seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral, e torná-los aptos à reorganização crítica de tal cultura. Nessa condição, a escola é uma das mais importantes instâncias de democratização social e de promoção da inclusão social, desde que atenda à sua tarefa básica: a atividade de aprendizagem dos alunos. Tal aprendizagem não é algo natural que funciona independentemente do ensino e da pedagogia. As mudanças no modo de ser e de agir decorrentes de aprendizagem dependem de mediação do outro pela linguagem, formando dispositivos internos orientadores da personalidade (p. 26).

Assim, para Libâneo (2012), a função social da escola é agir com intencionalidade, mediando o conhecimento com objetivos claros, que propicie aos estudantes um processo de ensino-aprendizagem com criticidade da realidade a sua volta.

Essa, infelizmente, não é uma realidade vivida pelo sistema educacional. Como afirma Libâneo (2012), a escola que temos hoje é aquela que deixa de lado a ciência acumulada pela humanidade, que vem provocando um fracasso em massa, abandono e repetência e que esconde mecanismos de exclusão ao longo do seu processo de escolarização. Isso ocorre porque

No âmbito das políticas oficiais, [...] as políticas educacionais aplicadas à escola nas últimas décadas têm sido influenciadas por orientações dos organismos internacionais, as quais produzem um impacto considerável nas concepções de escola e conhecimento escolar e na formulação de currículos (LIBÂNEO, 2016, p. 40).

E entre as instituições internacionais com atuação no Brasil no âmbito da educação destacam-se a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco), o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Sobre essas instituições, Libâneo (2016) afirma:

É importante assinalar que essas organizações, a par de diversos mecanismos burocráticos de relacionamento com os países pobres ou emergentes, atuam por meio de conferências e reuniões internacionais, tais como Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), Conferência de Cúpula de Nova Délhi, Índia (1993), Cúpula Mundial de Educação para Todos – Dakar (UNESCO, 2000), entre outras. Documentos originados dessas conferências assinados pelos países-membros e as orientações políticas e técnicas do Banco Mundial vêm servindo de referência às políticas educacionais do Brasil (p. 43).

Segundo Libâneo (2016): “uma das orientações mais presentes nos documentos do Banco Mundial é a institucionalização de políticas de alívio da pobreza expressas numa concepção de escola como lugar de acolhimento e proteção social, em que um de seus ingredientes é a implementação de um currículo instrumental ou de resultados” (p. 40, 41). Desse modo, para o autor: “Tais políticas trazem junto o desfiguramento da escola como lugar de formação cultural e científica e, em consequência, a desvalorização do conhecimento escolar significativo” (LIBÂNEO, 2016, p. 41). Assim, para Libâneo (2016), as políticas educacionais implementadas não levam em consideração o processo de aprendizagem dos estudantes pautada na busca pelo saber, pela cultura ou pela prática do pensamento crítico;

antes, busca uma forma de implementar nas escolas um ensino pautado em resultados, ignorando dessa maneira a formação social e a criticidade do estudante. Nesse cenário, segundo Libâneo (2016),

A internacionalização das políticas educacionais é um movimento inserido no contexto da globalização, em que agências internacionais multilaterais de tipos monetário, comercial, financeiro e creditício formulam recomendações sobre políticas públicas para países emergentes ou em desenvolvimento (p. 42).

Nessa direção, completa Lenoir (2016), as políticas educacionais alicerçadas na égide da globalização, explicitam “um projeto ideológico impulsionado pelo neoliberalismo econômico que tem por efeito submeter à população às leis do mercado [...] uma opção do capitalismo a serviço apenas de seus interesses financeiros, sustentado pela ideologia neoliberal” (p. 8). Para Libâneo e Freitas (2018), “seus efeitos no campo da educação se traduzem na uniformização das políticas educacionais em escala mundial por meio de modelos de governança decorrentes de avaliações externas” (p. 48).

Na prática, o resultado dessas políticas “um ensino reduzido às noções mínimas, professores mal preparados, mal pagos, humilhados e desiludidos” (LIBÂNEO, 2012, p. 25). Na visão de Libâneo (2016),

A escola se reduz a atender conteúdos ‘mínimos’ de aprendizagem numa escola simplificada, aligeirada, atrelada a demandas imediatas de preparação da força de trabalho. O que precisa ser desvendado nesses princípios assentados na satisfação de necessidades básicas de aprendizagem é que, na verdade, trata-se de criar insumos para que o aluno alcance a aprendizagem como produto, deixando em segundo plano o processo de aprendizagem. Para isso, tudo o que importa seria estabelecer níveis desejáveis de aquisição de conhecimentos, ou seja, uma lista de competências e um sistema de avaliação de desempenho que comprove aprendizagem, no sentido de formar sujeitos produtivos visando a empregabilidade imediata. Com isso, a função do ensino fica reduzida a passar os conteúdos ‘mínimos’, desvaloriza-se o papel do professor e, em consequência, tudo o que diga respeito à pedagogia, à didática, ao ensino (p. 47, 48).

Assim, de acordo com Libâneo (2016), as políticas educacionais que vêm sendo implementadas no Brasil não atendem aos requisitos para a formação plena do cidadão. Ao contrário, o ambiente escolar que deveria existir para a formação do conhecimento, da crítica, passa a ser um espaço de reprodução de conteúdo. Guzzo (2005) descreve bem esse quadro quando afirma que:

Neste sistema educacional, em que escolas públicas (municipais, e estaduais) continuam reproduzindo o processo de dominação da classe dominante sobre as massas pobres, enquanto escolas particulares são voltadas para os interesses de

sustentação de uma elite econômica, estão fincadas as fortes e profundas raízes da desigualdade social (p. 20).

O autor prossegue dizendo que na escola

a alienação se manifesta sob diferentes formas. Cindida da comunidade onde está inserida, distante da população, a escola fica à mercê de práticas muitas vezes reacionárias de seus agentes. Neste espaço educativo, professores e funcionários temem descortinar a vida das crianças que a frequentam para não se comprometerem com a sua realidade, com a qual não se sentem capazes de lidar. Assim, mesmo vivendo uma rotina sem sentido para grande parte das crianças na escola – expressa pela prática pedagógica descontextualizada e impregnada da ideologia dominante – os professores procuram formas alternativas de superar o mal-estar e descontentamento e acabam por exercer a autoridade e a violência, reproduzindo as relações desumanizadas presentes na sociedade. Instala-se um ciclo de difícil rompimento e de perigosas ramificações. Sem assumir responsabilidades pelos problemas causados, a escola encaminha para diferentes setores da sociedade aquilo que deveria ser objeto de sua própria reflexão e intervenção (GUZZO, 2005, p. 20).

Nessa direção, ainda segundo Guzzo (2005), a escola vem reproduzindo a cultura da classe dominante, não levado em consideração a vida dos estudantes, suas vivências, suas rotinas. Pois, de acordo com o autor, os professores não se sentem preparados para lidar com questões objetivas e subjetivas dos estudantes; diante disso, as práticas pedagógicas utilizadas não fazem tanto sentido e diante da falta de reflexão, de um ensino planejado, e, principalmente de políticas públicas educacionais, surgem diversos conflitos na unidade escolar; diante do não comprometimento com o ensino do poder público, esses conflitos acabam desencadeando em violência (GUZZO, 2005).

No conjunto dos diferentes olhares dos autores e suas pontuações críticas acerca da escola e sua função social, em síntese, apreende-se que a escola é essencial na formação dos cidadãos. Seu objetivo deve ser a preparação para o mundo do trabalho, formação para a cidadania e ética e participação social, por meio de um saber sistematizado, que seja capaz de compreender a historicidade das diversas culturas e, por meio do conhecimento, compreender a realidade e agir coletivamente com criticidade na realidade em que se está inserido.

Diante de políticas alicerçadas no prisma neoliberal, porém, as escolas (principalmente as públicas) estão sendo levadas a executarem um ensino pautado meramente em resultados, adotando práticas pedagógicas de repetição para conhecer, deixando assim de estimular a reflexão do pensamento crítico e o despertar da curiosidade, do diálogo.

As relações conflituosas são deixadas de lado, quando não ignoradas, como se no

espaço escolar não existissem conflitos. Ora, sabe-se que a organização escolar também é marcada por disputas de poder nas diferentes relações existentes dentro dela. Dessa maneira, compreende-se que negar ou ignorar tais conflitos esvazia os diálogos e as relações, sufoca a afetividade, adocece a comunidade escolar e a função social da escola, trazendo à tona as várias violências da escola, na escola e contra a escola. É justamente sobre essas violências de que trata o tópico a seguir.

2.2 Violências e a escola

Na discussão acerca das violências na escola, é necessário apresentar-se, primeiramente, uma reflexão a respeito da definição da palavra-conceito. De acordo com Vigotski (2000),

A definição de um conceito se baseia na lei de equivalência dos conceitos e pressupõe a possibilidade de movimento de uns conceitos a outros, no qual a longitude inerente a um determinado conceito e a latitude, sua medida de generalidade que lhe determina o conteúdo do ato de pensamento e a sua relação com o objeto, podem ser expressas pela concatenação dos acontecimentos de outra latitude e de outra medida de generalização, que contem outros atos de pensamento e outro tipo de abrangência do objeto e, no conjunto, são equivalentes a um determinado conceito pela longitude e a latitude (VIGOTSKI, 2000, p. 377).

Nesse sentido, para Vigotski (2000): “um imenso passo adiante foi dado com a criação de um método que tentou representar adequadamente o processo de formação de conceitos, incluindo duas partes: o material que serve de base à elaboração do conceito, e a palavra através da qual ele surge” (VIGOTSKI, 2000, p. 153). Assim, segundo Vigotski (2000), a formação de um conceito não se caracteriza pela “memorização de palavras e a sua associação com os objetos não leva, por si só, à formação de conceitos; para que o processo se inicie, deve surgir um problema que só possa ser resolvido pela formação de novos conceitos” (p. 157). De acordo com o autor,

O processo de formação de conceitos é irredutível às associações, ao pensamento, à representação, ao juízo, às tendências determinantes, embora todas essas funções sejam participantes obrigatórias da síntese complexa que, em realidade, é o processo de formação de conceitos (VIGOTSKI, 2000, p. 169).

Observa-se que para o pensador russo, o conceito é o mediador que permite adquirir o significado da palavra: para sua formação é fundamental abstrair, isolar, analisar elementos separados de seu todo, sendo necessário uma organização mais consistente e sistemática, que depende de outros conceitos para sua síntese. Assim, os conceitos se formam por meio de

operações intelectuais em que todas as funções mentais elementares se comunicam numa combinação exclusiva, utilizando as palavras como forma de despertar a atenção, abstrair as características e realizar a síntese, a representação por meio de um signo (VIGOTSKI, 1993).

Nessa direção, Vigotski (1993) aponta que a formação dos conceitos acontece em duas etapas: a primeira quando a criança utiliza e assimila as semelhanças e as agrupa, e a segunda etapa quando ela se pauta nas características comuns. Assim,

pode-se concluir que a formação dos conceitos se desenvolve segundo duas trajetórias principais. A primeira é a formação ‘dos complexos’, momento em que a criança une diversos elementos com uma característica similar. Este sistema percorre vários estádios. A segunda trajetória é a formação de ‘conceitos potenciais’ e baseia-se no isolamento de alguns elementos comuns; as duas trajetórias são importantes nos processos genéticos e a palavra mantém a sua função principal, que é a de conduzir para a formação de novos conceitos (VIGOTSKI, 1993, p. 68).

Logo, quanto à relação de formação do conceito sobre a violência, ele está ligado às relações e vivências que sejam relevantes na vida dos estudantes. Nessa direção, Paviani (2016) afirma que as “características gerais do conceito de violência variam no tempo e no espaço, segundo os padrões culturais de cada grupo ou época, e são ilustradas pelas dificuldades semânticas do conceito” (p. 8). O autor complementa dizendo que tal conceito é “amplo e que dificilmente as classificações abrangem todas as formas” (PAVIANI, 2016, p. 11).

Conforme Paviani (2016) esclarece, compreender o conceito de violência e sua tipologia é necessário para identificar as modalidades e formas de violências:

Entre as formas de violência, é possível mencionar a violência provocada e a gratuita, a real e a simbólica, a sistemática e a não sistemática, a objetiva e a subjetiva, a legitimada e a ilegítimada, a permanente e a transitória. A enumeração dessas formas é atualmente problemática. Na realidade, essa relação apenas tem um objetivo didático, isto é, a possibilidade de ver melhor o fenômeno. Assim, temos a guerra, a revolução, o terrorismo, o genocídio, o assassinato, o crime organizado, a violência urbana, a violência contra a criança, contra o adolescente, contra a mulher; o estupro, o assédio sexual, o *bullying*, o vandalismo. Também podemos acrescentar a corrupção como forma de violência e seus derivados como nepotismo, propina, extorsão, tráfico de influência e outras modalidades (p. 11).

Nesse sentido, a violência pode ser compreendida, estudada, analisada por diversas teorias, de forma que elas

podem ser científicas, filosóficas ou mistas. As teorias científicas são inúmeras e, mesmo dentro de uma única área de conhecimento, podem surgir diferentes teorias. Assim, são mencionadas, entre outras, as teorias sociológicas, psicológicas,

psicanalíticas, biológicas, jurídicas e feministas’ (PAVIANI, 2016, p. 11).

Em relação à violência, para Minayo (1994), sua constituição se dá na “vida em sociedade [e] para entendê-la, há que se apelar para a especificidade histórica. [De forma que] na configuração da violência se cruzam problemas da política, da economia, da moral, do direito, da psicologia, das relações humanas e institucionais, e do plano individual” (p. 47).

Já Chauí (2011), partindo da origem latina da palavra violência (*vis, força*, na língua de Cícero), dissecou o conceito de violência como sendo:

- 1) tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar);
- 2) todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar);
- 3) todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar);
- 4) todo ato de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito;
- 5) conseqüentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror (CHAUÍ, 2011, p. 379).

Dessa maneira, Chauí (1999, p.01), relaciona violência como contraponto da ética quando afirma: “A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos, inertes ou passivos”. Nesse sentido, a autora complementa dizendo que

na medida em que a ética é inseparável da figura do sujeito racional, voluntário, livre e responsável, tratá-lo como se fosse desprovido de razão, vontade, liberdade e responsabilidade é tratá-lo não como humano e sim como coisa, aplicando-lhe violência nos cinco sentidos em que demos a essa palavra (CHAUÍ, 1999, p.01).

Para Chauí (1999), a violência é histórica e para compreendê-la é necessário perpassar as relações, tanto humanas, quanto institucionais, pois a violência surge na intimidação, na imposição, no controle. Ela enfatiza que a ética se contrapõe a violência, pois um ser provido de racionalidade, responsabilidade e humanidade não é capaz de agir sobrepondo seus interesses acima do coletivo, usando a força e a intimidação para ir contra o que está estabelecido pela sociedade como algo justo.

Já para Charlot (2006), a violência “é o nome que se dá a um ato, uma palavra, uma situação etc., em que um ser humano é tratado como um objeto, sendo negados seus direitos e sua dignidade de ser humano, de membro de uma sociedade, de sujeito insubstituível” (p.

24). O autora complementa dizendo que: “Assim definida, a violência é o exato contrário da educação, que ajuda a advir o ser humano, o membro da sociedade, o sujeito singular” (CHARLOT, 2006, p. 24).

Para Arendt (1994), a violência “está próxima do vigor, uma vez que os instrumentos da violência, como todos os demais, são concebidos e usados para o propósito da multiplicação do vigor natural até que, no último estágio de desenvolvimento, possam substituí-lo” (p. 25). Assim, para a autora (1994):

A violência é por natureza instrumental; como todos os meios está sempre à procura de orientação e de justificativas pelo fim que busca [...]. A violência não depende de números ou de opiniões, mas sim de formas de implementação, e as formas de implementação da violência, como todos os demais instrumentos, aumentam e multiplicam a força humana (ARENDRT, 1994, p. 28, 29).

, para Arendt (1994), a violência busca meios para justificar suas práticas, e se sobrepõe ao outro, deixando-o em uma situação desfavorável, de obediência, sem possibilidade de escolha. Nesse contexto, ela é o oposto da educação, pois torna um sujeito oprimido, impossibilitado de ocupar seu espaço com liberdade de pensamento e ação.

No ano de 2002, a Organização Mundial da Saúde (OMS) se pronunciou de forma mais contundente sobre a violência. Com isso, a OMS divulgou um relatório mundial sobre o tópico e definiu violência como sendo 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 qualquer possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (KRUG *et al.*, 2002, p. 5).

Contudo, apesar dessa definição de violência pela OMS, Rodrigues (2015) nos alerta sobre comportamentos violentos na nossa sociedade, incluindo na escola, uma vez que seus muros não a separam da sociedade, mascarando e encobrindo várias manifestações de violência, “como o preconceito, homofobia, racismo, sexismo, intolerância religiosa, entre outras manifestações” (p. 131). Nessa direção, afirma Chauí (2003), que essas manifestações “não são consideradas formas de violência, isto é, a sociedade brasileira não é percebida como estruturalmente violenta e a violência aparece como um fato esporádico de superfície” (p. 52).

De acordo com Rocha (1996),

A violência, sob todas as formas de suas inúmeras manifestações, pode ser considerada como uma vil, vale dizer, como uma força que transgride os limites

dos seres humanos, tanto na sua realidade física e psíquica, quanto no campo de suas realizações sociais, éticas, estéticas, políticas e religiosas. Em outras palavras, a violência, sob todas as suas formas, desrespeita os direitos fundamentais do ser humano, sem os quais o homem deixa de ser considerado como sujeito de direitos e de deveres, e passa a ser olhado como um puro e simples objeto (p. 10).

Contudo, Minayo (2013) nos alerta que

achamos que violento é o outro. Mas estudos (...) mostram que a não violência é uma construção social e pessoal. Do ponto de vista social, o antídoto da violência é a capacidade que a sociedade tem de incluir, ampliar e universalizar os direitos e os deveres de cidadania. No que tange ao âmbito pessoal, a não violência pressupõe o reconhecimento da humanidade e da cidadania do outro, o desenvolvimento de valores de paz, de solidariedade, de convivência, de tolerância, de capacidade de negociação e de solução de conflitos pela discussão e pelo diálogo (p. 24).

Assim, para Minayo (2007), como retrato da “sociedade que a produz, a violência pode aumentar ou diminuir pela força da construção social” (p. 25). A violência consiste em ações humanas, tanto individuais, quanto de grupos, de classes, de nações que ocasionam a morte de seres humanos ou afetam sua integridade e sua saúde física, moral, mental ou espiritual (MINAYO, 2007).

E essa violência que é produzida e reproduzida na sociedade também se manifesta na escola e ao longo dos anos ganha traços sociais cada vez mais graves. Como afirma Sposito (2004),

A análise das causas e das relações que geram condutas violentas no interior da instituição escolar impõe alguns desafios aos pesquisadores e profissionais do ensino, pois demanda tanto o reconhecimento da especificidade das situações como a compreensão de processos mais abrangentes que produzem a violência como um componente da vida social e das instituições, em especial da escola, na sociedade contemporânea (p. 163).

Alguns pesquisadores investigam a violência escolar, ressaltando os atos de violência física, violência verbal. Também há aqueles que atentam para o comportamento de oposição às regras e atividades escolares, a depredação da escola, os furtos e os comportamentos antissociais (PAULA e SALLES, 2010). Outros enfocam a violência institucional do Estado, caracterizada pela violência política dos sistemas sociais, impactos do sistema neoliberal por meio das regulações institucionalizadas das relações sociais e políticas (PAIN, 2010). Essas concepções mostram que a violência escolar tem relações com as condições estruturais da sociedade e se caracteriza por apresentar especificidades oriundas da própria instituição escolar (CHRISPINO e DUSI, 2008).

Nessa direção, Charlot (2002) categoriza de forma sintética a violência que ocorre

no âmbito escolar em três níveis: na escola, contra a escola e da escola. Ele enfatiza que a) a violência na escola é aquela que se caracteriza por diversas manifestações que acontecem no cotidiano da escola; b) a violência contra a escola são atos de vandalismo, incêndios, roubos ou furtos do patrimônio; c) e a violência da escola consiste em todo tipo de práticas utilizadas pela instituição escolar que prejudicam seus membros como, por exemplo, o despreparo profissional, a falta de estímulos, o conteúdo alheio aos interesses dos estudantes e do mercado de trabalho, os preconceitos e estereótipos, o abuso de poder, a violência simbólica, entre outros (CHARLOT, 2002; BOURDIEU e PASSERON, 1970).

Assim, para Charlot (2002), distinguir conceitualmente as diferentes manifestações da violência dentro da escola se torna uma tarefa difícil, mas necessária na medida em que “permite não misturar tudo em uma única categoria e porque designa diferentemente lugares e formas de tratamento dos fenômenos” (p. 437). , atribuir quais situações estariam inclusas na terminologia violência escolar se torna essencial até para se pensar em estratégias de enfrentamento e prevenção eficazes (CHARLOT, 2002).

Contudo, diante dessas categorias, Abramovay (2005) aponta que essa classificação não é suficiente para todas as manifestações de violências existentes na escola, tais como brigas entre estudantes ou as discussões entre professores e estudantes que se dão na sala de aula ou no pátio da escola. O autor afirma:

Essa proposta de classificação da violência nas escolas ajuda a compreender o fenômeno na medida em que considera manifestações de várias ordens. Contudo, mostra-se insuficiente para compreender certos tipos de manifestações que ocorrem dentro dos estabelecimentos de ensino e que estão relacionadas a problemas internos de funcionamento, de organização e de relacionamento (ABRAMOVAY, 2005, p. 77).

Nessa direção, para Abramovay (2005) “não são apenas os episódios graves e espetaculares – como homicídios, porte e uso de armas – que são compreendidos como violência, mas também conflitos, comportamentos e práticas institucionais incorporadas ao cotidiano dos estabelecimentos de ensino” (p. 79).

Ampliando o conceito de Charlot (2002), Debarbieux (2002) considera que a violência escolar são os atos que forem passíveis de punição penal (agressões sexuais, roubos, porte de armas, entre outros) e todo e qualquer ato de transgressão e incivilidade dentro do espaço escolar como, por exemplo, a violência verbal, o não cumprimento de regras, a falta de respeito aos professores e colegas, entre outros. Para esse autor, se for considerado violência escolar apenas o que for passível de punição penal, não será dado o reconhecimento

necessário às vítimas de violências mais sutis e que se apresentam em maior número no espaço escolar (DEBARBIEUX, 2002).

Nesse sentido, Priotto e Boneti (2009) afirmam que a busca por diversos olhares sobre violência escolar consiste em:

um ganho na medida em que possibilita a defesa por um conceito de violência fundamentado num contexto social, histórico, cultural em que ele se dá com vantagens de poder envolver ações, comportamentos e situações diferenciadas que envolvem indivíduos distintos (professores, alunos, membros da comunidade e demais membros da comunidade escolar) (p. 167).

Diante dos estudos apresentados, Priotto e Boneti (2009) sintetizam uma definição de violência escolar que pode ser compreendida “como uma construção social, que se dá em meio a interações entre sujeitos no espaço escolar. Enfatizando a probabilidade da violência como um processo social que compreende tanto relações externas como internas, e institucionais, em particular no que tange às relações sociais entre sujeitos diversos” (p. 168).

Porém, por longos anos, a indisciplina foi considerada a mesma coisa que violência escolar; contra essa perspectiva, Priotto e Boneti (2009) salientam a necessidade de se evidenciar a distinção entre indisciplina e violência. Para os autores, muitas vezes esses conceitos são usados como sinônimos no dia a dia escolar, já que a indisciplina é um desafio constante nas escolas brasileiras. Segundo os autores, a indisciplina “pode ser entendida como uma forma de manifestação contra a exigência ou quebra de regras ao adequar-se à sociedade” (PRIOTTO E BONETI, 2009, p. 170).

Nesse sentido, para Priotto e Boneti (2009) a violência diferencia-se da indisciplina, pois a primeira pode ser conceituada como “causar danos e/ou sofrimento ao outro ou a algo que lhe pertence. Assim, quando a indisciplina não é entendida pelo professor, a escola pratica violência da escola”. Dessa maneira,

Nesta concepção, quebra de regras pode significar prejuízo ou danos apenas aparentemente e não necessariamente um rompimento do trabalho pedagógico. Surgem ‘falas, movimento, rebeldia, oposição, inquietação, busca de respostas por parte dos alunos e dos professores...’. Quando surge a indisciplina é importante analisar os motivos desta e adequar-se a mudanças para melhorar a qualidade do processo educativo (PRIOTTO E BONETI, 2009, p. 170).

Outra violência da escola, de acordo com Priotto e Boneti (2009) é a vulnerabilidade social por meio da exclusão escolar, pois se pode observar que

Coincidentemente, os mesmos cidadãos que são excluídos do direito à habitação,

ao emprego, à saúde etc., são também excluídos do direito à educação. As desigualdades presentes no campo social apresentam-se na escola sob a forma de reprovações, sucessão e abandonos e retornos e, por fim, a exclusão definitiva. Está formado, assim, o ciclo das desigualdades: baixa escolaridade, falta de qualificação profissional, falta de emprego. Tornando-os vulneráveis socialmente (p. 170).

Nessa direção, Ristum (2010) apresenta também como violência da escola a desvalorização social e o empobrecimento do professor. A autora afirma que as novas demandas de escolarização geradas pela sociedade trouxeram mudanças no cenário da realidade educacional dos professores, sendo uma delas o aumento no número de estudantes. Ela destaca que uma “pesquisa feita com professores de primeiro grau de escolas municipais e estaduais do Rio de Janeiro [...], mostrou o processo de pauperização desses docentes, ao longo de um período de 17 anos, levando-os a condições de vida crescentemente precárias. Esse quadro ainda é atual e parece se repetir em todo o Brasil” (RISTUM, 2010, p. 66).

A falta de reconhecimento da relevância da profissão de professor deixa os docentes desanimados. Ligados a esse fator estão os baixos salários e a falta de condições de trabalho, conduzindo a uma baixa autoestima, desvalorizando o próprio labor e levando a uma ausência de esperança em mudanças significativas no panorama educacional. Isso é uma expressão das políticas públicas desenvolvidas ao longo de vários anos no Brasil, que acabaram sucateando as escolas, promoveram uma crescente desvalorização social do professor, manifesto no empobrecimento da classe e com reflexos profundos em sua autoestima (RISTUM, 2010).

Segundo Ristum (2010), “esse cenário é propício à escalada da violência tanto em relação ao que adentra os muros das escolas, quanto ao que se processa no seu interior, a partir de sua dinâmica institucional” (p. 70). Mesmo sendo classificada como externa à escola, a violência passa a fazer parte do seu cotidiano. E para essa realidade, os professores não se sentem preparados.

De acordo com Ristum (2010), para lidar com tais violências, as escolas suspenderam os muros, colocaram grades nas portas e janelas e solicitaram policiamento com mais frequência. Segundo o autor, além disso, as escolas deveriam também discutir mudanças que envolvam as questões de violência da escola, as quais estão relacionadas com as práticas educacionais à maneira que se estruturam as relações hierárquicas no sistema educacional, as práticas pedagógicas, entre outras; sendo essa uma violência simbólica, a escola tanto sofre seus impactos quanto a (re)produz em seu sistema (RISTUM, 2010).

Sobre isso, é importante destacar o que aponta Bourdieu (2003): a violência simbólica é “suave, insensível, invisível as suas próprias vítimas, [...] se exerce

essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento” (p. 7, 8). Dessa maneira, enfrentá-la é uma tarefa complexa já que, como afirma Bourdieu e Eagleton (2007), “a resistência é muito mais difícil, pois é algo que se absorve como o ar, algo pelo qual o sujeito não se sente pressionado; está em toda parte e em lugar nenhum, e é muito difícil escapar dela” (p. 270).

De acordo com Bourdieu (2003), a violência simbólica se institui

por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, à dominação), quando ele não dispõe, para pensá-la e para se pensar, ou melhor, para pensar sua relação com ele, mais que de instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, fazem esta relação ser vista como natural; ou, em outros termos, quando os esquemas que ele põe em ação para se ver e se avaliar, ou para ver e avaliar os dominantes (elevado/baixo, masculino/feminino, branco/negro etc.), resultam da incorporação de classificações, assim naturalizadas, de que seu ser social é produto (p. 44).

Nessa direção, afirmam Bourdieu e Passeron (2008) que “todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força é considerado violência simbólica” (p. 26). Assim as ações dos profissionais em educação, no ambiente escolar, podem reproduzir tal violência, pois “Toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário” (BOURDIEU e PASSERON, 2008, p. 26). A violência simbólica é marcada por uma relação de submissão, por consenso, na qual o submisso aceita – pacificamente ou por força – a dominação e não reconhece a imposição desse poder coercitivo, de dominação. Ele ou ela internaliza a opressão como algo natural, inevitável para aquela situação, e assim se repetem as ações estabelecidas pelos grupos dominantes (BOURDIEU e PASSERON, 2008).

Quanto à violência simbólica no ambiente escolar, Bourdieu e Passeron (2008) explicam que as ações pedagógica são reconhecidas e legitimadas como o caminho para a transmissão do conhecimento; assim, essa autoridade é “automaticamente conferida a todo emissor pedagógico pela posição, garantida tradicionalmente ou institucionalmente, que ele ocupa numa relação de comunicação pedagógica” (p. 42). Dessa maneira, os “receptores” (no caso, os estudantes) reconhecem a legitimidade do conhecimento transmitido e a autoridade dos professores dispendo-se a receber e a interiorizar esse conhecimento.

Abramovay (2003c) afirma que há várias pesquisas tipificando a violência escolar de diversas maneiras. Nesse sentido, para essa autora, na literatura norte-americana há uma

preponderância sobre os problemas com gangues, xenofobia e *bullying*⁹. Já na literatura europeia, com preponderância na França, os pesquisadores dedicam-se aos estudos das incivildades – termo utilizado por Debarbieux (2001), que “apresenta o termo “incivildades” na dificuldade de conceituar violência na escola. De acordo com o autor,

Por incivildade se entenderá uma grande gama de fatos indo da indelicadeza, má criação das crianças ao vandalismo. As incivildades mais inofensivas parecem ameaças contra a ordem estabelecida transgredindo os códigos elementares da vida em sociedade, o código de boas maneiras. Elas podem ser da ordem do barulho, sujeira, impolidez, tudo que causa desordem. Não são então necessariamente comportamentos ilegais em seu sentido jurídico, mas infrações à ordem estabelecida, encontradas na vida cotidiana (DEBARBIEUX, 2001, p. 7).

Nessa mesma direção de Debarbieux (2001), Castro (2010) afirma que

as incivildades podem ser tão ou mais danosas quanto às transgressões observadas no espaço escolar. Primeiro porque comprometem a possibilidade do aprendizado, objetivo maior da escola. Elas atrapalham, promovem interrupções, desgastam, cansam. [...] Em segundo lugar, porque prejudicam sobremaneira as relações entre os alunos. [...] E em terceiro lugar, porque mobilizam fortes sentimentos entre os educadores, deixando-os perdidos, atônicos, desvitalizados, descrentes (CASTRO, 2010, p. 107).

Corroborando com a discussão de incivildades, Garcia (2006) declara que

As incivildades são rupturas das regras e expectativas tácitas de convivência, dos pactos sociais que perpassam as relações humanas e cujo sentido muitas vezes supomos seja de domínio público desde a infância. Assim, a conduta incivilizada é criticada pelos professores como ausência da influência educativa da família, por suposta responsável pela socialização primária dos seus filhos e pela sua formação nos esquemas básicos de civilidade. Assim, a queixa comum entre muitos professores sobre alunos que vêm à escola ‘sem limites’ trazidos de casa, poderia ser traduzida como uma queixa sobre ausência de padrões culturais básicos de civilidade derivados de alguma lacuna formativa devido à família (GARCIA, 2006, p. 127).

No estudo da violência, apreender sua conceituação é uma necessidade histórica que está em evolução de acordo com a sociedade e que se manifesta também na escola, pois afinal ela não está separada da sociedade. Assim, apreende-se que as violências que se manifestam

⁹*Bullying* é definido por Nancy Day (1996, p. 44-45) como abuso físico ou psicológico contra alguém que não é capaz de se defender. Ela comenta que quatro fatores contribuem para o desenvolvimento de um comportamento de *bullying*: 1) uma atitude negativa pelos pais ou por quem cuida da criança ou do adolescente; 2) uma atitude tolerante ou permissiva quanto ao comportamento agressivo da criança ou do adolescente; 3) um estilo de paternidade que utiliza o poder e a violência para controlar a criança ou o adolescente; e 4) uma tendência natural da criança ou do adolescente a ser arrogante. A autora afirma ainda que a maioria dos *bullies* são meninos, mas as meninas também o podem ser. As meninas *bullies* utilizam, às vezes, métodos indiretos, como fofocas, a manipulação de amigos, mentiras e a exclusão de outros de um grupo.

na escola comprometem a sua função peculiar, como afirma Fortunati (2007), pois tais violências

comprometem o que deveria ser a identidade da escola – lugar de sociabilidade positiva, de aprendizagem de valores éticos e de formação de espíritos críticos, pautados no diálogo, no reconhecimento da diversidade e na herança civilizatória do conhecimento acumulado. Estas mesmas situações repercutem sobre a aprendizagem e a qualidade de ensino, tanto para os alunos como para professores (p. 127).

Nessa direção, Abramovay (2003c), aponta que os estudantes não conseguem se concentrar nos estudos, ficam nervosos e revoltados com as situações de violência dentro do ambiente escolar e perdem a motivação de irem à escola. Tanto os estudantes quanto os profissionais da educação faltam às aulas por consequência da violência: com isso, os professores buscam se transferir para ambientes escolares mais seguros e assim ocorre uma defasagem de professores nas escolas onde há mais situações de violência.

Diante do exposto, apreende-se que a conceituação de violência é complexa e que ela se modifica com a evolução das práticas culturais e da vida em sociedade. Para se compreender o que vem a ser a violência dentro das escolas é necessário a compreensão dessa sociedade como algo mutável, que cria novas regras, novos conceitos. Dessa maneira é possível se identificar os tipos de violência que acontecem dentro da unidade escolar e, assim, buscar-se um meio para seu enfrentamento e prevenção. A escola é dinâmica, porém, e assim torna-se difícil classificar todos os tipos de violência presentes em seu interior, devido às diversas situações complexas que surgem nesse espaço duradouro de convivência.

As situações conflituosas, que não são resolvidas, repensadas, analisadas, ocasionam em situações que podem chegar à prática de alguma ação violenta. Com isso, faz-se necessário que a escola procure meios e mecanismos de discutir os problemas que afligem a comunidade escolar, dando voz e vez para seus integrantes. É preciso que haja uma busca em conjunto de soluções para as questões conflituosas a fim de fazer desse espaço um lugar de respeito, convivência, reflexão, aprendizagem, possibilitando o conhecimento e formando dessa maneira um cidadão consciente, capaz de fazer suas escolhas com liberdade de consciência.

Para Saviani (2013), as unidades escolares – a forma dominante e principal da educação – deveriam buscar apoio com outras instituições para somar forças, para que as novas gerações se apropriem do conhecimento historicamente produzido, como instituição reconhecidamente socializadora por excelência. Nessa direção, pontua Nóvoa (2007), o espaço público deve ser ocupado por parceiros da sociedade para complementar a atuação da

escola quanto à sua função de promover o ensino-aprendizagem.

Diante do exposto, apreende-se a necessidade de luta por políticas públicas voltadas para a área da educação, para de fato haver um processo educativo que seja de qualidade, emancipador, que possibilite aos estudantes o conhecimento crítico necessário para interagir na sociedade, buscar a transformação social e contribuir para uma prática de vida consciente e coletiva.

Nessa direção, de acordo com Bittencourt (2019), “torna-se urgente a necessidade de dinamização dos mais variados recursos materiais e humanos, que devem contribuir para efetuar, com qualidade, a função social da educação” (p. 31). Isso é necessário pois “historicamente, o Brasil tem se caracterizado como um país com inconsistentes políticas públicas, imprimindo uma dicotomia marcante: uma das mais acentuadas desigualdades sociais e uma das mais altas concentrações de renda do mundo” (BITTENCOURT, 2019, p. 31).

Ainda segundo Bittencourt (2019), as políticas educacionais implementadas não foram suficientes para garantir a qualidade necessária na educação, “carregando o reflexo de décadas e séculos de descaso com a educação pública das camadas mais populares e desfavorecidas” (p. 31). Assim, aponta o autor,

Diante da falta de políticas públicas educacionais efetivas, Bitencourt (2019) nos orienta que é preciso “reunir diferentes atores dos processos educacionais a fim de aglutinar ideias, ideais e ações na busca de qualidade social da educação, forjando em cada agente uma “a dívida histórica secular com o povo brasileiro no campo educacional não encontrou na totalidade dos entes federados as forças, os recursos de toda ordem e as vontades políticas verdadeiras para liquidá-la” (BITENCOURT, 2019, p. 31).nova ponte entre o idealizado e o possível no momento, sem que o conjunto das metas projetadas seja perdido de vista” (p. 39). Nessa direção, afirma o autor que é necessário “o esforço coletivo de exercício do pensamento plural e das vontades comuns que nos tornem convergentes e não opositores em tempos de quase barbárie” (BITENCOURT, 2019, p. 39). Dessa maneira, podem se concretizar políticas públicas educacionais que permitam uma educação com equidade, qualidade e condições seguras para ir e vir, permanecer e apreender.

3. OS BATALHÕES MILITARES ESCOLARES NO BRASIL: O POLICIAMENTO MILITAR NAS ESCOLAS

Nesse capítulo, apresenta-se a trajetória da constituição dos Batalhões da Polícia Escolar Militar nos estados brasileiros. Primeiramente, levanta-se a história de criação dos batalhões nas diferentes unidades da Federação e no estado de Goiás. Em seguida problematiza-se a existência desses batalhões militares, os projetos de leis que buscam normatizar ações da Polícia Militar nas escolas brasileira e, finalmente, a presença da polícia nas escolas por meio do Programa Educacional de Resistência às Drogas (PROERD).

3.1 A história de criação dos Batalhões de Polícia Militar Escolar no Brasil

3.1.1 O 6º Batalhão de Polícia Militar - Batalhão Escolar no Distrito Federal

De acordo com Ferreira (2010), a Polícia Militar do Distrito Federal foi a primeira corporação militar no Brasil a ter um batalhão para atendimento exclusivo das unidades escolares, devido ao fenômeno da violência nas escolas. A criação do Batalhão foi impulsionada pela morte de uma estudante na saída de uma escola na região administrativa do Novo Gama em novembro de 1988. Ele veio à existência por meio do Decreto nº. 11.958, quando foi estabelecido o 6º Batalhão de Polícia Militar – Batalhão Escolar no Distrito Federal, em 9 de novembro de 1989. O Decreto 11.958/89, em seu artigo 4º, determinava assim a estrutura administrativa e as atribuições desse destacamento:

O 6º BPM [Batalhão de Polícia Militar], com autonomia administrativa, terá a atribuição de executar o policiamento ostensivo, encarregando-se da segurança dos estabelecimentos de ensino localizados nas regiões administrativas do Distrito Federal, além de cumprir outras missões determinadas pelo Comandante Geral da Corporação (DISTRITO FEDERAL, 1989).

Alterado em 2010 pelo Decreto nº. 31.793 e em 2016 pelo Decreto nº. 37.321, esse destacamento da Polícia Militar do Distrito Federal foi reorganizado como Comando de Policiamento Escolar, responsável por coordenar as unidades do 1º, 2º, 3º e 4º Batalhões de Policiamento Escolar dessa unidade da federação (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Segundo matéria da Agência Brasil, havia 914 policiais para 529 estabelecimentos de ensino em 1989; em 2018, o número passou a 304 policiais para 1.250 escolas públicas e particulares (TOKARNIA, 2019). De acordo com Maia (2009, p. 82), “o patrulhamento das escolas é distribuído em três modalidades: rotativo, fixo e patrulhamento motorizado. O

número e a gravidade das ocorrências é que irão determinar o tipo de ação que o Batalhão utilizará em determinado lugar”. Nessa direção, o autor esclarece que:

O modo rotativo permanece na escola dia sim, dia não, em turnos alternados; o fixo fica todos os dias, em todos os turnos da escola e o patrulhamento motorizado é uma ronda feita em motocicletas na porta das escolas e em suas imediações (área de até 100m nas circunvizinhanças das escolas) (MAIA, 2009, p. 82).

Ferreira (2010) aponta que as ações realizadas pelo Batalhão Escolar, de sua iniciativa ou solicitadas pelos gestores escolares e autoridade públicas afins, são as seguintes: “Varredura; Escola Livre; Fiscalização de Transporte Escolar; Bloqueio Escolar; Blitz Escolar e a Volta às Aulas” (p. 45). O autor enfatiza que as iniciativas do Batalhão referentes às ações voltadas para dentro das unidades educacionais passam pela aprovação dos gestores escolares:

a Varredura consiste na revista aos alunos, com detectores de metais, no interior das salas de aula; a Escola Livre também é uma operação de revista, porém realizada na entrada da escola, visando a apreender e reprimir o uso de armas de fogo e inibir a ocorrência de outros tipos ilícitos. A Fiscalização de Transporte Escolar é uma abordagem realizada em ônibus e vans escolares nas vias públicas que dão acesso à escola. O Bloqueio Escolar, executado quando se detecta uma situação mais crítica, consiste em uma busca geral em locais de concentração de pessoas no perímetro escolar; tendo na Blitz Escolar a realização simultânea do somatório das operações Escola Livre, Varredura e Bloqueio Escolar, onde se é realizada a busca e revistas tanto no interior da escola quanto em seu perímetro externo. Por fim, a operação Volta às aulas é uma ação conjunta de todas as outras operações, diferenciada pela orientação à comunidade escolar quanto à atenção aos aspectos da segurança após um longo período de férias (FERREIRA, 2010, p. 46).

De acordo com o relatório de visita técnica às escolas, referente ao ano de 2019, as demandas internas de maior atuação do Batalhão Escolar foram furto, pichações, suspeita de arma de fogo, consumo e tráfico de drogas, ameaças a professores e assédio de professor a alunas; as demandas externas à escola mais frequentes foram a suspeita de uso de drogas, roubos, assaltos, dano patrimonial, tráfico de drogas, brigas e ameaças (POLICIA MILITAR DO DISTRITO FEDERAL, 2019).

Contudo, segundo Ferreira (2010), a atuação do Batalhão se dá “quando já ocorrido algum incidente, quase não se fazendo presente da forma preventiva como rege o decreto de sua criação” (p. 45). Assim, para Ferreira (2010), os conflitos que acontecem dentro das escolas necessitam ser tratados com “mais afinco por todos envolvidos na dinâmica escolar e presenciam essas práticas, sendo necessário um aprofundamento pela temática, evitando

com isso possíveis rotulações e reduções do fenômeno à praticas corriqueiras e sem a atenção devida” (p. 122). Dessa maneira, o autor ressalta que a atuação policial dentro das escolas não é adequada, uma vez que não contribui para diminuir a violência, pois não apresenta ações preventivas e planejadas para o público pertencente à comunidade escolar.

3.1.2 O Batalhão de Patrulha Escolar Comunitária do Paraná

No estado do Paraná, a implementação da Patrulha Comunitária Escolar deu-se no ano de 2004; desde 1994, porém, havia um projeto denominado “Gralha Azul”, que destinava quatro viaturas com duas policiais militares femininas em cada uma, para atender à capital do estado. Elas realizavam trabalho ostensivo e preventivo, bem como permaneciam dentro e fora das dependências das unidades escolares e seu objetivo dentro das escolas era reprimir o crime.

No ano de 1997, houve a ampliação do programa que passou a ser chamado de “Caminhos com mais Segurança Nas Escolas”, ampliando o atendimento para as escolas dos municípios da região metropolitana de Curitiba, com um efetivo de 12 (doze) equipes. (GRANZOTTI, 2015, p. 89).

Afirma Granzotti (2015) que esse novo programa perdeu o foco, pois as ocorrências não estavam ligadas às ações consideradas violentas dentro das unidades escolares ou ligadas aos componentes da comunidade escolar. De acordo com ele,

Os interativos não perduraram por muito tempo, haja vista que o patrulhamento e o atendimento de ocorrências policiais no âmbito escolar acabavam concorrendo de certo modo com ocorrências comuns, ficando as que envolviam alunos, professores delitos na circunscrição escolar em último plano, o que viria a desvirtuar o foco principal, que era o atendimento a ocorrências crescentes de crimes no ambiente escolar (GRANZOTTI, 2015, p. 89).

Segundo informações do site da Polícia Militar do Paraná, no final da década de 1990 e início dos anos 2000, a Secretaria de Educação solicitou ajuda da polícia para contornar a violência que vinha crescendo dentro das escolas. Assim, reuniram o comandante da 17º Batalhão e uma representante da Secretaria de Educação e elaboraram um programa a ser implementado nas cidades de Colombo e Piraquara. O programa foi chamado de “Patrulha Escolar III” e suas ações posteriormente foram estendidas para mais 22 municípios.

De acordo com Blasius (2014), no ano de 2003, o projeto ganhou *status* de programa de governo e direcionou-se para todo o estado do Paraná por meio da Patrulha Escolar Comunitária, passando a ser chamado de “Por Uma Escola Mais Segura” (p. 32). Ressalta

Granzotti (2015) que a Diretriz nº. 004/2003 – PM/3 deu força institucional para a Patrulha Escolar, sendo em fevereiro de 2004 lançado oficialmente com a denominação de “Patrulha Escolar Comunitária”. No final do ano de 2007, buscando-se a segurança e antecipação dos fatos delituosos, por meio da Lei nº. 15.745/2007, foi criado o “Batalhão de Patrulha Escolar Comunitária”, sendo regulamentado pelos Decreto nº. 2.348/08 (que efetivou a criação do Batalhão) e o Decreto nº. 2.349/08 (que, dentre outras atribuições, concedeu a esse batalhão o desenvolvimento de programas como Programa Patrulha Escolar Comunitária e o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência) (PARANÁ, 2020).

Nessa direção, afirma Blasius (2014) que:

A Patrulha Escolar Comunitária é um programa desenvolvido em atenção às condições gerais de segurança no ambiente ecológico escola; é realizada em etapas, que envolvem a situação física da escola, as condições reais e as pretensões de segurança, a construção conjunta de um plano de segurança e a atenção diária (p. 31).

Assim, de acordo com Blasius (2014), dos 399 municípios do estado, 120 são atendidos pela Patrulha da seguinte maneira:

A primeira etapa é a verificação das instalações físicas da escola. Para tanto existe um manual que orienta o PM [Policia Militar] para as avaliações críticas necessárias, entretanto devem ser respeitadas as especificidades de cada ambiente ecológico. Nessa etapa são verificadas as áreas externas e internas, o público e confeccionado um croqui do local. Com relação à área externa é importante serem percebidas as áreas e/ou obstáculos de contenção, a vizinhança periférica, o trânsito no local, as condições da iluminação pública existente, a urbanização local no entorno da escola e também as estatísticas de ilícitos penais que ocorrem na região desta. Já na área interna, a atenção do PM durante essa etapa é diagnóstica para que a segurança da escola seja analisada criticamente. São percebidas as condições e equipamentos da instalação física, entre eles o controle de acesso à escola, principalmente a localização da secretaria, a existência de câmeras e ou alarmes, se existem cachorros que cuidam e guardam o estabelecimento, se há contratação de segurança particular ou utilização de inspetor de pátio ou permissionário que utilize residência dentro da escola, se os extintores estão prontos para uso, quais as condições de iluminação e estacionamento, também se há arborização, condições de manutenção e conservação do edifício como um todo, se há cantina e como se dá o acesso a esta, os horários de utilização da escola pela comunidade escolar e pela comunidade como um todo, enfim faz-se uma análise geral das condições e vulnerabilidades do ambiente ecológico escola (BLASIUS, 2014, p. 32)

Nessa direção, segundo Blasius (2014), o primeiro atendimento é a análise crítica por meio do levantamento dos problemas e de possíveis soluções, o qual logo após é repassado ao gestor escolar. A segunda etapa é voltada para a compreensão da comunidade escolar a respeito da realidade da segurança pública do local e as “percepções dos participantes sobre suas responsabilidades, atribuições e possíveis contribuições para a

segurança local. Nessa etapa é de fundamental importância que todos os momentos sejam de escuta ativa, não de defesa pelo PM condutor da atividade” (BLASIUS, 2014, p. 32). Em seguida vem a etapa da compreensão do ambiente escolar e suas percepções, quando “são apontados os problemas percebidos, as possíveis soluções e os compromissos assumidos” (BLASIUS, 2014, p. 32). Desse modo, afirma Blasius (2014) que, na construção coletiva das ações da Patrulha, há a interação de toda a comunidade escolar e conseqüentemente a responsabilização de cada um para a garantia de um ambiente seguro, sendo isso

de fundamental importância para a conscientização coletiva e individual da segurança do ambiente ecológico escola. Nela as discussões devem ser mediadas, tendo em vista que as percepções geram pontos de vistas divergentes, cabendo ao PM mediador a moderação. O mais importante, entretanto, é a construção coletiva do plano de segurança e o compromisso de todos e de cada um em ajudar no seu desenvolvimento (p. 33).

A pesquisa do autor, porém, referente à atuação da Patrulha Escolar como policiamento comunitário, concluiu que há falhas na formação do patrulheiro escolar, por não compreender o contexto da unidade:

As percepções de violência geral e violência escolar, do conceito, aos seus agentes, passando pelo seu desenvolvimento e proliferação, bem como as narrativas de ocorrências vivenciadas e externalizadas pelos PMs que atuam junto ao BPMEC, pessoas desta tese, permitem diagnosticar que existem falhas na formação do patrulheiro escolar comunitário que não permitem sua compreensão plena das violências escolares enquanto contexto (BLASIUS, 2014, p. 115).

Blasius (2014), em suas conclusões, evidencia a falta de informação e formação por parte dos patrulheiros para lidarem com os estudantes, como etapa do desenvolvimento humano e não como ações contrárias às regras estabelecidas pelas instituições:

Uma delas, talvez a principal, evidenciada nesta pesquisa, é a ausência de informações adequadas e científicas sobre o processo da adolescência, na sua complexidade e plenitude. Essa falta de informação direciona o atendimento prestado pelo BPMEC tendo como principal parâmetro o legal, não o de desenvolvimento humano, porém, sem ter a intenção, fere normativa da qual o Brasil é signatário, quanto aos Direitos Humanos, no qual desenvolvimento humano é garantido na sua plenitude. Dessa forma, o PM ressignifica a violência escolar, mas de forma limitada, compreendendo a necessidade de cumprir seu papel enquanto agente de segurança pública, mas não como educador social, que também o é e deve ser (BLASIUS, 2014, p. 115).

Granzotti (2015) relata em sua pesquisa que o trabalho da patrulha escolar não diminuiu o número de ocorrências feitas pelas escolas, não sendo possível identificar

progresso na redução da violência, porém, atribuindo a esse fato à falta de contingente efetivo para atender às demandas escolares.

De acordo com Blasius (2014) e Granzotti (2015), suas pesquisas realizadas a respeito do Batalhão Escolar no Estado do Paraná apontam para uma atuação em que não é possível identificar como efetiva a presença do Batalhão nas escolas, conforme as atribuições elencadas no projeto de criação da corporação. Assim, o trabalho preventivo para diminuir a violência tanto fora quanto dentro das unidades escolares não é realizado; o fato de a polícia estar na escola não tem contribuído para a prática da cultura de paz, uma vez que ela age da mesma maneira de outros batalhões da corporação nas ações realizadas na escola.

3.1.3 O Batalhão Escolar de Alagoas

O Batalhão da Polícia Militar Escolar (BPMESC) de Alagoas foi criado pelo Decreto nº. 35. 754, de 4 de maio de 1993. Segundo Cavalcanti (2003), o BPMESC é uma unidade que integra o Comando de policiamento da Polícia Militar de Alagoas, sendo sua missão:

realizar o policiamento ostensivo nas escolas públicas e privadas da capital alagoana, com o intuito de prevenir e reprimir atos delituosos contra os corpos docente e discente das escolas e comunidade adjacente. Atualmente está atuando apenas nas escolas públicas, em face do seu reduzido efetivo (CAVALCANTI, 2003, p. 7).

De acordo com Cavalcanti (2003), a criação do Batalhão ocorreu para prevenir que “influências negativas de origem interna ou externa possam interferir colocando em risco a integridade física (...) dos docentes e discentes das escolas, comprometendo consequentemente a aprendizagem” (p. 8). Nessa direção, Cavalcanti (2003) esclarece o que é considerado influências negativas externas:

os acidentes de trânsito, assaltos a alunos, sedução de adolescentes, incentivo ao uso de drogas ilícitas, sendo a mais popular a maconha, e lícitas como o cigarro e o álcool, muitas vezes motivados pelos amigos. No interior das escolas existem alunos viciados em drogas, líderes de ‘galeras’ rivais que, precisam ser identificados, pelo serviço de inteligência do Batalhão, com a ajuda da própria comunidade escolar, já que algumas vezes estes tumultuam o bom andamento das unidades escolares, chegando com menor frequência ao uso de violência, o que tem gerado constantes solicitações de policiamento escolar, oriundas dos diretores das escolas ao Comando do BPESC (p. 8).

De acordo com Cavalcanti (2003), “[o] policiamento escolar é executado pelas Praças do Batalhão de Polícia Escolar, especificamente pelos Cabos e Soldados, fiscalizado pelos Subtenentes e Sargentos e supervisionado pelos Capitães e Tenentes” (p. 8). Afirma esse autor que “não existe um critério de seleção para policiais-militares pertencerem ao BPEsc; assim como nas demais Unidades da Corporação, os referidos são remanejados através de ato do Diretor de Pessoal, sem que tenham preenchido nenhum pré-requisito para o exercício de tal função” (p. 8). Nessa direção, pontua Cavalcanti (2003) que:

Ao chegar no Batalhão, o policial-militar não passa por nenhum estágio, a fim de que possa executar o serviço. Como a carência é muito grande, principalmente do homem de execução, que é o Cabo ou Soldado, após o período de trânsito previsto no Regulamento para Movimentação de Oficiais e Praças da PMAL - REMOP, já começa a desempenhar de imediato a atividade. (p. 8).

Em relação às ações realizadas nas escolas da capital, segundo Cavalcanti (2003), “o serviço é executado por duplas em 03 (três) turnos, nos horários das 06h30min às 12h30min, das 12h30min às 18h30min e das 18h30min às 22h40min” (p. 9). Esclarece ainda, esse autor, que nas proximidades das escolas o policiamento é realizado “a pé, na maioria, ou motorizado, como é o caso do Centro Educacional de Pesquisas Aplicadas (CEPA), que é composto por (onze) escolas” (CAVALCANTI, 2003, p. 9).

Assim, quando os policiais chegam às escolas, segundo Cavalcanti (2003), eles adotam o seguinte procedimento:

o policial posiciona-se na frente da escola, e sendo solicitada a sua presença pela direção no interior da mesma, no sentido de resolver qualquer incidente que esteja alterando a convivência pacífica dos alunos, atende prontamente. Através do método de persuasão, de preferência utilizando sempre o diálogo e/ou negociação, os policiais procuram resolver o problema, o qual, na maioria das vezes, é de origem disciplinar e cabe à direção sua resolução; quando o caso é de polícia são tomadas as providências de praxe. A dupla de policiais também presta serviço de segurança à comunidade residente nas proximidades das escolas, resolvendo os incidentes no local, quando possível, ou solicitando apoio através do Supervisor do Batalhão ou do Centro de Operações da Polícia Militar (COPOM) (p. 9).

De acordo com Cavalcanti (2003), os policiais militares que atuam no Batalhão da Polícia Militar Escolar são “fiscalizados por 01 (um) Subtenente ou Sargento rondante, que passa nas escolas de sua área, colhendo assinaturas e confirmando a presença, passando orientações em relação ao serviço, o qual é supervisionado por 01 (um) Oficial, Tenente ou Capitão” (p. 9).

Entretanto, os resultados da pesquisa de Cavalcanti (2003) apontam que o Batalhão Escolar de Alagoas não consegue atender a todas as escolas em virtude de não possuir efetivo

suficiente, sendo necessário melhorias no Batalhão, tanto no sentido de ter mais policiais quanto em aquisição de viaturas, para ampliar o atendimento nas escolas.

No ano de 2003, pela Lei n.º 6.399, de 15 de agosto de 2003, que dispõe sobre organização básica da Polícia Militar do estado de Alagoas, em seu artigo 65 normatiza: “Batalhão de Polícia Escolar (BPEsc); Companhia de Polícia Escolar (CiaPEsc); Pelotão de Polícia Escolar (PelPEsc) - Unidade que tem a seu cargo as missões de Segurança nos Estabelecimentos de Ensino” (ALAGOAS, 2003).

No ano de 2005, segundo informações do site “Alagoas 24 Horas”, foi inaugurada uma nova sede para o Batalhão da Polícia Militar Escolar no antigo prédio da Rádio Difusora, no Farol. Ele passou por uma reforma estrutural após assinatura do termo de cooperação mútua entre a Secretaria Executiva de Educação e a Polícia Militar, objetivando intensificar o trabalho junto às escolas e, dessa maneira, servir de referência e contato para a solicitação de apoio da corporação junto às unidades escolares.

Mudanças significativas em relação ao Batalhão Escolar de Alagoas vão ocorrer no ano de 2013, quando é criado o Grupo de Articulação Comunitária, composto inicialmente por duas policiais militares, com patentes de subcomandante e cabo. Meses depois, juntou-se a elas uma soldada, que conjuntamente auxiliam o Batalhão Escolar para desenvolver um projeto voltado para assuntos relacionados ao comportamento dos estudantes dentro das unidades escolares. O Grupo de Articulação Comunitária trabalha temáticas como *bullying*, violência, mediação de conflitos e valores humanos. Atualmente o Grupo é composto por seis policiais militares, sendo coordenado por uma Subtenente (ALAGOAS, 2017).

No ano de 2018, de acordo com o portal da Secretaria de Educação do Estado de Alagoas, foi criada uma Base Comunitária de Segurança Escolar, para atuar em prol da comunidade, como afirma o comandante do Batalhão da Polícia Militar Escolar nesse portal:

O interesse em montar uma base comunitária se apoia no sentido de garantir que a escola funcione com tranquilidade e com o olhar voltado para a formação de bons cidadãos. Como o próprio nome induz, será um trabalho integrado, com a polícia fazendo o papel da segurança pública com participação da comunidade, mobilizando e envolvendo as pessoas interessadas em atuar em prol do bem comum (ALAGOAS, 2018, sem página).

Como disposto nesse site, os serviços prestados pela Base Comunitária são “a ronda escolar; visitas às escolas, para orientações e monitoramento, inclusive com palestras por meio do Núcleo de Articulação Comunitário Escolar” (ALAGOAS, 2018, sem página). Além disso, de acordo com o comandante do Batalhão da Polícia Militar Escolar, a Base

Comunitária de Segurança Escolar visa a prestar apoio psicológico à comunidade escolar por meio de instituições parceiras e acessibilidade a serviços médicos de urgência.

Ainda no ano de 2018, de acordo com o site “Melhor Notícia”, o Batalhão Escolar lançou o Projeto “Policia! Noel”, por meio do Núcleo de Articulação Comunitária Escolar, objetivando aproximar o policial dos estudantes. Em entrevista nesse site, o comandante do Batalhão da Polícia Militar Escolar afirmou que o Núcleo “é uma forma de promover a cultura de solidariedade na Corporação, a cultura de paz e o fortalecimento dos laços entre policiais militares, crianças e a comunidade em geral” (MELHOR NOTÍCIA, 2018, sem página). Esse projeto, ainda de acordo com o site, objetiva o desenvolvimento da escrita para os estudantes, por meio de cartas ao Papai Noel. Nessa direção, “[os] policiais militares do NACE [Núcleo de Articulação Comunitária Escolar] esclareceram para as crianças que o ‘Policia! Noel’ é um amigo do Papai Noel e que por isso traria os presentes solicitados ou similares. Os brinquedos e lanches foram doados”.

Ainda de acordo com o site, a primeira escola a receber o projeto foi “a escola Maria Rosália Ambrózzio, que oferta a primeira etapa do ensino fundamental (1º, 2º e 3º anos) nos horários matutino e vespertino, somando aproximadamente 150 crianças, em sua maioria na condição de vulnerabilidade social” (MELHOR NOTÍCIA, 2018, sem página). Para a aquisição dos presentes que são doados para as crianças das escolas onde o projeto acontece,

A iniciativa conta com a parceria do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (Proerd) e com o apoio da Secretaria de Ressocialização e Inclusão Social (Seris), do Corpo de Bombeiros Militar (CBMAL), do 59º Batalhão de Infantaria Motorizada (BIMTz) do Exército Brasileiro, de representações da iniciativa privada, da direção e alunos do Curso de Ludotecnia da Escola Estadual José Correia da Silva Títara (também no Cepa) e de voluntários da comunidade do Benedito Bentes (MELHOR NOTÍCIA, 2018, sem página.)

Observa-se que o Batalhão da Polícia Militar Escolar de Alagoas, ao longo de sua história, está presente no âmbito escolar para combater a violência, realizando um policiamento ostensivo nas escolas públicas e privadas da capital alagoana.

Constata-se que o Batalhão age tanto na prevenção quanto na repressão, como afirma o Guia Prático de Gestão Escolar da rede municipal de ensino de Maceió (2016): “O trabalho diário é planejado de acordo com o setor de estatística, que direciona as atividades para as áreas mais vulneráveis. As ações de prevenção baseiam-se tanto nos estudos que apontam as manchas criminais, como no resultado do policiamento de proximidade” (p. 72). Assim, aponta esse guia que esse planejamento realizado pela polícia tem como objetivo principal:

combater violências e controlar a criminalidade, utilizando-se, preferencialmente, das resoluções pacíficas de conflitos e fomentando a cultura de paz. De acordo com as diretrizes do comando, a tropa recebe instruções periódicas sobre: uso progressivo da força e das ferramentas disponíveis no batalhão; Direitos Humanos e legislação específica voltada ao atendimento na Comunidade Escolar. Atualmente, o Batalhão está dividido em três companhias que atendem prioritariamente às Escolas Estaduais, e também às municipais, além das particulares e faculdades, quando solicitado. Está subordinado ao Comando de Policiamento da Capital e à Secretaria de Segurança Pública. É extremamente importante, no atual contexto social, que a missão do policiamento seja o empoderamento da comunidade, nesse caso, a Comunidade Escolar, pois, dessa forma, todos os atores sociais sentem-se parte do processo e se identificam com os espaços ocupados, que traduzem o real significado de uma sociedade democrática (MACEIÓ, 2016, p. 72).

Segundo o Guia, o Batalhão da Polícia Militar Escolar realiza ações contra a violência e tráfico de drogas “dentro e fora das salas de aula, de todas as escolas de Alagoas” por meio de “um grupamento formado por policiais que faz rondas nas escolas, intervindo onde há registros de violência” (MACEIÓ, 2016, p. 72). Ainda de acordo com o documento, “a área de inteligência do batalhão, em acordo com a Secretaria de Segurança Pública do Estado, faz um trabalho mais aprofundado e sigiloso para mapear as áreas de risco” (MACEIÓ, 2016, p. 72).

Frente ao que aponta esse guia, desvela-se que as ações realizadas pelo Batalhão da Polícia Militar Escolar são marcadas pela repressão. Dessa maneira, observa-se a contradição posta sobre o objetivo desse Batalhão, quando lemos nesse documento que há necessidade de a “Gestão Escolar aproximar-se da equipe policial responsável pela área/região onde sua escola está inserida para planejar, conjuntamente com o Batalhão Escolar, ações de prevenção voltadas à violência, conflitos e drogas” (MACEIÓ, 2016, p. 72).

3.1.4 A Companhia Especializada de Polícia de Guarda Escolar do Espírito Santo

No estado do Espírito Santo, de acordo com Costa (2015), a Patrulha Escolar iniciou-se no ano de 1998, com o apoio da Secretaria de Educação, reproduzindo o modelo de batalhões militares escolares implementados em outros estados. As escolas atendidas eram aquelas consideradas de maior necessidade do apoio policial, o qual era oferecido pelos policiais da reserva. Contudo, segundo Costa (2015), não havia “uma dinâmica de trabalho com a criança e o adolescente e pouco se procurava trabalhar a questão da prevenção” (p. 78).

Dessa maneira, em junho de 1999, foi instituído o Sistema de Segurança Escolar (SISE), pelo Decreto nº. 7.437-E, visando ao assessoramento normativo, deliberativo e executivo das ações permanentes e emergenciais de segurança nas escolas e buscando reforçar a segurança por meio da atuação diária de policiais capacitados, dentro do ambiente escolar, com foco prioritário em ações preventivas (ESPÍRITO SANTO, 2020, sem página).

O artigo 3º desse decreto trata da organização desse sistema, composto pelas instituições: “I – Secretaria de Estado da Segurança Pública; II – Polícia Militar; III – Polícia Civil; IV – Ministério Público; V – Secretaria de Estado da Justiça; VI – Secretaria de Estado da Ação Social e do Trabalho; VII – Secretaria de Estado da Educação” (ESPÍRITO SANTOS, 1999, sem página). O artigo 5º determina que o sistema “é de responsabilidade do Secretário de Estado da Educação” e as despesas para efetivação do projeto serão da responsabilidade dessa pasta, à qual será integrado no seu patrimônio todos os bens aduzidos e a ela incorporados. Já o artigo 7º determina os participantes permanentes do Sistema de Segurança Escolar, sendo:

I – oficiais e policiais militares, selecionados e indicados pelo comando Geral da Polícia Militar para exercerem o policiamento ostensivo nas escolas e comunidades em que estão inseridas; II – delegado de polícia, no comando de Delegacia Especializada na Sede do SISE, para diligências, lavratura de ocorrências e encaminhamentos pertinentes; III – representantes do Ministério Público para as competências cabíveis. IV – Representantes da SEDU para garantir a interface com escolas e setores específicos da Pasta (ESPÍRITO SANTO, 1999).

De acordo com o site da Polícia Militar do Espírito Santo, o patrulhamento é realizado por meio de viaturas denominadas de Patrulha Escolar. Elas têm como objetivo proporcionar às unidades escolares um ambiente propício para o processo de ensino e a aprendizagem, bem como o respeito aos profissionais de educação e a busca de uma parceria para a cultura da paz (ESPÍRITO SANTO, 2020, sem página).

Como disposto no site da Polícia Militar do Espírito Santo, as ações desenvolvidas pelo Sistema de Segurança Escolar foram sendo aperfeiçoadas “com o estreitamento do relacionamento entre policiais militares e profissionais de educação” (sem página.). Nessa direção, no ano de 2010, esse “grupo de policiais que exercia essa atividade recebeu o nome de Patrulha Escolar, fortalecendo as visitas periódicas às escolas, acompanhamento de ocorrências no ambiente escolar, reuniões com pais e comunidade e participação em atividades culturais” (sem página). Em 2017 foi assinado um termo de cooperação entre Secretaria de Educação, Secretaria de Estado da Segurança Pública e Polícia Militar, ampliando dessa maneira as ações desenvolvidas pela Patrulha Escolar (ESPÍRITO SANTO,

2020, sem página.). Em 2018 foi criada a Companhia Especializada de Polícia de Guarda Escolar, por meio do Decreto nº. 4.266-R, de 21 de junho de 2018, sendo caracterizada como uma unidade “operacional responsável pela execução do policiamento ostensivo escolar e a difusão de sua doutrina em todo o Estado, subordinada ao Comando de Polícia Ostensiva Especializado (CPOE), e não mais a Secretaria de Educação” (ESPÍRITO SANTO, 2020, sem página).

O patrulhamento, como é explicitado na página eletrônica da Polícia Militar do Espírito Santo, são realizados pela mesma dupla de policiais durante o ano letivo, de ambos os sexos. Ele busca facilitar o diálogo com os estudantes, em busca de garantir uma situação de confortabilidade e segurança, para que se possa expor suas dúvidas anseios e ou questionamentos variados (ESPÍRITO SANTO, 2020; sem página).

Ao realizar os atendimentos nas unidades escolares, os policiais relatam os fatos que são encaminhados para as instâncias superiores a fim de que possam ser tomadas as devidas providências, como se pode observar no histórico contido na página da Polícia Militar do Espírito Santo:

Nos atendimentos são confeccionados Boletim de Atendimento da Patrulha Escolar - BAPE que são repassados para as Superintendências Regionais de Educação e as Gerências da SEDU, para adoção das providências necessárias, como também Boletins de Ocorrência Policial - BOP's. Os policiais da Patrulha Escolar participam de reuniões com as famílias, eventos no âmbito escolar, desenvolvimento de projetos e outras propostas apresentadas, objetivando a compreensão dos aspectos que envolvem os alunos e também a diversidade do cotidiano escolar, trabalhando para ampliar o comprometimento das famílias com propósito de reforçar a importância do acompanhamento da vida de seus filhos. Os profissionais participam de capacitação sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Regimento Comum das Escolas da Rede Estadual de Ensino, com vistas à atuação na rotina escolar interagindo com os alunos, por meio da realização de visitas diárias buscando a participação no cotidiano das escolas e de suas relações com a comunidade (ESPÍRITO SANTO, 2020, sem página).

Ainda, de acordo com o histórico contido no site da Polícia Militar do Espírito Santo, a “Patrulha Escolar atua em conjunto com a Escola e a família, reformulando valores com os jovens, colaborando com a formação desses cidadãos e proporcionando a atuação deles como multiplicadores sociais” (ESPÍRITO SANTO, 2020, sem página). Segundo a instituição, tal atuação fortalece e dissemina uma cultura de paz.

Contudo, de acordo com Costa (2015), a atuação da polícia dentro das unidades não tem conseguido reduzir os índices de violências ocorridas principalmente na parte externa da escola, pois são frequentes os casos envolvendo estudantes e profissionais da unidade educacional, os quais são vítimas de ações violentas. Assim, o trabalho preventivo que é

garantido nas diretrizes da corporação não tem demonstrado a efetividade esperada. Dentro das unidades escolares, o trabalho realizado é o repressivo, por meio de ações punitivas após o fato ocorrido. Assim, de acordo com Costa (2015), a comunidade escolar tem que refletir sobre os conflitos que ocorrem na unidade e deliberar sobre o assunto, envolvendo todos, tanto a comunidade interna quanto a comunidade externa. Somente assim é possível a busca de solução dos problemas, segundo o autor, sabendo-se que a escola é um espaço de construção dos saberes e relações saudáveis, não devendo delegar-se essa função para uma outra instituição, como o caso da Polícia Militar.

3.1.5 A Patrulha Escolar do Estado de Rondônia

No estado de Rondônia, diante do aumento dos casos de violências nas escolas, a Secretaria de Segurança e Defesa e Cidadania e a Secretaria de Estado da Educação articularam entre si maneiras para diminuir a violência nas unidades. Diante desse contexto, foi proposto um projeto de lei para, como afirma Ferreira (2015), “implantar nas escolas públicas a Patrulha Escolar pela Lei Complementar nº 414, de 28 de dezembro de 2007” (p. 17). Ainda de acordo com o autor, “essa ação se deu, segundo o deputado Jean de Oliveira, pela cobrança da população de algumas cidades sobre os casos de violência nas escolas” (FERREIRA, 2015, p. 17).

Assim, no início do ano letivo de 2008 foi colocado em prática o projeto da Patrulha Escolar. Contudo, no ano de 2010, o estado passava por uma transição política, com o então governador Ivo Cassol (PPS) a entregar o mandato para o sucessor Confúcio Moura (PMDB). O novo governador nomeou outro comandante para a Polícia Militar e este, diante da falta de efetivo humano e viaturas, cancelou o projeto da Batalhão Escolar (FERREIRA, 2015).

De acordo com Ferreira (2016), no período em que a Patrulha Escolar atuou, as unidades escolares avaliaram que “a polícia desempenha um papel importante e necessário nas escolas: o de repreensão e recolhimento para a delegacia de alguns alunos percebidos como delinquentes, bagunceiros, violentos” (p. 18). Observa-se que a avaliação dessa atuação foi considerada importante no combate à violência. Nessa direção, Ferreira (2015) alerta que as unidades escolares atribuem

para terceiros o que poderia ser feito pela escola, como, por exemplo: propor momentos para se discutir as dificuldades da escola para enfrentamento da violência, planejar ações de prevenção da violência, aproximando-se da comunidade, buscar parceiras com as escolas mais próximas, dentre outras ações (p. 18).

No ano de 2012, visando ao retorno da Patrulha Escolar, alguns representantes de escolas reuniram-se com a Secretaria de Segurança Pública de Defesa e Cidadania e foi autorizado o retorno da Patrulha. Segundo Ferreira (2015), o então secretário justificou esse retorno dizendo que

a ação foi atendida pelos pedidos insistentes dos diretores de algumas escolas públicas e por parte de pais e/ou responsáveis que temem o aumento de registros de violência nas escolas e que acreditam que a intervenção direta da Polícia seja a melhor opção para enfrentar a violência na escola (FERREIRA, 2015, p. 18).

Assim, de acordo com a autora, a atuação da Patrulha Escolar foi realizada da seguinte maneira: “com rondas dentro e fora da escola, onde policiais militares fazem uma ação ostensiva nessas unidades educacionais, apresentando-se numa viatura adesivada com o emblema Patrulha Escolar, com um grupo de policiais no interior das escolas” (FERREIRA, 2015, p. 18). Para atuar como patrulheiro escolar, o policial precisava, segundo Ferreira (2015), passar “por uma formação, a qual é planejada pelo próprio Comando da Polícia Militar e conta com participação de membros externos, como delegacias especializadas, Ministério Público, Conselho Tutelar e outros para ministrar o curso”, além de “ter bom comportamento, disciplina, não responder a nenhum processo administrativo, de preferência que tenha filho e uma conduta ilibada” (p. 18).

No final do ano de 2013, de acordo com Ferreira (2015), “as escolas foram surpreendidas pela não renovação do contrato com a empresa que mantinha o serviço de vigilância na escola” (p. 19). Nessa direção, destaca-se um discurso que se solidarizava com as comunidades escolares: o deputado Cláudio Carvalho, PT/RO, desvelava que era necessário a Polícia armada na escola, para combater a violência e intimidar ações de marginais e vândalos que entrassem na unidade:

Senhoras e senhores presentes, Senhor Presidente, um dos motivos que me faz vir a esta Tribuna é mais uma vez relatar um fato ocorrido por uma ação do atual Governo, que foi a retirada dos vigilantes armados nas escolas do Estado. É lamentável. Eu moro aqui em Rondônia há 26 anos, deputado Ribamar, e, desde que cheguei aqui, as escolas sempre tiveram, em suas portarias, pessoas contratadas, treinadas, armadas, para no mínimo intimidar as ações de marginais, de vândalos nas escolas onde nossos filhos estudam, nas escolas públicas. Em uma atitude impensada, infeliz, o Governador do Estado, agora dia 1º de novembro, retirou esses trabalhadores das escolas, exatamente num período em que a Segurança Pública deste Estado passa por grandes problemas (DIÁRIO OFICIAL, 2013, p. 2764).

No ano de 2014, o deputado Jean Oliveira, PMDB/RO, apresentou o projeto “Patrulha Escolar”, de acordo com o site da Assembleia Legislativa do Estado de Rondônia. O projeto solicitava do governo do estado, via Polícia Militar, a ampliação dos serviços da Patrulha Escolar para atender as escolas das zonas Norte, Sul, Leste e Central de Porto Velho e também aos distritos mais populosos (RONDÔNIA, 2016).

No mesmo ano, foi implementada a “Copa Patrulha Escolar”, iniciada após o projeto “PM nas escolas”, em que policiais realizavam palestras sobre o uso das drogas, dinâmicas escolares e momento cívico entre outras atividades, com a participação de 12 escolas e aproximadamente 220 alunos. O torneio ganhou notoriedade e passou a acontecer uma vez a cada ano (RONDÔNIA, 2014).

Atualmente a Patrulha Escolar, em Porto Velho, atua na Zona Leste, sob o comando do 5º Batalhão de Polícia Militar; na região Sul, a Patrulha fica sob o comando do 9º Batalhão de Polícia Militar; e na região central até a Avenida Guaporé, o comando é do 1º Batalhão de Polícia Militar. A Patrulha Escolar atua em três turnos realizando atividades de prevenção e repressão, como afirma o Sargento Delmar (RONDÔNIA, 2020):

Nós falamos sobre a importância dos símbolos, sobre o valor do patriotismo, orgulho e amor à pátria. Realizamos ainda palestras de prevenção às drogas lícitas e ilícitas, ao *bullying*, à violência na escola e fora dela, e ainda explicamos sobre ato infracional e de indisciplina e suas consequências. Nesses quatro anos nós percebemos mudança positiva no comportamento escolar, apesar de ainda termos muitos registros de posse de entorpecentes, mas o trabalho da Patrulha Escolar tem sido muito importante para coibir essas ocorrências

Vale ressaltar, a título de informação, que o 5º Batalhão não fica responsável somente pela Patrulha Escolar; segundo o site da Polícia Militar, ele possui outras atribuições:

Atualmente o 5º BPM está instalado na Unisp Leste, situada na avenida Amazonas, bairro Escola de Polícia. A área de atuação do 5º BPM é dividida em 8 setores e 27 bairros, bem como atende as seguintes localidades: Candeias, Triunfo e Itapuã d' Oeste. Para o atendimento à população da zona Leste, o 5º BPM conta com as seguintes modalidades de policiamento: Radiopatrulhamento; Força Tática; Patrulha Rural; Patrulha Escolar; Patrulha Maria da Penha. Além do policiamento ordinário o Batalhão Belmont, conta com projetos sociais desenvolvidos em toda área da zona Leste: projeto PM na escola; palestras nas unidades de ensino; escolinha de futebol, bem como outras ações desencadeadas (POLÍCIA MILITAR, 2019).

De acordo com Ferreira (2015), para o policial atuar na patrulha escolar, é necessário passar por um curso de formação com conteúdos e carga horária específicos:

- Visão Geral do Policiamento
- Noções de Policiamento Comunitário

- Noções de Direitos Humanos – Grupo Vulneráveis – Criança e Adolescentes
- Diretriz de Ação Operacional no Atendimento de Ocorrência Envolvendo Crianças e Adolescentes;
- Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA
- Tendências Atuais em Violência Escolar – Bullying – Intimidação
- Abordagem a grupo vulneráveis
- Regulamentos, leis e orientações sobre a atuação policial dentro da escola (p. 112).

Ferreira (2015) destaca em sua pesquisa o posicionamento de alguns policiais a respeito da compreensão das suas atuações:

A minha visão de policial que trabalha há 20 anos, a polícia é polícia em qualquer lugar, ela está para prevenir e manter a ordem. Eu como comandante, como falei para alguns diretores, se algum aluno me chamar, se algum aluno furtou ou se algum aluno roubou, ou se algum aluno bateu, eu tenho certeza que eu posso entrar na escola e tomar as atitudes que eu achar necessária, independente de autorização de diretor ou não. (Mota, cabo)

Bem, como a gente teve uma reunião recentemente com alguns procuradores do Ministério Público a respeito das crianças, sobre a Polícia Militar dentro da escola, eles disseram assim, a gente entende assim: ‘Ocorreu um crime dentro da escola, a polícia atua. Agora se ocorreu algo na parte administrativa, que tem a ver com a escola, a polícia não atua’. A polícia não tem direito de intervir, mas ocorreu um crime, o aluno está vendendo droga, o aluno furou o outro com uma faca, o aluno espancou o outro com pau, ou com pedra, qualquer que seja o objeto, houve uma lesão corporal, é crime, independentemente do local onde esteja se é na escola ou não, a polícia atua. Independentemente da idade ou não, é claro que a gente tem que saber discernir como atuar com as pessoas em determinado grau de idade, por exemplo, abaixo de doze anos é um tratamento diferente, acima de doze é outro. (Caetano, soldado)

Nessa direção, aponta Ferreira (2015) que “a escola está com a prática engessada e o quanto ela acredita que a melhor forma de lidar com a violência na escola é com a institucionalização da polícia nesse ambiente” (p. 118). A autora enfatiza o reconhecimento por parte dos policiais como necessário no ambiente escolar e identifica os estudantes como os causadores dos problemas ali existentes:

a própria polícia se percebe de fundamental importância na escola, ou melhor, na formação desse aluno por meio de atuação que, embora tenha a concepção de ser preventiva, endossa a imagem que o problema da escola é o aluno, uma vez que, como pôde ser analisado no projeto pedagógico para o curso de especialização do policiamento escolar, o olhar da instituição é voltado para questões de direitos e deveres da criança e dos adolescentes, das possíveis formas de punição e para os casos de violência em que o aluno é o agressor, desse modo, acreditam que a violência na escola é caso de polícia (p. 118).

Percebe-se na trajetória da Patrulha Escolar de Rondônia que a falta de segurança leva a polícia para dentro da escola como uma saída para a violência. Essa presença, por um

lado, tem o apoio da comunidade escolar; por outro, observou-se que há percepções diferentes a respeito da atuação desse policial dentro da unidade.

3.1.6 O 1º Batalhão Escolar da Polícia Militar do Estado do Maranhão

A criação do 1º Batalhão Escolar da Polícia Militar do Estado do Maranhão se deu no ano de 2018, por meio da Lei nº 10.823/2018. Ela determina no artigo 1: “Ficam criados na estrutura da Polícia Militar do Maranhão os seguintes Órgãos: (...) V - 1º Batalhão Escolar da Polícia Militar (1º BEPM), com sede no município de São Luís/MA” (MARANHÃO, 2018).

Antes as escolas contavam com o atendimento da ronda escolar, que foi criada a partir do Grupo Especial de Apoio às Escolas (GEAPE) no ano de 1998, por meio de um convênio firmado entre a Polícia Militar do Maranhão e a Secretaria de Estado da Educação. Após cinco anos, a parceria institucionalizada pela Portaria nº 028/2003 oficializou o GEAPE como a unidade policial destinada para o atendimento à comunidade escolar. Segundo essa portaria, a atuação do GEAPE está

pautada em ações preventivas, ostensivas e educacionais valendo-se da estratégia organizacional da polícia comunitária, onde há um engajamento desse policial especializado no cotidiano da comunidade escolar, partindo-se de uma relação, construída a longo prazo, de pertencimento do policial àquele ambiente e baseando-se na premissa de que tanto a polícia quanto a comunidade devem trabalhar juntas para identificar, priorizar e resolver os problemas vivenciados nesse contexto, tais como a violência, o uso de substâncias entorpecentes, tráfico de drogas, *bullying*, abuso e a exploração sexual de crianças e adolescentes, etc. (MARANHÃO, 2003, sem página).

De acordo com o site da Polícia Militar do Maranhão, no ano de 2016 o GEAPE passou a ser identificado como Ronda Escolar, com a publicação da Portaria nº 40/2016-GCG, em 28 de abril, sendo sua coordenação estadual exercida pelo Comandante do Comando de Segurança Comunitária (CSC). Segundo a Polícia Militar do Maranhão, nesses vinte anos de atuação a Ronda Escolar vem contribuindo para a prevenção da violência nas escolas:

Durante duas décadas, a Ronda Escolar vem desempenhando um importante papel de acompanhamento das escolas maranhenses, combatendo a violência nesses ambientes, de prevenção à entrada de jovens no mundo das drogas e da criminalidade, resolução de conflitos nas unidades de ensino, orientação aos pais com participação em reuniões, dentre outras ações lúdicas e sociais (MARANHÃO, sem página, 2020).

Ainda, conforme matéria no site da Agência de Notícias do Estado do Maranhão, no ano de 2019 a “Polícia Militar já realizou ronda em 1.745 escolas e policiais já mediarão 14 conflitos em ambiente escolar no mesmo período” (MARANHÃO, 2019, sem página.). Assim, afirma a notícia que a tendência é de melhoria no combate à violência, já que o 1º Batalhão Escolar da Polícia Militar foi inaugurado com o objetivo de reforçar o trabalho junto às escolas visando ao combate à violência. Para atender às demandas, o Batalhão conta com um efetivo formado por 25 homens e quatro viaturas exclusivas, com a atuação dos policiais pautando-se em conversar com as crianças e adolescentes sobre temas como drogas, uso de bebida alcoólica, criminalidade, depredação do patrimônio público e respeito aos professores (MARANHÃO, 2020, sem página).

Conforme o site acima mencionado, o Batalhão Escolar também atende eventuais ocorrências dentro do território escolar, mediar conflitos entre estudantes e garante a tranquilidade nos momentos de entrada e saída das aulas. Cenário esse que é ratificado pelo depoimento do professor Edmirton, registrado no site da Polícia Militar do Maranhão, o qual avalia que a atuação preventiva da polícia influenciou diretamente na qualidade da educação: “Hoje em dia a gente tem um cuidado muito grande com os nossos alunos. Então a gente realmente precisa de outras instituições para nos auxiliar” (MARANHÃO, 2020, sem página.).

Dessa maneira, o depoimento do professor e gestor escolar ratifica os argumentos do Batalhão Escolar de que a comunidade escolar se sente segura com a presença dos policiais:

É uma parceria que só está trazendo bons frutos. Até mesmo porque orientar e educar também são funções da polícia. Essa parceria está trazendo uma tranquilidade maior para a nossa comunidade escolar e a gente está sempre buscando mostrar que não precisamos de uma polícia repressiva, mas sim de um ambiente escolar bom, agradável e de harmonia”, destacou o educador (MARANHÃO, 2020, sem página.).

De acordo com Araújo Junior (2009), no estado do Maranhão as escolas afastadas do centro da cidade apresentam maior número de situações de violência, tais como conflitos internos. Assim, o autor aponta que nesses bairros o Batalhão obtém mais êxito em diminuir a violência.

Segundo Rocha (2018), antes da visita nas escolas, os policiais ligam para os gestores e procuram inteirar-se da rotina do dia a dia da unidade, “no sentido de perceber o nível de normalidade na escola e/ou problemáticas apresentadas em seu cotidiano” (p. 29). Afirma também Rocha (2018) que com uma “aproximação com o corpo discente, através de

visitas às salas de aula, refeitório, área de convivência de alunos, desse modo, efetiva-se a ação de presença no ambiente escolar, bem como dá-se visibilidade às ações da Polícia Militar” (p. 29).

Ainda, segundo Rocha (2018), na capital e no interior do estado em 2018 quarenta policiais militares participaram do “I Curso de Capacitação em Policiamento Comunitário Escolar, com o objetivo de promover a capacitação e aprimoramento técnico dos policiais militares para o desempenho das atividades referentes ao policiamento comunitário escolar” (p. 32). Esse curso teve uma duração de 25 dias úteis, no período matutino e vespertino e as disciplinas ministradas foram: “policiamento comunitário escolar, direitos humanos, ECA [Estatuto da Criança e do Adolescente], legislação de trânsito com ênfase no transporte escolar, psicologia aplicada ao público infanto-juvenil, prevenção ao uso de drogas lícitas e ilícitas, armamento, munição, tiro, entre outras” (ROCHA, 2018, p. 33).

Contudo, tem se ciência que a formação da polícia deveria ser voltada para a defesa da segurança pública da sociedade, não voltada especificamente para atuar dentro da escola ou nos arredores. Ora, assim compreende-se que deveria haver maior investimento em políticas educacionais, que potencializem a comunidade interna e externa, para juntos enfrentarem as diversas manifestações de violências que ocorrem tanto no âmbito escolar quanto na comunidade onde a escola está localizada.

3.2 A trajetória do Batalhão de Polícia Militar Escolar do estado de Goiás

O percurso histórico do Batalhão de Polícia Militar Escolar no estado de Goiás tem seu marco com a instalação do 13º Batalhão Militar Escolar/Entorno (BPM), que, segundo Souza (1999), “foi criado através da Portaria nº 659/PM-058 PM/ 1, datada de 8 de novembro de 1994, com sede na cidade de Anápolis-GO” (p. 186). De acordo com o autor, com a extinção da então Companhia de Polícia Feminina em 8 de dezembro de 1994, o 13º Batalhão Escolar foi transferido para Goiânia (SOUSA, 1999, p. 186). Dessa maneira, segundo o autor, pela “Lei nº 12.608, de 17 de abril de 1995, foi unificado o Quadro de Organização e Distribuição (...), que passou a ocupar as instalações e congregar o efetivo feminino” (SOUSA, 1999, p. 161). No ano de 1998, o 13º Batalhão, por meio da Lei nº 13.238, de 9 de Janeiro de 1998, passou a ser denominado de Batalhão 1º Tenente PM Daniel Martins da Mata (GOIÁS, 1998). Segundo Sousa (1999), a mudança de nome se deu pela “sensibilização do Comando da Corporação e o Governo do Estado [de] homenagear esse membro [...] que teve sua vida ceifada em cumprimento ao valoroso serviço policial militar” (p. 187).

Para Sousa (1999), a criação do Batalhão Militar Escolar está relacionada à questão crescente da violência na capital goiana. Segundo o Mapa da Violência de 2012, houve um aumento significativo de homicídios na capital goiana, passando de 21,4% em 1990 para 23,5% no ano de 1995, totalizando 24,2% dos homicídios ocorridos no Estado (WAISELFISZ, 2012).

Esse contexto do aumento da violência, de acordo com Waiselfisz (2015), está atrelado à busca pelo desenvolvimento que ocorreu nos estados na década de 1990, impulsionando a descentralização econômica e fazendo surgir novos polos econômicos, consequentemente. Isso atraiu “investimentos, trabalho e migrações. Somado a esse processo, as deficiências e insuficiências do aparelho do Estado e da Segurança Pública contribuem para a atração da criminalidade e da violência nesses novos polos” (WAISELFISZ, 2012, p. 55). Dessa maneira, afirma Oliveira (2016), os governantes utilizam esses argumentos para imporem ações de controle social, pois “a cultura do medo e o cenário de violência como fontes no processo de fortalecimento da ideia de que temos que preparar nossas instituições para agirem de forma dura contra as ‘ameaças’” (p. 46). E essas ações eram voltadas contra a população dos bairros periféricos, principalmente contra os jovens, negros e pobres.

Nessa direção, alicerçado no discurso de ampliar a segurança da população, de acordo com Sousa (1999), houve uma “remodelação do planejamento operacional do Batalhão, delimitando as áreas de atuação de cada Companhia, bem como a implantação do policiamento escolar em toda a área de atuação do Batalhão” (p. 187). Assim, de acordo com o autor, o “13º BPM conjugou na criação a dupla responsabilidade: 1ª Cia. - denominada Companhia de Patrulhamento Escolar, destinada ao policiamento escolar na capital do Estado: 2ª e 3ª Cia. - responsáveis pelo policiamento nas áreas que compõem o entorno de Goiânia” (SOUSA, 1999, p. 186).

Contudo, o patrulhamento da Polícia Militar nas escolas não diminuiu a violência na sociedade. Segundo o Mapa da Violência de 2010, no estado de Goiás foram registrados 1.102 homicídios em 2001, 1.275 em 2002, 1.259 em 2003, 1.427 em 2004, 1.398 homicídios em 2005, 1.410 em 2006 e 1.426 homicídios em 2007 (WAISELFISZ, 2010).

Nesse cenário crescente de violência, Goiás ocupava em 1997 a 17ª posição nacional em relação na taxa de homicídios por cem mil habitantes na população total, segundo Waiselfisz (2010), correspondendo a um percentual de 15% dos homicídios no Brasil; no ano de 2007, o estado ocupava a 15ª posição nacional, respondendo por 24,4% dos homicídios no país.

Sobre a violência na cidade de Goiânia, de acordo com Waiselfisz (2010), os números de homicídios na população total na década de 1997 a 2007 eram os seguintes: 226 em 1997, 235 em 1998, 318 em 1999, 313 em 2000, 327 em 2001, 430 em 2002, 429 em 2003, 435 em 2004, 415 em 2005, 444 em 2006 e 429 homicídios em 2007.

Nesse sentido, aponta Waiselfisz (2010) que “na década estudada todas as regiões, salvo a Sudeste, evidenciam crescimento no volume de homicídios. E em todas elas o ritmo de crescimento foi significativamente superior à média nacional de 17,8%” (p. 18). E essa violência também atinge e está presente nas escolas: segundo Sposito (2001), na década de 1990/2000, “a violência nas escolas foi peremptoriamente considerada como questão de segurança, arrefecendo as propostas de teor educativo, com raras exceções por parte de governos locais (estaduais ou municipais) de cunho progressista” (p. 91). Assim, afirma Sposito (2001) que:

Somente a partir de 1999 tornam-se visíveis algumas ações empreendidas pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos do Ministério da Justiça, que lança uma campanha de desarmamento para ser divulgada sobretudo na rede escolar e mídia e o Programa Paz nas Escolas, caracterizado por uma série de iniciativas: capacitação de professores e policiais em direitos humanos, ética e cidadania e programas de formação voltados para a gestão de conflitos tendo, como público-alvo, jovens e corpo policial (p. 91).

O autor aponta que os casos de violências variam de acordo com as particularidades de cada Estado: nos anos de 1990 a 2000, uma pesquisa realizada pela Unesco (segundo a qual 8,5% dos entrevistados foram agredidos) mostra que “as agressões a alunos dentro da escola são registradas pelos professores entrevistados, variando a intensidade por estado da federação” (SPOSITO, 2001, p. 94).

O contexto de violência provocou mudanças na Companhia de Patrulhamento Escolar. Por meio da Portaria 003/PM-001/03 – PM/1, de 7 de fevereiro de 2003, modificou-se a denominação do Batalhão de Polícia Militar Feminino (criado em 2001 pela Lei nº 14.050/01) para Batalhão de Polícia Militar Escolar, ficando subordinado ao 1º Comando Regional de Polícia Militar do Estado de Goiás (PEREIRA, 2011). O destacamento se instalou no 7º Batalhão da Polícia Militar da cidade de Goiânia.

O Batalhão de Polícia Militar Escolar com seu amparado ostensivo vai para dentro da escola e, segundo Borges (2011), “busca somar responsabilidade do Estado e da Secretaria de Segurança Pública no combate à violência nas escolas, através do policiamento ostensivo nos estabelecimentos de ensino de toda a Capital” (p. 6). Para o autor, a recriação do Batalhão partiu da constatação de que “a violência nas escolas tem cada vez mais chamado a atenção

da imprensa e de gestores de políticas públicas” (BORGES, 2011, p. 6). Isso acontece por um motivo claro, de acordo com Borges (2011): “Notícias diárias sobre o uso de armas, as agressões físicas, os furtos, os conflitos, as ameaças, a presença de tráfico, de gangues, entre outras, aparecem na grande imprensa, tornando-se reconhecidas por todos os atores sociais” (p. 6).

De acordo com Pereira (2011), o Batalhão de Polícia Militar Escolar realiza o policiamento ostensivo, em duplas, com horários coincidentes com o expediente dos estabelecimentos de ensino de toda a cidade de Goiânia. Ele é uma unidade especializada e com órgão de execução do sistema operacional da Polícia Militar do Estado de Goiás, visando à preservação da ordem pública nas escolas. Nesse sentido, completam Porto e Costa (2019), ele

trata de visitas regulares às escolas com a finalidade de manter um contato com a comunidade escolar. Essa relação tem, como objetivo, manter a segurança e, por conseguinte, a prevenção de crimes. Por sua vez, aquele é realizado por viaturas que atendem as escolas de um respectivo perímetro, para prevenir, por meio da presença policial, atos ilícitos. Essa atividade gera, rotineiramente, uma sensação de segurança (p. 2). A patrulha escolar realiza o policiamento tanto dentro como fora das escolas, atendendo a emergências, quando chamados pelos diretores e coordenadores. Essas ocorrências abrangem alunos, professores e quaisquer outros integrantes da comunidade escolar. Além disso, a patrulha escolar atua em situações em que há pessoas com atitudes suspeitas ou comportamentos estranhos que querem adentrar na instituição ou até mesmo ficar nas imediações (p. 6).

Assim, a atuação do Batalhão de Polícia Militar Escolar nas escolas de Goiânia, segundo Porto e Costa (2019), é realizada com o intuito de “oferecer segurança à instituição e aos alunos, mas também proteger os membros da comunidade escolar e seus patrimônios” (p. 6). Assim, para os autores o policiamento escolar denomina-se como uma

atividade da polícia militar que busca a segurança e a proteção nas instituições de ensino. Essa função se dá por meio da patrulha escolar (...). Para que esse trabalho seja bem conduzido, eles precisam conhecer a localização, as especificidades e os integrantes das escolas, principalmente diretores/coordenadores (p. 6.).

Nessa direção, apontam ainda Porto e Costa (2019) que o Batalhão de Polícia Militar Escolar objetiva “prevenir a violência nas instituições de ensino de Goiânia, bem como a repressão a crimes e a atos infracionais nas escolas e nas suas imediações”. O principal foco do Batalhão

é a comunidade escolar formada pelos professores, diretores e demais profissionais que atuam na escola, além dos alunos e de seus pais. O Batalhão Escolar lida com

uma diversidade de situações. Na atividade de policiamento escolar, as ações de prevenção ocorrem em um maior número, principalmente o patrulhamento e a visita a escolas, conforme pesquisa realizada no Observatório de Segurança Pública da Secretária de Segurança Pública/GO (PORTO e COSTA, 2019, p. 6).

Em relação a atuação do Batalhão de Polícia Militar Escolar nas escolas, apreende-se que a sua presença no contexto escolar é marcada por ambiguidades e tensões, pois é preciso estabelecer os limites da intervenção do agente policial e isso é sempre uma situação complexa, pois a escola é um espaço que se define por uma especificidade que a polícia desconhece. Tem-se ciência da atuação do Batalhão Militar Escolar de Goiás nas escolas e que ela está voltada especificamente para os estudantes, identificados como causadores das situações de violências no ambiente escolar. Logo, a maneira de ver a presença do policial dentro da escola é diferente por parte dos componentes da comunidade, como afirma Jubé (2017), pois a atuação dos policiais é abusiva, arbitrária, de intimidação e essas atitudes causam desconforto e constrangimento nos alunos.

No estado de Goiás constatou-se pelas falas dos participantes desta pesquisa que muitos apoiam a presença da Polícia Militar nas escolas, por meio do Batalhão de Polícia Militar Escolar. Assim, evidencia-se que há uma aceitação de determinadas atitudes por parte de policiais do Batalhão, que não são nada pedagógicas, mas sim uma maneira de punição e controle dos estudantes por meio da repressão.

Nessa direção, apontam Faleiros e Faleiros (2008), ainda é presente nas instituições brasileiras (entre as quais as escolas) uma “defesa e o exercício de uma pedagogia perversa de submissão de crianças e adolescentes ao poder autoritário, arbitrário e violento dos adultos” (p. 30). Assim, para os autores, esse cenário de violência revela uma relação de poder, “na qual estão presentes e se confrontam atores/forças com pesos e poderes desiguais, de conhecimento, força, autoridade, experiência, maturidade, estratégias e recursos” (FALEIROS e FALEIROS, 2008, p. 30).

Nessa direção, Abramovay (2009) esclarece que a escola precisa tratar no seu cotidiano as questões que geram tumulto, discórdia e insatisfação entre a comunidade escolar, pois a punição não apresenta resultados e mudanças no contexto de violência. Logo, segundo Abramovay *et al.* (2003b), o fenômeno da violência “surge como consequência da ruptura de pactos sociais, por meio da força física ou simbólica, apresentando-se em uma multiplicidade de situações capazes de, muitas vezes, esgarçar os laços sociais” (p. 41). Assim, para Abramovay (2009), a melhor maneira de prevenir e diminuir as situações de violência é por meio do diálogo, do enfrentamento dos problemas na coletividade, entre seus pares.

Assim, apreende-se que a discussão sobre violência na cidade de Goiânia, no estado de Goiás e no Brasil deve sim ser realizada nas escolas. Contudo, isso deve partir da organização pedagógica das unidades escolares, buscando envolver todos os membros da comunidade, para que juntos possam identificar as atitudes consideradas violentas e as formas de preveni-las, objetivando a corresponsabilização dessa comunidade no enfrentamento dos conflitos que ocorrem no âmbito escolar. Dessa maneira, a escola pode cumprir seu papel de um lugar democrático e de luta pelo bem comum e por uma cultura da paz.

Contudo, de acordo com Jubé (2017), os estudantes não são cientes das iniciativas referentes à cultura de paz na escola, evidenciando-se que não conhecem os projetos da unidade escolar. Para Jubé (2017), há a “necessidade de que o grupo gestor da escola insira os alunos na implementação dos projetos para construção de uma cultura da paz; e, no limite, que instigue a participação deles no momento de pensar e articular quaisquer projetos que visem, de alguma maneira, a melhorar o ambiente escolar’ (p. 83). Dessa maneira, segundo Abramovay, Castro e Silva (2004), a escola tem que envolver os estudantes nos projetos de constituição de ações desenvolvidas no âmbito interno, uma vez que, sendo ela um “espaço de participação (...), em que os jovens se sintam bem, estará apta a bem lidar não só com aprendizagem em temas clássicos do conhecimento, como com temas de cunho existencial, caros à cultura juvenil” (p. 312).

Assim, apreende-se que no espaço escolar não pode haver repressão, algo que a presença do Batalhão de Polícia Militar Escolar provoca. Esse não é um lugar de abordagens policiais, pois elas tumultuam o ambiente, além de expor o estudante que passa por esse constrangimento quando sofre sua ação. Segundo Abramovay (2009), pesquisas realizadas no ambiente escolar referentes à violência demonstram que, nos casos em que a escola aceita facilmente a presença da polícia em seu interior, essa aceitação ocorre pela falta de atuação da própria escola no enfrentamento dos temas que podem ser geradores de situações conflituosas e até mesmo, de violência. Assim, compreende-se que a escola é o *locus* do conhecimento sistematizado; as ações desenvolvidas nela devem ter um suporte pedagógico alicerçado no diálogo em vista da superação de seus conflitos. Ela não deve delegar isso a outra instituição, antes precisa estabelecer uma relação de confiança e estreitar as relações interpessoais, gerando um ambiente de respeito mútuo.

3.3 A Polícia Militar deve estar dentro da escola?

Diante da trajetória apresentada sobre os batalhões militares nos entes federativos do Brasil, observa-se que suas criações ocorrem logo após a Carta Cidadã de 1988. Esta, de acordo com Piovesan (1999), é “entendida como o marco jurídico da transição democrática e da institucionalização dos direitos humanos no Brasil. Introduce indiscutível avanço na consolidação legislativa das garantias e direitos fundamentais e na proteção de setores vulneráveis da sociedade brasileira” (sem página).

Nessa direção, de acordo com Silva (2010), a Carta Cidadã sucedeu uma constituição elaborada pelo Regime Militar, atendendo ao momento político democrático que o país estava vivenciado. Na transição de um regime totalitário para um democrático, no que se refere às forças policiais, segundo Rodrigues (2015), porém “não houve mudanças na concepção do policiamento público militar, que até os dias atuais, tem sua estrutura e organização no modelo militar do Exército, herdado ao longo da história, concretizado na ditadura militar e confirmado pela Constituição Federal de 1988” (p. 48).

Nesse sentido, segundo Ege (2013),

O Exército Brasileiro que outrora governara com mão de ferro o país, saiu de cena do poder executivo, mas manteve forças numerosas de pronto emprego em cada unidade da federação, o que sugere que não há controle por parte da sociedade civil sobre essas instituições, que possuem Juizados e Tribunais exclusivos, que conduzem os estados a uma ocupação militar permanente (p. 76).

Dessa maneira, a criação de um Batalhão de Polícia para atuar dentro das escolas, revela que a busca do Estado democrático de direito é uma luta constante, uma vez que, como afirma Bicudo (2000),

À medida que o país se foi democratizando, as Polícias Militares guardaram, contudo, sua qualificação estritamente militar. E o Congresso Constitucional, eleito em 1986, não soube inovar e institucionalizou as corporações militares dos estados como um dos organismos responsáveis pelo policiamento preventivo; e fez mais, pois manteve um sistema judiciário corporativo, responsável, em larga medida, pela impunidade que ainda acoroçoa a violência que deles emana na sua atuação enquanto polícia ostensiva (p. 97-98).

É essa Polícia Militar, ostensiva, que está dentro das escolas, com o discurso alicerçado na Carta Magna de 1988, pelo artigo 144, inciso II, parágrafo 5º, com a seguinte redação: “§ 5º - às polícias militares cabem a polícia ostensiva e a preservação da ordem pública” (BRASIL, 1988). Sobre o policiamento ostensivo, é importante ressaltar, conforme pontua Lazzarini (1999), que esse é um conceito que abrange “todas as fases do poder de

polícia, onde o militar estadual no exercício de sua autoridade pública, identificada (...), quer pela farda, quer pelo equipamento, ou viatura, visa ilidir condutas ilícitas, protegendo a integridade de pessoas, bens e serviços” (p. 103). Sobre a preservação da ordem pública, segundo Silva (2004), esta é compreendida como uma “pacífica convivência social, isenta de ameaça, de violência ou de sublevação que tenha produzido ou que supostamente possa produzir, a curto prazo, a prática de crimes” (p. 757).

Nesse sentido, diante das atribuições constitucionais da Polícia Militar, a formação desse agente da segurança pública é marcada por militarismo pautado na ordem e hierarquia. Assim, de acordo com Poncioni (2005), “as propostas para reformulação da formação profissional da polícia no país não incorporaram o debate sobre o modelo profissional a ser adotado pela polícia e as metodologias práticas de intervenção para a realização de suas ações para a manutenção da ordem e segurança” (p. 586). Completa Poncioni (2005) dizendo que “a formação profissional sob os auspícios do modelo policial profissional desenvolvido nas academias de polícia mostra-se particularmente problemático, não apenas pela ineficácia das atividades para reduzir o crescimento da criminalidade e da violência” (p. 589).

Nesse sentido, de acordo com Rodrigues (2015),

no exercício de suas funções, constantemente, por meio de órgãos em defesa dos Direitos Humanos, entre outras instituições da sociedade civil organizada, surgem denúncias do uso da força excessiva, coercitiva, abuso de poder, entre outras arbitrariedades, contra os cidadãos em várias localidades brasileiras, por parte de policiais militares (p. 70).

Segundo a Anistia Internacional (2015), “[os] responsáveis dificilmente são levados à Justiça e a grande maioria das vítimas não obtém nenhuma reparação. Essa impunidade alimenta o ciclo de violência que marca as operações policiais no país” (p. 8).

Contudo, ações policiais continuam a ocorrer cotidianamente dentro das escolas brasileiras e seus arredores, alicerçadas no discurso de combate à violência. Discurso amplamente explícito, como se observou na trajetória de criação dos batalhões militares nos estados brasileiros.

Nesse sentido, tem-se ciência que a falta de políticas educacionais voltadas para a área da educação marca a insegurança no meio escolar, devido à precariedade das estruturas físicas, equipamentos e pouco investimento em formação para os professores. Assim, apreende-se que essa negligência de efetivas políticas públicas tem fomentado uma outra política: a punitiva, repressiva, pautada no controle, que abre espaço para a Polícia Militar dentro das escolas.

Dessa maneira, segundo Castro (2013), “esse projeto policial para a educação, que tem grande apelo em meios aos educadores e sociedade em geral, em algumas situações tem trazido mais violência e conflito ao ambiente escolar” (p. 120).

Para Castro (2013), o policiamento na escolas tem contribuído para que cada vez mais diversas violências ocorram na escola; isso acontece em nome de se manter uma certa “ordem”, praticando-se várias agressões policiais, como ataques verbais, intimidação física e psicológica. Assim, pontua Castro (2013), faz-se necessário lutar por políticas sociais

que ajudem a diminuir os conflitos escolares, e onde não conseguir diminuir, que nos forneçam mecanismos e condições para que, enquanto autoridade educacional (que não se confunde com autoritários) possamos enfrentar os problemas de violência em meio escolar e indisciplina, com mais medidas educativas e quando necessário (punições de caráter pedagógico), sem deixar de construir relações de respeito e solidariedade. Concluímos ser necessário ainda, um conjunto de ações e políticas, para que a atuação pedagógica se paute, sobretudo, a partir da compreensão científica, sobre os conflitos subjetivos e objetivos das crianças e adolescentes (p. 120).

Mas o discurso do combate à violência legitima a presença da Polícia Militar nas escolas, num cenário de violência, segundo Zafaroni (2010), que propicia a existência de projetos políticos alicerçado em políticas de “tolerância zero” que marcaram e marcam várias plataformas eleitorais ao longo dos anos de candidatos que buscam instituir políticas de segurança públicas dentro das escolas (p. 142). Muitos desses candidatos foram e são eleitos ou reeleitos, com essas plataformas de combate à violência fora e dentro das escolas, apresentando ao longo dos anos no Congresso Nacional projetos que buscam estabelecer ações da Polícia Militar nas escolas brasileiras.

Entres essas iniciativas, destacam-se alguns projetos. No ano de 2011, foi apresentado na Câmara dos deputados o Projeto de Lei nº. 2735/11, do deputado Dimas Fabiano (PP-MG), que torna obrigatório o policiamento nas escolas públicas de educação infantil e ensino fundamental e médio. O projeto de lei esclarece que a prestação desse serviço será oferecida pelos órgãos de segurança pública dos estados e do Distrito Federal ou pelas guardas municipais. A motivação para sua apresentação surgiu da preocupação de as escolas estarem sendo alvos dos mais diversos atos de violência, além do tráfico de drogas, algo que representaria conseqüentemente uma ameaça para professores, servidores e estudantes. O objetivo era prevenir e reprimir a violência e a criminalidade nas dependências e no entorno dos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2015a).

Durante a tramitação desse projeto de lei, no ano de 2015, foi apresentado um projeto substitutivo pelo deputado Alan Rick (PRB/AC): o de nº. 708/2015, “que retirou o

caráter obrigatório do policiamento, em respeito aos princípios do pacto federativo, que concede autonomia aos entes federados, não cabendo à União, por meio de legislação federal, impor despesas aos demais entes” (sem página).

No decorrer do processo legislativo do Projeto de Lei nº. 708/2015, foram anexados a ele dez outros projetos legislativos, que em síntese apontam para a presença da polícia na escola, a saber:

- Projeto de Lei nº 2.965, de 2015, de autoria do deputado Alan Rick (PRB/AC) – institui o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência e ao Uso de Drogas nas Escolas e estabelece sua avaliação. A justificativa do projeto pauta-se na necessidade de coordenação entre os entes federativos na busca do combate à violência e da questão do consumo de drogas no ambiente escolar (BRASIL, 2015b).

- Projeto de Lei nº 3.037, de 2015, proposto pelo deputado Mário Heringer (PDT/MG) – altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), objetivando a inserção da alteridade como princípio de ensino no Brasil. A justificativa para tal inserção busca o combate à violência no ambiente de nossas escolas, que acaba por tornar vítimas alunos, professores, pais, funcionários, entre outros atores (BRASIL, 2015c).

- Projeto de Lei nº 8299, de 2017, proposto pelo deputado Heuler Cruvinel (PSD/GO) – torna obrigatória a utilização dos serviços de segurança em todas as escolas públicas de todo o território brasileiro. A justificativa aborda a vulnerabilidade dos estudantes e propõe medidas para sanar essa vulnerabilidade (BRASIL, 2017).

- Projeto de Lei nº 947, de 2019, de autoria do deputado Hélio Lopes (PSL/RJ) – dispõe sobre o policiamento ostensivo nas instituições superiores de ensino público, que se justifica como prevenção da violência causada tanto por agentes externos quanto internos dessas instituições (BRASIL, 2019a).

- Projeto de Lei nº 1.755, de 2019, apresentado pelo deputado Delegado Marcelo Freitas (PSL/MG) – busca incluir na LDB a obrigatoriedade dos estabelecimentos de existir vigilantes e guardas municipais, para garantir a segurança nas escolas (BRASIL, 2019b).

- Projeto de Lei nº 1.813, de 2019, de iniciativa da deputada Rose Modesto (PSDB/MS) – propõe o Programa de Combate à Violência nas Escolas de Educação Básica. Justifica-se o projeto de lei na necessidade de parcerias e assim “instituir de forma compartilhada entre os sistemas educacionais, de segurança pública, ministério público, poder judiciário, conselhos tutelares, órgãos de saúde e assistência social ações sistêmicas que previnam e evitem situações de violência nas escolas” (BRASIL, 2019c).

- Projeto de Lei nº 3.286, de 2019, de autoria do deputado Expedito Netto (PSD/RO) – dispõe sobre a criação de Sistema de Informação sobre Violência nas unidades de ensino público e privadas. A justificativa encontra-se na análise de informações quantitativas e qualitativas que subsidiem planos de ação interdisciplinar, unindo órgãos de segurança pública repressivos e preventivos (BRASIL, 2019d).

- Projeto de Lei nº 3.425, de 2019, proposto pelo deputado Aj Albuquerque (PP/CE) – acrescenta na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no inciso XI do artigo 12 a seguinte redação sobre as práticas restaurativas: “XI – assegurar práticas restaurativas no regimento escolar para resolução de conflitos”. O autor cita como exemplos de tais práticas o encontro entre vítima e ofensor, a conferência de grupos familiares e o círculo restaurativo (BRASIL, 2019e).

- Projeto de Lei 4.464, de 2019, de autoria do deputado Guilherme Derrite (PP/SP) – altera a Lei nº 9.394/1996 (LDB), com a seguinte ementa: “para impedir qualquer restrição à atuação dos órgãos de segurança pública, no limite de suas atribuições constitucionais, perante quaisquer instituições de ensino, bem como para viabilizar as atividades de manutenção da ordem pública e de repressão a ilícitos penais em estabelecimentos de ensino públicos ou privados” (BRASIL, 2019f).

- Projeto de Lei 4.756, de 2019, proposto pelo deputado Felipe Barros (PSL/PR) – dispõe sobre o policiamento ostensivo nas instituições superiores de ensino público (BRASIL, 2019g).

Esses projetos já passaram pela Comissão de Segurança Pública e Combate ao Crime Organizado, receberam a proposição principal e seus apensados no dia 17 de fevereiro de 2017 e no dia 27 de março de 2019, tendo sido relator o deputado Luís Miranda (DEM/DF), sendo todos aprovados na íntegra.

Assim, a Comissão de Segurança Pública e Combate ao Crime Organizado, no dia 16 de outubro de 2019, aprovou o parecer referente ao Projeto de Lei Substitutivo 708/2015, sendo publicado no dia 23 de setembro de 2019, com alterações e situação de andamento e continua aguardando parecer da Comissão de Educação e da Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania. De acordo com a Agência Câmara de Notícias, após o parecer da Comissão de Segurança Pública e Combate ao Crime Organizado, o projeto de lei foi enviado para a Comissão de Educação, aguardando seu parecer para depois seguir para a Comissão de Constituição e Justiça.

Nesse contexto, percebe-se a tendência em inserir a Polícia Militar no ambiente escolar com a justificativa de diminuir e prevenir a violência em resposta ao anseio de segurança por parte da população, legalizando-se a sua permanência como figura permanente. Nessa direção, nota-se que endurecer as regras em um ambiente democrático, de reflexão, discussão, não é a solução do problema referente à violência nas unidades escolares, como afirmam as pesquisas e literatura voltadas para esse tema.

Nessa direção, Paulo e Almeida (2015) apontam como possibilidade de enfrentamento da violência escolar a “ressignificação de concepções e de práticas e o desencadeamento de um processo subjetivo mais livre de amarras, mais engajado nas responsabilidades de cada um e do coletivo” (p. 174). Os autores reverberam que é preciso haver uma mobilização dos “elementos representacionais e afetivos capazes de modificar as diferentes situações conflitivas com as quais os professores e a equipe técnica da escola defrontam-se, no dia a dia, no processo de ensino e de aprendizado e no enfrentamento da violência escolar” (p. 174).

Assim, para Abramovay (2009), é preciso dar condições para que as escolas solucionem seus problemas cotidianos pautando-se na função social que possuem, priorizando o diálogo, o respeito e focando na formação do cidadão para sua autonomia intelectual. Abramovay (2009) enfatiza que a política de endurecimento de regras não dará às escolas a possibilidade de lidar com os tipos de violência sem também ser uma causadora de violência institucional. Logo, para a autora, projetos que tragam para a escola maior autonomia, possibilidades de aperfeiçoamento profissional, melhores condições de trabalho, melhores salários, espaço físico adequado, projetos elaborados em conjunto com a comunidade escolar, oferecem potencial para enfrentar a violência, pois é esse papel que se espera da escola.

Nesse sentido, para Patto (2005), Ruotti, Alves e Cubas (2006), a presença dos policiais dentro das escolas podem gerar tensões nos estudantes e falta de identificação com a autoridade dos profissionais de educação atuantes na escola, já que eles não são capazes de lidar com as situações de conflitos a partir do diálogo e buscam uma solução pautada na punição, ameaça e imposição do medo. Segundos as autoras, outra sensação dos estudantes quanto à atuação da Polícia Militar nas escolas é a sensação de que são os estudantes, independentemente da situação, os causadores dos problemas. Assim, eles sentem-se injustiçados e isso afeta a relação de confiança entre os estudantes, os professores e os demais funcionários da unidade educacional.

Desse modo, segundo Castro (2013), políticas de policialização na escolas, substituindo as políticas educacionais, estão em desacordo com o que propõe a educação, baseada na “implementação da doutrina da Proteção Integral (fruto de muita luta da classe trabalhadora)” (p. 120). Assim, tem-se ciência que a presença da Polícia Militar na escola é contraditória com a proteção integral, uma vez que, de fato, não há ampliação dos direitos e garantias fundamentais dos estudantes, mas sim medidas de controle e punição. Assim, para Castro:

Ao invés de termos uma ampliação da atuação do Estado para a defesa e ampliação dos direitos das crianças e adolescentes, temos medidas repressivas e punitivas que incidem fundamentalmente sobre aqueles que por motivos diversos, cometeram atos indisciplinados, violentos, irregulares e infracionais (p. 120).

Diante desse cenário da presença da Polícia Militar nas escolas, por meio de batalhões escolares militares e por meio de projetos de lei que buscam determinar várias ações das corporações policiais militares nas escolas brasileiras, tem-se ciência que essas ações estão na contramão de um processo educativo que possibilite a crítica e emancipação. A presença da Polícia Militar nas escolas, com suas práticas intimidadoras e punitivas, contradiz o Estado democrático de direito, quanto à livre expressão, questionamento e reflexão do papel da escola na sociedade e da própria Polícia Militar.

Contudo, a Polícia Militar está presente nas unidades por meio dos batalhões militares escolares; nos estados em que não há esses batalhões, a Polícia Militar marca sua presença na escola por meio do Programa Educacional de Resistência às Drogas (PROERD).

Sobre esse programa, é importante ressaltar que ele é a versão de um programa norte-americano. Como afirmam Tatmatsu, Siqueira e Prette (2020), “[o] PROERD é proveniente do programa *Drug Abuse Resistance Education* (DARE), criado pelo Departamento de Polícia de Los Angeles (Estados Unidos) em 1983 para crianças do Ensino Fundamental” (p. 6). Segundo Granzotti (2015), “com o crescimento do sucesso e da fama do Programa D.A.R.E., o programa cresceu em todos os Estados Unidos e também pelo mundo. Nesse sentido foi criada, em 1989, a ONG intitulada DARE America” (p. 40).

De acordo com Granzotti (2015), esse projeto teve início no Brasil no ano de 1992, na cidade do Rio de Janeiro. O programa “procedeu algumas adaptações em razão da cultura nacional e também dos conflitos regionais ali existentes. Dentre elas, a que repercutiu por todo país foi a política pública denominada de Programa Educacional de Resistência às

Drogas e à Violência” (GRANZOTTI, 2015, p. 40). Atualmente o programa está presente em todos os estados brasileiros, conforme pode ser visto na Tabela 1.

Tabela 1: Ano de criação do Proerd nos estados brasileiros

Estado Brasileiro (Sigla)	Ano de implementação
Acre (AC)	1.999
Alagoas (AL)	1.998
Amapá (AP)	2.002
Amazonas (AM)	2.002
Bahia (BA)	2.003
Ceará (CE)	2.001
Distrito Federal (DF)	1.998
Espírito Santo (ES)	2.006
Goiás (GO)	1.998
Maranhão (MA)	2.002
Mato Grosso (MT)	2.000
Mato Grosso do Sul (MS)	1.997
Minas Gerais (MG)	2.001
Pará (PA)	2.003
Paraíba (PB)	1.998
Paraná (PR)	2.001
Pernambuco (PE)	2.006
Piauí (PI)	2.004
Rio de Janeiro (RJ)	1.992
Rio Grande do Norte (RN)	2.002
Rio Grande do Sul (RS)	2.007
Rondônia (RO)	2.001
Roraima (RR)	2.000
Santa Catarina (SC)	1.998
São Paulo (SP)	1.993
Sergipe (SE)	2.000
Tocantins (TO)	2.002

Fonte: Proerd Brasil, 2020.

Afirma o site do Proerd Brasil que “mais de 68.000 policiais foram capacitados para aplicar as lições do D.A.R.E., desde o lançamento do programa pelo pioneirismo dos ‘Original Ten’ (Dez primeiros Instrutores D.A.R.E./Proerd)” (sem página).

De acordo com Barszcz (2017), as ações desenvolvidas pelo Proerd especificamente “visam a desenvolver habilidade de decisão evitando ou retardando o envolvimento com as drogas contemplando os objetivos da política preventiva, além de contribuir na autoestima e confiança, fatores necessários no período da adolescência” (p. 24). As atividades, segundo Barszcz (2017), ocorrem aproximadamente uma hora por semana nas escolas, sendo elas “atividades individuais e em grupos, pautadas em discussões, de maneira dinâmica para envolver o estudante na aprendizagem e reflexão coletiva” (p. 23).

O programa das aulas se desenvolve primeiramente por meio de reuniões com os educadores e os pais, com o intuito de apresentar as propostas do programa educacional, com o objetivo de haver adesão de todos para participarem do processo (PROERD, 2019). Caso se tenha adesão, iniciam-se as aulas, nas quais

O policial comparece à escola fardado, uma vez por semana, ao longo de quatro meses, acompanhado do professor da turma, para ministrar as aulas aos estudantes. As aulas a serem ministradas estarão organizadas no livro do estudante, em 11 (onze) lições de 45 minutos. Ao final das aulas é marcado então a data da formatura, momento em que as crianças receberão o certificado de conclusão do curso prestando o compromisso diante da Família e autoridades presentes, a resistir às drogas e à violência, celebrando-se assim, a parceria entre a Escola, a Polícia Militar e a Família (PROERD, sem página, 2019).

No estado de Goiás, o Proerd iniciou suas ações no ano de 1998, tendo como missão “[promover] a prevenção ao uso de drogas para crianças e adolescentes com qualidade e inovação, satisfazendo as famílias, comunidade escolar e sociedade” (PROERD, sem página, 2019).

Ele objetiva, dessa maneira, prevenir o uso de drogas por crianças, adolescentes e jovens em idade escolar, através das seguintes ações: “Fornecer informações aos estudantes sobre álcool, tabaco e drogas afins; Ensinar aos estudantes as formas de dizer não às drogas; Ensinar os estudantes a tomar decisões e as consequências de seus comportamentos; Trabalhar a autoestima das crianças, ensinando-as a resistir às pressões que as envolvem” (PROERD, sem página, 2019).

Nesse sentido, o Proerd

é um programa de caráter preventivo, sem fins lucrativos, religiosos ou políticos, desenvolvido no Brasil pelas Polícias Militares. O programa consiste em quatro currículos, educação infantil e anos iniciais, 5º ano, 7º ano, com aulas uma vez por semana, aplicadas ao longo do semestre letivo. O quarto currículo é o Proerd para pais, contendo cinco lições. As aulas para o ensino infantil e fundamental são ministradas por policiais militares fardados e acompanhadas pelos professores responsáveis pela turma (PROERD, 2019).

Ainda de acordo com as informações do Proerd no estado de Goiás, as ações oferecem “uma variedade de atividades interativas e construtivas, que levam em consideração as experiências do cotidiano dos participantes e, sobretudo, exploram suas potencialidades”, ministrando-se aulas “bastante dinâmicas, com a participação de grupos e aprendizado cooperativo, por meio de dramatizações e estudos de casos” (PROERD, sem página, 2019).

O objetivo da coordenação do programa no estado é atingir a totalidade das cidades goianas. Ele apresenta assim a sua justificativa de atuação:

Diante do aumento do consumo de drogas proibidas ou não, entre crianças e adolescentes em idade escolar, torna-se necessário um trabalho efetivo e contínuo de prevenção de uso de drogas, entre os jovens que ainda não tiveram contato com tais substâncias. O programa tem por objetivo a prevenção ao uso de drogas entre crianças em idade escolar, o qual será desenvolvido através de: 1. Fornecimento de informações aos estudantes sobre álcool, tabaco e drogas afins; 2. Ensinar os estudantes, as formas de dizer não às drogas; 3. Ensinar os estudantes a tomar decisões e as consequências de seus comportamentos; 4. Trabalhar a autoestima das crianças, ensinando-as a resistir às pressões que as envolvem (PROERD, sem página, 2019).

Apreende-se de todo esse discurso que o Proerd supostamente contribui com as escolas e conseqüentemente com a sociedade, quanto à prevenção de drogas, além de melhorar a imagem institucional da Polícia Militar. Isso se daria pela convivência dos militares com os estudantes, criando-se uma relação de confiança e interatividade, cumprindo-se o princípio da polícia humanizada e a ideia de que tanto a polícia quanto a comunidade devem trabalhar juntas para identificar, priorizar e resolver problemas contemporâneos.

Contudo, várias indagações e questionamentos são apontados em relação à execução desse programa nas escolas, principalmente quanto às estratégias utilizadas e marcadas pelo amedrontamento e ausência de evidências de eficácia (TATMATSU, SIQUEIRA e PRETTE, 2020).

Nessa direção, de acordo com Duarte, *et al.* (2016): “o curso oferecido para treinamento dos instrutores e os materiais fornecidos para os cursos com os alunos são elaborados previamente de maneira que não se considera o contexto sociocultural e as particularidades das diferentes subjetividades que compõe o alunado” (p. 8). Duarte *et al.* (2016) completam esse raciocínio ao apontarem que “o projeto não chega à escola através de um plano político pedagógico institucional, fato que não corrobora com a dimensão democrática de sua elaboração” (p. 8).

Diante de tudo isso exposto, até que ponto esses discursos sobre a violência na escola e o suposto papel da Polícia Militar no seu combate são entendidos e compreendidos pela comunidade escolar? Como professores, gestores, alunos e funcionários veem a presença do Batalhão Policial Militar Escolar e os supostos benefícios do Proerd nas unidades de ensino? A construção desses sentidos e significados será o tema abordado no próximo capítulo.

4. OS SENTIDOS E SIGNIFICADOS DO BATALHÃO DE POLÍCIA MILITAR ESCOLAR PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

Neste capítulo, apresentam-se os sentidos e significados do Batalhão de Polícia Militar Escolar para os participantes da pesquisa, que foram estruturados em quatro núcleos de significações: “Proteção, segurança e combate às violências”; “Tranquilidade e tensão; “Contribuição e não contribuição”; e “Pacificação para alguns, incômodo, dor e sofrimento para outros”. Para melhor apreensão dos sentidos e significados dos participantes, suas falas foram organizadas separadamente nos núcleos de significações, como se pode ver a seguir.

4.1 Proteção, segurança e combate as violências

Este núcleo de significação trata dos sentidos e significados para os participantes sobre as atribuições do Batalhão de Polícia Militar Escolar, nessa direção, os entrevistados coincidem na opinião de que as atribuições desses profissionais de segurança pública nas escolas são de: Proteção, segurança e combate as violências

Falas dos estudantes

Os sentidos e significados referente às atribuições do Batalhão de Polícia Militar Escolar apareceram nas falas dos estudantes da seguinte maneira:

- Camila: “Proteger os alunos, o bem material da escola, o patrimônio da escola e a segurança dos alunos”.
- Isaque: “É o conjunto de polícia que vem fazer a proteção de gente da rua”; “Ajudar a escola com alunos rebeldes. Quando eles ficam fazendo bagunça”; “A função é fazer o que os pais não fazem: educar ou ensinar a respeitar”.
- Jair: “Gerenciar crises de maior complexidade e até mesmo crimes”; “É responsável por gerenciar crises mais tumultuosas que vierem acontecer no ambiente escolar”.
- Óliver: “Combater a violência, porque a violência é grande, mesmo que diminuiu, *mais* ainda é grande, tem tráfico, tem usuário de várias drogas”; “Tem como objetivo diminuir a criminalidade, dentro do colégio, ajuda! Porque dentro do colégio querendo ou não acontece muita coisa, mas às vezes atrapalha, pois usa muito de violência”; “Agora quando se trata do Jardim Novo Mundo, que a agressividade, como vou te falar?, é um bairro a ter uma tendência de violência maior. A polícia tende a ser mais violenta. Eu

nunca tinha visto, igual aqui, para revistar. Às vezes é uma atitude que é necessária. Às vezes faz bem, às vezes faz mal. Depende de quem que eles vão revistar. Porque a PM usa muito de abuso não só dentro da escola, mas fora também”.

- Sana: “Inibir agressões, mortes etc., contra funcionários e alunos”; “É uma segurança para professores/funcionários nas redes de ensino, diante a tantos problemas enfrentados por eles”.

Pelas falas dos estudantes, constata-se por um lado que os sentidos e significados das atribuições do Batalhão de Polícia Militar Escolar apontam que ele é responsável pela proteção e segurança na escola, tanto pessoal quanto patrimonial, pelo combate às violências, ao tráfico e às criminalidades, bem como pelo gerenciamento de crises que ocorrem na escola. Por outro lado, as falas evidenciam que existe abuso de policiais dentro e fora da escola.

Falas dos auxiliares administrativos

Os sentidos e significados das atribuições do Batalhão Militar Escolar para os Auxiliares Administrativos foram os seguintes:

- Célio: “É atender às ocorrências feitas pelas escolas nos atos de violência, indisciplinas, tráfico de drogas, enfim, situações de violências e atos infracionais no geral”.

- Edina: “É ajudar, combater a violência, pois alunos não respeitam mais os profissionais, os professores”.

- Raimunda: “Lidar com as situações de violências: tráfico de drogas, brigas e situações de desrespeito, porque os alunos de hoje não respeitam mais ninguém”; “É a polícia que vai até as escolas para atender ocorrências quando a escola chama”.

As falas evidenciam que as atribuições do Batalhão de Polícia Militar Escolar são de garantidor da segurança contra a violência e combate a criminalidade (tráfico de drogas), atos infracionais, brigas e indisciplina, como o desrespeito aos professores por parte dos estudantes. Elas desvelam também que o Batalhão impõe disciplina aos estudantes e atende às ocorrências quando é chamado pela escola, delegando esta ao Batalhão de Polícia Militar Escolar a responsabilidade de resolver os conflitos internos da unidade.

Falas dos professores

Sobre os sentidos e significados das atribuições do Batalhão da Polícia Militar Escolar os professores relataram o seguinte:

- Ana: “É um suporte que ele traz para as unidades escolares, principalmente auxiliando o trabalho dos coordenadores e os diretores. Combater o crime, trabalhar com a prevenção e dar suporte também, diante das questões infracionais que ocorrem dentro das unidades escolares”; “Então, na verdade ele tem a função de trazer todo esse suporte, garantindo a segurança dentro das unidades escolares, tanto para os alunos, coordenadores, diretores, enfim, toda comunidade escolar”.

- Carmem: “É uma área da polícia que colabora com as escolas no sentido de dar segurança, resolver os vários problemas que a gente tem na escola”; “Porque a escola sofre com muita violência que, muitas vezes vem de fora para dentro da escola. E o Batalhão busca nos auxiliarem no sentido de manter a segurança dentro da escola”; “É importante, porque na atualidade *onde* o professor sofre muita violência, agressão física, verbal, psicológica”.

- Cassia: “Proteger, tanto os alunos, para não ter violência, o tanto que está tendo ultimamente, combater as drogas, violência dentro do colégio, essas coisas, é uma segurança a mais que a gente tem, tanto para nós quanto para nossos filhos”.

- Ivo: “Proteger os estudantes e professores para fora do muro da escola como sendo um grupo de proteção das imediações das escolas”.

- Felicity: “Preservar pela vida dos alunos, ajudar a população”.

- Jane: “Para manter a ordem e dar mais segurança”.

- Keila: “Resolver casos extremos e tranquilizar a sociedade: alunos, professores, etc.”; “Sempre procuram manter o controle e colocar equilíbrio na situação”.

- Lina: “É uma instituição responsável pela segurança dos alunos e também cuida dos problemas de desvio de conduta destes no ambiente escolar e nas adjacências”; “Cuidar da segurança dos alunos, coibir e reprimir os casos de desvio de conduta, quando necessário e promove uma conscientização acerca dos direitos e deveres dos estudantes”.

- Luana: “Reduzir, combater e prevenir a violência, criminalidade e drogas na escola e proximidade. É uma assistência que as escolas possuem para auxiliar na segurança da comunidade escolar”.

- Sílvia: “É o batalhão responsável pela segurança das áreas escolares de uma cidade”.

- Laura: “É atender as ocorrências que aconteceram dentro da escola, mediar conflitos. Eles são mediadores de conflitos, que somente com o diálogo entre aluno e colégio não são solucionados”; “Ao mesmo tempo eles são responsáveis por esclarecer aos estudantes que, se envolvem em conflitos, haverá consequências legais dos seus atos”;

“Inclusive se o aluno for maior de idade e o diálogo não for suficiente, o Batalhão o encaminhará a outra instância para resolver o problema”.

- Clara: “Fazer um trabalho preventivo nas escolas, né? Principalmente em relação a conter a violência, agressões”; “Apoiar os professores no termo da violência! É! Na violência, na própria sala de aula de aula, ir lá conversar com os alunos, explicar os valores, porque eles não têm nenhum”; “Às vezes a gente sente assim um pouco desprotegido e quando o professor fala para eles, parece não ter tanta importância. Agora quando vem alguém, como o Batalhão, chega e fala sobre os valores, *os respeitos* que eles precisam, por ser uma autoridade em sala de aula, parece que eles ouvem melhor”.

Os relatos dos professores apontam que as atribuições do Batalhão de Polícia Militar Escolar estão voltadas para dar segurança, proteção, manter a ordem, auxiliar nos conflitos que acontecem dentro e nos arredores das escolas, além de prevenir e evitar o tráfico de drogas. Outros professores coadunam com o pensamento de que o Batalhão Policial Militar Escolar deve agir dentro da escola, impondo limites aos estudantes, enfim, manter o controle de situações que a escola não consegue lidar, atuar dentro das salas de aula para ensinar valores, como é explicitado pelas professoras: Clara, Laura e Lina.

Nessa direção, as falas desvelam que as escolas não estão conseguindo lidar com as situações de conflito no cotidiano, abrindo espaço para que a polícia possa agir, reprimir e, até mesmo, atuar dentro das salas de aula.

Falas dos Coordenadores

Os sentidos e significados dos coordenadores em relação as atribuições do Batalhão de Polícia Militar Escolar foram os seguintes:

- Carla: “Lidar com os problemas enfrentados no interior das unidades escolares e apoiar a parte administrativa e pedagógica da escola, em relação aos problemas de violência, agressão que os funcionários enfrentam”; “É um apoio às unidades escolares quando tem violência na escola”.

- Julia: “Além de fazer o papel preventivo, devem agir diretamente nas unidades escolares com palestras, conversas individuais com os alunos e também, atuar nas situações que fogem do controle, como por exemplo: atos de indisciplinas, agressões, tráfico de drogas”; “Atuar diretamente nas unidades escolares da rede pública estadual de ensino, com o objetivo de atender as demandas ligadas à segurança”.

- Manuela: “Fazer atendimento de ocorrências na escola em situações em que nós não podemos atuar como: atender ocorrências de vias de fato, alunos que levam drogas para dentro da escola, encaminhar os pais, brigas de alunos na porta da escola ou ameaças de terceiros, ou traficantes que vão até a porta da escola”; “Geralmente o que eles fazem é estacionar o carro lá e inibirem os traficantes de aparecerem. Aí eles param de ir e os traficantes retornam”.

As falas das coordenadoras pedagógicas evidenciam que as atribuições do Batalhão de Polícia Militar Escolar são garantir a segurança dentro e fora da escola em relação a diversas manifestações de violência, garantindo dessa forma um ambiente escolar seguro e de convivência tranquila. Ele dá apoio às unidades escolares quanto à violência física e tráfico de drogas, agindo para afastar os traficantes dos arredores das escolas. Mas, reforça a coordenadora Manuela, esse monitoramento dos arredores das escolas não é constante e, assim, os traficantes retornam para perto dos muros escolares.

Por sua vez, a fala da coordenadora Julia apontou que a transferência de responsabilidade das atividades pedagógicas exime a escola de buscar na prática pedagógica a resolução dos conflitos que ocorrem dentro do espaço escolar, por meio do diálogo.

Falas dos Gestores

Sobre as atribuições do Batalhão Militar Escolar, os gestores, expressarem-se da seguinte maneira:

- Ângela: “É o batalhão responsável pela segurança das áreas escolares de uma cidade, fazem um papel preventivo de segurança”.
- Elis: “Garantir a segurança dos estudantes, bem como de todos os servidores da escola, também daqueles que estão no entorno da escola”.
- Juca: “Primeiramente manter a ordem. Segundo: manter protegido todos que estão lá dentro, tanto professores, alunos e todos os funcionários. Terceiro: intimidar a violência e principalmente traficantes ou pessoas que tentam invadir a escola”; “Diminuir a criminalidade dentro da escola, né? Como uma possível diminuição de tráfico de drogas, brigas e assim por diante, isso é, quando a gente consegue que a Polícia Militar vai na escola”.

Os relatos apontam que, para os gestores, as atribuições do Batalhão Policial Militar Escolar são a de garantir a segurança de todos, de realizar um trabalho preventivo, evitando que haja tráfico de drogas tanto nas proximidades quanto dentro das escolas; enfim, combater a violência e diminuir a criminalidade. Porém, o diretor Juca relata que a presença da polícia

não é constante, mesmo sendo solicitada, podendo-se inferir então que as escolas ficam desprotegidas, sujeitas às situações de violência.

Discussão dos resultados

Os relatos dos sentidos e significados dos participantes da pesquisa acerca das atribuições do Batalhão Policial Militar Escolar, por um lado, evidenciam: garantir a ordem e a segurança, prevenir a violência dentro e fora das escolas, atuando diretamente com os estudantes, impondo limites e mantendo o controle. Os participantes ainda destacam a atuação do Batalhão como preventiva, de garantir a segurança nos arredores da escola, evitando tráfico e pessoas estranhas nas suas dependências. Por outro lado, a fala do estudante Óliver evidencia práticas abusiva por essa instituição, tanto na escola quanto fora dela.

Sobre as falas que apontam a garantia da segurança e a proteção, de acordo com Rodrigues e Sousa (2017), “esta é uma expectativa ideológica, um discurso repetido incessantemente na sociedade, que oculta a proteção da segurança pública a uma pequena parcela de pessoas na sociedade e, uma grande maioria, não recebe esta proteção” (p. 193).

Nessa direção, apontam Bueno *et al.* (2019) que “as polícias têm estado no centro do debate público e vêm sendo usadas por políticos populistas para fazer valer a ideia de que o enfrentamento ao criminoso e o uso da violência são a sua missão primordial”.

Assim, segundo Rodrigues e Silva (2019), “propostas de ações de endurecimento contra infratores são defendidas como efetivas e resolutivas no combate à criminalidade, sendo amplamente divulgadas por uma parte da mídia e utilizadas como plataforma política e eleitoral” (p. 830). Essas práticas abusivas reverberam na fala do estudante Óliver. Contudo, o próprio estudante afirma que em bairros violentos o uso da força abusiva se faz necessária.

Nessa direção, segundo Rocha (2013), a “sensação de insegurança faz com que a população exija mais polícias nas ruas. Pouco importam os indicadores. Para aplacar isso, as estratégias clássicas adotadas têm sido recrudescimento penal, encarceramento em massa e policiamento repressivo” (p. 89). E essa postura reverberou nas falas dos participantes, exigindo a presença e proteção da Polícia Militar contra a criminalidade nos arredores e dentro da escola.

Contudo, concorda-se com o que afirmam Rodrigues e Sousa (2017), que essas demandas “ocultam a proteção da segurança pública a uma pequena parcela de pessoas na sociedade, e uma grande maioria não recebe esta proteção” (p. 193). Aliás, quando a polícia se faz presente em bairros pobres, como é o caso do Jardim Novo Mundo, de acordo com

Martins (2017), a estratégia é conhecida: “Pesquisas demonstram que a polícia, fundamentalmente a militar, quando entra nas comunidades pobres [...], quase sempre age de forma violenta e desproporcional” (p. 98).

Nessa direção, também aponta o relatório da Anistia Internacional (2018), que as intervenções de policiais em áreas marginalizadas “geralmente resultaram em tiroteios intensos e mortes” (p. 90). A maioria das vítimas são os jovens, negros, de baixa escolaridade e faixa etária de 15 a 29 anos (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2019). Esse cenário destoa do que aponta Bueno *et al.*, (2019), de que a missão primordial da Polícia é “assegurar a ordem social e a cidadania da população, de modo que o controle do crime em si é apenas uma parcela do que faz o policial no seu dia a dia” (p. 58).

O contexto de insegurança e necessidade de proteção está presente na escola; afinal, os muros não a separam da sociedade e a violência se mostra presente nos relatos dos participantes. Assim, também no contexto escolar, segundo Abramovay (2018), existe uma tendência de a escola achar que a polícia é que deve resolver os problemas internos da escola, judicializando a educação: “o que é terrível, porque as pesquisas provam também que quanto mais a escola se ausenta e não assume os seus problemas, menos confiança os adolescentes e jovens têm nessa instituição” (p. 300).

Para Abramovay e Rua (2003), a relação entre estudantes e policiais é delicada, principalmente porque alguns alunos dizem temer os policiais. Diante desse cenário, Abramovay (2018) afirma que ações policiais dentro das escolas não são uma ação planejada, pois os policiais chegam à unidade escolar sem saber ao certo o que fazer. Assim, para a autora, as políticas públicas voltadas para a educação devem ser firmadas nas ações de prevenção de violência, não se basearem em medidas repressivas.

É necessário, pois, identificar o que é ou não caso de polícia dentro das unidades escolares, para que não haja sobreposição de papéis e, conseqüentemente, uma atuação comprometida diante da situação real. Caso de indisciplina é assunto pedagógico; logo, é necessário que a comunidade escolar tenha o pleno discernimento do que vem a ser indisciplina e violência, para que não haja a judicialização das rotinas escolas (KRAWCZUN e PLATT, 2015, p. 501).

Nesse sentido, concorda-se com Abramovay (2009) quando afirma que a polícia possui funções específicas de segurança pública, enquanto o “espaço escolar é, teoricamente, diferente dos demais espaços públicos, configurando-se como um local que deveria ser protegido e regido por lógica e regras próprias. A escola é, por excelência, local de aprendizagem e constituição do indivíduo como cidadão” (p. 320). Abramovay (2015)

complementa dizendo que a escola “é considerada como uma instituição privilegiada para a formação de crianças, adolescentes e jovens, fazer amigos e também para aprender” (p. 8). A autora considera que a escola deveria ser o local onde se deve exercitar a cidadania e os valores. Assim, o diálogo na escola é fundamental, principalmente relacionado às questões voltadas das violências “na”, “para” e “da” escola (ABRAMOVAY, 2009).

4.2 Tranquilidade e Tensão

Este núcleo de significação analisa os sentidos e significados dos participantes acerca da presença do Batalhão de Polícia Militar Escolar nas unidades escolares.

Falas dos Estudantes

Os sentidos e significados em relação à presença do Batalhão na escola foram expressos pelos estudantes do seguinte modo:

- Camila: “Bom para a escola, a gente se sente mais seguro”.
- Jair: “Na minha opinião, o batalhão traz maior tranquilidade, tanto para os estudantes, quanto para os profissionais que atuam na unidade escolar”.
- Sana: “Eu penso que é indispensável na unidade escolar em que eu frequento, para dar maior segurança, para sentirmos mais seguro”.
- Óliver: “Às vezes atrapalha um pouquinho. Pois usa muito de violência, fala coisa sem necessidade, tem ação que não tem necessidade porque querendo ou não, quando a polícia entra na escola *ele* não entra para revistar alguma coisa, eles entram intimidando. Atitude do policial é intimidar”.
- Santos: “Porque querendo ou não quando a polícia entra na escola, ele vem para revistar alguma coisa, eles entram intimidando. Atitude do policial é intimidar”.
- Isaque: “Na unidade escolar onde eu estudo nunca precisou do Batalhão Escolar”.

Os relatos dos estudantes apresentam dissonância quanto aos sentidos e significados da presença do Batalhão Policial Militar Escolar na escola. Algumas falas desvelam que o Batalhão é desnecessário, já que a escola nunca precisou dele; outros afirmam que traz segurança, proteção e tranquilidade para todos na escola, sendo indispensável sua presença no ambiente escolar; e há também quem diga que essa presença atrapalha, pois agem com violência, possuem ações e falas desnecessárias e se sente intimidado quanto às revistas pessoais.

Nessa direção, leva-se a inferir que a compreensão quanto aos sentidos e significados do Batalhão dentro das unidades escolares está ligada às ações de rotinas dentro das unidades escolares. Naquelas situações que possam levar à violência, mas estejam abertas ao diálogo, é preciso buscar suas causas e assim agir pedagogicamente. Dessa maneira, então, a presença do Batalhão não será necessária. Já em outros casos, essa presença traz sensação de segurança para alguns e senso de intimidação para outros.

Falas dos Auxiliares Administrativos

Os sentidos e significados da presença do Batalhão de Polícia Militar Escolar nas unidades escolares para os auxiliares Administrativos foram os seguintes:

- Edina: “Mantém certa ordem”.
- Raimunda: “É sempre um momento tenso”.
- Célio: “É a polícia que vai para dentro das escolas”.

As falas apontam que a presença do Batalhão Policial Militar Escolar na escola é uma situação que causa uma certa tensão, pois são policiais que vão para dentro das escolas para manter a ordem. Nessa direção, evidencia-se que o fato de a polícia ser acionada para atuar nas demandas solicitadas pela escola causa um certo desconforto, estranhamento, tensão. O auxiliar Célio evidencia ainda em sua fala que o Batalhão é parte da polícia, descortinando a atuação desses agentes do Batalhão *Escolar* como pouco ou nada diferente da de um Policial Militar em qualquer outro ambiente.

Falas dos Professores

Para os professores, os sentidos e significados sobre da presença do Batalhão Militar Escolar foram expressos da seguinte maneira:

- Ana: “É fundamental, principalmente na atual conjuntura em que o índice de criminalidade, de violência contra os professores, contra os próprios alunos dentro das unidades, tem sido bem acentuado esse problema”; “Então a presença deles, de certa forma, traz uma intimidação para algumas práticas. Então ela é fundamental, extremamente importante, até porque o Batalhão Escolar tem uma maneira diferenciada de fazer essa abordagem. Ele é preparado para trabalhar com esses estudantes”; “É obvio que houve momento em que a gente percebeu certo exagero e tal, mas no geral, eles sabem, sim, fazer a questão da abordagem, estão preparados para isso, principalmente no que diz respeito a alguns conflitos, são extremamente preparados”.

- Carmem: “Então eu acho que é importante a presença do Batalhão”; “Desde que ele realmente trabalhe, atinja seus objetivos, é importante. Desde que não seja mais órgão só para ser criado, para ter mais funcionário”.

- Cassia: “Seria ótimo se tivesse mesmo, porque está muito perigoso. Só vem quando chamam. Esses dias mesmo teve um probleminha no período da tarde, que teve a [turma] P2, aí chamaram e eles vieram. Fora isso, eles não vêm... Ano passado como que estava rolando muita droga, só que não adiantou nada, para eles tanto faz”.

- Clara: “É importante. Contudo, nessa prevenção, acho que intimidar, seria a palavra correta. Quando eles veem que tem uma autoridade que podem agir, no caso deles saírem do limite, há mais respeito, sossega em sala de aula, fala mais baixo, acho que ajuda”.

- Felicity: “É muito importante, pois ajuda na segurança da escola”.

- Jane: “Deveria ser constante, permanente dentro das escolas”.

- Keila: “Acho ele de extrema importância e é bastante essencial, tanto para segurança quanto para melhor convivência para todos”.

- Laura: “Não é comum termos a presença do Batalhão em nossa unidade, são raras as vezes que precisamos solicitar. Considero uma presença muito importante, pois percebo que os alunos levaram mais a sério as medidas utilizadas pelo Batalhão. Eles impõem respeito na unidade”.

- Lina: “Parceiros em prol de um ambiente mais tranquilo”.

- Luana: “É um auxílio bem-vindo, pois algumas vezes foge ao controle de certas situações que não estamos aptos para resolver”.

- Sílvia: “Apoiar e gerenciar situações críticas que possam surgir na unidade escolar”.

- Ivo: “Deve ser em casos de violência social dentro da escola. Fora isso só nas imediações”.

Os relatos apontam que, para os professores, a presença do Batalhão Policial Militar Escolar é importante e traz tranquilidade para todos da escola, diante do aumento da violência. Eles ressaltam que são profissionais preparados para atuarem nos conflitos que acontecem dentro das unidades escolares, porém, relatam que há algum exagero nessas atuações. Os docentes reverberam que essa presença tem como consequência a autodisciplina por parte dos estudantes: falam mais baixo, prestam mais atenção nas aulas, pois sabem que, “caso saiam dos limites”, a polícia está ali. Logo, os relatos evidenciam que o Batalhão não oferece um trabalho preventivo, pois não são presentes e demoram em atender às escolas

quando são chamados. Alguns relatam que nem todas as escolas necessitam do Batalhão Escolar; para outros, essa presença é necessária apenas em caso de violência dentro das unidades.

Falas das Coordenadoras

Acerca dos sentidos e significados da presença do Batalhão de Polícia Militar Escolar, as coordenadoras relataram o seguinte:

- Carla: “Eu penso que a presença do Batalhão nas unidades escolares é de extrema importância. Pena que é raridade eles estarem por aqui e até mesmo vêm somente quando nós chamamos, mas a presença deles é de fundamental importância para a segurança dos funcionários e alunos”.

- Julia: “Entendo que é um parceiro a mais, porém, o diálogo é a melhor forma de formar cidadão livres e conscientes, não devendo depositar nesse profissional o poder de agir da maneira que achar melhor para gerir os conflitos”; “Penso, que em qualquer situação, o profissional da educação deve estar preparado para intervir, sabedores dos direitos e deveres, tanto do aluno quanto dos docentes e de toda a comunidade escolar. Claro, sempre respeitando os Direitos Humanos”.

- Manuela: “Então, eu não penso é nada. Na verdade, nada adianta, como *que* minha escola é na periferia. Chamamos o Batalhão Escolar, eles vão uma vez, duas vezes, dispersam os alunos, porém, eles vão para outras ruas e continuam as agressões, no interior do bairro”; “Quando ligamos, eles demoram ‘uma vida’ para aparecer na escola, não funciona isso, uma viatura para atender à metade da cidade. Pois no momento crítico, em que a escola precisa de fato, eles vão aparecer uma ou duas horas depois”; “Nunca resolvem nada, não fazem um trabalho de prevenção, só atuam no momento da ocorrência e assim mesmo é uma atuação cheia de falhas, pois não há conhecimento para atuar com o menor, como orientar o pai, a nós professores e coordenadores, as pessoas que trabalham na escola”.

Os relatos revelam que, para as coordenadoras pedagógicas, a presença do Batalhão Policial Militar Escolar é importante para a segurança de todos, como sendo um parceiro. Elas, porém, afirmam que raramente os agentes do Batalhão estão presentes na escola. Nesse sentido, as falas evidenciam que não há um trabalho preventivo de acompanhamento. As coordenadoras pedagógicas relatam que não são atendidas prontamente quando solicitam o Batalhão e eles demoram a atender às chamadas. Mesmo quando atendem, a atuação deles é cheia de falhas, agindo de maneira de encontro com as práticas educativas e o diálogo, pois demonstram não possuir conhecimento suficiente para atuarem na escola. Elas ressaltam que

os profissionais da educação precisam estar preparados para lidar com as situações de conflitos que acontecem na escola.

Falas dos Gestores

Sobre os sentidos e significados da presença do Batalhão Militar os gestores, relataram o seguinte:

- Ângela: “É excelente, tendo em vista que além de agir preventivamente em relação à segurança, trabalham em parceria, assim, todos conseguem entender seu papel e construir um bom ambiente escolar”.

- Elis: “A presença do Batalhão da Polícia Militar Escolar na escola assegura distanciamento de malfeitores e desordeiros”.

- Juca: “Se fosse frequente, seria ótimo, porque só a presença da polícia já intimida bastante. É coisas que alunos venham a fazer ou então pessoas venham fazer na escola”; “Então só de saber que tem a presença de um policial militar ali dentro a gente já sente mais protegido. Porque pelo menos armas eles já podem usar, em caso de problemas, agressão e tudo mais, eles já podem resolver tudo em determinado momento”; “Mas como que eles não ficam presentes na escola, então as coisas acontecem, para depois eles agirem, quando chamados. Vez em quando, aparecem na escola fazendo alguma ronda”.

Estes relatos dos gestores reverberam que o Batalhão Policial Militar Escolar faz um trabalho preventivo, é um parceiro para as unidades escolares, onde cada um compreende sua função, inferindo que a escola é responsável por cuidar das situações pedagógicas e o Batalhão Policial Militar Escolar dos casos voltados para a violência e criminalidades. Eles apontam que essa presença afasta aqueles com intenção de agirem contra o patrimônio público e as pessoas da comunidade escolar. Contudo, os gestores afirmam que essa presença não é constante e que as rondas são esporádicas. Caso os agentes fossem mais atuantes, a presença deles dentro da escola causaria intimidação nos estudantes, pois a polícia pode usar arma. Entretanto, mesmo quando acontece uma situação no cotidiano escolar e os agentes do Batalhão são acionados pela escola, a solicitação nem sempre é atendida. As falas revelam que os gestores querem a presença do Batalhão Policial Militar Escolar em suas unidades escolares.

Discussão dos resultados

Os sentidos e significados dos participantes acerca da presença do Batalhão Policial Militar Escolar apontam que são um parceiro a mais para as escolas, reconhecendo sua importância, pois traz sensação de tranquilidade. Os membros da comunidade escolar, porém, afirmam que os agentes do Batalhão não são frequentes nas escolas, não atuam preventivamente, sendo esporádicas suas visitas. Mesmo quando acionado para atender alguma situação em que a escola não se sente preparada para intervir, o Batalhão Policial Militar Escolar demora a chegar ou sequer chega a atender tal solicitação. Quando estão na escola, porém, conforme os relatos, o Batalhão Policial Militar Escolar demonstra algum preparo para lidar com as situações dentro das unidades escolares. Os agentes, contudo, apresentam alguns exageros nessas atuações e é necessário conhecimento adequado para que o policial atue dentro do estabelecimento de ensino.

O gestor Juca identifica a presença do Batalhão Policial Militar Escolar como necessária, pois causa medo e intimidação nos estudantes pelo fato de a polícia poder portar arma de fogo. Coadunando com esse pensamento, a professora Ana confirma que dessa maneira os estudantes procuram manter-se “calados”, “prestar mais atenção nas aulas” e “falarem mais baixo”. Em contramão desse entendimento, os auxiliares administrativos veem na presença do Batalhão Policial Militar Escolar na escola um momento de tensão, pois é a presença da polícia na escola para manter a ordem e a disciplina.

Para outros participantes da pesquisa, a presença do Batalhão não é necessária, a não ser em casos de violências e criminalidade dentro da escola. Caso contrário, essa presença se faz necessária apenas para prevenir a violência nos arredores da escola, inibindo extramuros àqueles com intuito de causar alguma situação de risco para as unidades escolares.

No conjunto das falas, faz-se necessário diferenciar o papel da escola e a função do Batalhão Militar para estabelecer, quando as situações acontecem no interior da escola, se é necessário solicitar a presença do Batalhão Policial Militar Escolar ou se a situação corresponde a assunto pedagógico.

Nesse sentido, para Arendt (2000), “a escola é antes a instituição que se interpõe entre o domínio privado do lar e o mundo, de forma a tornar possível a transição da família para o mundo. Não é a família, mas o Estado, quer dizer, o mundo público, que impõe a escolaridade” (p. 10). Logo, afirma a autora que “os adultos são responsáveis pela criança. A sua responsabilidade, porém, não consiste tanto em zelar para que a criança cresça em boas

condições, mas em assegurar aquilo que normalmente se designa por livre desenvolvimento das suas qualidades e características” (p. 10). , de acordo com Barbosa (2007), o objetivo da obrigatoriedade da escola pública para todos é “a igualdade entre as pessoas, o progresso das nações, o desenvolvimento econômico, a justiça social, a difusão dos conhecimentos em defesa da valorização da razão – e do conhecimento escolar – como modo de ser e estar no mundo” (p. 1060).

Dito isso, segundo a Lei de Diretrizes de Bases de 1996, a escola tem a responsabilidade de formar no estudante concepções críticas, reflexivas, de modo a serem sujeitos de direito e cidadania, preparando-os para o mundo do trabalho (BRASIL, 1996).

Pesquisas vêm apontando um crescente número de registros de violência ocorridos dentro e fora da escola (SPOSITO, 2002; ABRAMOVAY, 2005; FÁBIA ALVES, 2018). Nesse sentido, segundo Fábria Alves (2018), tal violência “atinge preferencialmente os jovens, [...] deixando a sociedade à mercê dos discursos violentos da mídia e dos grupos que difundem o ideário conservador de punição mais rigorosa e também de extermínio dos jovens” (p. 439). Nessa direção, segundo Fábria Alves (2018), é crescente a criminalização da juventude e a naturalização da violência contra os jovens de baixa escolaridade, pobres e negros. E essa violência também está presente nas unidades escolares, exigindo, como foi reverberado em alguns relatos, a presença constante do Batalhão Policial Militar Escolar.

Diante desse cenário, faz-se necessário identificar o que vem a ser violência no contexto escolar e o que seja indisciplina escolar, uma vez que não são conceitos consensuais (ESTRELA, 2002).

Nessa direção, aponta Arroyo (2007) que

o conjunto de condutas indisciplinadas que sempre aconteceram nas escolas passou a ser interpretado e classificado como violências, elevando a diversidade de condutas desviantes a essa condição e segregando os alunos antes tidos como indisciplinados na categoria mais temida, segregadora e estigmatizante de violentos (p. 789).

Assim, para Garcia (2001), “a indisciplina é um fenômeno de aprendizagem, superando sua conotação de anomalia, ou de problema comportamental a ser neutralizado através de mecanismos de controle” (p. 376). Já para Dayan (2008), a disciplina está relacionada com a flexibilidade de negociação, para que possam chegar a um acordo, a um consenso para que as atividades pedagógicas possam acontecer e a convivência escolar seja democrática, na qual todos são consultados para a tomada de decisões.

Ainda sobre a indisciplina, segundo Estrela (2002), “vários estudos sobre indisciplina escolar mostram que esta, quando ocorre, tem o objetivo de assegurar as condições de funcionamento do ensino-aprendizagem e garantir a socialização dos alunos, mas raras vezes infringe as normas legais que asseguram a ordem na sociedade civil” (p. 133). Essa dificuldade quanto à compreensão do que é violência e indisciplina escolar também foi verificada por Brito (2007), que afirma existir “uma diversidade de entendimentos conceituais a respeito da indisciplina, fato que interferia e direcionava suas práticas pedagógicas, seus conteúdos, suas metodologias e, até mesmo, seus processos de avaliação” (p. 12).

A indisciplina escolar, eventualmente, aproxima-se da delinquência, porém, ela não viola a ordem legal da sociedade, mas apenas as regras estabelecidas na escola (ESTRELA, 2002). Assim, Estrela (2002) enfatiza a importância de diferenciar-se a indisciplina e a violência e focalizar a indisciplina no âmbito escolar, no processo do ensino-aprendizagem e na normalização de regras de boa convivência para o desempenho das atividades escolares.

Quanto à violência, aponta Abramovay (2005) que tal conceito é dinâmico, pois depende do contexto histórico e fenômenos sociais:

Apresentar um conceito de violência requer uma certa cautela, isso porque ela é, inegavelmente, algo dinâmico e mutável. Suas representações, suas dimensões e seus significados passam por adaptações à medida que as sociedades se transformam. A dependência do momento histórico, da localidade, do contexto cultural e de uma série de outros fatores lhe atribui um caráter de dinamismo próprio dos fenômenos sociais (p. 53).

Nessa direção, Minayo e Souza (1998) afirmam que “a violência pressupõe o reconhecimento da complexidade, polissemia e controvérsia do objeto. Por isso mesmo, gera muitas teorias, todas parciais” (p. 514). As autoras complementam afirmando que “a violência consiste em ações humanas de indivíduos, grupos, classes, nações que ocasionam a morte de outros seres humanos ou que afetam sua integridade física, moral, mental ou espiritual” (MINAYO e SOUZA, 1998, p. 514).

O ato de violência pode ser caracterizado pela imposição de força física que envolve dominação entre indivíduos e/ou grupos, configurando as situações mais evidentes – assaltos, roubos, agressões físicas e sexuais – e com exposição cada vez mais midiática. Entretanto, a violência também pode ser simbólica e psicológica, assumindo diferentes roupagens por meio de práticas de poder que induzem os outros a se sentirem marginalizados e

menosprezados em situações privadas ou públicas. Na violência, um poder prepondera, rompendo possibilidades de diálogo e de adoção de medidas de equilíbrio (GOMES e MARTINS, 2016; ABRAMOVAY; RUA, 2002; CECCON *et al.*, 2009). De acordo com Guimarães (1996), a violência “seria caracterizada por qualquer ato [...] que, no sentido jurídico, provocaria, pelo uso da força, um constrangimento físico ou moral” (p. 73).

Para Zechi (2007), a problemática da violência e indisciplina escolar pode ser trabalhada nas escolas tendo seu ponto de partida na construção de significados novos que permitem decifrar, interpretar, negociar e controlar a questão” (p. 7). E, complementa Zechi (2007), é preciso estreitar laços, a fim de se “criar relacionamentos construtivos entre alunos, professores, funcionários e pais, visando desenvolver um ambiente solidário, humanista e cooperativo” e “as medidas que visam à prevenção de atos de violência e indisciplina na escola devem priorizar práticas baseadas no diálogo e a busca de entendimento para a resolução de conflitos deve privilegiar a argumentação fundamentada” (p. 7).

A questão da indisciplina deve ser discutida por toda a comunidade escolar, buscando-se a reflexão do que venha a ser um ato de indisciplina. Assim, a comunidade escolar pode conhecer e, dessa maneira, opinar sobre as regras estabelecidas, seus sentidos e significados, procurando sempre uma gestão democrática (ALBUQUERQUE, 2004).

Nessa direção, aponta Lobato (2013) que a escola pode

assim saber atuar de maneira adequada perante situações de indisciplina escolar e de violência, posto que, a indisciplina escolar pode ser reflexo até da própria maneira de abordar o conteúdo. Sendo que a violência tem outro enfoque e envolve outros fatores, inclusive sociais e externos à escola, que devem ser solucionados com apoio de assistentes sociais, psicólogos, entrando algumas vezes na esfera judicial. Por fim, vale ressaltar que é preciso, em parte, refrear a angústia de banir da escola a indisciplina e a violência (como se isso fosse possível). Esses dois temas, sempre existiram e sempre existirão no âmbito escolar. Cabe a escola e, especificamente, os docentes compreenderem tal diferença para saber lidar com as situações que venham a ocorrer. Para isso, faz-se necessária formação inicial e continuada de qualidade, que subsidiem os docentes teórica-metodologicamente para trabalhar com ambos os fenômenos (p. 28.873).

Sobre essa questão, Abramovay (2003a) aponta que as unidades escolares precisam apreender o conceito de violência, pois nem toda situação de transgressão à regra é um ato de violência. A autora, porém, enfatiza que a omissão diante dessas situações só agrava a situação dentro da escola, possibilitando prejuízos no processo de ensino-aprendizagem e até mesmo na estrutura funcional da escola, pois o medo da violência interfere tanto na prática pedagógica quanto no aprendizado.

Logo, a construção de um ambiente escolar pautado na vivência de situações leva os estudantes a construírem seus valores morais em situações de respeito mútuo, de justiça, de cooperação, de tomada de decisões, de responsabilidades assumidas, de reflexão, de resolução de problemas, que propicie a eles e elas serem protagonistas de sua vida (VINHA e TOGNETTA, 2006).

Nessa direção, constata-se a importância do diálogo constante nas unidades escolares para que possam inteirar e participar das tomadas de decisões, para que se sintam parte desse ambiente e, conseqüentemente, tenham ciência dos motivos que levam a elencar critérios a ser seguidos por todos no ambiente escolar. Partindo do mesmo pressuposto, do diálogo e da tomada de decisão coletiva, o assunto sobre a violência deve ser debatido pela escola, como forma de minimizar seus efeitos e buscar a sua prevenção. Como mencionado em algumas falas dos professores e gestores, a presença do Batalhão Policial Militar Escolar dentro da unidade escolar leva os estudantes a manterem um comportamento de disciplina: nisso há uma troca de papéis, pois a indisciplina é um fator pedagógico.

As falas dos funcionários administrativos ressaltaram a tensão da presença da polícia na escola, que estão no ambiente escolar com intuito de manter a ordem., isto é, afirmarem uma relação de poder no ambiente escolar. As falas reverberam o que afirma Foucault (2003) sobre o poder, que é "acima de tudo uma relação de força" (FOUCAULT, 2003, p. 175). Nessa direção, Souza, Garcia e Carvalho (1998) apontam que "o poder evoca a ideia de força, capacidade de governar e de se fazer obedecer, de império" (p. 417).

Nessa direção, a presença do Batalhão Policial Militar Escolar provoca a dominação simbólica na perspectiva do Bourdieu (1989), pois "os sistemas simbólicos são instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação" (p. 11). Dessa maneira, para Bourdieu (1989), os sistemas simbólicos "contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam, contribuindo assim para a submissão inconsciente dos dominados" (p. 11). Assim, tem-se ciência que a presença do Batalhão Policial Militar Escolar nas unidades escolares leva à disciplinarização e à obediência, respaldando a sensação por parte dos participantes de que essa presença é benéfica, causando assim uma violência simbólica.

Nessa direção, Abramovay (2005) afirma que a relação entre a polícia e a escola é complicada: apesar de a comunidade escolar reconhecer a necessidade da sua presença, porém, ela se sente intimidada e vigiada.

Em relação à intimidação, segundo Santana e Gomes (2010), “o policial, fardado e armado, pode exercer uma função dissuasiva, no sentido de desestimular ou intimidar o aluno” (sem página). Nessa direção, Abramovay (2009) afirma que a intimidação nem sempre surte o efeito desejado, além de “propagar uma imagem ruim do estabelecimento de ensino na medida em que a presença do policial pode levar a uma interpretação, por parte da comunidade e da sociedade, de que o estabelecimento de ensino é violento” (p. 320).

As falas desvelam, por um lado, que o Batalhão Policial Militar Escolar realiza um trabalho preventivo, promove uma sensação de segurança; por outro, evidenciam que há atuações que são excessivas, “cheias de falhas”, agindo de forma desnecessária e demonstrando despreparo para lidar com algumas situações. Nessa direção, a presença do Batalhão dentro das unidades escolares precisa de cautela na tomada de decisões e atitudes, como afirma Porto e Costa (2019), em razão de que

o policial de rua é visto pela população como alguém violento, que possui uma atuação grosseira e ríspida, pois lida com a criminalidade, já que tem a função de abordar, revistar e prender os indivíduos que desrespeitam a lei. Entretanto, o policial designado para a escola desempenha outras tarefas, como aconselhamento e atividades pedagógicas, se tornando próximo tanto da escola quanto dos alunos. Essa mudança é necessária no comportamento do policial, para que ele adeque suas atividades no ambiente escolar (p. 6).

As falas reverberam o que aponta Abramovay (2006), de que há “divergências entre os atores quanto à presença da polícia; há quem a defenda, mas muitos criticam sua atuação e a consideram dispensável e inútil, além de reconhecerem os limites da força policial no controle e na prevenção da violência nas escolas” (p. 305).

Assim, para Abramovay e Rua (2004), Ruotti (2006), Kafrouni (2007) e Marques *et al.* (2008), a presença do policial no âmbito escolar, revela a contradição do papel da escola na sociedade, que é o da formação de cidadãos e cidadãs críticos, emancipados e protagonistas de sua história. E não sujeitos amedrontados e culpabilizados pela violência da sociedade, na qual de fato, são vítimas de um sistema desigual, concentrador de renda, que criminaliza os jovens pela violência que produz e reproduz. Assim concorda-se com Souto Maior Neto (2010), quando diz que “os atos de indisciplina devem ser resolvidos no âmbito do próprio sistema educacional” (p. 6) e não pela Polícia Militar Escolar.

4.3 Contribuição e não contribuição

Este núcleo de significação trata dos sentidos e significados para os participantes da pesquisa sobre a contribuição do Batalhão de Polícia Militar Escolar para a função social da Escola.

Falas dos Estudantes

Sobre os sentidos e significados dos estudantes acerca da contribuição do Batalhão Militar Escolar para a função social da Escola, os estudantes apontaram o seguinte:

- Camila: “Com certeza, ajuda bastante, quando é preciso eles acionam, eu acho que contribui bastante. No sentido da bandidagem, de entrada de droga, isso tudo é impedido devido à presença deles aqui na escola”.
- Jair: “Pois quando presentes passam um ‘ar’ de segurança, de que tem alguém trabalhando e zelando pela nossa vida. Assim fica até mais fácil à gente desenvolver as atividades *a* que nos compete”.
- Óliver: “A contribuição é no combate à violência que ocorre dentro da escola”.
- Sana: “Mantém a segurança”.
- Isaque: “Em certos aspectos sim, contribui. Protege a gente”.
- Santos: “Contribui, pois coloca mais medo nos alunos e eles ficam quietos”.

As falas desvelam que, para os estudantes o Batalhão Policial Militar Escolar contribui para a função social da escola ao combater a violência e inibir a entrada de drogas na unidade escolar. Dessa maneira, eles e elas se sentem mais protegidos e seguros, com a impressão de que tem “alguém” protegendo suas vidas. Porém, há relatos evidenciando que essa contribuição não parece clara e positiva para todos os estudantes: é possível identificar pela fala do estudante Santos que a polícia intimida e amedronta alguns alunos.

Falas dos Auxiliares Administrativos

Seguem abaixo os sentidos e significados sobre a contribuição do Batalhão Policial Militar Escolar para a função social da escola de acordo com os auxiliares administrativos que relataram:

- Raimunda: “Creio que ajuda a manter certa ordem. Quanto a contribuir com a função social, já não vejo isso”.

- Célio: “Creio que não, pois atuam para repressão, depois que acontece; logo, não vejo atuação para a prevenção, pois isso levaria a um índice menor de situações de violências dentro e fora das unidades escolares”.

- Edina: “Sim, nos casos de violência”.

As falas revelam que o Batalhão Policial Militar Escolar colabora na escola mantendo certa ordem. Contudo, ele não contribui para a função social da escola, uma vez que o Batalhão atua com repressão, depois que as situações de violência ocorrem na escola e não com prevenção dentro e fora da unidade escolar. Uma exceção pode ser encontrada na fala da auxiliar Edina, ao apontar que o Batalhão contribui no aspecto específico da violência.

Falas dos Professores

Os sentidos e significados para os professores sobre a contribuição do Batalhão Militar de Polícia Militar Escolar para a função social da Escola fora os seguintes:

- Ana: “Contribui sim para uma das funções da escola, que é transmitir segurança, um ambiente propício para que ocorra a aprendizagem”.

- Carmem: “Contribui sim com a função social da escola, porque os professores têm medo em sala de aula, como que um professor vai dar uma boa aula com medo e insegurança?”.

- Felicity: “Em todos os sentidos, dando mais segurança *pra* gente, que querendo ou não, nós não estamos segura de nada”; “Você vem para escola, um meliante pode vir armado, pode vir com faca, entendeu?”.

- Ivo: “O Batalhão contribui na função de proteção da escola em casos de violência, contribuindo na sua função social”.

- Sílvia: “Sim, a comunidade precisa sentir que há segurança no bairro, pois não só dentro do colégio é necessário, mas nas imediações do local”.

- Jane: “Agindo no social e na educação também”.

- Keila: “Proteção, dar uma sensação maior de segurança”.

- Laura: “Com certeza, pois juntamente conosco, o Batalhão também foca na formação do cidadão, à medida que visam um controle social”.

- Luana: “Por meio de orientações do âmbito legal e preventiva”.

- Clara: “Contribui quando ele se faz presente”.

- Lina: “À medida que a instituição realiza um trabalho de segurança preventiva e promove a conscientização destes”.

- Cassia: “Não. Não consegue. Eles não ajudam, eles não ajudam, pois se ajudassem seria muito bom”.

Os relatos dos professores apontam que o Batalhão Policial Militar Escolar, por um lado, contribui com a função social da escola no sentido de proteger e promover segurança para os integrantes da comunidade escolar, bem como suas imediações. Percebe-se que os professores se sentem amedrontados diante do fenômeno da violência que ocorre na sociedade e dentro da escola, comprometendo sua atuação em sala de aula. Logo, infere-se que os professores se sentem mais seguros com a presença do Batalhão no ambiente escolar. Noutra direção, parte das falas reverbera que o Batalhão Policial Militar Escolar não contribui com a função social da escola, pois não ajudam como deveriam (por falta de mais presença ou mais pareceria com a comunidade escolar).

Falas das Coordenadoras

Sobre os sentidos e significados da contribuição do Batalhão Policial Militar Escolar para a função social da escola, as coordenadoras expressaram-se da seguinte maneira:

- Carla: “Contribui com várias áreas da educação; desta forma, faz sua parte com a função social da escola”.

- Julia: “Poderia contribuir, caso fizesse parte do Projeto Pedagógico da escola as atividades que esses profissionais realizam destinados para a formação do aluno, na construção do seu caráter. Porém somente como um órgão regulador de violência, não vejo nenhuma contribuição”.

- Manuela: “Não atuam na escola para contribuir com a função social”; “Eles deveriam agir buscando a prevenção, aconselhando sobre as drogas, auxiliar no sentido de proteção, tranquilidade, porém é sempre o oposto, pois a presença da polícia traz incômodo, ansiedade”; “Eles chegam na escola e às vezes o aluno está na porta da escola conversando com um colega, porteiro, professor, eles já chegam oprimindo, fato esse que já aconteceu com alguns alunos meus”.

As falas das coordenadoras, por um lado, apontam que a atuação do Batalhão Policial Militar Escolar não contribui para função social da escola, pois que não atuam preventivamente, buscando diminuir e prevenir as situações de violência. Os professores afirmam também que o Batalhão intimida os estudantes; nesse sentido, eles agem em contramão com o ambiente escolar, pois é um local de liberdade de expressão, múltiplas ideias, espaço de reflexão e convivência. As falas evidenciam que o Batalhão Policial Militar

Escolar contribuiria se suas ações fizessem parte do projeto pedagógico da escola, inseridas no processo formativo dos estudantes. Exemplos dessas ações seriam aquelas relacionadas à temática das drogas, auxiliando na prevenção e trazendo proteção e tranquilidade. As falas descortinam que as ações do Batalhão Policial Militar Escolar ocorrem quando são acionados e sem planejamentos. Por outro lado, uma das falas afirma que o Batalhão contribui para a função da escola, mas sem explicitar em que sentido ou em qual área.

Falas dos Gestores

Para os gestores, os sentidos e significados sobre a contribuição do Batalhão Militar à função da escola são os seguintes:

- Ângela: “O Batalhão Escolar aplica o Proerd em muitas escolas, trazendo raciocínio crítico aos alunos que são contemplados, contribui com certeza para função social da escola”.

- Elis: “A função social da polícia é garantir a ordem, a integridade do cidadão, proteger a quem dela necessite”; “A escola está imersa numa realidade de violência, a polícia pode inibir ou minimizar isso, propiciando um ambiente favorável ao acesso e permanência do estudante na escola, contribuindo assim com a função social”; “o Batalhão contribui na função de proteção da escola em casos de violência, contribuindo na sua função social”.

- Juca: “Sim, com certeza, com a ordem, nós já temos vários projetos que o Batalhão Escolar faz, que é o Proerd, que infelizmente só trabalha com a primeira fase e deveria ser em escala maior para facilitar ainda mais, ainda tem as palestras e além da segurança que eles passam para quem está dentro da escola”.

Os relatos revelam que, para os gestores, o Batalhão Policial Militar Escolar contribui para a função social da escola no sentido de garantir a segurança e proteção da comunidade escolar, prevenindo a violência e possibilitando um ambiente propício para o ensino-aprendizagem. Dessa maneira, ele permite que a escola seja um lugar adequado para a prática do ensino-aprendizagem. Os gestores afirmam também que a atuação do Batalhão com o Proerd é positiva, contribuindo com a escola, mas que a instituição deveria ampliar suas ações.

Discussão dos resultados

Diante das falas dos participantes da pesquisa é possível evidenciar que não há consenso quanto à atuação do Batalhão Policial Militar Escolar para contribuir com a função

social da escola. Por um lado, alguns relatam que o Batalhão proporciona um ambiente escolar favorável à aprendizagem, pois sentem-se mais seguros, protegidos, com a sensação que têm alguém zelando por suas vidas, já que muitos relataram que se sentem amedrontados no ambiente escolar. Nessa direção, eles e elas apontam que a atuação do Batalhão, por meio das ações realizadas pelo Proerd, é uma maneira de contribuir com a função social da escola, além de garantir a segurança e proteção da comunidade escolar. Por outro lado, algumas falas desvelam que o Batalhão Policial Militar Escolar não contribui com a função social da escola, pois não realizam um trabalho preventivo no sentido de prevenir e diminuir a violência, são intimidadores e causam incômodo, ansiedade, medo e tensão nos estudantes.

Assim, os relatos evidenciam que ações voltadas à proteção e segurança são positivas para manter a ordem. Além disso, as palestras do Proed, realizadas pelo Batalhão Policial Militar Escolar, contribuem para a função social da escola, uma vez que criam um ambiente propício para o processo formativo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Contudo, pelos relatos esta contribuição do Batalhão é marcada por ações intimidadoras, causando incômodos, ansiedades, tensão, em síntese, medo dos policiais, principalmente entre os estudantes. Isso desvela uma profunda contradição, uma vez que, partindo-se dos pressupostos da função social da escola, como apontaram vários teóricos da educação no capítulo 2, a escola é uma organização da sociedade na qual a autonomia, a emancipação, a livre expressão de pensamentos e de ideias, o diálogo e a discussão devem ser marcas presentes desse ambiente.

A função social da escola, segundo Libâneo (2012), tem que ser marcada pelo compromisso de uma organização didático-pedagógica que contribua para a aprendizagem do estudante, por meio de processo mental do conhecimento, com intencionalidade, presente nos conteúdos escolares, voltados para a formação cultural e científica.

Já Saviani (2012) ressalta que a função social da escola é a luta constante pelo “trabalho de socialização do conhecimento [...] ou seja, aquilo que dá sentido à sua existência” (p. 3). De acordo com Saviani (2012), essa luta exige

ações organizadas no plano dos embates políticos, no plano da formação de quadros altamente qualificados, no plano da produção do conhecimento sobre a educação e no plano da construção teórica e prática de uma pedagogia que fortaleça o trabalho de produção direta e intencional, em cada aluno e em todos os alunos, do domínio dos conhecimentos necessários ao seu pleno desenvolvimento como seres humanos (p. 3).

Nesse sentido, aponta Saviani (2005), a educação é essencialmente humana, histórica e social e assim deve ser compreendida a partir das relações vivenciadas pelos

homens e mulheres na sociedade. Dessa maneira, para esse autor, a educação “não pode ser compreendida apartada da produção material da vida, de seus conflitos e afirmações. Ela deve estar inserida no seu processo dinâmico da luta de classes e de frações de classe, já que faz parte da vida do homem em seu processo histórico” (p. 104).

Já para Silva e Weide (2013), “a função social da escola é proporcionar a evolução do senso comum à consciência filosófica a partir das práticas sociais” (p. 48). Ainda sobre a função social da escola, complementam os autores, que a educação escolar “tem a função social de transmitir os bens culturais produzidos socialmente pela humanidade às novas gerações, por uma exigência da sobrevivência da espécie e da preservação de sua condição humana” (p. 104).

Assim, apreende-se que apesar de seus muros e portões, a escola não está à parte da sociedade: nela se vivencia todo o contexto da conjuntura social, política, econômica e cultural em que todos na comunidade escolar estão inseridos. , o fenômeno das violências também está presente no âmbito escolar e se revela de várias formas. E é a escola que tem a responsabilidade de enfrentar seus conflitos, para de fato exercer o seu papel social. Uma vez que os conflitos existem na escola, criminalizá-los, negá-los ou ocultá-los por meio da intimidação e medo não condiz com a sua função social.

Nesse sentido, concorda-se com Saviani (2003), pois na luta da garantia da função social da escola faz-se necessária e urgente uma educação

articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão e assimilação dos conteúdos cognitivos (p. 69).

Assim, apreender a função social da escola é decisivo para a emancipação dos estudantes e a criticidade da realidade em que vivem. Contudo, tem-se ciência que isso de fato se concretizará quando o direito a uma educação gratuita e de qualidade se efetivar como uma política pública de Estado, não políticas de governos, em busca de ruptura com a desigualdade social e educacional que existe neste país. Muitos jovens não estão na escola e, quando entram, eles e elas não concluem seus estudos ou estão em defasagem escolar, como

aponta o Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação/2020, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):

O Relatório evidencia a exclusão de cerca de 680 mil jovens da escola [...], sem redução expressiva das desigualdades regionais e sociais. Ressalta-se que cerca de 1,9 milhão de jovens de 15 a 17 anos que frequentam a escola ainda estão matriculados no Ensino Fundamental, o que mostra a forte retenção praticada nas escolas brasileiras. Isso coloca o Brasil longe da meta do PNE [Plano Nacional de Educação] de, até 2024, ter pelo menos 85% da população de 15 a 17 anos frequentando o Ensino Médio. Em 2019, esse indicador alcançou 73% dos jovens e apresentou expressivas desigualdades regionais e sociais (BRASIL, 2020, p. 13).

Este cenário revela, de acordo com o Relatório do Plano Nacional de Educação, que a “dívida histórica da educação nacional com o acesso escolar está marcada pelo grande contingente de jovens, fora da faixa etária de matrícula obrigatória, de 18 a 29 anos, que não possuem a educação básica completa, ou seja, pelo menos 12 anos de escolaridade” (BRASIL, 2020, p. 14). E a maior desigualdade de acesso do direito à educação, historicamente, está entre os jovens “do campo, das regiões menos desenvolvidas, de cor negra e dos grupos de renda mais baixa” (BRASIL, 2020, p. 14).

Estes dados que muito ainda precisa ser concretizado para que de fato o acesso à educação seja um direito para todos. Contudo tem-se ciência que se não houver mobilização da sociedade civil organizada na luta por uma educação pública e de qualidade, essa violência contra a população juvenil tende a aumentar, principalmente, entre os jovens, pobres e negros, moradores do campo e da periferia das grandes cidades.

Em relação ao temor da polícia que reverberado em alguns relatos, de acordo com Kehl (2002), esse medo revela uma “submissão ao Outro, um Outro, tornado cada vez mais abstrato, à medida que se tornam mais complexos e sofisticados os mecanismos de controle do Estado moderno” (KEHL, 2002, p. 50).

, de acordo com Rodrigues (2015), o medo aprisiona os sujeitos, torna-se um instrumento disciplinador de controle social. Nessa direção, Batista (2003) afirma que esse controle social por meio do medo “tem sempre servido para detonar estratégias de [...] disciplinamento planejado das massas empobrecidas, [...] necessárias para a implantação de políticas de lei e ordem (p. 21)”. Assim, para essa autora, esse disciplinamento revela a “hegemonia conservadora na nossa formação social, trabalha a difusão do medo como mecanismo indutor e justificador de políticas autoritárias de controle social. O medo torna-

se fator de tomadas de posição estratégicas, seja no campo econômico, político ou social” (p. 23).

Assim, segundo Cardoso e Rodrigues (2019), “o Estado, constitucionalmente, outorga aos responsáveis pela aplicação da lei o dever de salvaguardar a preservação da ordem pública” (p. 61). Essa prerrogativa constitucional “é exercida pelas Polícias Militares Estaduais, por possuírem um maior contingente policial [...] por todo o país e por constituírem-se no ‘braço visível do Estado’, representando-o de imediato através do policiamento ostensivo fardado” (DALMONECH, 2010, p. 147).

É essa polícia, fardada, disciplinadora e intimidadora que está dentro das escolas, como se observa pelos relatos dos participantes da pesquisa, a pedido da própria comunidade escolar pela necessidade de segurança e proteção, mesmo que direitos sejam cerceados por meio da intimidação e da cultura do medo.

Quanto à insegurança que aparece nas falas dos participantes no ambiente escolar, Carneio, Siqueira e Ens (2011) afirmam que uma das causas que prejudica a prática docente dos professores é a violência na escola (brigas entre estudantes, roubos, ameaças dos alunos, depredação do espaço). Nessa direção, afirma Abramovay (2015) que os profissionais que atuam em situações de violências têm sua produtividade comprometida, com impactos no potencial de suas criatividade, interferência na substituição de professores ou na falta dele em sala de aula, pois os profissionais que atuam em ambientes inseguros tendem a pedir transferências para outras unidades escolares que apresentam uma situação favorável de segurança. Mesmo quando não trocam de escola, há um maior número de faltas, pois se sentem desestimulados para a prática docente e “a rotatividade dos profissionais tem um impacto extremamente negativo na qualidade de ensino” (p. 18).

A insegurança no ambiente escolar afeta a vida das pessoas envolvidas nas práticas escolares, tanto psicologicamente quanto fisicamente, e esse fator impacta a qualidade da educação tanto no desempenho das práticas pedagógicas quanto no rendimento dos estudantes.

Diante desse contexto, tem-se ciência que a proteção oferecida pela presença do Batalhão é uma ação que não resolve a questão da segurança no ambiente escolar. Por isso faz-se necessárias políticas públicas voltadas para a prevenção das diversas formas de violência nas escolas, com a participação da comunidade onde a unidade está localizada. A mobilização de todos juntos fortalece a reivindicação de políticas de segurança pública neste país.

Frente a esse contexto sobre as ações das polícias militares, de acordo com Cardoso e Rodrigues (2019), é urgente

a discussão sobre o modelo da sociedade, alicerçada sob a ótica neoliberal, regida pelo poder econômico e marcada pelas divisões de classes sociais. Uma vez que, para que se estabeleça, de fato, o Estado Democrático de Direito, é necessário discutir que a ausência de uma política de segurança com direitos a todos é um produto deste modelo de sociedade, que privilegia uma pequena parcela da população em detrimento da maioria e principalmente das classes populares (p. 72).

Nessa direção, afirmam Rodrigues e Sousa (2017): “é necessário redefinir as políticas de segurança pública atuais do país, a partir de uma perspectiva de políticas públicas de segurança, para que todos tenham acesso e sejam tratados como sujeitos de direitos” (p. 196).

E a escola tem um papel fundamental nessa discussão. Ela pode e deve colaborar com o desenvolvimento de projetos que envolvam a comunidade interna e externa, apoiar mobilizações que exijam do poder público políticas públicas, abrir seus espaços para a comunidade externa, no intuito de que a sociedade se aproprie do fato de que a escola pública pertence e serve à população. Somente assim serão superadas a banalização e naturalização das violências que ocorrem na sociedade e no âmbito escolar, para além de ações paliativa da mera presença de um Batalhão Militar em sua unidade.

4.4 Pacificação para alguns, incômodo, dor e sofrimento para outros

Esse núcleo de significação refere-se aos sentidos e significados que os participantes atribuíram às abordagens que o Batalhão de Polícia Militar Escolar realiza nas escolas.

Falas dos Estudantes

Acerca dos sentidos e significados das abordagens que o Batalhão Policial Militar Escolar faz nas escolas, os estudantes se expressaram do seguinte modo:

- Camila: “São pacíficas, eles conversam, às vezes são levados pro DEPAI [sigla para Delegacia de Apuração de Ato Infracional, o órgão responsável pela investigação e apreensão de adolescentes autores de atos infracionais]”.
- Santos: “São calmos, tranquilo”.
- Sana: “Penso que as abordagens são necessárias para inibir os ataques e evitar mais tragédias”.

Por outro lado, os estudantes Jair e Óliver relatam uma outra visão:

- Jair: “Quando se trata de crimes, percebe-se que eles têm um olhar mais rigoroso e repressivo, claro, dentro da legalidade”; “No entanto acho que deveriam ser mais próximos, mais frequentes, até mesmo no sentido de conversar com os alunos, orientar acerca de prevenção. Por fim, o mais importante *pra* mim seria ter um apoio específico para aqueles que sonham em ingressar na carreira e ser como eles”.

- Óliver: “Quando é um policial mais velho de carreira, ele é mais tranquilo; logo quando é um policial mais novo de formado, ele tende a ser mais agressivo, xinga mais”; “Ninguém gosta de ser maltratado. Quem está de fora aplaude, quem está dentro sofre. Só sabe o que é a violência da polícia quem já sofreu alguma violência. Porque se for abordando em uma periferia eles sempre são mais agressivos”.

As falas dos estudantes quanto às abordagens do Batalhão Policial Militar Escolar apresentam opiniões distintas, pois um grupo as enxerga como tranquilas, pacíficas, necessárias para evitar mais atos de violência, dialógica em caso de ser preciso fazer o encaminhamento para o DEPAI. Já outros alunos reverberam que a abordagem do Batalhão em situações que envolvem violência é mais rigorosa e repressiva, sendo diferente conforme a experiência profissional do policial: a atuação do agente que integra a força policial há menos tempo tende a ser mais violenta, tanto em gestos quanto em palavras. Os estudantes afirmam que essas atitudes os incomodam, pois são tensas e causam dor, sofrimento e constrangimento para aqueles que passam por elas. Segundo os relatos, as atitudes dos polícias são aplaudidas por aqueles que não passaram por essas situações de abordagens, revista pessoal e agressões. Quando as abordagens acontecem na periferia, elas são ainda mais agressivas.

Falas dos auxiliares administrativos

Sobre os sentidos e significados das abordagens policiais na escola, os auxiliares administrativas relataram o seguinte:

- Edina: “Se não houver abuso de poder, é bem-vindo, porém não pode ter abuso de poder por ser *polícia*”.

- Raimunda: “Essas abordagens agressivas têm fatores que influenciam, pois se o aluno já for uma pessoa conhecida dos policiais, são enérgicos e bravos. E tem o caso do perfil do profissional”.

- Célio: “Por ser uma escola, um espaço de diálogo, discussão, a abordagem é sempre feita no monólogo, então não vejo uma relação de coerência”.

Os relatos dos auxiliares administrativos referentes às abordagens do Batalhão evidenciam que elas não são pautadas no diálogo: os estudantes permanecem inertes na ação, sendo o alvo. As falas reverberam que o Batalhão trata de forma diferente alguns estudantes, sendo violentos, enérgicos, bravos com alguns. Também relatam que o perfil profissional do agente de polícia interfere na maneira de agir, nas abordagens. Eles e elas também concluem que as abordagens policiais não apresentam coerência com o ambiente escolar, por ser um ambiente de livre expressão, reflexão, diálogo e respeito à pessoa humana.

Falas dos Professores

Os sentidos e significados, para os professores, das abordagens policiais na escola, foram os seguintes:

- Cassia: “Eles levam para a sala da diretoria e conversam. Tem uns que são mais arrogantes”.

- Clara: “Já, já vivenciei abordagens, eles chamavam os alunos e conversavam com eles. Aquele que tinha que ser intimidado e revistado, que para mim foi normal. É tranquilo”.

- Felicity: “É normal, eles são normais, conversam”.

- Jane: “Corretas e profissionais”.

- Laura: “Considero a abordagem do Batalhão correta, acho que eles agem com a firmeza necessária e explicam sobre as consequências dos atos de maneira clara”.

- Keila: “Eles sempre são reservados, procuram resolver da melhor forma possível, sempre comunicando tudo e informando *os* responsáveis”.

- Luana: “A abordagem é eficiente e eficaz”.

- Lina: “A forma é condizente com a função da repressão e aplicação da lei quando se faz necessário”.

- Ana: “A gente não pode generalizar todas as abordagens, obvio que há excessos também, já vivenciei situação formidável, porém já vi excessos por partes dos militares”; “O Batalhão Escolar no geral recebe um treinamento para conduzir as situações, porém há algumas exceções que agem de maneira mais agressiva e às vezes cabe ao coordenador fazer intervenção no momento”; “Pois às vezes eles querem ficar a sós com o estudante no momento da abordagem, aí o coordenador deve intervir, pois isso não é permitido. Porém, no aspecto geral as abordagens são adequadas aos estudantes”);

- Carmem: “Nunca vivenciei nenhuma ação deles dentro da escola”;
- Sílvia: “Dependendo da situação, se torna necessário uma abordagem, mas é feito de forma adequada à situação do momento”.
- Ivo: “Assunto delicado, particularmente sou contra a abordagem para todos os alunos. Acho que o Batalhão Escolar deve funcionar em caso de violência. A escola é um ambiente democrático e deve ser preservado esses aspectos”.

As falas dos professores evidenciaram posicionamentos divergentes quanto às abordagens do Batalhão Escolar, pois alguns relataram que elas são tranquilas, calmas, que há diálogo, que são eficientes e eficazes, enfatizando que são adequadas à situação do momento. Quando relatam que as abordagens variam de acordo com a situação, infere-se que, caso seja uma situação tensa, de ânimos alterados, logo a abordagem também será.

Por outro lado, os professores evidenciam que as abordagens possuem exageros e intimidação. Muitas vezes elas amedrontam os estudantes, usando-se a positividade das leis para explicar as possíveis consequências da ação praticada. Outras vezes necessitam de intervenção, pois o policial solicita ficar a sós com o estudante e diante dessa situação é necessário o acompanhamento de um professor junto ao aluno ou aluna. Os docentes, porém, não se posicionam contra as abordagens nas escolas: reconhecem as falhas, os exageros e as intimidações dos estudantes, mas aceitam que tais atitudes sejam praticadas. Uma exceção é o relato do professor Ivo, que se posicionou contra as abordagens dentro da escola, enfatizando que o espaço escolar é democrático: logo, esse espaço deve ser para a formação crítica e reflexiva do cidadão como sujeito de direito.

Falas das Coordenadoras

Para as coordenadoras os sentidos e significados sobre as abordagens foram as seguintes:

- Carla: “É boa, até mesmo porque os alunos entendem, o grupo de professores, o grupo gestor, que o Batalhão tem essa função de fazer essa parte da segurança. Pois há mais respeito e eles entendem que isso é segurança para eles e para os funcionários da escola”.
- Julia: “Na minha atuação como professora, já vivenciei várias situações. Uma com abordagens tranquilas, sensatas”; “Para encontrar quem havia pichado a sala de aula, os policiais fizeram revistas nos alunos dentro da sala de aula. Fecharam a porta e colocaram todos os alunos ali, juntos, e pediram que tirassem a roupa, com objetivo de identificar o infrator”.

- Manuela: “É uma situação muito complicada, depende do perfil do profissional. Caso esteja vindo de outra ocorrência, já nervoso, são rudes, agressivos. Muitas vezes, eles vão à escola, pergunta quem é o coordenador, lancham e vão embora, não fazem é nada”.

De acordo com as falas das coordenadoras, percebe-se dissonância quanto à aceitação das abordagens dentro das escolas, pois, de um lado, afirmam que as abordagens realizadas na comunidade escolar são tranquilas e calmas. Por outro lado, os relatos afirmam que a maneira com que são realizadas as abordagens dependem do perfil do profissional e das ocorrências que atenderam. Duas das três coordenadoras relatam que os agentes ao chegarem à escola por causa de uma situação conflituosa, tensa, tendem a ser da mesma maneira: agressivos e nervosos. Algumas vezes eles sequer intervêm nas ações para quais foram solicitados, apenas dirigindo-se à coordenação escolar, lanchando e indo embora. As falas das coordenadoras evidenciam aceitação das abordagens dentro das unidades escolares, mesmo diante dos relatos de atuações truculentas.

Falas dos Gestores

Sobre os sentidos e significados acerca das abordagens realizadas por policiais militares na escola, os gestores expressaram-se do seguinte modo:

- Ângela: “Creio que está de acordo com o procedimento operacional padrão que deve ser executado para agir de forma preventiva e repressiva”.

- Elis: “Depende muito do policial, afinal, uma pessoa rude é sempre rude, mas fardada pode ser mais rude ainda, do mesmo modo que uma pessoa sensata será sempre sensata. Portanto, bem como há professores duros e ríspidos, há policiais, médicos, caixas de supermercado”.

- Juca: “Deve ser abordado sim, se estiverem fazendo coisas erradas, independentemente de serem maior ou menor de idade. Caso seja menor leva para o órgão responsável e se maior é levado para o Batalhão”; “As pessoas devem ser punidas pelos erros que estão cometendo. Se for menor, a escola comunica os responsáveis, que *irá* acompanhar o menor até o DEPAI. Caso seja maior, *irá* para o Batalhão escolar e lá terá os trâmites legais”.

Os relatos dos gestores escolares apontam que as abordagens policiais são aceitáveis dentro das unidades escolares, pois seguem os padrões operacionais da corporação. Segundo eles, os agentes abordam como forma de prevenção e também de intimidação; os estudantes, maiores ou não, que estiverem “fazendo alguma coisa errada” devem ser responsabilizados

pelas suas atitudes. A maneira com que são feitas as abordagens depende do perfil do profissional, “pois uma pessoa rude é e sempre será rude”.

Nessa direção, as falas dos gestores evidenciam que a ação da polícia dentro das unidades escolares é aceitável, mesmo que a maneira de agir do policial seja a mesma quando em exercício em outros espaços público. Segundo afirmam, as abordagens realizadas nas escolas seguem os padrões operacionais da corporação. Os relatos reverberam ainda que mesmo os estudantes menores podem ser tratados como sujeitos maiores e capazes, pois devem ser revistados e responderem por seus erros independentemente da faixa etária. Os gestores reconhecem que a abordagem pode ser intimidadora e que a maneira de agir dependerá do perfil do profissional de segurança pública. Assim, de acordo com os relatos, mesmo que tais abordagens desrespeitem os direitos da pessoa humana, eles não se posicionam contra, antes demonstram aceitação.

Discussão dos resultados

Os participantes da pesquisa podem ser divididos em dois grupos. O primeiro é composto daqueles que consideram as abordagens do Batalhão Policial Militar Escolar como tranquilas, calmas, dialógicas, eficientes, normais, corretas e necessárias. Já o outro grupo colocou-se no sentido oposto, relatando que as abordagens são excessivas, intimidadoras, repressivas, sofridas, erradas, abusivas. Eles enfatizam que é difícil ver os estudantes sendo tratados dessa maneira (sendo humilhados e mal tratados) e relatam que o perfil profissional do policial que vai para dentro da escola interfere na sua maneira de agir (se calmo, agirá calmamente; se rude, terá uma abordagem rude). Eles ressaltam que as informações pessoais que os policiais possuem sobre os estudantes também interferem na maneira de tratá-los, podendo ser mais rigorosos, agressivos e bravos em alguns casos.

Outro fator que interfere na maneira de agir durante as abordagens policiais é o espaço geográfico, pois nas periferias a polícia tende a ser mais violenta nas suas abordagens, na maneira de falar e na forma de agir. Essas violências policiais vivenciadas pelos estudantes causam sofrimento, dor e vergonha. Tais atitudes da polícia, segundo o aluno Óliver, são aplaudidas por aqueles que não sofreram tais abusos por parte dos agentes.

De acordo com Pinc (2014), assim começa uma abordagem policial: “Pare! É a Polícia!” (p. 34). A definição de abordagem policial para Pinc (2007), é dada como “um encontro entre a polícia e o público cujos procedimentos adotados variam de acordo com as circunstâncias e com a avaliação feita pelo policial sobre a pessoa com que interage, podendo

estar relacionada ao crime ou não” (p. 7). Ela é considerada um instrumento básico de controle de delitos e de manutenção da ordem social, podendo ser descrita como um encontro entre o agente policial e aqueles por eles interpelados (PINC, 2006).

As abordagens policiais para Silva (2009), “constituem interações sociais rotineiras entre o cidadão e o policial, que podem traduzir numa relação complexa entre a Sociedade Civil e o Estado” (SILVA, 2009, p. 908). Mas nem todos são favoráveis à ação da polícia quanto à abordagem (PINC, 2014). Como foi reverberado nas falas dos participantes da pesquisa, principalmente dos estudantes, quem já passou por essa experiência desaprova tal ação e a maneira como ela é realizada, pois se sentem humilhados, agredidos e expostos.

Para Pinc (2006), quando os policiais suspeitam de alguém, eles “estão autorizados a abordar essa pessoa” (p. 32). A autora afirma que esse poder de escolha do policial no momento da abordagem gera muita discussão, “principalmente pela ausência de conceituação clara do que seja atitude suspeita” (p. 32).

Para Ramos e Musumeci (2005), a abordagem policial não está intrinsicamente ligada à questão do crime, podendo ser “situações peculiares de encontro entre a polícia e a população, em princípio não relacionadas ao contexto criminal” (p. 53). A princípio, a interpelação, escolha da pessoa e abordagem são feitas a critério pessoal do agente de polícia, levando em consideração o perfil traçado pelo agente de segurança pública, que o considera em situação suspeita.

Para Pinc (2014), a “fundada suspeita” dependeria da conjunção de três principais fatores: “(i) atitude da pessoa abordada no encontro com o policial; (ii) taxas criminais do entorno; e (iii) características do ambiente do local do encontro” (p. 56). Partilhando do posicionamento da autora, os autores Anunciação, Tred e Ferreira (2020) afirmam que há outros critérios que também interferem na discricionariedade do policial, sendo eles: “1. Fenótipo; 2. Pertencimento territorial/situação econômica; 3. Aparência; 4. Atitudes/comportamentos e; 5. Características externas” (p. 06). Detalhando os elementos e situação de cada critério, chegamos à seguinte lista:

1. Raça/cor e outros traços étnicos.
2. Pertencimento do sujeito às comunidades (‘favelas’) que se configuram territórios com altos índices de violência e criminalidade, localizados em zonas periféricas das respectivas cidades. Pertencer ao território ou transitar por ele também é preponderante, na medida em que demonstra por si só uma ligação do sujeito com o espaço determinado previamente como o ‘lugar do crime’. A situação econômica também o caracteriza como suspeito, pois se ele estiver circulando em um bairro nobre, seu perfil o fará destoar do morador e transeunte esperado para aquele local.

3. Aspectos estéticos. Marcas e os sinais associados ao imaginário das trajetórias ilícitas: certos tipos de vestimentas, acessórios e calçados, tatuagens com desenhos específicos, marcas e cicatrizes no corpo que lembrem corte invasivo de arma de fogo ou branca.
4. Modo de agir e de se portar diante do marco zero. O andar, a linguagem empregada, a forma de gesticular, a reação manifestada na presença de um policial ('desviar o olhar', 'correr', 'virar-se', 'esconder-se', 'jogar algo no chão', 'mudança brusca de comportamento' etc.) ou, ainda, já ser conhecido da polícia por ter ou já ter tido algum dia envolvimento com a criminalidade, ou seja, 'ser fichado'.
5. Contexto do local onde o indivíduo se encontra. Pouca iluminação, becos, próximo a pontos de tráfico de drogas, o horário etc.; tipo de veículo utilizado, como motonetas e bicicletas; estar portando objetos, pacote, mochila, saco etc. (ANUNCIACÃO, TRED e FERREIRA, 2020, p. 7).

Diante destes critérios, observa-se que todos estão sujeitos às abordagens de um policial. Mas não se pode negar que o estereótipo suspeito recai essencialmente com maior tendência sobre os jovens negros, pobres, tatuados e/ou com roupas folgadas, como afirma Silva (2009):

O tipo ideal do indivíduo suspeito é a figura de um homem, pobre, jovem, com tatuagem/brincos e negro que traja roupas folgadas (bermudão e camisa com número nas costas e, geralmente, do grupo musical RACIONAIS MC's) com boné. Geralmente essas vestes são usadas por pessoas que se identificam com o movimento do Hip Hop. Nessa lógica, o tipo ideal da vítima ou de um indivíduo não-suspeito é a figura da mulher, branca, idosa, trajando roupas que estão dentro do esperado para uma senhora (saias longas, camisas com mangas, sem maquiagem ou com maquiagem discreta, entre outros) (SILVA, 2009, p. 98).

Nessa direção, segundo Anunciação, Tred e Ferreira (2020), o sexo interfere na intensidade da abordagem ou como vão lidar com a situação, pois “quando o suspeito é homem a atenção é redobrada e, geralmente, age-se mais energicamente” (p. 8). Os autores esclarecem que possuir uma ou mais das características associadas aos critérios observados pelos policiais no momento da escolha de quem abordar interfere na maneira em que vão identificar, chamar, reconhecer a pessoa abordada. Caso seja do sexo feminino, os adjetivos a elas impostos são: “piriguete/maloqueira/mulher de bandido” (p. 8). Já no caso dos homens, os policiais os reconhecem como “criminoso/marginal/bandido/meliante/elemento/jovem infrator” (p. 8).

Para Silva (2009), a pessoa do sexo feminino é vista como “frágil” pelos policiais, mesmo estando em situação criminosa e os agentes “tendem a acreditarem que foram orientadas ou induzidas pelos homens” (p. 98); o autor afirma que no “cognitivo policial”, a mulher criminosa não é protagonista, mas recebe orientação dos homens (p. 98). Isso

evidencia a ideia machista dos policiais militares, segundo a qual os homens são capazes de articular, criar e desenvolver, enquanto as mulheres são aquelas que executam e obedecem.

Pinc (2014) afirma que há “uma tendência dos policiais associarem os pobres ao crime, mais do que ricos e negros” (p. 54). De acordo com Machado e Noronha (2002), o agente policial pode até ter vindo de uma classe excluída da sociedade, porém “eles absorvem esquemas discriminatórios e desenvolvem condutas violentas contra pobres e não-brancos” (p. 188). Nessa direção, de acordo com Machado e Noronha (2002), como esses suspeitos estereotipados “não dispõem de recursos materiais e políticos para modificar a imagem produzida sobre eles, nem para agir contra os abusos, constituem presas fáceis para a violência policial” (p. 188).

Nessa direção, Rodrigues (2015) afirma que as ações violentas da polícia estão “voltadas para cidadãos mais pobres da sociedade, que ao longo da história, sempre estiveram às margens das condições básicas dos direitos humanos” (p. 72). Assim, de acordo com o autor, “a polícia militar, utiliza métodos, muitos dos quais, ilegais, caracterizados pelo abuso de autoridade e sob a proteção do Estado, para o controle da população, especificamente, dos cidadãos mais pobres” (RODRIGUES, 2015, p. 75).

Nesse sentido, para Rodrigues (2015), essas violências de criminalização da pobreza são históricas e estão impregnadas na cultura brasileira, que “carrega ao longo dos anos, estigmas de que os cidadãos pobres, são: ‘vagabundos’, ‘preguiçosos’, ‘malandros’, ‘ociosos’, entre outros pejorativos, um perigo para a sociedade. Estes rótulos, são generalizados a todos os pobres, assim, todos são perigosos” (p. 75).

, nos bairros considerados mais pobres e considerados violentos, a polícia tende a ser mais violenta, tendo o maior número de vítimas, como registra Rivero (2010) ao dizer que há

padrões de distribuição das mortes no território que delatam o aprofundamento da segregação social das populações das favelas mais populosas e dos bairros mais pobres, sendo os principais afetados pela concentração de vítimas, além da concentração do número de civis mortos pela polícia nessas áreas, tornando os territórios de pobreza locais onde a cidadania é escassa e não se cumpre com os direitos humanos fundamentais de respeito à vida e à segurança (p. 117).

Nessa direção, essa realidade ocorre nas escolas, especialmente, nas escolas dos bairros pobres como o Jardim Novo Mundo, onde aparentemente todas as pessoas estão sujeitas às abordagens policiais. Mas os cidadãos e cidadãs que possuem características vistas pelos policiais como sendo “suspeitas”, tendem a serem escolhidos para as abordagens e a forma de agir do policial nessa abordagem tende a ser mais violenta, agressiva, com abuso

de autoridade (PINC, 2005, 2007, 2014; ANUNCIACÃO, TRED e FERREIRA, 2020). Como afirmou o estudante Óliver, “existem pessoas que aplaudem essas ações da polícia, porém, só quem já passou por essas agressões, sabe o sofrimento que é”. Logo, as abordagens condizem mais com uma forma de violência contra a sociedade do que uma ação voltada para a prevenção da criminalidade, tornando-as assim uma prática banalizada (PINC, 2014).

Os relatos apontaram que as abordagens policiais dentro das escolas são aceitas por alguns pertencentes à comunidade escolar: eles reconhecem que há falhas na ação, que se necessita de alguma intervenção, mas as identificam como sendo uma ação capaz de diminuir a violência dentro das escolas. Nessa direção, Abramovay (2006) afirma que a questão da violência no ambiente escolar deve ser debatida por todos da comunidade interna e externa da escola, assumindo-se dessa maneira posturas de problematização das violências que ocorrem na, com e pela escola. Uma vez que, para Abramovay (2006), a transferência da responsabilidade para a polícia não é a solução, pois isso será uma protelação do problema e não uma forma de resolução.

As falas reverberaram o comportamento “rude”, “agressivo” de alguns policiais com os estudantes, sendo que essa postura do agente policial impacta na forma e maneira da abordagem, pois a legislação deixa a critério do profissional de segurança pública a decisão de quem está ou não “em fundada suspeita”, e assim, ser abordado (VIANNA e NEVES, 2011).

Nesse sentido, Cardia (1997) relata que a “imagem ruim da polícia é causada tanto pelo fraco desempenho e pela violência e arbitrariedade da polícia quanto pela falta de controles externos da polícia, ou seja, de canais institucionais para as pessoas poderem registrar suas queixas sobre o comportamento policial” (p. 246). Dessa maneira, a necessidade de sentirem-se seguros contrapõe-se à opinião que a população tem a respeito da polícia, “descrença ou mesmo medo que sentem por ela” (CARDIA, 1997, p. 246). Assim, cria-se uma relação ambígua entre quem precisa ser protegido e quem deveria proteger, como afirma a autora:

Eis então a grande ambiguidade do sentimento das pessoas com relação à polícia: elas tendem a não acreditar na polícia, mas isso não se traduz por demandas de melhora no desempenho ou de controle sobre essa instituição. Muito pelo contrário, a desconfiança caminha lado a lado com a concordância do comportamento arbitrário da polícia (CARDIA, 1997, p. 249).

Nessa direção, Trindade e Porto (2011) declaram que “a escassez de normas de conduta e a sua omissão com relação às técnicas e procedimentos tornam o treinamento

pouco útil para controlar a atividade policial. Afinal de contas, só é possível treinar alguém se sabemos previamente como esperamos que ele proceda” (p. 378). Assim, diante da falta de normas de condutas, “o treinamento policial específico fica restrito às aulas de tiro, ordem unida, treinamento físico e legislação penal, como na maioria das polícias militares brasileiras” (p. 378).

Especificamente sobre a maneira de se fazer uma abordagem, de acordo com Pinc (2007), foram implementados os Procedimentos Operacionais Padrão (POP) no Brasil em 2002 – no estado de Goiás, no ano de 2004 – com objetivo “de orientar os policiais na melhor maneira de proceder nas diversas situações em que se depararem durante as atividades diárias, descrevendo detalhadamente o comportamento policial durante as situações de abordagem” (p. 7). Contudo, Pinc (2007) ressalta que apesar de ser um documento oficial, os POP não são impositivos, pois não vinculam as ações dos policiais durante as abordagens, deixando a seu critério as tomadas de decisão; eles apenas orientam a melhor forma de agir, tanto para a segurança do policial quanto do cidadão. , segundo Pinc (2007), “essa informação contraria o senso comum que tende a perceber esse encontro como um evento em que a maior exposição ao risco é da pessoa abordada” (p. 8).

Nesse contexto, Pinc (2007) afirma que, pelas orientações dos POP, a abordagem pode acontecer de três formas diferentes. A primeira é a abordagem com a pessoa sob fiscalização de polícia, na qual a arma permanece no coldre e o policial identifica a pessoa por meio de seus documentos pessoais, esclarece os motivos da ação e faz a liberação. A segunda maneira é a abordagem com a pessoa em atitude sob fundada suspeita, realizada por dois ou duas policiais; nesse caso, há o uso da arma de fogo em mãos, apontando para o solo, exigindo que a pessoa se vire de costas, entrelace os dedos na nuca e afaste as pernas. Finalmente, há a abordagem da pessoa infratora da lei; nesse caso, o policial usa a arma apontada para o infrator, exigindo que entrelace os dedos na nuca e se ajoelhe.

Pinc (2007) enfatiza que os procedimentos usados pelos policiais não são considerados pacíficos, já que colocam em risco a pessoa abordada. Assim, para Abramovay (2009), uma abordagem policial nunca será tranquila; quando realizada dentro da escola, sempre deixará o estudante exposto, podendo isso causar não só problemas de aprendizagem como também de descontentamento com a unidade escolar e gerando ainda mais atos de violência. Nesse sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no artigo 18, afirma que “é dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor” (BRASIL, 1990). , a instituição de ensino tem o dever de garantir a integridade dos

estudantes, não permitindo situações vexatórias ou semelhantes para o menor, garantindo o que determina o Estatuto da Criança e do Adolescente, para de fato garantir que a escola seja o espaço da liberdade de emancipação do sujeito.

Diante do exposto sobre as ações de abordagens realizadas por policiais, tem-se ciência que esses profissionais da segurança pública são destacados para atuarem nas unidades educacionais e possuem a mesma formação que todos os outros componentes da força policial. A propósito, Muniz e Proença Junior (2007) criticam a formação do policial militar, pois “está entregue ao ‘empiricismo’ da ‘prática pela prática na prática’... Quando se tem ‘cada cabeça, uma sentença’, a interação entre governantes, policiais e cidadãos se dá num ambiente de mútuo desconhecimento, de mútua suspeita” (p. 162).

Assim, de acordo com Silva e Vieira (2008), a fragilidade da formação do policial militar é reconhecida pela própria corporação, ao afirmar que “a atividade da polícia militar é considerada como ‘desumana’ por parte dos próprios profissionais. Eles chegam a admitir que, para exercê-la, é preciso ser um ‘robocop’, ou seja, uma máquina cujas capacidades humanas devem ser subtraídas” (p. 165).

Nessa direção, Souza e Oliveira (2017) afirmam: “A realidade dos policiais brasileiros é cruel e desumana, pois estes morrem, ficam feridos e são abandonados pelo Estado e por aqueles que os fizeram acreditar que eram invencíveis” (p. 26). E entre as maiores vítimas na corporação da Polícia Militar, segundo Souza e Oliveira (2017), estão “os soldados, os cabos, os sargentos e os subtenentes [...]. São estes que estão morrendo” (p. 27).

Diante desse cenário, concorda-se com Lima, Bueno e Mingardi (2016) quando declaram: “Falta-nos um projeto de governança das polícias brasileiras e de alinhamento das políticas de segurança pública aos requisitos da democracia e à garantia de direitos humanos” (p. 50). Para esses autores, no debate sobre as ações desenvolvidas pelas forças policiais do país “ainda se impõe um silêncio obsequioso frente ao problema da segurança pública, que nos desafia a pensar em um projeto de reforma das polícias que as valorizem como uma instituição [...] do Estado democrático de direito e da cidadania” (LIMA, BUENO e MINGARDI, 2016, p. 67). Esse debate se faz necessário, uma vez que, como afirma Bicudo (2000), a estrutura das forças policiais militares no Brasil alicerça-se em um “modelo esgotado e que fora montado, nos anos da ditadura militar, para a segurança do Estado, na linha da ideologia da segurança nacional, segundo a qual quem não é amigo é inimigo e como tal deve ser tratado, linha de atuação que qualificou, naquele período da nossa história, a atuação policial” (p. 91).

As falas dos participantes reverberam a preocupação com a forma agressiva das abordagens policiais dentro da escola; contudo, a comunidade escolar não se sente preparada para lidar com a situação e nesse contexto a polícia é aceita na unidade escolar como um meio de garantir a vigilância, segurança e manutenção da ordem.

Frente aos relatos dos participantes, concorda-se com Abramovay (2006), que enfatiza a necessidade de as escolas se prepararem para lidar com as situações de violências que acontecem em seu interior. Uma vez que, como afirma Vigotski (2004), o processo pedagógico está intrinsicamente relacionado à vida em sociedade. Assim, para esse autor:

O processo pedagógico é a vida social ativa, é a troca de vivências combativas, [...] só a vida educa e, quanto mais amplamente a vida penetrar na escola, tanto mais forte e dinâmico será o processo educativo. O maior pecado da escola foi se fechar e se isolar da vida mediante uma alta cerca. A educação é tão inconcebível à margem da vida como a combustão sem oxigênio ou a respiração no vácuo. Por isso, o trabalho educativo do pedagogo deve sempre estar vinculado ao seu trabalho social, criativo e relacionado à vida (VIGOTSKI, 2004, p. 456).

Assim, a partir do que pontua Vigotski (2004), apreende-se que a escola necessita potencializar os laços entre a comunidade interna e externa e, dessa maneira, buscar debater as várias questões da sociedade como a desigualdade social, a desigualdade educacional e as várias violências com, da e na escola. Ela necessita envolver todos nesse debate, fortalecendo formas inovadoras de não apenas prevenir, mas também diminuir a violência sem delegar a resolução de seus conflitos a uma outra instituição, no caso, o Batalhão Escolar Militar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou apreender os sentidos e os significados do Batalhão de Polícia Militar Escolar para as escolas estaduais do bairro Jardim Novo Mundo, na cidade de Goiânia, Goiás. Para contextualizar o Batalhão e a comunidade escolar, a pesquisa partiu da trajetória histórica de constituição do Batalhão Militar que surgiu no estado de Goiás em 2001, que se volta exclusivamente para atuação nas escolas públicas estaduais da capital goiana.

Em seguida, buscou-se uma análise teórica sobre os tipos de violências existentes nas unidades escolares, problematizando o papel da polícia dentro das escolas para prevenir e combater situações de violência. Diante deste contexto, por meio dos relatos dos participantes da pesquisa (a saber, gestores, professores, coordenadores pedagógicos, auxiliares administrativos e alunos) apresentamos os sentidos e significados a respeito do Batalhão de Polícia Militar Escolar na escola.

Conclui-se com a pesquisa que as atribuições do Batalhão de Polícia Militar Escolar para os estudantes envolvem garantir a segurança na escola e em seus arredores, combater as violências, o tráfico e as criminalidades; eles, porém, afirmam que existe abuso policial dentro e fora da escola. Já para os auxiliares administrativos as atribuições incluem ser um garantidor da segurança contra a violência e de combate à criminalidade (tráfico de drogas), aos atos infracionais, às brigas e indisciplina e resolver os conflitos internos da unidade. Para os professores, as atribuições do Batalhão de Polícia Militar Escolar estão voltadas para dar segurança e proteção, manter a ordem, auxiliar nos conflitos que acontecem dentro das escolas e nos arredores, além de prevenir o tráfico de drogas ilícitas. Outros professores coadunam com o pensamento de que o Batalhão Policial Militar Escolar deve agir dentro da escola, impondo limites aos estudantes, enfim, mantendo o controle de situações com que a escola não consegue lidar. Para as coordenadoras pedagógicas, as atribuições são garantir a segurança dentro e fora da escola, inibindo as ações de violência e tráfico de drogas. Para os gestores, as atribuições do Batalhão são prevenir a violência e o tráfico de drogas.

Assim, constatou-se que, para a comunidade escolar, as atribuições do Batalhão Policial Militar Escolar envolvem proteção, segurança e apoio, justificando-se que na escola há violência advinda tanto de fora quanto de dentro dos seus muros. Não houve unanimidade quanto à aceitação do Batalhão atuando no interior das unidades; a maioria dos entrevistados, porém, elegeu a polícia como um meio de resolver os problemas de transgressões às regras

dentro da escola, aceitando a sua atuação para impor respeito e resolver e mediar conflitos.

Por outro lado, constatou-se que há divergência da atuação dentro das unidades escolares, pois alguns participantes defendem que a função do Batalhão Policial Militar Escolar é garantir a segurança nas imediações escolar, agindo preventivamente. Uma vez que, para esses participantes, a escola é um espaço democrático de formação de cidadãos e cidadãs, logo, os conflitos que aparecem na escola devem envolver na sua resolutividade a comunidade escolar.

Quanto à presença do Batalhão de Polícia Militar Escolar nas unidades escolares, os resultados da pesquisa apontam que, para alguns estudantes, a presença do Batalhão não é necessária, enquanto outros se dividem quanto a essa presença: trazendo sensação de segurança para uns e senso de intimidação para outros. Para os auxiliares administrativos, essa presença causa uma certa tensão, desconforto e estranhamento. Já os professores entendem que ela traz como consequência a autodisciplina por parte dos estudantes e é necessária em caso de violência dentro das escolas. As coordenadoras afirmam que a presença do Batalhão Policial Militar Escolar é importante para a segurança de todos, sendo um parceiro da comunidade; os gestores seguem na mesma direção, enfatizando que são ajudantes da escola, agindo no combate à criminalidade e violência.

Dessa maneira, houve apontamentos de que essa presença é aceitável, pois é uma forma de intimidação e de imposição de respeito para os alunos, contribuindo para a segurança e ordem na escola. Nessa questão da presença, alguns relatos evidenciam que há também uma desconfiança da polícia na unidade, já que para alguns dos participantes, essa presença não é efetiva e o Batalhão de Polícia Militar Escolar não conhece a realidade das escolas em que atuam.

Quanto à contribuição do Batalhão de Polícia Militar Escolar para a função social da Escola, a pesquisa evidenciou que para os alunos essa contribuição ocorre como combate à violência e inibição do tráfico de drogas; não há consenso, porém, pois para alguns estudantes a polícia amedronta e intimida. Para os auxiliares administrativos, o Batalhão atua com repressão; para as coordenadoras e para os professores, o Batalhão não atua preventivamente, buscando diminuir e prevenir as situações de violência, além de não haver um planejamento para a atuação. Logo, para esses grupos, ele não contribui para a função social da escola. Já para os Gestores, o Batalhão Policial Militar Escolar contribui para a função social da escola no sentido de garantir a segurança e proteção da comunidade escolar.

Assim, não há unanimidade entre os participantes da pesquisa sobre os sentidos e significados da contribuição do Batalhão à função social da escola. Para alguns o Batalhão

Policia Militar Escolar contribui com a função social da escola quando previne a violência e, dessa maneira, proporciona um ambiente propício às práticas pedagógicas. Para outros, especificamente gestores, essa contribuição parte da atuação do Proerd nas escolas, com palestras e conscientização quanto à prevenção do uso de drogas ilícitas. Para outros participantes da pesquisa, não há contribuição nenhuma, pois o Batalhão não age preventivamente e as ações de visitas na escola não geram aprendizado e/ou reflexão formativa.

A respeito das abordagens que o Batalhão Policial Militar Escolar faz nas escolas, evidenciou-se com a pesquisa as abordagens são vistas por alguns alunos como tranquilas e necessárias, enquanto para outros elas são rigorosas, repressivas e abusivas. Para os auxiliares administrativos, as abordagens do Batalhão não são pautadas no diálogo. Quanto aos professores, há divergência de opiniões, pois alguns relataram que elas são tranquilas, calmas, dialogadas, eficientes e eficazes, enfatizando que as abordagens são adequadas à situação do momento. Por outro lado, outros professores evidenciam que as abordagens possuem exageros e intimidação. Para as coordenadoras, as abordagens dependem do perfil do profissional, podendo ser adequadas ou não. E para os gestores, as abordagens policiais são aceitáveis pois seguem os padrões operacionais da corporação.

Dessa maneira a pesquisa concluiu que as abordagens do Batalhão Policial Militar Escolar apresentaram sentidos e significados diversos, sendo para alguns participantes tranquilas e normais e para outros, rudes e agressivas. O grupo que identifica as abordagens como positivas afirma que elas ajudam a inibir o tráfico de drogas ilícitas e possibilita um ambiente de paz. Os que as julgam negativas dizem que elas expõem os alunos, não devendo tais atitudes acontecer dentro das escolas e sim nas imediações da unidade, no bairro, com o intuito de garantir a segurança de todos.

Entre os participantes ficou evidente a preocupação com o aumento da violência dentro das unidades escolares, bem como nas imediações. Percebe-se que as práticas de violências mais citadas são tráfico de drogas ilícitas, agressões físicas e verbais, pichação, depredação e indisciplina. Também preocupa os docentes a falta de respeito por parte dos alunos, assim como o desinteresse em participarem das atividades pedagógicas.

Não foi relatada, pelos participantes da pesquisa, violência praticada pela escola, sendo esta definida pelas relações de poder que se formam entre indivíduos e/ou instituições. Infere-se, contudo, pela análise dos dados que há violência simbólica, tanto da instituição escolar, quanto dos seus agentes educacionais e do próprio Batalhão Policial Militar Escolar. Apontam-se nas falas que intimidação, abordagem, busca pessoal e “bronca” são práticas

realizadas pela polícia dentro da escola e aceitas pelos professores, gestores, coordenadores e agentes administrativos quando são realizadas nos alunos.

Assim, não foi apontada durante as entrevistas a possibilidade de atuação do Batalhão em relação aos funcionários da unidade no que tange a alguma forma de violência: na, da e contra a escola. Ficou-se implícito que as formas de violência vivenciadas pela comunidade escolar advêm dos alunos e de pessoas estranhas à escola. Assim, infere-se que os alunos não identificam a escola e o Batalhão como instituições capazes de praticarem violências, ratificando-se assim que há uma relação de poder estabelecido sobre os educandos.

Em relação aos tipos de violência, as pesquisas realizadas no Brasil apontam que essa é uma realidade que ocorre em todos os estados da federação. Isso afeta a comunidade escolar, pois todos ficam desmotivados e, dessa forma, compromete-se a atuação pedagógica e perde-se o comprometimento na aprendizagem, pois a comunidade sente-se amedrontada e o ambiente escolar deixa de ser reconhecidamente um espaço seguro.

Em contrapartida a essa realidade, Abramovay (2002; 2003; 2005; 2009; 2018) aponta que a escola precisa discutir os problemas que acontecem em seu interior, incluindo a todos: professores, alunos, gestores, coordenadores e auxiliares administrativos nas tomadas de decisão e na elaboração do projeto pedagógico. Isso, segundo o autor, fará com que os laços de convivência sejam estreitados, possibilitando o diálogo frente aos conflitos que se apresentam na escola e que estão na sociedade. Afinal, os muros não separam a escola dessas questões, entre as quais se incluem a violência e suas diversas facetas de manifestação.

Assim, a escola deve assumir e resolver os conflitos com postura séria, porém respeitosa, ficando claro para a comunidade escolar que a prática do diálogo, o respeito, serenidade, harmonia e afetividade são a base para um ambiente de paz que previna a violência.

Nessa direção, Abramovay (2005) enfatiza que a escola acaba perdendo o respeito e reconhecimento dos integrantes da comunidade quando se omite do enfrentamento das situações conflituosas e transfere para o Batalhão Policial Militar Escolar essa resolução. Isso causa até mesmo confusão sobre quem é a autoridade escolar e, dessa maneira, a escola passa a ser vista como violenta.

Para Nóvoa (2007), a escola deve priorizar suas ações, preocupando-se em primeiro lugar com a aprendizagem dos alunos e atender às demandas que ela foi assumindo com o passar do tempo, devendo buscar parcerias com outras instituições sem perder o foco no aluno. Assim, Abramovay (2018) reverbera que a escola deve ocupar seu espaço,

proporcionando um ambiente de aprendizado em que a convivência seja dialógica, os conflitos sejam base para a aceitação da diversidade, as regras sejam discutidas e os alunos sejam inseridos como sujeitos participantes e ouvidos para que haja identificação com a unidade escolar e, assim, um ambiente de paz e resolução pacífica dos conflitos seja cultivado.

Por fim, este estudo buscou ampliar a reflexão sobre os sentidos e os significados do Batalhão de Polícia Militar Escolar nas comunidades escolares da cidade de Goiânia, buscando também e conseqüentemente a ampliação do acervo desta investigação no estado de Goiás e no Brasil. De acordo com Abramovay (2009), é preciso alargar as pesquisas voltadas para os tipos de violências que ocorrem nas escolas brasileiras. A autora afirma que faltam parâmetros para a análise dos fatores que geram determinadas ações violentas nas escolas do país e, dessa maneira, isso impossibilita identificar suas causas de acordo com a realidade social de cada região. É preciso analisar o contexto de cada área para desvelar a ampliação de mais pesquisas nessa temática, com o intuito de subsidiar políticas públicas de prevenção da violência na, da e contra a escola.

Nesse sentido, Abramovay (2003) aponta que a violência escolar tem numerosas causas e conseqüências, sendo preciso conhecer e se inteirar das suas particularidades como problema social. Para isso, é fundamental o conhecimento científico, para descerrar as manifestações e as raízes desse mal, ensejando reflexões e propostas.

REFERÊNCIAS

1º BATALHÃO ESCOLAR DA POLÍCIA MILITAR. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/governo-do-maranhao-inaugura-sede-propria-do-1o-batalhao-escolar-da-policia-militar/>. Acesso em: 20 de jul. de 2.020.

ABRAMOVAY, M. Os caminhos da pesquisa em Violência nas Escolas: entrevista com Miriam Abramovay. IN: **Rev. bras. segur. Pública**. São Paulo v. 12, n. 2, 292-315, ago/set 2018.

_____. Lidando com a violência nas escolas: o papel da UNESCO/Brasil. IN: **Internacional Conference on Violence in School**. 2003c.

_____. **Programa de Prevenção à Violência nas Escolas**. Brasília: Flacso, Brasil. 2015. Disponível em: <<http://flacso.org.br/files/2015/08/Violencias-nas-Escolas.pdf>>. Acesso em: 15 de mai. 2019.

_____. (Coord.) **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana-RITLA, Secretaria de Educação do Distrito Federal-SEEDF, 2009.

_____. (Org.). **Violência nas escolas: situação e perspectiva**. Boletim 21, Unesco, v. 1, p. 3-12, 2005.

ABRAMOVAY, M., *et al.* **Cotidiano das escolas: entre violências**. 2006.

_____. **Escola e violência**. Brasília: Unesco, 2003a.

_____. **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas**. Brasília, DF: Unesco; MEC, 2003b.

ABRAMOVAY, M., CASTRO, M. G., SILVA, L. B. **Juventudes e Sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO no Brasil. 2002.

ADORNO, T. W. Prólogos I e II. IN: _____. **La personalidad autoritária**. Buenos Aires: Proyección, 1965.

AGUIAR, W. M. J.; SOARES, R. S; MACHADO, V. C. **Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações**. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 155, p. 56-75, 2015.

ALBUQUERQUE, Ana E. M. Educação e autoritarismo: por uma gestão democrática do espaço escolar. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 33-48, jan./jun. 2004.

ALVES, R. **Modelo Matemático para Seleção de Patrulhamento Escolar: o Caso da Patrulha Escolar de Ponta Grossa**. Orientadora: Joao Carlos Colmenero. 2015. 70 f.

(Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Paraná, 2015.

ANUNCIACAO, Diana; TRAD, Leny Alves Bonfim; FERREIRA, Tiago. “Mão na cabeça!”: abordagem policial, racismo e violência estrutural entre jovens negros de três capitais do Nordeste. **Saude soc.**, São Paulo , v. 29, n. 1, e190271, 2020 .

AQUINO, Julio G. A indisciplina e a escola atual. vol. 24. n. 2. **Revista da Faculdade de educação.**, São Paulo, v. 24, n. 2, 1998.

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

_____. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: _____. **Indisciplina na escola:** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996, p. 39-55.

ARAUJO, I. B. **A Violência Entre Jovens num Colégio de Foz do Iguaçu.** Orientador: Eric Gustavo Cardin. 2015. 136 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Paraná, 2015.

ARAUJO JÚNIOR, Jorge Antônio de. **Análise da atuação do grupo especial de apoio às escolas GEAP na prevenção às drogas na Unidade Escolar Roseana Sarney.** Academia de Polícia Militar General Facó, 2009.

ARENDT, Hannah. **Between past and future.** Nova York: Meridian Books, 1961.

_____. **Entre o passado e o futuro.** São Paulo: Perspectiva, 2000.

_____. **Sobre a Violência.** Rio de Janeiro: Relume-Dumar, 1994.

ARROYO, M. G. Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 787-807, out. 2007.

ASSIS, Rosangelo Fernandes De. **Estratégias da Gestão Escolar de Enfrentamento à Violência: uma Análise da Implementação do Proerd em uma Escola da Rede Pública Estadual do Amazonas.** Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 78 f. 2015.

AZEREDO, J.R.C. Parceiros. IN: PEREIRA, R. S. **Cartilha do Batalhão Escolar:** Projeto Nossa Escola - um futuro melhor para todos. Goiânia: Grafset-Gráfica e Editora Ltda, 2011.

BARSZCZ, J. **Política Pública de Prevenção PROERD:** uma Abordagem Institucionalista. Orientador: José Felipe A. de Almeida. 2017. 99 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Sociais Aplicadas) - Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2017.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1059-1083, out. 2007

BATALHÃO DE PATRULHA ESCOLAR COMUNITÁRIA – BPEC. Disponível em: pmpr.pr.gov.br/BPEC/Pagina/Batalhao-de-Patrolha-Escolar-Comunitaria-BPEC. Acesso em: 20 de jul. de 2020.

BATISTA, Analía Soria; EL-MOOR, Patrícia Dario. Violência e Agressão. IN: CODO, Wanderley (org.) **Educação: Carinho e Trabalho. Burnout, a Síndrome da Desistência do Educador, que pode levar à falência da educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BATISTA, Vera Malaguti. **O medo na cidade do Rio de Janeiro: dois tempos de uma história**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Revan, 2003.

BAYLEY, David H. **Padrões de Policiamento**. 2. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.

BEDÛN, N.S.R.; AMARAL, I.J. **Implantação da Patrulha Escolar no Âmbito do 18º Batalhão de Polícia Militar como Forma de Prevenção Secundária do Crime**. 2019. Disponível em: https://acervodigital.ssp.go.gov.br/pmgo/bitstream/123456789/2082/1/978974007-1597_Nathasha_Silva_Ramos_Bed%c3%bcn_ARTIGO_NATHASHA_13447_1711652213.pdf. Acesso em: 27 ago. 2019.

BICUDO, H. A unificação das polícias. **Estudos Avançados**, n.14, v. 40, p. 91-106, 2000.

BICUDO, M. A. V. . Sobre a Fenomenologia. In: BICUDO, M.A.V.; ESPOSITO, V.H.C. (ORGS). (Org.). **Pesquisa Qualitativa em Educação: Um Enfoque Fenomenológico**. Piracicaba: Unimep, 1994 , P. 15-22.

BITTENCOURT, Evaldo de Souza. Políticas de Educação na atualidade como desdobramento da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. In: MORAES, Bianca Mota de. et al. (Org.). **Políticas públicas de educação**. Rio de Janeiro, RJ: Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro; Universidade Federal Fluminense, 2017. 113 p. ISBN: 978-85-93489-01-3.

BORGES, S. W. Apresentação do Comandante do BPMESC. IN: PEREIRA, R. S. **Cartilha do Batalhão Escolar: Projeto Nossa Escola - um futuro melhor para todos**. Goiânia: Grafset, 2011, p. 6-7.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 6.ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. **A distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2006.

_____. **A dominação masculina**. 2.ed. Rio de janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. **O poder simbólico**. 6 ed. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, P.; EAGLETON, T. A doxa e a vida cotidiana: uma entrevista. IN: ŽIŽEK, S. (Org.). **Um mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2007, p. 265-278.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de**

ensino. Trad. Reynaldo Bairão. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. **Boletim Epidemiológico**. Secretaria de Vigilância em Saúde. Ministério da Saúde. Volume 49, Nº 11. Mar. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil. Presidência da República. Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF: 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 15 abr. 2019.

_____. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 15 abr. 2019.

_____. **Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941. Código de Processo Penal**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del3689.htm. Acesso em: 15 abr. 2019.

_____. **Lei nº. 8.069, de 13 de julho 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 16 dez. 2019.

_____. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 7. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. p. 44 – (Série legislação; n.95). 1996. Disponível em: https://cdn.univocosa.com.br/files/portal/leis_de_diretrizes_e_bases_da_educa%C3%A7%C3%A3o_nacional.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.

_____. **Lei nº. 11.343, de 23 de agosto de 2006**. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; define crimes e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111343.htm. Acesso em: 15 abr. 2019.

_____. **Projeto de Lei nº 708**. Brasília, DF: 2015. Estabelece normas gerais sobre segurança escolar e dá outras providências. 2015a. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=996835>. Acesso em: 20 mai. 2020.

_____. **Projeto de Lei nº 947**. Brasília, DF: 2019. Dispõe sobre o policiamento ostensivo nas instituições superiores de ensino público. 2019c. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2192528>. Acesso em: 20 mai. 2020.

_____. **Projeto de Lei nº 1.755**. Brasília, DF: 2019. Inclui dispositivos à Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1.996 e dá outras providencias. 2019a. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2195414>. Acesso em: 20 mai. 2020.

_____. **Projeto de Lei nº 1.813.** Brasília, DF: 2019. Institui o Programa de Combate à Violência nas Escolas de Educação Básica. O Programa de Combate à Violência nas Escolas de Educação Básica visa prevenir e combater a violência no ambiente escolar, através de ações compartilhadas entre os órgãos públicos de educação, saúde, assistência social e órgãos de proteção à infância, adolescência e juventude. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2195715>. Acesso em: 20 mai. 2020.

_____. **Projeto de Lei nº 2.965.** Brasília, DF: 2015. Institui o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência e Abuso de Drogas nas Escolas, estabelece a sua avaliação e dá outras providências. 2015b Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1715808>. Acesso em: 20 mai. 2020.

_____. **Projeto de Lei nº 3.037.** Brasília, DF: 2015. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. Acesso em 20 de mai. 2020. 2015c Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1734467>. Acesso em: 20 mai. 2020.

_____. **Projeto de Lei nº 3.286.** Brasília, DF: 2019. Dispõe sobre a criação de Sistema de Informação sobre Violência nas unidades de ensino público e privadas. 2019f. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2206364>. Acesso em: 20 mai. 2020.

_____. **Projeto de Lei nº 3.425.** Brasília, DF: 2019. Acrescenta inciso XI ao art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre práticas restaurativas. 2019b. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2207393>. Acesso em: 20 de mai. 2020.

_____. **Projeto de Lei nº 4.464.** Brasília, DF: 2019. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para impedir qualquer restrição à atuação dos órgãos de segurança pública, no limite de suas atribuições constitucionais, perante quaisquer instituições de ensino, bem como para viabilizar as atividades de manutenção da ordem pública e de repressão a ilícitos penais em estabelecimentos de ensino públicos ou privados. 2019d. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2215046>. Acesso em: 20 mai. 2020.

_____. **Projeto de Lei nº 4.756.** Brasília, DF: 2019. Dispõe sobre o policiamento ostensivo nas instituições superiores de ensino público. 2019e. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2217750>. Acesso em: 20 mai. 2020.

_____. **Projeto de Lei nº 8.299.** Brasília, DF: 2017. Torna obrigatório a utilização dos serviços de segurança em todas as escolas públicas de todo o território brasileiro. 2017. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2147958>.

Acesso em: 20 mai. 2020.

_____. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012** - Conselho Nacional de Saúde. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2019.

BRITO, C. S. **A indisciplina na educação física escolar**. 2007. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Programa de Pós-Graduação, Curitiba, 2007.

BUENO, S.; MARQUES, D.; PACHECO, D.; NASCIMENTO, T. Análise da letalidade policial no Brasil. IN: **Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2019**. FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2019, p. 58-71.

CARDIA, Nancy. O medo da polícia e como graves violações dos direitos humanos. **Tempo soc.** São Paulo, v. 9, n. 1, p. 249-265, maio de 1997.

CARNEIRO, M.C.B.G.C. **A saúde do trabalhador professor**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

CARONE, I. A dialética marxista: uma leitura epistemológica. IN: LANE, S.T.M.; CODO, W. (Orgs.) **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 2001. p. 20-30.

CASTRO, C. R. **A Patrulha Escolar Comunitária (PEC) Como Expressão da Política de Segurança Pública Brasileira da Crise Estrutural do Capital**. Orientador: Gilmar Henrique da Conceição. 2013. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Paraná, 2013.

CASTRO, R. Incivildades: a violência invisível nas escolas. **Revista eletrônica Polêmica**, v. 9, n. 2, p. 105/113, abr/jun. 2010.

CAVALCANTI, L. C. de M. **Qualidade Total na Atividade-Fim do Batalhão de Polícia Escolar- Uma proposta de emprego na Polícia Militar de Alagoas**, 2003. Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais. UFPR, Curitiba-PR.

CECCON, Claudia et al. **Conflitos na escola - modos de transformação: dicas para refletir e exemplos de como lidar**. São Paulo: Cecip; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

CENSO DEMOGRÁFICO 2010: população nos censos demográficos, segundo os municípios das capitais – 18720/2020e dos domicílios: resultados do universo. In: IBGE. **Sidra: sistema IBGE de recuperação automática**. Rio de Janeiro, 2011a. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=6> . Acesso em: 15 ago. 2020.

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

CHARLOT, B. Prefácio. IN: ABRAMOVAY, M. et al. **Cotidiano das Escolas: entre violências**. Brasília: Unesco, Observatório de Violências nas Escolas, MEC, 2006.

CHAUÍ, M. Uma Ideologia Perversa. IN: **Folha de São Paulo**, Caderno Mais!, 1999, 14 de março.

_____. Ética e violência no Brasil. **Revista Bioéthikos** - Centro Universitário São Camilo, 2011.

_____. Ética. Política e Violência. IN: CAMACHO, T. (Org.). **Ensaio sobre Violência**. Vitória: Edufes, 2003. p. 39-59.

COMPANHIA INDEPENDENTE DE POLICIAMENTO ESCOLAR –CIPE.
Disponível em: <http://www.pm.pi.gov.br/cipe.php>. Acesso em: 20 de jul. de 2.020.

COSTA, L. D. **Indicadores de desempenho para medição do serviço prestado às Escolas de Goiânia pela Polícia Militar do Estado de Goiás.**, 2019. Disponível em: <http://dspace.pm.go.gov.br:8080/pmgo//handle/123456789/2161>. Acesso em 30. abr. 2020.

COSTA, B. L. **Inovação na Gestão Pública do Espírito Santo: Um Estudo do Prêmio Inoves.** Orientadora: Susane Petinelli Souza. 2015 140 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2015.

COSTAS, F. A. T.; FERREIRA, L. S. Sentido, Significado e Mediação em Vygotsky: implicações para a constituição do processo de leitura. **Revista IberoAmericana de Educación**. n. 55, p. 205-223, 2011.

CHRISPINO, A.; DUSI, M. L. H. M. Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da Cultura da Paz. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v.16, n. 61, p. 597-624, out./dez. 2008.

DALMONECH, G. de Paula. Do uso da força no exercício da função policial militar. **Revista Vox – nº 2** (jan-jul), p. 147-166, 2010.

DAYAN, S. P. **Como enfrentar a indisciplina na escola.** São Paulo: Contexto, 2008.

DOMINGUES, Vítor Gregório. Educação e guerra às drogas: uma reflexão sobre o PROERD na escola. **Revista Alabastro**, v. 1, n. 7, p. 56-72, 2016. Disponível em: . Acesso em: 08 de março de 2018.

DEBARBIEUX, É. **A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 163-193, 2001.

_____. **Violência nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político.** IN: DEBARBIEUX, É., BLAYA, C. (Org.). **Violência nas escolas e políticas públicas.** Brasília, DF: Unesco, 2002. p. 57-87.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DOURADO, L. F., OLIVEIRA, J. F., SANTOS, C. A. **A Qualidade da Educação: conceitos e definições**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

DOURADO, L.F., OLIVEIRA, J.F. A Qualidade da Educação: Perspectivas e Desafios. **Cad. Cedex**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009

DUARTE, J. G. G. P., FRANÇA, I. V. SOUZA, L. L. S. SCARDUA. A. Educação Sobre Drogas: Análise do Programa Educacional de Resistência às Drogas – PROERD. IN: **Anais do II Congresso Internacional de Educação Inclusiva e II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva**. Campina Grande/PB, 2016, p. 1-12.

ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto, 1992.

FÁBIA ALVES, M. Violência e juventude em Goiás: narrativas dos jovens de escolas públicas. **Revista Inter Ação**, v. 43, n. 2, p. 433-449, 14 dez. 2018.

FACCI, M. G. D. “Professora, é verdade que ler e escrever é uma coisa fácil?” – Reflexões em torno do processo ensinoaprendizagem na perspectiva vigotskiana. IN: Meira, M.; E.; Facci M.; G.; D. (Orgs.) **Psicologia História-Cultural: Contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

_____. A Escola é Para Poucos? A Positividade da Escola no Desenvolvimento Psicológico dos Alunos em uma Visão Vygotskyana. **Psicologia Política**. v. 10, n. 20, jul/dez, p.315-328, 2010.

_____. O adoecimento do professor frente à violência na escola. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 31, n. 2, p. 130-142, mai/ago. 2019.

FALEIROS, V.P., FALEIROS, E.S. Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. IN: **Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. 2008. p. 98.

FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 12. ed. 2012.

FERREIRA, Cleber dos Santos. **Práticas de Violência no Espaço Escolar do Distrito Federal: uma interpretação do fenômeno nas aulas de educação física**. 2010. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano 23, n. 79, p. 257-272, 2002.

FERREIRA, P. C. G. **Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?** Orientadora: Iracema Neno Cecilio Tada. 2015 138 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Rondônia, Rondônia, 2015.

FLEURI, Reinaldo M. Rebeldia e democracia na escola. **Revista Brasileira de Educação**,

Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 470-482, set./dez. 2008.

FRANCA, Raimundo Roberto Santos. **Percepção de Violência Escolar: Atuação do Gestor Público e Privado**. 57 f. Mestrado Profissional em Segurança Pública Instituição de Ensino: Universidade Federal do Pará, Belém Biblioteca Depositária: Biblioteca do PPGSP

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

_____. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.

_____. **Conscientização**: Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. Ed. São Paulo: Centauro, 2006.

_____. **Pedagogia da esperança**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Educação e mudança**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

_____. **Pedagogia da autonomia**. saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura)

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FORTUNATI, J. **Gestão da educação pública**: caminhos e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA - FBSP. **Anuário brasileiro de segurança pública**, 2019. São Paulo, 2019.

FOUCAULT, M. F. **Étudie la raison d'État. Dits et écrits II- 1976-1988**. Paris: Gallimard, 2001.

_____. FOUCAULT, Michel. Ditos & Escritos IV: estratégia, poder-saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. IN: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 12. ed. 2012. p.70-90.

_____. (orgs). **Escola “sem” Partido – Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. 144p.

GARCIA, J. Indisciplina, incivilidade e cidadania na escola. **Educação Temática Digital**, v. 8, n. 1, p.10-32, dez. 2006.

_____. **Indisciplina na Escola**: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. Revista

Paranaense de Desenvolvimento, Curitiba, n. 95, p. 101-108, jan./abr. 1999.

GATTI, B; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: Wivian Welle; Nicolle Pfaff (Orgs.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 29-38.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. [S.l: s.n.], 2010.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOIÁS. **Boletim Epidemiológico: A Rede Integrada de Segurança Pública do Estado de Goiás (RISP-GO) no Monitoramento das Notificações de Violência Doméstica, Sexual e Outras Violências, registradas nos 15 Bairros de Goiânia com Maior Incidência de Homicídios Dolosos**. 2013/2014 (Secretaria de Segurança Pública) 2014. Disponível em: http://www.sgc.goias.gov.br/upload/links/arq_735_finalpdf.pdf. Acesso em: 27 ago. 2019.

_____. **Diretrizes operacionais da rede pública estadual de ensino de Goiás 2016/2017**. Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte. Goiânia, 2016.

_____. **Lei nº 13.238, de 09 de janeiro 1998**. Disponível em: http://www.gabinetecivil.go.gov.br/leis_ordinarias/1998/lei_13238.htm. Acesso em: 5. mai. 2020.

_____. **Pesquisa de Escolas detalhada**. (Secretaria de Estado de Educação). 2019. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/pesquisa-de-escolas-detalhada/>. Acesso em: 27 ago. 2019.

GOMES, Roberto Alves; MARTINS, Angela M. Conflitos e indisciplina no contexto escolar: a normatização do Sistema de Proteção Escolar em São Paulo. **Ensaio**, Fundação Cesgranrio, v. 24, p. 161-178, 2016.

GONÇALVES, Isabela. Saiba quais são os bairros mais violentos em Goiânia. IN: **Portal Dia Online**. Disponível em: <<https://diaonline.ig.com.br/2018/09/13/saiba-quais-sao-os-bairros-mais-violentos-em-goiania>>. Acesso em: 20. jul. 2020.

GONCALVES, Luiz Alberto Oliveira; SPOSITO, Marilia Pontes. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , n. 115, p. 101-138, Mar. 2002.

GRANZOTTI, C.A. **A Educação Como Direito da Personalidade e a Violência na Escola:**

A Patrulha Escolar Comunitária no Estado do Paraná. Orientador: Ivan Dias da Motta. 2016 128 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) - Centro Universitário de Maringá, Paraná, 2016.

GUIA prático de gestão escolar da rede municipal de ensino de Maceió: orientações para a formação continuada de gestores escolares. Maceió: Editora Viva, 2016.

GUIMARÃES, A. M. Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, J. G. (Org.). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. 11. ed. São Paulo: Summus, 1996. p. 73-82.

GUZZO, R. S. L. Escola amordaçada: compromisso do psicólogo com este contexto. IN: A. M. Martínez (org.). **Psicologia escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas**. Campinas: Alínea. 2005. p. 17-29.

IJIMA, Danieli Winck; SCHROEDER, Tania Maria Rechia. Pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Travessias**, Cascavel, v. 6, n. 3, p. 1-17, 2012.

JESUS, G.; MAIA, G. Z. A. Indisciplina escolar: reflexões. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, Vol. 10, Nº 1, 2010.

JUBÉ, Milene de Oliveira Machado Ramos. **Jovens, Violência e a Cultura da Paz no Contexto Escolar**. 2017. 103 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia-GO.

KAFROUNI, Maria Angélica Sant'Anna. Escola, autoridade e indisciplina: um estudo de caso. Curitiba, 2007. 96f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, 2007.

KRAWCZUN, Natália B. L.; PLATT, Adreana D. Violência e indisciplina na escola: um cotejo necessário. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 10, n. 2, p. 481-503, abr./jun. 2015

KRUG, E. G. *et al.* Lozano R. **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Geneva: World Health Organization, 2002.

KEHL, Maria Rita. **Sobre ética e Psicanálise**. São Paulo: Cia das Letras, 2002, p. 102.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

_____. **Metodologia Científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LENOIR, Y. Du libéralisme au néolibéralisme: quels impacts pour les finalités éducatives scolaires et pour les savoirs disciplinaires? IN: LENOIR, Y.; ADIGÜZEL, O.; LENOIR, Y.;

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educativas e profissão docente. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. revista

e ampliada-Goiânia: MF livros, 2008

_____. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

_____. **Organização e Gestão da Escola** – teoria e prática. São Paulo: Heccus, 2015.

_____. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. Editora da UFPR. 2001.

_____. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa** v.46 n.159 p.38-62 jan./mar. 2016

_____. **Tendências pedagógicas na prática escolar**: democratização da escola pública. São Paulo, Loyola, 1986.

LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. M. (org.). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública**: uma qualidade restrita de educação escolar. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar, políticas estrutura e organização**. - São Paulo: Cortez - (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos/ coordenação: Selma Garrido Pimenta). 2012.

LIBÂNEO, J. C.; TUPIN, F. (org.). **Les finalités éducatives scolaires: Pour une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques**. Saint-Lambert: Groupéditions Éditeurs, 2016. p. 159-280.

LIMA, R.S; BUENO, S.; MINGARDI, G. Estado, polícias e segurança pública no Brasil. **Revista Direito GV**, São Paulo, v. 12 n. 1, p. 9-85, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rdgv/v12n1/1808-2432-rdgv-12-1-0049.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2020.

LOBATO, V.S. **A indisciplina e a violência nas escolas**: embate entre as subjetividades presentes no espaço escolar. 2013.

LUCCI, Marcos Antonio. **A proposta de Vygotsky: a psicologia sócio-histórica**. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, vol. 10, num. 2, 2006. Grupo FORCE da Universidade de Granada – Espanha.

MACHADO, Eduardo Paes; NORONHA, Ceci Vilar. A polícia dos pobres: violência policial nas classes populares urbanas. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 7, p. 188-221, junho de 2002.

MAIA, Maria Eugênia de Oliveira Mendes. **Vulnerabilidade e resiliência diante da violência escolar**. 2009. 201 f. Dissertação (Mestrado em Geografia)-Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

MARQUES, Ana Paula da Silva et al. A atuação da polícia na resolução dos conflitos no espaço educacional: uma alternativa ou um problema? In: **Congresso Nacional de Segurança Pública - Connasp e Conferência Nacional de Segurança Pública, Conesp**, 2, Maceió, 2008, Anais... Maceió, 1-9.

MARTINS, J. G. A. Violência policial no Brasil: reflexões teóricas sobre a força policial como instrumento de repressão burguesa. **Hegemonia** – Revista Eletrônica do Programa de Mestrado em Direitos Humanos, *Cidadania e Violência/ Ciência Política* do Centro Universitário Unieuro, 22 (num. esp.), p. 98-126, 2017.

_____. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Boitempo. 2013.

MINAYO, M. C. S. Conceitos, teorias e tipologias de violência: a violência faz mal à saúde individual e coletiva. IN: NJAINE, K. *et al.* (org.). **Impactos da violência na saúde**. 2 ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009. p. 21-42.

_____. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro: Abrasco, 2007.

_____. Violência contra crianças e adolescentes: questão social, questão de saúde. **Rev. Bras. Saude Mater. Criança**, Recife, v. 1, n. 2, p. 91-102, ago. 2001. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-38292001000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 mar. 2020.

_____. **Violência e saúde**. Editora Fiocruz, 2006.

_____. Violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 7-18, 1994.

Minayo MCS, Souza ER. **Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva**. *Hist Ciênc Saúde*. 1998;IV(3):513-3.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul/set, 1993.

MINAYO, M. C. S.; ADORNO, S. Risco e (in)segurança na missão policial. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, 2013, p. 585-593, mar. 2013.

MIRANDA, Paula. Roberta; GALUCH, Maria. Terezinha Belanda. **Mediação e processo de aquisição do conhecimento**. Maringá. UEM. 2008. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2008/pdf/c032.pdf. Acesso em 10 ago. 2020.

MONTEIRO, P; V; R; SILVA, G; L; R; ROSSLER, J; H. A apropriação de conceitos científicos no contexto escolar e as pedagogias do aprender a aprender. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n.3, set/dez, p. 551-560, 2016.

MOREIRA NETO, Diogo de Figueiredo. **Curso de Direito Administrativo**: parte

introdutória, parte especial. 15. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

MUNIZ, Jacqueline de Oliveira; PROENÇA JR., Domício. Muita politicagem, pouca política os problemas da polícia são. **Estud. av.**, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 159-172, Dec. 2007.

NASCIMENTO, J. M. **Violência Urbana em Goiânia: Múltiplas Faces do Problema**. Orientador: Aristides Moysés. 2016. 104 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Planejamento Territorial). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás, 2016.

NASCIMENTO, Sandra Silvestre do. **Práticas educativas e segurança humana: o Programa de Resistências às Drogas e à Violência em Campina Grande-PB**, 2014. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

NÓVOA, A. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. Simpro, SP, 2007. Disponível em: http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf. Acesso em: 30 de mai de 2020.

OLIVEIRA, Cristiano Aguirra (2005). Criminalidade e o tamanho das cidades brasileiras: Um enfoque da economia do crime. In: **XXXIII Encontro Nacional de Economia. ANPEC**, Natal. Disponível em: <http://econpapers.repec.org/paper/anpen2005/152.htm>. Acesso em: 15 ago. 2020.

OLIVEIRA, D. D. de. As escolas militares: o controle, a cultura do medo e da violência. In: CAETANO, I. de O.; VIEGAS, V. (orgs.). **Estado de exceção escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas**. Aparecida de Goiânia: Escultura Produções Editoriais, 2016. p. 41-52.

OLIVEIRA, L. P. A. Violência, corpo e escolarização: apontamentos a partir da teoria crítica da sociedade. In: OLIVEIRA, M. A. T. de. **Educação do corpo na escola brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2006.

OLIVEIRA, W. J. M. (2001). **Polícia comunitária: Estratégia de participação da Polícia Militar de Minas Gerais na implementação de projetos sociais em Belo Horizonte**. Dissertação de mestrado. Belo Horizonte, EG/FJP.

OLIVEIRA, W. J. M. (2008). A policialização da violência em meio escolar. Tese de Doutorado. Belo Horizonte, UFMG.

Paim JS. Reforma Sanitária Brasileira: contribuição para a compreensão e crítica. Salvador: Edufba/Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 2010.

PAULA, J. M.A.; SALLES, L. M. F. A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 2, p. 217-232, 2010.

PAULO, T. S.; ALMEIDA, S.F.C. **Violência e escola: escuta de professores e análise das práticas profissionais de orientação psicanalítica**. Brasília: Liber Livro, 2015.

PAVIANI, J. **Conceitos e formas de violência** IN: MODENA, R. M., Conceitos e formas

de violência [recurso eletrônico]: – Caxias do Sul, RS: Educs, 2016. p. 8-20.

PEREIRA, C. M. R. B., CARLOTO, D. R. **Reflexões sobre o papel social da escola.** Pesquisar - Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia Florianópolis, v. 3, n. 4, maio, 2016. p. 3-11.

PEREIRA, R. S. **Cartilha do Batalhão Escolar:** Projeto Nossa Escola - um futuro melhor Para todos. Goiânia: Grafset-Gráfica e Editora Ltda. 2011.

PIMENTA, M. M. Juventude e violência In: LIMA, R. S.; RATTON, J. L.; AZEVEDO, R. G. (Org.). **Crime, polícia e justiça no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2014. p. 265-275.

PINC, T. **Abordagem policial:** um encontro (des)concertante entre a polícia e o público. Revista Brasileira de Segurança Pública, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 6-23, 2007.

_____. **O uso da força não-letal pela polícia nos encontros com o público.** Dissertação de Mestrado. São Paulo, Departamento de Ciência Política da Universidade de São Paulo – USP, 2006.

_____. Porque o policial aborda? Um estudo empírico sobre a fundada suspeita. In: **Encontro Anual da Anpoca**, 38., 2014, São Paulo. Anais... São Paulo: Anpocs, 2014.

PINC, T.; PRÖGLHÖF, P. N.; BECSI, C. V. Prevenção ao Uso de Drogas e Imagem da Polícia: qual é o propósito do Proerd? IN: PERESCHI, A. C. C. *et al.* (Orgs). **Investigação criminal e avaliação de políticas de segurança pública.** Brasília: Ministério da Justiça e Cidadania, Secretaria Nacional de Segurança Pública, 2016. – (Coleção Pensando a Segurança Pública; v.7).

PIOVESAN, Flávia. A Proteção dos Direitos Humanos no Sistema Constitucional Brasileiro. In: **Revista da Procuradoria Geral do Estado de São Paulo.** São Paulo. Centro de Estudos. Janeiro/Dezembro/1999, p. 87. Disponível em: <http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/revistaspge/revista5/5rev4.htm>, acesso em 11 ago. 2020.

PIRES, T. R. O. Do ferro quente ao monitoramento eletrônico: controle, desrespeito e expropriação de corpos negros pelo Estado brasileiro. In: FLAUZINA, A. *et al.* **Discursos negros:** legislação penal, política criminal e racismo. Brasília, DF: Brado Negro, 2015. p. 44-82.

POLÍCIA MILITAR DE RONDONIA. Disponível em: <http://www.pm.ro.gov.br/index.php/institucional/noticias/7750-desfile-de-7-de-setembro-destacou-um-pouco-da-historia-de-cada-unidade-da-policia-militar-de-rondonia.html>. Acesso em: 20 jul. 2020.

PONCIONI, Paula. O modelo policial profissional e a formação profissional do futuro policial nas academias de polícia do Estado do Rio de Janeiro. **Soc. estado**, Brasília, v. 20, n. 3, p. 585-610, Dec. 2005.

PRIOTTO, E. P.; BONETI, L. W. **Violência escolar:** na escola, da escola e contra a escola. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 161-179, 2009.

PROERD. **Programa Educacional de Resistência às Drogas**. 2019. Disponível em: <http://www.proerd.go.gov.br/post/ver/164300/historico-do-programa>. Acesso em: 27 de ago. 2019.

PROGRAMA educacional de resistência às drogas e à violência. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2020. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Programa_Educacional_de_Resist%C3%Aancia_%C3%A0s_Drogas_e_%C3%A0_Viol%C3%Aancia&oldid=57738131>. Acesso em: 8 mar. 2020.

QUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. **Rev. Fac. Educ.** São Paulo, v. 24, n. 2, p. 181-204, julho de 1998.

RAMOS. Silvia e MUSUMECI, Leonarda. Elemento suspeito: abordagem policial e discriminação na cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2005.

RATEKE, Deise. **A Escola Pública e o PROERD**: tramas do agir policial na prevenção às drogas e às violências. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/>. Acesso em: 11 de janeiro de 2018.

RISTUM, M. Violência na escola, da escola e contra a escola. IN: ASSIS, S.G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. (orgs). **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores** [on-line]. Rio de Janeiro: Ministério da Educação/ Editora FIOCRUZ, 2010, p. 65-93.

RIVERO, Patricia S. Segregação urbana e distribuição da violência: Homicídios georreferenciados no município do Rio de Janeiro. **Dilemas-Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, v. 3, n. 9, p. 117-142, 2010.

ROCHA, A. P. **Polícia, violência e cidadania**: o desafio de se construir uma polícia cidadã. *Revista Brasileira de Segurança Pública*, v. 7, n. 1, p. 84-100, 2013.

ROCHA, R. de C. D. **Atuação da PMMA na prevenção e enfrentamento à violência escolar**: uma análise na Escola U. I. Dr. Clarindo Santiago – São Luís, 2018.

ROCHA, Z. **Paixão, Violência e solidão**: o drama de Abelardo e Heloísa no contexto cultural do século XII. Recife: UFPE, 1996. p. 10.

RODRIGUES, D. J. S. **Os sentidos e significados da violência policial para jovens pobres da cidade de Goiânia**. Orientadora: Sonia Margarida Gomes Sousa. 2015. 130 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás, 2015.

RODRIGUES, D. J. S; SOUSA, S. M. G. Violência policial: sentidos e significados atribuídos por jovens da cidade de Goiânia. **Psicologia em Estudo (on-line)**, v. 22, p. 187-198, 2017.

RUOTTI, Caren. Conflito e insegurança escolar nas zonas Leste e Sul no município de São Paulo. In: RUOTTI, Caren; 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. p. 55-105.

SAMPAIO, D. **Indisciplina:** um signo geracional?. Cadernos de organização e gestão curricular. Ed. Instituto de inovação educacional, 1997.

SANTANA, E. M. U.; GOMES, C. A. Polícia e escola: aparando arestas. **Contrapontos**, Joinville, v. 10, n. 2, p. 156-165, mai/ago. 2010. Disponível em: <http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/2075/1633>. Acesso em: 8 mai. 2020.

SANTOS, M. F. **Curso de direito constitucional**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

SANTOS, M. M. **Escola Território e Violência:** Reflexos No Campo Escolar. Orientador: Elflay Miranda. 2014. 120 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas) - Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2014.

SANTOS NETO, Miguel Teixeira dos. Avaliação das características de programas de prevenção ao uso de álcool e outras drogas implantados nas escolas brasileiras. 2016. Tese (Doutorado) - Escola Paulista de Medicina, Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), 2016.

SANTOS, M. P.; CUNHA JÚNIOR, H. População negra no Ceará e sua cultura. **Revista África e Africanidades**, [S. l.], ano 3, n. 11, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/39v3zHF> >. Acesso em: 2 out. 2018.

SANTOS, R. A. Criminalidade em Goiânia: Mapeamento dos Crimes Contra a Pessoa nos Contextos Sociais de 2010 A 2014. Orientador: Ivanilton José de Oliveira, 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

SAVIANI, D. Desafios atuais da pedagogia histórico-crítica. IN: SILVA JÚNIOR, C. A.; SEVERINO, A. J. (Org.). **Dermeval Saviani e a educação brasileira:** o simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994. p. 243-286.

_____. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados. 2013.

_____. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Org.). **Marxismo e educação:** debates contemporâneos. Campinas, SP: Autores Associados: HisTEDBR, 2005. p. 223 -274

_____. **Escola e Democracia**. 36ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 8. ed. rev. ampl. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. Sobre a natureza e especificidade da educação. In: _____. **Pedagogia histórico-crítica**. 8. ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2003. p. 11-22.

_____. Marxismo, educação e pedagogia. IN: SAVIANI, D; DUARTE, N. **Pedagogia Histórico** - Crítica e luta de classes na educação escolar. Autores Associados, Campinas - SP, 2012.

_____. **Entrevista**. Produção Online Campinas, 23 de abril 2000. Disponível em . Acesso em 10/10/2.020.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. ver. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SCHRAM, Sandra Cristina; CARVALHO, Marco Antonio Batista. **O Pensar Educação em Paulo Freire: Para uma Pedagogia de mudanças**. 2007.

SEEGER, VANIA. **O Enfrentamento da Indisciplina nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Escola Estadual de Educação Básica Dr. Celestino Lopes Cavalheiro em São Gabriel/RS**. 153 f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: Fundação Universidade Federal do Pampa, Bagé Biblioteca Depositária: Biblioteca da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA/Câmpus Jaguarão

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Aida M. Monteiro. Da Didática em Questão às Questões da Didática. CANDAU, Vera Maria (org) Didática, Currículo e Saberes Escolares X ENDIPE. 2ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A,2002.p.187-197.

SILVA, Adnilson José da; WEIDE, D. F. **A função social da escola**. Guarapuava (PR): Unicentro, 2013

SILVA, A. M. M. Da Didática em Questão às Questões da Didática. CANDAU, V. M. (Org.) **Didática, Currículo e Saberes Escolares - X ENDIPE**. 2. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.187-197.

SILVA, D. P. **Violência escolar no município de Apucarana: uma análise a partir das escolas públicas estaduais**. Orientador: Elflay Miranda. 2016 127 f. (Mestrado Profissional em Políticas Públicas) - Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2016.

SILVA, Emerson Bernardes da. **A Educação Ambiental na Formação e na Atuação Policial Militar**. 2008. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Exatas e da Terra) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, GOIÂNIA, 2008.

SILVA, Gilvan Gomes da. A lógica da Polícia Militar do Distrito Federal na construção do suspeito. Brasília: Dissertação de Mestrado ao departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, 2009.

SILVA, J.A. da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 36.ed. São Paulo: Malheiros.2013.

SILVA, L. L. **O direito à educação escolar prisional: uma realidade entre grades**. Orientador: Maria Esperança Fernandes Carneiro. 2017. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás, 2017.

SILVA, N. A. Segurança na Comunidade Escolar Municipal. IN: PEREIRA, R. S. **Cartilha do Batalhão Escolar: Projeto Nossa Escola - um futuro melhor para todos**. Goiânia: Grafset, 2011, p. 9.

SILVA, Maurivan Batista da; VIEIRA, Sarita Brazão. O processo de trabalho do militar estadual e da saúde mental. **Saude soc.**, São Paulo, v. 17, n. 4, pág. 161-170, dezembro de 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902008000400016&lng=en&nrm=iso>. acesso em 10 de novembro de 2020. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902008000400016>.

SILVEIRA, T.M.P. Educação com Segurança. IN: PEREIRA, R. S. **Cartilha do Batalhão Escolar: Projeto Nossa Escola - um futuro melhor para todos**. Goiânia: Grafset, 2011, p. 8.

SIQUEIRA, Ana Paula Moares; ENS, Romilda Teodora. **Saúde e trabalho docente: o que dizem os trabalhos da Redestrado – 2006/2008/2010**. Relatório Final PIBIC. Curitiba: PIBIC/PUCPR, 2011.

SOUSA, AVANALDO DA SILVA. **O Programa Educacional de Resistência às Drogas (Proerd) Desenvolvido Pela Polícia Militar Do Distrito Federal – PMDF: Sua efetividade à luz da percepção de seus alunos e instrutores**. 304 f. Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Violência Instituição de Ensino: Centro Universitário Euro-Americano, Brasília. Biblioteca Depositária: Biblioteca da Unidade da Asa Sul do Unieuro.

SOUTO MAIOR NETO, Olympio de Sá. **Ato infracional, medidas sócio-educativas e o papel do sistema de justiça na disciplina escolar**. Ministério Público - RS. 2010.

SOUZA, C. **O Anhanguera: História da Polícia Militar de Goiás**. Goiânia: Polícia Militar, Ano I, nº 1. 1999.

SPOSITO, M. P. A instituição escolar e a violência. IN: CARVALHO, J. S. **Educação, Cidadania e Direitos Humanos**. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 1-19.

_____. Percepções sobre jovens nas políticas públicas de redução da violência em meio escolar. **Pro-Posições**, 13(3), 71-83.

TATMATSU, D. I B.; SIQUEIRA, C. E.; PRETTE, Z.A.C. D. Políticas de prevenção ao abuso de drogas no Brasil e nos Estados Unidos. **Cad. Saúde Pública**, v. 36, n. 1, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v36n1/1678-4464-csp-36-01-e00040218.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

TIGRE, M. G. E. S. **Escola, juventude e violência: um estudo no ensino médio**. Orientador: Roseli Esquerdo Lopes. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2013.

TINOCO, A. P. **As representações sociais da violência urbana: camadas médias e operárias da cidade de Goiânia**. Orientadora: Dalva Maria Borges de Lima Dias. 2010. 155 f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Sociologia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

TOKARNIA, Mariana. Batalhão Escolar: dentro e fora dos colégios. IN: **Portal da Agência Brasil**, 11 fev. 2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-02/batalhao-escolar-dentro-e-fora-dos-colegios>. Acesso em: 1º set. 2020.

TOSCAN, L. A. (2011). **Violência Simbólica Reproduzida na Escola à Luz do Pensamento de Freire, Bourdieu e Foucault**. Trabalho apresentado ao X Congresso Nacional de Educação – Educere e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba, PR.

TRAD, L. A. B. et al. Segurança pública e questões raciais: abordagem policial na perspectiva de policiais militares e jovens negros. In: PARESCHI, A. C. C. et al. (Org.). **Direitos humanos, grupos vulneráveis e segurança pública**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Cidadania, 2016. p. 41-76.

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

TRINDADE, Arthur; PORTO, Maria Stela Grossi. Controlando a atividade policial: uma análise comparada dos códigos de conduta no Brasil e Canadá. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 13, n. 27, pág. 342-381, agosto de 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222011000200013&lng=en&nrm=iso>. acesso em 10 de novembro de 2020. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222011000200013>.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura. **Políticas públicas de/para/com juventudes**. Brasília, DF, 2004.

URPIA, Igor Bacelar da Cruz. Políticas públicas sobre drogas no Brasil: um diagnóstico do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência da Polícia Militar da Bahia. [Dissertação de Mestrado]. Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Bahia, 2017.

VASCONCELLOS, C. S. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. São Paulo: Libertad, 1994.

VIANNA, P. C.; NEVES, C. E. A. B. Dispositivos de repressão e varejo do tráfico de drogas: reflexões acerca do racismo de Estado. IN: **Estudo de Psicologia**, Natal, v. 16 n. 1, p. 31-38, 2011.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jéferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes. 2004.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VINHA, Telma P.; TOGNETTA, Luciene R. P. Considerações sobre as regras existentes nas classes democráticas e autocráticas. **Educação UNISINOS**, São Leopoldo, v. 10, n. 1, p. 45-55, jan./abr. 2006.

WAILSELFISZ, J.J. **Mapa da violência 2010**: anatomia dos homicídios no Brasil. Brasília: Instituto Sangari, 2010. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/noticias/agencia/docs/MapaViolencia2010.pdf>. Acesso em 15 ago. 2020.

_____. **Mapa da violência 2012**. Os novos padrões da violência homicida no Brasil. Caderno complementar 1: Homicídio de mulheres no Brasil. São Paulo. Instituto Sangari. 2012.

_____. **Mapa da Violência 2015**: mortes matadas por armas de fogo. Brasília: Secretaria-geral da Presidência da República; Secretaria Nacional de Juventude; Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/mapaViolencia2015.pdf>. Acesso:agost.2020

WERRI, Ana Paula Salvador. **A Função Social da Educação Para Paulo Freire (1958-1965)**. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Maria Cristina Gomes Machado. Maringá, 2008.

YIN, R. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZAFFARONI, Eugênio Raul; OLIVEIRA, Edmundo. **Criminologia e Política Criminal**. Rio de Janeiro: GZ, 2010.

Zanolla, S. R. S. **Teoria crítica e epistemologia**: o método como conhecimento preliminar. Goiânia: PUC-Goiás, 2007b.

ZECHI, Juliana A. M. Escola e violência: análise da produção acadêmica sobre o tema na área de educação no período de 1990 a 2005. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 2, n. 1, p. 1-9, 2007.

LISTA DE APÊNDICES E ANEXOS

A) Dissertações

B) Teses

C) Roteiro da entrevista semiestruturada

D) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: gestores, coordenação, professores e agentes administrativos

E) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: Alunos

F) Declaração de coparticipante do projeto de pesquisa

A) Dissertações

Ano: 2014	Instituição: Universidade Federal da Paraíba (JOÃO PESSOA)
Programa: Educação	
Autor/a: Sandra Silvestre do Nascimento	
Orientador/a: Maria de Nazare Tavares Zenaide	
Título: Práticas Educativas e Segurança Humana: O Programa Educacional de Resistencia as Drogas e Violência – PROERD	
<p>Resumo: O presente trabalho se propôs analisar o Programa Educacional de Resistências às drogas e à Violência - PROERD – enquanto programa que articula dois campos da política pública, o da segurança humana com o da educação, com o intuito de prevenir o uso de drogas lícitas ou ilícitas por crianças e adolescentes e diminuir as manifestações de violência nas Escolas. No século XX, o Brasil no campo das políticas sociais e educacional tem experienciado projetos em educação e segurança pública, criados a partir de outras realidades e culturas. O aumento da violência social no âmbito da escola básica tem pautado a criação de projetos e programas de prevenção às drogas envolvendo as unidades federadas e vários campos das políticas sociais, expandindo programas preventivos de prevenção à violência. A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar o Programa Educacional de Resistência às Drogas – PROERD em uma Escola Estadual de Campina Grande. Com os objetivos específicos pretende: a) identificar os limites e potencialidades do PROERD na realidade educacional brasileira e campinense; b) Identificar junto a profissionais da escola a experiência do PROERD no contexto escolar; c) verificar se o PROERD tem contribuído para prevenir a violência e o uso de drogas; d) analisar a dimensão educativa da ação preventiva junto ao PROERD realizada por policiais militares. Trata-se de uma pesquisa exploratória com uma abordagem qualitativa de coleta e análise dos dados, tendo como sujeitos gestor, professores, alunos e policiais militares. Quando a vida de crianças, adolescentes e jovens encontra-se vulnerabilizada no contexto escolar e comunitário estudos são demandados envolvendo a reflexão entre educação, segurança humana e cidadania numa perspectiva crítica. Os resultados das nossas análises nos indicaram que o PROERD figura como um programa educacional com boa aceitação dentro da escola lócus da pesquisa. A atuação educativa abre uma perspectiva de discussão sobre as temáticas drogas e violência entre os policiais militares, educandos, comunidade escolar e a sociedade em geral. Uma atuação importante, pois permite também uma desmistificação do trabalho reativo da PM diante da sociedade, sendo qualificada dentro da ideologia da Polícia Comunitária.</p> <p>Palavras-Chave: Prevenção às drogas, Violência na /da escola, Educação.</p>	

Ano: 25/07/2014	Instituição: Universidade Estadual de Maringá
Programa: Políticas Públicas (40004015033P8)	
Autor/a: Marcell Maria dos Santos	
Orientador/a: Elflay Miranda	
Título: Escola território e violência: reflexos no campo escolar	
<p>Resumo: A violência é um problema presente nas escolas e tem preocupado os sujeitos que convivem nesse território escolar. Ela é um obstáculo que prejudica as relações sociais e a mediação do conhecimento científico. Este trabalho tem como objetivo principal identificar os episódios de violência que advêm no território da escola e no seu entorno e como eles refletem no campo escolar de Instituições Públicas Estaduais de Maringá, denominadas regiões Norte, Sul e Central. A fundamentação teórica pauta-se em pesquisa bibliográfica e em pesquisa de campo. Assim como, em questionários aplicados aos alunos e professores, nos</p>	

quais se indaga a respeito das relações de convivência dessa comunidade, ocorrências de violências e o reflexo dessas ações na vida dos atores sociais. As considerações dos diferentes questionamentos direcionados a alunos e professores têm a pretensão de coletar respostas às indagações da pesquisadora sobre o que é violência escolar, quais as principais violências incidem nesse campo e o quanto essa prática de violências afeta os agentes escolares. De posse dos resultados coletados, pretende-se apresentá-los às comunidades escolares para que sirvam de apoio na elaboração de políticas públicas que diminuam a violência escolar e, conseqüentemente, melhorem a qualidade da educação nas Escolas Estaduais do Paraná. Após a compilação dos dados, constata-se que, as principais violências que apreendem o território escolar, na opinião dos docentes, são a estrutura física precária de duas das instituições, a falta de instrumentos adequados para o atendimento das necessidades especiais, o vandalismo, as agressões físicas entre os alunos, o assédio moral, o roubo, e as ameaças, assim como, as substâncias ilícitas que adentram a escola, o medo de traficantes, gangues, a invasão do território escolar por pessoas estranhas e o que pensam a respeito da presença da patrulha escolar. Na compreensão dos educandos, em relação à violência, estão a deficiência das aulas de informática, a carência de políticas públicas de contraturno, problemas de infraestrutura predial, furtos, roubos, agressão física, insultos, assédio moral, ameaças, insegurança, agressões verbais, depredação do patrimônio público, porte de armas no território escolar, entre outras ações violentas, que estão em evidência no presente trabalho.

Palavras-Chave: Políticas Públicas. Educação. Território Escolar. Violência Escolar.

Ano: 01/09/2015	Instituição: Universidade Federal De Rondônia
PROGRAMA: Psicologia (10001018009P6)	
Autor/a: Pamela Cristiane Gomes Ferreira	
Orientador/a: Iracema Neno Cecilio Tada	
Título: Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?	
<p>Resumo: Este estudo apresenta o resultado de uma pesquisa que teve como proposta - compreender a concepção que os escolares têm da violência escolar, suas principais causas e, os mecanismos de enfrentamento utilizados, que neste caso, foi à intervenção da polícia. Além disso, a pesquisa também se propôs a analisar a visão dos policiais atuantes nessa escola, quanto a capacitação profissional para atuarem neste ambiente e, a relação deles com a comunidade escolar. Os pressupostos teóricos utilizados para discutir e embasar os elementos que circundam essa problemática foram o da Psicologia Histórico-Cultural e da Psicologia Escolar Crítica. O primeiro, deu-nos base para compreender o quanto o homem vem sendo atravessado por questões políticas, econômicas e sociais. Uma vez que ao assumirmos o olhar de um homem fragmentado e dissociado das questões emergentes da sociedade, produz-se alienação. Nesse sentido, discute a importância da escola para emancipação do indivíduo, por dispor de instrumentos para o seu desenvolvimento do psíquico por meio da apreensão dos elementos culturais. A segunda base teórica, propõe uma reflexão e uma atuação crítica diante dos percalços que as escolas vêm passando, inclusive no que cerne ao mecanismo de institucionalizar a polícia na escola, por meio da intimidação e opressão, onde, deste modo, a escola tende a se desviar da sua real função social, ensinar e socializar. Neste estudo, utilizou-se como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa e como instrumento para construção dos dados, a realização de entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio e análise documental do projeto de formação dos agentes da Patrulha Escolar. Participaram da pesquisa duas professoras, uma orientadora, a ex vice-diretora, o atual vice-diretor e uma aluna de uma escola pública atendida pela Patrulha Escolar, bem como, cinco patrulheiros que oferecem esse serviço à comunidade escolar no município de Porto Velho-RO. Verificou-se que a concepção de violência escolar se assemelha com a de violência social, sendo elas</p>	

influenciadas por um pensamento cristalizado que tende culpabilizar a suposta “clientela inadequada” da escola, o que na verdade, retrata o grande distanciamento da escola com a comunidade – que baseia sua prática por meio de uma visão reducionista e “esquece” de coletivizar as ações no ambiente escolar.

Palavras-Chave: Violência Escolar. Polícia. Psicologia Histórico-Cultural.

Ano: 2015	Instituição: Universidade Federal De Juiz De Fora
Programa: Gestão e Avaliação da Educação Pública Instituição de Ensino	
Autor/a: Rosangelo Fernandes de Assis	
Orientador/a: Luiz Flavio Neubert	
Título: Estratégias da gestão escolar de enfrentamento a violência: uma análise da implementação do Proerd em uma escola da rede pública estadual do Amazonas	
Resumo: Considerando-se que o fenômeno da violência perpassa pelas questões de ordem social, econômica e cultural da sociedade contemporânea, tenho como objetivo discutir e subsidiar as ações dos profissionais da educação no que se refere ao enfrentamento à violência na escola. O tema da pesquisa será analisar quais as ações da gestão escolar para o enfrentamento à violência estudantil diante do comportamento agressivo de adolescentes e jovens numa escola pública de Manaus. Com um projeto proposto pela equipe pedagógica e com a participação de vários atores da comunidade educativa envolvidos, a gestão escolar procurou conhecer os casos de violência e a buscar ações mais efetivas, com uma participação maior da família e a ajuda do PROERD. O procedimento metodológico para coleta de dados baseou-se em questionários com professores e alunos e entrevistas com a direção da escola. A análise dos depoimentos e das respostas revelou que a violência vem crescendo com números alarmantes nos últimos anos, refletindo em sala de aula, prejudicando o processo ensino-aprendizagem. Serão abordadas as principais causas da violência no contexto escolar e por sua vez as ações que a gestão vem tomando diante deste fato. Também foi possível constatar a dificuldade dos professores de trabalhar de forma interdisciplinar, conforme determinam os PCNs quando se trata de temas transversais. Estas conclusões serviram de subsídios para elaboração de um Plano de Ação. Finalmente o trabalho destacou a importância da capacitação em serviço, pois o mundo atual requer dos profissionais habilidades para lidar com situações novas para as quais a formação inicial muitas vezes não os preparou. Assim, esperamos que esta pesquisa pudesse contribuir para as ações de enfrentamento à violência no ambiente escolar, como forma de se rever a prática educativa, conduzir à elucidação de questões no âmbito da violência e superar as dificuldades do processo educacional a partir da análise e reflexões necessárias ao enfrentamento às violências.	

Ano:2015	Instituição: Universidade do Oeste de Santa Catarina
Programa: Educação	
Autor/a: Luiz Carlos Camargo	
Orientador/a: Maria Teresa Ceron Trevisol	
Título: Contribuições do programa educacional de resistência às drogas e à violência (proerd) para o encaminhamento de relações interpessoais conflituosas no cotidiano escolar	
Resumo: O presente trabalho objetiva avaliar a contribuição do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) em relação ao encaminhamento de relações interpessoais conflituosas no cotidiano escolar. A base empírica deste trabalho é uma investigação de cunho exploratório e de natureza qualitativa. Compuseram a amostra deste estudo vinte e cinco alunos, pertencentes a uma escola pública do município de Lages/SC, que participaram das atividades do PROERD, ao longo de um semestre letivo no ano de 2013, quatro policiais militares (instrutores), dezesseis pais dos alunos e uma professora. A coleta	

de dados com os alunos, pais e policiais militares ocorreu por meio de um questionário, e com a professora por meio de uma entrevista. Os dados coletados foram analisados por meio da análise do conteúdo das respostas dos sujeitos participantes. Os principais autores que embasaram esta pesquisa foram: Fante (2005, 2010); Silva (2010); Todin (2013); Andrade, Oliveira, Ortega, Rezende (2010); Orzil (2010). Considerando os dados coletados e analisados identificou-se, por parte dos pesquisados, que o PROERD contribui para o processo de aprendizado de conteúdos que favorecem relações mais amistosas entre os alunos e o encaminhamento de situações de conflitos entre eles. O maior número dos participantes destacou que aprendeu, ao longo dos encontros, a não utilizar substâncias entorpecentes, o valor da disciplina, da amizade e do trato interpessoal. As atividades desenvolvidas pelo Programa foram consideradas significativas, pois contribuem para a reflexão e ação sobre os conflitos interpessoais, drogas e violência. As atividades desenvolvidas pelo PROERD implicaram na mudança de comportamento, contribuíram na formação de ideias e tomada de decisões pelos alunos participantes. Segundo os pais, houve mudanças no comportamento dos filhos após a participação no programa, aprenderam a pensar sobre o valor de não serem violentos e a tratar adequadamente as pessoas. No que se refere à participação dos policiais trabalhando com os alunos, a maior parte dos pesquisados afirmou que não haveria diferença se o PROERD fosse desenvolvido por professores, entretanto, alguns participantes da pesquisa, enfatizaram que o fato de o policial militar ser o instrutor favoreceu o alcance dos objetivos do programa. Os alunos explicitaram o respeito pelo policial fardado, devido sua experiência em outros locais e situações, não se restringindo apenas ao contexto escolar. Para os pais, os policiais militares impõem respeito, medo, disciplina. Para a professora, o PROERD deve ser desenvolvido por policiais militares, pois estes simbolizam uma figura de autoridade e utilizam-se de um estilo de linguagem diferenciada.

Ano:2015	Instituição: Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Programa: Engenharia de Produção	
Autor/a: Roberta Alves	
Orientador/a: Joao Carlos Colmenero	
Título: Modelo Matemático para Seleção de Patrulhamento Escolar: O Caso Da Patrulha Escolar De Ponta Grossa	
Resumo: Estudos mostram que a violência nas escolas resulta em consequências prejudiciais para as vítimas e para a sociedade. Entre os principais meios de prevenção da violência escolar tem-se o patrulhamento policial como o mais efetivo. O patrulhamento policial escolar é realizado por viaturas policiais que atendem a uma rede de escolas e consiste na manutenção das viaturas em cada escola da rede por um determinado período (patrulhamento de rotina). Contudo, durante o patrulhamento de rotina, as viaturas devem prestar atendimento imediato a chamadas de emergência em escolas da rede que não estejam sendo patrulhadas naquele momento (patrulhamento emergencial). O presente trabalho propõe um método baseado em modelos matemáticos para auxiliar o programa de patrulha escolar na definição das rotas de patrulhamento de rotina e rotas emergenciais. A abordagem aplicada para resolver o problema foi a de algoritmos de grafos. O patrulhamento de rotina foi por meio do Problema do caixeiro viajante e solucionado por meio da heurística do vizinho mais próximo e da meta-heurística de Busca tabu. A situação de emergência foi modelada utilizando o Caminho mais curto e as rotas emergenciais foram determinadas por meio do algoritmo de Floyd-Warshall. Um estudo de caso em uma rede de escolas foi utilizado para demonstrar a utilização do método. Os resultados mostram que o método proposto é efetivo para tratar o problema de seleção de rotas de patrulhamento escolar em cidades com restrições de recursos tecnológicos.	

Palavras-Chave: Patrulha escolar. Violência escolar. Floyd-Warshall. Vizinho mais próximo. Busca tabu.

Ano: 2015	Instituição: Fundação Universidade Federal do Pampa
Programa: Educação	
Autor/a: Vania Seeger	
Orientador/a: Carmen Regina Dorneles Nogueira	
Título: O enfrentamento da indisciplina nos anos iniciais do ensino fundamental da escola estadual de educação básica dr. Celestino Lopes Cavalheiro Em São Gabriel-RS	
<p>Resumo: O presente relatório tem concla fim de efetivar um processo mais democrático e participativo na construção das normas de convivência da escola. Baseado na metodologia de pesquisa-ação, esta intervenção teve como objetivo contribuir para reduzir os casos de indisciplina escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Estadual de Educação Básica Dr. Celestino Lopes Cavalheiro. Através de ações desenvolvidas com a participação dos professores responsáveis por cada turma (do 1º ao 5º anos) de forma ativa e interativa e a participação do Conselho Tutelar em roda de conversa com equipe diretiva e Conselho Escolar na busca de informações e esclarecimentos sobre encaminhamentos ao Conselho Tutelar, envolveu-se a participação de representantes do PROERD, que através de rodas de conversa prestaram esclarecimento sobre o ECA. As atividades desenvolvidas possibilitaram a reflexão por parte dos professores, sobre as práticas desenvolvidas na escola, proporcionando caminhos favoráveis à transformação dessas relações a partir de um novo olhar à questão da indisciplina. Foi possível perceber resultados positivos, principalmente no que se refere às relações interpessoais na sala de aula e na escola como um todo. Evidenciou-se assim a necessidade de acompanhamento constante no uso das rodas de conversa. A mudança efetivou-se através do diálogo proporcionando a mudança de postura nas práticas pedagógicas, bem como na forma como se processam as relações no interior do ambiente escolar, possibilitando assim, sua transformação para que na sala de aula se efetive a aprendizagem.</p> <p>Palavras-Chave: Disciplina. Indisciplina. Convivência. Valores.</p>	

Ano: 26/08/2016	Instituição: Universidade Estadual De Maringá
Programa: Políticas Públicas (40004015033p8)	
Autor/a: Douglas Pereira Da Silva	
Orientador/a: Elflay Miranda	
Título: Violência escolar no município de Apucarana: uma análise a partir das escolas públicas estaduais.	
<p>Resumo: O objetivo do presente trabalho é especificar as funções da patrulha escolar comunitária, no ambiente escolar. A realização do trabalho é justificada devido à existência de uma situação conflituosa sobre qual é o verdadeiro papel da polícia, no ambiente escolar. A questão norteadora do trabalho foi procurar compreender qual o papel da polícia, no ambiente escolar, dentro da filosofia do policiamento comunitário. A hipótese fundamental alicerça-se no fato que os eventos, que ocorrem no ambiente escolar, principalmente na relação entre pessoas (professor aluno, aluno-aluno, aluno-funcionário, etc.) são aquelas classificadas pelos pesquisadores como microviolências ou incivildades (Abramovay et. al., 2009). A pesquisa abrange métodos qualitativos e quantitativos. O método quantitativo consistiu na consulta dos boletins de ocorrências unificados (BOU), expedidos pela patrulha escolar comunitária, no período do estudo. Em seguida, foi realizada análise dos dados numéricos,</p>	

através de procedimentos estatísticos. Por fim, realizou-se uma análise qualitativa dos boletins de ocorrência, em que os integrantes da comunidade escolar foram vítimas de determinadas ocorrências policiais, como a lesão corporal, desacato, ameaça, vias de fato, injúria. Com o auxílio da teoria das ciências sociais, procurou-se identificar, se, no caso concreto, o evento era da alçada da polícia ou se poderia ser resolvida por outras formas. Com os resultados obtidos, procurou-se identificar um conjunto de recomendações necessárias à atuação da patrulha escolar comunitária. Para chegar nessas recomendações utilizou-se o seguinte método: identificou-se o problema principal, que ocorre nas escolas; buscou-se identificar suas características e suas possíveis causas e, por fim, elaborou-se um conjunto de recomendações, com enfoque no trabalho realizado pela patrulha escolar comunitária.

Palavras-Chave: Violência escolar. Município de Apucarana. Patrulha escolar comunitária. Funções.

Ano: 26/02/2016	Instituição: Centro Universitário de Maringá
Programa: Ciências Jurídicas	
Autor/a: Carlos Alexandre Granzotti	
Orientador/a: Ivan Dias Da Motta	
Título: A educação como direito da personalidade e a violência na escola: a patrulha escolar comunitária no estado do Paraná	
<p>Resumo: Para muitos, a escola é um meio de acesso ao exercício da cidadania, ou seja, é somente por meio da educação que a sociedade transforma as pessoas. Todavia, algumas escolas podem ser vistas como instrumentos de exclusão social, pois em muitas delas os alunos não têm à disposição um ensino de qualidade que os capacitem adequadamente para o mercado de trabalho e nem os preparem para serem cidadãos informados e atuantes. Um dos desafios mais antigos do nosso país é garantir ao homem que vive neste território a efetivação de seus direitos mínimos, inerentes a cada ser, classificados como direitos da personalidade. Ações já foram desenvolvidas nesse sentido, e uma dessas ações é objeto de pesquisa deste trabalho: o instrumento de política pública de segurança escolar utilizado pelo Governo do Estado do Paraná, denominado Patrulha Escolar Comunitária, desenvolvida pela Polícia Militar deste Estado. Esse instrumento tem por objetivo primordial desenvolver um caráter preventivo e somente em casos específicos atuar de modo repreensivo. Assim, frente ao problema da violência física e psíquica no âmbito escolar, foi realizada a análise dessa política pública, tendo como trajetória a definição do direito à educação como um direito personalíssimo e verificar se está sendo garantida ao aluno da rede pública de ensino, diante das turbacões e conflitos que ocorrem no ambiente escolar. É objetivo ainda verificar se está sendo garantida a segurança para a educação dos alunos da rede pública de ensino na cidade de Maringá/PR. A análise dos dados possibilita, ainda, inferir que os resultados alcançados não são suficientes para que sejam registrados progresso no sentido de redução do número de ocorrências analisadas. Tal fato pode ser justificado pelo aumento, a nível nacional, da violência em todos os aspectos, podendo tais fatos ter influenciado de modo direto no alcance dos objetivos da política, já que os números são insuficientes para afirmar a ineficácia do programa, haja vista que os resultados a serem obtidos com o trabalho da Patrulha Escolar Comunitária somente serão percebidos a longo prazo, por se tratar de uma política pública que sofre a influência de inúmeros fatores externos que podem dificultar o alcance dos resultados esperados. Tais fatores podem, portanto, influenciar nos registros de ocorrências verificados pelo Batalhão de Patrulha Escolar Comunitária, prejudicando o alcance dos resultados objetivados nas diretrizes desta política pública. Esta constatação não deve servir única e exclusivamente como o resultado do trabalho de pesquisa, visto que os resultados finalísticos obtidos com a aplicação de uma política pública dependem de um maior espaço temporal para que seja constatada a</p>	

sua eficácia, e não podendo jamais ser denegrida sua importância por tratar-se de benefícios voltados ao desenvolvimento da personalidade da pessoa humana e, principalmente, à efetivação da dignidade do homem, conforme norteia a Constituição da República Federativa do Brasil.

Palavras-Chave: Direitos da personalidade, segurança, educação, Patrulha escolar.

Ano:2016	Instituição: Centro Universitário Euro-Americano
Programa: Direitos Humanos, Cidadania E Violência	
Autor/a: Avinaldo Da Silva Sousa	
Orientador/a: Henry Aniagoa Kifordu	
Título: O programa educacional de resistência às drogas (proerd) desenvolvido pela polícia militar do distrito federal – PMDF: sua efetividade à luz da percepção de seus alunos e instrutores	
Resumo: O presente trabalho tem como objeto de pesquisa a percepção dos alunos e instrutores do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência - PROERD, desenvolvido nas escolas do Distrito Federal pela PMDF. Em uma pesquisa exploratória de cunho quantitativo e qualitativo, buscou-se a percepção dos alunos e instrutores do programa através da aplicação de questionários e entrevistas, além das informações contidas em pesquisas anteriores e na bibliografia a respeito do tema. Os dados obtidos permitem a análise do programa em relação a sua efetividade e funcionalidade, caracterizada por aspectos relacionados à sua eficiência, eficácia, coerência metodológica e aceitabilidade, tanto pelo público alvo quanto pela sociedade maior, nascedoura deste último.	
Palavras-Chave: PROERD; PMDF; Percepção; Distrito Federal	

Ano:2016	Instituição: Universidade do Estado da Bahia
Programa: Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação	
Autor/a: Igor Bacelar Da Cruz Urpia	
Orientador/a: Patrícia Lessa Santos Costa	
Título: POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE DROGAS NO BRASIL: Um diagnóstico do programa educacional de resistência às drogas e à violência da Polícia Militar da Bahia	
Resumo: A presente dissertação tem em vista analisar as políticas públicas sobre drogas no Brasil, realizando um diagnóstico do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência da Polícia Militar da Bahia, destacando suas ações no enfrentamento das questões relacionadas ao uso indevido de substâncias entorpecentes nas escolas públicas e privadas do Estado. Inicialmente será contextualizada a temática, traçando um panorama histórico das legislações sobre drogas no Brasil, até a formação de uma Política Nacional sobre drogas, a qual passou de uma concepção repressiva para preventiva. Em seguida, serão analisadas as legislações de amparo às crianças e adolescentes, entendendo a visão norteadora de tais políticas, as quais tinham como foco excluir da sociedade os menores abandonados e delinquentes, pois eram vistos apenas como um problema social. Concepção essa que só foi alterada com a Constituição Federal de 1988 e com a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, a partir da doutrina de Proteção Integral. Logo após serão estudadas as mudanças ocorridas na Polícia Militar da Bahia desde a sua criação, em 17 de fevereiro de 1825, até os tempos hodiernos, estabelecendo um quadro comparativo entre o policiamento tradicional e o policiamento comunitário. Por fim, será analisada a parceria existente entre a Polícia Militar da Bahia e as escolas públicas e privadas do Estado, se atendo ao desenvolvimento do PROERD, objeto da pesquisa exploratória e descritiva, propondo ainda, como produto final do trabalho, a criação de um website do PROERD, o qual possibilite uma	

maior interação entre as escolas e a PMBA, bem como possibilite a participação dos alunos, os quais poderão tecer críticas e sugestões sobre o programa

Palavras-Chave: Políticas Públicas; Polícia Militar; Escola; Resistência às Drogas e à Violência

Ano:2016	Instituição: Universidade Federal do Pará
Programa: Segurança Pública	
Autor/a: Raimundo Roberto Santos Franca	
Orientador/a: Silvia Dos Santos De Almeida	
Título: Percepção De Violência Escolar: Atuação do Gestor Público E Privado	
<p>Resumo: Neste trabalho é investigada a percepção da violência sob a ótica da gestão escolar em duas escolas do Município de Castanhal no Estado do Pará, tendo como objetivo realizar um comparativo entre as escolas pública e privada. Para tal utiliza-se a técnica estatística de análise descritiva por meio de gráficos. Os resultados surgiram a partir da pesquisa de campo, por meio da entrevista semiestruturada com abordagens de natureza qualitativa e quantitativa, bem como análise documental dos livros de ocorrências das escolas, tudo ancorado e consubstanciado pela incursão bibliográfica que dá base teórica ao estudo. Os resultados do trabalho apontaram que a violência tem aumentado de forma progressiva e os ambientes escolares não estão imunes a este fenômeno, repercutindo no aumento de crimes e de incivildades nas escolas. A violência escolar não é decorrente apenas da relação entre alunos. Gestores e professores também praticam atos violentos, mesmo que simbólicos. Os atos de indisciplinas, ameaça e bullying foram os mais registrados nas escolas, sendo esses dois últimos os mais perceptíveis pelos gestores que também percebem que a violência escolar possui maior frequência no nível fundamental de ensino. No que tange às medidas adotadas pelos gestores no enfrentamento à violência, os da escola particular percebem que tanto o controle da entrada e saída quanto o uso do uniforme são as medidas mais preventivas, já para os gestores da escola pública, a mediação de conflitos é a medida preventiva de maior percepção. Como medidas imediatas adotadas na resolução da violência na percepção dos gestores de ambas as escolas, estão a mediação de conflitos, o acionamento dos pais e o acionamento da polícia militar a qual também atua de forma preventiva através de rondas escolares e do PROERD (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência)</p>	
Palavras-Chave: Violência Escolar; Bullying; Mediação de Conflitos	

Ano: 2017	Instituição: Universidade Federal Da Paraíba (João Pessoa)
Programa: Serviço Social	
Autor/a: Janaina Cipriano Do Nascimento Negreiros	
Orientador/a: Maria do Socorro de Souza Vieira	
Título: Políticas sobre drogas: uma análise da intervenção profissional dos Policiais Militares da Paraíba sob a ótica da prevenção – PROERD.	
<p>Resumo: A dissertação intitulada Políticas sobre drogas: uma análise da intervenção profissional dos Policiais Militares da Paraíba sob a ótica da prevenção – PROERD, analisou a relação entre a prática dos profissionais instrutores no Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência– PROERD e a proposta da prevenção no âmbito da Política Nacional sobre Drogas no Brasil. Em relação aos objetivos específicos trouxemos ainda na pesquisa alguns aspectos relevantes, bem como: mapeamento das diretrizes legais que tratam da política de prevenção ao uso de drogas no Brasil; história do PROERD no Brasil e de modo especial, na Paraíba; traçamos o perfil dos profissionais militares que atuaram no PROERD; analisamos a visão dos profissionais sobre o trabalho que realizaram no tocante a prevenção ao uso de drogas no ambiente escolar; e identificamos as possibilidades e desafios enfrentados no trabalho desenvolvido pelos profissionais executores do Programa PROERD. Para a realização</p>	

deste trabalho utilizamos a pesquisa exploratória através do levantamento bibliográfico, documental e de campo. A pesquisa compreendeu um universo de 23 instrutores atuando na capital de João Pessoa no segundo semestre do ano de 2015, com uma amostragem de 30%, no qual foram escolhidos aleatoriamente uma amostra de seis (06) policiais militares instrutores do PROERD da Polícia Militar da Paraíba, que atuaram no período proposto pela pesquisa, em 38 Escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa, de acordo com relatório emitido pela coordenação estadual do Proerd em 2015. A metodologia da pesquisa seguiu a abordagem quali/quantitativa, com a utilização das técnicas de observação e aplicação de questionário semi estruturados, preservando a identidade dos atores sociais investigados. A sistematização dos dados qualitativos foram realizados através da divisão das categorias a serem analisadas, com a fala dos entrevistados, sendo utilizada para análise e interpretação dos dados, a técnica de análise de conteúdo, tendo como base o método dialético, entendendo-se que a realidade não é a aparência dos dados coletados mas sim, a sua essência. Em nosso estudo foi possível perceber que a prática profissional dos instrutores no Programa Educacional de Resistência às Drogas – PROERD apresenta vários aspectos relevantes no tocante a prevenção, para tanto analisamos alguns aspectos tais como: o perfil dos profissionais, a atuação dos instrutores no âmbito da prevenção, a PNAD e o PROERD na visão dos profissionais, a concepção sobre prevenção às drogas, a formação profissional dos instrutores, as atividades desenvolvidas como educador social e ações mais exitosas no âmbito escolar, os desafios enfrentados na execução deste trabalho e as sugestões para aprimoramento do programa.

Palavras-Chave: Políticas sobre Drogas; Segurança Pública; Prevenção

Ano: 2017	Instituição: Pontifícia Universidade Católica De Goiás
Programa: Educação	
Autor/a: Milene De Oliveira Machado Ramos Jube	
Orientador/a: Cláudia Valente Cavalcante	
Título: Jovens, Violência E A Cultura Da Paz No Contexto Escolar	
<p>Resumo: Esta dissertação está inscrita na Linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC Goiás e dentro do projeto de pesquisa “O estado da arte sobre a juventude na pós-graduação da PUC Goiás e UFG: educação, ciências sociais, psicologia e serviço social (2002-2014)”, e tem como objetivo analisar e compreender a percepção dos jovens, sobre a violência no contexto escolar e os programas para a cultura da paz. Os jovens pesquisados são de camadas populares, estudantes do Instituto de Educação de Goiás (IEG), do turno vespertino e com faixa etária entre 14 e 20 anos, rapazes e moças, residentes em Goiânia e municípios vizinhos. Para a compreensão sobre este fenômeno, recorreu-se à estudiosos sobre o assunto, como: Sposito (2009), Michaud (1989), Zaluar (2004), Abramovay (2005) e Misse (2008) e para obter embasamento teórico sobre a juventude, buscou-se compreender os especialistas da área, tais como: Islas (2009), Reguillo (2007), Bourdieu (1990), Bonnewitz (2003), Dayrell (2007) Peralva (1997) e Melucci (1990). A proposta deste trabalho foi de cunho qualitativo e, através dos questionários e entrevistas, foi possível apreender a percepção dos jovens acerca da violência em contextos escolares e da cultura da paz, bem como ampliou os conhecimentos sobre a juventude e a violência. Os resultados demonstraram que o fenômeno da violência existe no contexto escolar, porém, em relação à Cultura da Paz na escola, percebeu-se que os jovens desconhecem tais projetos, ainda que no Projeto Político Pedagógico (PPP), está inserido o Projeto de Políticas de Prevenção e Enfrentamento ao Bullying. Quanto a presença do Batalhão da Polícia Militar no Instituto, os jovens compreendem que é necessária, porém traz constrangimento e se sentem vigiados. Os resultados apontam a necessidade de criação de mecanismos junto aos alunos, na</p>	

implementação efetiva de projetos para a construção de uma cultura da paz pautada na autonomia do sujeito, e respeitando assim seus limites.

Palavras-Chave: Jovens; Violência Escolar; Cultura da Paz

Ano: 2019	Instituição: Universidade Vila Velha
Programa: Segurança Pública	
Autor/a: Warner Di Francesco Belem	
Orientador/a: Henrique Geaquinto Herkenhoff	
Título: Patrulha escolar: a atuação nas escolas públicas estaduais com o público infanto-juvenil	
<p>Resumo: Este trabalho estudou o programa desenvolvido pela Polícia Militar do Espírito Santo, em parceria com Secretaria de Estado da Educação, de atuação dentro do ambiente escolar, nas instituições de ensino público estadual da Grande Vitória. Investigam-se e caracterizam-se as práticas que vão além das rotinas policiais e que tornaram a Patrulha Escolar referência nas escolas estaduais do Espírito Santo. Por fim, foram utilizadas as técnicas metodológicas do estudo descritivo, quantitativo, de corte transversal com dados coletados em pesquisas, entrevistas e publicações que avaliaram a Patrulha Escolar, tendo como comparativo o modelo tradicional de policiamento nas escolas. Obteve como resultado a aproximação da comunidade, redução dos índices de violência no ambiente escolar e venceu o Prêmio Inovação da Gestão Pública do Espírito Santo – INOVES/2013. As conclusões desse estudo revelaram que a participação de profissionais de segurança, com um olhar diferenciado, utilizando a metodologia do policiamento comunitário, sem interferir dentro das salas de aula, respeitando as peculiaridades do ambiente acadêmico e seu entorno, em estreita parceria dos diversos órgãos, produz muito mais a sensação de segurança e possibilita a inserção de um novo referencial positivo para as crianças e adolescentes na construção de paz. Outro fato importante é a constatação de que, sem aumento de gastos, empregando efetivo reduzido, a metodologia de trabalho sui generis da Patrulha Escolar contribuiu para a melhoria da harmonia no ambiente de ensino e conseqüentemente favoreceu o processo ensino-aprendizagem.</p>	
Palavras-Chave: Violência escolar; Segurança Pública; Polícia Militar; Patrulha Escolar	

B) Teses

Ano: 2014	Instituição: Universidade Federal do Paraná
Programa: Educação	
Autor/a: Luciano Blasius	
Orientador/a: Araci Asinelli da Luz	
Título: Compreensão Da Violência Escolar No Âmbito Da Polícia Militar Do Paraná	
<p>Resumo: A violência é considerada hoje uma pandemia social, que atinge famílias, comunidades e instituições. Fruto das inter-relações que ocorrem no ambiente ecológico escola, a violência escolar demanda a atenção de todas as pessoas que ali interagem. Tomando como base a teoria bioecológica do desenvolvimento humano, proposta por Urie Bronfenbrenner (1996), esta análise situacional busca a compreensão que policiais-militares (PMs), pertencentes ao Batalhão de Polícia Militar Escolar Comunitária (BPMEC), têm sobre a violência escolar. Acredita-se que a vivência no ambiente ecológico escolar permite ao PM do BPMEC re-significar a concepção de violência escolar e compreender sua manifestação na adolescência (processo). Espera-se contribuir para que a atuação do PM do BPMEC junto às escolas pautem-se por princípios científicos, pelo compromisso ético e pela possibilidade de agir preventivamente na redução das violências escolares. Pretende-se contextualizar a atividade PM do BPMEC no campo de estudo das violências; investigar a compreensão de violência escolar por PMs do BPMEC; verificar como as violências no contexto escolar impactam na atuação do PM junto a crianças e adolescentes. Nesta pesquisa fenomenológica utiliza-se a entrevista como técnica de coleta de dados e a análise de conteúdo para interpretá-los, na concepção de Aguiar e Ozella (2013), para a busca de indicadores e a criação de núcleos de significação para a compreensão da violência escolar. As análises indicam que o PM compreende a violência em seu contexto e materialização; indicando que a violência escolar contribui para as desigualdades educacionais e situações adversas do cotidiano no ambiente ecológico escolar; também que a exposição a fatores de risco existentes deve ser enfrentada com fatores de proteção para todas as pessoas que socializam do ambiente ecológico escolar. O envolver da comunidade gera a filosofia de uma escola comunitária, que não está ali isolada, mas que pertence também àquela sociedade onde está inserida, adotando a postura de que a Educação é dever do Estado, mas responsabilidade de todos, onde esses devem sentir-se pertencentes ao contexto e ao processo, na perspectiva de que o protagonismo não deve ser apenas juvenil, mas social e demanda tempo.</p> <p>Palavras-Chave: Desenvolvimento humano. Violência escolar. Atuação policial-militar. Teoria bioecológica do desenvolvimento humano. Polícia Comunitária.</p>	

Ano: 2016	Instituição: Universidade Federal de São Paulo
Programa: Educação	
Autor/a: Miguel Teixeira Dos Santos Neto	
Orientador/a: Zila Van Der Meer Sanchez Dutenhefner	
Título: Avaliação das características de programas de prevenção ao uso de álcool e outras drogas implantados nas escolas brasileiras	
<p>Resumo: Objetivos: o presente estudo teve como objetivo geral caracterizar os programas de prevenção ao uso de álcool e outras drogas implantados em escolas brasileiras públicas e privadas do ensino fundamental e médio que declararam ter ações preventivas. Métodos: trata-se de um estudo qualitativo composto por 41 entrevistas em profundidade. As entrevistas foram realizadas com diretores e coordenadores pedagógicos de escolas brasileiras. Os entrevistados foram selecionados por subamostra. As entrevistas foram realizadas por meio do software Skype, gravadas em áudio e transcritas na íntegra, tendo sido utilizado um roteiro semiestruturado. Na análise dos dados utilizou-se o software NVIVO, e a interpretação do</p>	

material coletado foi submetida à análise de conteúdo com o referencial teórico de Bardin. Resultados: foram identificadas duas categorias de ações de prevenção ao uso de álcool e outras drogas nos estabelecimentos de ensino: escolas que possuíam programas de prevenção propriamente ditos e escolas que realizavam atividades pontuais de prevenção. Foram identificadas 29 escolas (71%) que utilizavam programas de prevenção em suas unidades, enquanto as demais se valeram exclusivamente de atividades preventivas. O programa de maior prevalência aplicado nas escolas investigadas foi o Programa Educacional de Resistência às Drogas (Proerd), que foi aplicado em 54% (n=22) das escolas investigadas. Foram encontrados também outros programas de prevenção como o Nepre, Agrinho, Projeto diretor de turma, Protagonismo juvenil, Dignidade: uma conquista diária e o programa da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro (SMS). Em 20 escolas, atividades de prevenção foram combinadas com programas e, em outras 12, elas foram ofertadas como única ação preventiva. Foram utilizadas como atividades preventivas palestras, aulas, seminários, atividades lúdicas e visitas técnicas a clínicas de reabilitação. A droga psicotrópica mais mencionada nos programas e atividades foi o crack e a maconha. Nas entrevistas percebeu-se uma desinformação geral quanto às formas de avaliações dos programas. Além disso, os programas aplicados não possuem evidência de eficácia e não se baseiam em boas práticas preventivas. Conclusão: evidenciou-se que no Brasil, os programas de prevenção são confundidos com atividades preventivas. Os programas apresentados não seguiram as boas práticas de prevenção e não são baseados em evidências científicas. O resultado do estudo pode contribuir para apontar a necessidade do desenvolvimento de políticas públicas nacionais que estimulem a implantação de programas baseados em evidências no currículo das escolas, evitando assim potenciais efeitos iatrogênicos da prevenção escolar.

Palavras-Chave: Prevenção ao uso de drogas; adolescentes; escolas brasileiras; droga de abuso; estudo qualitativo

C) Roteiro da entrevista semiestruturada

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DE PESQUISA

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Participante:

- 1.1 - Participante: (Nome fictício):.....
- 1.2 – Função:
- 1.3 Data do nascimento:...../...../.....
- 1.4 - Sexo:.....
- 1.5 - Estado Civil:.....
- 1.6 – Raça/Etnia:.....

1. Batalhão da Polícia Militar Escolar

- 1.1 – Para você o que é o Batalhão da Polícia Militar Escolar?

2. Batalhão da Polícia Militar Escolar e sua atuação

- 2.1 Para você qual é a função do Batalhão da Polícia Militar Escolar na escola?
- 2.2 O que você pensa da presença do Batalhão da Polícia Militar Escolar na sua unidade?
- 2.3 Para você o Batalhão da Polícia Militar Escolar contribui para a função social da escola?

3. O Batalhão da Polícia Militar Escolar e Você

- 3.1 Você já vivenciou alguma ação do Batalhão da Polícia Militar Escolar dentro da sua escola?
- 3.2 O que você pensa sobre a abordagem do Batalhão da Polícia Militar Escolar para com os/as estudantes?

D) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: gestores, coordenação, professores e agentes administrativos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Gestores/as, coordenadores/as, professores/as e agentes administrativos/as

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título: “Os Sentidos e Significados do Batalhão da Polícia Militar Escolar para Comunidade Escolares do Bairro Jardim Novo Mundo da cidade de Goiânia – Goiás”. Meu nome é Geanne Cardoso da Silva, sou mestranda do programa de pós-graduação *Scripto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, meu orientador é o professor Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em todas as páginas e em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do pesquisador responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável pelo número (62) 981765536, ligações a cobrar, se necessárias ou pelo e-mail: <cardoso.geanne@gmail.com>. Ou com meu orientador pelo número (62) 992775496, ligações a cobrar, se necessárias ou pelo e-mail: <psico.divino@gmail.com>. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Goiás, telefone: (62) 3946-1512, localizado na Avenida Universitária, N° 1069, St. Universitário, Goiânia/GO. Funcionamento: das 8 às 12 horas e das 13 às 17 horas, de segunda a sexta-feira. O CEP é uma instância vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinado ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

Esta pesquisa é formada pelos seguintes pesquisadores: Geanne Cardoso da Silva e prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues.

O motivo que nos leva a propor essa pesquisa é investigar os sentidos e significados da presença do Batalhão da Polícia Militar Escolar do Estado de Goiás nesta sua unidade escolar e quais os impactos desta presença no processo do ensino e da aprendizagem.

Tem por objetivo: compreender os sentidos e significados da atuação do batalhão da Polícia Militar Escolar do Estado de Goiás, nas unidades escolares do bairro Jardim Novo Mundo da cidade de Goiânia – Goiás.

Você tem total liberdade de recusar a participar deste estudo, mas caso aceite, você participará de uma entrevista semiestruturada com duração de quarenta (40) minutos, que será realizada em uma sala apropriada da escola, local onde a privacidade e o sigilo das informações coletadas serão garantidos. A entrevista será registrada por meio de gravação de áudio, com sua prévia autorização. Suas informações serão utilizadas para os objetivos do estudo. Esclareço que seja qual for o resultado da pesquisa, ela será publicada e divulgada em eventos. Porém, sua identificação e as informações registradas serão tratadas com sigilo e anonimato, com intuito de garantir o sigilo e a sua privacidade, estes dados permanecerão armazenando-as em “bancos de dados”. O acesso e manutenção serão realizados exclusivamente pela pesquisadora responsável, pelo prazo de cinco (05) anos e após este período serão incinerados, conforme determinam as Normas e Diretrizes da Resolução 510/16, que regulamenta as pesquisas com seres humanos.

A presente pesquisa é de risco mínimo. Assim, pode vir a acarretar transtornos emocionais ou desconfortos em decorrência de sua participação. Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para dirimir possíveis intercorrências em

consequência de sua participação na pesquisa. Para evitar estes riscos associados à pesquisa, o local da entrevista garantirá sua privacidade e sigilo, também você terá a total liberdade de se recusar a responder questões que lhe causem desconforto emocional e/ou constrangimento na entrevista.

Os benefícios relacionados com a sua participação será a contribuição da pesquisa com um maior conhecimento acerca dos sentidos e significados da presença do batalhão escolar nas unidades escolares, sendo que a pesquisa poderá contribuir com a formulação e produção de conhecimentos de relevância científica, constituindo um campo de produção do conhecimento, possibilitando ampliar a reflexão sobre essa temática. Sua participação também contribuirá com as reflexões e intervenções das políticas públicas relacionadas a questões da violência nas escolas, na perspectiva da melhoria das relações sociais e institucionais, subsidiando os atores sociais envolvidos.

Não há necessidade de identificação, ficando assegurados o sigilo e a privacidade. Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a entrevista a qualquer momento e esta decisão não produzirá qualquer penalização ou algum prejuízo. Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados na pesquisa a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem qualquer prejuízo. Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a indenização. Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo este será ressarcido pelo pesquisador responsável. Adicionalmente, em qualquer etapa do estudo você terá acesso à pesquisadora responsável pela pesquisa para esclarecimentos de eventuais dúvidas. Também é assegurado a você o acesso gratuito, aos resultados no decorrer e após o término desta pesquisa, entregues pela pesquisadora responsável.

Declaração do Pesquisador

A pesquisadora responsável por este estudo e sua equipe de pesquisa declaram: que cumprirão com todas as informações acima; que você terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos oriundos, imediatos ou tardios devido a sua participação neste estudo; que toda informação será absolutamente confidencial e sigilosa; que sua desistência em participar deste estudo não lhe trará quaisquer penalizações; que será devidamente ressarcido em caso de custos para participar desta pesquisa; e que acatarão decisões judiciais que possam suceder.

Declaração do Participante

Eu _____, abaixo assinado, discuti com a pesquisadora Geanne Cardoso da Silva sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia de assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios quando necessário. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido, ou no meu atendimento neste serviço.

Goiânia, de _____, de 201_____.

Assinatura do participante

_____/_____/_____
Data

E) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: Alunos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE: alunos/as

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título: “Os Sentidos e Significados do Batalhão da Polícia Militar Escolar para Comunidade Escolares do Bairro Jardim Novo Mundo da cidade de Goiânia – Goiás”. Meu nome é Geanne Cardoso da Silva, sou mestranda do programa de pós-graduação *Scripto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, meu orientador é o professor Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em todas as páginas e em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do pesquisador responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável pelo número (62) 981765536, ligações a cobrar, se necessárias ou pelo e-mail: <cardoso.geanne@gmail.com>. Ou com meu orientador pelo número (62) 992775496, ligações a cobrar, se necessárias ou pelo e-mail: <psico.divino@gmail.com>. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Goiás, telefone: (62) 3946-1512, localizado na Avenida Universitária, N° 1069, St. Universitário, Goiânia/GO. Funcionamento: das 8 às 12 horas e das 13 às 17 horas, de segunda a sexta-feira. O CEP é uma instância vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinado ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

Esta pesquisa é formada pelos seguintes pesquisadores: Geanne Cardoso da Silva e prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues.

O motivo que nos leva a propor essa pesquisa é investigar os sentidos e significados da presença do Batalhão da Polícia Militar Escolar do Estado de Goiás nesta sua unidade escolar e quais os impactos desta presença no seu processo do ensino e da aprendizagem.

Tem por objetivo: compreender os sentidos e significados da atuação do batalhão da Polícia Militar Escolar do Estado de Goiás, nas unidades escolares do bairro Jardim Novo Mundo da cidade de Goiânia – Goiás.

Você tem total liberdade de recusar a participar deste estudo, mas caso aceite, você participará de uma entrevista semiestruturada com duração de quarenta (40) minutos, que será realizada em uma sala apropriada da escola, local onde a privacidade e o sigilo das informações coletadas serão garantidos. A entrevista será registrada por meio de gravação de áudio, com sua prévia autorização. Suas informações serão utilizadas para os objetivos do estudo. Esclareço que seja qual for o resultado da pesquisa, ela será publicada e divulgada em eventos. Porém, sua identificação e as informações registradas serão tratadas com sigilo e anonimato, com intuito de garantir o sigilo e a sua privacidade, estes dados permanecerão armazenando-as em “bancos de dados”. O acesso e manutenção serão realizados exclusivamente pela pesquisadora responsável e seu orientador, pelo prazo de cinco (05) anos e após este período será queimado, conforme determinam as Normas e Diretrizes da Resolução 510/16, que regulamenta as pesquisas com seres humanos.

A presente pesquisa é de risco mínimo. Assim, pode vir a acarretar transtornos emocionais ou desconfortos em decorrência de sua participação. Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para dirimir possíveis intercorrências em consequência de sua participação na pesquisa. Para evitar estes riscos associados à pesquisa,

o local da entrevista garantirá sua privacidade e sigilo, também você terá a total liberdade de se recusar a responder questões que lhe causem desconforto emocional e/ou constrangimento na entrevista.

Os benefícios relacionados com a sua participação será a contribuição da pesquisa com um maior conhecimento acerca dos sentidos e significados da presença do batalhão escolar nas unidades escolares, sendo que a pesquisa poderá contribuir com a formulação e produção de conhecimentos de relevância científica, constituindo um campo de produção do conhecimento, possibilitando ampliar a reflexão sobre essa temática. Sua participação também contribuirá com as reflexões e intervenções das políticas públicas relacionadas a questões da violência nas escolas, na perspectiva da melhoria das relações sociais e institucionais, subsidiando os atores sociais envolvidos.

Não há necessidade de identificação, ficando assegurados o sigilo e a privacidade. Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a entrevista a qualquer momento e esta decisão não produzirá qualquer penalização ou algum prejuízo. Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados na pesquisa a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem qualquer prejuízo. Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a indenização. Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo este será ressarcido pelo pesquisador responsável. Adicionalmente, em qualquer etapa do estudo você terá acesso à pesquisadora responsável pela pesquisa para esclarecimentos de eventuais dúvidas. Também é assegurado a você o acesso gratuito, aos resultados no decorrer e após o término desta pesquisa, entregues pela pesquisadora responsável.

Declaração do Pesquisador

A pesquisadora responsável por este estudo e sua equipe de pesquisa declaram: que cumprirão com todas as informações acima; que você terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos oriundos, imediatos ou tardios devido a sua participação neste estudo; que toda informação será absolutamente confidencial e sigilosa; que sua desistência em participar deste estudo não lhe trará quaisquer penalizações; que será devidamente ressarcido em caso de custos para participar desta pesquisa; e que acatarão decisões judiciais que possam suceder.

Declaração do Participante

Eu _____, abaixo assinado, discuti com a pesquisadora Geanne Cardoso da Silva sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia de assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios quando necessário. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido, ou no meu atendimento neste serviço.

Goiânia, _____, de _____, de 201____.

Assinatura do participante

____/____/____
Data

F) Declaração de coparticipante do projeto de pesquisa



ESTADO DE GOIÁS
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO

Termo de Resposta nº: 3/2019 - SUPEX-EDUCAÇÃO- 14314

GOIANIA, 15 de maio de 2019.

A *Secretaria Estadual de Educação* está de acordo com a execução da pesquisa intitulada **“OS SENTIDOS E SIGNIFICADOS DO BATALHÃO DA POLÍCIA MILITAR ESCOLAR DO ESTADO DE GOIÁS NAS UNIDADES ESCOLARES DO BAIRRO JARDIM NOVO MUNDO DA CIDADE DE GOIÂNIA - GOIÁS”** (declaração anexa - 7232535), executada pela pesquisadora Geanne Cardoso da Silva, como parte do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, sob a orientação do Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues.

A *Secretaria Estadual de Educação* assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa, por intermédio da autorização da coleta de dados durante o mês de maio a dezembro de 2019, nas Escolas da Rede Estadual de Educação situadas no Bairro Jardim Novo Mundo, Goiânia/GO, sob a jurisdição da Coordenação Regional de Educação de Goiânia.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso do pesquisador (a) responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Prof. Manoel Barbosa dos Santos Neto
Superintendente Executivo de Educação



Documento assinado eletronicamente por **MANOEL BARBOSA DOS SANTOS NETO, Superintendente Executivo (a)**, em 15/05/2019, às 16:10, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1 informando o código verificador 7232210 e o código CRC C7DDF6C4.

SUPERINTENDÊNCIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO
AVENIDA ANHANGUERA 7171 Qd.R1 Lt.26 - Bairro SETOR OESTE - CEP 74110-010 -
GOIANIA - GO -



Referência: Processo nº 201900006026647



SEI 7232210